

№6 (203), вып. 30
Март 2015

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 1995 г.

Журнал входит
в Перечень ведущих рецензируемых
научных журналов и изданий,
выпускаемых в Российской Федерации,
в которых рекомендуется публикация
основных результатов диссертаций
на соискание ученых степеней
доктора и кандидата наук

Учредитель:

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего проф-
фессионального образования «Белгородский
государственный национальный исследова-
тельский университет»

Издатель:
НИУ «БелГУ»

Издательский дом «Белгород» НИУ «БелГУ»

Адрес редакции, издателя, типографии:
308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

Журнал зарегистрирован
в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации средства массовой
информации ПИ № ФС 77-50062 от 29 мая
2012 г.

Выходит 4 раза в год.

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
ЖУРНАЛА**

Главный редактор

О.Н. Полухин,

ректор НИУ «БелГУ», доктор
политических наук, профессор

Зам. главного редактора

И.С. Константинов,

проректор по научной
и инновационной работе НИУ «БелГУ»,
доктор технических наук, профессор

Научный редактор

В.М. Московкин,

профессор кафедры мировой экономики
НИУ «БелГУ», доктор географических
наук

Ответственный секретарь:

О. В. Шевченко

зам. начальника УНИИ НИУ «БелГУ»,
кандидат исторических наук

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
СЕРИИ ЖУРНАЛА**

Главный редактор серии

А. П. Короченский,

декан факультета журналистики
НИУ «БелГУ», доктор филологических
наук, профессор

Заместители главного редактора:

И. А. Нагорный,

профессор кафедры русского языка
и методики преподавания
историко-филологического факультета
НИУ «БелГУ», доктор филологических
наук, профессор

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ

Белгородского государственного университета

Гуманитарные науки

Филология Журналистика Педагогика

Психология

Belgorod State University

Scientific bulletin

Philology Journalism Pedagogy

Psychology

Содержание

МЕТОДОЛОГИЯ

Дискурс-анализ как междисциплинарный проект: между методом и идеологией.

Е.А. Кожемякин 5

РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

Актуализационная функция модальных частиц в высказывании.

И.А. Нагорный 13

Когнитивные аспекты апперцепции памяти. **Е.Г. Озерова, Н.В. Попиль 21**

Явление семантической конденсации в современном тексте (некоторые особен-
ности восприятия и порождения). **Л.Л. Присная, О.Н. Рукавицына 28**

Представление фрагмента языковой действительности «Растительный мир»
в «Словаре русского языка XI-XVII вв.». **Т.А. Трафименкова 36**

Голосовые эпитеты в художественном тексте: перспективы лексикографирова-
ния. **В.К. Харченко 44**

Операторы выражения эмотивных смыслов в поэтическом тексте.

И.И. Чумак-Жуль, А.В. Бондарь 52

РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

Субстантивные генитивные словосочетания в современном немецком языке.

Т.А. Белоусова, Н.В. Фисунцова 60

Семантические особенности фразеологизмов-соматизмов с компонентом
«голова» в современном китайском языке. **Гэ Цзишэнь 66**

Хореография и художественная литература: пересечение, взаимовлияние, разви-
тие как фактор особого внимания современного балетного искусства
В.Н. Карпенко, И.А. Карпенко, Л.Ф. Свойкина 70

Многоголосие точек зрения как форма портретизации героинь в романах
Ф.М. Достоевского «Идиот» и Г. Бёлля «Групповой портрет с дамой»

Л.А. Мельникова 77

Основные способы и средства реализации системы персонажей в новеллах
Ф. Брет Гарта. **С.В. Фуникова, М.А. Дрога 82**

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Дискуссии по проблемам глобализации в информационной сфере.

Ю.В. Маркина 90

Глокализация зарубежных телеформатов в России и на Украине
(на примере адаптации проекта "Nothing but the Truth").

А.С. Матвеев 99

Социально-историческая и нравственно-волевая типология человека
в публицистике П.Н. Ткачева. **В.Ю. Меринов, Д.В. Световой 111**

Жанровые особенности сатирической интернет – публицистики

А.А. Тертычный 118

Моноэтническое издание в современном российском культурно-
просветительском дискурсе. **Н.С. Цветова, А.А. Горячев 128**



О. Н. Прохорова, директор Института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ», доктор филологических наук, профессор

И. Ф. Исаев,

заведующий кафедрой педагогики НИУ «БелГУ», доктор педагогических наук, профессор

В. В. Гребнева, заведующая кафедрой психологии педагогического факультета НИУ «БелГУ», кандидат психологических наук, профессор

Члены редакционной коллегии:

М. Геруля,

доктор гуманитарных наук, профессор Силезского университета, Катовице и Высшей гуманитарной школы, Сосновец (Польша)

К. Жиро,

доктор философии, профессор Барселонского Автономного университета, директор Департамента средств массовой информации, коммуникации и культуры (Испания)

В. И. Лозовая,

доктор педагогических наук, профессор Харьковского национального университета, член-корреспондент Академии педагогических наук (Украина)

У. Перси,

доктор филологии, профессор Университета Бергамо (Италия)

А. А. Тертычный,

доктор филологических наук, профессор факультета журналистики Московского государственного университета

А. В. Фёдоров,

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института, президент Российской ассоциации медиапедагогики

Консультант

Е. А. Кожемякин,

заведующий кафедрой коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор философских наук, профессор

Ответственный секретарь

А. О. Лавриненко

Оригинал-макет *А. О. Лавриненко*,
Н. А. Гапоненко
E-mail: Korochensky@bsu.edu.ru

Подписано в печать 27.03.2015
Формат 60×84/8
Гарнитура Georgia, Impact
Усл. п. л. 26,27
Заказ 93
Цена свободная
Тираж 1000 экз.
Дата выхода 31.03.2015

Подписной индекс в Объединённом каталоге «Пресса России» – 81466

Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в Издательском доме «Белгород» «БелГУ»
Адрес: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

ПЕДАГОГИКА

Роль воспитательной среды вуза в личностно-профессиональном становлении студентов технического вуза.

И. В. Вяткина, Э. Р. Хайруллина, А. А. Курзякова 134

Ведущие тенденции развития политики здоровьесбережения детей школьного возраста в Швеции. **Н. С. Гаркуша 140**

Проблема качества учебного процесса в медицинском вузе: психолого-педагогический аспект. **М. В. Носкова, Е. П. Шихова, Д. С. Андрега 147**

Обучение за рубежом как условие повышения уровня конкурентоспособности российских специалистов.

Е. В. Тихонович, Н. В. Тихонович 151

Педагогические условия формирования готовности к материнству у студентов высшей школы. **Ю. Г. Ткачёва 156**

Комплекс оптимальных педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники. **Н. Ю. Фоминых 164**

ПСИХОЛОГИЯ

Модель эмпирического исследования оперативного эмоционального опыта студентов вуза. **В. В. Гребнева 172**

Психолого-педагогические условия развития профессиональной эмпатии студентов-художников (на примере работы с анималистическим материалом).

А. П. Даниленко, В. О. Фёдорова 181

Исследование нравственных качеств молодежи.

Н. Н. Доронина, А. И. Король 187

Динамика развития образа мира современных студентов.

М. А. Ситникова 193

Особенности психологической коррекции личности у осуждённых с отклонениями психического развития. **Т. Г. Харченко 204**

Связь образа физического «Я» и эмоциональной привязанности к матери во взрослости. **В. А. Цуркин 211**

Сведения об авторах **219**

Информация для авторов **222**



**№6 (203), Issue 25
March 2015**

SCIENTIFIC PEER-REVIEWED JOURNAL

Founded in 1995

The Journal is included into the nomenclature of the leading reviewing journals and publications issued in the Russian Federation that are recommended for publishing the key results of the theses for Doctor and Candidate degree-seeking.

Founder:

Federal state autonomous educational establishment of higher professional education «Belgorod State National Research University»

Publisher:

Belgorod State National Research University

Belgorod Publishing House
Address of editorial office, publisher, letterpress plant: 85 Pobeda St., Belgorod, 308015, Russia

The journal has been registered at the Federal service for supervision of communications information technology and mass media (Roskomnadzor)
Mass media registration certificate ПИ № ФС 77-50062 May 29, 2012
Publication frequency: 4 /year

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

O.N. Polukhin,
Rector of Belgorod State National Research University, Doctor of Political Sciences, Professor

Deputy Editor-in-Chief

I.S. Konstantinov,
Vice-Rector on Scientific and Innovative Work of Belgorod State National Research University, Doctor of Technical Sciences, Professor

Assistant Editor

V.M. Moskovkin,
Professor of World Economy Department of Belgorod State National Research University, Doctor of Geographical Sciences

Assistant Editors

Shevchenko O. V.,
Deputy Head of Scientific and Innovative Activity Department of Belgorod State National Research University, Candidate of Historical Sciences

EDITORIAL BOARD OF JOURNAL SERIES

Chief editor:

A. P. Korochenskiy,
Dean of Faculty of Journalism, Doctor of Philological Sciences, Professor (Belgorod State National Research University)

Deputies of chief editor:

I. A. Nagorniy,
Faculty of History and Philology, Department of Russian Language and Teaching,

**Belgorod State University
Scientific bulletin**

Humanities

Philology Journalism Pedagogy Psychology

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ

Белгородского государственного университета

Гуманитарные науки

Филология Журналистика Педагогика
Психология

Contents

METHODOLOGY

Discourse analysis as an interdisciplinary project: between a method and an ideology.
E. A. Kozhemyakin 5

RUSSIAN PHILOLOGY

Actualizing function of modality particles in statements. **I. A. Nagornyy 13**

Cognitive aspects of memory apperception. **E.G. Ozerova, N.V. Popil 21**

semantic phenomenon of condensation in the modern text (some peculiarities of perception and generation) **.L.L. Prishnaya, O.N. Rukavitsina 28**

Presentation of the fragment of linguistic reality «PLANT WORLD» in the «Dictionary of Russian (11-17 centuries)»: the features of lexicography.

T.A. Trafimenkova 36

Voice epithets in literary texts: the prospects of lexicography work.

V. K. Kharchenko 44

The operators in the expression of emotive meanings in the poetic texts.

I.I. Chumak-Zhun, A.V. Bondar 52

ROMANIC-GERMAN PHILOLOGY

Substantive Genitive phrases in modern German language **T.A. Belousova, N.V. Fisunova 60**

Psycholinguistic insights into structuring the concept of creativity.

Gje Czinshjen 66

Choreography and fiction: interconnection, intersection, development as a factor of particular attention of modern ballet art.

V.N. Karpenko, I.A. Karpenko, L.F.Svoykina 70

Heteroglossia of the points of view as a form of portraying the women characters in the novel "Idiot" by F. Dostoevsky and Heinrich Boell "Group portrait with lady".

L.A. Melnikova 77

The main ways and means of implementing characters in the short of F. Bret Harte.

S.V. Funikova, M.A. Droga 82

JOURNALISM AND PR

Discussions of globalization issues in the informational world.

Y.V. Markina 90

Glocatization of foreign TV formats in Russia and Ukraine (by the example of original format "Nothing but the trust"). **A.S. Matveev 99**

A social historical and moral typology of man in Tkachev's publicism.

V.Y.Merinov, D.S. Svetovoy 111

Genre features of satirical Internet-journalism. **A.A. Tertychnyy 118**

Monoethnic periodical in modern Russian cultural Discourse.

N.S. Tsvetova, A.A. Goryachev 128

PEDAGOGICS

Educational environment of the university for the personal and professional development of technical university students. **I.V. Vyatkina, E.R. Khayrullina,**

A.A. Kurzyakova 134



Doctor of Philological Sciences,
Professor (Belgorod State National
Research University)

O. N. Prohorova,

Director of Institute of Intercultural
Communication and International Relations,
Doctor of Philological Sciences, Professor
(Belgorod State National Research
University)

I. F. Isaev,

Faculty of Psychology, Head of Department
of Pedagogics Doctor of Pedagogical Scienc-
es, Professor (Belgorod State National
Research University)

V. V. Grebneva, Head of Department of
Psychology, Faculty of Pedagogy, Professor
(Belgorod State National Research
University)

Members of Editorial Board:

M. Gierula,

Doctor of Humanities, professor
of Silesian University, Katowice, professor
of High School of Humanities, Sosnowiec
(Poland)

X. Giro,

PhD, professor of Autonomous University
of Barcelona, director of Department
of Mass Media, Communication and
Culture (Spain)

V. I. Lozovaya

Doctor of Pedagogy, professor of Kharkov
National University, member of Academy
of Pedagogical Science (Ukraine)

H. Persi,

Doctor of Philology, professor
of University of Bergamo (Italy)

A. A. Tertychniy,

Doctor of Philosophical Sciences,
professor of Faculty of Journalism
of Moscow State University

A. V. Fedorov,

Doctor of Pedagogy, professor, vice-rector
of Taganrog State Pedagogical Institute,
president of Russian Association
of Media Pedagogy

Consultant:

E. A. Kozhemyakin,

Faculty of Journalism, Head
of Department of Communication Studies,
Advertising and Public Relations,
Doctor of Philosophical Sciences,
professor (Belgorod National Research
University)

Responsible secretary:

A. O. Lavrinenko

Dummy layout by *A.O. Lavrinenko,*
N. A. Gaponenko
e-mail: Korochensky@bsu.edu.ru

Passed for printing: 27.03.2015

Format: 60×84/8

Typeface: Georgia, Impact

Printer's sheets: 26,27

Order: 93

Price: free

Circulation: 1000 copies

Date of publishing:

Subscription reference in The Russian Press
common catalogue – 81466

Dummy layout is replicated at Publishing House
"Belgorod", Belgorod State National Research
University
Address: 85 Pobeda St., Belgorod, 308015,
Russia

Leading development trends of school-aged children's health preservation policy
in Sweden. **N.S. Garkushat 140**

Quality of teaching in the medical school: psychological and educational approaches.
M.V. Noskova, E.P. Shokhova, D.S. Andrega 147

Studying abroad as a factor for higher competitiveness of Russian specialists.

E.V. Tikhonovich, N.V. Tikhonovich 151

Pedagogical conditions of readiness for the motherhood of higher school students.

Y.G. Tkachyova 156

Complex of optimal pedagogical conditions for future professionals
in the field of computer science in foreign language training.

N.Y. Fominykh 164

PSYCHOLOGY

The empirical model of operative emotional experience of students.

V. V. Grebneva 172

Psycho-pedagogical conditions of development of professional students of art de-
partment (based on work with animal painting material. **A.P. Danilenko,**

V.O. Fyodorova 181

Research for moral features of the youth. **N.N. Doronina, A.I. Korol 187**

Dynamics of the image of the world modern students. **M.A. Sitnikova 193**

Peculiarities of psychological corrections of the personality of convicts

with abnormal development. **T.G. Kharchenko 204**

Link of the physical Me-image and the emotional attachment to the mother
during adulthood. **V.A. Tsurkin 211**

Information about Authors **219**

Information for Authors **222**

МЕТОДОЛОГИЯ

ДИСКУРС-АНАЛИЗ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПРОЕКТ: МЕЖДУ МЕТОДОМ И ИДЕОЛОГИЕЙ

Е. А. Кожемякин

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
kozhemiyakin@bsu.edu.ru*

В статье обсуждается академический статус дискурс-анализа. Автор обосновывает несостоятельность распространенного взгляда на дискурс-анализ как метод или методологию. Являясь, скорее, подходом или направлением прикладных научных исследований, дискурс-анализ обладает всеми признаками междисциплинарного проекта. В статье рассмотрены некоторые проблемы, связанные с междисциплинарной кооперацией дискурс-аналитиков.

Ключевые слова: дискурс-анализ, междисциплинарность, методология, метод, междисциплинарные исследования/

Одной из особенностей социально-гуманитарного знания последних десятилетий является широкое использование одних и тех же категорий, понятий и концептов в различных научно-академических практиках. «Дискурс» – одно из таких понятий, претендующее на роль своего рода «триггера» разнонаправленных мультидисциплинарных исследований. Целый спектр проблем социально-гуманитарных наук решается с привлечением этого понятия и при обращении к дискурсивной тематике: от лингвопрагматических аспектов коммуникации до вопросов конструирования социальной реальности. Общим, интегративным полем такого рода исследований часто признается относительно новое явление в социально-гуманитарных науках – *дискурс-анализ*. Эта номинация достаточно широко представлена в научной среде: она используется в названиях исследовательских центров, периодических изданий, научных школ, при обозначении сферы интересов и тематики исследований. В то же время и в научных сообществах, и в образовательно-педагогической практике, и в массовой коммуникации мы регулярно сталкиваемся с необходимостью уточнения «статуса» дискурс-анализа как особого феномена современной науки.

Дискурс-анализ – метод?

Формальная интерпретация термина «дискурс-анализ» и его аналогов («дискурсивный анализ», «дискурсивный анализ», «анализ дискурса») исходит из принятого в науке представления об анализе как *методе* и показывает, что термин обозначает такую аналитическую процедуру, четко осознаваемую последовательность действий, содержание которой определяется либо предметом изучения (*дискурс*), либо особой («*дискурсивной*») техникой. В этом контексте можно говорить о том, что различие дискурс-анализа и других методов социально-гуманитарного исследования может осуществляться по критерию *предметной области* (например, концепт-анализ направлен на изучение концептов, семиотический анализ – на изучение знаковых единств, а дискурс-анализ – на изучение дискурса) или по критерию *единиц анализа* (например, контент-анализ предполагает «измерение» исследователем количественных характеристик текста, глубинное интервью – понимание качественного субъективно-смыслового содержания высказываний, а дискурс-анализ – интерпретацию совокупности контекстуально обусловленных высказываний).



Однако уже на этом – формально-интерпретативном – этапе можно увидеть некоторые лакуны в определении дискурс-анализа. Исходя из принципа различения, необходимого для обозначения предмета, отличающегося от других рядоположенных предметов и обладающего автономным статусом, следует обнаружить у дискурс-анализа те признаки, на основании которых он не может быть сведен к другим методам или включить их в себя. Если мы рассматриваем предмет изучения в качестве такого признака, то становится очевидным пересечение или «наслоение» предметных областей различных методов. Так, высказывания могут быть предметом анализа и дискурсных исследований, и семиотических, и разговорных, не говоря уже о такой более общей категории, как текст, которая традиционно выступает в качестве предмета, для изучения которого используется целый ряд методов. Можно возразить, что предметом дискурс-анализа являются не собственно высказывания или текст, а именно дискурс. Но в таком случае возникает вопрос о его онтологическом статусе, и этот вопрос до сих пор остается нерешенным в научной среде. Если о «существовании» и эмпирическом смысле категорий «язык», «высказывание», «текст», «контекст» споры практически не ведутся, то об эмпирическом содержании «дискурса» можно наблюдать активные дискуссии, главным аргументом противников автономной «онтологии» дискурса является то, что дискурс не существует «как таковой», а реализуется только в форме высказываний, текстов, действий и т.п. В этом смысле, дискурс-анализ не может быть противопоставлен, скажем, разговорному или концепт-анализу – он включает их в себя. Противопоставить дискурс-анализ этим методам мы можем только в случае распространенной в структурно-семантической лингвистике дефиниции дискурса как «отрезка текста, большего, чем предложение» (З. Харрис), однако это определение, во-первых, является далеко не самым распространенным в лингвистических областях, а во-вторых, также скрывает в себе ряд противоречий (подробнее см. [4, 7]).

В строгом эпистемологическом смысле различение методов по предметной области может быть обосновано только в случае необходимости указания на сферу применения метода (т.е. в целях обозначения дисциплинарной «принадлежности» метода), тогда как в общем философско-научном понимании метод представляет собой «известную последовательность действий на основе четко осознаваемого, артикулируемого и контролируемого идеального плана» [8]. Но если разделять установку на интерпретацию метода как особой исследовательской техники, то мы также сталкиваемся с сомнениями в автономности дискурс-анализа как метода. Дело в том, что контекстуально обусловленные высказывания и смыслообразующая деятельность вполне могут быть *процедурно* описаны на основе комбинации различных методов – например, контент- и концепт-анализа. И в этом случае дискурс-анализ может быть понят как исследовательская практика, вмещающая в себя другие методы.

Итак, с точки зрения формальной интерпретации «имени» дискурс-анализа он представляется методом. Но этот взгляд вряд ли может быть понят как самый подходящий для прояснения эпистемического статуса дискурс-анализа, помимо сказанного выше, еще и в силу полифонии его дефиниций, представленных в словарях и энциклопедиях. Например:

*«Дискурс-анализ – **подход**¹, типичный для неклассической философии, истории и методологии гуманитарных наук, в которых сложилось два основных смысла термина «дискурс». Он используется, во-первых, как обозначение методически дисциплинированной речи или высказывания по некоторой теме. Во-вторых, в лингвистике и теории языковых актов «дискурс» является обозначением языкового действия в рамках разговора или беседы [3].*

*«Дискурс-анализ – **форма** текстового анализа (навеянная постструктурализмом), цель которого состоит в показе структуры дискурса и дискурс-формирования. Такой анализ имеет "правила формирования", отличающие его от дру-*

¹ Здесь и далее выделено мной – Е.К.

гих дискурсов. Дискурс-анализу могут подвергаться целые тексты или части текстов» [2, с.43].

«Анализ дискурса (дискурс-анализ) – **совокупность методик и техник** интерпретации различного рода текстов или высказываний как продуктов речевой деятельности, осуществляемой в конкретных общественно-политических обстоятельствах и культурно-исторических условиях» [2].

«Дискурс-анализ – это **изучение** способов обмена коммуникантами значениями, целями и смысловыми структурами с помощью языковых единств; изучение качества смысловой связности» [10].

«Дискурс-анализ – это **исследование** языка, его структуры, функций и способов использования» [15].

«Дискурс-анализ – это **процесс обнаружения** структуры расширенного или сложного высказывания с лингвистической или социолингвистической точки зрения» [9].

Из этих определений мы можем сделать вывод о дискурс-анализе не как методе научного исследования, но как о подходе, предметно специфичном направлении исследования, форме анализа или комплексе методик. Не менее полифоничны описания дискурс-анализа, предложенные самими дискурс-аналитиками. Укажем на некоторые из таких дескрипций.

Рут Водак: «Исследования дискурса – это самостоятельное исследовательское поле (...). Дискурс-анализ понимается **не только** как «метод» или «методология», **но** и как совокупность теорий производства и восприятия» [16].

Линда Вуд и Рольф Крогер: «(Дискурс-анализ) это **не просто** метод, но и подход к природе языка и его связям с ключевыми проблемами социальных наук. Говоря более точно, дискурс-анализ выступает как комплекс взаимосвязанных подходов к дискурсу, включающих в себя не только подходы к сбору и анализу данных, но также систему метатеоретических и теоретических разработок и исследовательских установок» [12].

Нельсон Филипс и Синтия Харди: «Мы рассматриваем дискурс-анализ как, **скорее**, методологию, **нежели** метод – то есть как эпистемологию, объясняющую способности познания социального мира, а также как систему методов, необходимых для изучения этого» [14].

Тён ван Дейк выражает свою позицию по этому вопросу в более радикальном ключе, предлагая даже заменить термин «критический дискурс-анализ» (одно из наиболее влиятельных сегодня направлений дискурс-анализа) термином «критические дискурсивные исследования»: «(...) дискурс-анализ (...) не является методом, а скорее областью научной практики, междисциплинарным проектом, распространенным во всех гуманитарных и социальных науках. (...) Не существует «одного» дискурс-анализа как некоего метода, также как не существует «одного» социального или когнитивного анализа. (Он) располагает большим количеством разных методов изучения в зависимости от целей исследования, природы изучаемого объекта, интересов и квалификации исследователя и других параметров исследовательского контекста» [1, с. 19-20].

Квинтэссенцией однозначного отказа дискурс-анализу в статусе метода является точка зрения Паркера и Берман: «Дискурс-анализ не является и не должен являться «методом», на который все могли бы полагаться и который можно применить к изучению чего угодно. Различные исследовательские группы дискурс-анализа, акцентируя подобным образом свое внимание на методе, должны понимать, что они рискуют превратить сензитивные стратегии анализа дискурса в очередную бездумную эмпирическую технику» [13, с.122].

В целом все авторские суждения о дискурс-анализе, которые нам удалось встретить, можно классифицировать по шкале модальности, на которой на одном полюсе располагается твердая убежденность автора в том, что дискурс-анализ является методом, а



на другом – уверенность в том, что он методом не является, причем большинство интерпретаций занимают промежуточные модальные позиции: дискурс-анализ является «скорее методом, чем теорией», «скорее методологией, чем методом», «не столько методом, сколько подходом» и т.п.

Дискурс-анализ – идеология?

Отдельного рассмотрения заслуживает точка зрения, которую разделяет большинство представителей *критического дискурс-анализа* (КДА) (Рут Водак, Норман Фэрклаф, Пол Чилтон, Лили Чулиараки, Тён ван Дейк и др.). Основу КДА составляет концепция критики, понимаемой как целенаправленное, осознаваемое выявление, описание и объяснение порядка дискурсного воспроизводства социальных отношений (в частности, отношений доминирования и подчинения). Основная тематика критических дискурс-исследований чаще всего связывается с вопросами злоупотребления властью при распределении «права на дискурс», предвзятой репрезентацией социальных групп, аргументации как инструменте власти, воспроизводстве социального неравенства в публичном дискурсе и т.п. КДА в значительной степени наследует «дух» Франкфуртской школы, одной из основных установок которой является обнаружение («вскрытие») механизма социального подавления. При этом фокус внимания в КДА – на языковых аспектах этого механизма.

Признавая, что дискурс-анализ в меньшей степени является методом, и в большей – особым взглядом на проблему социального функционирования языка и социальных условий его использования в различных сообществах, критические дискурс-аналитики уточняют, что этот взгляд формируется *внутри* исследовательского сообщества, обладающего определенным *отношением* к предмету анализа. Сторонники КДА ставят проблему исследовательской позиции не в традиционном для науки ключе интерпретации «субъективного» и «объективного», а в этико-политическом ключе. В этой связи Т. ван Дейк формулирует основные критерии подлинной «критичности» дискурс-анализа как научного исследования (исследование властных отношений в интересах подчиненной группы; акцентирование внимания на опыте подчиненной группы; оценка легитимности/нелегитимности дискурса власти; поиск альтернатив доминирующему дискурсу) и резюмирует: «критические дискурсивные исследования не являются нейтральными; они разделяют интересы подчиненных социальных групп» [1, с.24].

Этико-политическая установка на проведение *научного* исследования в интересах социальной группы в известном смысле противоречит классическим идеалам научности, но в то же время придает КДА ярко выраженный прагматический смысл, формируя имидж «социально-полезной» социально-гуманитарной практики. И главное: осознаваемое и обоснованное привнесение в структуру научного исследования социальных познавательных установок делает само исследование идеологизированным. В определенном смысле решение проблемы критического дискурс-исследования всегда заложено уже в формулировке даже не его проблемы и темы, а на этапе выбора темы исследования. Исследователь интересуется теми дискурсивными процессами и ситуациями, изучение которых позволило бы воспроизвести основную догму КДА: социальное неравенство всегда явно или скрыто присутствует, и «нормальной» исследовательской практикой является та, которая позволяет обличить это неравенство и помочь устранить его.

В этом смысле дискурс-анализ является социально-политической позицией, средством политической борьбы и инструментом личного этико-политического резистанса. Учитывая впечатляющую по своему масштабу, разнообразию и в то же время своей стройности теоретическую основу критических социальных исследований, дискурс-анализ предстает в таком ракурсе не просто как научный инструмент на вооружении у социально-политически ангажированных сообществ, но и как собственно *идеология*, причем последовательная, рациональная и положительно маркированная ее сторонниками. Как заявляют Рут Водак и Майкл Мейер, «*критический дискурс-анализ – это предвзятый метод, и мы гордимся этим*» [17, с.96].

Дискурс-анализ – междисциплинарный проект?

Интерпретация дискурс-анализа как идеологии – это достаточно локальная (имеющая отношение преимущественно к КДА), хотя и сильная, радикальная интерпретация. Идеологичность выступает в качестве специфичной черты одной из областей дискурс-анализа, но отнюдь не является общим свойством всех его областей и направлений.

Характерной чертой современного дискурс-анализа является его *междисциплинарность*. Дискурс-аналитики включают всё новые и новые объекты в поле своего внимания в зависимости от специфики исследовательской сферы: в теории права предметом дискурсного исследования становятся юридические документы и правовые отношения, имеющие текстуальную и коммуникативную природу; в сфере масс-медиа исследовательский акцент смещается с ранее распространенного контент-анализа к более комплексному дискурсному анализу медийных текстов; в психологии и психиатрии исследователи обращаются к изучению терапевтического дискурса; в социальной психологии и связях с общественностью – исследовательский фокус размещается на когнитивных и социальных аспектах коммуникации. Очевидно, что во всех этих случаях предполагается применение различных методов, формулируются различные требования к исследовательским действиям (активное участие или отстраненное наблюдение; регистрация или интерпретация; объяснение факта или диагностика положения вещей). Помимо прочего, эти исследования различаются по своим целям и предмету исследования.

Тем не менее, существует одна очевидная тенденция среди тех, кто заявляет о своем исследовании как дискурс-аналитическом: комбинация положений, установок, норм, техник смежных дисциплин в теоретических, методологических и интерпретационных рамках исследования. Е.В. Переверзев объясняет это обстоятельство следующим образом: *«В условиях колоссальных объемов информации становится практически невозможно сформировать компетентность одновременно в нескольких научных областях. Отсюда – стремление к предельно узкой научной специализации исследователей. С другой стороны, решение большинства актуальных современных научных проблем немислимо силами изолированного научного подхода»* [5].

Преодоление изоляции происходит в дискурс-аналитической среде в различных формах: проводится целый ряд международных конференций, симпозиумов и конгрессов с привлечением дискурс-аналитиков из различных дисциплинарных областей; выходят в свет журналы и монографии, включающие в себя результаты проведенных представителями различных отраслей науки дискурс-аналитических исследований; формируются междисциплинарные исследовательские команды, работающие над решением одной научной проблемы и т.д. То, что не вызывает сомнения, – дискурс-аналитики сознательно прибегают к междисциплинарной кооперации, осознавая недостаточность для решения задач дискурс-анализа эпистемических ресурсов только лишь своей дисциплинарной области. Так, характерным для современного дискурс-анализа является «союз» лингвистов и социологов, когнитивистов и коммуникативистов, антропологов и филологов. Отметим, что речь идет не о стихийных «альянсах», а о масштабных и регулярных совместных исследовательских проектах.

Однако в связи с междисциплинарностью дискурс-анализа возникает два главных вопроса: на каких условиях должна строиться подобная междисциплинарная кооперация и что может выступать объединяющим фактором?

Отвечая на первый вопрос, Тео ван Левен выделяет три основных возможных модели междисциплинарности: *«централистская»*, *«плюралистская»*, *«интеграционистская»* [11, с.3-28].

«Централистская» модель предполагает такое междисциплинарное взаимодействие, при котором одна из участвующих в кооперации сторон помещает в центр совместного исследования собственную теорию, метод или предмет исследования, в то время как другие стороны междисциплинарного проекта «снабжают» «центр» исследовательскими техниками, обеспечивают сбор и интерпретацию данных по некоторым аспектам предмета исследования. Среди многочисленных примеров этой модели – привлечение лингви-



стического инструментария для решения психоаналитических задач¹. По общему признанию, недостатком этой модели является возможность не учесть методологические преимущества «периферийной» дисциплины при решении научной проблемы.

«Плюралистская» модель подразумевает использование теоретико-методологического «капитала» каждой дисциплины в качестве самостоятельного элемента взаимодействия. В этом случае одна научная проблема решается с различных дисциплинарных позиций, как это происходит, например, в формате коллективной междисциплинарной монографии. Именно эта модель получила большую распространенность в области современных дискурс-исследований. В этом случае существенным затруднением может быть невозможность построения системного, целостного научного описания предмета дискурс-аналитического исследования.

«Интеграционистский» подход к междисциплинарному взаимодействию основан на признании невозможности отдельно взятой дисциплины решить научные проблемы, связанные с языком, текстом и коммуникацией. Отличительной чертой этой модели является то, что различные дисциплины выступают в качестве «методологических доноров», сумма «вложений» которых позволяет создать общую методологию дискурс-анализа. В современных социально-гуманитарных науках регулярно заявляется о разработке интегративных междисциплинарных проектов в сфере дискурс-анализа, однако, по всей видимости, еще рано вести речь о сколь бы то ни было очевидном результате таких попыток. Главным недостатком этой модели является ее утопичность, несмотря на то, что она явным образом предполагает следование важному научному требованию – построению строгой и непротиворечивой методологии исследования.

И здесь возникает второй вопрос: на каких основаниях происходит или должна происходить междисциплинарная кооперация «под маркой» дискурс-анализа? И снова обращаем внимание: такая кооперация возможна не на основе общего метода.

Реальная кооперация дискурс-аналитиков, представляющих различные научные дисциплины (в соответствии с первой или второй моделями), возможна на основе общей темы исследования (например, власть, образовательные практики, гендерные отношения и т.п.), предмета анализа (например, тексты СМИ, повседневная коммуникация, политические дебаты) или цели исследования (анализ репрезентаций, описание коммуникативной прагматики текстов, «вскрытие» социальных стереотипов и т.д.), а также теоретической интерпретации предмета исследования, которую разделяли бы представители различных дисциплин. Парадоксально, но при всей утопичности и идеализме третьей – «интегративистской» – модели она также позволяет уточнить статус современного дискурс-анализа. Поскольку, с одной стороны, она предполагает формирование общей, междисциплинарной методологии дискурс-анализа и, с другой стороны, она остается идеальной моделью, можно заключить, что *дискурс-анализ пока нельзя признать методологией*. В поддержку этого тезиса свидетельствует и то, что методология предполагает наличие связанных между собой принципов, стратегий и методов, причем непротиворечивых и достаточных для обоснования и проведения исследования. На сегодняшний день в среде дискурс-аналитиков существует представление о необходимости выработки общих принципов, стратегий и методов исследования, однако преждевременно говорить об их фактическом наличии. Это подтверждают и ведущие представители дискурс-анализа. Так, Рут Водак, отвечая на вопрос о теоретических и методологических проблемах совмещения лингвистической и социологической перспектив в дискурс-аналитическом исследовании, утверждает: «я выступаю за «интегративную интердисциплинарность», т.е. за интеграцию подходов к изучаемому объекту. Конечно, интеграция часто выглядит ситуативной и искусственной; если нет обсуждения дисциплинарной методологии и эпистемологических рамок, то и междисциплинарность не имеет смысла», и далее: «(перед дискурс-анализом стоит задача поиска) большей систематичности и ясных путей преодоления разрыва между макро- и микроуровнями исследования» [16].

¹ См. работы Ж.Лакана, Р. Барта, Л. Альтюссера и др.

Таким образом, то, что объединяет в междисциплинарном поле исследователей, относящих себя к области дискурс-анализа, – это предметно-тематические и/или целевые аспекты исследования. В то же время, как мы отмечали выше, предмет дискурс-анализа также обладает междисциплинарной природой. Для обозначения научно-исследовательских практик, объединенных по этим признакам, подходят термины «подход», «направление» или даже «парадигма».

В своей работе «Тридцать две проблемы дискурс-анализа» (1993) американские авторы Паркер и Берман [13] подробно описали и проанализировали ряд методологических трудностей, связанных с изучением дискурса и, в целом, применением дискурс-анализа как стратегического исследовательского проекта. Несмотря на некоторую претенциозность указанной работы (в значительной степени в ней представлены не столько трудности, сколько критические суждения относительно дискурс-анализа), тем не менее, она представляет собой попытку систематизировать основные барьеры, с которыми сталкиваются исследователи в ходе применения дискурс-анализа. Рассмотрим замечания Паркера и Берман, расширив их наблюдениями из личного исследовательского опыта, а также из глобального опыта применения дискурс-анализа в области лингвистики, культурологии, философии, социологии, психологии, а также из опыта исследований, проводимых после выхода указанной работы, то есть после 1993 года.

Во-первых, как мы уже отмечали, трудности междисциплинарного применения дискурс-анализа связаны с многообразием дискурс-аналитических подходов. Трактовка дискурса, построение модели дискурса, выделение его параметров и индикаторов, стратегия дискурс-исследования в значительной степени зависят от подхода, от методологической «рамки», или же – от парадигмы, в контексте которой проектируется исследование. Исследования, основанные на применении дискурс-анализа, часто критикуют за такое использование размытых в терминологическом отношении понятий «дискурс», «текст», «нарратив», «тема», при котором они полагаются как, с одной стороны, само собой разумеющиеся, а с другой стороны, как взаимозаменяемые. Значения и ситуации использования этих понятий необходимо четко обосновывать и пояснять для того, чтобы избежать недопониманий и искажений смысла.

Во-вторых, на методологическом уровне дискурс-аналитического подхода обнаруживается трудность, связанная с анализом текста и контекста. Дилеммой в данном аспекте является то, насколько «глубоко» должен развиваться анализ актуального текста, чтобы сформировать адекватную научным нормам интерпретацию. Подобного рода трудности могут возникать при интеграции, например, лингвистических и социологических методов.

В-третьих, современные дискурсные исследования критикуют за то, что они зачастую ориентированы на воспроизводство положений научного направления или академической школы, в рамках которых они осуществляются. Своего рода «эмпирической нечувствительностью» страдает та исследовательская позиция, при которой применяемая методология остается за полем рефлексии исследователя, воспроизводящего положения научной теории и полагающего все свои усилия на верификацию гипотез, форсированно выработанных в ее рамках. На наш взгляд, дискурс-аналитический подход предполагает, скорее, не верификацию гипотез, формулировка которых предопределена определенной теорией, но разработку подобных гипотез и последующее конструирование теории. В связи с этим, дискурс-исследования часто обращаются к тексту как конструкту и инструменту конструирования реальности, и изучение самой реальности или ее фрагмента представляется лишь вспомогательным направлением исследования. Критика дискурс-анализа довольно часто связана с восприятием его как подхода, не располагающего жесткой методологией, в рамках которой мы могли бы быть уверены, что достигли единственно возможного прочтения и понимания текста. Однако, дискурс-анализ по определению не обязательно должен быть нацелен на достижение единственно возможного прочтения текстов, поскольку имеет дело с различными репрезентациями реальности в дискурсах разного типа и жанра, с различными способами порождения и прочтения текстов в разных контекстах и при разных обстоятельствах.



Итак, дискурс-анализ мыслится в междисциплинарных академических кругах как новая аналитическая перспектива (подход) исследования языковых практик. В силу своей междисциплинарности, отличительными чертами дискурс-анализа следует считать открытость, гибкость, адаптивность; эти качества, с одной стороны, демонстрируют динамичный потенциал дискурс-анализа, но, с другой стороны, являются собой основные пункты его критики, в соответствии с которыми ему вменяется непоследовательность, отсутствие прочной и единой методологической и концептуальной базы, преобладания школ и течений и так далее. Именно задача разработки междисциплинарной методологии дискурс-анализа является ключевой на сегодняшний день.

Список литературы

1. Ван Дейк Т.А. Дискурс и власть. Репрезентация доминирования в языке и коммуникации. – М.: Либроком, 2013.
2. Джерри Д., Джерри Дж. Дискурс-анализ // Большой толковый социологический словарь. – М.: АСТ, 1999.
3. Касавин И.Т. Дискурс-анализ // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: Канон+, 2009. – С.199.
4. Костомаров В.Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики. – М.: Гардарики, 2005.
5. Переверзев Е.В. Критика КДА: некоторые ограничения критического дискурс-анализа как научного подхода // Современный дискурс-анализ. – №1. – 2009. Режим доступа: <http://discourseanalysis.org/ada1/st2.shtml>
6. Сарна А.Я. Анализ дискурса (дискурс-анализ) // Социология: Энциклопедия. – Минск: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2003.
7. Степанов Ю.С. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX века. – С.: Изд-во АН РФ, 1995.
8. Швырёв В.С. Метод // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: Канон+, 2009. – С. 494.
9. Australian English Dictionary (2014).
10. Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics (1999). Ed. by: Keith Johnson and Helen Johnson. Blackwell.
11. Leeuwen van T. (2005). Three models of interdisciplinarity. In: A new agenda in CDA / ed. by R.Wodak and P.Chilton.
12. Linda Wood and Rolf Kroger (2000). Doing Discourse Analysis. Sage.
13. Parker, I., Burman, E. Against discursive imperialism, empiricism and construction: thirty two problems with discourse analysis / E. Burman, I.Parker (eds.). Discourse Analytic Research: Repertoires and Readings of Texts in Action. – London: Routledge, 1993.
14. Phillips, Nelson; Hardy, Cynthia. (2002) What Is Discourse Analysis? In N.Phillips and C.Hardy Discourse Analysis: Investigating Processes Of Social Construction. Thousand Oaks, CA: Sage.
15. Scott, J. (2014). Oxford Dictionary of Sociology. Oxford Univ.Press.
16. What Is Critical Discourse Analysis? Ruth Wodak in Conversation With Gavin Kendall (2007). In: Forum: Qualitative Social Research. Volume 8, No. 2, Art. 29. <http://www.ling.lancs.ac.uk/staff/wodak/interview.pdf>
17. Wodak, R. & Meyer, M. (2001) Methods of Critical Discourse Analysis. London: Sage.

DISCOURSE ANALYSIS AS AN INTERDISCIPLINARY PROJECT: BETWEEN A METHOD AND AN IDEOLOGY

EA. Kozhemyakin

*Belgorod State National
Research University*

e-mail:

kozhemyakin@bsu.edu.ru

The paper discussed the academic status of discourse analysis. The author argues that the common view on the discourse analysis as a method is not adequate to the criteria of method. Being an approach or a perspective of research, discourse analysis has all the features of an interdisciplinary project. The paper observes several problems of interdisciplinary cooperation of discourse-analysts.

Key words: discourse analysis, interdisciplinarity, methodology, method, interdisciplinary studies.



РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 811.161.1

АКТУАЛИЗАЦИОННАЯ ФУНКЦИЯ МОДАЛЬНЫХ ЧАСТИЦ В ВЫСКАЗЫВАНИИ

И. А. Нагорный

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
nagorny@bsu.edu.ru*

В статье анализируется актуализационная функция модальных частиц. Устанавливаются закономерности функционирования модальных частиц как фиксаторов и трансформаторов тематических границ в высказывании.

Ключевые слова: модальная частица, высказывание, смысл, актуальное членение, тема, рема, коммуникативный процесс.

Введение

Основанием для выделения актуализационной функции послужил факт наличия у модальных частиц способности коммуникативно выделять (маркировать) в высказывании либо отдельный компонент, либо комплекс компонентов. Рассматриваемые частицы характеризуются в указанном аспекте как лексико-грамматические средства актуального членения, которые включаются или (реже) составляют тематический центр высказывания.

Основная часть

Идеи актуального членения предложения и тема-рематической организации высказывания, актуализированные В. Матезиусом [1, с. 240-245], в отечественной лингвистике так или иначе затрагиваемые в работах Ф.Ф. Фортунатова, А.М. Пешковского, Л.В. Щербы, В.В. Виноградова, получили дальнейшее развитие, и в настоящее время составляют особый аспект лингвистических изысканий. Не останавливаясь на истории и современном состоянии заявленной проблемы, отметим ряд важных моментов.

Высказывание есть реализация предложения в речи. Оно обладает определенной автономностью как в плане содержания, так и в плане выражения. Однако высказывание либо включается в текст, либо же само по себе составляет текст. В связи с этим самостоятельность высказывания в значительной степени нивелируется, приобретая статус относительности.

В тексте все подчинено коммуникативным целям и задачам, поэтому любой информативно значимый компонент (исходя из контекста или речевой ситуации) может



стать актуально значимым. Этому способствует, как отмечает Н.Д. Арутюнова, то, что позиция ремы «не предъявляет к своему лексическому наполнителю требований ни со стороны количества значения, ни со стороны его качества» [2, с. 166]. Следовательно, указанную позицию может занять любой структурный элемент, в том числе и элемент служебного уровня, такой, например, как частица. В основе данного процесса лежит то, что рематический компонент формируется уже при замысле высказывания, т.е. в процессе его подготовки и осмысления говорящим. Позиция ремы оказывается, таким образом, заранее предопределенной. Языковая позиция актуализации в этом случае будет представлять собой некое «отражение... точки зрения говорящего в значениях грамматических форм и других средств выделения соответствующих отношений в системе языка» [3, с. 63].

В связи с этим отметим, что структура предложения является неотъемлемым фактором его актуального членения. Грамматическое членение, совпадая или не совпадая с членением актуальным, является одним из важных конструкторов предложения с позиции грамматико-синтаксических условий его организации, поскольку грамматическое членение служит выявлению места логического ударения. Приспособление грамматической структуры предложения к задачам коммуникации в результате конкретного включения в ту или иную речевую ситуацию, таким образом, есть его актуальное членение. В.В.Богданов по этому поводу констатирует следующее: «Актуальное членение, или функциональная перспектива, представляет собой разбиение предикатного выражения на две части. Одна часть служит для того, чтобы включить предикатное выражение в текст, а другая – для того, чтобы передать новую информацию» [4, с. 133].

Актуализация осуществляется при помощи специальных средств выделения коммуникативного центра высказывания [5, с. 133-173]. Данные средства дифференцируются на ядерные и периферийные [6, с. 60-78]. К ядерным, как известно, относятся порядок следования компонентов и интонация. Группу периферийных составляют разноуровневые лексические элементы, среди которых фиксируются и модальные частицы – *вряд ли, едва ли, словно, будто, небось, авось, разве, ужасно* и т.п. Последние привлекаются говорящим для актуализации информации, служащей стимулом для создания высказывания, на логическом уровне репрезентирующего относительно-истинное суждение. А так как подобная информация всегда соотносена со сферой «нового», она включается в состав ремы. Модальные частицы в этом плане являются рематизаторами высказывания: *Мы видели результаты этой дьявольской работы на пробной репетиции. Необычайное зрелище! Сам старейший Сур не удержался и сказал: «Это чудо! Если бы я не видел своими глазами, я никому бы не поверил». А номер был на неопытный взгляд как будто простой* (А.Куприн); *Ее губы улыбались редко – и то слегка; голос ее едва ли кто слышал* (И.Тургенев); *Мне все что-то будто на ухо шепчет* (Н.Гоголь).

При помощи модальных частиц осуществляется введение важной, с точки зрения говорящего, квалификативной информации в коммуникативную структуру предложения: *Жара, запах моря точно переродили его* (А.Чехов); *Будь рассудителен. – А видно по всему, Что вряд ли ты любим* (А.Грибоедов); *Только и слышишь, бывало: «Да, – вот Агафья восемьдесят три годочка отмахала!» – или разговоры в таком роде: – И когда это ты умрешь, Панкрат? Небось тебе лет сто будет?* (И.Бунин); *Да если бы это и было известно, едва ли дошли бы до стоянки капитана Татарникова* (В.Каверин). Представление логически важной информации сопровождается ее дополнительной актуализацией, что в итоге приводит к приобретению особой коммуникативной значимости квалификативными и собственно логическими смыслами, реализуемыми модальными частицами. Частицы же, будучи репрезентаторами данных смыслов, включаются в состав рематической доминанты [7, с. 314-315], что нередко приводит к перераспределению коммуникативной важности отдельных элементов в высказывании: *Мы спросили Ивана Северьяныча, давал ли он своему князю на реванж? – Никогда, – отвечал он. – Я его, бывало, либо обману: скажу, что все деньги на овес роздал, либо просто со двора сбегу. – Ведь он на вас небось за это сердился? – Сердился-с* (Н.Лесков); -

*Постой, стой, – говорила баба. – Повернись чуточку! Вот так! Не бось! Мать тебе пирожка принесла. Не бось, милая! Что, есть, **что ли?** – Нету. (В.Слепцов); По пестрому, яркому одеянию его **вряд ли** кто мог узнать (С.Снегов).*

Функция рематизации оказывается характерной для модальных частиц, что обусловлено, на наш взгляд, типом генерализуемых частицей смысловых отношений в семантической структуре высказывания [8, с. 182-266]. Кваликативные модусные смыслы, актуализируемые модальными частицами, нельзя признать заранее известными и потому относимыми к теме сообщения. Данные смыслы не есть «данное» в речевом информативном потоке, так как они сосредоточены как раз на информации новой, информации, сфокусированной на обозначении сообщения об «исходной точке». В высказывании, как справедливо утверждала К.Г.Крушельницкая, «выражается отношение говорящего к... отображаемой действительности», причем обозначаемые факты получают определенную характеристику со стороны говорящего для определения и выражения «коммуникативного задания сообщения» [9, с. 65]. Итогом является включение модально-кваликативного высказывания в состав реактивного речевого регистра, который объединяет сообщения, «выражающие реакцию говорящего... на коммуникативную ситуацию» [10, с. 398].

Указанная функция характеризуется как основа для рассмотрения модальных частиц в качестве межрегистровых средств, служащих «как бы пограничной вехой между предикативными единицами..., принадлежащими к разным регистрам» [Там же, с. 425].

Рассмотрим более подробно, *каким образом* и относительно *каких* компонентов осуществляется операция актуализации, реализуемая говорящим в высказываниях с модальными частицами.

Логические функции предполагают, что модальные частицы в большинстве случаев ориентированы на трансформацию семантического поля предиката суждения как компонента ремы. Последнее оправданно, так как именно данный концепт является ядерным элементом пропозиции и, следовательно, носителем предикативных отношений, корректорами которых выступают рассматриваемые частицы. При этом так называемого «утяжеления ремы» модальными частицами не происходит. Способ воздействия их на предикат можно назвать в этом смысле выделительно-ограничительным. В результате такого воздействия, во-первых, происходит дополнительная актуализация предиката, а во-вторых, – частичное уточнение модально-кваликативными смыслами его семантического поля: *Холодно и ярко сияло на севере над тяжелыми свинцовыми тучами жидкое голубое небо, а из-за этих туч медленно выплывали хребты снеговых гор-облаков. Стоишь у окна и думаешь: «**Авось**, бог даст, распогодится» (И.Бунин); *Описывать его обыкновенную наружность **едва ли** и следует (А.Чехов).* Коммуникативная перспектива высказывания остается в данном случае стабильной. Глобального перераспределения тема-рематических границ не происходит, хотя рема и подвергается дополнительной акцентивации со стороны модальных частиц. Существенным корректирующим фактором можно считать только то, что предикат уже не осмысливается в качестве ядерного элемента ремы. Место центрального компонента коммуникативной структуры занимает модальная частица, составляющая с предикатом единый смысловой комплекс. Подобное наблюдается и при распространении влияния модальных частиц на семантику высказывания в целом (за исключением, естественно, того момента, что частица уже не составляет с предикатом единого семантического комплекса): *Пробовал он порою закидывать косолапые намеки на предложение руки и сердца. Но куда девалось его прежнее развязное и бесцеремонное красноречие. Слова тяжело вязли во рту, а часто их и вовсе не хватало. Его жениховских подходов **как будто** никто не понимал... (А.Куприн); – *Но они вас не догнали? – Нет; да и где им было догонять: я их так запостил и напугал, что они **небось** радешеньки остались и три дня носу из юрт не казали (Н.Лесков); **Будто** обещался зайти на днях. Вот и ждем с того времени (В.Шишков).* Заметим, кстати, что собственно рематические конструкции представляют собой нечленимые модально-ответные высказывания, имеющие в своем составе лишь модальную частицу: – *Лично***



он – нет. **Вряд ли** (Ю.Семенов); - *Дело обойдется как-нибудь. – Вряд ли* (А. Островский); - *Ты знал об этом? – Как будто* (В.Вересаев).

Реже актуализационному воздействию модальных частиц подвергается компонент, вербализующий логический субъект. Автор обычно предпочитает не акцентировать на данном семантическом компоненте собственную точку зрения. Если все же подобное происходит, то только под воздействием особых причин, которые имеются у говорящего. Они обусловлены коммуникативным заданием, определяют соответствие высказывания коммуникативной целеустановке и включение его в речевую ситуацию. При этом коррекция затрагивает как план содержания речевой единицы (трансформация актуализируемого компонента в состав ремы), так и план выражения (фиксация модальной частицы в контактной позиции к взаимодействующему компоненту): **Небось** сам в гости напросился, – думаю. – *Как же!* (газет. текст); *Лезет вроде медведь. Сильно так, шумно, спасу нет* (С.Снегов).

Будучи материализатором логического ударения, модальная частица может служить актуализации периферийного объекта квалификации: *-А телевизор цветной видишь? –Вижу, а как же. Хоккей теперь небось лучше смотрится?* (А.Шавкута); *И никому наша вера не мешала, а даже как будто еще многим по обычаю приходила и нравилась не только одним простым людям...* (Н.Лесков); *Помню я и старуху его. Все, бывало, сидит на скамеечке, на крыльце, согнувшись, тряся головой, задыхаясь и держась за скамейку руками, – все о чем-то думает. «О добре своем небось», – говорили бабы, потому что «добра» у нее в сундуках было, правда, много* (И.Бунин); *Он вернется сюда **вряд ли** раньше пяти часов* (газет. текст). При этом вне предикативной основы в предложении возникает актуализационный центр и происходит выделение дополнительного предикативного ядра: *Точно вчера родился* (А.Чехов); *Вроде по его словам выходило* (А.Иванов); *-Авось и к нам зайдет, мы его так ждем, так ждем, что не отпустим на ночь глядя* (В.Шишков). В подобных предложениях зафиксировано несоответствие грамматического и актуального членения. Соответствие между ремой и сказуемым, темой и подлежащим нарушено, грамматический и коммуникативный центр предложения-высказывания образованы разными формальными элементами.

Охарактеризуем далее позиционные характеристики модальных частиц, оказывающие влияние на актуальное членение предложения.

Месторасположение модальных частиц относительно актуализируемого компонента достаточно стабильное – препозиция. В высказывании, как правило, логически не вычлениаются те элементы, по отношению к которым модальные частицы находятся в постпозиции – сказывается прогрессивное влияние частицы. Данные элементы в указанной позиции включены в состав темы сообщения: *Чацкий. Положимте, что так. Блажен, кто верует, тепла ему на свете! – Ах! боже мой! ужли я здесь опять, В Москве; у вас! да где же вас узнать!* (А.Грибоедов); *-На земле, ваша честь! На луне нет женщин, ваша честь, а потому там едва ли возможно выпить стакан вина за здоровье роженицы!* (А.Чехов); *Мы оба с ней как бы дематериализовались друг для друга, перестали реально существовать в тех привычных объемах, в которых мы только что видели и чувствовали друг друга* (Г.Семенов); *Под мостом было темно, сыро и гулко. Вырвавшись из-под него, лодка точно прибавила ходу и теперь плыла со скоростью хорошей почтовой лошади* (А.Куприн). Исключением, естественно, является тот случай, когда модальная частица занимает позицию абсолютного конца предложения: *- Да, встреча состоится **едва ли**, – уныло произнес я* (А. и Б.Стругацкие); *-Это к кому посетители? – раздался негромкий голос дежурного. – Ко мне **будто**, – отвечал Николай* (В.Михайлов). Это же характерно и для ряда вопросительных предложений, где допустимое регрессивное влияние модальных частиц обусловлено коммуникативно-функциональным типом конструкции: *Мужик посмотрел на нее, тряхнул шапкой и сказал: –Эй, ты, тетка! Слышь, **что ль?** Баба все шла и молчала* (В.Слепцов); *Все мы, выслушав это последнее признание Ивана Северьяныча, впервые заподозрили справедливость его рассказа и хранили довольно долгое молчание, но наконец кто-то откаш-*

лянулся и молвил, -Она утонула?.. -Залилась, – отвечал Иван Северьяныч. -А как же потом? -Что такое? -Пострадали **небось?** (Н.Лесков).

Препозиция модальной частицы в большинстве случаев носит контактный характер: *Вода под лозинами стала прозрачная, ледяная и **как будто** тяжелая. Она мгновенно прогоняет ночную лень... (И.Бунин); Никогда ему не изменяет его светлое, терпеливое, чуть приукрашенное мягкой улыбкой благодушие. Вот и сейчас: у него висит на ленте важная, срочная, **едва ли не** зашифрованная телеграмма из-за границы (А.Куприн); Из Гатчинской авиационной школы вышло очень много превосходных летчиков, отличных инструкторов и отважных бойцов за родину. И вместе с тем **вряд ли** можно было найти на всем пространстве неизмеримой Российской империи аэродром, менее приспособленный для целей авиации (А.Куприн).*

Дистантная позиция может иметь место либо при воздействии модальных частиц на высказывание в целом. Частица в этом случае располагается в абсолютном начале высказывания: ***Небось** как полагается и не совершь-то? (А. и Б.Стругацкие); **Вряд ли** Шебалов станет держать попову сторону (А.Гайдар).* Дистантная позиция отмечена и при выделении взаимодействующего с ней компонента с помощью логического ударения. При этом место самой модальной частицы в данном случае не фиксировано: *Ноги **как будто** переломал кто-нибудь (Н.Гоголь); И **словно** она перед стариком стояла (А.Иванов); «Ну, ты, – отвечает, – очень не пугайся: бог милостив, и **авось** как-нибудь выкручусь, а только я за эту Грушу в табор полсотни тысяч отдал» (Н.Лесков).*

Заметим, что занимаемая позиция не играет существенной роли в отнесении модальных частиц к тематическим или рематическим элементам. Рассматриваемые частицы всегда, во всех позициях служат выделению коммуникативного центра высказывания. Это компоненты ремы. Рема же, как известно, представляет собой главную коммуникативную цель сообщения, поэтому роль модальных частиц как рематических элементов значительна для семантического поля высказывания. Именно с помощью модальных частиц последнее получает смысловую корректировку в сторону полюсов утверждения или отрицания, что является решающим фактором в определении места высказывания на модальной шкале степеней достоверности.

Еще один немаловажный вопрос – это вопрос о трансформация модальными частицами тема-рематических границ в высказывании. Известно, что частицы нередко выступают именно в качестве компонента, тем или иным образом трансформирующего границы актуального членения.

В высказываниях с прогрессивным порядком следования компонентов модальные частицы, как правило, занимают интерпозицию, располагаясь на границе актуального членения (после темы и открывая рему): *Черная усатая Афродита // **вряд ли** могла порадовать чей-то взор (Р.Киреев); «Хочешь верь, хочешь не верь, а я всегда о твоём уме вспоминаю, и спасибо тебе, что ты мне теперь про этот яхонт напомнила!» «А вы, – говорит, – // **будто** про нее так и позабыли?» (Н.Лесков).* Такие высказывания формально могут быть отнесены к конструкциям с фиксированным актуальным членением. Граница между темой и ремой проходит здесь непосредственно перед модальной частицей. Актуализации подвержен либо предикат, либо компоненты его группы: *И лицо его // **как будто бы** сразу преобразилось, просветлело и стало почти прекрасным: бледные губы слегка полуоткрылись, а глаза еще больше увеличились и сделались глубокими, влажными и сияющими (А.Куприн); Мы любили друг друга и всех людей, встречавших нас в этом теплом городе, – мы чувствовали себя счастливыми... и между тем знали, что мы все равно не успеем наглядеться на этот странный декабрь, которого никогда еще ни у кого из нас не было в жизни и который // **вряд ли** когда-нибудь еще повторится (Г.Семенов).* Частица выполняет обычную для себя функцию дополнительного актуализатора рематического элемента, так как самим прогрессивным порядком следования компонентов предполагается подобное актуальное членение: *Он и сам // **вроде** стремился к примирению (Л.Леонов); Только и слышишь в ответ: я, // **де-***



*скать, устал и спать хочу (газет. текст); Во всем, что она говорит, она // едва ли права (С.Снегов). В высказываниях такого рода компоненты тематической части не общаются принципиально новой, неизвестной для собеседника информации, однако служат выполнению определенной задачи – связи предложения с контекстом. Тем не менее, было бы неверным утверждать, что тема здесь не принимает участия в создании общего информационного пространства высказывания: тема и рема являются лишь словесными значениями, информация же выражается их активным сочетанием (пропозицией). Ср.: Я к кучерам, кои возили их: стал спрашивать, и те ничего не говорят. Сказали только, что князь // **будто** своих лошадей на станции сменил и назад отослал, а сам с Грушею куда-то на наемных поехал (Н.Лесков); Если додумать маляра, – до конца его додумать, то мысль // **едва ли** пойдет далее той точки, на которой Достоевский содал Марфу Петровну Свидригайлову (И.Анненский).*

В предложениях с регрессивным порядком следования компонентов отнесение модальной частицы как элемента ремы к началу высказывания может быть обусловлено рядом причин: необходимостью позиционной контактности ремы с соотносимым членом предшествующего высказывания, расчленением распространенной ремы, желанием говорящего интенсифицировать диалог, ритмом и т.п. Если конструкции с прогрессивным порядком следования компонентов «более естественны для спокойного монологического сообщения или повествования», то «выделение... тематического слова усиленным ударением в любой другой позиции всегда несет дополнительную смысловую нагрузку в тексте» [10, с. 379].

При регрессивной последовательности происходит резкое повышение значения начала высказывания. Именно здесь располагаются наиболее важные в коммуникативном аспекте элементы, а значит и модальные частицы, корректирующие их семантические поля. Смысловая функция частицы становится в этом случае определяющей, поэтому модальное значение, реализуемое данной частицей, распространяется на высказывание в целом: *Едва ли осмелился бы я пойти в школу, останься у меня невыученный хоть один урок (В.Распутин); Восемь лет тому назад я увидел вас в цирке в ложе, и тогда же в первую секунду я сказал себе: я ее люблю потому, что на свете нет ничего похожего на нее... В вас как будто бы воплотилась вся красота земли (А.Куприн); Но вряд ли вашему величеству понадобятся такие перемены в календаре (С.Маршак).* Модальные частицы и здесь открывают рему, воздействуют на коммуникативно значимый компонент в высказывании.

Похожим образом дело обстоит тогда, когда автор при прямом порядке следования компонентов выносит модальную частицу в позицию начала высказывания (Ср.: *Вряд ли он ждал денщика (Ю.Тынянов).*) Однако прямой порядок в таких высказываниях, на наш взгляд, нарушен. Рема расчленена. Модальной частице в смысловом аспекте придано особое значение, соотношенное с коммуникативным заданием говорящего: во-первых, подвергнуть максимальной актуализации саму частицу и, соответственно, маркируемый ею компонент; во-вторых, выделить как самостоятельный модально-кваликативный смысл, генерализуемый модальной частицей: *Якобы пациент и не подозревал о последствиях (Е.Носов); Словно пылевая завеса затягивала солнце (Л.Кудрявцев); Едва ли Онегин мог сказать, что «Ленский любил задаваться» (В.Каверин); Едва ли Диего Луис, командир «Трех идальго», выйдет в море сражаться за будущую французскую республику без своего помощника Маттео Вельмонтеса (Р.Штильмарк).* Компоненты темы дополнительной актуализации со стороны модальной частицы могут быть подвергнуты только тогда, когда они выделены логически при помощи фразового ударения. Однако в этом случае называть их компонентами темы было бы, пожалуй, необоснованным, поскольку они фактически включаются в состав ремы посредством актуализационного воздействия на них модально-персуазивного квалификатора (Ср.: *Словно // он болен – Словно он // болен; Вряд ли // он // пойдет в школу – Вряд ли он // пойдет в школу).*

В сравнении с теми случаями, когда модальные частицы строго фиксировались на границе актуального членения, открывая собой рематическую часть высказывания, влияние их на предикат при регрессивном порядке следования компонентов не уменьшается, как того следовало бы ожидать, а увеличивается. Модально-кваликативные смыслы, реализуемые модальными частицами в подобных высказываниях, гораздо объемнее тех смыслов уточняющего характера, которые актуализируются частицей, фиксированной на тема-рематической границе при прогрессивном порядке следования компонентов актуального членения. В этом аспекте высказывания, аналогичные приведенным выше, нельзя, на наш взгляд, приравнять к типичным конструкциям с прогрессивным порядком следования компонентов, так как здесь фактически рематический компонент предшествует тематическому. Данные высказывания, вероятно, должны быть отнесены к особой разновидности регрессивного порядка следования компонентов актуального членения.

Выводы

Подведем итог сказанному. Модальные частицы всегда, во всех позициях выступают в качестве членящего элемента, находясь на тема-рематической границе и открывая рематическую часть высказывания. В связи с тем, что в большинстве своем частицы оказывают прогрессивное воздействие на компонент, они всегда находятся в начале актуализированной части. Иными словами, с изменением месторасположения модальной частицы может измениться и актуальное членение высказывания, которое при наличии в составе предложения модальной частицы, как правило, фиксировано. Фиксатором вариативности является сама модальная частица (Ср.: *Он вряд ли пойдет в школу сегодня – Он пойдет **вряд ли** в школу сегодня – Он пойдет в школу **вряд ли** сегодня – **Вряд ли** он пойдет в школу сегодня*). Таким образом, хотя актуальное членение предложения и основывается на порядке слов и интонации, однако наличие модальной частицы – фиксатора и материализатора логического ударения – может оказаться решающим для определения (или перераспределения) тема-рематических границ в высказывании, а в более широком аспекте – основой регистровой вариативности высказывания. Актуализационная функция модальных частиц при этом приобретает особую значимость.

Список литературы

1. Матезиус, В. О так называемом актуальном членении предложения / В. Матезиус // Пражский лингвистический кружок. – М.: Прогресс, 1967. – С. 239-245.
2. Аспекты семантических исследований / Отв. ред. Н.Д.Арутюнова, А.А.Уфимцева. – М.: Наука, 1980. – 356 с.
3. Бондарко, А.В. Теория морфологических категорий / А.В.Бондарко – Л.: Наука, 1976. – 255 с.
4. Богданов, В.В. Семантико-синтаксическая организация предложения / В.В. Богданов – Л.: ЛГУ, 1977. – 204 с.
5. Распопов, И.П. Строение простого предложения в современном русском языке / И.П. Распопов – М.: Просвещение, 1970. – 191 с.
6. Ковтунова, И.И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения / И.И.Ковтунова – М.: Просвещение, 1976. – 239 с.
7. Золотова, Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса / Г.А. Золотова – М.: Наука, 1982. – 368 с.
8. Нагорный, И.А. Предикативные функции модально-персуазивных частиц / И.А. Нагорный – Барнаул: Издательство БГПУ. – 310 с.
9. Крушельницкая, К.Г. К вопросу о смысловом членении предложения / К.Г. Крушельницкая // Вопросы языкознания. – 1956. – №5. – С. 55-67.
10. Золотова, Г.А., Онипенко, Н.К., Сидорова, М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка / Г.А. Золотова, Н.К. Онипенко, М.Ю. Сидорова. – М.: Изд. МГУ, 1998. – 528 с.



ACTUALIZING FUNCTION OF MODALITY PARTICLES IN STATEMENTS

I. A. Nagornyy

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
nagornyy@bsu.edu.ru*

The paper discusses the actualizing function of modality particles. The author distinguishes the regularities for modality particles functioning as fixators and transformers of topic-rheme margins of statements.

Key words: modality particle, statement, meaning, actual partition, topic, rheme, communicational process.

УДК 81'42

КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ АППЕРЦЕПЦИИ ПАМЯТИ¹**Е.Г. Озерова,
Н.В. Попиль***Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет**e-mail: Ozerova@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются апперцептивные истоки концепта «Память» на материале прозаических текстов И.А. Бунина и А.И. Куприна. Апперцепция понимается как вторичное чувственное восприятие действительности, которое объясняется и дополняется запасом других восприятий и возникает на основе ранее полученных сведений о данной действительности. Память репрезентирует сложное явление апперцепции и трансформируется, дополняя обновлённое восприятие различными индивидуально-чувственными номинациями.

Ключевые слова: концепт, память, апперцепция, чувственное восприятие, апперцептивная номинация.

Введение

В качестве предмета исследования выступает апперцептивное поле концепта «Память» в прозаических текстах И.А. Бунина и А.И. Куприна.

Семиотическую природу памяти, в том числе языковой, разрабатывали исследователи различных школ и направлений:

К. Леви-Стросс [1], описавший многообразие культур, межкультурные отношения;

Р. Барт [2], поставивший вопрос о необходимости семиотической интерпретации культурно-социальных явлений;

М. Фуко [3], рассматривавший феномен культуры в свете дискурсивной деятельности человека;

Ж. Деррида [4], обосновавший теорию культурной памяти в преломлении эволюции лексического значения.

Характеризуя модель дискурса, Т. ван Дейк выделяет коммуникативное событие в качестве сложного взаимодействия языковой формы, значения и действия. Исследователь рассматривает дискурс как «размытую категорию», что объясняется, по мнению автора, двумя факторами: (а) историей формирования дискурса, в процессе которого в семантической памяти народа лексической семантикой кодируются признаки прежних подходов и употреблений; (б) полной неопределённостью места дискурса в системе категорий и модусов существования языка [5, с. 46]. Особенно рельефно семантическая память лексемы проявляется в дискурсе художественного текста, так как именно воспоминание через призму чувственного восприятия порождает лирическую архитектуру произведения.

Американский психолог Ф. Бартлетт [6] обнаружил, что при вербализации прошлого опыта люди регулярно пользуются стереотипными представлениями о действительности. Воспоминание, отмечает психолог, – это не повторное воспроизведение, а творческая реконструкция, желание заново пережить то, что когда-то было ощущением.

Среди отечественных исследований неопределимо значение работ Б.М. Гаспарова о триаде язык – память – образ, Ю.М. Лотмана об особенностях культурной памяти в ракурсе семиосферы, О.Г. Ревзиной о памяти и языке как врожденных когнитивных способностях человека.

Память, по мнению Н.Г. Брагиной, концептуализируется в языке подобно произведению живописи, на что указывает, в частности, смысловая близость предикатов *вспомнить* и *вообразить*. Именно **память преобразует прошлое в образы**.

¹ Исследование выполнено в рамках Государственного задания НИУ БелГУ (код проекта № 241).



В языковом пространстве памяти деятельность сознания передаётся через творческую трансформацию обыденных образов, являющихся, по Э. Кассиреру, продуктами памяти [7, с. 140]. *Образная память* (в отличие от *логической памяти*) «отвечает» не столько за понимание прошлого, сколько за восприятие [8, с. 127]. Восприятие дискурса художественного текста в качестве психического процесса, который включает осмысление и работу памяти, составляет взаимосвязанную перцептивно-мнемоническую деятельность как единство актуального, процессуального и результативного уровня получаемой информации, которая в субъективно-оценочной обработке соотносит эту информацию с прошлым, как правило, чувственным опытом.

Функции памяти Ф. Бартлетт рассматривает в аспекте культуры, а язык, по мнению Н.Ф. Алефиренко, связан с культурой и содержательно, и формально [9, с. 31]. Предыдущий языковой опыт, отмечает Б.М. Гаспаров, можно рассматривать в качестве гигантского мнемонического конгломерата, в котором фрагменты языковой ткани не лежат в памяти неподвижно как постоянные единицы хранения, условия их существования в языковом сознании говорящего проходят токи ассимилятивных и ассоциативных взаимодействий. Существование каждого фрагмента в конгломерате языковой памяти дискурса художественного текста неустойчиво и релятивно, а смысловые очертания подвержены изменениям.

Культурная память является связующим звеном в совмещении логических структур психики человека и эстетических чувств, заключая сознательное и бессознательное в процесс создания художественного текста. «В механизм включается память, которая позволяет вновь вернуться к моменту, предшествовавшему взрыву, и ещё раз, уже ретроспективно, разыграть весь процесс. Теперь в сознании будет как бы три пласта: момент первичного взрыва, момент его редактирования в механизмах сознания и момент нового удвоения их уже в структуре памяти. Последний пласт представляет собой основу механизма искусства» [10, с. 129].

В когнитивной психологии память исследуется как проявление личности. В качестве субъекта внутреннего мира человека рассматривает память и Н.Г. Брагина, которая отмечает, что память выступает как артефакт, «Я человека является субъектом, как владельцем, хозяином собственной памяти. Я человека контролирует, конструирует собственную память, то есть производит со своей памятью осознанные манипуляции» [8, с. 49], что и воплощается в языке художественного текста.

Основная часть

Память как концептуально обусловленная лексическая единица имеет ментальные, национально-культурные и индивидуальные особенности. Именно эти аспекты памяти особенно ярко проявляются в художественных текстах, так как, попадая в контекст, языковая репрезентация памяти на основе уже сложившейся у читателя образной картины мира получает эмоциональную, экспрессивную, оценочную окрашенность и отражается посредством вербализации этнокультурной и авторской коннотации, обусловленной вторичными переживаниями субъективно значимых фрагментов действительности.

Ср.: *Я помню, что слово «муравейные» нам особенно нравилось, напоминая муравьёв в кочке. Мы даже устроили игру в муравейные братья, которая состояла в том, что садились под стулья, загораживали их ящиками, завешивали платками и сидели там в темноте, прижимаясь друг к другу* (И.А. Бунин. Освобождение Толстого (1937)).

В данном случае память интерпретируется как субъективное воспоминание, связанное с детством – с детской игрой «муравейные братья».

Когнитивная пропозиция обусловлена общеизвестным эпизодом из биографии Л.Н. Толстого, который в возрасте пяти лет создал игру в «муравейных братьев» и историю о зеленой палочке, которая может сделать всех людей счастливыми «и все будут любить друг друга, все сделаются муравейными братьями». В последующем эта игра для Л.Н. Толстого стала жизненной философией: жить честно – значит прежде всего

жить не для себя одного, а для людей, для их блага и счастья; а идеал «муравьиных» братьев – братства людей всего мира.

Концептуализация памяти в анализируемом тексте достигается при помощи дериватов: *помнить, напоминать; муравейный, муравьи, а также проводимых автором смысловых параллелей между словом «муравейные» и сочетаниями «муравьи в кочке», «муравейные братья», соединительным звеном которых является внутренняя форма корня. Игра «в муравейных братьев» ассоциируется у героя с жизнью самих муравьёв в муравейнике: «садились под ступля, загораживали их ящичками, завешивали платками и сидели там в темноте, прижимаясь друг к другу». В этом контексте «память» репрезентируется посредством сравнений, конструируемых на основе чувственных, индивидуальных образов автора («слово «муравейные» нам особенно нравилось, напоминая муравьёв в кочке»).*

Художественный текст – это всегда диалог, диалог между читателем и автором. Коммуникативно-прагматическая природа текста позволяет памяти, концептуально обусловленной контекстом, апперцептироваться, то есть восприниматься на основе чувств, переживаний и впечатлений.

Слово, по мнению А.А. Потебни, есть настолько средство понимать другого, насколько оно средство понимать самого себя. Сила человеческой мысли не в том, что слово вызывает в сознании прежние восприятия, это, подчёркивает автор, можно и без слов, а в том, как именно оно заставляет человека пользоваться сокровищами своего прошлого [11, с. 122]. Автор отмечает, что при создании слова, а равно и в процессе речи и понимания, происходящем по одним законам с созданием, полученное уже впечатление подвергается новым изменениям, как бы вторично воспринимается, то есть апперцепируется [11, с. 99].

На сегодняшний день явление апперцепции менее всего рассмотрено в ракурсе лингвистических исследований. Это обусловлено тем фактом, что долгое время апперцепция являлась областью изучения психологии, нежели лингвистики.

Анализ прозаических текстов позволяет расширить представление о процессах восприятия и о способах вербализации их в языке: «в содержательно-концептуальном плане художественный текст несёт на себе печать как неповторимого эстетического осмысления окружающего мира конкретной авторской личностью с её особыми целями и мотивами, культурологическим тезаурусом и выражающими их ассоциациями, так и соотносённости с культурными константами, с поэтической картиной мира в её текстовом воплощении» [12, с. 32].

В Большой советской энциклопедии апперцепция трактуется как «одно из фундаментальных свойств психики человека, выражающееся в обусловленности восприятия предметов и явлений внешнего мира и осознания этого восприятия особенностями общего содержания психической жизни как целого, запасом знаний и конкретным состоянием личности» [13, с. 228].

Термин «апперцепция» впервые ввёл Г. Лейбниц, который обозначал этим термином процесс от осознания до сознания впечатления; следовательно, изначально понятие апперцепции трактовалось как переход чувственного, неосознанного впечатления в рациональное, осознанное восприятие. Впоследствии И. Кант пришёл к пониманию того, что «деятельность рассудка синтезирует атомарные элементы чувственности, благодаря чему восприятие всегда обладает некоторой целостностью», поэтому актуальным для обозначения связи и единства представлений в сознании автору представляется номинация «синтетическое единство апперцепции», тем самым И. Кант подчёркивает единство процесса осознания. На уровне чувственности такое единство обеспечивается рассудком, который есть «... способность а priori связывать и подводить многообразное содержание данных представления под единство апперцепции» [14, с. 193]. Совокупность имеющихся представлений Кант назвал трансцендентальной апперцепцией. Через понятие апперцепции в XIX в. И.Ф. Герbart объяснял обусловленность содержания нового представления запасом уже имеющихся представлений, В. Вундт, благодаря которому понятие ап-



перцепции получило широкое распространение в психологии, объединил в нём все три аспекта: осознание воспринятого, его целостность и его зависимость от прежнего опыта. С помощью апперцепции он пытался объяснить избирательный характер сознания и поведения.

Под апперцепцией мы будем понимать вторичное чувственное восприятие (или ряд таких восприятий) какой-либо действительности, которое, во-первых, непременно объясняется и дополняется запасом других восприятий; во-вторых, возникает на основе ранее полученных сведений о данной действительности.

Прозаические тексты И.А. Бунина и А.И. Куприна – это определённый временной пласт, который отражает ментальную и культурную ступень прошлого, его специфику восприятия реальности, так как «... главное здесь то, что воспроизведённый временной объект, если можно так сказать, не основывается более на восприятии. Он отделился от него. Он в самом деле остался в прошлом. И тем не менее он присоединяется, следует за настоящим, как хвост кометы» [15, с. 61], поэтому и когнитивное пространство концепта «Память» в произведениях этих авторов представлено иначе, чем если бы это были тексты произведений современных писателей.

Ср.: *Что же касается до того, что я «молокосос», то из этого только следует то, что эти чувства более доступны «молокососу», так как моя душа ещё молода и, следовательно, более чиста. Да и к тому же я пишу совсем не для суда других, совсем не хочу открывать эти чувства другим, а для того, чтобы удержать в душе эти напевы. Пронесутся года. Заблестит седина на моих волосах, но об этих блаженных часах память сердце моё сохранит...* (И.А. Бунин. Дневники).

Элементарной когнитивной единицей событийных структур является концепт – оперативная единица ментальных или психических ресурсов нашего сознания, «содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга» [16, с. 90]. В данном контексте концепт «Память» апперцептируется как «блаженные часы», «напевы в душе», «молодая чистая душа», «седина на волосах», «блаженные часы».

Вербализация апперцепции концепта «Память» в данном контексте также достигается посредством метафорических словосочетаний: «пронесутся года», «заблестит седина», «сердце сохранит память», а также образных сочетаний, репрезентирующих авторский идиостиль: «пишу не для суда других», «не хочу открывать чувства другим», «удержать в душе напевы».

Такая репрезентация памяти не только проявляет себя как концепт, но и апперцептируется, то есть объясняется, понимается как *детство*, *старость*, *время* и может выражаться с помощью лексем: *молокосос*, *молодой*, *годы*, *седина*, *блаженные часы*, входящих в состав метафорических словосочетаний и апперцептивных номинаций [17, с. 25] («*Душа еще молода*», «*но об этих блаженных часах память сердце мое сохранит*»).

Все! Она открыла глаза, с трудом перевела дух и, обратив смеющееся, подвижное лицо к Ромашову, спросила: – Хорошо? – Черт, какая память! – завистливо, но с восхищением произнес Николаев, углубляясь в свои тетрадки (А.И. Куприн. Поединок (1905)).

В данном контексте концепт «Память» апперцептируется как «*память – восхищение*», а вербализация данной апперцепции достигается семантически схожими конструкциями («*с трудом перевела дух*» – «*с восхищением*»), являющимися результатом эмоционально-индивидуальных рефлексий; восклицательными, интонационно утвердительными предложениями («*Все!*», «*Черт, какая память!*»), которые и придают тексту эмоционально-экспрессивную окрашенность.

Отметим, что данные предложения и конструкции таких предложений имплицитно репрезентируют наивысшую степень проявления восхищения и удивления от того, что ранее казалось понятным, обыденным и естественным.

Ср.: – *Ну, так вот, на тебе, береги на память и помни мою любовь. А теперь надевай китель и айда в собрание* (А. И. Куприн. Поединок (1905)).

Я покачал головой. – Друг – это тоже большое счастье. Я не верю, чтобы у человека могло быть больше одного друга. Сколько же у тебя, Мария, друзей, если ты раздала на память около пятидесяти панно (А.И. Куприн. Колесо времени (1929)).

В данных контекстах апперцепция концепта «Память» репрезентируется посредством проводимых семантических параллелей («память – помнить – беречь», «память – друг – счастье», «память – друзья – панно»); словосочетаний, входящих в состав фразеологизмов и авторских высказываний («береги на память», «помни мою любовь», «раздала на память»), способствующих материализации памяти, «...материальный след весь целиком пребывает в настоящем и для того чтобы обозначить, что он есть образ прошлого, его необходимо наделить семиотическим измерением» [15, с. 598].

Смысловые вариации *память – друг, помнить – беречь* трансформируют общую картину контекста и апперцептируют память в чувство счастья и любви, восторга и удивления («Друг – это тоже большое счастье», «Сколько же у тебя, Мария, друзей, если ты раздала на память около пятидесяти панно», «береги на память и помни мою любовь»). Как уже отмечалось, любая семиотическая система служит своеобразным «языком» или, точнее, кодом хранения информации в нашей памяти и ее декодирования в процессе речевого общения, то есть передачи информации.

Следовательно, смысл порождается автором текста, контекст создаёт коннотативное поле и трансформируется в чувственное восприятие.

Апперцепция памяти моделируется на основе деривационной структуры концепта («любить, любовь, любил»); антонимических рядов («любить – ненавидеть»), а также контекстуальных синонимических рядов («покой – семья – любовь», «любить – уважать», «любовь» – «отрава»).

*А теперь я жалкая институтская таперша, и где же! В том самом проклятом городе, который я всегда так ненавидела! Разве я не могла бы и теперь еще найти человека, который дал бы мне покой, семью и любил и уважал бы меня? Но **память о нашей любви**... Стрешнев закурил и стал отвечать медленно, разделяя слова: – Вера, мы, дворянское отродье, не умеем просто любить. Это отрава для нас (И.А. Бунин. Последнее свидание (1912)).*

Такое прекрасное чувство как любовь, в силу разного социального положения героев, воспринимается ими по-разному: для Веры любовь – это покой, семья, уважение, а для Стрешнева – это «отрава», то есть герои апперцептируют память о любви совершенно противоположно. Апперцептируемый концепт памяти репрезентируется и дополняется чувственным восприятием сожаления, разочарования, обречённости, ностальгией по давно минувшим дням.

*– И лошади нету? – Продали. Танька раскрыла глаза. Продажа лошади особенно **врезалась ей в память**. «Когда еще картохи копали», в сухой, ветреный день, мать на поле полудновала, плакала и говорила, что ей «кусоч в горло не идёт», и Танька всё смотрела на её горло, не понимая, о чём толк. Потом в большой крепкой телеге с высоким передком приезжали «анчихристы». Оба они были похожи друг на дружку – черны, засалены, подпоясаны по кострецам. За ними пришёл ещё один, ещё чернее, с палкой в руке, что-то громко кричал а, немного погодя, вывел со двора лошадь и побежал с нею по выгону, за ним бежал отец, и Танька думала, что он погнался отнимать лошадь, догнал и опять увёл её во двор (И.А. Бунин. Танька (1892)).*

Пережитые героиней в момент воспоминания чувства: горе, тревога, огорчение, утрата, несправедливость, сожаление составляют базис, порождающий возникновение апперцепции – восприятие и переживание по-новому какого-то факта действительности. Эти ощущения буквально прочувствованы и героями, и автором, а впоследствии и читателем, поэтому героине – Таньке – «продажа лошади» не просто запомнилась, она «**особенно врезалась ей в память**», а матери героини вследствие этого «**кусоч в горло не идёт**». В данном прозаическом тексте концепт «Память» апперцептирует как «анчихристы», которые «черны и засалены», как «лошадь», которую забрали «когда еще картохи копали», как «мать на поле». Общую атмосферу контекста создают соответ-



ствующие эпитеты: «сухой, ветреный день», «большая крепкая телега», «анчихристы – черны, засалены»; глаголы прошедшего времени *говорила, приезжал, пришёл, кричал, вывел, побежал, бежал* вербализируют напряжённость действия и негативную эмоционально-экспрессивную окраску (*продали, плакала, догнал*).

Следовательно, память в рассмотренных прозаических текстах не просто концептуализируется, приобретая различные смысловые и коннотативные вариации, но и проходит более сложные процессы, являющиеся связующим звеном между героем – автором – читателем.

Память репрезентирует сложное явление апперцепции, при котором восприятие прошлой действительности, сохранённой в памяти, трансформируется, дополняя обновлённое восприятие различными индивидуально-чувственными номинациями. Отражение апперцептивных установок эксплицируется в прозаическом тексте, где «действительность воспроизводится не столько изображением объективных явлений, сколько изображением субъективных переживаний, вызванных какими-либо явлениями жизни» [18, с. 83].

Таким образом, память в прозаическом тексте обнаруживает следующие уровни апперцепции:

- 1) воспринимается сознанием и дополняется совокупностью чувственных воспоминаний-ассоциаций;
- 2) порождает апперцептивную номинацию на основе уже имеющегося знания.

Заключение

Поскольку память как концептуально обусловленная лексическая единица имеет ряд специфических особенностей, которые наиболее ярко проявляются в художественных текстах, языковая репрезентация памяти в прозаических текстах И.А. Бунина и А.И. Куприна получает эмоциональную, экспрессивную, оценочную окрашенность и отражается посредством вербализации этнокультурной и авторской коннотации, обусловленной вторичным чувственным восприятием действительности.

Концептуально обусловленная контекстом память в процессе речи и понимания, во-первых, воспринимается на основе чувств, переживаний и впечатлений, а, во-вторых, подвергается новым изменениям, то есть апперцептируется.

Прозаические тексты И.А. Бунина и А.И. Куприна – это определённый временной пласт, который отражает ментальную и культурную ступень прошлого, его специфику восприятия реальности, так как «... главное здесь то, что воспроизведённый временной объект, если можно так сказать, не основывается более на восприятии. Он отделился от него. Он в самом деле остался в прошлом. И тем не менее он присоединяется, следует за настоящим, как хвост кометы» [17, с. 61], поэтому и когнитивное пространство концепта «Память» в произведениях этих авторов представлено иначе, чем если бы это были тексты произведений современных писателей.

Следовательно, смысл, порождённый автором текста, трансформируется в контексте в чувственное восприятие, создавая тем самым не только коннотативное, но и апперцептивное поля.

Список литературы

1. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс – М.: Наука, 1983. – 535 с.
2. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт – М.: «Прогресс», «Универс», 1989. – 615 с.
3. Фуко, М. Археология знания / М. Фуко – Киев: Ника-Центр, 1996. – 208 с.
4. Деррида, Ж. Письмо и различие / Ж. Деррида – СПб.: Изд-во: Акад. проспект, 2000. – 432 с.
5. Дейк ван, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк – М.: Прогресс, 1989. – 307 с.
6. Бартлетт, Ф.Ч. Психика человека в труде и игре / Ф.Ч. Бартлетт – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 142 с.
7. Кассирер, Э. Философия символических форм / Э. Кассирер – Т. 3. Феноменология познания. – М.; СПб.: Университетская книга, 2002. – 398 с.

8. Брагина, Н.Г. Память в языке и культуре / Н.Г. Брагина – М.: Языки славянских культур, 2007. – 520 с.
9. Алефиренко, Н.Ф. «Живое» слово: Проблемы функциональной лексикологии / Н.Ф. Алефиренко – М.: Флинта: Наука, 2009. – 344 с.
10. Лотман, Ю.М. Семиосфера. – С.-Петербург: Искусство / Ю.М. Лотман – СПб, 2000. – 704 с.
11. Потебня, А.А. Полное собрание трудов: Мысль и язык / А.А. Потебня – М.: Издательство «Лабиринт», 1999. – 300 с.
12. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста / Н.С. Болотнова – Ч. I. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2005. – 272 с.
13. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978.
14. Кант, И. Собрание сочинений / И. Кант – Т. 6. – М.: Мысль, 1996: – 486 с.
15. Рикёр, П. Память, история, забвение / П. Рикёр – М.: Издательство гуманитарной литературы, 2004. – 728 с.
16. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М., 1997. – 245 с.
17. Озерова, Е.Г. Когнитивное пространство апперцептивной номинации в поэтической прозе / Е.Г. Озерова // Вестник Московского государственного областного университета. – М., 2009. – № 4. – С. 24-29.
18. Озерова, Е.Г. Русский лирикопрозаический текст: дискурсивно-когнитивный аспект: монография / Е.Г. Озерова – Белгород: Изд-во НИУ «БелГУ», 2012. – 276 с.

COGNITIVE ASPECTS OF MEMORY APPERCEPTION

E. G. Ozerova
N.V. Popil

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
Ozerova@bsu.edu.ru*

This article discusses the apperceptive origins of the concept "Memory" on the prose texts by I.A. Bunin and A.I. Kuprin where reality is not so much the image of objective phenomena, as the image of subjective experiences caused by any event of life. Under apperception, we understand secondary sensory perception (or a series of such perceptions) of any reality that is, firstly, certainly explained and supplemented by reserve of other perceptions; secondly, it bases on previously obtained information about this fact. Memory represents a complex phenomenon of apperception, in which the perception of past reality, saved in memory, transformed, adding an updated perception of the various individual sensory nominations. Memory in the prose text reveals two stages of apperception: 1) perceived by consciousness and complemented by the set of sensory memories- associations; 2) generates apperceptive nomination based on existing knowledge.

Keywords: concept, memory, apperception, sensorial perception, apperceptive nomination.



УДК 811.161.1'342'243

ЯВЛЕНИЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ КОНДЕНСАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕКСТЕ (НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОРОЖДЕНИЯ)

Л. Л. Присная¹⁾
О. Н. Рукавицына²⁾

*¹⁾ Белгородский государственный
национальный исследовательский
университет*

e-mail: prisnaja@bsu.edu.ru

*²⁾ ВУНЦ ВМФ «Военно-морская
академия»*

e-mail: lazebnaja_74@mail.ru

Исследованию подвергнуты функциональные особенности единиц словообразовательного уровня в процессе языковой коммуникации. В центре исследования – семантические конденсаты (универбы), слова, полученные путем стяжения в слово целого словосочетания, частотные в разговорном, деловом и публицистическом стилях.

Ключевые слова: словообразование, семантическая конденсация, конденсат, словообразовательная модель, суффиксальные образования, субстантиват.

Введение

Общую тенденцию в развитии русского языка на современном этапе можно определить как установление диктата речевой стихии. Эта тенденция проявляется в процессе использования единиц всех уровней языковой системы во всех сферах межличностного и социального общения, происходит «обращение к живому функционированию языка», «прагматизация лингвистических исследований», являющаяся следствием стремления «учитывать «человеческий фактор» в речевой деятельности» [1].

Наиболее активно отмеченная тенденция действует на словообразовательном уровне. Тем более что порождение нового слова (акт словопроизводства) происходит в процессе речевой деятельности, как и порождение любой другой единицы языковой системы (В. Гумбольдт, А. А. Потебня, Ф. де Соссюр, М. М. Бахтин, Т. Г. Винокур, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, и др.), осуществляется в соответствии с ее законами, носит деятельностный характер.

Установление носителем языка связи между предметами реальной действительности может быть выражено на синтаксическом уровне, с помощью предикативной единицы – предложения. При этом, как отмечает Н.Д. Арутюнова [2, с. XI], субъект – это предмет реальной действительности, предикат – сам говорящий, его отношение к субъекту: *Человек работает*. Однако носитель языка может обозначить отношения между двумя предметами в реальной действительности, тогда предикат – характер отношений между этими предметами: *Человек работает в бюджетной сфере (человек – бюджетная сфера)*. И в первом, и во втором случае та же мысль, те же отношения могут быть выражены без использования предикативной единицы, более кратким способом – с помощью словообразовательной модели: *рабочий, бюджетник*.

Синтаксис и словообразование взаимосвязаны, и ряд известных ученых-лингвистов, таких, как Е. Л. Гинзбург, И. Г. Милославский, И. С. Горопцев, Т. А. Тулина, И. С. Улуханов, И. А. Устименко и др. указывают на это. Так, И. Г. Милославский выдвигает положение, согласно которому словообразовательное и лексическое значение не могут быть противопоставлены по своей сущности, поскольку и то и другое отражает объективную действительность. Особенность словообразовательного значения состоит в том, что оно может, «просто связывать слова в случаях так называемой синтаксической объективации» [3, с. 161], а также в способности актуализировать так называемые «приращенные» значения [3, с. 161].

По мнению Е. Л. Гинзбурга, словообразовательное значение слова может быть выражено с помощью синтаксических единиц: словосочетания, предложения, т.е. описательно. Он подчеркивает, что в производном слове происходит «консервация всего объе-

ма синтаксического описания» [4, с. 4]. Номинативная сущность синтаксических и лексических единиц имеет одинаковую природу, состоящую в отражении свойств объективной действительности.

Как отмечают Т.В. Булыгина и А.А. Леонтьев, К. Бюлер предполагал существование «синтаксических схем» в речевом мышлении [1, с. VIII], которые лежат в основе «приемов понимания» [5, с. 7], заложенных в «языковой способности» носителя языка [5, с. 5].

В ходе общественно-исторического освоения предметного мира человек познает вещи и явления, называя, дает им имена, формирует новые понятия, устанавливает между ними определенные связи и взаимозависимости, заменяет «конкретное абстрактным, созерцание понятием, многое одним» [6, с. 4].

Особенностью человеческого языка является то, что он представляет «сложное материально-идеальное образование, сочетающее в себе по отношению к объективной действительности свойства обозначения и отображения» [6, с. 9]. В процессе формирования языкового значения участвуют и находят отражение все три взаимосвязанных между собой элемента гносеологической ситуации – познающий субъект (человек), познаваемый объект (реальная действительность) и языковой знак (язык). При рассмотрении соотношений «язык – мышление», подчеркивается, что «познание начинается не с мыслей, а с наблюдений и с действий над предметной действительностью» [6, с. 10]. Сам же процесс наблюдения начинается с восприятия. Движение мысли от синтаксической объективации нового знания к лексической отображено на рисунке.

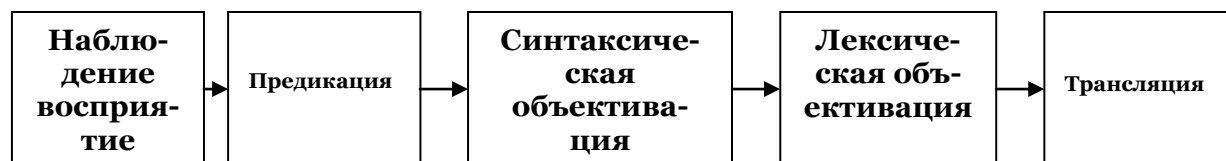


Рис. Основные операции, совершаемые создателем слова

1. Понятие семантической конденсации

В создавшейся коммуникативной ситуации, связанной с потребностью выразить информацию возможно более экономным способом, коммуникант включается в ономазиологический контекст (С. М. Васильченко, О. А. Габинская, М. С. Малеева, И. С. Торопцев, И. А. Устименко), который позволяет осуществить достаточно дифференцированную и точную репрезентацию информации «при помощи ограниченного набора конвенций и соответствующих языковых образований (в новых ситуациях)» [5, с. 72]. Дж. Гринберг справедливо замечает, что некоторые слова для носителя языка с очевидностью «являются расчленимыми в том смысле, что они составлены тем или иным регулярным образом с помощью сложения или деривации из более мелких единиц, встречающихся либо изолированно, либо в других сочетаниях» [7, с. 61]. Способность слова «члениться» в сознании носителя языка является основным средством декодирования новообразования.

Слова *рабочий* и *бюджетник* – это слова, мотивированные целым словосочетанием *рабочий человек*, *сотрудник бюджетной сферы*. В первом случае компонент *человек* включается в слово *рабочий*, отдавая ему свою предметную, частеречную принадлежность, но, оставаясь в семантическом плане членом его содержания, отсутствует в его материальной оболочке; во втором случае то же самое происходит с компонентами *сотрудник* и *сфера*, в качестве производящей основы используется основа *бюджетн-*, остальное материально выражено суффиксом *-ик-*. Таков смысл и содержание семантической конденсации – слово мотивировано словосочетанием, но «на выходе» коммуникант создает слово, произведенное только от одного из членов словосочетания, семантически включающее все словосочетание. В этом и состоит смысл семантической конденсации. Слова *рабочий* и *бюджетник* – семантические конденсаты. Это явление достаточно подробно



описано И.А. Устименко в работе «Явление семантической конденсации в русском словообразовании» [8].

Конденсат, с одной стороны, «экономнее» синтаксической единицы, с другой стороны – контекстуально обусловлен, ситуативен, понятен только в определенном окружении. Т.П. Тулина видит в образованиях типа *пятиэтажка, трясилка, ненаселенка, пятиходовка, аморалка* – «мощный конденсатор семантико-синтаксической емкости, одновременно уменьшающий размер высказываний, содержащих конденсаты, и увеличивающий языковые ресурсы путем усложнения рядов означающих одного означаемого» [9, с. 52]. Об этом явлении находим сведения в трудах многих лингвистов: В.В. Виноградов, З.М. Волоцкая, Т.Г. Винокур, А.Ф. Журавлев, А.В. Исаченко, В.В. Лопатин, А.Н. Тихонов, Т.А. Тулина, Н.М. Шанский, Д.Н. Шмелев, Н.А. Янко-Триницкая и др.

Явление семантической конденсации, продиктованное желанием вместить максимум информации в минимальную единицу времени, то есть реализацией принципа «экономии» (Е.Д. Поливанов, Р.А. Будагов, Г.Г. Инфантова) в языке, становится одним из наиболее заметных явлений в современном тексте. Приведем конкретный пример. Несколько месяцев назад возникло выражение *обязательное страхование гражданской ответственности владельцев автомобильного транспорта*, оно прошло несколько ступеней формального стяжения: *страхование гражданской ответственности автовладельцев – страхование автогражданской ответственности, наконец – автогражданка* (ОРТ, 14.10.2003; РТР, 15.10.03). Последнее слово – конденсат, в нем сохранено все идеальное содержание, все исходные знания, вложенные в первоначальную, развернутую формулировку значения, но материальная оболочка сокращена до одного производного слова – суффиксального образования, в качестве производящего для которого послужило прилагательное *автогражданский*.

2. Употребление семантических конденсатов в разных стилях речи

Конденсаты проникли в публицистический стиль, широко употребляются и создаются авторами газетных статей, комментаторами радио и телевидения: *арафатка* – ‘головной убор, который носит Я. Арафат’, так же: *богатырка, буденовка, бескозырка, малокозырка, магаданка, треуголка, косыгинка, сусловка, жириновка, лужковка; взбровка* – ‘облигация Внешэкономбанка’, *зеленка* – ‘зеленая зона, зеленые насаждения’, *кассационка* – ‘кассационная жалоба’, *нефтянка* – ‘нефтяная промышленность’, *пищевка* – ‘пищевая промышленность’, *социалка* – ‘социальная сфера’, *смесовка* – ‘смесовая, смешанная ткань’, *фондовка* – ‘фондовая биржа’ и под. Более того, если сравнивать частотность употребления конденсатов в бытовом общении и в сфере публицистики, то окажется, что публицистика не уступает разговорно-бытовой сфере по количеству и частотности употребления конденсатов.

Изучение большого количества конденсатов (более двух тысяч) убеждает нас в том, что в публицистику конденсаты пришли из сферы профессионально-деловой устной речи, большинство из них имеют помету *Разг. Проф.* – разговорное, профессиональное – область профессионального жаргона.

Семантические конденсаты в профессиональной речи используются более всего для образования названий лиц и помещений.

Существительные с агентивным значением образуются с помощью двух способов – суффиксации и субстантивации.

Суффиксальные образования мотивированы, как правило, многословными словосочетаниями различной глубины – от двух-трех: *биржевой маклер – биржевик; работник автобусного парка, пассажир автобусного транспорта, водитель автобуса – автобусник; работник авиационной промышленности, авиационного завода – авиационник; работник бюджетной сферы – бюджетник; работник военнопromышленного комплекса – военнопromышленник*; до шести слов: *заключенный, подавший кассационную жалобу – кассационник; политический комментатор, специалист по зарубежным странам – зарубежник; политик, придерживающийся государственного пути разви-*

тия экономики – государственник; приверженец рыночного пути развития экономики – рыночник; летчик, работающий на самолетах дальней авиации – дальник; десантник, заслуживший право носить краповый берет – краповик, специалист по контролю за качественным исполнением работ – качественник.

Наиболее продуктивный суффикс, образующий конденсаты *nomina agentis*, –*ик*, из всего мотивирующего словосочетания в качестве производящего избирается только имя прилагательное, то есть происходит мотивировка всем содержанием, но в качестве производящего избирается только одно слово, производящая основа – основа имени прилагательного (по образцу исторических образований типа *сапожник: алмазн-ый – алмазн-ик, барсеточн-ый – барсеточн-ик* (по модели *карманный вор – карманник*), *вскрышн-ые* (работы) – *вскрышн-ик, каротажн-ые* (работы) – *каротажн-ик, лакокра-сочн-ое* (предприятие) – *лакокра-сочн-ик, ландшафтн-ый – ландшафтн-ик* ('специалист по ландшафтному дизайну').

В качестве синонимичных используются суффиксы –*чик, -щик*, употребление которых в общезыковой словопроизводственной модели бывает обычно мотивировано именами существительными или глаголами, в производственной сфере – могут быть мотивированы прилагательными, подобно конденсатам с суффиксом –*ик*, при этом основа прилагательного усекается в процессе акта словопроизводства до основы имени существительного: *автор анонимных писем – анонимщик, ученый, работающий на бетатронной установке – бетатронщик, писатель, пишущий о деревенской жизни – деревенщик* (ср. *писатель, пишущий на производственные темы – производственник*); *кабинетный работник – кабинетчик; работающий на карбидной установке – карбидчик; работающий на лафетной жатке – лафетчик; специалист по метеоритным явлениям – метеоритчик.*

Вовлекаются в сферу семантической конденсации и суффиксы –*ец* и –*ист*: *участник афганской войны – афганец; человек, лишенный гражданских прав – лишенец; ваучерный торговец – ваучерист; поклонник металлического рока – металлист; специалист в области мануальной терапии – мануалист*; иногда нулевой суффикс с сокращением производящей основы: *занимающийся индивидуальной трудовой деятельностью – индивидуал.*

Такое вовлечение всех суффиксов «лица» в создание семантических конденсатов приводит к возникновению ряда синонимов, отличающихся лишь едва ощутимыми оттенками стилистической окраски: *лазерник – лазерщик, атомник – атомщик, кабинетник – кабинетчик, кругосветник – кругосветчик, вагонник – вагончик; ваучерист – ваучерник; аграрник – аграрий, индивидуал – индивидуальщик, афган – афганец (афганская борзая).*

В профессиональной речи широко используются названия лиц – субстантиваты (субстантивированные имена прилагательные или причастия): *арестованный, бесконвойный, вольнонаемный, задержанный, заключенный, конвойный, осужденный, подследственный, пострадавший, потерпевший, расконвоированный* – сфера юриспруденции; *дневальный, дозорный, линейный, вольнонаемный, разводящий, рулевой* – военная сфера; *бриголовые, левые, правые, зеленые, коричневые* – сфера политической деятельности.

В образовании конденсатов *nomina loci* исторически главную роль в любой сфере деятельности играет субстантивация. Субстантиват удобен, краток, получен путем эллиптического пропуска определяемого: имя прилагательное занимает позицию имени существительного. Такой субстантиват стилистически нейтрален, употребляется в любом стиле речи.

Названия помещений-субстантиваты возникают в любой сфере деятельности, чаще всего уже не удастся восстановить исходное мотивирующее словосочетание «существительное+прилагательное», конденсат создается по утвердившейся в языке модели без исходного сочетания: *аппаратная, бойлерная, колясочная, дизельная, постирочная* – к ним не зафиксированы в словарях адъективно-субстантивные словосочетания, они толкуются в словарях через слово *помещение, пункт*. Так, *аквариальная* – 'помещение, в котором



находятся бассейны, аквариумы для содержания, разведения рыб'. (Пока опыт ставится на берегу. Мальки горбуши помещены в аквариальную – помещене, где расположены несколько больших и малых ванн с проточной морской водой. Комсомольская правда, 20.08.72); весовая – 'весовой пункт; контрольный пункт завода, элеватора, оборудованный автомобильными весами'. (К весовой сахарного завода одна за другой подходят машины со свеклой. Правда, 06.10.72).

Однако некоторые вполне мотивированны: *массажная, гримерная, конвойная, операторская, операционная, пультавая*, что позволяет говорить, с одной стороны, о существовании в данном случае субстантивации, а с другой – о возникновении новой словообразовательной модели имен существительных и, следовательно, о возникновении в русском языке нового, четвертого типа склонения имен существительных – адъективного, по образцу прилагательных.

Среди названий помещений в профессиональной речи довольно много образований, полученных суффиксальным способом, прежде всего с помощью суффикса *-к-а*: *анатомичка, бытовка, камералка* ('помещение для камеральной обработки результатов работы геологической партии'), *комиссионка, дежурка, кочегарка, кремлевка* ('кремлевская больница'); названия жилых помещений: *коммуналка, малометражка, малогабаритка, хрущовка, брежневка, путинка, девятиэтажка, пятиэтажка* и т.д. Менее характерен суффикс *-ник*: *валютник, запасник, кактусятник, бомжатник* и под. Иногда оживляется конденсатный характер образований на *-ня*: *бичарня, дубильня, коптильня, грибоварня, кофейня* (название кафе). Все эти образования, безусловно, носят конденсатный характер, их особенностью является заметная стилистическая маркированность, в отличие от субстантиватов, в словарях они сопровождаются обычно пометами *Разг. Прост. Жарг.*

Использование разных средств создания названий помещений приводит также к возникновению синонимов, однако один из них носит сниженную стилистическую окраску: *междугородная – междугородка, бензозаправочная – бензозаправка, массажная – массажка – массажник, бройлерная – бройлерник, гладильная – гладилка – гладильня, гримерная – гримерка, вахтерская – вахтерка, грибоварня – грибоварка.*

Есть некоторые признаки семантического конденсата, которые делают его иногда трудным для употребления. Так, семантический конденсат часто непонятен вне контекста в силу своей «природной» многозначности. Конденсат ситуативен, и в разной ситуации может возникнуть новый конденсат с другим значением, то есть возникает омоним.

Даже при рассмотрении небольшого количества конденсатов, употребляющихся в сфере устного профессионального общения, нетрудно заметить, что семантический конденсат многозначен. Слово *аварийка* имеет три значения: а) 'аварийная машина'; б) 'система аварийной защиты в автомобиле'; в) 'автомобиль, потерпевший аварию'. *Биржевик* – это а) 'биржевой делец'; б) 'тот, кто занимается биржевыми операциями' (*Советские ставят своей задачей помочь начинающим биржевикам, собирающим капитал по крохам.* Частный предприниматель, 30.09.91); в) 'биржевой маклер'. *Зарубежка* – это а) 'зарубежная литература' (*Я не могу, мне завтра зарубежку сдавать.* Из речи студентов филологического факультета); б) 'зарубежная эстрада' (*Наше радио больше зарубежку передает. Я люблю зарубежку слушать, зарубежка лучше.* Из разговорной речи); 'зарубежная музыка' (*На конкурс больше зарубежка идет или наши Чайковский, Рахманинов.* ТВЦ, 26.04.03.). Многозначны слова *автомат, бетонка, блокадник, бытовуха, валютка, валютчик, верхушка, внештатник, военка* (4 значения), *вольник* ('пловец вольным стилем' и 'спортсмен, занимающийся вольной борьбой'), *временка, высотка, запаска* ('запасное колесо в автомобиле', 'запасной парашют', 'запасной механизм, аппарат').

Другой «трудностью» конденсата следует признать его омонимичность. Мы считали омонимами слова, которые называют разные предметы реальной действительности, например – человека и машину. Этот критерий при различении разных значений полисемантического слова и слов-омонимов считали основным. Приведем примеры слов-омонимов:

ЕЖЕДНЕВНИК¹, -а, м. Проф. Ежедневное периодическое издание. Утро корреспондента... начинается с чтения местной печати. В объемистой статье «ежедневников» и еженедельников... по привычке отыскиваю «Народну младеж». Журналист, 1974, 9.

ЕЖЕДНЕВНИК², -а, м. Блокнот для ежедневных записей. Купить ежедневник. Записать в ежедневник. Посмотреть в ежедневник. Пользоваться ежедневником.

ЗАПАДНИК¹, -а, м. Сторонник западного пути развития.

ЗАПАДНИК², -а, м. Публ. Политик западной ориентации.// Политик-реформатор, выступающий за сближение России с Западом и перестройку российской экономики по западному образцу... вполне кстати ... напомнить колеблющемуся между западниками и военнопromышленниками Ельцину, чем кончились сходные колебания Горбачева. «Ъ», 08.06.92-15.06.92.

ЛИЧНИК¹, -а, м. Разг. Проф. Спортсмен, участник личного первенства.// Участник какого-либо спортивного состязания, не входящий ни в одну из соревнующихся команд. И когда в канун гонки, как всегда, возник вопрос о допуске так называемых личников, он был быстро разрешен – никаких личников. Исключение было сделано лишь для членов сборных команд страны, которые не вошли в число девяток. Советский спорт, 05.04.70.

ЛИЧНИК², -а, м. Разг. Личный фотограф. У каждого высокопоставленного лица есть свой личный фотограф. Сергей Смирнов – личник Хрущева. НТВ, 11.06.2000.

МИНЕРАЛКА¹, -и, ж. Разг. Минеральная вода. Оно (пиво), конечно, уступает по эффективности «красненькому», но все равно имеет серьезные преимущества перед минералкой, молоком и свежесвыжатыми соками. Версия, 37 (260), 2003.

МИНЕРАЛКА², -и, ж. Разг. Минеральные удобрения. Машин для внесения минеральных удобрений нет. Приходится разбрасывать вручную. Морока! Вот кто-то из бригадиров и свалил минералку в яму, от глаз подальше. Нива, 1967, 3.

ВЫСОТНИК¹, -а, м. Строитель высотных сооружений. Высотники, привыкшие работать на стальных каркасах, чувствуют землю стальной. Сельвинский. Я буду говорить в стихах. [10, с. 282].

ВЫСОТНИК², -а, м. Летчик – специалист по высотным полетам. [10, с. 282].

ВЫСОТНИК³, -а, м. Разг. Проф. 1. Спортсмен, занимающийся подъемами на большую высоту. [10, с. 282].

2. Спортсмен, занимающийся прыжками в высоту. 16 попыток «высотников». Олимпийский чемпион ленинградец Ю. Тармак и спортсменка из Владимира Т. Торопова победили на всесоюзном соревновании прыгунов в высоту. Правда, 19.03.74.

ВЫСОТНИК⁴, -а, м. Разг. Проф. Высотное здание. Все невольно посмотрели в сторону Люблино, Коломенского, Северного Чертанова, Теплого Стана, где маячили силуэты 9-, 12-, 14-этажных домов. – Все-таки фундамент для этих «высотников» – наши пятиэтажки... С них все началось. Правда, 28.11.73.

Последнее слово объединяет в себе оба явления: и полисемию, и омонимию. Особенно ярким примером в этом отношении могут стать все образования от названий чисел от 2 до 10. Достаточно ярко наше утверждение можно проиллюстрировать и подтвердить примером слова десятка.

ДЕСЯТКА⁰, -и, род. мн. –ток, дат. мн. –ткам. ж. 1. Цифра 10. [10, с. 393].

2. Разг. Название разных видов транспорта, нумеруемых цифрой 10. [10, с. 393].

3. Игральная карта с десятью очками. [10, с. 393].

4. Высшая оценка в соревнованиях по гимнастике – десять баллов. В группе сильнейших (гимнастов) из 35... оценок от 9,9 балла до абсолютно высшей «десятки» арбитры... выставили 13... нашим мастерам. Правда, 27.11.81.

5. Разг. Группа из десяти единиц. [10, с. 393].

6. Группа из десяти человек. Старший машинист... возглавляет коллектив «десятки», который выступает зачинателем соревнования. Правда, 22.11.81.



7. О странах-членах Европейского экономического сообщества. *Министрам стран «десятки» не удалось ни убедить Францию снять блокаду с крупной партии итальянского вина..., ни оказать давление на Великобританию.* Известия, 30.09.81.

ДЕСЯТКА¹, -и, ж. Десятирублевая купюра. // То же, что десятирублевка. *Яков Лукич зарыл в кубышке тридцать золотых десятков и кожаную сумку серебра.* Шолохов. Поднятая целина. // Десять рублей. *Покупательная способность нынешнего рубля составляет сорок процентов тогдашней десятки.* Искусство и религия, 1990, 4.

ДЕСЯТКА², -и, ж. Десятивесельная лодка, шлюпка. [10, с. 393].

ДЕСЯТКА³, -и, ж. Разг. Проф. 1. Десятикилометровая дистанция. // О дистанции в десять тысяч метров в спорте. – *«Десятка» – моя любимая дистанция, и я очень хотела выиграть гонку.* Труд, 22.03.75. – *Да что вы, товарищи, носы повесили?! С каких пор серебро и бронза не награды? И «десятка» впереди еще, и эстафета...* Советский спорт 08.02.76.

Заключение

Подводя итоги сказанному, можно констатировать, что в современной разговорной речи, в современном устном профессиональном общении, в современном тексте семантический конденсат занимает заметное место, он создает атмосферу непосредственного свободного общения, позволяет (и это в устном общении главное) сократить время говорения при сохранении всего содержания информационного потока. О продуктивности в русской общеязыковой словопроизводственной модели говорит Словарь семантических конденсатов И.А. Устименко [11], содержащий более двух с половиной тысяч конденсатов, и интерес к ним у зарубежных исследователей, примером может служить словарь русских семантических конденсатов венгерского ученого Гражины Репашы [12]. Язык предлагает для создания семантического конденсата несколько способов словообразования – суффиксацию, конверсию, трансформацию (по терминологии И.С. Торопцева), эллиптический пропуск. О последних способах мы не говорили в настоящей статье, поскольку ограничены объемом статьи и эти способы менее характерны для языка последних десятилетий.

Очевидно, что анализ, изучение явления семантической конденсации, его функционирования в современном дискурсе позволит по-новому взглянуть на вопросы, связанные с порождением лексической единицы на базе текста, синтаксического описания, с декодированием самого конденсата и текста, содержащего семантический конденсат, на проблемы лексикографической фиксации и описания конденсатов с учебной, культурологической и научной целью.

Список литературы

1. Булыгина, Т. В. Вступительная статья / Т. В. Булыгина, А. А. Леонтьев // Бюлер К. Теория языка. Репрезентативная функция языка. – М.: Прогресс, 2000. – С. I-XXIII.
2. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова – М.: Языки русской культуры, 1999. – 895 с.
3. Милославский, И.Г. Вопросы словообразовательного синтеза / И.Г. Милославский. – М.: МГУ, 1980. – 296 с.
4. Гинзбург, Е.Л. Словообразование и синтаксис / Е.Л. Гинзбург. – М.: Наука, 1979. – 264 с.
5. Бюлер, К. Теория языка. Репрезентативная функция языка / К. Бюлер. – М.: Прогресс, 2000. – 528 с.
6. Языковая номинация: Виды наименований / отв. ред. Б.А. Серебренников и А.А. Уфимцева. – М.: Наука, 1977. – 359 с.
7. Гринберг, Дж. Антропологическая лингвистика: вводный курс / Дж. Гринберг. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 224 с.
8. Устименко, И.А. Явление семантической конденсации в русском словообразовании: пособие к спецкурсу / И.А. Устименко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. – 132 с.
9. Тулина, Т.А. Функциональная типология словосочетаний / Т.А. Тулина – Киев-Одесса, 1976. – 276 с.
10. Словарь русского языка в четырех томах. Т. 1. – М.: Русский язык, 1981.



11. Устименко, И.А. Словарь семантических конденсатов русского языка. Лексико-словообразовательный / И.А. Устименко. – Воронеж-Белгород: ПОЛИТЕРРА, 2004. – 271 с.
12. Répási, Györgyné. Főnevek az orosz beszélt nyelvben / Györgyné Répási. – Nyiregyháza, 1990. – 158 с.

SEMANTIC PHENOMENON OF CONDENSATION IN THE MODERN TEXT (SOME PECULIARITIES OF PERCEPTION AND GENERATION)

L. L. Prasnaya¹⁾
O. N. Rukavitsyna²⁾

*¹⁾ Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
prasnaja@bsu.edu.ru*

*²⁾ N. G. Kuznetsov
Naval Academy*

*e-mail:
lazebnaja_74@mail.ru*

The paper observes the functional features of units of word-formation level in the process of language communication. The authors focus on semantic condensates (universe), i.e. the words obtained by shrinkage in a word, a phrase, and a frequency in a conversational, business and journalistic styles.

Keywords: word formation, semantic condensation, condensate, derivational model, substantivation, suffixation.



УДК 83.373.6

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ФРАГМЕНТА ЯЗЫКОВОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ «РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР» В «СЛОВАРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА XI-XVII ВВ.»: ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКОГРАФИРОВАНИЯ

Т.А. Трафименкова

*Брянский медицинский
техникум имени академика
Н.М. Амосова
e-mail:
tanya-bryansk@yandex.ru*

Статья посвящена вопросу представления фрагмента языковой действительности «Растительный мир» в «Словаре русского языка XI – XVII вв.». Подробно рассматривается структура словарной статьи, особенности функционирования номинаций растений в языковой картине мира на протяжении семи веков. Обращается внимание на способы дефинирования лексических единиц, обозначающих названия растений, наличие у них многозначности, синонимичных и омонимичных наименований.

Ключевые слова: языковая картина мира, исторический словарь, растительный мир, номинация, растение, словарная статья, заголовочное слово.

Введение

Язык является посредником между человеком и картиной мира. С помощью языковых средств человек называет то, что он делает и что его окружает, то есть отражает свое восприятие мира. В связи с этим закономерно, на наш взгляд, определение языковой картины мира, данное А.А. Джигоевой: «Языковая картина мира – это исторически сложившаяся в сознании языкового коллектива и отраженная в языке система представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности» [1, с.45].

Как отмечают лингвисты, языковая система на каждом этапе своего развития совершенствовалась, «народ в ходе своей истории строил свой язык, закладывая в него то, что представлялось ему ценным во внутренних и внешних судьбах, в его исторических, географических условиях, в процессе становления и роста духовной материальной культуры для того, чтобы осмыслить мир и овладеть им» [2, с.46]. Развитие языка, освоение новых видов деятельности предопределило изменения и в языковой картине мира: увеличивался словарный запас, на смену одних слов приходили другие, номинации приобретали многозначность.

С момента зарождения лексикографии и появления первых лексикографических изданий все языковые явления и процессы стали отражаться в словарях различных типов, которые выступали хранилищем информации и представляли собой, по словам Ю.Д. Апресяна, «моментальный снимок вечно обновляющегося и находящегося в движении языка» [3, с.8]. Кроме того, нельзя забывать, что словари всегда описывали «по сути две реальности: слово как элемент языковой системы, то есть сугубо как лингвистический объект, и слово как элемент речевой деятельности, то есть уже как объект социальный, исторический и культурный» [4, с.14]. Поэтому важная роль в воссоздании языковой картины мира, особенно на разных этапах ее становления, принадлежит лексикографическим изданиям исторического типа, которые «углубляют знание истории русского языка, открывают достоинства слова с точки зрения истории, культуры, объясняют смысловые его превращения» [5, с.255].

Основная часть

«Словарь русского языка XI-XVII вв.», описывающий лексический состав языка на протяжении семи веков, относится к словарям исторического типа – словарям «эволюции», так как имеет широкие хронологические рамки и достаточно большой период, разделяющий сопоставляемый материал. В нем находят отражение фрагменты языковой картины мира, связанные с самыми различными сторонами деятельности человека. Мы

остановимся более подробно на репрезентации в этом словаре фрагмента языковой действительности «РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР», рассмотрим степень и особенности его представления, а также проследим развитие языковой картины мира на протяжении нескольких столетий на примере лексических единиц, обозначающих названия деревьев, трав, цветов, плодовых и овощных культур.

В результате сплошной выборки из «Словаря русского языка XI-XVII вв.» нами зафиксировано 465 номинаций, называющих растения, не считая производных от них – прилагательных, собирательных и уменьшительно-ласкательных существительных. По векам распределение отобранных нами лексических единиц выглядит следующим образом:

Век	Номинации растений
XI век	волчець, дафний, злакъ, кедръ, репа, дерево рожечное, смоковница, смокы, смоковь, сосна, сукомария, кринъ, лѣпокъ, кедр ливанский, лоза, лук, маслина, маслица, овощи, плѣвель, плод
XII век	бобъ, верба, дерево, дубъ, елей, зигия, ревенфий, рожь, смовица, стебель, масличина, мачеха, осот
XIII век	евшан, ежевица, ивие, ильмъ, рожковое дерево, кустъ, лебеда, ленъ, листь, лобода, любщина, персика
XIV век	вишь, дяфанъ, ковыль, кариофиль, родъ, сѣнца, купена, купина, ластовникъ, лядина, матица, мерсина, миндаль, трава мильная, можжеведьнкъ, дерево мурашкино
XV век	андрякъ, аммонъ, береза, вишня, вязъ, елка, ель, зеньзебиль, клень, коников цвет, копытень, копытниъ, корица, котиганъ, ива, имела, каланфуръ, капуста, касатикъ, кукольникъ, кровавникъ, круша, куколина, кустъ, кустецъ, розозъ, родий, рябина, сндаль, скамония, смокыня, ракета, редька, дерево ливанское, лилий, лонъ, лупинарь, мандрагоръ, мерра, мечевникъ, морковь, молокоита, ногуть, орехъ, ореховое дерево, осина, осокорь, падубокъ, пальма, папоротникъ, перецъ, пинея, плакунъ, полинь, польнь
XVI век	анись, апиева трава, арбузь, барвинка, белень бельца, блоуць, бересклетъ, борканъ, борщъ, бреза, брусница, букъ, василекъ, вахта, виноградъ, вишня (плод), галганъ, глистникъ, горохъ, донникъ, душица, душица, дыня, елохъ, елочка, елой, ель, ельха, журавина, заячья трава, земляника, зензерверъ, кислица, клеверъ, клубника, конопель, кориандра, камельевъ, имбирь, кардамонъ, капустаева трава, килитноръ, каштанъ, каштановое дерево, пырей, ражуха, ремень, репей великий, роза, рододендронъ, родковъ, рыжикъ, дикаярябина, самбукова трав, салвия, свекла, селяна, семяникъ, серазузь, сербиново дерево, сикорий, силиква, ситова трава, ситониево дерево, ситриониево дерево, скилла, скруть, сморчокъ, солнечникъ, солонворотъ, сорокобратъ, крапива, крапивка, кувшинцы, купавка, купена, кустара, лавръ, лебядка, лебедка белая, лѣсница, кедръЛивановъ, липа, лилия, лилѣя, лимонъ, малеть, мацаеа, мелисова трава, мелись, меликова трава, миндаль, миронъ, можжевель, мокрица, мокрицына трава, морвь, морошка, мятва, огурецъ, олива, ольха, омела, орешина, орешина лесная, орехъ чернильный, ежевика, пастернакъ, пигва, полынева трава, полѣева трава, портулатова трава, помагранатъ, проскурникъ, петрсилова трава, петрушка, пиретрумъ, пира, пих а, платанъ, повилицына трава, повилица, попитникъ
XVII век	айва, алоэ, алтея, амигдаль, ангеликъ, анись, апия, бадьянъ, базиликъ, барбарись, белотель, бобъ, бобковиное дерево, бозъ, боровикъ, бронецъ, бросква, бросквица, былъникъ, вересь, ветряница, волжница, воронецъ, воробьево семя, воробьевыйщавей, вьюнецъ, гвоздикъ, гебанъ, главичка, головичка, голубица, горичка, девясиль, деветильникъ, денежникъ, дерень, доспелокъ, драгантъ, дрягунъ, дудъ, дуля, дягиль, ежевика, елина, ельшина,



	<p>желдь, желтяника, жимолость, жируха, зверобой, корень зезировый, кислуха, кистеня, кишмышгь, кленина, клопецъ, клубника, клоква, кокъ, колунъ, комоника, конопли, коринный корень, кошкина трава, котлецъ, костяница, королекъ, камышгь, камышгьсахпрный, капара, золототысяча, игирь, изгодъ, излюденъ, излюдокъ, ирь, индейское дерево, иродовъ корень, какао, кама-на, калганъ, калина, карагичъ, карагальникъ, карвалиюмъ, кардобендова трава, кастанья, кинара, киселичныйкусть, кильникъ, кика, кизилъ, кидони, кизылчикъ, прутъ, пудовезъ, пупавка, пьяница, райханъ, репъ великий, репица, роевникъ, романъ, розмаринъ, рудада, рудовица, рябина, ряска, рязанъ, сабина, сава, салатъ, самафрасъ, самотокъ, сасафрасъ, свагунъ, свиренъ, селидона, селидоньева трава, серебряныйцветъ, сестреница, сидониево яблоко, синидло, скабиоза, скорода, листьяница, лозина, любистъ, лютикъ, люкрацея, майоранъ, макъ, малюкъ, малина, марена, марынъ корень, марына трава, маслице, мастиковое дерево, маточникъ, маярсъ, иедуница, мерсинокута, миристийское дерево, миртъ, митридасть, морель, морьянъ, наръ, наранжа, наливъ, нарцисъ, дубънелинецъ, норичная трава, овыдь, опея, опенокъ, орешникъ, ориганъ, орицелюмъ, осока, палочникъ, папоротъ, Петр-Симонъ, пижма, полей, полина, поролизова трава, попутникъ, портуланумъ, просвирнякх прострел, смородина, сныть, соксоуль, солнцева сестра, солдкийдубецъ, сонливая трава, соробритова трава, крипунъ, кропка, кроватица, кроватникъ, крушина, ягиль кудрявый, крапива кудрявая, куколь, курлукъ, купъ, кустарникъ, кустъ, кучелеба, лавенда, лактука, ландышныйцветъ, ластовичникъ, черовонная лебеда, лещина, боровой истъ, лиственица, листвица</p>
--	---

Как видно из приведенной таблицы, активность появления фитонимов в языковой картине мира возрастает от века к веку, и самый ее пик приходится на XVI – XVII века. Это, вероятно, связано с развитием сельскохозяйственной деятельности человека и освоением им новых видов культурных и дикорастущих растений. Обращает на себя внимание тот факт, что в некоторых случаях, когда в картотечном собрании словаря ранние значения названия какого-либо растения представлены поздними свидетельствами, в пределах корневой группы приводятся производные лексические единицы с более ранней фиксацией [5, с.207]. Например, название растения *броскина* отмечается памятниками письменности XVII века, в то время как прилагательное *броскиневый* зафиксировано столетием раньше, номинация *береза* как название дерева известна в первой фиксации по двинским грамотам XV века, *липа* – по источнику XVI века, хотя производные *березовый* и *липовый* зафиксированы в Новгородской летописи XII века, *гранат* в значении ‘дерево и плод’ иллюстрируется документами петровского времени (1707г.), в то время как слово *гранатовый* восходит к XVI веку.

Остановимся подробнее на лексикографировании фрагмента языковой действительности РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР в «Словаре русского языка XI-XVII вв.». Словарные статьи, представленные в Словаре, позволяют получить о названиях растений самую разнообразную информацию: фонетическую, грамматическую, семантическую (сочетаемостьные возможности лексической единицы в данный период), и историко-культурную. Фонетическая информация по преимуществу локализована в заголовочной строке.

«Словарь русского языка XI-XVII вв.» имеет широкие хронологические рамки и не может прокомментировать все написания названий растений за восемь веков, поэтому в заголовочной строке даются лишь выборочные, наиболее употребляемые, ориентируемые на графический облик слова в конце охватываемого периода или позволяющие проследить фонетические изменения наименования.

Если говорить о типах заголовочной строки, то можно выделить две разновидности:

- заголовочная строка содержит одну основную форму, а варианты к ней располагаются в скобках: *имбирь* (*имберь*, *инбирь*); *родковъ* (*ротковъ*); *лавръ* (*лауръ*, *лявръ*);

солнечникъ (*солночницъ, солношникъ, солнышникъ*); *майоранъ* (*маеранъ, маюранъ, майранъ*) и т.д.

- варианты номинации в заголовочной строке даются либо через запятую, либо через «и»: *салвия, салфия, салфея; можжевельникъ, можжельникъ, мождельникъ, можсельникъ, можщеельникъ; лилий илилюмъ; исопъиизопъ; дафанъидяфинъ, кардамонъ-икардамомумъ* и т.д.

Что касается двусоставных номинаций растений, то в Словаре они располагаются в пределах словарных статей, даваемых к существительному, входящему в название растения: рѣпъ, сущ. *Рѣпъ великий* – лопух [6, т.22, с.145]; золототысяча, сущ. *Трава золототысяча* [6, т.6, с. 60] или прилагательному: камельевъ, прил. *Камельева трава* – лекарственное растение [6, т.7, с.41]; киселичный, прил. *Киселичныйкустъ* – куст красной смородины [6, т.7, с. 137]; кардобендиктов, прил. *Кардобендиктова трава* – огородное растение [6, т.7, с. 78].

Относительно прилагательных можно отметить некоторые особенности в оформлении заголовочной строки:

- прилагательное к названию самого растения:

Каштановый, прил. к каштан. *Каштановое дерево* [6, т.7, с. 99].

Зензеверовъ, прил. к зензеверъ. *Корень зензеверов, зензеверова трава* [6, т.5, с. 382].

- прилагательное к существительному, не являющемуся названием растения:

Богородский, прил. *Богородская трава* [6, т.1, с. 266].

Богородицын, прил. *Богородицына трава* [6, т.1, с.266].

Кошкинъ, прил. к кошка. *Кошкина трава* – название растения (обыкновенная полевая мята) [6, т.7, с. 395].

Заячий, прил. Относящийся к зайцу. *Заячийглазь* (лапка заячья) – название травянистого растения [6, т.5, с. 344]. *Заячья трава* – тысячелистник (растение) [6, т.5, с. 344].

Коневий, прил.Относящийся к коню, конский. *Коневье копыто* – лекарственная трава [6, т.2, с. 270-271]. *Коневийцавей* – лекарственная трава [6, т.7, с. 271].

Единичны случаи образования прилагательного, входящего в название растения, от имени собственного или географического названия: *Петров -крестъ* – растение (*Lathraeasquama*). Клевер по-немецки, петров крест по-русски [6, т.15, с. 29]; *кедр Ливановъ* – ливанский кедр, произрастающий на Ливанском хребте [6, т.8, с.232].

Большую помощь в понимании функционирования номинаций в языковой картине мира оказывают грамматические пометы. В «Словаре русского языка XI-XVII вв.» последовательно при каждой лексической единице указывается род, а в тех случаях, когда имеет место неустойчивость грамматической нормы приводятся одновременно две пометы:

*Дафний*м.р. и *Дафнияж*.р. [6, т.4, с.178].

*Мелисъ*м.р. и *Мелисаж*.р. [6, т.9, с.79].

*Кринъ*м.р. и *Кринаж*.р. [6, т.8, с.57].

Скабиозаж.р. и *Скабиозъ*м.р. [6, т.24, с.162].

Польнъж.р. и *Польнъ*м.р. [6, т.16, с.284].

В некоторых случаях, если номинация употребляется только во множественном числе, дается пометас указанием числа (*брусница*ед.ч и *брусницы*мн.ч.; *кувшинцы*мн.ч.; *конопли* мн.ч.; *петушки*мн.ч). Особенностью группы лексики, номинирующей названия растительного мира, является наличие названий с признаками собирательности: *ивие, ваие, смоквие, кропивие, ковылие* и т.д. Это связано с процессом освоения растений, использованием одного из видовых названий в качестве обобщающего, а также обозначения совокупности растений.

Вполне справедливым является замечание о том, что в словарях исторического жанра грамматические сведения о слове не исчерпываются грамматическими пометами в строке, имплицитно они содержатся в иллюстративном материале в виде полноты пред-



ставленности падежных форм в именах, в личных формах у глагола [7, с.94]. Известный лексикограф П. Робер писал: «Именно примеры и только примеры позволяют читателю составить точное представление о конкретном значении» [8, с.111].

В «Словаре русского языка XI-XVII вв.» дефиниция занимает центральное место и несет большую нагрузку в раскрытии семантики слова. Трудность дефинирования при составлении данного словаря состояла в том, что в XI-XVII веках научная классификация еще не оформилась окончательно, преобладали народные названия растений, соотношения между научной и народной номенклатурой только складывалась [Шейна с.102]. Поэтому в данном лексикографическом издании приняты три основных вида определения значения слова: 1) толкование 2) перевод 3) соотносительная или отсылочная дефиниция.

Перевод дается в тех случаях, если в Словаре отражается древнее наименование, соответствующее иному в современном русском языке: *Андрякъ*. Имбирь [6, т.1, с.22]; *Борканъ*. Морковь [6, т.1, с.294]; *Жаравика*. Клюква [6, т.5, с.75]; *Ильмъ*. Вязь [6, т.6, с.224]; *Роевникъ*. Мелисса [6, т.22, с.194]; *Крoвaвникъ*. Тысячелистник [6, т.8, с.61]; *Острeжана*. Ежевика [6, т.13, с.155]. В тех случаях же, когда номинации растений до сих пор активно функционируют в языке и находят отражение в языковой картине мира, определение дается с помощью современного эквивалента: *Айва*. Айва [6, т.1, с.25]; *Белeнa*. Белена [6, т.1, с.131]; *Донникъ*. Донник [6, т.4, с.316]; *Капyстa*. Капуста [6, т.7, с.68]; *Огурецъ*. Огурец [6, т.12, с.261]. *Петрушка*. Петрушка [6, т.15, с.30].

Кроме переводных толкований, в «Словаре русского языка XI-XVII вв.» названия растений часто определяются через ключевое слово – трава, дерево, реже – цвет:

Зигия – название дерева [6, т.5, с.386].

Метъ – название дерева [6, т.9, с.122].

Кокъ – название травы [6, т.7, с.229].

Лѣпокъ – название цветка [6, т.8, с.208].

Безусловно, такие дефиниции не являются достаточными, как и определения, где в качестве ключевого слова выступает номинация растение (*барвинка* – растение (могильница), *маярьсъ* – название растения, *бадьянъ* – растение (звездчатый анис), *кариофиль* – название растения). Именно поэтому во многих случаях при толковании к ключевому слову приводятся определения, указывающие на назначение, разновидность растения, его особенности:

- лекарственная (-ое): *галганъ* – лекарственное растение [6, т.4, с.8]; *девясиль* – название лекарственного растения [6, т.4, с.197]; *ветряница* – название лекарственной травы [6, т.2, с.126]; *скабиоза* – лекарственная трава [6, т.24, с.162].

- лечебная: *бетоника* – лечебная трава (буквица) [6, т.1, с.182].

- сорная (-ое): *быльникъ* – сорная трава [6, т.1, с.364]; *волчець* – колючее сорное растение [6, т.3, с.14]; *плѣвель* – сорная трава [6, т.15, с.122].

- кормовая (-ое): *полина* – травянистое кормовое растение [т.16, с.218]; *метлекъ* – кормовая трава [6, т.9, с.82].

- луговое: *скорода* – луговое растение [6, т.24, с.244].

- огородное: *лукъ* – огородное или дикое растение [6, т.8, с.296]; *петрушка* – огородное растение [6, т.15, с.130].

- ароматическое: *мерра* – ароматическое растение [6, т.9, с.104].

- лиственное/хвойное /древесное: *карагичъ* – южное лиственное дерево [6, т.7, с.71]; *вересъ* – хвойное кустарниковое или древесное растение [6, т.2, с.85]; *сосна* – хвойное дерево [6, т.26, с.1964].

Достаточно частотны соотносительно-отсылочные дефиниции: *елохъ* – то же, что ельха [6, т.5, с.48]; *брусница* – то же, что брусника [6, т.1, с.346]; *копытникъ* – то же, что копытень [6, т.7, с.300]; *мятва* – то же, что мята [6, т.9, с.349] и развернутые толкования, которые даются в соответствии с научной классификацией и с указанием латинских идентификаторов. Например:

Селидона – лекарственное растение семейства маковых, чистотел (*chelidonium*) [6, т.24, с.42].

Сестреница – растение семейства губоцветных – чистец (*stachyssilvaticca*) или буковица лекарственная (*betonicaofficinalis*) [6, т.24, с.98].

Силиква – род растений семейства бобовых, некоторые виды которых используются в медицине, например, кассия (ср. лат. *siliqua*) [6, т.24, с.140].

В связи с тем, что многие названия растений являются заимствованными, с целью установления языка-первоисточника к отдельным номинациям приводятся эквиваленты из других языков:

Ламикамень – название растения (ср. польск. *lamikamien*) [6, т.8, с.168].

Люкрация – лакрица (ср. польск. *lukreja*) [6, т.8, с.345].

Пиретрум – пиретрум, слюногон (ср. лат. *peretrus*) [6, т.15, с.48].

Райхань – однолетнее пахучее травянистое растение, иначе душистый василек (ср. араб. *райхан*) [6, т.21, с.264].

Соксуль – небольшое дерево, растущее на солончаковых почвах Средней Азии, саксаул (ср. узб. *сакусул*) [6, т.26, с.125].

Помагранатъ – гранатовое дерево (ср. польск. *pomogranat*) [т.16, с.290].

Иногда можно встретить параллели сразу из нескольких языков, они помогают включить роо в группу подобных, относящихся к одному роду, семейству или виду: *самбукова трава* – травянистое растение, бузина яровая, Ебулус по-латински, камеоктис по-арабски [6, т.23, с.28].

Безусловно, все названия растений отмечены в словаре в своем основном прямом значении, только одна лексическая единица ‘плѣвель’, обозначающая сорную траву, растущую среди хлебных злаков, может употребляться в переносном смысле – ‘нечто вредное, дурное’, чем и обусловлено ее вхождение в состав фразеологического оборота – отделять зерна от плевел [6, т.15, с.82].

Кроме самих определений номинаций растений, в «Словаре русского языка XI-XVII вв.» каждая лексическая единица иллюстрируется контекстом – выписками из травникшов, лечебников, материалами медицинских книг и т.д. Иллюстративный материал тесно связан с толкованием и дополняет его. Контексты помогают составить представление о внешних особенностях растения (форме листа, стебля и т.д.), указывают на место его произрастания применение в медицине или какой-либо другой области. Приведем примеры:

- описание внешних данных растения:

Апиева трава. Сельдерей. ...есть трава лазоревъцвѣтъ имѣетъ, а какъ цвѣтет, наклоняется подобна апии травѣ [6, т.1, с. 41].

Крипунъ. Название растения. Трава крипунъ...цветбогровъ... на веру что шапка у дятлевины красные и поболе[6, т.8, с. 58].

Марына трава. Трава марынарастетъ в пояс и выше листьвеликънегладокъ [т.9, с. 32].

- описание внешних данных растений + место произрастания:

Деветильникъ. Название лекарственного растения. Корень имя ему деветильникъбѣлой, растетъ в лугахъ[6, т.4, с. 198].

Денежникъ. Название травы. Нарви травы денежнику что та трава растетъ на поли во ржи [6, т.4, с. 213].

Жируха. Растение. Трава жируха, а растетъ по мокрым мѣстам и по грязным кустами без стволонъ, а листь шириною в палець, а длиною в четверть аршина Денежникъ. Название травы. Нарви травы денежнику что та трава растетъ на поли во ржи [6, т.5, с. 96].

Колунъ. Растение. Трава имя ей колунъ, цвѣтъ на ней белъ, горковата, растетъ при водахъ не всякихъмѣстахъ[6, т.7, с. 254].

Роевникъ. Мелисса. Роевникъ есть трава, а растетъ по горам и по лугам и по ровнымъмѣстамъ, кустиками в половину аршина [6, т.22, с. 194].

- применение растения:



Бѣлотѣль. Название растения. Бѣлотѣль. – отъ грыжей и тѣлобудеть чисто [6, т.1, с. 136].

Дягиль кудрявый. Дягиль есть кудрявои – велмидоброипротивучаровниковъ, и кто его при себе носить, не боится от лихих людей иотравы [6, т.4, с. 401].

Имела. Растение омела, птичий клей, используемый как приманка для птиц [6, т.6, с. 226].

Коринный корень – название одного из растений семейства лавровых, из коры которого получают корицу [6, т.7, с. 313].

Котлець. Название травы. Трава котлецьцветъ у неи з голуба синь от нутри пить ее упаря здравия подаетъ [6, т.7, с. 382].

Майоранъ. Душистое травянистое растение, используемое в медицине и как пряность в кулинарии [6, т.9, с. 10].

Если говорить о семантико-парадигматических связях, то в языке XVI – XVII веков у номинаций растений фиксируются многозначность, омонимия и синонимия. Обращает на себя внимание то, что многозначность отдельные номинации приобрели с большим временным промежутком между значениями. Например: в XVI веке лексическая единица ‘смородина’ употреблялась в значении личного имени, в XVII веке – приобрела привычное для нас значение ‘ягодный кустарник, а также его ягоды’ [6, т.25, с.205]; в XI веке ‘дафния’ – это ‘лавровая роща при монастыре’, в XVI веке так называют уже само лавровое дерево [6, т.4, с.178]; в XV веке ‘рябина’ – ‘дерево’, в XVI – появляется название ‘дикая рябина’ в значении ‘травянистое растение, используемое в медицине’, в XVII же веке и сама номинация ‘рябина’ приобретает второе значение – ‘трава’ [6, т.22, с.281].

Номинации-омонимы, хотя и не столь частотны, как многозначные, помогают воссоздать языковую картину мира на каждом этапе ее развития. Причем, в большинстве случаев речь идет о междисциплинарной многозначности и омонимии. Приведем примеры.

Многозначность.

Вьюнецъ. 1. Обряд поздравления молодых в первую весну после брака, хоровод с песнями. 2. Вьющееся растение; вьюнок [6, т.3, с.281].

Котлець. 1. Уменьш. к котель. 2. Название травы [6, т.7, с.382].

Королекъ. 1. Красивый и редкий вид животного (с белым мехом). 2. Название птицы. 3. Название ягоды. [6, т.3, с.338].

Омонимия.

Воронец¹ – растение (вороньи ягоды).

Воронец² – деревянные брусья, расположенные перпендикулярно друг другу от печи до стен избы, поддерживающие полаты, перегородку, занавеску [6, т.3, с.33].

Ирь¹ – лекарственный корень растения аира.

Ирь² – болячка, струп, чирей [6, т.6, с.268].

Сандаль¹ – турецкое одномачтовое каботажное судно; также лодка, придаваемая к большому кораблю.

Сандаль² – название нескольких деревьев, древесина которых дает краску и идет на другие надобности [6, т.23, с.56].

Синонимия же оказывает неоценимую помощь при толковании номинаций растений: и перевод, и само определение, если это уместно, может даваться через синонимический ряд:

Любистъ – название лекарственного растения (заря, любистокъ, кукольникъ) [6, т.8, с.326].

Маслище – маслина, оливковое дерево [6, т.8, с.326].

Кильникъ – название растения – грыжникъ или остудникъ [6, т.7, с.124].

Рогозь – тростникъ, камышь [6, т.22, с.178].

Выводы

Таким образом, анализ репрезентации названий растений в «Словаре русского языка XI-XVII вв.» позволят сделать вывод, что в нем фрагмент языковой картины мира подается с определенной точки зрения – функционирования номинаций деревьев, трав, цветов, плодовых и овощных культур на протяжении семи столетий. В задачу этого лексикографического издания, кроме обозначения растительной реалии, входит необходимость объяснения природы наименования, указания особенностей функционирования данного слова в определенный период, раскрытие его семантического объема.

Отобранный материал свидетельствует о том, что в «Словаре русского языка XI-XVII вв.» «РАСТИТЕЛЬНЫЙ МИР» отражен довольно широко, количество номинации растений с каждым описываемым временным периодом увеличивается. Это свидетельствует об освоении людьми мира природы и пополнении языковой картины мира новыми словами и значениями. Сведения о растениях, представленные в «Словаре русского языка XI-XVII вв.» дополняют данные других лексикографических изданий и в совокупности с ними позволяют составить целостное представление об отражении номинаций растений в русской языковой картине мира.

Список литературы

1. Джioева А.А. Английский менталитет сквозь призму ключевых слов: Undersatement / А.А. Джioева // Вестник МГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – №3. – 2006. С. 45-56.
2. Копыленко М.М. Основы этнолингвистики / М.М. Копыленко. – Алматы: Евразия, 1995. – 178с.
3. Апресян Ю.Д. Лексикографическая концепция НБАРСа / Ю.Д. Апресян // НБАРС. – М., 1993. – т.1. С. 6-17.
4. Бережан С.Г. Современные требования лингвистической теории и реальные нужды практики в словарном деле / С.Г. Бережан // Теория языка и словари. – Кишинев, 1988. – С.14.
5. Богатова Г.А. История слова как объект русской исторической лексикографии / Г.А. Богатова. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 282 с.
6. Словарь русского языка XI – XVII вв. в 28-ми т. / Под ред. С.Г. Бархударова / С.Г. Бархударов. – М.: Наука, 1975 – 2008.
7. Шеина Н.В. История наименования трав в русском языке XI – XVII вв.: Лексикографический аспект: Диссертация... кандидата филол. наук / Н.В. Шеина. – М., 1998. – 170 с.
8. Robert P. Delasematiquelexicologiguea la sematiquelexicographigue:lexperience du Dictionnairealphabetiqueetanalogue de la langue francaise / P. Robert // Lexicologie et lexicographic franc. – Abadia de Montserrat. 1988. – P. 111 – 112.

PRESENTATION OF THE FRAGMENT OF LINGUISTIC REALITY «PLANT WORLD» IN THE («DICTIONARY OF RUSSIAN (11-17 CENTURIES)»): THE FEATURES OF LEXICOGRAPHY

T. A. Trafimenkova

*Academician M. N. Amosov
Bryansk medical school*

*e-mail:
tanya-bryansk@yandex.ru*

The article focuses on the presentation of the fragment of linguistic reality "Plant World" in the dictionary of Russian (11-17 centuries). The structures of the dictionary entry, the peculiarities of nominations of plants in a language picture of the world are under detailed examination for seven centuries. The ways of defining lexical units denoting the names of plants, whether they have multiple meanings, synonymous and homonymous names are in the author's focus.

Keywords: language world, historical dictionary, flora, the nomination, plant, dictionary entry, the heading.



УДК 811.114

ГОЛОСОВЫЕ ЭПИТЕТЫ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ ЛЕКСИКОГРАФИРОВАНИЯ

В.К. Харченко

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:

wera_kharchenko@mail.ru

В описании голоса систематизируются такие проекции в художественных текстах, как голос и культура, голос и профессия, голос и характер (настроение, возраст, национальность и др.). Рассматриваются тембровые и интонационные характеристики голоса. Особое внимание уделяется элитарным характеристикам. Ставится вопрос о лексикографировании голосовых оттенков на основе наиболее удачных контекстов в произведениях широкого круга авторов.

Ключевые слова: голос, описание, художественный дискурс, контекст, тембр, интонация, настроение, профессиональные особенности голоса, требования к голосу в элитарной культуре.

Введение

Типологическая триада текстов, включающая описание, рассуждение и повествование, несмотря на всю убедительную простоту и изящество такой классификации, методологически, «исследовательски» себя не исчерпала, о чём свидетельствует, например, развитие такой отрасли лингвистики, как нарратология, а также продолжающийся интерес к рассужденческим структурам и формам [1: 46-57; 2: 170-180]. Полагаем, отдельной областью прикладного лингвистического исследования в рамках упомянутой триады может стать феноменология снайперски точных описаний, например, описаний боли [3: 71-74, 154-155 и др.], походки, взгляда, улыбки etc. С прицелом выявления, прежде всего, «говорящих» эпитетов в этот предметный ряд описаний можно поставить и описание голоса, его оттенков, охватывающих динамические пространства интонации и многообразие индивидуальных тембров.

Под рабочим термином «лексикографирование» (лексикографирование голоса) понимается первоначальный этап сбора характеристик голоса, сосредоточенных, прежде всего, в художественных текстах, с перспективой создания словаря и электронной базы, конденсирующих собранный и отфильтрованный материал в самых различных его проекциях.

Выбор художественного дискурса обусловлен, во-первых, мощными художественно ориентированными традициями в отечественной лексикографии, а во-вторых, непосредственной близостью художественного текста к языковой личности в отличие от других, «более отдалённых» от рядового носителя языка дискурсов: научного, медицинского, криминалистического, музыковедческого, где голосу нередко уделяется первостепенное внимание. Характеристики голоса описывают и изучают врачи-фонологи преимущественно в аспекте патологии [4]. Точное определение индивидуальности тембра исключительно важно в лингвокриминалистике при проведении соответствующих экспертиз. Преподавание классического оперного пения также преисполнено терминами голосоведения. Человеческий голос издавна является объектом изучения далеко не только лингвистики.

Не оставались без внимания учёных и писателей голоса животных, что вполне объяснимо. Поскольку для обычного человека «план содержания» лая, воя, щелета, рычания, как правило, закрыт (если не считать домашних любимцев!), то именно звуковая сторона «зоооткровения» воспринимается особенно остро. Приведём несколько выразительных обозначений голосов животных. Известны такие обозначения соловьиного пения, как пульканье, клыканье, дробь, раскат, плёканье. *Солодовкин-птичник много мне после соловьев рассказывал, про «перехватцы», про «кошечку», про «чмокание», про «поцелуйный разлив» какой-то...* (И.С. Шмелев). *Как часто резкий голос свой / он изменял на звук печальный* (В. Раевский. *На смерть скворца*). Специальные разделы в книгах Л.П. Сабанеева посвящены описанию собачьих голосов в зависимости от породы, от ситуации на охоте, от партнёрства в

стае. Есть голоса *густые, бархатистые, сочные, мягкие; есть жидкие, резкие, пронзительные, крайне неприятные для слуха; есть, наконец, глухие, тупые, хриплые... дворноватый голос... взбрехи... перемолчки...* «В моих полевых дневниках, – пишет изучавший волков известный канадский естествоиспытатель Фарли Моуэт, – зарегистрированы следующие категории звуков: вой, завывание, хныканье, ворчание, рычание, тьяканье, лай. В каждой из этих категорий я различал бесчисленные вариации, но был бессилин дать им точное определение и описание». Исследовательский интерес к звукам, издаваемым животными, в последнее время ещё более усилился, обусловив ряд международных исследовательских проектов, в частности [5: 15-19].

Как видим и как это ни парадоксально, с точки зрения создания «голосовых энциклопедий» «братьям нашим меньшим» повезло больше, при том что этология, наука о поведении животных, в нашей стране долгие десятилетия была под запретом.

Что же касается человеческой речи, то содержательная её сторона нередко перекрывает индивидуальную и типологическую специфику голосового её сопровождения. В силу этого мы обратились к художественному фонду, где таятся подчас весьма точные, с удивлением узнаваемые обозначения человеческого голоса в различных ситуациях общения.

Материал исследования

Характеристики голоса встречаются в различных дискурсах не только применительно к отраслям знаний, о чём упоминалось выше, но и в пределах лингвистики. Так, что касается разговорного дискурса, то он может дать весьма ценный материал, например, по проекции ГОЛОС И КУЛЬТУРА. [Преподаватель о детстве, о поездке к бабушке-учительнице в Тобольск, о дворянском воспитании:] *Она всегда меня просила ударение ставить только на последний слог: «собралИсь». И не только СЯ не произносить: «собралИся», но и очень мягкий «С» не допускался. Это рабоче-крестьянский вариант! Не надо говорить то, что у Любушки в квартире (говорят). И потом, она всегда говорила: не надо высоких нот. Я прибежала и на всю квартиру: «Ба-бушка! А вот мы бу-удем...» – «Ксеничка! Ниже надо говорить: «Бабушка, а вот мы с тобой то-то и то-то сделали, давай теперь...» (28.07.2012). При сборе материала возможно обращение не только к разговорному, но и к родословному дискурсу. Особенности голоса близкого человека, его «звучащую» привлекательность и неповторимость нередко указывают в семейных родословных. *Всё в ней (бабушке) для меня было прекрасно и неповторимо: её глубокий голос, строгое, спокойное лицо (В.В. Лахнова). Её голос был неопиcуемо прекрасен, когда она начинала петь, казалось, даже природа затихала, внимая её удивительной песне (Е.И. Никольченко). Отец всегда описывает первую встречу так: «Зашла в класс – глаза голубые-голубые, а слово сказала – как ручеёк прозвенел. Ты, дочка, очень на неё похожа!» (В.И. Алексеева) [6].* Итак, параллельно собирая материал родословного и разговорного дискурсов, предпочтения в изображении, описании голоса мы будем отдавать, безусловно, «голосам» художественных текстов, тогда как полидискурсивный подход мы бы отнесли к перспективам продолжения «лексикографирования голоса».*

В отечественной культуре художественная интерпретация голоса имеет давнюю традицию. *И под звуки его скрипки охрипшие люди **нескладными деревянными голосами** оралы в один тон, глядя друг другу с бессмысленной серьезностью в глаза (Куприн). И женщины в фартуках всплескивали руками и щебетали скоро-скоро **подобострастными и испуганными голосами** (Куприн). Или он хохотал, хохотал до слез, то басом, то **тонким писклявым голосом...** (Чехов).* В своем исследовании мы будем отдавать предпочтение современным авторам, голосовые наработки которых остаются за бортом исследований.

При передаче особенностей голоса в художественных произведениях основную содержательную нагрузку берут на себя, безусловно, эпитеты. Эпитет концентрированно и рельефно «обозначает» голос. Однако не последнюю роль здесь играют, во-первых, и другие тропы и фигуры речи. Помимо метафорического эпитета это может быть сравнение, градация, развёрнутая метафора, одиночная глагольная метафора: *сломив голос* – у А. Донских. Помимо наложения и соположения тропов сложность лексикографирования голоса заключается в ожидаемом, естественном и неизбежном наложении концептов, пересечении с другими концептами, таки-



ми как СМЕХ. ...*И колокольчатый смех Марианны* (И. Грекова). ...*Заразительный, мелкозвонный смех... Даша!* (И. Грекова). И, тем не менее, мы придерживаемся концептуального ориентира ГОЛОС, рассредоточивая собираемый материал по целому ряду «говорящих» проекций.

Основная часть

Приёмом исследования характеристик живого человеческого голоса в различных ситуациях общения может стать коллекционирование писательских находок, как правило, эпитетов, появляющихся при характеристике голоса персонажа.

Гипотеза исследования заключается в том, что талантливо подобранные писателем эпитеты, относящиеся к ядру концепта ГОЛОС, могут быть выделены, систематизированы и востребованы как база отдельного словаря, раскрывающего многообразие и тонкость, «неуловимость» обычно не замечаемых характеристик объекта (в нашем случае – голоса). Гипотеза возникла в ситуации записывания живой разговорной речи. В экспозиции записи того или иного высказывания (пол, возраст, ситуация речи, профессия говорящего) недоставало голоса, описания особенностей его мелодики, тембра. Темп и громкость указать несложно, однако подчас ощутимо недоставало рабочего словаря, чтобы квалифицировать индивидуальные и ситуативные знаки голоса, не хватало «голосовых» метафор. Так обнаружилось «белое пятно» терминологического и лексикографического плана. Методика сбора материала и исследования художественной оптики голоса представляет собой прочерчивание проекций на возраст и пол, национальность и профессию, настроение и ситуацию. Сами находки нередко подсказывали новый, ранее не выделяемый критерий. Контекстуальный анализ становился ориентирующей основой лексикографирования той или иной голосовой характеристики. Полагаем, что и в Словаре голоса могут быть сохранены выявленные проекции. Представим их, иллюстрируя наиболее выразительными находками.

ГОЛОС И ЭПОХА. В этой проекции особенно интересны регистрация писателями тех изменений, которые произошли в голосовой культуре и традиции по сравнению с предшествующими эпохами. Приведём свидетельства художников слова в проекции «голос и эпоха». О дикторах российских каналов: *какие-то новые для меня, недопустимые обороты речи. Развязность артикуляции, открытый звук, опрошенность интонации...* (Д. Рубина). *Но факт есть факт: в голосах современных групп-певцов постоянно звучат надрыв и истерика, столь характерные для блатной речи. Им присуца, как правило, предельно вульгарная интонация, один к одному совпадающая с «музыкой» перебранки на тюремных нарах или подворотне* (Д. Аль).

ГОЛОС И КУЛЬТУРА. Чарльз Сноу как-то заметил, что может запросто определить выпускника Оксфорда по первым нескольким фразам разговора [7: 156]. Известный литературовед и фольклорист В.Я. Пропп писал в дневнике после посещения уже взрослой дочери от первого брака Марии: *У нее музыкальный голос, светящиеся от внутреннего света глаза, живые движения. Она необыкновенная умница, и это сразу видно во всём. Только умные люди могут быть так всегда приветливы* [8: 309].

Голос её был постоянно негромок, выговор мягкий (А. Солженицын). *Голосок – музыкальный, со звоночками* (И. Грекова). *Но мягкий, вкрадчивый, нездеиный голос* выдавал в нем человека необычного для этих мест, человека высокого положения (А. Донских). *Провидица оказалась одноногой с тихим ровным голосом* (Д. Рубина). *Низкий, тёплый, льющийся голос...* (И. Грекова). *Можете сесть, если хотите, – сказала она глубоким, неторопливым контральто. – Право, мне даже хочется, чтобы вы сели. Всё равно уже темно и читать трудно* (О. Генри). У Беллы Ахмадулиной в стихотворении «Поступок розы» не только розе посвящён следующий контекст: *Но слышалось бездонное контральто / и выдох уст ещё благоухал.*

Проекция «голос и культура» важна в аспекте сбережения и эстафетной передаче элементов высококультурного, аристократического поведения следующим поколениям соотечественников. Метафоры (*тёплый, льющийся, манящий*) могут дать пассионарный, воспитывающий эффект, поэтому таких метафор желательно накопить возможно больше. Обратим вни-

мание на эпитет *неторопливое* (контральто), воспитывающий уважительное отношение даже к незнакомому собеседнику, а *бездонность* контральто в другом контексте говорит о привлекательном разнообразии интонационных и тембровых красок аристократического голоса.

Сопоставим теперь ещё и по материалам переводной литературы требование воспитанного, вышколенного голоса и реализацию этого требования. *А ведь есть люди, которые по целым часам ухаживают за своим лицом... Чтоб быть красивыми. Какое заблуждение! Голосовые связки – вот над чем должны трудиться врачи-косметологи! Звук голоса важнее, чем цвет лица, полоскания важнее притираний, блеск остроумия сильнее блеска глаз, бархатный тембр приятнее, чем бархатный румянец, и никакой фотограф не заменит фонографа»* (О. Генри). *А голос! низкий, манящий, вибрирующий...* (Иностранная литература, 2002, № 1). Интересно, что отсутствие эпитетов может стать сильным средством передачи впечатления от голоса, как в следующем примере. *Один из её будущих режиссеров, Стэнли Донен, указывал, что её [Одри Хэпберн] не только было приятно видеть на плёнке. Её не менее приятно было слышать. Вам вовсе не обязательно было смотреть на нее: её голос, один только голос сумел бы успокоить самые взвинченные нервы* (А. Уолкер). Проекция «голос и культура» напрямую связана с проекцией «голос и аристократизм поведения», поскольку именно высший слой общества выполняет функцию носителей идеалов нации. Поэтому, например, англичане, находящиеся на верху социальной лестницы, стараются развить у себя голос мягкий, спокойный и низкий (**soft, gently and low**) [9: 135]. Калька «серебристый голос» как знак аристократизма отмечается ещё в XIX в. *Изредка я слышал её серебристый голос...* (В. Розанов).

ГОЛОС И НАЦИОНАЛЬНОСТЬ: *Я до сих пор помню голос женщины в справочной роддома, голос с певучим украинским растягиванием гласных: «Сы-ин у вас...»* (Д. Рубина). *Здесь в записках, воспоминаниях, художественных текстах иногда проступает «голосовая» память о другом языке. Жёсткое гитарное соло – как сербский язык, почти без гласных* (О. Забужко). К заявленной проекции близка и следующая проекция, ещё более детализирующая, откуда человек родом.

ГОЛОС И ТОПОС: *Может и так. Вы москвичка. Я сразу понял. Только москвички так растягивают «а» «Вы не подска-а-а-ажете, где тут турбаза учителей?»* (М. Арбатова. Визит нестарой дамы).

ГОЛОС И ПРОФЕССИЯ: *...Голос оставался участливо-ласковым, как у всех врачей высокого класса* (Н. Горланова). *К ней претензий не было, всё [в хоспитале] делалось правильно. А у неё и через двадцать лет голос [при смерти пациента] делался совершенно мёртвым* (А. Мелихов); *У нее особый «телефонный» голос. Более высокий, чем обычно, с удивительными вариантами интонаций, регистра, тембра. Он вслушивается в это русалочье пенье* (Ж.-Л. Кюртис). *Уже появились в голосе жирные, начальственные нотки, соскальзывание в самодовольный скрип* (И. Грекова). *Дело не в том, что она говорила, а как она говорила. Очень ровным, глубоким, довольно низким, чистым голосом, сохраняя в лице спокойную величавую печаль. Она ни разу не сбилась на скороговорку, не поддавалась профессиональной монотонности, не позволила себе той полуулыбки, которой умный экскурсовод извиняется перед квалифицированной аудиторией за то, что в тысячный раз повторяет одно и то же. Нет, ее речь звучала так, словно она впервые произносила вслух давно выношенное в душе* (Ю. Нагибин). Врач высшей квалификации, медсестра, телефонистка, руководитель (начальник), экскурсовод – примеров немного, но тем ценнее выявленные писателями знаковые характеристики голоса: *участливо-ласковый* (голос врача), *очень ровный* (голос экскурсовода).

ГОЛОС И ГЕНДЕР: – *Фашист! Скотина! – хохол причитал перед Улитиным тонким бабым голосом, рот его кривился...* (А. Терехов); *Тётя Стефа была ужас и мать, и бабушка, и с этими общими чертами бабушек – морицинками и улыбкой, снисходящей к слабостям, только голос мужской* (А. Солженицын). [Голос был] *...не злым, но и не добрым, в нём не было ни проникновенности, ни скрытой грусти, как мне казалось, должно быть у матерей* (Элис Манро). Показательно, что писатели фиксируют опрокидывающие гендер характеристики голоса: *бабий* у мужчины, *мужской* у женщины. Последний кон-



текст демонстрирует наличие в языковом сознании модельных, типовых гендерных примет голоса: *как мне казалось, должно быть у матерей.*

ГОЛОС И ВОЗРАСТ: *Мама постепенно превратилась в истощённую болезнью старуху. <...> И говорила уже **засушенным** голосом (М. Шишкин). ...С Галей на улице **тонким напряжённым голосом** поздоровался какой-то незнакомый мальчик... (Е. Романова). Орещенков говорил **полнозвучным голосом, ещё никак не дававшим трещин старости**, он смотрел ясными глазами... (А. Солженицын). – Чтоб она на том свете отдохнула, – злоеце-спокойно сказала Карина **взрослым тоном** (Д. Рубина).*

ГОЛОС И НАСТРОЕНИЕ: – *Эй, молодой человек, выходишь или нет? – послышался за спиной **нетерпеливый** голос. – И юного Шарова буквально вытолкнули из трамвая (Ю. Яковлев). Голос был **высокий, рвущийся, прохваченный дрожью обиды** (К. Воробьёв). – Ну что? – спросила она **голосом мёртвым и холодным** (Г. Семёнов); – Жалко, – сказала она **плоским, пустым голосом** (Дж. Бэнвилл). ...Она на моё ей: «Дровец мне дадите?» – очень уж холодно, вдруг **сломал голос**, дав ему **стать грубым, чужим**: «В последний уж раз дам вам, а там как хотите! Володя ругается, что дрова даю...» (А. Цветаева). Где именно мне это зачтётся, я уже не уточняю, потому что выбита из седла. Я только осведомляюсь **убитым** голосом, когда начало спектакля (Д. Рубина). Эта проекция открывает практически не разработанную тему «язык настроения», и в передаче изменившегося настроения именно голос способен сыграть ведущую роль.*

ГОЛОС И СОСТОЯНИЕ: *В Ленинской комнате старший лейтенант Шустряков **сонным голосом** читал... (А. Терехов). Потом вдруг **бесцветным, ничего не выражающим** голосом: – В Санкт-Петербурге у моего деда было тридцать домов (В. Максимова). – Боюсь я его... Ох, боюсь... – **странно севилим, совершенно ему не свойственным** голосом прошептал сеньор Деметрио (В. Максимова). ...Да где уж было услышать его **большой** голос (А. Солженицын). Вид её был сер, голос **ослаблен** (А. Солженицын).*

ГОЛОС И СИТУАЦИЯ: *Каким **гуттаперчевым** голосом ни читай, всё равно стихи плохие (О. Мандельштам). В один из майских вечеров меня несказанно удивил звонок Ольги. Неровный **сипловатый** голос [девушка стала употреблять наркотики] было трудно узнать (В. Байдин). ...**Приглушёнными, воровскими** голосами... (Б. Васильев); ...Она говорила очень долго **надломленным, отсутствующим** голосом (Л. Лангфус); – Здравствуйте, – ответила мама. И Петушок не узнал её голоса – такой он **был неживой и стеклянный**... (Ю. Домбровский). Её несколько истеричные оценки были произнесены **нервным, высоким** голосом (С. Есин). Но теперь тут была толча от женщин, говоривших **притушёнными** голосами. В маленьком гробике лежал восковой ребёнок, украшенный цветами... (А. Цветаева); – Макс, скажи мне, что делается с детьми и в отрочестве, что так можно захлёбываться дискуссией? – Это не только в отрочестве бывает, – уютно, убедительно, с аппетитом, **медленным упоённым от юмора** голосом... (А. Цветаева); Чего только не придумывалось, чего не рассказывалось **то затаёнными, то гробовыми** голосами, до чего только не доходило разыгравшееся воображение! (В. Распутин). ...И по всем опустевшим помещениям распахнутой настезь тюрьмы раздаётся совсем иной, **жалкий и беспомощный, потерчачий** [в украинском фольклоре потерчата – духи детей, погибших некрещёными] какой-то голос... (О. Забужко). Мальчик открыл дверь, и, как в прошлый раз, прямо с порога вломился в дом **хриловатый повизгивающий** голос. – Давай шевелись, а! Шофёр ждёт! (Д. Рубина).*

Проекция голоса на ситуацию (точнее, наоборот: ситуации на голос!) одна из самых объёмных и фрактальных, смазанных, поскольку пересекается с языком настроения, сипоминутного состояния. Эта ячейка может конкретизироваться с прописыванием типичных ситуаций, например публичного чтения стихов. *И совершенно по-особому она [Анастасия Цветаева] читала стихи. **С ясной, глубокой мелодией, временами напоминающей по звуку виолончель** (Юрий Гурфинкель).*

ГОЛОС И ВНЕШНОСТЬ. Писатели раскрывают и соответствие голоса внешности, и, что, пожалуй, чаще, несоответствие. *У Любы, хорошенькой, с узенькой талией, с крыльшиком-*

чёлкой, с тоненькими капризными ручками, **с трелью-голоском**, всей такой очаровашки блондинки, были прекрасные, редкостные, не соответствовавшие её легкомысленной внешности глаза (А. Донских). Сама тщедушная, бровки домиком, смотреть не на что, а голова – **густой, волнистый, так и вытягивает душу** (Д. Рубина). Ну и бабушка сидела за кассой, подперев ладонью бородастую щёку! <...> И тут она открыла напомаженную пасть... и я осел, я завяз... У неё оказался **ангельского тембра голос. Да, это был голос ангела**, что верит в бесконечную справедливость и в добрую природу человека... <...> Я нырнул под сень этого голоса <...> **Её колокольчиковый голосок звенел райской музыкой**... (Д. Рубина). Как минимум в трёх проекциях (голос и настроение, голос и состояние, голос и ситуация) рельефно проступает увязка голоса с интонацией речи. «Интонация – неперемный модус динамики всех трудновыразимых, имплицитных, духовно-душевных процессов, составляющих сокровенное содержание внутреннего мира личности» [11: 3].

ГОЛОС И ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. Особое внимание нельзя не уделить попыткам писателей передать тембр голоса. Проведённое исследование показало, что способом такой передачи являются эпитеты, метафоры и сравнения. Передавая неповторимость, индивидуальность тембра, писатели прибегают, в частности, к градации эпитетов. Одного-единственного слова оказывается недостаточно для передачи голосового впечатления. *Василий, может быть, и не признал бы Наталью, если бы не голос её **невучий и тонкий**, который он ещё помнил и **смешливым, трезвонистым*** (А. Донских). *Из кабинета доносился **вечно взвинченный и срывающийся на визг** голос* (З. Прилепин). *И **дребезжащий** её голосок там был слышен с утра до ночи* (С. Лурье).

Тембровые характеристики в художественном тексте нередко строятся на перцепции, преимущественно на перцепции осязания. Характеризуя восприятие философских терминов, М.Н. Эпштейн подчёркивает: «Мы читаем не только умом, но и телом, точнее наш ум телесен, поскольку формируется навыками движения и самовыражения в пространстве» [11: 225]. Сказанное во многом объясняет и осязательную (именно осязательную!) метафору при передаче голоса. *...Низкий, **тёплый**, льющийся голос...* (И. Грекова). *Однако Донцова хорошо слышала, что Гангарт **говорит через силу, сухим горлом**, её-то она знала!* (А. Солженицын). *...Архиепископ Никон, рыжий, невзрачный, подслеповатый, с незвучным, **щелястым** голосом* (С.Н. Дурьлин). *...Откликнулась близким, **обнимающим** голосом* (Б. Ахмадулина); *...Голос у неё **тугой, нежно-картавый*** (Д. Рубина); *Голос у неё был какой-то вороний, **царапающий, как наждак*** (И. Грекова); – *Ты плачешь? Прекрати, – попросил, не меняя этого тусклого, **рыхлого окраса голоса*** (А. Донских). *Я слышал её голос (**вкрадчивый, дрожащий**), он точил меня, как жучок, **переходя в визг дрели** – тогда голос становился **пружинистым и хлёстким**, и слова въедались, как клещи...* (А. Иванов). Голос может характеризоваться и колоративами: *сказала белым голосом* (о потрясении). *Голос стал серым* (о беде). *И одевается Зинка всегда скромно и бесцветно <...> Голос глухой и **сипловатый, тоже пепельный*** (И. Грекова). Реже встречаются другие перцептивные проекции, например, вкусовые: – *И больше ничего нового во всей клинике? – спрашивала Зоя, своим **лакомым** голосом...* (А. Солженицын). Иногда сложно определить, какой из перцептивных модусов преобладает, поскольку перцепцию перекрывает отрицательная, пейоративная коннотация описания. *Не дал чаевых, а **напротив скрипящим, ржавым** голосом заставил пере- считать...* (А. Донских).

Проекция «голос и перцепция» наиболее специфична именно для художественного текста, где как прием традиционна и метафоричность, и синестезия описания (голос *пепельный, тугой, царапающий*) и где метафора, получая обоснование и/или продолжение, становится развёрнутой. В современном художественном дискурсе можно выявить имена писателей (А. Солженицын, И. Грекова, Д. Рубина, А. Донских), особенно внимательно относящихся к передаче индивидуального своеобразия голоса, что труднее всего лексикографируется и потому особенно ценно.

Заключение

При исследовании голосовых эпитетов некоторые из обозначений голоса воспринимаются как хорошо знакомые, однако применительно к художественному дискурсу не может не



вызывать восхищения значительное расширение самого списка: *пружинистый, засушенный, щелястый, льющийся, сипловатый, дикий, волнистый, густой, гуттаперчевый, нежно-картавый* etc. Описание голоса в художественном тексте охватывают самые различные стороны ситуации. Систематизация «голосового фонда» может осуществляться по следующим проекциям: голос и национальность, голос и возраст, голос и гендер, голос и профессия, голос и культура, голос и эпоха, голос и топос, голос и внешность, голос и настроение, голос и состояние, голос и ситуация, голос и индивидуальность. Выделенные параметры пересекаются, что неизбежно, тем не менее важно подчеркнуть необходимость и отдельной систематизированной фиксации голосового орнамента речи, что ценно для сбережения находок художественных произведений и осознания содержательного богатства языка, оптимизации образа родного языка сквозь призму слов всего лишь одной лексико-семантической группы. Исследование показало, что при передаче индивидуального тембра писатели особенно часто прибегают к перцептивной, как правило, осязательной метафоре (*тёплый, обнимающий*). Некоторые колоративные метафоры (*серебристый*) становятся знаками элитарной культуры говорящего. Необходимо создание банка прозрачных, почерпнутых из художественной литературы метафор описания человеческих голосов, тембров, интонаций в целях обогащения лексических пластов современного русского языка, а также обогащения лингвистической терминологии при условии включения в словари наиболее удачных метафорических номинаций голоса. Перспективу открывает также возможность создания электронных баз данных с аудиозаписями и комментариями, с привлечением, в том числе, писательских эпитетов-находок.

Список литературы

1. Касавин, И.Т. Знание и коммуникация: к современным дискуссиям в аналитической философии / И.Т. Касавин // Вопросы философии. – 2013. – № 6. – С. 46-57.
2. Кротков, Е.А. О рассуждении как методе познания / Е.А. Кротков // Вопросы философии. – 2013. – № 6. – С.170-180.
3. Нагорная, А.В. Дискурс невыразимого: Вербалика внутрителесных ощущений / А.В. Нагорная. – М.: ЛЕНАНД, 2014. – 320 с.
4. Богданов, К.А. Врачи, пациенты, читатели: Патографические тексты русской культуры XVIII – XIX веков / К.А. Богданов. – М.: ОГИ, 2005. – 504 с.
5. Кор Шаин, И. О российско-французском проекте Verba Sonandi / И. Кор-Шаин // Современные проблемы языкознания, литературоведения, межкультурной коммуникации и лингводидактики: сборник научных трудов. – Белгород: ИД «Белгород», 2014. – С. 15-19.
6. Харченко, В.К. Личный архив семейных родословных: В 30 тт. / В.К. Харченко. – Белгород, 2013. Электронная база «Фрагменты семейного родословия» представлена на сайте: kharchenkovk.ru
7. Цит по: Сунягин, Г. Философия в университетском сообществе / Г. Сунягин // Нева. – 2011. № 2. – С. 147-156.
8. Пропп, В.Я. Дневник старости. 1962-196... / В.Я. Пропп // Russian Studies. Ежеквартальник русской филологии и культуры. СПб., 1995. – № 3. – С. 300-350.
9. Ивушкина, Т.А. Манера речи и голос как характеристики языковой личности / Т.А. Ивушкина // Языковая личность: культурные концепты: Сборник научных трудов. – Волгоград – Архангельск: Перемена, 1996. – С. 133-141.
10. Гудова, М.Ю. Интонация как факт духовного бытия и способ его воплощения в искусстве / М.Ю. Гудова // Автореф. дис. ...канд. филос. наук. – Екатеринбург, 1997. – 23 с.
11. Эпштейн, М.Н. Пластичность философского текста: почему одни авторы более читаемы, чем другие / М.Н. Эпштейн // Звезда. – 2014. – № 1. – С. 220-225.

Список источников

1. Аль Д. Хорошо посидели // Нева, 2007, № 3. – С. 7-137.
2. Арбатова М. Визит нестарой дамы: Автобиографическая проза. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
3. Байдин В. Неподвижное странствие // Знамя, 2013, № 11. – С. 47-83.
4. Генри О. Рассказы. – Киев: Радяньский письменник, 1955. – 768 с.
5. Горланова Н.В. Роман воспитания // Новый мир. – 1995. – № 8.
6. Грекова И. Своё счастье: Романы. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 508 с.
7. Донских А.С. Родовая земля: Романы, повести, рассказы. – М.: Российский писатель, 2013. –

8. Есин С.Н. Дневник 2010. М.: Академика, 2012. – 543 с.
9. Забужко О. Полевые исследования украинского секса: Роман. Рассказ. – М.: Изд-во Независимая газета, 2001. – 280 с.
10. Лурье С. Ватсон // Звезда. – 2014. – № 1. – С. 196-219.
11. Максимова С. Колибри-блюз. Венесуэльские хроники // Дружба народов. – 2014. – № 7. – С. 6-88.
12. Мелихов А. Бессмертная Валька: Повесть // Звезда. – 2012. – № 8. – С. 7-63.
13. Моуэт Ф. Не кричи «Волки!». М.: Тропа, 1993. – 160 с.
14. Прилепин З. Камуфлированные будни эпохи перемен // Печальный плотник. – М.: ИД «Огонёк» – Терра – Книжный клуб, 2008. – 30 с.
15. Раевский В.Ф. Стихотворения // Мятёжная лира. – Воронеж: Центрально-Черноземное книжное издательство, 1982. – С. 33-101.
16. Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.: Педагогика, 1990. – 624 с.
17. Рубина Д.И. Под знаком карнавала: Роман, эссе, интервью. – Екатеринбург: У-Фактория, 2001. – 448 с.
18. Рубина Д.И. Ральф и Шура: Рассказы. – М.: Эксмо, 2012. – 176 с.
19. Ряховская М. Икона и лопата. Путевые заметки // Дружба народов, 2010, № 10. – С. 135-155.
20. Сабанеев Л.П. Собаки охотничьи. Борзые и гончие. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 571 с.
21. Сабанеев Л.П. Собаки охотничьи... Легавые. – М.: ТЕРРА, 1993. – 492 с.
22. Солженицын А.И. Раковый корпус. – М.: Центр «Новый мир», 1993. – 368 с.
23. Терехов А. Крысобой: Роман. Мемуары фронтовой службы: Повесть. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 448 с.
24. Цветаева А.И. Воспоминания. Изд. 2-е. – М.: Советский писатель, 1974. – 544 с.
25. Шишкин М. Письмовник: Роман. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 412 с.
26. Шмелев И.С. Лето Господне. – М.: Московский рабочий, 1990. – 576 с.

VOICE EPITHETS IN LITERARY TEXTS: THE PROSPECTS OF LEXICOGRAPHY WORK

V.K. Kharchenko

*Belgorod State
Research University
e-mail:
vera_kharchenko@mail.ru*

The article summarizes the projections of voice and culture, voice and profession, voice and personality (temper, age, nationality, etc.) in literary texts. It studies such voice characteristics, as timbre and intonation. Much attention is for elite characteristics. The author brings up a question of compiling words that describe voice tones, based on the most appropriate contexts taken from the variety of fiction texts.

Keywords: voice, description, fictional discourse, context, timbre, intonation, mood, professional characteristics of voice, requirements to voice in elite culture.



УДК 81'42

ОПЕРАТОРЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОТИВНЫХ СМЫСЛОВ В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ¹

И.И. Чумак-Жунь
А.В. Бондарь

*Белгородский государственный
национальный исследователь-
ский университет*

*e-mail:
chumak@bsu.edu.ru
bondar_alexander_v@mail.ru*

В статье рассматривается смысловая составляющая дискурсивного пространства поэтического текста как сложного ментального образования – элемента сознания языковой личности. В смысловом пространстве поэтического текста важнейшей является эмотивная информация, предстающая в форме личностных эмотивных смыслов. Операторами их выражения в поэтическом тексте преимущественно являются знаки вторичной и косвенно-производной номинации. Ими репрезентируется поэтическая картина мира. Они же слагают поэтический образ, в смысловой структуре которого обнаруживаются эмотивные маркеры и когнитивные индикаторы эмотивности.

Ключевые слова: поэтический дискурс, дискурсивное пространство поэтического текста, эмотивная информация, личностный эмотивный смысл, эмотивные маркеры, когнитивные индикаторы эмотивности, операторы выражения эмотивных смыслов.

Введение

Поэтический текст есть продукт дискурсивной практики – креативного рече-мыслительного процесса, осуществляемого (протекающего) в пределах коммуникативно-прагматического, культурно и эстетически обусловленного, ментального, эмотивно-когнитивного континуума, то есть в пределах поэтической дискурсивной среды. Под дискурсивной средой нами понимается «интегративное образование, системный субстрат, в котором происходят процессы реального речепроизводства и которое определяет своеобразие поэтического дискурса в целом» [1, с. 73]. А значит, дискурсивное пространство поэтического текста репрезентирует посредством языковых средств коммуникативно-прагматические установки, интенции и стратегии рече-мыслительного поведения автора, ментальные структуры сознания творческой личности, индивидуально-авторские смыслы, а также отражает лингвокогнитивные механизмы обработки информации, механизмы развёртывания и приращения смыслов. Совокупность названных факторов слагает (конституирует) авторскую рече-мыслительную картину мира.

Таким образом, дискурсивное пространство поэтического текста рассматривается нами «в когнитивном аспекте – как ментальное пространство, то есть элемент сознания языковой личности» [1, с. 29]. Ядром данного пространства предстаёт своеобразный информационный кластер – соединение ассоциативно-образной, концептуальной, эмотивной, эстетической и аксиологической информации.

Основная часть

Эмотивная информация (реализующаяся в форме эмотивных личностных смыслов) – важнейший дискурсивный пласт поэтического текста, без интерпретации которого невозможно конструирование и объективное описание индивидуально-авторской поэтической картины мира, оязыковлённой в тексте. Объективируется эмотивная информация в дискурсивных единицах текста, семиотических знаках, главенствующее место среди которых отведено единицам вторичной и косвенно-производной номинации, поскольку именно ими преимущественно представлена поэтическая картина мира [1, с. 35]. Следовательно, в пределах дискурсивного пространства поэтического текста такие единицы выступают в функции операторов выражения эмотивных смыслов. А минимальные смысловые компоненты их значения в термино-

¹ Исследование выполнено в рамках Государственного задания НИУ БелГУ на 2015 год (код проекта № 241).

логии когнитивной лингвистики могут быть определены как эмотивные маркеры и (или) когнитивные индикаторы эмотивности.

Эмотивные личностные смыслы как элементы концептуального поля способствуют определению ментальных структур и представлений, а также отражают эмотивно-эстетическое отношение автора к объекту, субъекту и самой коммуникативной ситуации, эмотивно-эстетический опыт личности. Последнее в лингвистических исследованиях зачастую определяют как фактор, сопутствующий смысловой определённости текста, как коннотативную надстройку значения. Однако мы убеждены, что в поэтической дискурсивной деятельности именно коннотативные компоненты, «сопутствуя денотативным семам, создают эмотивное пространство и способствуют эмоционально-ассоциативному восприятию образа в структуре поэтического текста» [2, с. 9]. Это также обусловлено и ведущей функцией поэтического текста, который ориентирован на репрезентацию не столько фактического (энциклопедического) знания, сколько на репрезентацию эмоционально-эстетического опыта личности. В пределах дискурсивного пространства поэтического текста языковые значения «сплетаются» с личностными смыслами. Областью такого «сплетения» оказывается поэтический язык и его единицы, в первую очередь – единицы, слагающие поэтический образ. Как клетка обладает признаками всего организма, так и поэтический образ является эмотивно-когнитивным проявлением всей ментальной макроструктуры, концептуальной, эстетически значимой системы – поэтической картины мира.

Личностные смыслы (или дискурсивные значения) порождаются в дискурсивной практике, то есть они ситуативны, контекстуально обусловлены и отражают индивидуально-авторские коммуникативно-прагматические намерения, лингвокогнитивные механизмы обработки «первичной» знаковой информации. Языковые значения – явление социальное, устойчивое, кодифицированное. Но в дискурсивной практике осуществляется перекодирование языкового знака – порождение и закрепление в семантической структуре знака дополнительных (дискурсивных) значений, что приводит к расширению его семантического пространства. Таким образом, дискурсивные значения (личностные смыслы) всегда обусловлены денотативно-коннотативными семами в семантической структуре языкового знака. В связи с этим процесс перекодирования – явление *языкового* мышления, *лингвокреативный* процесс, поскольку исходным для него оказывается языковой знак и его значение.

То есть в дискурсивной практике идёт переосмысление не самой сущности явления, взятой в своей абсолютной, бытийной, экзистенциальной ипостаси и предстающей в форме понятия или представления, а переосмысление знаковой информации о сущности явления, категоризованной в структуре имени. Именно поэтому формирование поэтического образа и его репрезентация средствами языка в дискурсивной практике – это не когнитивный процесс в чистом виде, это процесс *лингвокогнитивного* перекодирования, категоризации и концептуализации, явление *лингвоментальной* деятельности. Следовательно, поэтический образ – суть ментально-языковое образование, в структуре которого актуализируются эмотивные, культурно-эстетические и аксиологические смыслы. Их совокупность слагает эмотивно-когнитивное (смысловое, понятийное) поле не только поэтического образа, как правило, лежащего в основе концепта, но дискурсивного пространства поэтического текста в целом.

Возникающие отношения, своеобразные зоны напряжения между языковыми значениями и личностными смыслами в структуре представленного средствами языка поэтического образа определяют его характер, принцип его построения. Данные отношения ассоциативного характера, из которых наиболее продуктивными представляются метонимические, метафорические и символические отношения. Следовательно, образ моделируется в соответствии с различными когнитивными стратегиями.

Итак, поэтический образ есть важнейший структурный компонент текста, в котором проявляются генетические признаки всего дискурса. При этом образ неизбежно



сопряжён с концептом, который как сложное ментальное образование «представляет собой квант переживаемого знания, соединяющий в себе индивидуально-личностные и культурно-групповые смыслы (Ю. С. Степанов) и включающий понятийное, образное и ценностное измерения» [3, с. 121]. При этом «образно-перцептивные характеристики концепта представляют собой ассоциативное уточнение его понятийных признаков» [3, с. 139]. Данное замечание свидетельствует, что образ как структурный элемент дискурсивного пространства поэтического текста способствует смысловому (понятийному) формированию концепта. Компоненты смысловой структуры языковых единиц, репрезентирующих поэтический образ, являются концептуальными признаками ментальной категории и в своей совокупности образуют концептуальные слои. Причём образный слой концепта в пределах поэтического дискурса представляется наиболее значимым.

В достаточно обширной классификации концептов современными лингвистами выделяются и поэтические концепты, которые как вторичные лингвокогнитивные образования обладают «специфической “размытой” структурой, обусловленной ассоциативно-смысловыми механизмами формирования его содержательной структуры», а также являются «ритмо-метро-мелодическим воплощением создания и восприятия поэтических субъективных смыслов» [1, с. 92]. Очевидно, что ключевым структурным компонентом поэтического концепта выступает субъективное понятийное поле ассоциативно-образного характера. А главным текстовым воплощением этой ментальной области является вербализованный поэтический образ.

В семантической структуре текстовых единиц (лексем) мы выделяем когнитивные индикаторы эмотивности, которые конституируют поэтический образ и передают индивидуально осознанное представление о нём. Сами такие единицы становятся операторами выражения эмотивных смыслов, то есть специфическими – обусловленными дискурсивными характеристиками поэтического текста – семиотическими знаками, в семантической структуре которых превалирующее положение занимают эмотивные компоненты. В своей совокупности они-то и формируют «эмотивную плотность поэтического текста» или его «эмотивный потенциал».

Функционирование и когнитивные особенности таких операторов проследим на примере поэтического текста Бориса Пастернака «После грозы» в его дискурсивной взаимосвязи с другими текстами, формирующими представление о таком фрагменте поэтической картины мира поэта, как гроза.

Гроза в поэтическом дискурсе Бориса Пастернака – один из наиболее устойчивых образов, который обладает определённым набором эмотивно-когнитивных индикаторов (сигналов или индексов), отражающих (или передающих) концептуальную информацию и индивидуально-авторские смыслы. Как отмечает Р. О. Якобсон, «Пастернак основывает свою поэтику на аффективном переживании действительности, личного и волевого в ней», поэтому поэтическому языку Бориса Леонидовича присуща тенденция «сообразовываться с чисто экспрессивным языком музыки». И в итоге «романтический и эмоциональный в своём начале, он [поэтический язык] становится языком об эмоциях» [4, с. 329]. Очевидно, что «эмоциональным основанием» обладает не только поэтический язык и индивидуально-авторская поэтическая языковая картина мира, но и важнейшие в системе средств художественной выразительности Пастернака приёмы и принципы построения поэтических образов (например: принцип ассоциации по смежности – метонимические смещения) также имеют эмотивное обоснование [4, с. 332].

Эмоциональное постижение объекта трансформируется в определённое и относительно устойчивое эмоциональное отношение к данному объекту, после чего эмоция, выступая своего рода импульсом, запускает когнитивные процессы осмысления, обработки, структурирования полученной извне информации. В готовом поэтическом тексте в своей основе «эмоциональная» информация представлена в виде концептуализированного, переработанного и интериоризованного сознанием поэта знания. В

связи с этим справедливо утверждение, что «значению в поэтической речи противостоит личностный смысл как мотивированное отношение к обозначаемому» [1, с. 58]. Причём это отношение опосредовано языковым знаком и основано на ассоциативной (метонимической, метафорической или символической) связи. Совокупность квантов знания, которую целесообразно представлять в виде динамической (дискурсивно обусловленной), синергетической системы, образует концептосферу дискурса в целом, образует ту смысловую макросеть концептуальных (эмотивно-когнитивных, ментальных) знаков, которая осознаётся как мировоззрение поэта, его картина мира.

Мы считаем, что определение и описание подобных эмотивных маркеров и когнитивных индикаторов эмотивности как глубинной дискурсивной категории поэтического текста должно служить тем основанием семантического, дискурсивного и «эмотиологического» анализа, без которого невозможно составить объективное представление не только о сущности авторского мировидения, но и о принципах, закономерностях и механизмах сотворения поэтической вселенной.

Словарное толкование лексемы *гроза* следующее: «атмосферное явление – бурное ненастье с громом и молнией» [5, с. 184]. В нём эксплицированы не только перцептивные (чувственно воспринимаемые) характеристики явления, но и оценочные: определение «ненастье» указывает скорее на негативное отношение к явлению, что находит отражение в метафорических (вторичных) значениях с отрицательной коннотацией. Например, в выражениях: *гроза нависла над головой, гроза разбушевалась, разразилась гроза*.

В поэтической картине мира Пастернака отрицательный оценочный компонент нивелирован, а перцептивные характеристики явления обострены: ***Пронёсшейся грозой полон воздух. / Всё ожило, всё дышит, как в раю. / Всем роспуском кистей лиловогроздых / Сирень вбирает свежести струю. / Всё живо переменю погоду. / Дождь заливае кровель желоба, / Но всё светлее неба переходы, / И высь за чёрной тучей голуба*** («После грозы»); ***Теперь не надышишься крепь густой. / А то, что у тополя жилы полопались – / Так воздух садовый, как соды настой, / Шпучкой играет от горечи тополя <...> Сверкает клубники мороженный клин, И градинки стелются солью поваренной*** («После дождя»); ***Забыв и охаян, и высмеян листьями гром. / И высью. И капель икотой*** («Счастье»). В поэтических текстах также актуализирована сема 'интенсивность (проявления качества)': ***Пронёсшейся грозой полон воздух; Дождь заливае кровель желоба*** («После грозы»); ***Гроза в воротах! на дворе! / Преображаясь и дуря, / Во тьме, в раскатах, в серебре, она бежит по галерее*** («Июльская гроза»); ***Сначала всё опрометью, вразнояд / Ввалилось в ограду дерева развенчивать*** («После дождя»); ***На дне бушующего обожанья молящихся вышине*** («Счастье»); ***Звон вёдер сшиблен набекрень. / О, что за жадность: неба мало?!*** («Наша гроза»); ***И по-прежнему молнии в небе шарят и шарят*** («Лето в городе»)¹. Признак стихийности, стремительности как непосредственная реализация семы 'интенсивность' отчётливо репрезентирован в тексте 1921 года «Пианисту понятно шнырянье ветошниц...»: ***Сгорая от жажды, гроза четырьмя / Прыжками бросается к бочкам с цементом, / Дрожащими лапами ливня гремя***, где гроза представлена в виде стремительной хищницы.

Однако для поэтического мира Пастернака существенными и основополагающими оказываются и другие признаки грозы – как перцептивного, так и эмоционально-эстетического характера. В процессе компонентного анализа лексем, участвующих в формировании поэтического образа «гроза» в тексте Пастернака «После грозы», нами были выделены 4 когнитивных индикатора данного образа. Причем выделенные индикаторы логически выстраиваются в линейно-динамическую организованную

¹ Здесь и далее тексты цитируются по изданию: Пастернак, Б. Л. Стихотворения и поэмы / Б. Л. Пастернак – М.: Худож. лит., 1990. – 511 с.



последовательность, каждый последующий элемент которой логически обусловлен предыдущим и находится с ним в прямой связи: ПРОБУЖДЕНИЕ – ИНТЕНСИВНОСТЬ – ПРЕОБРАЖЕНИЕ – ЗАМЕЩЕНИЕ.

Поясним механизм определения названных когнитивных индикаторов. Мы обратились к лексическому уровню поэтического текста «После грозы» – оказалось, что текст имеет чётко выраженный именной характер с преобладанием имён существительных: 40 словоупотреблений из 75 знаменательных слов. Однако ядерную область смысловой структуры поэтического образа формируют глагольные формы (в общей сложности 10 словоупотреблений), в которых можно выделить группы, объединённые интегральными семами:

- 1) *ожило, дышит* – ‘пробуждение’ / ‘оживание’;
- 2) *вбирает, заливает* – ‘интенсивность’, в данном контексте ‘заполнение’, ‘реполнение’;
- 3) *выходят, уходит, вышло, дать (дорогу)* – ‘замещение/смена’;
- 4) *смывает, очищают* – ‘преобразование’.

Заметим, что среди имён существительных значительная часть является отглагольными с абстрактной семантикой, включающей те когнитивные индикаторы, которые свойственны глагольным формам: 1) ‘пробуждение’: *ропуск, струя*; 2) ‘преобразование’: *переходы, красильня, потрясенье, перевороты*; 3) ‘замещение’: *воспоминание, опека*. Когнитивный индикатор ‘интенсивность’ присущ многим выше перечисленным единицам. При этом значительная часть данных имён существительных коррелируется с именами конкретной (предметной) семантики, образуя с ними некие семантические группы. Например: **свежесть** – *гроза, воздух, кисть (сирени), дождь*; **высь** – *небо, туча, воздух*; **перемена** – *гроза, буря*. Главенствующим же именем абстрактных понятий выступает лексема *рай*, находящаяся в семантической оппозиции с именами, которые репрезентируют перцептивные образы – фрагменты реальной чувственно воспринимаемой действительности, представления о которых концептуализированы сознанием творческой личности. Рай как художественный образ, репрезентированный соответствующей лексемой, обладает, в первую очередь, пространственными характеристиками, и отличается размытостью, или условностью временных признаков. Рай – это ‘место’, некое ‘пространство’, для которого категория времени неактуальна. Поэтому лексема *рай* в пределах дискурсивного пространства поэтического текста Пастернака находится в семантической оппозиции с именами темпоральными, обозначающими определённые или в достаточной степени условные временные отрезки: *полувек, столетье, будущее*. В определённой семантической оппозиции находятся и лексемы *жизнь, действительность и быль*, включаемые в перечислительную конструкцию: *Преображённой из его красильни / Выходят жизнь, действительность и быль*. При этом когнитивный индикатор ‘преобразование’ выступает в данном контексте тем смысловым (концептуальным) признаком, который связывает две пространственные координаты – пространство *рая* и реальную действительность.

В группе конкретных имён (имён, обладающих определённой объектной соотносённостью) оппозиция образуется лексемой *гроза* и словосочетанием *рука художника*. При этом важнейшим для Пастернака оказывается соположение процессов, осуществляемых грозой и художником, в тексте наблюдается смешение (метонимическое смешение) процессов: *Рука художника ещё всесильней / Со всех вещей смывает грязь и пыль*. Таким образом, гроза как поэтический образ благодаря метонимическому смешению приобретает характеристики эстетического явления, обновляющего, преобразующего объективную действительность. Операторами выражения такой – преобразённой и интенсивно проявляющейся – действительности в первую очередь являются глагольные формы со значением ‘заполнения’, ‘поглощения’, ‘замещения (вытеснения)’, ‘пробуждения’, а также – производные от них. Например, в поэтическом тексте «Наша гроза»: *Гроза, как жрец, сожгла сирень / И дымом жертвенным застлала / Глаза и тучи. <...> У них растрескались уста / От ядов писчего листа.*

Или в тексте «После дождя»: *А то, что у тополя жилы полопались, – / Так воздух садовый, как соды настой, / Шипучкой играет от горечи тополя.* В пределах мифопоэтической системы Пастернака когнитивным индикатором подобных ассоциативно-образных выражений выступает смысловое поле глагола *мыть / омыть*. Можно предположить, что значение данного глагола обусловлено не только отнесённостью к природному явлению, сопровождающимся дождём, ливнем, но и имеет эстетическую или религиозную коннотацию. В религиозной среде *омовение* имеет устойчивое дискурсивное значение ‘очищение / перерождение / преображение’. Именно такое значение и реализуется во многих поэтических текстах Пастернака.

Гроза как эстетическое явление в мифопоэтической системе Пастернака находит своё отражение в объектах преображённой действительности. Так в раннем тексте 1914 года «Июльская гроза» читаем: *Гроза в воротах! на дворе! / Преображаясь и дурея, / Во тьме, в раскатах, в серебре, / Она бежит по галерее. / По лестнице. И на крыльцо. / Ступень, ступень, ступень. – Повязку! / У всех пяти зеркал лицо / Грозы, с себя сорвавшей маску.* Следует отметить, что поэтический образ у Пастернака воссоздаётся благодаря единицам вторичной и косвенно-производной номинации, передающим чувственное представление объекта действительности, а именно: звуковое, осязательное, обонятельное, вкусовое, тактильное. Например, в тексте «Июльская гроза» синестетически смешивается звуковое и осязательное представление: *И слышно: гам ученья там, / Глухой, лиловый, отдалённый.* Приняв во внимание данную особенность, можно предположить, что *пять зеркал* в художественном пространстве текста есть пять органов чувств, передающих единое эстетическое впечатление преобразующей субстанции. В связи с этим закономерным видится философско-поэтическое утверждение, завершающее текст 1958 года «После грозы»: *Не потрясенья и перевороты / Для новой жизни очищают путь, / А откровенья, бури и щедроты / Души воспламенённой чьей-нибудь.* При этом когнитивный признак ‘воспламенённость’ характеризует не только внутреннее пространство души, но свойственен и предметам (деталям) внешнего мира: *На старом дереве громоздком, / Завешивая сверху дом, / Горят, закапанные воском, / Цветы, зажжённые дождём* («Липовая аллея»).

Отметим, что в приведённых выше примерах устойчивым «признаком» грозы выступает цветовая характеристика явления, ассоциативно соотносимая с ароматом: *лиловый – аромат сирени*. Именно сирень с лиловым ароматом в мифопоэтической системе отражает заполненное, преображённое пространство. В некоторых текстах устойчивым «признаком» выступает *липовый аромат*, который является символом замкнутого пространства – сада. В поэтическом тексте «Сирень» читаем: *Седая сирень расцвела. / Уж где-то телеги и лето, / И гром отмыкает кусты, / И ливень въезжает в кассеты / отстроившейся красоты. / И чуть наполняет повозка / Раскатистым воздухом свод, – / Лиловое зданье из воска, / До облака вставши, плывёт.* В тексте «Наша гроза»: *Гроза, как жрец, сожгла сирень / И дымом жертвенным застлала / Глаза и тучи.* Или: *Сиренью моет подоконник / Продрогший абрис ледника* («Я спал. В ту ночь мой дух дежурил...»); *Теперь бежим сощипывать, / Как стон со ста гитар, / Омытый мглою липовой / Садовый Сен-Готард* («Дождь»). Это пространство ассоциативно соотносится с пространством «воспламенённой души», в пределах которого гроза – эстетически осознанное явление, преобразующая сила-страсть, источник и средство достижения счастья: *Наверное, бурное счастье / С лица и на вид таково, / Как улиц по смьтши ненастья / Столиственное торжество.* Данные наблюдения позволяют предположить, что поэтический образ «гроза» с присущими ему «признаками» включается в понятийное поле поэтического концепта Счастье: *Лужи на камне. Как полное слёз / Горло – глубокие розы, в жгучих / Влажных алмазах. Мокрый нахлест / Счастья – на них, на ресницах, на тучах* («Весенний дождь»).

«Преображение пространства» (чаще всего это пространство сада) как эмоционально-когнитивный индикатор поэтического образа «гроза» проявляется в семантике



текстовых единиц в форме сем 'дыхание', 'наполнение ароматом' и 'говорение': *Он ожил ночью нынешней, / Забормотал, запах* («Ты в ветре, веткой пробуящем...»); *Гроза близка. У сада пахнет / Из усыхающего рта / Крапивой, кровлей, тленьем, страхом. / Встаёт в колонны рёв скота; У сада / Полон рот сырой крапивы: / Это запах гроз и кладов* («Три варианта. 2, 3»).

Обращение к эмотивно-когнитивным и эстетическим категориям дискурсивного пространства поэтического текста, а не только к семантической, коммуникативной или прагматической сторонам семиотического знака, поэтического слова или образа, позволяет говорить о поэтическом тексте не просто как о семантическом пространстве, а как о психолого-эстетическом феномене [см. подр.: 1, с. 50–56]. В пределах дискурсивного пространства текста гроза репрезентируется посредством ассоциативно-образных средств как эстетическое явление, сущность и функция которого заключаются в преображении действительности. В этом гроза уподобляется творческой [поэтической] деятельности. В поэтическом тексте 1922 года «Поэзия» подобная ассоциация чётко проявлена: *Отголоски ливня грязнут в гроздьях / И долго, долго, до зари / Кропают с кровель свой акростих, / Пуская в рифму пузырьки. / Поэзия, когда под краном / Пустой, как цинк ведра, трюизм, / То и тогда струя сохранна, / Тетрадь подставлена, – струись!* Сама действительность рождает поэзию. Источником этого процесса выступает некая «животворящая сила-страсть», довлеющая не только над действительностью, но и над самим поэтом: *Я вишу на пере у творца / Крупной каплей лилового лоска.*

Заключение

Таким образом, поэтический образ «гроза» как явление эстетическое, как явление нравственной жизни метонимически сопряжён с внутренним пространством личности, душой поэта. Поэтический образ, дающий понятие об объекте внешнего мира, на самом деле оказывается отражением внутреннего мира: он эмоционально и эстетически окрашен. И признаки его как эстетического явления явлены в тексте через когнитивные индикаторы и эмотивные маркеры, интегрированные в семантическую структуру языкового знака. Главными средствами их репрезентации выступают единицы вторичной и косвенно-производной номинации, которые выступают в функции операторов выражения эмотивных смыслов, то есть дискурсивно обусловленных индивидуальных значений.

Ключевым когнитивным индикатором эмотивно-эстетического характера в смысловом пространстве вербализованного образа «гроза» выступает признак 'преображение'. Благодаря этому гроза, осмысленная как эмоционально-эстетический феномен внутреннего бытия, ассоциативно (метонимически) сопряжён с творческой силой-страстью, направленной на сотворение поэтической вселенной. Личностные эмотивные смыслы, манифестированные при репрезентации средствами языка данного фрагмента поэтической картины мира, в качестве концептуальных признаков включаются в образный слой интегрирующего концепта Поэзия.

Список литературы

1. Чумак-Жунь, И. И. Поэтический текст в русском лирическом дискурсе конца XVIII – начале XXI веков: монография / И.И. Чумак-Жунь – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 244 с.
2. Бондарь, А. В. Эмотивная функция поэтической метафоры / А. В. Бондарь // Научные ведомости БелГУ: Серия Гуманитарные науки. № 20 (163). Выпуск 19. – Белгород: Издательство НИУ «БелГУ», 2013. – С. 5–13.
3. Карасик, В. И. Языковая кристаллизация смысла / В. И. Карасик – М.: Гнозис, 2010. – 351 с.
4. Якобсон, Р. О. Заметки о прозе поэта Пастернака / Р. О. Якобсон // Работы по поэтике. – М.: Прогресс, 1987. – С. 324–338.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2006. – 1200 с.



THE OPERATORS IN THE EXPRESSION OF EMOTIVE MEANINGS IN THE POETIC TEXT

I.I. Chumak-Zhun

A. V. Bondar

*Belgorod State
Research University*

*e-mail:
chumak@bsu.edu.ru
bondar_alexander_v@mail.ru*

The article considers the semantic meaning of the discursive space of the poetic text as a complex mental education – consciousness element of linguistic identity. In the semantic space of the poetic text emotional information is the most important, it appears in the form of personal emotive meanings. The expression operators in the poetic text are mostly secondary characters and indirectly derived category. They present the poetic worldview. They compose a poetic image, and detect emotive markers and cognitive indicators of emotiveness in the semantic structure of the poetic image.

Key words: poetic discourse, discursive space of the poetic text, emotive information, personal emotive meaning, emotive markers, cognitive indicators of emotiveness, operators, expressions of emotive meanings.



РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 81.23

СУБСТАНТИВНЫЕ ГЕНИТИВНЫЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Т. А. Белоусова
Н. В. Фисунова

*Белгородский государственный
национальный исследовательский университет*

*e-mail: TBelousova@bsu.edu.ru
Fisunova@bsu.edu.ru*

В статье проведен анализ субстантивных генитивных словосочетаний в современном немецком языке. Установлено, что генитивные конструкции приобретают все большее значение в синтаксическом строе современного немецкого языка как важнейшее средство расширения смысловой емкости предложения. Определены основные тенденции их изменения и развития.

Ключевые слова: особенности генитивных словосочетаний, смысловая целостность, семантическая завершенность, трансформационный подход к анализу генитивных групп, тенденция к номинализации, широкое употребление в устойчивых выражениях.

В лингвистической литературе имеется множество работ, отражающих постоянный интерес исследователей к изучению каждого падежа, в том числе и генитива. Родительный падеж в немецком языке используется в глагольных, атрибутивных, адъективных, синтаксических конструкциях, в связке с предлогами, а также в так называемом свободном употреблении. Важной сферой его использования являются генитивные субстантивные словосочетания, между компонентами которых устанавливаются, прежде всего, атрибутивные отношения. Это отмечают авторы многих немецких и отечественных грамматик (Schmidt, Heildolph, Flaemig, Motsch, Адмони, Якобсон и др.). По мнению Р. Якобсона, присубстантивное употребление родительного «является типичнейшим выражением этого падежа» [1], так как это единственный падеж, который подчинен «чистому» существительному.

Важность изучения генитивных отношений объясняется тем, что они относятся к центральным проблемам теории и философии языка. В грамматике Пор-Рояля эти отношения связываются с отношениями причинности, образующими ядро понятия «закон» [2]. Это отношения: целого к части, части к целому, субъекта к акциденции или атрибуту, акциденции к субъекту, действенной причины к результату, результата к причине, конечной причины к результату, вещества к его компонентам, объектам к движениям души, владельца к его вещи, которая принадлежит ему, имени собственного к нарицательному или единичного к видовому [3].

Группа существительного вследствие ее важности как средства расширения объема предложения является предметом многочисленных исследований на материале различных языков. На материале немецкого языка группа существительного наиболее всестороннее освещение получила в работах В.Г. Адмони и его учеников. Ими широко исследовались структурные свойства и размер группы существительного (Л.Н. Иноземцев, Л.Б. Петровичус, Я.К. Родзиевская и др.).

Структура группы существительного исследовалась также немецкими германистами (Г. Эггерс, Х. Вебер, К.-Э. Зоммерфельдт, В. Моч, Ф. Юргенс П. Валентин, Х. Фатер, И. Циммерман и др.).

К числу проблем, привлекающих к себе внимание лингвистов и связанных с генитивными группами, относятся такие проблемы, как взаимодействие синтаксиса и семантики, валентность имени существительного, синтаксическая полисемия и омонимия, особенности функционирования синтаксических конструкций в синхронии и диахронии и др.

Генитивные словосочетания – это особый тип именных групп. Одной из особенностей генитивных групп является то, что они представляют собой комбинации слов, основанные на “автокомбинаторике” (В.В. Бурлакова), т.е. на объединении слов одного морфологического класса. Имя существительное как часть речи характеризуется совершенно иными валентными свойствами, чем глагол, так как категориальная синтаксическая валентность зависит, прежде всего, от принадлежности слова к определенному лексикограмматическому разряду. Для имени существительного с его общим значением предметности особенно важна сочетаемость с такими словами, которые раскрывают различные качества и свойства предметов и явлений, а также отношения между ними. Поэтому одной из основных валентностей существительного является способность соединяться с различного рода определениями, в том числе определениями, выраженными существительным в родительном падеже, которое подчинено управляющему компоненту группы – ядру генитивного словосочетания. Ядро именной группы, являясь синсемантическим словом, непременно требует конкретизации, детализации, уточнения о предметах, явлениях, процессах и т.п., например: *eine Neuverteilung der Machtbefugnisse der Männer und der Frauen*. Поэтому именные генитивные группы характеризуются определенной смысловой целостностью, семантической завершенностью. Еще в 1932 году О. Бегагель установил важнейший закон связи компонентов именной группы – *Adjazens-Relation*. Суть этого высшего закона (“*das Oberste Gesetz*”) заключается в том, что слова близкие по значению, также близко расположены друг к другу “*geistig eng Zusammengehörige auch eng zusammengestellt wird*”(4). Эта идея интенсивно используется в современных грамматиках при обсуждении вопросов связанных со структурными отношениями в синтаксической организации высказывания, топологическими средствами семантико-синтаксического структурирования высказывания.

Важным представляется рассмотрение структурных типов генитивных словосочетаний с учетом морфологической принадлежности компонентов группы и их семантических свойств.

Анализ примеров показывает, что как и ядро именной генитивной группы, так и генитивное определение может быть выражено различными морфологическими разрядами слов, что порождает то многообразие типов субстантивных генитивных групп, которые часто встречаются в текстах современного немецкого языка: 1) простым существительным; 2) композитом; 3) субстантивированным прилагательным; 4) отадъективным существительным; 5) субстантивированным причастием.

Рассмотрение приименного родительного падежа в немецком языке невозможно без установления тех семантических отношений, которые характеризуют словосочетания с генитивом. В.Г. Адмони выделяет три семантических отношений для определения родительного падежа. Это отношения принадлежности и владения (*Karls Buch, die Arbeiter dieser Fabrik*); субъектно-объектные отношения (*Tonys Laecheln, die Macht des Staates*); выражение вещественного содержания и качества (*das Glueck des Wiedersehens, der Mann der Wissenschaft*).



Более детальное описание определительного родительного падежа дают Г. Хельбиг и И. Буша. Они выделяют 12 различных семантических отношений и с помощью трансформации объясняют скрытые семантические отношения атрибутивных синтагм.

Рассмотрение основных типов логико-семантических отношений в сфере родительного падежа в различных концепциях показывает, что такие значения, как генитив принадлежности (*genitivus possessivus*), генитив субъекта (*genitivus subjektivus*), генитив объекта (*genitivus objektivus*), генитив части целого (*genitivus partitivus*) и генитив качества (*genitivus qualitatis*) выделены многими лингвистами (О.И. Москальская, Е.И. Шендельс, К. Зоммерфельд).

Другая особенность именных генитивных групп заключается в том, что они являются «концентратом» предикативного отношения (М. Регула). Генитивные словосочетания могут трансформироваться в предложения, где атрибутивный генитив выступает в качестве подлежащего, сказуемого, дополнения. Особого внимания заслуживают отглагольные существительные с суффиксом *-ung*, употребляемые в качестве ядра генитивной группы. Как известно, они обладают высокой синтагматической активностью (употребительностью) в языке, например: *Änderung des Fahrplans, die Entwicklung ihrer heranwachsenden Kinder, Verteilung und Ausscheidung eines Medikaments im Körper*. Трансформационный подход к анализу генитивных групп позволяет идентифицировать атрибутивные отношения, увидеть в генитиве более «узкие» категории, ср.: генитив выражает:

***Das Spiel des Kindes* ← *das Kind spielt* – носителя действия**

***Die Untersuchung der Insel* ← *die Insel wird untersucht* – объекта действия**

Die Dunkelheit der Nacht ← *die Nacht ist dunkel* – носителя признака и т.д.

Следует отметить, что многие лингвисты используют термины трансформаций при описании синтаксических явлений (М.Н. Засорина, Г.В. Колшанский, В.Г. Гак, Т.М. Николаева и др.). Введенные Н.Хомским понятия глубинной и поверхностной структур являются одними из основных в его теории. Используемые им примеры трансформаций, а также примеры в многочисленных интерпретациях, описаниях его грамматик относятся часто к рассматриваемым нами генитивным субстантивным группам.

Трансформационный подход к анализу генитивных групп является важным также и потому, что способствует, в некоторых случаях, установлению многозначности, амбивалентности в рассматриваемых словосочетаниях. Так, в отличие от сочетания *Besuch der Schule* сочетание *Besuch des Sohnes* является двусмысленным, поскольку сын входит в область определения как производителя действия, так и посещаемого объекта (и обе роли допустимы). Данные явления в сфере именных генитивных групп являются издержками генитивизации.

Одной из основных тенденций развития синтаксиса современного немецкого языка является тенденция к номинализации. Важную роль в этом играют именные генитивные группы, способные в сжатой, максимально экономичной форме представить содержание целых предложений. Это является следующей особенностью именных генитивных групп. В исследованиях многих немецких ученых (У. Энгель, Эйзенберг, Г. Хельбиг, И. Буша и др.) отмечается роль трансформации номинализации при образовании именных генитивных групп (*Adj. = NomG; Satz = NomG* и др.):

Oskar blieb seiner Frau treu ← *Oskars Treue zu seiner Frau*

Willi dankte dem Vorsitzenden ← *Willis Dank an den Vorsitzenden* [5]

Именные генитивные группы приобретают все большее значение в синтаксическом строе современного немецкого языка как важнейшее средство расширения смысловой емкости предложения (ср.: *Die Signale des wirtschaftlichen Wachstums und des Rückgangs der Arbeitslosigkeit sind ermutigend* ← *Die Signale sind ermutigend*) хотя с другой стороны, стилисты предупреждают против чрезмерного расширения генитивных групп, против их нагромождения.

Важно отметить, что генитив является обязательным компонентом модели немецкого предложения. В диссертационном исследовании Л.Л. Олейник выделено четыре слу-

чая функционирования генитива в качестве облигаторного компонента модели предложения в зависимости от референциальных свойств ядра: 1) генитив при ядре = имени деятеля; 2) генитив при ядре = имени отношения в позиции предикатива; 3) генитив при ядре = деевербативе; 4) генитив при ядре = деадъективе [6].

Обращение к коммуникативно-прагматической стороне образования и употребления именных генитивных групп указывает еще на одну важную особенность рассматриваемых конструкций, а именно, на их широкое употребление в пословицах, крылатых словах, библейских фразеологизмах и других устойчивых выражениях, например: *die Creme der Gesellschaft, das Dach der Welt, die Palme des Sieges, der Kern der Sache, die Stimme des Bluts; zum Wort Gottes, das Wort des Herrn, die Worte des Heiligen; die Stimme des Herrn, eures Gottes*. Здесь они также имеют свои особенности образования и функционирования.

В процессе развития языка происходит изменение его структуры и качества. В формах этих изменений находят свое выражение законы развития языка. Внутренние законы развития языка, в том числе и семантические законы, связываются многими учеными с совершенствованием механизма языка, проявляющемся в таких тенденциях, как тенденции к устранению избыточных средств выражения, тенденции к устранению форм, утративших функции, тенденции к устранению чрезмерной полисемии слов, в осуществлении таких синтактико-семантических процессов как расширение, аналитизм, релятивизация, разрыхление, усложнение, перестановка, совмещение, развертывание, присоединение, включение и др.

К основным процессам развития языка в сфере субстантивных генитивных групп в числе названных относятся разрыхление синтаксической структуры, препозитивация, образование сложных существительных, конкурирующих структур, монофлексив, релятивизация, номинализация, номинативизация, а также процессы метафоризации и фразеологизации.

В данной статье мы рассмотрим некоторые процессы в генитивных конструкциях. Номинализация связывается обычно с преимущественным использованием глагольно-именных словосочетаний и ослаблением позиций глагольного сказуемого в языке. При развитии грамматического строя немецкого языка в структуре предложения формируются развернутые группы существительных – «блоков». Цепочки номинальных определений ведут к развитию линейной структуры предложения. Определенную роль в распространении группы существительного играет стремление не только к большей ясности, но и к языковой экономии.

Анализ большого числа структурных типов субстантивных генитивных словосочетаний, определение их состава и выделение основных типов логико-семантических отношений дает основание говорить о наличии тенденций изменения и развития рассматриваемых групп в сторону увеличения как постпозитивных, так и препозитивных определений (преобладающей является постпозиция).

Препозитивация относится к наиболее распространенным и очевидным процессам в структуре именных генитивных групп. Она является одним из основных структурно и семантически значимых процессов в этой сфере.

Основными и наиболее общими факторами препозитивации являются: функционально-стилевые влияния, коммуникативная установка, цель высказывания, индивидуальный стиль писателя, а также следующие конкретные факторы: общестроевая функция языка (общие тенденции языкового развития), синтаксическая структура (двух-, трехкомпонентные генитивные конструкции), стилистический фактор: а) индивидуальный стиль писателя; б) функционально-стилистические закономерности, семантика генитивного определения.

Другой распространенной тенденцией в группе существительного является стремление к монофлексии (процесс монофлексивизации). Монофлексивность понимается нами как наличие у согласующихся компонентов группы существительного лишь одного грамматически выразительного показателя. Монофлексия способствует семантическому сбли-



жению компонентов группы, их слиянию в одно смысловое целое, она является одним из средств более четкой организации номинативной группы.

Монофлексия характерна прежде всего для генитивных групп с именами собственными, имеющими ряд определений (обозначение профессии, титула, чина и т.п.): die Tochter des Konsuls Buddenbrook; die Aussage des Doktors Grabow.

Выраженную тенденцию к монофлексии имеют также словосочетания типа ein Glas Wasser, представляющие собой специфический структурный тип словосочетаний с количественным значением. Родительный «разделительный» был широко распространен в средневерхненемецком особенно для обозначения меры: ein stuecke brotes. Подобные словосочетания встречаются еще у Ф. Шиллера и И.В Гете: “mit einer Tonne Golds”, “den besten Becher Weins”.

В современном немецком языке укрепляется несклоняемая форма, совпадающая с именительным падежом единственного числа, которая в лингвистической литературе получила название «общего падежа» (Gemeinschaftskasus).

В рамках первой тенденции – тенденции к сжатию генитивной структуры – мы выделяем процесс словосложения, который является особенно характерным для современного немецкого языка. Принцип экономии находит яркое выражение в интенсивном появлении сложных и, особенно, сложносокращенных слов, в частности, на основе генитивных групп. Сложные слова могут сосуществовать рядом с синтаксическими сочетаниями и употребляться с ними параллельно в одном и том же тексте. Процесс словосложения способствует упрощению структуры группы, созданию лаконизма в выражении связи двух понятий.

Противоположной сжатию является тенденция к расширению генитивной группы. В рамках общей тенденции к расширению различаются распространение группы и разрыхление синтаксической связи. Расширение генитивной структуры может осуществляться за счет атрибутов с различной морфологической принадлежностью. Разрыхление генитивных отношений в субстантивной группе отражает существенные изменения в ее структуре. Разрыхление генитивной синтаксической связи характеризуется ослаблением формальной спаянности компонентов, нарушением синтаксической (генитивной связи). Степень и характер нарушения этой связи зависят от семантико-морфологических особенностей «разрыхлителей» и других факторов.

Одним направлением этого процесса является разрыхление генитивных отношений без образования предикативных отношений. Другим – формирование (на основе генитивных отношений) предикативной структуры предложения. Первая тенденция представлена различными структурно-семантическими типами разрыхления генитивной структуры, растягивания генитивной связи. Разрыхление может осуществляться логическими частицами (schon, bereits, gerade, noch auch), модальными словами (sicher, wohl, zwar), личными неопределенно-личными местоимениями.

Вторая тенденция представлена в свою очередь рядом групп: с генитивом в позиции предикатива и с генитивом в позиции подлежащего. Стремление генитива занять позицию подлежащего является одной из основных причин структурных изменений в генитивной группе.

Список литературы

1. Якобсон Р. Избранные работы/Р. Якобсон. – М.: Прогресс, 1985. – 455 с.
2. Грамматика общая и рациональная Пор-Рояля. – М.: Прогресс, 1998, 272 с.
3. Степанов Ю.С. Пор-Рояль в европейской культуре/Ю.С. Степанов //Грамматика общая и рациональная Пор-Рояля. – М.: 1998. – 272 с.
4. Zifonum G. Grammatik der deutschen Sprache/G.Zifonum, L. Hoffmann, B. Strecker. – Berlin, d.Gruyter, 1997. – 2570 S.
5. Engel U. Deutsche Grammatik/U. Engel.- Heidelberg, Groos, 1988.-850 S.
6. Олейник Л.Л. Немецкий родительный в предикатно-актантной структуре предложения: Дис ...канд. филол. наук/ Л.Л. Олейник. – Иваново, 1998. – 224 с.



SUBSTANTIVE GENITIVE PHRASES IN MODERN GERMAN LANGUAGE

T. A. Belousova
N. V. Fisunova

*Belgorod State National
Research University*

e-mail:
TBelousova@bsu.edu.ru
Fisunova@bsu.edu.ru

The paper presents the analysis of substantive genitive phrases in modern German language. It argues that substantive genitive groups are becoming more and more important means of broadening of semantic content of a sentence in syntactic structure of modern German language. The main tendencies of their changes and behavior are determined.

Keywords: features of genitive phrases, semantic wholeness, semantic completeness, transformation approach to analysis of genitive groups, nominal tendency, widespread usage in set expressions.



УДК 811.111

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-СОМАТИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ «ГОЛОВА» В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Гэ Цзиншэнь

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
e-mail: 1064216@bsu.edu.ru

В данной статье предпринимается попытка проанализировать некоторые особенности фразеологизмов-соматизмов современного китайского языка с компонентом голова. В фокусе внимания исследования находится вопрос однозначности и многозначности рекуррентных фразеологизмов, а также положительной, отрицательной и нейтральной коннотаций.

Ключевые слова: китайский язык, фразеологические единицы, компонент-соматизм, голова, фразеология, полисемия

Современные исследования все чаще стремятся изучить семантическую составляющую устойчивых словосочетаний, связывая ее с историей и культурой народа. Таким образом семантика, будучи одним из приоритетных аспектов исследования, влияет на комбинаторику слов, предопределяет смысловой компонент более сложных конструкций, в том числе устойчивых выражений и словосочетаний. В данном случае речь идет о трех составляющих значения обозначаемого, обозначающего и денотата. Первый элемент связан с денотатом, второй выступает в качестве результата общественного познания действительности и тождественен понятию. Тройное явление «означающее — денотат — означаемое» выступает в качестве основного элемента семантики, составляет категорию значения.

Семантика фразеологизмов представляет собой одно из самых сложных и многоаспектных явлений, требующих комплексного идеального изучения с позиций разнообразных методов. Это обстоятельство связано с тем, что в комплексе фразеологизм представляет собой не просто отдельно взятое явление или объект действительности в словесном выражении, но и сам отрезок реальной действительности, отношение к происходящему со стороны автора сообщения. Само значение фразеологизма, таким образом, заключено в особом способе трансляции и описания отрезка действительности. Как отмечает А.И. Чернова, сам фразеологизм описывает не только денотат, как он есть, но и передает отношение к нему, характеризует и транслирует мнение адресанта.

Фразеологическая единица представляется единицей вторичной номинации в комплексе составных элементов, особенно если речь идет об устойчивых выражениях, не допускающих трансформации качественного и/или количественного состава. Такие устойчивые словосочетания высокой степени сращенности выполняют номинативно-характеризующую функцию, в синтаксическом аспекте выступают как единое целое, переосмыслены и для актуализации такого значения требуют коллокации лексем определенных тематических групп. При этом важным и интересным обстоятельством употребления фразеологизмов является их некоторая прецедентность, что предполагает отсутствие необходимости объяснения контекста при употреблении, его внедрения в коммуникативную ситуацию без ущерба для восприятия транслируемого значения. Здесь также необходимо отметить, что большинство фразеологизмов известны носителям языка, в случае их незнания, коммуникант, как правило требует уточнения или разъяснения семантики такого словосочетания, то есть запрашивается контекст, из которого ясно, что это особая единица, а не сочетание слов, и который дает возможность ее правильно интерпретировать. При этом не теряются не только денотативное содержание, но и коннотативные свойства — экспрессивность, стилистическая и эмоциональная окраска. Таким образом, важной характеристикой фразеологизмов является их взаимосвязь и обусловленность культурной традицией и историей народа-создателя.

В китайском языке как в одном из самых древнейших и сложнейших языков в мире, например, существует масса аутентичных фразеологических единиц весьма непохожих на фразеологизмы любых других иностранных языков. Это обстоятельство связано с тем, что история самого китайского языка насчитывает около пяти тысячелетий своей эволюции. Соотносясь с группой тибетских языков по своему морфофункциональному строению, сам язык неповторим по своему характеру и особенностям, что преимущественно отражается на лексико-грамматическом уровне, а также графике, иероглифике. Что же касается фразеологии китайского языка – это несомненно яркая иллюстрация национальной культуры, самобытности, истории, мудрости народа. Основой китайских фразеологизмов являются явления, факты, события, случаи, коррелирующие с жизнью китайцев. И если изучающий язык или переводчик не владеет знаниями об историческом подтексте устойчивого словосочетания, это приводит к неправильному пониманию значения выражения, нарушает процесс восприятия целостной картины его семантики. Регулярно китайские фразеологизмы содержат реалии, доступные пониманию только носителей языка и воспринимаемые иностранцами.

Например, фразеологизм, дословно переводимый как «прядь волос на виске» не имеет прямого эквивалента ни в одном языке мира. Это обусловлено чисто китайской традицией отращивать или оставлять при стрижке волосы определенной длины на височной области как способ самоидентификации как китайской нации в целом. Другой фразеологизм, переводимый как «еда без мяса не страшнее жилища без бамбука» эксплицирует понятие, сходное русскому «Хлеб – всему голова» и подразумевает невозможность жизни без бамбука, который служит для китайцев и едой, и жилищем, и одеждой, и кровом, и бумагой, и обувью.

Также необходимо отметить, что фразеологизмы китайского языка весьма специфичны в отношении проявления способов образного переосмысления фактов действительности, типологических особенностей языка, при этом они зачастую также способны выражать понятия, знакомые носителям других языков.

Тем не менее, большая часть фразеологизмов берет начало в самобытных сказках и баснях, исторической литературе, классике стихотворного жанра и прозы. Они очень рекуррентны и составляют весомую часть лексического наполнения любой коммуникативной ситуации.

Большинство фразеологизмов китайского языка характеризуются таким свойством, как однозначность. Это понимается как соответствие фразеологизма одному референту номинации, невозможность двоякой характеристики его значения в пределах коммуникативного акта и на системном уровне. Однако зачастую также встречаются фразеологизмы, наделенные полисемантическим статусом. Это обстоятельство также касается фразеологизмов-соматизмов с компонентом «голова». В качестве последних мы определяем устойчивые словосочетания современного китайского языка, отвечающие критериям расчлененности (заключается в способности составляющих функционировать самостоятельно), количественности (выражается в количественном составе фразеологизма), композиционной идентичности (структурное сходство любого фразеологизма и словосочетания), идиоматичности (семантическая слитность компонентов, обуславливающая их новое спаянное значение, невозможное для каждого компонента в отдельности), устойчивости (выражается в определенной доле инвариативности), воспроизводимости в готовом виде (семантической нерасчлененности в употреблении, редкой вариативностью в речи), коммуникативной направленностью (выражается в прагматическом потенциале), номинативностью (способность фразеологизма называть предмет или явление, давать им характеристики с учетом семантической спаянности значения), экспрессивностью (мощный прагматический потенциал фразеологизма)¹²¹²³.

¹ Водяха А.А. Эмотивный потенциал фразеологических единиц // Взаимодействие языковых уровней в сфере фразеологии; доклад. – Волгоград, перемена, 1996.

² Вокуров В.Н. Основы стилистики фразеологических единиц. – М., Наука, 1983.



Кроме того, необходимо также оговорить тот факт, что компонент-соматизм «голова» в нашем исследовании – это не только буквальная интерпретация данного существительного, но и учет всех частей, соотносящихся с головой в прямом и переносном смысле этого слова. Учет заявленных факторов и критериев позволил выделить следующие и подобные им фразеологические единицы в современном китайском языке:

项上人头 Xiang shang ren tou (голова на плечах)⁴;

冒名顶替 Mao ming ding ti (на свою голову);

抛头颅, 洒热血 Pao tou lu, sa re xue (отрвать голову);

眼高于顶 Yan gao yu ding (глаза на лоб);

翻脸不认人 Fan lian bu ren ren (сделать мину);

横刀自刎 Heng dao zi wen (свернуть себе шею);

挤眉弄眼 Ji mei nong yan (корчить рожи);

含混不清 Han hun bu qin (прикусить себе язык);

睚眦必报 Ya zi bi bao (оскалиться);

打落牙齿和血吞 Da luo ya chi huo xue tun (наступить себе на горло ради идеи) и

т.д.

Большинство из полученных нами фразеологизмов отличаются сложной семантикой, они многозначны. Приступим непосредственно к описанию полисемантических фразеологизмов в современном китайском языке.

Анализ фактического материала показывает, что в китайском языке существует достаточно весомое количество фразеологизмов-полисемантов. Приведем соответствующие примеры.

Итак, фразеологизм 眉来眼去 mei lai yan qu дословно означает «бровь ушла и глаза пришли» в лексикографических источниках трактуется как:

1. 多用于男女示爱 (описываются любовные отношения мужчин и женщин);

2. 也指坏人之间勾勾搭搭 (описывается дружба вредителей против кого-либо).

Таким образом, полярность отмеченного фразеологизма варьируется от положительного до отрицательного модуса, поскольку, с одной стороны, он описывает воспринимаемые обществом как ценные отношения, с другой – эксплицирует человеческую подлость.

Еще один фразеологизм 评头论足 ping tou lun zu, дословно переводимый как «оценивать голову и обсуждать ноги», в первом значении 指无聊的人随便谈论妇女的容貌 дословно переводится как «скучные люди самовольно рассуждают о внешности женщин», а во втором - 也指在小事上计较挑剔 – «многократно придирается к мелочам» ненастоять противоречив, как предыдущий, тем не менее, имеет два разных значения, схожих по своей отрицательной оценочности.

Еще одним полисемантом является фразеологизм 顺风耳 shun feng er или «уши по ветру». Он содержит в себе два близкородственных значения. Первое 指能听到很远声音的人 описывает человека, который способен хорошо слышать звук издали, а второе – 也比喻消息灵通的人 называет хорошо информированного человека. Оба эти значения, равно как и противоположные значения вышепредставленных фразеологизмов, выявляются исходя из контекстуального окружения или в определенной коммуникативной ситуации. Данная верификация также справедлива и для установления положительной, отрицательной или нейтральной коннотации фразеологизмов, например:

¹ Вострякова Н.А., Оценочность как компонент номинативной структуры слова и фразеологизма // Взаимодействие языковых уровней в сфере фразеологии: доклад, – Волгоград, Перемена, 1996.

² Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М., 1986.

³ 现代语言学视角下的成语俄语学 吴军著

⁴ Никитин М.В. Курс лингвистической семантики. СПб., 1996.

Фразеологизм 伶牙俐齿 *ling ya li chi* переводится как «говорить очень внятно и быстро (зубы мелкие и аккуратные)» носит нейтральную коннотацию, в то время как фразеологизм 过目不忘 *guo mu bu wang* «очень умный, ничего не забывает (глаза видят и не забудут)» наделен положительным оттенком значения.

Весь диапазон семантических свойств рекуррентных фразеологизмов-соматизмов современного китайского языка явно указывает на то, что все они в комплексе являются сложным и интересным материалом для многоаспектного изучения с точки зрения современной и традиционной методологии. Кроме того, немаловажной особенностью таких словосочетаний является их полисеманτικότητα, дающая простор для исследовательской палитры. Кроме того, учет особенностей и поиск закономерности восприятия семантики с учетом лингвокультурного фактора также выносятся на перспективу исследования в аспекте компаративного анализа идентичных словосочетаний на материале английского языка.

Список литературы

1. Водяха А.А. Эмотивный потенциал фразеологических единиц // Взаимодействие языковых уровней в сфере фразеологии; доклад – Волгоград, перемена, 1996
2. Вокуров В.Н., Основы стилистики фразеологических единиц, – М., Наука, 1983.
3. Вострякова Н.А., Оценочность как компонент номинативной структуры слова и фразеологизма // Взаимодействие языковых уровней в сфере фразеологии: доклад, – Волгоград, Перемена, 1996.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М., 1986.
5. 现代语言学视角下的成语俄语学 吴军著
6. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики. СПб., 1996.

PSYCHOLINGUISTIC INSIGHTS INTO STRUCTURING THE CONCEPT OF CREATIVITY

Gje Czinshjen

*Belgorod State National
Research University*

e-mail:
1064216@bsu.edu.ru

In this article, we attempt to analyze some features of phraseological units with the component head in the modern Chinese language. The focus of the research is at the problem of uniqueness and ambiguity of recurrent phraseological units, as well as positive, negative and neutral connotations of their semantics.

Key words: Chinese, phraseological units, component head, phraseology, polysemy



УДК 793.3

ХОРЕОГРАФИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА: ПЕРЕСЕЧЕНИЕ, ВЗАИМОВЛИЯНИЕ, РАЗВИТИЕ КАК ФАКТОР ОСОБОГО ВНИМАНИЯ СОВРЕМЕННОГО БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА

В.Н. Карпенко¹⁾**И.А. Карпенко¹⁾****Л.Ф. Свойкина²⁾**

¹⁾ Белгородский государственный институт искусств и культуры

e-mail: nikita-61@mail.ru

²⁾ Белгородский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: svojkina@bsu.edu.ru

В статье выявляется влияние литературы на развитие хореографического искусства. Литературное произведение как стимул, вдохновляющий балетмейстера на постановку хореографического произведения. Авторы акцентируют внимание на одном из достижений хореографии – создании самостоятельных концертных номеров, хореографических композиций, балетных спектаклей на основе произведений литературы. Рассматривается развитие и обогащение хореографического искусства, поиск новых форм через творческий союз со смежными музами, во взаимодействии с другими искусствами, где хореография не растворяется в них, а сохраняя свое лицо, вносит плодотворный вклад в развитие этого союза.

Ключевые слова: хореография, литература, искусство, балетмейстер, драматургия, произведение, форма, содержание, разговорный и танцевальный язык.

Творчество балетмейстера немислимо без постоянного поиска. Поиск и отбор тем, их идейная значимость говорят о зрелости балетмейстера, о его мировоззрении, гражданской позиции. Создание нового хореографического произведения, созвучного нашей эпохе – процесс многоступенчатый, требующий определенных усилий в разных творческих исканиях. И одним из звеньев в этой цепи художественных контактов, необходимых при создании танца, хореографической сцены, спектакля, можно назвать контакт балетмейстера с художественным литературным произведением.

Хореография – синтетическое искусство, объединяющее в себе во взаимосвязи другие виды искусств и, обнаруживает с ними общие свойства. Танец является, в данном случае, центром такого объединения не как механический конгломерат различных искусств, а их синтез, подчиненный художественному хореографическому образу. Разные искусства могут идти параллельно, расходясь, сближаясь или объединяясь в отдельных компонентах, не смотря на то, что каждое из искусств живет, действует и развивается по своим законам.

Во все времена в хореографическом искусстве активно использовались литературные сюжеты, литературные образы и, что естественно, драматургия художественного литературного произведения. Образы, рожденные поэзией, прозой, драматургией больших писателей, всегда манили деятелей хореографии. Уже первые этапы развития балета как самостоятельного искусства связаны с его опорой на литературу. Танец выражает те оттенки чувства, которые не доступны слову. Литература оказывала значительное влияние на развитие балетного театра и всего хореографического искусства в целом. Драматургия литературных сюжетов не один раз использовалась в балетных спектаклях. Балет учился у драмы.

В художественной литературе сюжетом называется система событий. При помощи сюжета писатель воплощает общественные конфликты, раскрывает характеры героев в действиях и поступках, во взаимоотношениях их между собой. Сюжет отражает существенные черты жизненного процесса. В сюжете обязателен конфликт, а, следовательно, завязка, кульминация и развязка действия. Сюжету в свою очередь помогает фабула – последовательность изображения событий, фактов, поступков героев в художественном повествовании. Сюжет реализуется, разворачивается в фабуле, то есть в хронологической причинной последовательности событий и действий.

Фабула и сюжет неотделимы друг от друга и являются основой композиции. Композиция – это структура художественного произведения, обусловленная его содержанием. А раскрытие содержания хореографического произведения происходит через выразительные средства. Выразительные средства хореографической драматургии включают в себя:

- хореографический текст, пантомиму, жест;
- рисунок, мизансцену;
- сюжет, фабулу, событийный ряд;
- музыку.

Видимая, внешняя сторона хореографической драматургии – это танцы, их язык, техническое исполнительство, яркость образов, динамика действия. Это – музыкальное и сценическое оформление, костюмы, фабула. Фабула в хореографической драматургии рождается из танцевальной режиссуры, включающей в себя идею, танцевальный текст, подтекст, живые и неживые образные структуры, энергетику творчества, отношение автора к сочинению и героям и др.

Сюжет реализуется и разворачивается в фабуле, то есть в хронологической последовательности событий, и действий. Напомним, что сюжет в искусстве – это последовательное изложение событий, где раскрываются характеры героев в действиях и поступках, во взаимоотношениях их между собой. Ряд событий, которые коренным образом меняют привычное течение жизни героя, называется событийный ряд. Событийный ряд в сюжетном танце имеет большое значение и состоит из следующих пунктов:

- исходное событие (начало действия, зарождение, историческая обоснованность, необходимость);
- узловое событие (повторные события), ломающие линию действия, изменяющие привычную жизнь героя;
- основное (главное) – ведущее к разрешению конфликта. Это событие заставляет героев прийти к определенному решению.

Внутренняя сторона хореографической драматургии, которая является скрытой – это идея, подтекст, сквозное действие. Это – отношение автора к произведению, к образам. Это – эстетика, интеллект, талант, духовность, энергетика и т.п. Хореографическое произведение делится на фрагменты, эпизоды, действия и в сумме представляет собой развернутое закономерное действие.

Танец – искусство, развивающееся во времени, способное выразить не только состояние, но и действие. Действенный танец невозможен без выразительного движения, а выразительные возможности человеческого тела неисчерпаемы. Действенный танец может быть сочинен для одного исполнителя, когда логически развивается один образ, раскрывается линия поведения одного героя. Сложнее сочинять хореографический диалог, где два образа, действуя каждый по-своему, в то же время развивают свои характеры, в органической взаимосвязи в условиях взаимодействия. Еще труднее работать над действенным танцем с большим количеством участников. В этом случае необходимо, не нарушая единства всей композиции в целом, в то же время развивать самостоятельно линию поведения каждого персонажа. Это сложная работа требует большого профессионального мастерства.

Танцевальная драматургия является основой всего хореографического действия. Драматургия хореографического произведения содержит в себе черты, близкие как музыкальной драматургии, так и драматическому театру. Через драматургию танец связан не только с драматическим театром, но и с литературой. Его сценарий – явление театрально-хореографическое, но также и литературное (поскольку он представляет собой словесно изложенный сюжет). Очень часто сценарий создается на основе литературных произведений, поэтому рассмотрение взаимосвязи с литературой здесь наглядно.



Как правило, в семье искусств одной из первых прокладывает дорогу к новому этапу в творчестве литература. Наиболее чуткая к переменам своего времени, наиболее могущественная в воплощении мысли и дум народа, литература приобретает безусловную власть над другими искусствами. Стих и мелодия, возникая повсеместно, вызывали к жизни танец. Каждая эпоха в развитии хореографии откликалась на зов литературы собственными открытиями в области языка, выразительных средств. Обогащаясь художественными идеями своего времени, танцевальное искусство порой само поднималось на необычайную высоту, утверждало свои возможности поэтически образного осмысления жизни. На один и тот же литературный сюжет десятки композиторов могут написать свою музыку. Из множества сочинений писателей, поэтов, композиторов на одну тему балетмейстер выбирает то, что ближе ему по духу, по эстетике, по идейному замыслу.

В жанре драматического балета, основанном на режиссуре драматического театра, фабула сочинения отанцовывается. В качестве выразительных элементов, имеющих равное значение, выступает сценография, музыка, танец, трюк, бутафория и т.д. Фабула рождается из составления отдельных эпизодов, сцен, танцев, режиссерских мизансцен и коллизий, связанных логическим смыслом.

Режиссура хореографии, действуя по законам гармонии и контраста, устанавливает межчувственные и ассоциативные связи, используя поэтические приемы синестетики:

- синекдоха – применение части вместо целого, целого – вместо части, большого – вместо малого;
- метафора – переносное значение признаков образа или явления;
- сравнение;
- сопоставление;
- метонимия – использование некоторых признаков вместо целого;
- перенесение свойств одного явления, образа на другие образы, предметы, события и др.

Литература помогала балету понять, как воссоздать «жизнь человеческого духа», учила его реализму художественного образа. Драматический театр напомнил балету о таких важных понятиях, как «зерно роли», «подтекст», сквозное «хочу» и т.п. Многие литературные произведения становятся стимулом, вдохновившим балетмейстера на постановку хореографического произведения. Хореография передает основную идею, главный драматический конфликт литературного произведения, образный мир. На драматическое построение большое влияние оказывают стиль, жанр, содержание. В балетах, создающихся на сюжеты классической литературы, первоисточники обычно определяют и форму их воплощения в музыке и хореографии. Балетмейстер, сочиняя хореографию спектакля, также должен пользоваться выразительными средствами, приближающими танцы к стилю произведения, на сюжет которого создается новый балет.

В искусстве каждая художественная система имеет свои законы развития, свой знаковый язык. Общеизвестно, что язык балета – язык поэтический. Без поэзии нет танца. Поэзия может быть эпической, лирической, героической, комической, драматической. Балетному спектаклю также присуще многообразие жанров. Лирические, романтические, героические, комедийные, сказочные сюжеты, хореографические поэмы вполне закономерны в сочинениях балетмейстеров.

В соответствии с системой К.С. Станиславского в балете большое внимание уделялось глубине анализа материала, определению идеи, «сверхзадачи» произведения, сквозного действия, подробным характеристикам героев, поискам логических мотивировок, поступков. Поиски психологической, интеллектуальной содержательности, несомненно, обогащали балетмейстеров, актеров, художников. Это был период объективно закономерный и плодотворный, период постижения через литературу реалистичного метода в хореографии. Это был период утверждения национальной, соци-

альной, исторической достоверности образов и событий – период важный и нужный для выработки собственных драматургических принципов балетного театра.

Драматургия – эстетическое понятие, в котором выражается театрально-сценическое действие. Что же такое танцевальное действие? Это информация, передаваемая элементами танцевальной речи. Действие – это мимическое выражение, жест, любое танцевальное движение, рисунок, любой элемент танца, несущий изобразительную и выразительную информацию. В этом природа хореографической драматургии. Действенными в балетном спектакле называются те танцы, в которых раскрывается содержание балета, и конкретизируются образы его героев. Образ героини или героя балета со всеми особенностями его характера только тогда станет убедительным, когда сочиненная балетмейстером партия будет выразительно и ярко исполнена. Правдиво выражать мысли и чувства созданного образа. Она сумеет донести содержание танца, а в целом и всего спектакля до зрителей.

Сам язык классического танца знаковый и символичен, так как невербален, т.е. воздействует на мышление не речью, а понятиями, ощущениями, эмоциями, ассоциациями, энергетикой. Символ чего-либо в произведении обретает свое лицо: символ добра, зла, любви, ревности, зависти, жадности и др.

Если хореографическое произведение, в основу которого положено литературное сочинение, не соответствует замыслу писателя, его написавшего, то причина, видимо, заключается в том, что автор балетного сценария не смог найти решения, адекватного первоисточнику. Даже если указано, что балет создан лишь по мотивам литературного произведения, он должен сохранить его идею, его особенности развития действия, характеры героев.

Драматургии хореографического произведения придавали большое значение многие мастера хореографии. В мире хореографического искусства достаточно много ярких и удачных произведений. Жанр трагедии воплощен на балетной сцене в спектаклях «Ромео и Джульетта» по Шекспиру, «Собор Парижской богородицы» по Гюго, жанр комедии – в «Мирандолине» по Гальдони и многие другие.

В отличие от драматической трагедии в балете опускаются второстепенные детали и сближаются события. Вместе с тем танец выражает те оттенки чувства, которые не доступны слову. Танцевальные спектакли не должны быть упрощенной иллюстрацией произведений классической литературы, это самостоятельное прочтение, открытие своей собственной творческой темы. Влияние литературы на развитие хореографического искусства, в принципе, плодотворно.

Создание балетных спектаклей на основе выдающихся произведений литературы обогатило балетный театр и явилось одним из его важнейших достижений. Балет воплощает литературную мысль косвенно, опосредованно, при этом мысль сколько угодно глубоко.

Во-первых, балет передает мысль через чувство, что прямо запечатлено в образном танцевально-пластическом языке.

Во-вторых, балет выражает мысль через драматургию (с ее жизненными ситуациями и конфликтами), заключенную в танцевальном действии. Драматургию следует рассматривать в качестве художественного метода создания и подачи содержательной формы сценического хореографического произведения. Делая упор на чистую технологию искусства, нельзя наносить ущерб его содержательности.

Любая избранная балетмейстером тема требует сценического воплощения в образах. Образы, созданные воображением хореографа-драматурга и записанные в партитуре, в дальнейшем переводятся автором на исполнителей в системе школы языка хореографического искусства. Средствами обработки жизненного материала являются поэтические, литературные приемы: метафора, сравнение, эпитет, метонимия, литота и др.

Форма и содержание хореографического произведения всегда находятся в единстве, вызывая в воображении тысячи ассоциаций, рождая красоту, которая живет



и бывает вечно новая и вечно старая, и думаешь, может ли быть художником балетмейстер, не умеющий мыслить ассоциативно. Иногда, чрезмерное увлечение бессмысленным формотворчеством приводит к появлению произведений, не несущих в себе заряда эмоций, а через них и мыслей. Не всегда в подобных хореографических произведениях прослеживается глубокий философский смысл. Но ведь художник, в данном случае балетмейстер, обращается к сердцу зрителя, эмоционально воздействуя на него, увлекая его сюжетом, судьбами действующих лиц, драматургией.

Форма – это видимость внутренней сущности явления. Поиски взаимного соответствия формы и содержания достигаются степенью одаренности, мировоззрения, образованности и страстности натуры автора в достижении цели. Проникнуться идеей, темой, полюбить ее, освоить внутренне – это еще не значит освоить художнические методы и воплотить сюжетную линию сценически.

Нельзя не упомянуть о том, что образ спектакля – это синтез творческих усилий всех участников постановки. Энергетика творческих сил, сливаясь в едином произведении, затем влияет на зрительскую аудиторию при взаимном общении, т.е. демонстрации спектакля.

Любое хореографическое полотно, каждая сценическая танцевальная композиция сочетает в себе энергетику различных творческих поисков, приведенных хореографом-драматургом к единому «знаменателю», стилю:

- эпохи (времени);
- идеи, темы;
- музыкального оформления;
- знаковой системы, языка образов исполнителей;
- чувственного мышления автора, сценографии;
- эстетики произведения в целом.

Также как и разговорный, литературный язык, танцевальный язык хореографии состоит из фраз, в которые выделяется наиболее важное. Раз есть танцевальный язык, есть и танцевальная речь, которая является текстом хореографического произведения. Танцевальный текст состоит из па, поз, жестов, мимики, ракурсов. Все это становится танцевальным текстом лишь в том случае, если подчинено мысли. Механически составленные, эти компоненты делаются бессмысленными. Сочиняя действенный танец, балетмейстер проводит в нем последовательное развитие образа, стремясь в то же время к наиболее драматургически четкому и впечатляющему решению сцены.

Одной из наиболее важных является задача научиться избегать штампов и стереотипов при сочинении хореографических произведений по мотивам и сюжетам литературных произведений. Для этого применяются различные приемы. Надо научиться отказываться от привычных движений и способов их соединения. Невнимание к этой проблеме приводит к появлению одинаковых безликих номеров и больших хореографических композиций, в которых не раскрывается тема, отсутствует идея, нет индивидуальности постановщика.

Для полноценной творческой деятельности хореографу необходимо постоянно открыть для себя мир настоящего искусства, обращаться к шедеврам прошлого, расширяя, таким образом, свой кругозор. Только глубокое значение хореографического наследия и понимание его ценности способно сформировать ту основу, на которой возможно творчество профессионально грамотного балетмейстера. Достижения великих мастеров балета в плане создания формы хореографического произведения, совершенствования специфических выразительных средств зачастую остаются вне поля зрения начинающих постановщиков, особенно в любительских коллективах.

Одним из тех балетмейстеров, кто работал в области обращения хореографии к произведениям литературы, является Ю. Григорович. В своих балетах «Каменный цветок», «Легенда о любви», «Иван Грозный», «Ангара» он воплотил литературный первоисточник с учетом специфики балетного театра. Танец в этих спектаклях являет-

ся основным выразительным средством. Он несет на себе главную действенную нагрузку. Из литературных первоисточников Григорович черпает идеи своих балетов, характеристики действующих лиц, основные конфликты в развитии сюжета, жанрово-стилистический ключ, на который оказывает влияние также и музыка.

Как и все виды искусств, искусство танца постоянно развивается, обновляясь все более сложными формами. Рождаются новые великие балетмейстеры, а на сцену приходят свежие силы молодых и талантливых исполнителей. Приток в хореографию новых литературных сюжетов, образов порождает и множество проблем. Как показывает практика: удача приходит тогда, когда пересечение танца с художественной литературой дает нечто с точки зрения хореографии, новое, самостоятельное и вместе с тем узнаваемое и правдивое с точки зрения литературного первоисточника.

Для хореографии наших дней в ее взаимоотношениях с литературой более характерны такие понятия как вольная фантазия, версия. Танец может передать образный мир, идею, главный драматический конфликт литературного произведения. Балетмейстер стремится дать собственное его прочтение, выдвинуть свою концепцию. Однако художественные потери в хореографической версии подчас бывают так велики, что сводят на нет самые смелые замыслы. В отдельных случаях танец становится слишком самостоятельным произведением и теряет всякую связь с литературной основой.

Чтобы в пластике танца достоверно воплотить тему, идею, образы без художественного урона, хореографический вымысел должен выполнить основное свое назначение: раскрытие смысла, содержания литературного произведения в глубинном постижении, быть оригинальным. Обычно это происходит, когда балетмейстер создает яркий хореографический образ. Это предполагает неупрощенные отношения с текстом художественной литературы.

Хореографии не все доступно в смысле прямого воплощения литературного сюжета или того конкретного содержания, которое заключено в словесном тексте. Есть литературные произведения, для хореографии более благоприятные и совсем неблагоприятные. Тем не менее, балетному спектаклю в целом, могут быть доступны любые идеи, относящиеся, в сущности, к смыслу жизни. Заключенные в литературе лишь в тех случаях, когда балет, сохраняя основной образный конфликт и учитывая слово, вместе с тем, не пересказывает литературный сюжет и не пытается подменить собой слова, а исходит из идейного смысла и образного конфликта, делая его самостоятельными средствами. В этом плане любое, в принципе, литературное произведение может стать стимулом, вдохновившим балетмейстера на постановку хореографического произведения. Хореография не все может изобразить прямо, но она может передать образный мир, основную идею, главный драматический конфликт литературного произведения.

Влияние литературы на развитие хореографического искусства плодотворно, так как это обогащает балетный мир. Создание самостоятельных концертных номеров, хореографических композиций, балетных спектаклей на основе произведений литературы, особенно выдающихся, является одним из важнейших достижений хореографии. Мысль передается через чувство, что запечатлено в образном танцевально-пластическом языке и через драматургию, заключенную в хореографическом действии, с жизненными ситуациями и конфликтами.

Развитие и обогащение хореографического искусства, поиск новых форм, таким образом, мы наблюдаем в творческом союзе со смежными музами, во взаимодействии с другими искусствами, где хореография не растворяется в них, а сохраняя свое лицо, вносит плодотворный вклад в развитие этого союза. Художественная целостность, свойственная лучшим хореографическим произведениям, основана на принципе синтеза искусств. В этом опыте сложились формы и средства танцевально-пластического действия, принципы музыкально-хореографической драматургии, позволяющие со-



здавать произведения, соразмерные выдающимся достижениям других искусств. За-
лог успехов хореографического искусства в освоении и развитии этого опыта.

Список литературы

1. Аристотель. Об искусстве поэзии. – М.: ГИГЛ, 1957.
2. Асафьев, Б. О балете / Б. Асафьев. – Л.: Музыка, 1974.
3. Есаулов, Н. Хореодрама / Н. Есаулов. – Уфа. 2001.
4. Захаров, Р. Записи балетмейстера / Р. Захаров. – М.: Искусство, 1976.
5. Слонимский, Ю. В честь танца / Ю. Слонимский. – М.: Искусство, 1968.
6. Смирнов, И.В. Искусство балетмейстера / И.В. Смирнов. – М.: Просвещение, 1986.
7. Фокин, М. Против течения. Воспоминания балетмейстера. Статьи, письма. – 2-е изд. / М. Фокин. – Л., 1981.

CHOREOGRAPHY AND FICTION: INTERCONNECTION, INTERSECTION, DEVELOPMENT AS A FACTOR OF PARTICULAR ATTENTION OF MODERN BALLET ART

V.N. Karpenko¹⁾

I.A. Karpenko¹⁾

*¹⁾ Belgorod State Institute
of Arts and Culture*

e-mail: nikita-61@mail.ru

L.F. Svojkina²⁾

*²⁾ Belgorod State National
Research University*

e-mail: Svojkina@bsu.edu.ru

The article shows the influence of literature on the choreographical art. The work of literature inspires a choreographer. The authors pay special attention to creating of solo concert performances, choreographical compositions, ballet shows based on literature works. The article deals with the ways of development and enrichment of choreographical art, the search of new interaction forms with other kinds of art, on which dancing art influences much.

Key words: literature, choreography, art, choreographer, dramatic art, art work, form, body language, dancing language.

УДК 821.41.09

МНОГОГОЛОСИЕ ТОЧЕК ЗРЕНИЯ КАК ФОРМА ПОРТРЕТИЗАЦИИ ГЕРОИНЬ В РОМАНАХ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «ИДИОТ» И Г. БЁЛЛЯ «ГРУППОВОЙ ПОРТРЕТ С ДАМОЙ»

Л. А. Мельникова

*Балашовский институт
Саратовского
государственного
университета
им. Н.Г. Чернышевского*

e-mail: lmelnikova5@mail.ru

В статье представлен опыт сравнительного анализа оценочных планов индивидуально-персонажных и нарраториальных точек зрения в представлении личностей героинь романов Ф. М. Достоевского «Идиот» и Г. Бёлля «Групповой портрет с дамой» – Настасьи Филипповны Барашковой и Лени Пфайфер соответственно.

Ключевые слова: точка зрения, оценочный план точки зрения, многоголосие, Настасья Филипповна, Лени.

Понятие «точка зрения» является одним из ключевых в литературоведении и нарратологии. На сегодняшний день сформирован внушительный корпус исследовательских работ, в которых рассматривается данная категория (среди них можно назвать работы Б.А. Успенского [10], В. Шмида [12], К.Ф. Седова и О.А. Тюляковой [6], Л.В. Татару [8], В.И. Тюпы [9] и др.). Не утрачивает своей актуальности и проблема определения этого понятия, поскольку среди исследователей нет единства в этом вопросе. Мы разделяем позицию Л.В. Татару, которая понимает под точкой зрения «сегмент нарративного текста, в котором все четыре плана мира истории – пространственный, временной, субъектно-речевой и модальный – синтезированы и управляемы одним субъектом восприятия и/ или говорения» [8, с. 55], так как предложенное ею определение оптимально учитывает многоаспектность категории точки зрения.

Совмещение точек зрения различных персонажей в литературном произведении может быть проявлением так называемой полифонии (в том смысле, в котором употребляет этот термин М.М. Бахтин в своей книге «Проблемы поэтики Достоевского» [1]). Б.А. Успенский, считающий точку зрения «центральной проблемой композиции произведения искусства» [10, с. 10], называет в качестве основных условий полифонии следующие: 1) наличие в произведении нескольких независимых точек зрения; 2) принадлежность данных точек зрения непосредственно участникам повествуемого события (действия); 3) проявление данных точек зрения прежде всего в плане идеологии, то есть как точек зрения идеологически ценностных [10, с. 25].

Применительно к творчеству Ф.М. Достоевского, помимо упомянутого выше М.М. Бахтина, полифония становилась предметом изучения также В.В. Кожина [4], В.А. Свительского [5] и др. Обращали внимание исследователи на наличие признаков полифонического повествования и в произведениях Г. Бёлля, в том числе и в романе «Групповой портрет с дамой» [7], [11].

Однако согласно концепции Б.А.Успенского полифония представляет собой одновременное озвучивание точек зрения повествователя и персонажа. Как правило, это происходит при персонифицированном повествовании от третьего лица, когда точка зрения повествователя обозначена местоимением «Он», события же и их переживания представляются с точки зрения героя, через его внутренний монолог или сенсорное впечатление. В данной статье нас интересует не столько слияние, сколько соединение, противопоставление точек зрения разных участников истории и собственно нарратора на один объект, каковым будут являться центральные героини двух обозначенных романов. Это соединение-противопоставление дает эффект многоголосия – коллективного «хора», создающего многогранные портреты Настасьи Филипповны и



Лени Пфайфер. В данном аспекте исследования романов Ф.М. Достоевского и Г. Бёлля пока не проводились, как и не предпринимались попытки их сопоставления в обозначенном ракурсе.

Цель исследования, таким образом, – выявить признаки литературного влияния творчества Ф. М. Достоевского на поэтику романа Г. Бёлля в аспекте многоголосия посредством сравнительного анализа оценочных планов индивидуальных и нарраториальных точек зрения в романах «Идиот» и «Групповой портрет с дамой».

Наличие в вышеназванных романах нескольких независимых точек зрения на Настасью Филипповну и Лени является первым признаком полифонии. Носители точек зрения в обоих произведениях воспринимают героинь по-разному, так как принадлежат к различным возрастным и социальным группам и обладают разным жизненным опытом. В результате суммирования их индивидуальных точек зрения, к которым добавляются и точки зрения нарраторов, в романах создается коллективный голос, посредством которого формируется групповой портрет героинь.

Носителями точек зрения в обоих произведениях являются преимущественно знакомые, друзья, коллеги, соседи, родственники, поклонники Настасьи Филипповны и Лени, но всех их объединяет статус либо непосредственных участников, либо наблюдателей событий из жизни героинь, что выступает вторым признаком полифонии в анализируемых романах.

Оценочный план персональных точек зрения получает в романах выражение посредством использования оценочной лексики и эпитетов. Например, в романе «Идиот» Настасью Филипповну воспринимают как «бесстыдную камелию» [3, с. 123], «нешлифованный алмаз» [3, с. 170], «женщину эксцентрическую» [3, с. 302]. В романе «Групповой портрет с дамой» Лени оценивают как «шикарную блондинку» [2, с. 136], «странно молчаливую женщину» [2, с. 312], «допотопное чудовище» [2, с. 361].

Нарраториальные и персональные точки зрения в указанных романах связаны системой сложных взаимоотношений. Носители одних из них сходятся или близки в своих оценках Настасьи Филипповны (генерал Иволгин, Варя, Лебедев) и Лени (Лотта, Маргарет, Грундч). Носители других же, напротив, расходятся в своих мнениях. Например, в романе «Идиот» Рогожин возражает князю Мышкину, считающему Настасью Филипповну сумасшедшей: «<...> как же она для всех прочих в уме, а только для тебя одного как помешанная? Как же она письма-то пишет туда? Коли сумасшедшая, так и там бы по письмам заметили» [3, с. 353]. В романе «Групповой портрет с дамой» заочно спорят друг с другом точки зрения Хельтхоне и Ванфт. Первая, характеризуя Лени в период её работы в садоводстве, указывает на то, что та «<...> не была вертихвосткой. Чего не было того, не было» [2, с. 163]. Ванфт же, напротив, полагает, что Лени «<...> уж наверняка вертихвостка, потаскушка» [2, с. 166].

Личности героинь достаточно противоречивы, что находит отражение в точках зрения участников их историй. Так, Аглая в разговоре с князем Мышкиным признает, что Настасья Филипповна «<...> умна, хоть и безумная <...>» [3, с. 419]. Хельтхоне, беседуя с «авт.» (так называет себя нарратор «Группового портрета»), свидетельствует, что Лени «<...> и очень глубокая, и очень поверхностная <...>» [2, с. 163].

Существенными для понимания психологии Настасьи Филипповны и Лени становятся точки зрения, констатирующие, что Настасья Филипповна – «чрезвычайно русская женщина» [3, с. 119], а Лени – «типичная женщина с Рейна» [2, с. 200], в годы учебы ей было присуждено звание «самая истинно немецкая девочка школы» [2, с. 25] («deutsche Mädel der Schule» [13, s. 27]). Данные дискурс-оценки акцентируют стремление Ф. М. Достоевского и Г. Бёлля приблизиться к разгадке личности не только конкретных героинь, но и русского и немецкого характеров в определенных формах их проявления.

В целом же оценочный план точек зрения зависит от степени информированности их носителей о деталях основных событий из жизни Настасьи Филипповны и Лени. Оценивающих героев можно условно разделить на две категории: тех, кто смот-

рит на героинь поверхностно (таких большинство), и тех, кому удастся приблизиться к более глубокому пониманию их личностей (в романе «Идиот» к таковым можно отнести князя Мышкина, Аглаю, в романе «Групповой портрет с дамой» – Хельтхоне, Грундча и др.).

Функцию отождествления и разграничения точек зрения разных персонажей в обоих романах выполняют нарраторы, хотя и в различной степени. Данный факт обусловлен тем, что в романе «Групповой портрет с дамой» образ нарратора более конкретизирован, чем таковой в романе «Идиот». Повествование «авт.» является персонафицированным от гетеродиегетического повествователя и предполагает преимущественно (но не полностью) внешнюю позицию персонажа-участника по отношению к миру истории. Повествователь именуется нарочито формальным сокращением «авт.», заменяющим персональное «Я», что иронически акцентирует его отстраненность даже от самого себя. Ввиду того что он не знаком лично с Лени, ему приходится прибегать к методу опроса свидетелей её жизни. Он взаимодействует с каждым из них (с некоторыми даже курит и пьет чай) в процессе «допроса», признается читателю в симпатии к Лени и даже в критический момент вносит свою лепту в дело спасения последней от выселения из дома. Обобщая различные точки зрения «очевидцев», он в ряде случаев констатирует единодушие опрашиваемых: «говоря об этом годе, все называют её [Лени] “милой, приветливой и очень молчаливой”» [2, с. 156]. В других случаях им фиксируется наличие разногласий в оценках: «к сожалению, на неё длительное время навешивали ярлык, который многих устраивал своим удобством: её называли “глупой гусыней”» [2, с. 31], однако её отец Губерт Груйтген «никогда не считал Лени “глупой гусыней”» [2, с. 74], напротив, он полагал, что «она хорошо знает, что ей надо» [Там же].

Нарратор не предоставляет Лени возможности подробно или кратко рассказать о себе самой, объясняя это её замкнутостью и скрытностью: «она действительно очень редко “изливает душу” даже перед своими давнишними подругами <...>» [2, с. 10].

В романе Ф. М. Достоевского повествователь более абстрактен, его повествование от диегетического повествователя-наблюдателя, для которого характерна внутренняя позиция по отношению к миру истории и внешняя по отношению к её участникам, ведётся от 1-го лица множественного числа. Им также осуществляется разграничение индивидуальных точек зрения и выражение своей оценки личности Настасьи Филипповны: «Была ли она женщина, прочитавшая много поэм, как предположил Евгений Павлович, или просто была сумасшедшая, как уверен был князь, во всяком случае эта женщина, – иногда с такими циническими и дерзкими приемами, – на самом деле была гораздо стыдливее, нежнее и доверчивее, чем бы можно было о ней заключить. Правда, в ней было много книжного, мечтательного, затворившегося в себе, и фантастического, но зато сильного и глубокого... Князь понимал это» [3, с. 546].

Переходя на внутреннюю позицию князя Мышкина с помощью свободного косвенного дискурса, выделяя именно его внутренний голос из многоголосого хора оценивающих, нарратор акцентирует близость собственной позиции к пониманию характера Настасьи Филипповны этим героем.

В романе «Групповой портрет с дамой» «авт.» показывает, что тонкость наблюдений и пронизательность в оценках Лени также присуща далеко не всем персонажам. К примеру, после перечисления причин неудач Лени в учебе, он заключает (хотя и не без иронии), что «только второму из двух мужчин, с которыми Лени была близка за свою жизнь, причем именно иностранцу, да к тому же еще и советскому русскому, выпало на долю обнаружить, что Лени способна на удивительные эмоциональные порывы и очень смышлена» [2, с. 27].

Одной из особенностей поэтики романов русского классика является то, что «почти автоматически любая другая точка зрения, по сравнению с авторской, у Достоевского объективируется и попадает в равноправные взаимоотношения с остальными точками зрения» [5, с. 190].



Представленные в романе «Групповой портрет с дамой» персональные точки зрения также являются равноправными, однако Г. Бёлль позволяет повествователю критически оценивать их и выражать свое отношение к ним и их носителям. Одним из подтверждений тому является его комментарий точки зрения Клементины, полагающей, что Лени «<...> есть, и все же ее нет. Ее нет, и она есть» [2, с. 387]. В ответ на это «авт.» замечает, что «эта манера Клементины подвергать все сомнению не делает ей чести» [Там же].

Проведенный анализ позволяет прийти к выводу о том, что Г. Бёлль испытал влияние Ф.М. Достоевского в аспекте многоголосия, так как:

1) подобно Ф.М. Достоевскому, проникающему в душу Настасьи Филипповны в романе «Идиот» преимущественно за счет оценок её другими, Г. Бёлль в романе «Групповой портрет с дамой» стремится разгадать Лени Пфайфер посредством широкого спектра заочных оценочных точек зрения на её личность;

2) так же как и в художественном мире романа «Идиот», в романе «Групповой портрет с дамой» индивидуальные точки зрения персонажей обладают относительным равноправием, их носители могут соглашаться или спорить друг с другом. «Авт.» предоставляет право слова почти всем свидетелям, которых ему удалось разыскать, он одинаково внимателен к их показаниям, однако это не мешает ему подвергать их в случае необходимости критической оценке;

3) для романа «Идиот», на наш взгляд, оказывается справедливым утверждение исследователей, считающих, что «<...> независимые, автономные мирки – кругозоры героев, существующие как будто порознь, <...> сцеплены в целое единым – трагическим – тоном мира Достоевского, одной температурой, одним вектором исканий, на почве единого – трагического – мироотношения» [5, с. 188–189].

В романе Г. Бёлля кругозоры героев также объединяются в единое целое осознанием трагизма их бытия, связанного прежде всего с событиями Второй мировой войны, которые затронули большинство свидетелей и наложили существенный отпечаток на их мироощущение;

4) подобно Ф. М. Достоевскому, роман которого включает в себе «не только отдельные судьбы и “кругозоры”, но и авторское единое представление <...> о жизни» [5, с. 191], Г. Бёлль также стремится в своем произведении создать не только групповой портрет немецкого общества, но и выразить свои взгляды на мир и на судьбы его героев в этом мире.

Выводы, к которым приходят писатели, сходны. Ни Настасья Филипповна, ни Лени Пфайфер так и не были до конца разгаданы ни героями, ни нарраторами. Суммирование индивидуальных и нарраториальных точек зрения, их многоголосие в обоих романах, несмотря на информативность, не позволяет сделать четких и окончательных выводов относительно личностей героинь. Причем в романе «Группой портрет с дамой» сам прием совмещения различных точек зрения, представленный в виде допроса свидетелей, становится объектом иронии писателя, что свидетельствует о влиянии на Г. Бёлля не только реалистического творчества Ф.М. Достоевского, но и принципов постмодернизма.

Список литературы

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Советская Россия, 1979. – 319 с.
2. Бёлль, Г. Групповой портрет с дамой. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 413 с.
3. Достоевский, Ф. М. Идиот: Роман в четырех частях. – Махачкала: Даг. кн. изд-во, 1981. – 592 с.
4. Кожин, В.В. Размышления о русской литературе. – М.: Современник, 1991. – 524 с.
5. Свительский, В.А. Проблема единства художественного мира и авторское начало в романе Достоевского // Проблема автора в художественной литературе. Вып. 1. – Ижевск: Удмурт. гос. ун-т, 1974. – С. 177–192.

6. Седов, К.Ф., Тюлякова О.А. Прагмо-семиотическая интерпретация художественного текста (литература и кинематограф) // Художественный текст: Онтология и интерпретация. – Саратов: СГПИ, 1992. – С. 30–39.
7. Сейбель, Н.Э. Роман Г. Бёлля «Групповой портрет с дамой» как «роман-расследование» // Наука – вуз – школа. – Челябинск; Магнитогорск, 1995. – С. 78–82.
8. Татару, Л.В. Точка зрения и композиционный ритм нарратива (на материале англоязычных модернистских текстов). – М.: МГОУ, 2009. – 302 с.
9. Тюпа, В.И. Анализ художественного текста. – М.: Академия, 2009. – 336 с.
10. Успенский, Б. А. Поэтика композиции. – СПб.: Азбука, 2000. – 352 с.
11. Харитонов, О.А. Композиционный полифонизм: генезис и структурные модификации (на материале романной прозы XIX–XX веков): дисс. ... к. филол. н. Елец, 2008. – 157 с.
12. Шмид, В. Нарратология. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.
13. Böll, H. Gruppenbild mit Dame. – Köln: Kiepenheuer & Witsch, 1971. – 400 S.

HETEROGLOSSIA OF THE POINTS OF VIEW AS A FORM OF PORTRAYING THE HEROINES IN THE NOVELS FYODOR DOSTOYEVSKY'S "THE IDIOT" AND HEINRICH BÖLL'S "GROUP PORTRAIT WITH LADY"

L. A. Melnikova

*Balashov Institute of Saratov
State University named
after N. G. Chernyshevskiy*

e-mail: lmelnikova5@mail.ru

The article offers a sample of comparative analysis of the individual characters' and the narrators' evaluative points of view as they present the personalities of the heroines of Fyodor Dostoyevsky's "The Idiot" and Heinrich Böll's "Group Portrait With Lady" – Nastasya Filippovna Barashkova and Leni Pfeiffer correspondingly.

Keywords: point of view, evaluative plane of the point of view, heteroglossia, Nastasya Filippovna, Leni.



УДК 821.111 (73)

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ И СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПЕРСОНАЖЕЙ В НОВЕЛЛАХ Ф. БРЕТ ГАРТА

С. В. Фуникова
М. А. Дрога

*Белгородский государственный
национальный исследовательский
университет*

e-mail:
funikova.s@mail.ru
droga@bsu.edu.ru

Анализируются особенности реализации образной системы в новеллах Ф. Брет Гарта. Рассматриваются авторские принципы воплощения действительности, специфика его творчества в жанре новеллы, а также художественные средства создания образов. В частности, исследуются парадоксальность и ирония как основные способы раскрытия тематики и действующих персонажей произведения.

Ключевые слова: американская литература, новелла, художественный метод, система образов, парадоксальность, ирония, пейзаж.

Введение

XIX век в американской литературной жизни богат, сложен и драматичен. В литературу входят Ф. Брет Гарт и У. Хоуэллс, А. Бирс и С. Крейн, Ф. Норрис и Х. Гарленд, чье творчество определяет главную линию литературного процесса в США. «Без обращения к американской литературе этого времени невозможно было бы выявить специфику ее последующего развития, проследить преемственность традиций в процессе становления нового реалистического искусства. С этой точки зрения творчество Брет Гарта представляет особый интерес для исследователей как одно из самых ярких явлений переходного периода в американской литературе» [1, с. 3].

Фрэнсис Брет Гарт (1836-1902) «расширяет» географические границы американской литературы. Его жизнь, полная неожиданных и разнообразных занятий, бросившая его из окружения средней американской интеллигенции в мало культурную и авантюристически настроенную среду золотоискателей и переселенцев, дала ему богатый запас впечатлений и тем. В обширном и неравноценном творческом наследии Брет Гарта центральное место занимают его калифорнийские рассказы, в которых с наибольшей полнотой и силой проявился его оригинальный писательский талант. «Невнимательно относятся в США и к литературному наследию Гарта. Три имеющиеся американские монографии, посвященные Гарту, отделены одна от другой паузами по двадцать и тридцать лет. За вычетом нескольких хрестоматийных рассказов, произведения Гарта редко когда попадают в рекомендуемые издания американских классиков» [2, с. 92].

Основная часть

Американские историки литературы – в тех случаях, когда они вообще упоминают о Брет Гарте – стремятся отделить его от основной американской классики. Они связывают его с более узкими и периферийными явлениями американского литературного развития, именно с региональной, или областнической, литературой, получившей распространение в США во второй половине XIX в. и отразившей неравномерность и разнохарактерность в развитии страны. «Брет Гарт являлся представителем демократических и реалистических традиций, объединявших писателей США на основе передовых идей и идеалов» [3, с. 18].

Художественный метод Брета Гарта некоторыми исследователями определяется как *романтизм*. В частности, М. Н. Боброва отмечает: «В годы войны в общем потоке романтического искусства стала все заметнее пробиваться тонкая, но уверенно набирающая силу струя реализма. Марк Твен – основоположник американского реализма. Его творчество опиралось на опыт американского романтика Брета Гарта» [4, с. 175]. В творческой манере Брета Гарта несомненно ведущей чертой была романтика – романтика борьбы с природой. И вместе с тем и по стилю, и по видению жизни Брет Гарт сильно отличается от тра-

дий американской романтической школы. Он рисует жизнь своих героев очень детально, кропотливо выписывает все подробности и мелочи их быта. Он мастерски передает их речь, индивидуальную и никак не похожую на речь романтических героев. Рассматривая произведения Гарта, американские исследователи (Дж. Р. Стюарт [5], М. Дакетт [6], Р. Уолтерхауз [7]), прежде всего, обращают внимание на повторяющиеся сюжетные линии, однотипность персонажей, театральность действия, намеренную экзотичность изображаемой среды, рассчитанную на привлечение читателей.

В языке, в детальности описаний, в умении видеть индивидуальные человеческие характеры сказываются реалистические стороны таланта Брета Гарта. Он не только воспевал романтику золотоискательства, но и создал яркие характеры, в которых воплотилась современная ему Америка. Реалистические стороны в творчестве Брета Гарта постепенно усиливались, и такие его рассказы, как «Человек из Солано», приближались по методу к критическому реализму. «Брет Гарт был непровинциален даже в большей степени, чем ему «полагалось» как представителю американской литературы своего времени. В 60-х годах XIX в., в условиях отсталой американской духовной культуры, он выступил сразу на уровне одного из важнейших направлений европейской критико-реалистической школы – как последователь *диккенсовского реализма*» [2, с. 92]. Известно, что литературным учителем Брета Гарта был Чарльз Диккенс. Одна из первых книг, прочитанных Гартом, – роман Диккенса «Домби и сын». Писатель не раз подчеркивал свою любовь к Диккенсу. В творчестве Брета Гарта диккенсовские ноты звучат постоянно. Это сказывается и в глубокой человечности Брета Гарта, умеющего, подобно Диккенсу, увидеть в самом, казалось бы, падшем и погибшем духовно человеке чистые и благородные черты, и в своеобразном юморе Гарта.

О влиянии творчества Ч. Диккенса на художественное мировоззрение Брет Гарта указывает и Е. М. Мелетинский, утверждая, что Брет Гарт «преобразовал традицию американской новеллы типа ирвинговской, во многом ориентируясь на Диккенса» [8, с. 224]. Ученый относит произведения Брет Гарта к направлению, которое в литературе США условно называется «*ранним реализмом*».

Исследователь Н. Г. Бякова относит творческую деятельность Гарта к литературе критического реализма. «Наиболее демократически настроенные писатели глубоко ощущали конфликты буржуазной Америки, ставшие теперь особенно осязаемыми, и пытались раскрыть их в своем творчестве, представляя линию формирующегося *критического реализма* в литературе США. К числу этих писателей-реалистов и демократов относятся в первую очередь Уолт Уитмен, Марк Твен и Брет Гарт» [9, с. 57].

В своих новеллах Брет Гарт выступает не только как последователь Диккенса, но и как продолжатель традиций классика американской новеллы Вашингтона Ирвинга (1783–1859). «Художественная манера Брет Гарта складывалась также не без влияния фольклора западных штатов США, с его яркостью красок, причудливостью сюжетов, эксцентричностью характеров. Писатель по-своему обрабатывал отдельные мотивы и темы, заимствованные из этого богатого источника» [10].

Принимая во внимание высказывания большинства исследователей творчества Брета Гарта, мы сделали вывод о том, что в художественном методе Брета Гарта романтические и реалистические тенденции тесно переплетаются и находятся во взаимосвязи. В связи с этим мы попытались выделить основные признаки, характеризующие бретгартовскую новеллу с разных точек зрения.

Показатели реализма в новелле:

- обстоятельная мотивировка поступков персонажей;
- неотделимость героев от своего времени;
- детерминированность их поведения средой;
- порожденное конкретной общественно-политической обстановкой своеобразие их личной ситуации;
- обусловленность индивидуального конфликта накалом политической борьбы в Америке 1890-х годов и национальными особенностями характеров героев.

Показатели романтической манеры письма:



- необычная энергия и романтическая безрассудность страстей;
- экспрессивность чувств;
- конфликт, построенный на столкновении равномасштабных страстей;
- невозможность компромиссного решения конфликта;
- осложненность сюжета тайнами;
- исключительность событий.

1. Система персонажей, основные способы и средства их создания

Фактически все творчество Брет Гарта неразрывно связано с жанром «короткого рассказа», родоначальником которого является Эдгар По. Однако, в творчестве Брет Гарта этот жанр наглядно иллюстрирует, как американский материал становится преобладающей литературной темой. Писатель ориентирует жанр на то, чтобы наиболее полно отразить локальные, провинциальные нравы, выделить доминирующую черту не только в характере, но и подчеркнуть своеобразие природной обстановки и местных обычаев. Жанровая разновидность его новеллы закрепилась в терминах «новелла местного колорита», «новелла окружающей природной обстановки».

Общезвестно, что литературный образ как и персонаж создается при помощи слов и выражается в языке. Для образа характерно сохранение связей сосуществования и последовательности. Кроме того, «в образе могут быть показаны связи целого и частей, причины и следствия, но всегда в форме «живого примера», в форме каких-то событий» [11, с. 38]. Образы существуют в произведении не изолировано, они образуют какие-то закономерные связи и входят в определенную систему. Создание художественного образа – великолепная демонстрация единства мира и всеобщей связи явлений. «Целостность – неотъемлемая принадлежность ... системы образов как в рамках художественного произведения, так и в творчестве одного или нескольких писателей» [12, с. 9].

Новаторство Гарта-новеллиста проявилось прежде всего в создании им образов простых американцев, людей из народа. Излюбленные герои писателя – это в большинстве случаев отверженные буржуазным обществом люди, не нашедшие себе места в жизни. Это бездомные скитальцы, пришедшие в Калифорнию в поисках лучшей, счастливой доли. Хотя писатель почти не рассказывает о прошлом своих героев, но их предыстория вырисовывается довольно отчетливо. Они не могут примириться с порядками, царящими в восточных штатах. На золотые прииски их пригнали нужда и жажда разбогатеть, но герои Брета Гарта – люди вольнолюбивые и мужественные. «Им чужды какие бы то ни было мещанские предрассудки, они инстинктивно враждуют с официальной ханжеской моралью, хотя их классовое самосознание весьма примитивно. Под грубой внешностью этих людей таятся огромные запасы неистраченной нежности, душевной отзывчивости и гуманности. Их жизненное поведение отмечено искренностью, в нем нет ничего показного и деланного» [13, с. 3].

Брет Гарт показывает своих героев в различных столкновениях с темными и косными силами реальной действительности. Эта тема находит свое воплощение уже в одной из его ранних новелл – «Млисс» (1860). Девушка-подросток Млисс – сильная, вольнолюбивая, мятущаяся натура, восставшая против злобной мещанской тупости окружающей среды. Млисс – дитя нужды, жертва гонений – враждует с господствующей моралью сытых. Жизнь, полная страданий, закалила ее характер – неистово смелый, правдивый, колючий и вместе с тем трогательно нежный. Ее протест принял форму стихийного бунтарства против традиционных норм буржуазно-мещанского быта.

Раскрытию образа Млисс помогает система художественных средств, использованных Брет Гартом. Великолепные пейзажи, как всегда у Брет Гарта, выполняют действенную сюжетную функцию. Тревожный ночной пейзаж Красной горы придает особую выразительность сцене смерти отца Млисс. Мастерски написанная картина дремучего леса с его душистыми травами, буреломом, ручьями и потоками раскрывает важную черту в характере Млисс – ее страстную любовь к природе, на лоне которой она ощущает себя свободной и сильной личностью.

Надо заметить, что образы героев Брет Гарта – в основном молодые люди. В Калифорнию середины XIX века действительно устремилось юное и сильное население страны без различия общественного положения, люди с университетским образованием и полуграмотные фермеры, мелкие жулики и видные адвокаты, прожженные плуты и неоперившиеся «младенцы». Они совершали долгий и опасный путь по дикой, необжитой местности. Для этого требовались физическая выносливость, немалое мужество и некая авантюрная жилка в характере. Они составляли «компании» в три-четыре человека, жили в хижинах и долбили киркой твердые, как гранит, породы, стремясь найти «богатую жилу». Часто это были люди без гроша в кармане, им нечем было заплатить за ужин хозяину одинокой харчевни («В горной котловине»), но у них была этика товарищества, от которой они не отступали ни на йоту. В своих душевных порывах они столь искренни и бескорыстны, что их поступки в обрисовке Брет Гарта приобретают патетичность.

Кентукки из новеллы «Счастье Ревущего Стана» жертвует жизнью, стараясь спасти младенца во время неожиданного наводнения; матушка Шиптон, изгнанная за дурное поведение, умирая от голода, находит в себе силу не притрагиваться к еде — сохраняет свой паек для чужой молодой девушки («Изгнанники Покер-Флета»); веселая красавица Мигтлс отдает молодость, красоту, заботу и сбережения своему бывшему любовнику Джиму, разбитому параличом, ради него ведет отшельническую жизнь, терпит при этом презрение дам из буржуазного общества («Мигтлс»); «нестоящий» человек Дэвид Фэгг отказывается от любимой, узнав, что она любит другого, и даже дает сопернику в любви деньги для женитьбы; автору мало этой невиданной самоотверженности — в рассказе мелодраматический финал: пароход, на котором уезжает Фэгг, терпит крушение, и Фэгг гибнет.

В новелле «Компаньон Теннесси» поражает описание глубины и простоты чувств, изображение силы привязанности и сердечная преданность человека человеку, причем тот, кто несет в себе самоотверженную любовь, — шулер и грабитель, кончающий свою жизнь на виселице. Джек Гэмлин, герой многих рассказов, профессиональный игрок и один из «отверженных», — истый рыцарь в обращении с женщинами, детьми, друзьями и недругами. Он благороден и самоотвержен, дружба для него превыше его собственного счастья (рассказ «Браун из Калавераса»), всегда готов защитить честного человека, попавшего в беду.

Большинство бретгартовских героев принадлежит к числу «изгоев», к которым благонамеренные буржуа относились с высокомерным презрением. В самом деле: Кентукки («Счастье Ревущего Стана») — пьяница и богохульник, Джон Окхерст («Изгнанники Покер-Флета») и Джек Гемлин («Браун из Калавераса») — профессиональные игроки, не вполне чистые на руку, Дик Буллен («Как Санта Клаус пришел в Симпсон-Бар») — пьяница и бездельник. В соответствии с узкой моралью благополучных мещан от этих героев невозможно было бы ожидать благородных поступков. Но вопреки этой узкой морали они такие поступки совершают, и при этом отлично понимают, что делают. Как говорит Мигтлс, трогательно заботящаяся о своем бывшем возлюбленном, которого разбил паралич, но упорно отказывающаяся выйти за него замуж: «...если бы мы были мужем и женой, тогда то, что сейчас я делаю добровольно, я должна была бы делать по обязанности» [14, с. 84]. Иначе говоря, Мигтлс «идет в разрез» с официальной моралью, которая, в ее глазах, есть средство принуждения. А она обрекла себя на замкнутую и трудную жизнь добровольно, и в этом высокое достоинство ее жертвы.

Брет Гарт, придумывая своих героев, не старался «скрыть шероховатости». Поражает описание обитателей Ревущего Стана: «Возле хижины собралось человек сто. Один или двое из них скрывались от правосудия; имелись здесь и профессиональные преступники, все они, вместе взятые, были отчаянным народом... Прозвище «головорезы» служило для них скорее почетным званием, чем характеристикой. Возможно, у Ревущего Стана был недочет в таких пустяках, как уши, зубы, пальцы на руках и ногах и тому подобное, но эти мелкие изъяны не отражались на его коллективной мощи. У местного силача на правой руке было всего три пальца; у самого меткого стрелка не хватало одного глаза» [14, с. 53]. Обо



всем этом Брет Гарт рассказывает просто, тут нет никакой экзотики. Такова нормальная жизнь простых людей в его «Золотой Калифорнии».

В таких новеллах, как «Счастье Ревущего Стана», «Изгнанники Покер-Флета», «Компаньон Теннесси», Брет Гарт показывает, как переломные жизненные обстоятельства раскрывают новые и неожиданные черты характера их героев. Эта особенность и является одним из художественных средств реализации системы персонажей. Сюжет знаменитого рассказа «Счастье Ревущего Стана» кажется на первый взгляд маловероятным, исключительным. Старатели Ревущего Стана, снискавшие себе скандальную славу необузданных, бесшабашных натур, проявляют трогательную отеческую заботу о ребенке-сироте, которого они усыновляют. Такова несложная фабула, которая насыщается тонко найденными психологическими деталями, пафосом человеколюбия. Весьма примечательно, что ни у одного из старателей даже не возник вопрос о правомерности усыновления «цветного» ребенка – сына индейской женщины, черокийки Сэл. Расистские инстинкты чужды простым рудокопам. То обстоятельство, что мать приемыша была «гулящей», также не смогло сколько-нибудь умалить всеобщую симпатию к младенцу, потому что лицемерная мораль неприемлема для простого народа.

В сюжет новеллы органически входит *пейзаж*, который является основным способом раскрытия характера. Пользуясь приемами фольклора, Брет Гарт одухотворяет природу. Радостная и сияющая, с ее ароматами, птичьим гомоном, переливами красок, она становится союзницей рудокопов, воспитывающих приемыша. А в конце рассказа природа ополчается против людей. Она приносит губительный ураган, разрушающий старательский лагерь. Природа в бретгартовских новеллах выступает как отдельный литературный персонаж.

Брет Гарт в своих новеллах создал образ обычного человека, стремящегося ко всему лучшему. Он изобразил «отверженных» настоящими людьми. Под их грубой внешностью кроются бескорыстие, самопожертвование, сердечная доброта и высокое благородство. Даже смерть они встречают с суровым стоицизмом и величавым достоинством. В борьбе с препятствиями, воздвигнутыми обществом, в борьбе с враждебной природой раскрываются характеры бретгартовских героев, их душевные порывы, взлеты и падения.

В лучших новеллах сборника, таких, как «Изгнанники Покер Флета», «Компаньон Теннесси», «Язычник Ван Ли», «Мигтлс» присутствовали «сквозные персонажи», переходившие из одной новеллы в другую: возница дилижанса Юба Билл, близкий к фольклору рассказчик смешных историй, компаньон Теннесси, профессиональный игрок Джек Гемлин, способный на благородство, которые по праву вошли в историю американской литературы.

2. Авторская ирония как средство характеристики образа

В новеллах Брета Гарта часто встречается автор-рассказчик. Он может «реализовываться в тексте прямо или косвенно» [15]. Его присутствие дает возможность, во-первых, добавочно нагрузить рассказ путем сочетания повествовательной и характерологической сторон и, во-вторых, «субъективировать» повествование, внести в него лирику или мораль. Можно согласиться с Т. Л. Морозовой, которая выдвигает мысль о том, что «позиция автора здесь – в логике событий, в том, как складываются человеческие судьбы, к каким итогам приходят персонажи» [16, с. 91].

Повествователь дает прямую характеристику героев, используя негативные оценочные эпитеты. Одновременно вводится и ирония, которая смягчает грубость описаний и демонстрирует авторские симпатии. Она выступает как особое средство характеристики образа.

«В своих рассказах Брет Гарта не морализирует и не поучает. Непосредственность и объективность изображения составляют привлекательнейшую сторону его дарования. У Брета Гарта нет ни грена дидактизма: он не навязывает читателю своих оценок, и в этом — одна из подкупающих черт его стиля» [9, с. 62].

Брет Гарт смотрел на своих героев со своей особенной точки зрения, которая реализовалась в юмористической стилистике его сочинений. Особенность этой стилистики за-

ключалась в том, что он не только наделял своих персонажей чувством юмора, но и сам писал о них чуть насмешливо, чуть иронически, как бы не вполне принимая всерьез их самих и их поступки. Прекрасной иллюстрацией к сказанному может послужить небольшой пассаж в «Брауне из Калавераса», где описывается поездка Джека Гемлина через лес: «Въезжая в глубь леса, где уже не было и признаков жилья, он запел таким приятным тенором, исполненным такого покоряющего и страстного чувства, что, я готов ругаться, все малиновки и коноплянки замолчали, прислушиваясь к нему. Голос мистера Гемлина был необработан, слова песни были нелепы и сентиментальны... но в тоне и выражении звучало что-то несказанно трогательное. В самом деле, это была удивительная картина: сентиментальный мошенник с колодой карт в кармане и револьвером на поясе, оглашающий темный лес жалобной песенкой о «могиле, где спит моя Нелли» с таким чувством, что у всякого слушателя навернулась бы слеза. Ястреб-перепелятник, только что заклевавший шестую жертву, почуял в мистере Гемлине родственную душу и воззрился на него в изумлении, готовый признать превосходство человека. Хищничал он куда искуснее, однако петь не умел» [14, с. 29].

Можно сказать, что иронический взгляд писателя снимает противоречие между положением человека и его деяниями, между его репутацией и душевным состоянием. В произведениях Брет Гарта игроки, бандиты, воры спокойно жертвуют жизнью во имя благородной цели, не оставляя у читателя ощущения неестественности или неправды. Да и самый мир калифорнийских рассказов приобретает очертания полуреальности-полулегенды, а в их сюжетах и героях просматриваются легендарные черты.

Следует заметить, что юмор Брет Гарта был психологической необходимостью. Жизнь золотоискателей была немисливо тяжела, можно даже сказать — трагична. Для огромного количества людей она оказалась невыносимой. Историки отметили, что в старательских поселках число самоубийств значительно превосходило количество убийств. Как сказал один из биографов Гарта, людям оставалось либо смеяться, либо сойти с ума. Они смеялись, смеялись над собой и друг над другом, над высшестоящими и нижестоящими, устраивали бесконечные розыгрыши, проделки, «практические шутки», сочиняли фантастические небылицы, придумывали анекдоты. Юмористическая стихия, помогавшая людям выжить, выступала как противовес бытия.

3. Парадоксальность как средство раскрытия тематики новелл и реализации системы персонажей

Еще одним средством раскрытия тематики новелл и реализации системы персонажей является парадоксальность. Вообще рассказы Брет Гарта обычно основаны на странности или преувеличении. Главный «парадокс» Гарта заключается в том, что, «изображая золотоискателей, людей, посвятивших себя, по общему мнению, исключительно личным эгоистическим целям, он ставит перед собой задачу оспорить и развить это мнение» [2, с. 120].

В «Счастье Ревущего Стана» разгульный и пьяный старательский поселок с материнской нежностью воспитывает сироту. В новелле «Мигтлс», подробно рассмотренной нами ранее, «гуляющая девушка» с приисков показывает пример душевной чистоты и морального героизма. В «Брауне из Калавераса» беспшибашный игрок — еще один характерный герой этого мира — отказывается от любимой женщины, чтобы уберечь семейное счастье доверившегося ему друга.

Один из наиболее показательных в этом смысле рассказов того же цикла, «Компаньон Теннесси», посвящен беззаветной, «до гроба», дружбе старателей. Мотив взаимной преданности компаньонов, старателей, объединившихся для совместной работы, затрагивается у Гарта не раз. Безымянный старатель предан своему компаньону настолько, что известен окружающим только по этому признаку. Пронся свою бесконечную заботу о друге через все испытания до самой могилы, скромный герой Гарта обнаруживает такие золотые россыпи душевного благородства, перед которыми меркнет все золото, добываемое из калифорнийской земли.



Трагические и трагикомические парадоксы человеческого сердца, многократно описанные Бретом Гартом, парадоксы в сюжетах и ситуациях — это парадоксальность самой американской жизни. В обществе, где спор из-за несъедобной лепешки должен разрешаться с помощью револьверов и «политических» боев, в глубь человеческой души заглядывается самое нежное, благородное и естественное; ему дозволяется проявиться лишь случайно, в форме психологического выверта или чудачества. Брет Гарт вынужден изображать в качестве курьезов нормальные человеческие чувства и естественные законы общественного поведения людей. Его обобщения представлены в некоей антитезе: американский народ остается добрым, честным и самоотверженным, когда целая нация, безумствуя, гонится за химерой — сказочно быстрым обогащением.

Существует такое мнение, что парадоксальность рассказов Брета Гарта в том, что «изображение в них жизни людей, посвятивших себя, видимо, личному обогащению во что бы то ни стало, имеет центральной темой самопожертвование, бескорыстную преданность или забвение своих интересов ради чужих» [10]. Вступая в спор с этим высказыванием, А. Зверев отмечает: «Критик прав относительно центральной темы рассказов Гарта, но, очевидно, заблуждается насчет парадоксальности. Никакого парадокса тут нет. Брет Гарт был убежден, что зло и порок образуют, так сказать, внешнюю оболочку человеческой природы. В глубинах же ее сохраняется здоровое нравственное начало. Отсюда принципиальная возможность бескорыстия, самопожертвования, безграничной преданности высокому идеалу, забвения своих интересов ради чужих — иными словами, проявление всех тех высоких принципов нравственности и человеколюбия, которые и впрямь становятся то и дело главной темой рассказов писателя. Без этого не могли бы свершиться героические, благородные, высокогуманные поступки Джека Гемлина, Компаньона Теннесси, Дика Буллена, Кентукки, Миггиса и других героев Брета Гарта» [17, с. 459].

Заключение

Таким образом, Ф. Брет Гарт, признавая новеллу «национальным жанром американской литературы», изображал характерно американскую жизнь, основываясь на знании ее особенностей. Его новеллы привлекают правдой художественного вымысла, при этом характеризуются экзотичностью, необычностью образов и сюжетов. Быт и нравы калифорнийских золотоискателей были лишь остро схваченным фоном, на котором развертывались реальные и живые человеческие характеры в их социальной и психологической конкретности. Именно поэтому «лучшие произведения Брета Гарта выдержали испытание временем и сохранили до наших дней свою идейно-художественную ценность, хотя события, связанные с открытием калифорнийского золота, уже давно канули в область преданий» [10, с. 4].

Лучшие новеллы Брета Гарта отличаются предельной простотой изобразительных средств, органическим сочетанием юмора, лиризма, патетики и гротеска. Автор при помощи выразительных деталей рисует своих персонажей в парадоксальных ситуациях. Иронией окрашены не только речи героев, но и заголовки некоторых новелл. Окружающая природная обстановка помогает раскрытию авторских образов, обуславливает их облик, стиль жизни, характер. «Природа у Брета Гарта приобретает важное значение как объект изображения, это основа, которая оказывает воздействие на становление человека» [18, с. 15]. Для всех этих разнообразных элементов писатель, как правило, находит верные пропорции и художественное единство.

Список литературы

1. Иванова Л. А. «Романы в сжатом изложении» Ф. Брета Гарта и развитие американской литературной пародии второй половины XIX века: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Л. А. Иванова. — Великий Новгород, 2001. — 23 с.
2. Старцев А. Брет Гарт и калифорнийские золотоискатели / А. Старцев // От Уитмена до Хемингуэя. — М.: Сов. писатель, 1981. — С. 91-135.
3. Засурский Я. Н. Американская литература XX века / Я. Н. Засурский. — М.: Изд-во Московского университета, 1984. — 504 с.

4. Боброва М. Н. Фрэнсис Брет Гарт // История американской литературы / под ред. Н. И. Самохвалова, Ч. И. – М.: Прсвещение, 1971. – С. 175-181.
5. Stewart G. R. Bret Harte: Argonaut and Exile / G. R. Stewart. – Port Washington (N. Y.): Kennikat Press, 1959. – 385 p.
6. Duckett M. Mark Twain and Bret Harte / M. Duckett. – Norman: Oklahoma Univ. Press, 1964. – 367 p.
7. Walterhouse R. Bret Harte, Joaquin Miller and the Western Local Color Story: A Study in the Origins of Popular Fiction / R. Walterhouse. – Chicago: Chicago Univ. Press, 1939. – 89 p.
8. Мелетинский Е. М. Историческая поэтика новеллы / Е. М. Мелетинский. – М.: Наука, 1990. – 280 с.
9. Бякова Н. Г. Образ чудака в «Калифорнийских рассказах» Ф. Брета Гарта 1860 – 1870-х годов / Н. Г. Бякова // Проблема метода, жанра, стиля в прогрессивной литературе Запада XIX-XX веков. Вып. I. – Пермь, 1975. – С. 56-66.
10. Гликман И. Фрэнсис Брет Гарт / И. Гликман // Ф. Брет Гарт. Избранные произведения. – М.: ГИХЛ, 1960. – С. 3-24.
11. Виноградов И. В. Вопросы марксистской поэтики / И. В. Виноградов. – М.: Сов. Писатель, 1972. – 423 с.
12. Антонов С. Я читаю рассказ / С. Антонов. – М.: Худ. лит-ра, 1973. – 256 с.
13. Крылов В. Нелюбимый правдолюбец (к 160 – летию со дня рождения Фрэнсиса Брета Гарта) // Советская Россия. – 1996. – 24 августа. – С. 3.
14. Брет Гарт Ф. Рассказы / Ф. Брет Гарт. – Л.: Худ. лит-ра, 1986. – 432 с.
15. Фуникова С. В. Публицистическое начало в стиле повестей Салтыкова-Щедрина 1880-х годов / С. В. Фуникова // European Social Science Journal. – 2012. – №1. – С. 227-233.
16. Морозова Т. Л. Спор о человеке в американской литературе: История и современность / Т. Л. Морозова. – М.: Наука, 1990. – 334 с.
17. Зверев А. На золотых берегах Калифорнии / А. Зверев // Брет Гарт. Находка в Сверкающей Звезде. – М.: Правда 1991. – С. 456-462.
18. Павленко Е. А. Национальное своеобразие новеллистики Брет Гарта: автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Е. А. Павленко. – Санкт-Петербург, 1994. – 19 с.

THE MAIN WAYS AND MEANS OF IMPLEMENTING CHARACTERS IN THE SHORT STORIES OF F. BRET HARTE

S. V. Funikova
M. A. Droga

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
funikova.s@mail.ru
droga@bsu.edu.ru*

The paper discusses the implementation of imagery in the short stories of Francis Bret Harte. It considers the author's principles of reality incarnation, features of his work in the genre of the short story, as well as means of creating artistic images. In particular, the paper explores the paradoxicality and irony as the main methods of disclosure of the subject matter and the characters in the works.

Keywords: American literature, short story, artistic method, image system, paradoxicality, irony, landscape.



ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

УДК070

ДИСКУССИИ ПО ПРОБЛЕМАМ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СФЕРЕ

Ю.В. Маркина*Ростовский государствен-
ный экономический
университет**e-mail:
yulia_markina@list.ru*

Процессы глобализации, включая прогресс в коммуникационной области и глобальную экономическую интеграцию, внесли изменения и в структуру современного медиарынка. В данной статье рассматриваются теоретические аспекты концепта глобализации в рамках научного анализа. Наше столетие можно определить как период медийной глобализации, которая инициировала интеграционные процессы во всемирном масштабе и как следствие появления транснациональных корпораций.

Ключевые слова: глобализация, масс-медиа, транснациональные корпорации, медиакорпорации, геополитика, интеграция.

Благодаря произошедшим трансформациям в структурах мирового сообщества и радикальным преобразованиям социально-политических систем современный мир вступил в новый эволюционный этап. Процессы глобализации явились одними из факторов, обусловивших интегрирование мироустройства и оказывающих значительное влияние на развитие мировой истории.

Тема глобализации на сегодня относится к числу наиболее изучаемых и находится в области внимания отечественных и зарубежных исследователей различных специальностей. Отличительной чертой историографии изучения проблемы глобализации является её дискуссионный характер. Данная дискуссия ведется с 1970-х гг., развиваясь сразу по нескольким векторам, что связано с многогранностью, внутренней противоречивостью и сложностью проблемы. Данной теме посвящены сотни работ, как монографий, так и статей.

В зависимости от направления глобализационных процессов можно выделить несколько классификационных групп и теоретических концепций изучаемой проблематики, которые выдвигают различные исследователи (см. табл. 1).

Считается, что термин «глобализация» впервые использовали американцы. В 1981 г. социолог Дж. Маклин призвал «дать объяснение процессам усиления глобализации социальных отношений» [1, с. 47]. В 1983 г. Т.Левитт в журнале «Harvard Business Review» обозначил данным понятием слияние рынков продукции, производимой крупными транснациональными корпорациями (ТНК). Японский исследователь К.Омэ в 1990 г.

опубликовал книгу «Мир без границ», полагая, что мировая экономика базируется на взаимозависимости от трех центров (США, Японии, ЕС).

Общепризнанным родоначальником рассмотрения концепта глобализации является профессор социологии Роланд Робертсон. В 1983 году он использует слово «globality» в названии одной из статей. В 1992 выходит его монография «Globalization: Social Theory and Global Culture» [2] («Глобализация: социальная теория и глобальная культура»), в которой автор излагает систему своих взглядов относительно этого феномена. В данной книге Р. Робертсон пишет о том, что реальная природа глобализации скрыта, а периферийные, дополняющие концепты, такие, например, как анализ экономических вопросов, напротив, преувеличены. По его мнению, определяемая «в наиболее простых вводных терминах глобализация – это сжатие мира в «одном месте». Важным является представление автора о глобализации как глокализации («гибридное» слово объединяющее глобализацию и локализацию). Оно подразумевает трактовку процессов глобализации, как повсеместной регионализации, в результате которой общества пытаются замкнуться, защищая себя от культурного «размывания».

Замечание Р. Робертсона по поводу размытости определения глобализации значимо для нас, так как в рамках данной статьи мы рассмотрим эту проблему, основываясь на взглядах профессора мюнхенского университета Ульриха Бека. Однако прежде приведем еще несколько трактовок глобализации, принадлежащих известным ученым, занимавшимся исследованием данного процесса и также упоминаемых У. Беком.

Одним из них является бывший президент Международной социологической ассоциации Иммануил Валлерстайн. Сразу отметим, что базой, в соответствии с которой И. Валлерстайн характеризует глобализацию, является экономика. В статье «Глобализация или век перехода? Один долгосрочный взгляд на траекторию мир-системы» он считает, что рассмотрение глобализации как явления, характеризующего современный мир, ошибочно [3]. Сама глобализация и процессы, ассоциируемые с ней, существуют объективно. Однако точкой отсчета стоит считать не конец XX века, а середину XV в., когда начали складываться новые экономические международные отношения. Процессы, наблюдаемые на современном этапе, определяются И. Валлерстайном как «век перехода». Данный этап характеризуется тем, что его неизбежным результатом служит образование новой мир-системы. И вся полемика относительно глобализации является на самом деле дискуссией по поводу организации этой мир-системы [3]. Как указывает исследователь П. Кутуев, интересным оппонентом И. Валлерстайна является немецкий экономист, политолог и социолог Андре Гундер Франк, который противопоставляет европоцентричной системе мировую систему сроком существования в 5000 лет [4, с. 24]. Взгляды И. Валлерстайна представляются нам несомненно значимыми, но несколько односторонними, так как сведение всей совокупности глобализационных процессов к одной, пусть и базовой, экономической сфере, представляется не совсем верным при полном рассмотрении данных процессов.

Подобный недостаток присутствует во взглядах известного американского политолога Джеймса Розенау, который говорит о глобализации, как о системе, имеющей в своей основе не экономику, а *постмеждународную политику* [5]. Этот вид политики является следствием включения в мировой процесс множества правительственных и неправительственных организаций, власть и влияние которых в последние десятилетия значительно возросли. В связи с этим, значительную роль Дж. Розенау отводит *технической* стороне глобализации, утверждая, что именно технология устраняет географические и социальные пространства [6] и делает невозможной доминанту какого-либо одного из факторов постмеждународной политики.

Еще одним представителем социальных наук является популярный английский социолог Энтони Гидденс, определяющий глобализацию как «интенсификацию всемирных социальных отношений, которые связывают удаленные друг от друга местности таким образом, что происходящее на местах формируется событиями,



происходящими за много миль отсюда, и наоборот» [7, 56]. Э. Гидденс рассматривает глобализацию как *экономическую* капиталистическую систему, систему национальных *государств*, а также *военный* порядок, международное разделение *труда*, глобальную *коммуникационную* сеть одновременно, создавая многомерно-комплексное ее представление, которое является наиболее общим из всех предложенных. Однако, на наш взгляд, подобная интерпретация существующих в современном ему мире процессов посредством одного термина «глобализация» может привести к некоему смещению понятий.

Более точными с позиций нашего анализа представляются взгляды немецкого ученого Ульриха Бека, которые являются достаточно близкими к представлениям Э. Гидденса. В книге «Что такое глобализация» У. Бек приводит важное разделение понятий *глобализма*, *глобальности* и *глобализации*, в определенной степени снимающее односторонность определений Р. Робертсона, И. Валлерстайна, Дж. Розенау и обширность дефиниции Э. Гидденса [8, с.280].

Кроме вышеназванных, существуют сотни других определений глобализации. Как отмечает Б. Галь в статье «На пороге постсовременности. Региональные модели противостояния глобальным вызовам»: «Глобализация полярно воспринимается на эмоциональном уровне то как «идея глобальной авантюры» (А. Панарин), то как объективный, естественный процесс; то как новое издание тоталитаризма или же как открытие новых путей развития человеческой цивилизации» [9].

Сам У. Бек отмечает, что «это различие» (понятий «глобализация», «глобальность», «глобализм») «имеет целью разрушить территориальную ортодоксию политического и общественного, сложившуюся в проекте Первого модерна, привязанном к национальному государству, и получившую статус категориально-институционального абсолюта». Под *глобализмом* он понимает просто «неолиберальную идеологию господства мирового рынка», которая действительно часто трактуется как весь процесс глобализации, недаром одно из ее названий «неолиберальная» [8, с. 222].

Глобализация, в соответствии с У. Беком, подчеркивает характер процесса, происходящего в сфере транснационального, имеется в виду: интенсификация транснациональных пространств, событий, проблем, конфликтов, биографий; движение (вопреки разного рода соображениям, на которые наводит слово «глобальный») не следует понимать ни как прямолинейное, ни в смысле «тотального», «всеобъемлющего»; более того, это движение надо рассматривать как контингентное и диалектическое – глокальное; это становится яснее, если развернуть логическую фигуру «инклюзивного различения», включающего противопоставления, — как принцип биографии, идентичности и организации. «Особенность процесса глобализации заключается сегодня (и, возможно, будет заключаться в будущем) в устанавливаемых эмпирическим путем расширении, плотности и стабильности взаимодействующих *регионально-глобальных сетей связи и их массмедиальной самоидентификации*, а также социальных пространств и их телевизионных потоков на культурном, политическом, хозяйственном, военном и экономическом уровнях» [8, с.275]. Данное трактование понятия «глобализация» подчеркивает такие значимые его черты, как современность, информационность, и, соответственно, представляется наиболее точным и актуальным.

В отличие от глобализации «понятие *глобальность* нацелено на более жесткое утверждение реальности. Оно в конечном счете подразумевает мировое общество и утверждает, что эта ситуация необратима; то, что называется «мировым обществом», должно пониматься многомерно, полицентрично, контингентно, политически». Таким образом, «под глобальностью понимается то, что мы давно уже живем в мировом обществе, в том смысле, что представление о замкнутых пространствах превратилось в фикцию. Ни одна страна или группа стран не может отгородиться друг от друга. Различные формы экономического, культурного, политического взаимодействия сталкиваются друг с другом, поэтому само собой разумеющиеся вещи, в том числе и

самоочевидности западной модели, приходится оправдывать заново» [8, с. 287]. Очевидно понятие «глобальность» шире, оно не ограничено временем.

Таким образом, глобальность вполне может выступать в рамках понятия, ассоциирующегося с мировой системой. Она подразумевает все глобальные процессы, которые происходили на протяжении всей истории человечества, и в современном мире приобрели несколько иное, более глубокое воплощение. Глобализация – это современный объективный процесс, предполагающий процессы локализации, информатизации и т.д. В его основе лежат различные процессы, сведение к любому из которых является некорректным и ограничивающим сущность данного понятия. Глобализм же – это идеологическое направление глобализации, ее неолиберальный окрас, по сути новая глобальная идеология западного мира, оказывающая значительное влияние на жизнь современного социума. В данной статье термин «глобализация» используется нами в соответствии с приведенным определением *глобализации* У. Бека.

Подобно плюрализму представлений о глобализации, существует множество классификаций различных ее сфер. Наиболее адекватным в данном случае представляется принцип рассмотрения этих глобализационных направлений в соответствии со сферами общества, на которых они основаны и в рамках которых они осуществляют воздействие. В соответствии с этим принципом можно выделить экономическую, информационную, политическую, культурную, правовую, техническую и другие сферы.

Современная мировая экономика все более отчетливо приобретает характер единого, целостного организма – глобального по своим масштабам и последствиям. Мощнейшими факторами глобализации мирового хозяйства выступают трансграничное движение капиталов, международная торговля товарами и услугами, миграция рабочей силы. Глобальная трансформация мира, являясь уникальным явлением XXI в., обуславливает формирование геэкономике, как ярчайшего отражения процесса глобализации и новой парадигмы мироустройства. Глобалистика как общемировая наука вырабатывает новейшие способы изучения мира – междисциплинарный и наддисциплинарный познавательный метод, который диктует необходимость рассмотрения мира через различные его грани с последующим их синтезом в единой модели глобального мира [10].

Взаимное проникновение предпринимательского типа поведения малых структур и корпоративного типа поведения крупных распределенных структур позволяют повышать прозрачность бизнеса и снижать возможные региональные и даже страновые экономические и политические риски. Указанная особенность имеет очень существенное значение для развивающейся экономики России, так как именно за счет совершенствования предпринимательского характера взаимодействия различных субъектов у российских крупных корпораций появляется возможность привлекать в национальную экономику новые технологии управления.

Глобализацию принято характеризовать в первую очередь как результат научно-технической революции, развития информационных технологий и компьютерных сетей, телекоммуникационных и транспортных систем, а также взаимодействия национальных рынков, невиданного по интенсивности движения капиталов, товаров, услуг и рабочей силы по всему миру. Иными словами, глобализация – следствие небывало возросшей технической и экономической мощи человечества, которая побеждает пространство и время, сближает народы, страны и континенты [11, с. 67].

Ключевым фактором глобализации мира выступает геэкономике как новая парадигма мироустройства. Именно она является ярчайшим отражением процесса глобализации, поскольку, по мнению специалистов, основывается на воспроизводственных системах, вырвавшихся из национальных границ и сформировавших гигантские мировые интернационализированные воспроизводственные циклы. Воспроизводственный цикл представлен как замкнутая че-



тырёхзвенная схема: производство → распределение → обмен → потребление. Контуры таких циклов подвижны. В рамках этих наднациональных структур формируется мировой доход, перераспределяемый среди участников международных воспроизводственных циклов. В результате в глобальном мире выстроился центральный вектор мирового развития — геоэкономический [12, с. 90].

На ускорение процессов глобализации мировой экономики в последние десятилетия особое воздействие оказали транспортные и телекоммуникационные технологии. В результате ускорилось перемещение сырьевых ресурсов, товаров и услуг; произошли качественные перемены на финансовых рынках. Теперь в течение одного операционного дня капиталы могут перетекать из одного региона в другой, как бы далеко они не находились. Транснациональные корпорации получили возможность координации производства в разных частях света. Благодаря электронным средствам международной связи резко сократились информационные и транспортные издержки.

Одним из парадоксальных результатов глобализации стало увеличение числа государств — новых участников геополитики. После Второй мировой войны 50 стран подписали договор о создании ООН. Теперь в Организацию Объединенных Наций входит 193 государства. Заметим, что Россия внесла также свой вклад в мультипликацию государств: в результате развала СССР образовалось сразу 15 новых независимых стран. Как полагает ряд специалистов, в обозримом будущем принцип территориальной целостности будет уступать место принципу национального самоопределения. Это касается прежде всего стран Африки и Азии, где будет происходить процесс умножения национальных государств, который был характерен для Европы в XVIII—XX вв. Тогда как в самой Европе государство, наоборот, станет утрачивать свой смысл, что уже происходит в рамках Европейского Союза, где исчезают границы и национальные валюты [13, с.117].

Глобализация в самом широком смысле этого слова является более интенсивным, чем прежде, процессом интернационализации политических, социально-экономических и культурных отношений различных стран мира. В экономическом аспекте глобализация означает невиданный до сих пор процесс бурного роста международного обмена товарами, услугами и капиталом. Движущей силой глобализации выступают высокие, наукоемкие технологии, которые облегчают международный обмен, приводят к увеличению доли экспорта и импорта, включают региональную экономику в систему всемирного разделения труда. Это, в свою очередь, приводит к всеобщей либерализации внешней торговли и денежных рынков различных стран, интернационализации производства и сетей сбыта продукции, а также быстрому и широкому освоению технологий, благодаря которым обеспечивается беспрепятственное и ускоренное движение международных потоков товаров, услуг и капитала. В условиях глобализации структура производства и финансов различных стран становится взаимосвязанной и взаимозависимой. Процесс сопровождается ростом числа заграничных транзакций, что в свою очередь приводит к новому международному разделению труда, при котором создание национального богатства в большей степени зависит от хозяйствующих субъектов других стран.

Процесс глобализации мировой экономики носит достаточно противоречивый характер. С одной стороны, для него характерно слияние экономических процессов в мировом масштабе. Как известно, на этапе международной интеграции производства, наблюдавшейся во второй половине XX в., национальные экономики выступали как самостоятельно развивающиеся системы. На современном этапе интернационализации мирового хозяйства в условиях глобализации формируется новый транснациональный системный уровень экономики со своими закономерностями правового регулирования.

Учреждения, организации и институты межгосударственно-регионального масштаба, которые являются экономической формой интеграции региональных экономических процессов, вступают в противоречие с всемирно-интеграционными процессами глобализационного масштаба, конкурируя из-за возможности размещения финансовых инвестиций в собственные регионы [14, с.91].

В течение последней четверти XX века наблюдался значительный рост международного бизнеса, мировой торговли товарами и услугами, прямых иностранных инвестиций и миграции валюты через национальные границы. Кроме того, транснациональные корпорации (главный агент, отвечающий за прямые иностранные инвестиции) достигли пределов земного шара и, по сути, показали значительно более высокие темпы роста, чем мировая экономика в целом. Радикальные преобразования в области коммуникационных технологий и транспорта, а также реструктуризации глобальных финансов и организации производства через национальные границы формируют мир, в котором приоритетными становятся ценности глобализма и в котором экономика каждой страны является лишь частью глобального рынка.

Действительно, согласно основным положениям общепринятой в настоящее время теории глобализации, в современную эпоху возникает экономическая система, радикально отличающаяся от той, которая предшествовала ей. Не менее концептуальным является утверждение о том, что альтернативы глобальному процессу интеграции и реструктуризации не существует.

Процессы, происходящие в современном мире, все с большей очевидностью демонстрируют взаимосвязь и взаимозависимость глобализации и роста информационно-коммуникационных технологий. Информационные инновации, наряду с техническими и управленческими, не только значительно расширяют возможности управления государством, развития информационного обмена, оказания государственных услуг, но и существенно повышают ценность информации как стратегического ресурса.

В контексте современных процессов глобализации деятельность транснациональных корпораций связана как с формированием и развитием общемирового финансово-экономического пространства, активизацией трансграничного перемещения людей и капиталов, ростом международной торговли, так и с повышением интенсивности глобальных информационных процессов при значительном участии в них западных медиакорпораций.

Исследуя основные тенденции глобализации как императив развития национально-государственной экономики, исследователь А.А. Горбачева приводит следующие доводы. «Основными экономическими субъектами процесса мировой глобализации сегодня выступают уже не экономика национальных государств, а многонациональные корпорации. Сегодня они играют роль, которую ранее выполняли крупные национально-государственные компании (интеграция и присвоение природных ресурсов других стран)» [15].

Медиакорпорации, представляя собой мощную часть корпоративного бизнеса и действуя в международных масштабах, играют ведущую роль в укреплении мирохозяйственных связей. «Правовой режим транснациональных корпораций предполагает “деловую активность” осуществляемую в различных странах посредством образования в них филиалов и дочерних компаний. Эти компании имеют относительно самостоятельные службы производства и сбыта готовой продукции, научно-исследовательских разработок, услуг потребителям и т.п.» [16, с. 52]. Отличительными признаками ТНК с точки зрения международного права, являются: существование многонационального руководящего центра; наличие многонационального акционерного капитала; комплектование администрации иностранных филиалов кадрами, знающими местные условия.

В конце XX века в медийной сфере сформировались собственники международного масштаба. Среди крупнейших транснациональных медиакорпораций на сегодняшний день, можно выделить *Time Warner (США)*, *News Corporation (Австралия, США, Великобритания)*, *Viacom (США)*, *Walt Disney Corp. (США)*, *Bertelsmann (ФРГ)*, *Comcast Corporation (США)*, *Lagardere Group (Франция)*. Можно с уверенностью говорить о том, что ведущие транснациональные медиакорпорации промышленно развитых стран на сегодня являются важными игроками на мировой арене. МедиаТНК – одни из основных структурных элементов экономики большинства государств, ведущей силой их экономи-



ческого развития и повышения эффективности. Значительных масштабов медиакорпорации приобрели в последние десятилетия. В целом транснациональные медиакорпорации — это достаточно сложный и постоянно развивающийся феномен в системе современного информационного пространства, требующий постоянного внимания, изучения и международного контроля.

Представленный выше анализ историографии позволяет говорить о том, что при всем многообразии имеющейся на эту тему специальной, политической, юридической и экономической литературы едва ли можно говорить о сложившемся и устоявшемся определении понятия «глобализация». Теоретическим и практическим компонентам глобализации, ее тенденциям и доминантам, а также порождаемым ею вызовам и возможностям особенно большое внимание уделяется в последние два десятилетия. Однако в силу динамического развития глобализационных процессов определение универсальной концепции глобализации представляется затруднительным и носит дискуссионный характер. Правильное и адекватное понимание процессов глобализации позволит если не управлять ими, то по крайней мере, ослабить их негативные последствия.

Таблица

Теоретические подходы к понятию «глобализация»

Направление	Название концепции, теории или подхода	Исследователи
1	2	3
Социально-политическое	Теория «общества риска»	У. Бек
	Теория трансформации социального опыта	Э. Гидденс, М. Кастельс, Я.А.Шолте
	Теория «системы систем»	У. Андерсон
	Теория «мир-системы» и «мир-экономики»	И. Валлерстайн, М. Хоркхаймер, Т.В. Адорно, Ф. Поллок, Г. Маркузе, А. Лефевр, Э. Фромм, А. Шмидт, Ю. Хабермас, А. Валмер Р. Кокс, С. Амин, М. Рогальски
	Концепция замены связей между людьми.	Б. Уилсон
	Концепция объективного, но противоречивого процесса развития человеческой цивилизации. Расширение индивидуальных свобод	Л.Мизес, Б.Кагарлицкий, Х. Гроссман
Международно-политическое	Концепция антиглобализации, теория вестернизации (американизации)	Ж. Бодрийяр, З. Бжезинский, А.С. Панарин, С. Хантингтон, А. А. Зиновьев, С. Г. Кара-Мурза, О. А. Арин, Т. В. Мурановский и др.
	Теория формирования «мирового сообщества как целого»	Р. Бертон
	Теория универсализации и гомогенизации мирового сообщества (теория всемирной конфедерации)	Б.Бади
	Теория общепланетарных интересов («Глобализация обеспеченности»)	М. Элброу, Л. Уорслей, Р. Робертсон



	Концепция возникновения новой системы международных отношений	А.И.Уткин
	Теория правовой глобализации	Ф. Халем
Геополитическое	Глоболокализм («global-local nexus»)	Ч. Алджер, Э. Млинэр,
	Глокализация	Р. Робертсон, А. Морито
	Фрагментация, регионализм	Дж. Розенау
Экономическое	Эволюция международной хозяйственной системы	Н. Пороховский, Ж. Адда, Ф. Дефарж, Ж. Аттали
	Теория интернационализации	О. Богомолов, Н. Загладин, Г. Фишер, Ю. Шишков, Дж. Гелбрайт, Н. Косолапов
	Теория финансовой глобализации	В. Евстегнеев, Т. Фридман
	Теории, связанные с развитием международных экономических связей и ослаблением влияния государства на этот процесс	П. Херст, Г. Томпсон, Э. Гребенщиков
	Теория «периферийного капитализма»	С. Амин, А. Рахман, В.Хак, А. К. Багчи, другие ученые 3-го мира.
Отрицание глобализационных процессов	Теория «запутанного порядка»	Р. Буайе
Социально-культурное	Теория личностного подхода	С. Пру
	Концепция объективного процесса усложнения мира	М. Весес

Список литературы

1. Маргелов М.В. “Глобализация” – превратности термина // США. Канада: Экономика, политика, культура.-2003.-№9.- с.47
2. Robertson R. Globalization: Social Theory and Global Culture. SAGE. – 1992. – 224 p.
3. Wallerstein I. Globalization or the age of transition? A long-term view of the trajectory of the world system // International Sociology. – V. 15 (2). – 2000. – P.251-267. [Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://sociology.emory.edu/globalization> (дата обращения: 14.10.2014)].
4. Кутуев П. Мировая система как предмет социологического анализа: новая исследовательская программа Андре Гундера Франка // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2007. – № 2. – С. 17-35.
5. Розенау Дж. Новые измерения безопасности: взаимодействие глобальных и локальных динамик—М., 2006. [Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.auditorium.ru/books> (дата обращения: 25.12.2013)].
6. Розенау Дж. Турбулентность в мировой политике. Гл. 1. – М., 2006. [Электронный ресурс.- Режим доступа: <http://www.narod.ru/rozenau-turbulentnost.doc>. (дата обращения: 10.09.2014)].
7. Гидденс Э. Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. [пер. с англ. М. Л. Коробочкина]. – М.: Весь мир, 2004. – 116 с.
8. Бек У. Что такое глобализация? М., 2001. – С. 222 – 290.
9. Галь Б. На пороге постсовременности. Региональные модели противостояния глобальным вызовам. – М., 2005. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dialogs.org.ua/ru/material> (дата обращения: 27.12.2013)].
10. Подробнее см.: Кочетов Э.Г. Глобалистика. – М., 2010; Кочетов Э.Г. Ослепление геополитикой. Глобализирующийся мир и Евразийский континент у опасной развилки // Безопасность Евразии. – 2010. – № 4.



11. Куликов В.В. Нынешняя модель глобализации и Россия // Российский экономический журнал. – 2008. – № 10. – С. 65 – 73.
12. См.: Кочетов Э.Г. Основные характеристики глобализационного процесса и правовое измерение мира // Журнал Российского Права. – 2008. – № 3. – С. 89-96.
13. См.: Никонов В. Россия в глобальной политике XXI века // Общественные науки и современность. – 2008. – № 6. – С. 115 – 132.
14. Горбачева А.А. Закономерности глобализации и проблемы национально-государственной экономики // Экономический вестник Ростовского государственного университета. – Том 7. – № 1. – Часть 2. – 2009. – С. 87 – 95.
15. Горбачева А.А. Инновации и конкурентоспособность: стратегический вектор России в контексте глобального финансового кризиса // Россия: прошлое, настоящее, будущее. Материалы международной научно-практической конференции. – Сочи: КубГУ. – 2009.
16. Мовсеян А.Г, Огневцев С.Б. Транснациональный капитал и национальные государства // Мировая экономика и международные отношения.- 2005 – № 6. – С. 45-57.

DISCUSSIONS ON GLOBALIZATION ISSUES IN THE INFORMATIONAL WORLD

Y.V. Markina

*Rostov State Economic
University*

*e-mail:
yulia-markina@list.ru*

The processes of globalization, including the progress in the communication area and global economic integration, has made changes in the structure of the modern media market. This article discusses the theoretical aspects of the concept of globalization within the framework of scientific analysis. The new century is the period of media globalization, which initiated the integration processes worldwide and consequently the emergence of transnational corporations.

Key words: globalization, mass media, transnational corporations, media corporations, geopolitics, integration.

УДК 070:316.7

ГЛОКАЛИЗАЦИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕЛЕФОРМАТОВ В РОССИИ И НА УКРАИНЕ (НА ПРИМЕРЕ АДАПТАЦИИ ПРОЕКТА "NOTHING BUT THE TRUTH")

А. С. Матвеев

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

e-mail: matveev@belgorod.fm

Феномен глокализации напрямую связан с процессом глобализации, интерпретируя глобальное (продукты или услуги) посредством локального. Современная тенденция формирования телевизионного контента демонстрирует целенаправленный переход телеканалов к увеличению доли глокализованного медиапродукта и уменьшению объемов закупки готовых программ. Типичными примером глокализации является адаптация оригинального формата британского развлекательной программы "Nothing but the Truth", которая стала глобальной в связи с ее выходом более чем в 45 странах в том числе в России и на Украине. В данной статье проведен анализ адаптации оригинального формата в России и Украине посредством выявленных критериев: тематических предпочтений и ограничений, форматных героев и персонажей, структуры и драматургии программы, визуального и звукового оформления. К основным выводам относятся следующие положения: создание глокализованной версии оригинального медиапродукта – сложный и многогранный процесс, требующий, во-первых, тщательного изучения правил и требований оригинального формата; во-вторых, исследования потребностей локальной аудитории; в-третьих, поиска уникальных изменений, которые будут способствовать успешной реализации адаптированного формата.

Ключевые слова: глокализация; глобализация; оригинальный и адаптированный телеформат; развлекательное телевидение.

Телевидение сегодня является едва ли не самым популярным средством массовой информации, что во многом обусловлено динамичностью преобразований на телевидении. В отличие от периодики, радио и тем более сети Интернет бурное развитие телевидения началось еще в конце XXI века с переходом от плановой модели экономики государства к рыночной. Развитие конкуренции на телевизионном рынке спровоцировало нехватку эффективных идей для создания соответствующего контента. Потребность в заведомо успешном медиапродукте обусловило обращение отечественных продюсеров к эффективному опыту зарубежных коллег. Приобретая готовые модели телевизионных передач российские продюсеры начали создавать его локальную версию с учетом определенных и необходимых для ее успешности условий.

Сам термин «адаптация» происходит от латинского слова *adaptatio* и в широком смысле слова обозначает «приспособление, прилаживание» <http://www.mediascope.ru/node/1558> – 9 [6]. В медиаиндустрии это понятие используется при производстве оригинальных форматов в других странах и трактуется как процесс усовершенствования определенного медиапродукта для производства и демонстрации в телевизионном эфире той или иной страны.

Изменчивость на местном уровне является основой такого социологического явления как глокализация, которое чаще всего упоминается исследователями культуры потребления. Термин «глокализация» был популяризирован социологом Роландом Робертсоном. Итальянский исследователь Джампьеро Гобо в своей работе «Glocalizing methodology? The encounter between local methodologies» говорит о том, что Робертсон (здесь и далее перевод наш. – А.М.) «утверждает, что глокализация описывает смягчающий эффект местный условий на глобальное давление <...> и это означает одновременное сосуществование унифицированных и специфических тенденций» [8, с. 428]. Таким образом, феномен глокализации – это часть глобализации, которая «сопротивляется глобализации в целом, интерпретируя глобальное посредством локального» [13, с. 1368]. Джонатан Матуситц и Лаура Лорд утвер-



ждают, что «глокализация – это комбинация «локальности» и «глобальности», <...> которая акцентирует внимание на локальном, продавая продукты и услуги, адаптированные под местные вкусы и предпочтения» [11, с. 82-83]. Это «сочетание» может также быть определено как «сбалансированная парадигма» [10, с. 132] между глобальным и локальным. Характеризуя феномен глокализации американский социолог Джорж Ритцер в своей работе «Globalization of Nothing» цитирует известного антрополога Джемса Уотсона, исследовавшего процесс Макдональдизации. Уотсон не использует термин «глокализация», который более популярен среди социологов, однако, он точнее образом описывает все составляющие глокализации. Он утверждает, что «наша цель – определить как мировая система Макдональдс адаптировалась к локальным обстоятельствам» [12, с. 149-150].

Феномен глокализации применим к технологии «адаптации глобальных телевизионных форматов в различных странах, где речь идет о том, что эти форматы используются как носители, наполненные культурным контентом каждого национального телевидения» [13, с. 1368]. «В эпоху глобализации СМИ как культурные или коммерческие продукты движутся глобально, но они постоянно адаптируются способами, которые создают связи между СМИ и историей, культурой, политикой местных зрителей <...> журналисты пытаются трансформировать событие, адаптируя его к релевантной структуре локальной аудитории» [14, с. 77]. Люди, которые делают современный телевизионный контент распространяют ее по всему миру, где она адаптирована к местным условиям и нуждам потребителей для того, чтобы получить максимальное воздействие на телезрителей. Очевидно, что «другая причина, приведшая к глокализации в медиаиндустрии – это рыночная экономика, в условиях которой глобальным медиа необходимо модифицировать свой продукт, чтобы привлечь местную аудиторию» [7, с. 324].

Калькируя западные проекты, телевизионщики разных стран добиваются разных результатов в заинтересованности конкретными передачами. Типичным примером является зарубежная судьба оригинального формата британской развлекательной программы «Nothing But the Truth», который в дальнейшем получил распространение в 46 странах. На российском экране адаптированный вариант формата вышел в эфире «Первого канала» в новом сезоне 2010 года. С самых первых выпусков передача вызвала множество неоднозначных откликов – как аудитории, так и специалистов-медиакритиков. В итоге, не просуществовав и года, подготовив для эфира 24 выпуска, производители проект закрыли без объяснения причин. В эфире украинского телевидения аналогичный проект под названием «Детектор брехні» стартовал 2 апреля 2012 года на канале СТБ. Отработав с успехом шесть сезонов, создатели «экспериментального психологического проекта» продолжили трансляцию 7-го сезона в 2015 году. В связи с этим, на наш взгляд, видится актуальным сопоставительное исследование двух конкретных реализаций одного формата в разных странах с целью выявления конкретных отличительных признаков той или иной адаптации формата.

По сути, адаптация представляет собой крайне серьезный процесс, безуспешность которого влечет за собой коммерческие последствия. При всем использовании технических инноваций при производстве даже адаптированного формата, значительное влияние оказывает содержательный аспект, который зачастую страдает. Сказываются и «непонимание процесса адаптации на ТВ, отсутствие специализированных продюсеров и редакторов, которые бы переносили зарубежные форматы на российскую почву с учетом национального менталитета и культурных традиций» [4]. С точки зрения правового статуса, можем утверждать, что процесс адаптации возможен в случае покупки формата у правообладателя. Сама технология продажи форматов и дальнейшего их производства по оригинальной лицензии имеет сходство с понятием франчайзинга, получившего распространение в сфере торговли, однако среди теоретиков и практиков телевидения понятие не прижилось. Процесс адаптации представляет собой приспособление той или иной единицы глобального медиаконтента под аудиторию конкретной страны с ее национальными особенностями. Однако «практика показывает, что правообладатели формата, желая сохранить структуру в первоначальном виде, все больше стремятся ограничить покупателей в объеме переработки» [5].

Обращаясь к западным исследователям, которые и ввели понятие формата в теорию российского телевидения, мы можем встретить такой термин, как «библия формата» – документ, содержащий все обязательные характеристики, которыми должно обладать шоу при адаптации в любом регионе мира. В рецензии на книгу Альберта Морана «Понимание глобального телевизионного формата» («Understanding the Global TV Format») говорится о том, что большинство программ так больше и не выходили в эфир после «первого запуска» («first run»). Автор отмечает, многие форматы только сейчас начинают обретать истинную форму, которая постоянно меняется исходя из того, где она производится. Форматы – это не повторы, они не история. Существует так называемая библия формата (format bible) – своеобразный «справочник» для производителей новых версий формата. По мнению исследователя, телевизионный формат выступает одной из форм культурного обмена [9].

При активном использовании такого понятия, как «библия формата», в теории телевизионной журналистики четким до сих пор остается лишь его определение. Исследование составляющих этого так называемого шаблона среди ученых распространения не получило. Из личного опыта общения с редактором программы «Галилео» Артуром Тарасенко и автором спецкурса «История отечественных телеформатов» НИУ ВШЭ выяснилось, что журналисты-практики, занимающиеся производством разного рода форматов, склонны определять пять принципиальных и обязательных критериев, по которым адаптируется каждый проект: тематические предпочтения и ограничения, форматные герои и персонажи, структура программы, драматургия формата, визуальное и звуковое оформление.

Важно, что несмотря на необходимость постоянного обновления формата, он не может терять свои ключевые признаки, которые делают его узнаваемым, уникальным, и, по сути, представляют его структуру. «Формат программы, выходящей в эфир несколько сезонов, может слегка трансформироваться, но в своих главных механизмах он останется прежним. И эти главные механизмы – сценарный скелет программы, способы захвата и удержания внимания зрителей» [2, с. 40]. Как подчеркивает А.А. Новикова, «гибридность — это определяющий признак телевизионного формата [5, с. 55]. Ученые склонны считать, что в телевизионных форматах гибрид длится не мгновение, а, напротив, его признаки закреплены в «библии» (своде правил, которым необходимо следовать при производстве той или иной форматной программы). Впрочем, казалось бы, даже закрепленные границы могут нарушать новые гибриды. Главный редактор компании «ТелеФОРМАТ» И.Н. Кемарская вводит понятие переформатирования в рамках телевидения, подчеркивая, что форматы постоянно находятся в стабильном состоянии, параллельно которому идет «заимствование признаков, приемов и методов воздействия из других зрелищных искусств». Причем исследователи даже подчеркивают, что чем сложнее построена гибридная структура формата, «тем больше вероятность успеха этого телевизионного продукта у зрителей, ведь гибридный формат может заинтересовать разные возрастные и социальные слаты аудитории, давая в итоге высокий рейтинг программы» [2, с. 86]. В связи с вышесказанным можно заключить, что обязательная регламентированность каждого формата не ограничивает производителей в творческих возможностях, ведь, по сути, «формат — это страховка от риска, гарант успешности проекта, но внутри схемы идет постоянный творческий поиск. Как ни парадоксально, но одним из важнейших свойств формата является непостоянство его признаков <...> он способен с помощью мелких изменений, не затрагивающих до поры сердцевину формата, проращивать через него новый, еще более успешный формат, лучше, чем прежний, отвечающий ожиданиям зрителей» [5, с. 61–62].

На российском экране адаптированная передача «Детектор лжи» вышла в июле 2010 года и с самого первого выпуска вызвал целый ряд неоднозначных откликов. Изначально российская адаптация претерпела значительные изменения. Несмотря на это, каждому герою передачи предстоит в студии ответить на 21 вопрос, однако лишь из 60, которые звучали во время предварительного собеседования в присутствии профессионального полиграфолога. Еще одно незначительное изменение, характеризующееся принятыми на российском телевидении объемами максимального выигрыша. Если в базовом формате это – миллион долларов, то в российской адаптации это – миллион рублей. Эта сумма уже не раз использо-



валась в отечественных адаптациях зарубежных проектов (первые сезоны игры «Кто хочет стать миллионером?», интеллектуальная игра «О, счастливчик», реалити-шоу «Последний герой» и др.). Однако, очевидно, что зрители считают эту сумму недостаточной наградой за такую откровенность. Полагаем, зрители имеют основания так утверждать, ведь ранее в рамках телевизионных проектов в денежном эквиваленте оценивали, к примеру, интеллектуальные возможности («Поле чудес», «Сто к одному»), причем рамки подобного рода вопросов, равно как и знаний отдельного участника шоу, ничем ограничены не были. В случае проекта «Детектор лжи» все вопросы сосредоточены вокруг личности конкретного человека, а соответственно, его отношений с обществом, семьей, личных интересов, взглядов и даже суждений. Причем оценке авторов проекта подлежит откровенность героя. Напомним, ведущим российской адаптации формата выбран Андрей Малахов, представляющий собой опытного российского шоумена и телеведущего. Образ известного «человека из народа» призван вызвать доверие зрителя, а отведенная роль внешне максимально объективного и беспристрастного интервьюера позволяет создателям достичь главной цели – заинтересовать аудиторию непривычной презентацией известной личности, вокруг которой ко всему прочему разворачиваются вызывающие интерес события.

С 22-го выпуска авторы дали старт так называемому процессу реформатирования производимой передачи. Непосредственными участниками происходящего в студии стали профессиональные психологи – Анетта Орлова и Ева Весельницкая. Считаем, таким образом производители формата постарались не только ввести дополнительную сторону происходящего, но и приблизили проект к традиционному формату ток-шоу с помощью появления экспертов, дав возможность зрителям услышать профессиональную оценку поведения участников. Причем к компетентному мнению может обратиться и ведущий, однако, комментарии экспертов все равно резюмируют каждый ответ участника на вопрос.

Итак, исходя из вышеописанного, «психологический проект», как его назвали сами авторы, представляет собой хорошо срежиссированное шоу, развитие которого, впрочем, внешне выглядит достаточно правдоподобно; направленность передачи демонстрирует четкие признаки развлекательного направления вещания; круг действующих лиц представляет собой треугольник активных участников: ведущий – известный опытный человек, вызывающий доверие у аудитории, герой – в нашем случае участник шоу+группа поддержки, эксперты – профессиональные психологи; драматургия шоу строится на вопросно-ответной форме. Попытаемся охарактеризовать российскую адаптацию оригинального формата по пяти критериям, которые были выделены нами ранее.

Тематические предпочтения и ограничения

Очевидно, что самым явным показателем тематической направленности передачи является спектр вопросов, которые задаются участникам. Проанализировав все вышедшие в эфир 24 выпуска передачи «Детектор лжи», мы пришли к выводу, что чаще всего в анкетах участников встречаются вопросы, касающиеся супружеских взаимоотношений и вопросы интимного характера. Далее по частоте использования следуют вопросы, раскрывающие взаимоотношения внутри семьи и между ее членами, а также вечные проблемы противостояния поколений. Третьи по популярности – вопросы профессионального характера. Итак, проанализировав спектр предлагаемых авторами тем, можем утверждать, что тема религии, как и во многих других телевизионных проектах развлекательного характера, здесь также не находит отражения, поэтому вполне вероятно, что она носит запретный характер. В целом тематический спектр адаптированной передачи во многом соответствует тематике, заданной оригинальным форматом с одним лишь исключением, что за счет более традиционных взглядов, распространенных в России, на сексуальное воспитание откровенность вопросов интимного характера в российской версии зачастую не сопоставима по глубине с вопросами, к примеру, даже базового формата.

Форматные герои и персонажи

Охарактеризовать героев передачи нам представляется возможным по историям участников и их декларируемым причинам прихода на передачу. Предлагаем выделить следующие архетипы участников:

– лицо, обвиняемое в преступлении, готовое ради оправдания ответить на компрометирующие вопросы (выпуск 15 – *Владимир Алаев, известный тренер по подводному плаванию, заслуженный тренер России*);

– человек находящийся не в ладу с самим собой, готовый открыться окружающим, убежденный, что получение за это денег позволит неким образом сгладить последствия откровенности (выпуск 20 – *Юлия Журавлева, продавец-консультант в магазине модной одежды пришла чтобы понять: Почему в столь молодые годы чувствую себя совершенно несчастной*);

– молодой человек или девушка, у которых конфликт с окружающими его людьми, возможно, в том числе и с семьей, тянется из детства (выпуск 5 – *Николай Фролов, который пришел с целью показать своей семье, что всегда говорит правду, и чтобы его родные и близкие узнали его с другой стороны*).

Еще одним активным персонажем формата выступает группа поддержки, представленная обычно членами семьи, родными и близкими участника, а также друзьями. Как мы уже отмечали, представители группы поддержки зачастую отвечают на вопросы ведущего, который таким образом дает понять суть следующего вопроса. В качестве эффекта построения драматургии может также выступать проявление эмоций удивления отдельными членами группы поддержки при ответе участника на неудобные личные вопросы. Неотъемлемым персонажем формата является также ведущий. В рамках нового проекта Андрей Малахов ведет себя крайне скованно, что, возможно, частично регламентировано правилами передачи, однако постоянная чрезмерная серьезность ведущего, на наш взгляд, мешает вполне объяснимому желанию со стороны аудитории довериться и поверить в его искренность. Даже в моменты, когда участника необходимо поддержать российский ведущий делает это безэмоционально, пытаясь выразить поддержку словами, чего зачастую оказывается недостаточно.

Структура программы

Как мы уже отмечали, при создании телевизионной передачи содержание определяет форму. Структура адаптированной российской передачи «Детектор лжи» в целом отражает построение оригинального формата: приветствие ведущего, открывающая заставка, напоминание правил проекта, представление участника и визитная карточка, знакомство с участником, представление группы поддержки, напоминание подробных правил проекта, вопросно-ответный этап.

Ведущий начинает задавать вопросы, участник отвечает. Иногда ведущий, перед тем как задать вопрос, обращается к группе поддержки с прояснением той или иной спорной ситуации, которая, как правило, ложится в основу следующего вопроса. Если за 44 чистые минуты записи одной программы один участник ошибается, авторы вводят следующего героя, ответы которого, в случае, если он не успевает ответить на заданный вопрос, продолжение переносится на следующий выпуск. При этом после того, как участник по какой-то причине проигрывает, ведущий оставляет за собой право прокомментировать участие героя в программе. Однако сухость даже самых приятных слов не вызывает искреннего доверия к главному лицу передачи, что на наш взгляд является откровенно проигрышным моментом адаптации. И дело скорее не в самом Андрее Малахове, который умеет демонстрировать искренние эмоции радости, сопереживания и т.д. и т.п., а в том, что имидж ведущего изначально был подобран неверно, учитывая, что в оригинальном формате эмоциональный фон ведущего не завязан строго на постоянной серьезности. После резюме ведущего участник подходит к группе поддержки, которая может утешить героя, в том числе и подчеркивая неправильность показаний детектора. Впоследствии в структуру передачи включают еще один персонаж, который составляют два профессиональных психолога. Таким образом, авторы проекта преподносят зрителю некую экспертную оценку происходящего в студии.

Драматургия формата

Любой формат держится на типичных финальных «крючках», в числе которых стандартное усложнение вопросов, имеющее место и в нашей передаче. Однако в случае рассматриваемого нами проекта усложнение вопросов обусловлено не возрастанием суммы вознаграждения за ответ, а скорее развитием так называемой истории героя, которая зачастую



начинается с вопросов, не задевающих достоинство участников, а с развитием вопросы приобретают все более личный и иногда даже философский характер в случае, к примеру, если для самого героя ответ неоднозначен. Типичным приемом поддержания зрительского интереса является также эксплуатация типичного принципа соревновательности, когда развитие человеческого конфликта в рамках передачи стимулируется не только желанием разрешить конфликт, но и возможностью заработать деньги. В настоящей передаче находит отражение также и такой вполне стандартный способ создания драматургии шоу, как использование рекламных пауз до ответа участника на вопрос. Посредством этого создатели создают интригу даже не всегда там, где она реально есть. Также стандартным методом поддержания зрительского интереса в рамках телевизионных игр является создание пауз перед объявлением решения детектора. Как правило, чем ближе к выигрышу находится участник, тем дольше могут длиться эти паузы между ответом участника и оглашением истинности его решения.

В качестве индивидуальных особенностей построения драматургии формата «Детектор лжи» можем назвать тройку активных участников передачи «герой – ведущий – группа поддержки». Как мы уже отмечали, порядок и логика вопросов имеют прямое отношение к развивающейся во время передачи истории героя. А по диалогу ведущего с группой поддержки и с самим героем можно понять, какой вопрос последует дальше. Таким образом, с помощью подволок ведущий не только выстраивает логическую линию развития событий в рамках передачи, но также привлекает внимание зрителей как психолог профессиональными выводами и умозаключениями.

Визуальное и звуковое оформление

При выборе параметров визуального оформления российской адаптации телепроекта, очевидно, попытались использовать холодный темно-синий цвет. Если обратиться к исследованиям известного психолога и разработчика специального цветового теста Макса Люшера [1], то мы увидим, что темно-синий цвет означает своеобразное умиротворение, покой, соответственно игра основных цветов стандартной схемы RGB (red-green-blue, красный-зеленый-синий) также является своеобразной игрой с подсознанием человека, заставляющей удерживать внимание зрителя. Напомним, если человек говорит правду, то после каждого ответа студия подсвечивается зеленым светом (по Люшеру обозначает напряжение, демонстрирующее уверенность), если же солгал – красным (определяется Люшером как выражение конфликта, и является, едва ли не самым привлекающим внимание цветом). Отметим также, что выбором стандартной цветовой схемы авторы российского проекта сильно отклонились от оригинала, в котором, напомним, цветовая гамма нейтральных эпизодов шоу более разнообразна и неоднозначна. При этом в заставке проекта все же мелькает пурпурный цвет, получивший активное распространение во многих адаптациях формата за рубежом, в том числе и на Украине. Немаловажно при описании визуального оформления отметить режиссерскую работу, которая определяется драматургией формата. Таким образом, общие планы используются, как правило, на нейтральных этапах передачи: в начале программы – для того, чтобы показать масштабность происходящего, а также после объявления результата ответа участника на вопрос – для того, чтобы показать изменения в цветовом оформлении студии. Крупные планы используются режиссером для демонстрация эмоций героев шоу и участников группы поддержки. На средних планах, как правило, демонстрируется ведущий в паре с участником – в первую очередь, когда ведущий задает вопрос. Создателями передачи активно используются эффекты отъезда камеры со среднего плана на общий, когда демонстрируется вопрос на экране после его озвучивания его ведущим. При этом в операторской работе сложно отметить какие-либо отличия от оригинальной версии формата – за исключением лишь использования крупных планов зрителей в зале, что в российской версии проекта не практикуется вообще в силу того, что лиц зрителей не видно, они находятся в тени. Остановившись на звуковом оформлении передачи, отметим, что оно во многом продиктовано оригинальным форматом и в полном объеме выполняется. Это касается и начальной заставки, и озвучивания отдельных элементов шоу. При этом музыка не звучит непрерывно на протяжении всего шоу, а приглушается после ответа участника для озвучивания следующего вопроса. Интригующая музыка начинает звучать перед тем, как ведущий задает вопрос,

при ответе участника она перерастает плавно в тревожную, которая далее переходит в таинственную во время ожидания решения детектора. После оглашения заключения полиграфа музыка становится стихийной и сходит на нет во время обсуждения ответа. К сожалению, на этом звуковое своеобразие шоу «Детектор лжи» ограничивается.

Описывая своеобразие украинской адаптации проекта получившей название «Детектор брехні», стоит отметить, что она стартовала на телевизионном канале СТБ, который является одним из ведущих на Украине. Охарактеризуем передачу по критериям, составляющим основу любого формата, которые были выявлены ранее для анализа российской версии проекта.

Тематические предпочтения и ограничения

Как и в случае с российской адаптацией, это определяется форматом передачи, тематические предпочтения и ограничения проявляются в вопросах, задаваемых участникам. Проанализировав выпуски программы «Детектор брехні», мы выяснили, что самыми популярными в опросниках героев остаются вопросы о личной жизни участников, причем в большинстве случаев истории героев оказываются куда более откровенными, нежели в российском варианте проекта. К примеру, в 14 выпуске 3 сезона молодой человек своими ответами на вопросы ведущего демонстрирует, что готов пойти практически на любой шаг, лишь бы заработать деньги. В ходе передачи оказывается, что в детстве его с братом и матерью оставил отец, буквально вынудив семью с двумя малолетними детьми идти на воровство ради того, чтобы не умереть с голоду. Внутренний конфликт человека, положенный в основу выпуска, демонстрируется создателями совсем с иной стороны, когда становится известно, что у родного брата героя болен брат, и ему требуется срочная операция, однако отец, не обладающий достаточной для операции суммой, даже не попытался помочь своей бывшей семье хоть какими-то деньгами. На фоне всех переживаний эгоизм со стороны участника кажется абсолютно оправданным. В ответе на вопрос, «отдаст ли он почку брату, если другой возможности спасти его больше не будет», герой отвечает, что пойдет на все, лишь бы уберечь брата.

Очевидно, что авторы снова затрагивают тот же спектр обозначенных нами в описании российской версии проекта вопросов. Это в первую очередь, как мы уже отметили, вопросы интимного характера, которые находят отражение в опросниках каждого участника без исключения. Вторыми по популярности являются вопросы взаимоотношений в семье, которые также демонстрируют конфликты поколений. На третьем месте снова оказываются вопросы профессионального характера: «конфликты интересов», нарушения рабочих правил, возможности продвижения по службе и т.д. и т.п. Тема религии, как и в российском проекте, не озвучивается. Вероятно, это обязательное правило при производстве оригинального формата. Однако следует отметить, что по откровенности задаваемых участников вопросов, и, следовательно, по ответам героев, украинская версия формата сильно отличается от российской. Отечественный вариант шоу во многом ограничил глубину вопросов интимного характера – в отличие от проекта «Детектор брехні», который тем самым демонстрирует большую приверженность оригинальному формату. Вероятно, именно такой шаг позволил авторам телепередачи на Украине заслужить популярность среди зрителей, заставить их ждать новых выпусков и следующих сезонов.

Форматные герои и персонажи

Несмотря на то, что в передаче главным является герой, отвечающий на вопросы ведущего, в украинской адаптации формата все три стороны – и герой, и ведущий, и группа поддержки – являются практически равноправными сторонами. Однако, тем не менее, в образе героев можно выделить стандартизированные архетипы:

– человек, пытающийся рассказать людям о своей проблеме, компенсировав причиненный за счет этого морального вред получением выигрыша (3 сезон, выпуск 14 – *на проект женщина пришла, чтобы найти в себе силы полюбить себя такой, какой она есть, и уберечь других от фатальных ошибок*);

– лицо, пытающееся разобраться в самом себе (3 сезон, выпуск 13 – *53-летний Андрей Певцов из Чернигова – ветеран войны в Афганистане. Андрей был командиром разведки, за что после 186-ти успешных боевых операций удостоен Ордена Красного Знамени. Но*



под маской героя скрывается человек, которому вот уже 26 лет не хватает смелости признаться в содеянном им преступлении; 2 сезон, выпуск 12 – участница пришла на проект не только ради того, чтобы ее мать узнала всю правду о том, как ей страшно жилось всю жизнь, но и чтобы ее старшая дочь поняла, как Ольга много для нее делает);

– молодой человек или девушка, пытающиеся, откровенно говоря, решить материальные проблемы, но не готовые ответить искренне на все вопросы (1 сезон, 3 выпуск – на передачу пришел 23-летний Максим Невгод, живущий с мамой, женой и сестрой в одной квартире. Максим не может найти работу, и готов продать почку для того, чтобы содержать свою семью, которую совсем скоро ждем пополнение);

– лицо, пытающееся доказать свою невиновность в произошедшей ситуации (2 сезон, выпуск 15 – профессиональный телохранитель Давид Джиджелава стал первым, кто за все сезоны проекта согласился услышать последний вопрос полиграфа. 35-летний участник из Днепрпетровска пришел на проект не только ради того, чтобы доказать дочерям свою невиновность в гибели их матери, но и опровергнуть все подозрения нынешней супруги в измене).

В четвертом сезоне «Детектора брехні» появились и звездные участники. В проекте приняли участие актер известного телешоу «Маски-шоу» Георгий Делиев, журналист Отар Кушанашвили и российский актер Алексей Панин. Как мы отметили, не менее активным участником проекта в рамках украинского формата является группа поддержки. По оригинальному формату ее представляют члены семьи, родные и близкие героя участника, а также друзьями. Активность группы поддержки как отдельного персонажа заключается в том, что члены семьи вовлекаются ведущим в обсуждение тем, у них спрашивается мнение по тому или иному поводу, им предлагается оценить ответ участника, прокомментировать развитие событий. Еще одним активным персонажем проекта выступает ведущий. Профессиональный психолог Дмитрий Карпачев известен зрителям канала СТБ в качестве ведущего других проектов, поэтому воплотить полностью идею создателей помогло не только его профессиональное телевизионное мастерство, но также и возможность объективно рассуждать и давать психологическую оценку тем или иным событиям. В связи с этим можем утверждать, что ведущий в украинской версии формата воплотил в себе и ту сторону проекта, которую российские производители выделили в качестве отдельного персонажа – психологов. Поэтому ведущий становится не просто лицом проекта и так называемой «говорящей головой», но скорее персонажем, задающим тон всей передаче. Он может похвалить участника, осудить его за тот или иной поступок. При этом герои соглашаются отвечать даже на те вопросы, которых нет в списке. Можем полагать, что все это за счет доверия к ведущему. При этом важно отметить, что Дмитрию Карпачеву свойственна не только серьезность Андрея Малахова, но и исключительное чувство юмора, как например, у известного Джери Спрингера. Отметим, что ведущий ведет коммуникацию с участниками на русском языке. На украинском языке телезрители слышат закадровый голос. Основываясь на всем вышесказанном, можем утверждать, что в плане персонажной сетки украинский проект очень много почерпнул от оригинального формата.

Структура программы

Проанализировав выпуски украинской передачи, мы пришли к выводу, что структура адаптированного формата переняла многое от оригинального проекта, добавив при этом важные для себя элементы. Передача стандартно начинается с анонса грядущего выпуска. В так называемый «тизер» сценаристы вполне оправданно включают самые интересные вопросы выпуска без ответа участника, которые не только заставляют человека начать смотреть передачу, но и ждать обозначенные в начале вопросы. Традиционно приветствие начинается с упоминания о каком-либо факте лжи, к примеру, в одном из первых выпусков Дмитрий Карпачев произнес: «Среднестатистический человек обманывает и хитрит не менее 4-х раз в сутки, а по мелочи – около 20-ти», и только после этого отметил, что в эфире идет проект «Детектор брехні», добавив при этом традиционный слоган проекта: «мы ищем самого честного человека Украины».

Далее следует начальная заставка проекта, ключевым элементом которой создатели формата выбрали изображение полиграфа. Показания детектора перерастают в своеобразные сюжетные линии: «любовь», «ревность», «прощение», сплетения которого затем возникает название проекта, подробнее на визуальной составляющей проекта остановимся в соответствующем разделе. Затем ведущий представляет участника проекта. В этом украинские производители снова решили быть более оригинальными, нежели создатели шоу в России. Ведущий не просто называется имя следующего участника и предлагает познакомиться с ним, но также кратко описывает историю героя с ее неповторимыми элементами, после чего следует визитная карточка участника, снятая также в строго определенном формате, в рамках которого дается краткая биографическая справка об участнике. Далее ведущий знакомится с героем, спрашивает его о причинах участия в шоу. До начала вопросно-ответного этапа происходит также знакомство с группой поддержки. Отметим, что количество участников группы поддержки максимально приближено к оригинальному формату – до 5 человек. Ведущий напоминает герою и всем присутствующим главные правила шоу, подчеркивая при этом, что до записи участник прошел собеседование с профессиональным полиграфологом, ответив 80 вопросов (со второго сезона включительно – 100), лишь 21 из которых выбраны создателями и будут заданы в студии. И только искренние ответы на каждый из них позволит участнику выиграть 150 тысяч гривен. С четвертого сезона, который стартовал в сентябре 2013 года, максимальный выигрыш возрос до 250 тысяч гривен. Таким образом, считаем, производители проекта пытаются выдерживать ритм постоянного реформатирования, без которого программа из выпуска в выпуск обречена терять рейтинги зрительских просмотров. Хотя, исходя из реалий сегодняшнего дня, сумма выигрыша гораздо меньше 1 миллиона рублей, что еще раз подчеркивает куда более низкий уровень нежели в России, не говоря уже о стране, где был произведен оригинальный формат.

Важно отметить, что во время знакомства создатели шоу затрагивают лишь ключевую историю проекта, которая впоследствии может уйти на второй план, уступив первостепенное значение более конкретным жизненным ситуациям, по поводу которых даже у самого игрока, как правило, нет однозначной позиции. После знакомства следует вопросно-ответный этап. Причем первый вопрос носит, как правило, «разминочный» характер (например, *«носили ли вы одни и те же носки в течение недели?»*, *«вы больше доверяете людям, которые критикуют, а не тем, которые хвалят?»*). Пожалуй, отличительным качеством именно украинской передачи является наиболее активная роль ведущего, который фактически является модератором хода программы. Он, как мы уже подчеркивали, не просто задает вопросы, а дает оценку ответам участников, именно ему отводится роль конструктора процесса развития событий в каждом отдельном выпуске, и это несмотря на очевидную предопределенность каждого ключевого элемента шоу. Отметим также, что каждому участнику украинские производители формата отводят как минимум одну передачу, фактически исключая таким образом возможность ухода героев после первых вопросов. Создателям передачи важно раскрыть характеры героев, представив зрителю хотя бы часть проблем участников, которые она пытаются решить в рамках проекта.

Драматургия формата

Анализируя приемы поддержания зрительского интереса, важно отметить, что производители украинской адаптации постарались использовать весь спектр возможностей формата, с учетом опыта его проката в других странах. И, следует заключить, что на сегодняшний день именно украинская версия является одной из наиболее успешных. Постараемся разобрать отдельные элементы драматургии формата.

Как мы уже отмечали, каждая деталь в процессе создания передачи – это возможность либо удержать зрителя у телеэкрана, либо вызвать у него отторжение. Не будем подробно останавливаться на типичных «крючках», которые используются авторами формата по всему миру, таких как вопросно-ответная форма, выстраивание вопросов по стандартной схеме от простых к сложным, глубоким по отношению к участнику и окружающим его людям, в том числе тем, которые присутствуют в группе поддержки. Укажем лишь те элементы, которые выгодно отличают украинскую передачу от ее российской версии. В первую очередь, украин-



ские авторы не боятся вносить актуальные новшества в сам процесс записи программы, демонстрируя максимальную интерактивность проекта. Напомним, в 12 выпуске 2 сезона ведущий пытается дозвониться врачу, которым за счет своего халатного отношения к профессиональным обязанностям едва не убил пациентку. Участвовать в шоу он отказался, и после вопроса ведущего о случае с жительницей Черкасс бросает трубку. Также прием интерактивности был использован создателями украинского формата в 9 выпуске 3 сезона. Для связи с неходячей матерью участника авторы воспользовались видеосвязью. При этом она не только слушала ответы своего сына на вопросы, но также сама задала один вопрос, и стала активным участницей дискуссии, развернувшейся прямо в студии.

Следует также отметить стремление производителей украинского формата, которые не ограничились на официальном сайте лишь транслированием передачи, наладив посредством его активный диалог со зрителями. Одним из преимуществ является открытость создателей в плане подбора не только участников, но даже гостей передачи для студии. На сайте размещена анкета из 27 вопросов, которую может заполнить любой потенциальный участник программы. Помимо общих вопросов (дата рождения, адрес проживания, контактные данные и т.д.) предлагается также ответить на такие вопросы как, например: С какой целью Вы готовы раскрыть правду о себе? Пребываете ли Вы сейчас с кем-либо в соре? И хотели ли бы примирения с этими людьми? и др. Таким образом, создатели проекта изначально дают понять каждому потенциальному участнику проекта, что простых вопросов не будет, а каждый из 21 вопросов, прозвучавших в студии, будет крайне непростым для героя. Фактически герои сами раскрывают создателям проекта свои слабые стороны, вокруг которых в дальнейшем может быть построена драматургия отдельного выпуска.

Кроме этого, авторы все же не ограничиваются набором элементов поддержания зрительского интереса, оговоренных оригинальным форматом. К примеру, в конце своего участия герой делится впечатлениями о своем участии в передаче, подчеркивая при этом, какие именно проблемы его удалось решить за счет программы. В ряде выпусков можно также отметить участие в объяснении и участников группы поддержки, которые рассказывают, чем именно запомнится эта передача им. Кроме того, украинские производители после проката буквально за полтора года (3-х сезонов программы), подготовили в рамках проекта специальный выпуск передачи «Детектор лжи. Жизнь после исповеди», в котором рассказали, как изменилась жизнь бывших героев передачи после участия в проекте.

Визуальное и звуковое оформление

В отношении оформления студийного пространства сразу следует отметить, что авторы украинской адаптации постарались максимально сохранить оригинальные параметры, которые подверглись лишь детальным изменениям, что позволило производителям создать максимально целостную картину передачи. В плане визуального оформления стоит отметить цветовую гамму. Исходя из анализа иллюстративного материала, можем сделать вывод, что ключевым цветом украинской версии проекта выбран пурпурный. По классификации Люшера, речь о которой шла в предыдущем параграфе, является смешением синего и красного цветов, за счет столкновения эмоциональных противоположностей создается так называемый «магический эффект». При этом синий и красные цвета также имеют место в цветовых схемах проекта. Красный, напомним, активно используется в начальной заставке.

В числе важных элементов визуального оформления формата считаем необходимым также отметить операторскую работу авторов проекта. К стандартному набору общих планов студии, крупных планов героя, а также участников группы поддержки, украинские производители добавляют эмоционально активного зрителя в студии. Здесь аудитория, присутствующая в зале, – это не абстрактная величина, а вполне конкретная. Режиссеры не боятся показывать крупно лица гостей, их эмоции и переживания, выраженные посредством мимики, жестикуляции и т.д. Максимально персонифицированные зрители искренне удивляются, сопереживают участникам, поддерживают ведущего. И все это добавляет делает ситуацию более реальной, убеждая зрителя в непостановочности проекта, что, несомненно, является элементом построения драматургии формата. Остановившись на звуковом оформлении украинского формата, следует отметить, что здесь производители отклонились от ориги-

нальной музыки. Это, впрочем, сложно назвать недостатком, ведь за счет поиска уникальных конкретно для этой передачи звуковых решений, авторы достигли не только ощущения новизны, но и полнейшего погружения в атмосферу студии – волнительную, удивляющую и даже веселящую – в зависимости от конкретного этапа шоу. Подчеркнем также, что в украинской адаптации нет ни единого момента тишины, чем передача выгодно отличается, к примеру, от российской вариации формата.

Кроме описанных выше стандартных параметров адаптации оригинального формата нельзя не отметить желание авторов узнавать, что именно не нравится аудитории, налаживая таким образом диалог со зрителями. Достигнуть определенного результата в этом направлении создателям программы удалось во многом за счет официального сайта проекта в сети Интернет. На ней можно не только больше узнать о передаче, познакомиться с биографией ведущего программы, посмотреть все выпуски шоу с возможностью комментирования видеозаписей, но также, как мы уже отмечали, заполнить заявку на участие в программе. Все эти интерактивные возможности получают распространение в официальных аккаунтах программы в социальных сетях. В этом отношении следует выделить отдельное направление адаптации передачи, которое можно охарактеризовать, как своеобразный промоушн шоу. К сожалению, российские производители подошли к этому аспекту успешности шоу менее основательно.

Именно выделенные нами параметров адаптации развлекательных телеформатов позволяют определить основные механизмы, с помощью которых производители осуществляют глокализацию, то есть освоение программы на определенном локальном рынке: прежде всего это учет национальных особенностей страны и коррекция тематических возможностей проекта. В заключении отметим, что подробный анализ российского и украинского вариантов оригинального формата «Nothing but the Truth» позволяет нам понять, что именно учет национальных особенностей страны является основным механизмом и проявлением глокализации телеформатов. Он является стандартным в процессе адаптации любых зарубежных проектов. Его проявлением является в первую очередь язык, на котором говорят герои, которым озвучивается закадровый текст и т.п. Даже при минимальной адаптации зарубежного контента перевод на государственный язык страны трансляции является обязательным. Кроме того, на использование этого механизма напрямую указывает изменение правил проекта. К примеру, в игровых проектах этот критерий влияет на сумму выигрыша. Определяющим в этом отношении является в первую очередь уровень жизни в каждой конкретной стране и позиция национальной валюты на мировой финансовой арене. На примере рассматриваемого в настоящем исследовании проекта, в оригинальном американском формате сумма максимального выигрыша составляет 1 миллион долларов, в российском варианте – 1 миллион рублей, в случае Украины – первые три сезона – 150 тыс. гривен, а с 4 сезона по настоящее время – 250 тыс.

В свою очередь такой прием, как коррекция тематических особенностей проекта напрямую отражает традиции или устои той или иной страны. В случае адаптации формата в России, считаем корректирующим воздействием производителей формата выбор более щадящего спектра вопросов интимного характера, что вызвано определенным рода моральным табу в нашей стране, унаследованное российским обществом, очевидно от Советского Союза. Как мы выясняли, если сравнить спектр вопросов в оригинальном формате и в адаптированном в России, мы поймем, что откровенность российских вопросов, в частности об интимной жизни, значительно сдержаннее. По откровенности задаваемых участникам вопросов, и, следовательно, по ответам героев, от российской сильно отличается и украинская версия формата. Отечественный вариант шоу во многом ограничил глубину вопросов интимного характера – в отличие от проекта «Детектор брехні», который тем самым демонстрирует большую приверженность оригинальному формату. Вероятно, именно такой шаг позволил авторам телепередачи на Украине заслужить популярность среди зрителей, заставить их ждать новых выпусков и следующих сезонов. В то же время в отечественной адаптации ни разу не затрагивалась тема религии, что мы связываем с многоконфессиональностью России и толерантностью, которая пропагандируется с экранов отечественных телеканалов. Производители российской версии не стали затрагивать вопросы, которые могли бы подорвать национальную



позицию терпимости к разного рода религиям. Аналогичное отношение демонстрируют также и производители украинской адаптации. Таким образом, мы рассмотрели, как определенные проявления глокализации телеформатов и механизмы их использования могут влиять на успешность реализации той или иной передачи в разных странах.

Список литературы

1. Базыма Б.А. Цвет и психика. Цветовой тест Люшера // ПСИ-ФАКТОР: информационный ресурсный центр по научной и практической психологии. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/colorpsy7.htm>.
2. Кемарская И.Н. Формат и телесценарий // Журналист. – 2009. – №6. – С. 37-45.
3. Нечушкина А. С. Правовые аспекты адаптации телеформата на российском телевидении // Тез. докл. международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов 2011». – Режим доступа: http://conf.msu.ru/archive/Lomonosov_2011/1221/4049_7a86.pdf.
4. Нечушкина А.С. Особенности адаптации зарубежных телеформатов для российского телевизионного рынка и ее правовые аспекты // Медиаскоп. 2014. №3. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/node/1558>.
5. Новикова А. А. Гибридность как определяющий признак телевизионного формата // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. – 2010. – № 6. С. 56 – 65.
6. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция. М., 2009. С. 14.
7. Cho S., Chung J. We want our MTV: glocalisation of cable content in China, Korea and Japan. *Critical Arts: A South-North Journal of Cultural & Media Studies*. 2009. Vol. 23. Issue 3. Pp. 321-341.
8. Gobo G. Glocalizing methodology? The encounter between local methodologies. *International journal of Social Research methodology*. 2011. Vol. 14. № 6. Pp. 417-437.
9. Goebel-Deigert Baerbel A. Review on Understanding the Global TV Format by Albert Moran and Justin Malbon. – Mode of access: <http://www.scope.nottingham.ac.uk/bookreview.php?issue=16&id=1193>.
10. Hung K., Tse C. and Cheng Sh. Advertising Research in the Post-WTO Decade in China. *Journal of Advertising*. 2012. Vol. 41. Issue 3. Pp. 121-146.
11. Matusitz J., Lord L. Glocalization or Globalization of Wal-Mart in the US? A Qualitative Analysis. *Journal of Organisational Transformation & Social Change*. 2013. Vol. 10. Issue 1. Pp. 81-100.
12. Ritzer G. *Globalization of Nothing 2*. Pine Forge Press. California. 2007. 249 p.
13. Rulyova N. Domesticating the Western Format on Russian TV: Subversive Glocalisation in the Game Show Pole Chudes (The Field of Miracles). *EUROPE-ASIA STUDIES*. 2007. Vol. 59. №. 8. Pp. 1367-1386.
14. Wu D., Ng P. Becoming global, remaining local: the discourses of international news reporting by CCTV-4 and Phoenix TV Hong Kong. *Critical Arts: A South-North Journal of Cultural & Media Studies*. 2011. Vol. 25. Issue 1. Pp. 73-87.

GLOCALIZATION OF FOREIGN TV FORMATS IN RUSSIA AND UKRAINE (BY THE EXAMPLE OF THE ORIGINAL FORMAT “NOTHING BUT THE TRUTH”)

A. S. Matveev

*Belgorod National
Research University
e-mail:
matveev@belgorod.fm*

Phenomenon of glocalization is directly related to globalization interpreting global products or services through local ones. Nowadays there is a modern tendency to make glocal media products instead of buying foreign television content. As a typical example we take the original British TV format “Nothing but the Truth” that has been already adapted in more than 45 countries all over the world. Here we have analyzed the Russian and Ukrainian glocalised versions of the original project according to the following criteria: thematic favours and restrictions, format heroes (players) and characters, structure and dramatic composition of the show, visual and audio maintenance. Key findings: a glocalised version implementation based on the original project is a complicated process that demands, firstly, a deeper insight into the rules of the original format. Secondly, the detailed investigation of local tastes and preferences of the target audience. Thirdly, search for the unique modifications, which will encourage a successful realization of the adjusted format.

Keywords: glocalization; globalization; original and adjusted TV format; entertaining television.

УДК 070

СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ И НРАВСТВЕННО-ВОЛЕВАЯ ТИПОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В ПУБЛИЦИСТИКЕ П.Н. ТКАЧЕВА

В. Ю. Меринов
Д. В. Световой

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

E-mail: merinov@bsu.edu.ru

В статье проводится исследование социально-исторической и нравственно-волевой типологии человека в творчестве Петра Никитича Ткачева, народника, видного деятеля революционного движения второй половины XIX века.

Ключевые слова: Ткачев, публицистика, политика, типология.

Данная статья продолжает наше исследование социально-исторических типов человека в творчестве яркого отечественного публициста и революционера П.Н. Ткачева (см. 1;2;3). В публицистических сочинениях П.Н. Ткачева в рамках общей антропологической диады: «дикарь» (иррационально мыслящий), – цивилизованный (рационально, критически мыслящий) человек, выстраиваются ряды единого структурного (содержательного) типа, представителей (людей), отношений, явлений Прошлого и Будущего. Представители Прошлого и Будущего разнесены в аксиологическом пространстве на противоположные полюса (абсолютное Зло и абсолютное Добро) и имеют четкую социально-историческую маркировку.

Мы выявили начало этого типологического ряда в следующих социально-исторических типах: первобытный человек и человек религиозный (его подтипы: церковник и простой верующий) – человек цивилизованный; философ-идеалист (его подвид – теософ) – «здоровомыслящий человек» (или человек науки); писатель-метафизик – писатель-«реалист»; Поэзии (поэту), – противостоит Наука (Ученый).

Еще одна пара социально-исторических типов – «моралист-мистик» – «утилитарист». Эта пара наиболее рельефно представлена в серии статей П.Н. Ткачева под общим названием «Утилитарный принцип нравственной философии».

Поле битвы «моралиста-мистика» и «утилитариста» – «нравственная философия». Мистики, а также «интуитисты ... метафизики, теологи и т. п.» выстраивают нравственную систему «интуитивного» типа. Нравственность в данной системе вытекает из чего-то непостижимого и непознаваемого, как бы извне вложена в человека и это отличает его от животного. Мистик, по мнению П.Н. Ткачева, убежден, что его отвлеченные идеи находятся не в нем самом, а вне его, «... что они являются как бы снимками, отпечатками некоторых реально существующих объектов» (9, 490). Подобную трактовку нравственности П.Н. Ткачев называет «заблуждением человеческого ума». Моралисты-мистики, как считает П.Н. Ткачев, «... обратили свои субъективные обобщения нравственного и безнравственного в объективные реальности, существующие вне человека и несколько не зависящие от его субъективного настроения, от степени его индивидуального развития, от его внутреннего «я» (9, 490).

Таким образом, считает П.Н. Ткачев, именно из субъективных представлений моралистов-мистиков и интуитистов о добре, зле, добродетели, пороке и т.п. и «... возникли объективные предметы, объективное добро, объективная добродетель, объективный порок и т. п. Раз было признано существование объективной добродетели, объективной справедливости и т. п., вечный и неизменный критерий нравственного и безнравственного был найден, а вместе с тем обязательность предписаний нашего нравственного чувства, предписаний всякого данного нравственного кодекса была вполне оправдана и доказана. (9, 493). Однако, как полагает П.Н. Ткачев, подобная система взглядов, не имеет ничего общего с объективной реальностью, всё это лишь «Личный



произвол, субъективный каприз в оценке нравственности поступков и мотивов человеческой деятельности» ставший некой объективной меркой, общеобязательной «...для всех поступков, для всех людей и времен и нисколько не зависящая от тех или других индивидуальных взглядов, от той или другой общественной среды, от тех или других условий общежития» (9, 494).

Эта методологическая субъективность и произвол ведет к путанице и хаосу в знаниях о человеке. Моралисты-мистики, представители «метафизической школы», опираясь на один и тот же якобы достоверный «психологический анализ», могут доказывать совершенно противоположные вещи. Один «... моралист-мистик убедит вас в реальном существовании «внутри человека» каких-то неразложимых, необъяснимых и прирожденных сил вроде «внутреннего морального чувства», «добраго и злого начала» (9, 495). Другой, моралист опираясь на тот же психологический анализ, «... докажет вам, что ни о каких подобных силах и помина быть не может и что человеческая душа есть не более как *tabula rasa*, на которой можно отпечатлеть по желанию какие угодно рисунки и фигуры (9, 495).

Сегодня с помощью субъективной системы «... один философ сотрет в порошок теорию «свободной воли» и докажет вам с очевидностью дважды два — четыре механическую произвольность и машинообразность человеческой деятельности». Завтра другой философ, ссылаясь на ту же психологию, «... с такой же очевидностью станет убеждать вас в несомненном существовании свободной воли и свободного «самоопределения». Кто не знает, что все метафизические школы, несмотря на крайнее разнообразие и нередко противоречивость своих учений, всегда и неизменно искали и находили орудия для подтверждения и доказательства своих теорий в неистощимых арсеналах психологии?» (9, 497).

Но по мере того, как человек крепнул и обогащался знаниями, в его душу невольно закралось сомнение «... в подлинности реального существования и нравственных фетишей. Он стал присматриваться к фактам, сравнивать, соображать и в конце концов не мог не разочароваться в иллюзиях своих моралистов-мистиков. ... Почему то, что вчера считалось пороком, сегодня стало добродетелью, и наоборот? Почему то, что считается справедливым под одной широтой, считается верхом несправедливости под другой? Почему одни и те же мотивы, одни и те же поступки признаются в одно время, в одной среде, при одних условиях нравственными, в другое время, в другой среде, при других условиях — безнравственными? Почему, одним словом, «что город, то норы»?

Раз в человеческом уме возникают подобные вопросы, в нем роковым образом пробуждается потребность отнестись критически к мистической морали и к созданным ею фетишам. Неизбежным результатом этого критического отношения является новый ряд вопросов: что такое добродетель? нравственный долг? справедливость? и т. п. (9, 471).

Для П.Н.Ткачева абсолютно понятно, что с точки зрения чисто научных интересов эта мистически интуитивная мораль не может иметь никакого научного значения, не может пролить «никакого света на образование и развитие так называемой совести», что она лежит за пределами науки. Противостоит метафизической философии нравственности философия «утилитарной нравственности». Эта система опирается на опытное научное исследование человеческой природы, общественной организации и общественного развития. «Материал, над которым она оперирует, принадлежит всецело к области явлений, постигаемых человеческим умом, а следовательно, вполне подлежащих ведению науки. Доказывать в этом отношении преимущества утилитарных систем нравственности перед всякими другими, т. е. преимущества научного, на опыте основанного объяснения нравственного чувства перед объяснением метафизическим и мистическим, настолько же бесполезно, насколько бесполезно доказывать преимущество знания перед незнанием, науки перед вымыслом» (9, 498).

Еще одно звено, продолжающее типологическую цепь: первобытный человек – метафизик – церковник – философ-идеалист – беллетрист – поэт – мистик-моралист – это эстетик-мистик. Эстетик-мистик – по своей основной профессии – литературный критик, он же усердный защитник «вечности искусства». Этот тип очень близок типу «мистика-моралиста». Общей основой мировоззрения этих типов является – вневременное, внерелятивистское понимание человеческой морали. Подобно моралистам-мистикам, эстетики-мистики, обобщив некоторые впечатления, производимые на них теми или другими произведениями искусства, возводят свои обобщения в незыблемый и вечный (в их глазах, конечно) принцип красоты, а затем объективируют этот принцип, делают из него фетиш, «... бога эстетики – безапелляционного судью и законодателя в области художественного творчества».

Само собою понятно, что эти нравственные и эстетические фетиши, созданные человеческой фантазией с нарочитой целью освятить, оправдать и, так сказать, санкционировать все то, что в данном обществе, в данной среде, при данных исторических условиях общежития считается добродетельным и порочным, нравственным и безнравственным, красивым и некрасивым и т. п., – что эти фетиши могли существовать (т. е., выражаясь точнее, люди могли верить в их существование) и удовлетворять своему назначению лишь при крайне низком уровне развития человеческого ума» (9, 499).

По мнению П.Н. Ткачева, представителю данного социально-исторического типа ситуация, в которой поэзия ставится ниже науки, «... кажется слишком оскорбительной и унижительной для их богини поэзии. Они утверждают, что ум художника отличается от ума мыслителя совершенно другими особенностями – особенностями, ставящими его если не выше, то, во всяком случае, несколько не ниже последнего» (4, 542).

Нравственно-волевая типология (в рамках антропологической диады «дикарь» – цивилизованный человек) дополняет и придает эмоциональную глубину социально-исторической типологии. В основу этой типологии положены эмоциональные, социальные, политические, возрастные и даже образовательные параметры.

В творчестве П.Н. Ткачева – Прошлое – это мир трусливых, слабых, пожилых (духом и возрастных телом), образованных, рефлексирующих, болтающих людей. Каков эмоциональный фон развития этого типа «дикаря»? Это фон, в котором многократно превышен уровень страха. Страх порождает эмоционально-волевой тип человека испуганного, или тип «забитых людей», неспособных к решительному действию, к освобождению, наконец, не проявляющих волю к интеллектуальной смелости. Человек напуганный, всего и всех боящийся, повсюду усматривающий козни злых духов, глубоко верующий в загробные мучения и в то же время искренне убежденный в своей греховности. Такой человек, как полагает Ткачев, «... не особенно страшен даже и в раздраженном состоянии. Обладая некоторым тактом и умением, с ним всегда можно совладать и всегда легко направить в какую угодно сторону» (6, 122).

П.Н. Ткачев задается вопросом, каково нравственно-психологическое состояние современного ему общества, и сам дает исчерпывающий и яркий ответ – ужасающее. Причина этого положения – вечный страх «коленипреклоненных» жителей России перед своими властителями. «Верноподданные, – пишет П.Н. Ткачев, – как во время, так и после крепостного права, остаются по-прежнему полными, безгласными холопами-рабами "царя-батюшки" и его слуг и клевретов» (8). Эти силы, по мнению П.Н. Ткачева, «... по-прежнему остаются полными, неограниченными хозяевами и распорядителями имущества, чести, свободы, жизни и всех вообще человеческих прав верноподданного». А что же сами верноподданные? Верноподданные всех чинов и сословий (от интеллигентов до буржуазии), сознавая, или не всегда сознавая, «... свое рабское, бесправное, зависимое положение перед "предержавшей, самодержавною властью", ... постоянно живут, или лучше сказать, прозябают, под всеограждающим гнетом того же вечного, инстинктивного, животного страха,



под гнетом которого, во времена крепостного права, прожили дворовые холопы самодержавных помещиков» (8).

И этот-то страх, по мнению П.Н. Ткачева и заставляет так же, «...как он заставлял и дворовых холопов, лизать руки и ноги их самодержавного барина; воскурять ему фимиамы и воссылать ему слезные благодарности за все то унижение, за все те муки и страдания, которым ему благоугодно подвергать их. Этот-то страх ... искажил и продолжает искажать их нравственную, человеческую природу, в какой он искажил и извратил природу дворового холопа» (8). Страх вытравливает из его носителя «... из его ума самые элементарные понятия о правде и справедливости, из их сердца – самые элементарные чувства: человеческого достоинства, чести и самоуважения» (8).

Он делает их «совершенно неспособными ... ни к борьбе, ни даже к пассивному протесту; он вытравляет он лишает их образа и подобия человеческого; он превращает их в бессмысленных скотов, с ослиным терпением несущих положенное на них ярмо; мало того, он атрофирует у них даже такие чувства, которые присущи и последнему скоту: собака, кошка защищают своих детенышей от своего владыки – человека; верноподданные же в угоду своего владыки-царя, откармливают его палачей мозгом и кровью своих собственных сыновей, дочерей, сестер и жен!» (8). Извращая и искажая нравственную природу человека, страх этот является в то же время «...одной из самых могучих и непоколебимых опор самодержавной власти полицейско-буржуазного государства» (8).

"Материальные условия жизни", пишет Ткачев, лишают этих "забитых людей" "всякой самозащиты", всякой даже "попытки на протест", требуя от них "под угрозой голодной смерти" "безусловного смирения, терпения и всепрощения", т. е. тех "добродетелей", в которых Достоевский усматривает "искру Божию". С точки зрения "общественной пользы", "общественного прогресса" эти "добродетели", продолжает Ткачев, примиряют "забитых людей" с их забитым положением, они, так сказать, укрепляют, консолидируют и увековечивают те ненормальные условия, которые порождают, с одной стороны, Карамазовых, Самсоновых, Смердяковых, Хохлаковых, Грушенек и т. п., а с другой -- Снегиревых и Максимовых. Иными словами, они укрепляют и консолидируют порядок вещей, опирающийся на принципах, лежащих в основе крепостного права... они санкционируют и увековечивают моральное и умственное рабство и "унижение" человека", они "еще глубже и герметичнее закупоривают его в той беспросветной темнице человеческих "унижений и оскорблений", в которую запрятала "забитого человека" "...судьба" (5, 328-333).

Тип забитых людей – не только тип общераспространенный, он в то же время и тип в высшей степени живучий. «В наше время, – утверждает Ткачев – он настолько же современен, насколько был современен и двадцать, тридцать, пятьдесят, а может быть, и сто и тысячу лет тому назад. Типы различных общественных групп, вызванные и порожденные более или менее специальными жизненными условиями, в которых группы эти находились в различные исторические эпохи, – с переменою этих условий, – исчезали, изнашивались, утрачивали весь свой прежний жизненный интерес. [...] Но тип забитого, униженного, искалеченного жизнью человека -- вечно стоит перед нами, как живой» (5, 334).

В статье «Новые типы «забитых людей», П.Н. Ткачев подробно говорит о разновидностях этого типа. Так один из подвидов "забитых людей" – подтип культурного забитого человека. В этой категории, как пишет автор, «... преобладают смиренномудрие, самоуничижение, кротость, незлобие, бескорыстная самоотверженная любовь и др. тому подобные качества, -- качества, отражающие в себе, по мнению Достоевского, "искру Божию"» (5, 319). "Забитых люди" принадлежат не к одной только культурной среде -- их можно встретить во всех слоях и классах общества, как среди людей образованных, так и среди безграмотных невежд, как среди бедняков, так и среди людей, материально обеспеченных, как среди эксплуататоров человеческого

труда, так и среди эксплуатируемых. Здесь, – продолжает Ткачев, – можно найти «забитых людей», в которых преобладают качества противоположного характера: «... гордость, себялюбие, необузданный эгоизм, чувственные, животные инстинкты, грубые плотские похоти и вожделения» (5, 325).

Представитель и защитник Прошлого – человек с атрофированной волей человек, человек в возрасте, обладающий определенной суммой знаний, эгоист. Это человек, условно говоря, получивший аттестат «зрелости». Обращаясь к этому типу, П.Н. Ткачев иронизирует над его образовательными потугами: «Горизонты твоей мысли раздвинулись, ты знал наизусть грамматику Кюнера, ты переводил <...> Саллюстия, Тацита, Овидия, Цицерона, ты помнил все неправильные греческие глаголы, ты читал «Русский вестник» и «Русскую старину», ты постиг мудрость Страхова, изучил психологию Кавелина, был весьма хорошо знаком с философией Соловьева ...» (7, 82). Однако с человеком, набравшим слишком большое количество знаний, по мнению П.Н. Ткачева, происходит эмоционально-нравственная трансформация. Этот человек, вольно или невольно, чрезмерно погружен в себя, оставляя общество наедине со своими проблемами. Он: «... научился уже обдумывать и соображать каждый свой шаг, взвешивать каждое свое слово, каждое свое действие, резонировать по поводу каждого своего чувствованья» (7, 82).

Этот человек, делает вывод П.Н. Ткачев, «не только зрел, но и перезрел». Как бы обращаясь к нему, П.Н. Ткачев упрекает его в волевой атрофии: «Вместе со зрелостью тебя обуюла какая-то боязливая нерешительность. Ты не мог сделать самого плевого дела без того, чтобы предварительно вдосталь не намучить себя всяческими сомнениями и недоумениями: да что из этого выйдет? да не осмеют ли? да как бы не влопаться? да и стоит ли игра свеч? и т. д. и т. д. Все стало для тебя вопросом, все казалось тебе загадкой, и ты сказал себе: «Пока я не разрешу мучащих меня загадок, пока я не найду ответа на осаждающие меня вопросы, не стану я никуда соваться; буду думать... думать... и жить, как все живут <...> Ты все думаешь, думаешь, читаешь, перечитываешь, анализируешь, обобщаешь и... живешь, как все живут, а может быть, даже и хуже. Куда делась твоя прежняя предприимчивость, твоя «незрелая» отвага на дерзкие поступки? Праведный боже, получив аттестат зрелости, ты стал «тише воды, ниже травы». А ведь ты поумнел. Отчего же это случился с тобой такой казус? Неужели только оттого, что ты поумнел?

... И так как ты имеешь теперь аттестат зрелости, то тебе будет очень нетрудно понять эту, по-видимому, весьма странную штуку <...> чем больше ты рос и умнел, тем все реже и реже отваживался на все, что считалось дерзким и необдуманым. Мало того, самая сфера дерзкого и необдуманного постоянно расширялась в твоём представлении: с каждым годом твоего умственного роста ты включал в нее все новые и новые серии поступков и предприятий» (7, 81-82).

Мир Будущего – абсолютно другой. Это мир отважных, сильных, волевых, деятельных, молодых людей – альтруистов. Это мир высокой нравственности и эмоционального накала. Здесь также важны возрастные параметры. Приблизить Будущее и осваивать его должен человек молодой. Он дерзок и решителен. Его мозг и волевую сферу не отягощают лишние знания, мысли и сомнения. Тот же человек, что в зрелости стал «мудрым и трусливым», когда он «юн и неопытен» был совершенно другим. В его голове сидело очень мало «идей», он был «... настолько еще невежествен, что за русскими журналами не следил и книг вообще читать не любил <...>, в эти золотые годы «умственной незрелости», ему «ничего не стоило решиться на самые дерзкие поступки, на самые необдуманные предприятия» (7, 81).

Этот человек или еще молодой по возрасту, или чудом сохранивший в себе этот трепет молодости составляет основу типа – революционера, борца, готового пожертвовать собой, страдать, ради утверждения высоких идеалов революции. Однако «страдание» и борьба не должны быть пустыми – интеллектуальными (нравственными) забавами. Они должны наполниться конкретным практическим содержанием.



Именно революционер должен выступить этим Ланцелотом, рыцарем, убивающим дракона Страха. Причем не в фигуральном смысле, а вполне конкретном – взяв в руки оружие и убив человека Прошлого – носителя Страха: «... *Страх может исчезнуть лишь с устранением этих, порождающих его условий*» (8). Поэтому, только безжалостный террор против представителей власти, считает П.Н. Ткачев, может вселить ужас в класс эксплуататоров, а также придать подданным смелости и твердости в революционной борьбе.

«Скорая и справедливая расправа с носителями самодержавной власти и их клеветами – пишет П.Н. Ткачев в статье «Терроризм как единственное средство нравственного и общественного возрождения России», – производит на эту власть, как доказали события последнего времени, именно то действие, которое, с точки зрения истинных интересов верноподданных, должно быть для последних наиболее желательным» (8). Революционный терроризм, по мнению П.Н. Ткачева, «... дезорганизуя, ослабляя и запугивая правительственную власть (или, что все равно, носителей этой власти), тем самым содействует высвобождению верноподданных из под гнета оболванивающего и оскотинивающего их страха, т.е. содействует их нравственному возрождению, пробуждению в них, забитых страхом, человеческих чувств; возвращению образа и подобия человеческого... Революционный терроризм является, таким образом, ... является единственным действительным средством нравственно переродить холопа-верноподданного в человека-гражданина» (8).

Конечно, в рассуждениях П.Н. Ткачева заметны определенные противоречия. Так, с одной стороны, мир Будущего (мир Революции) – объединяет думающих людей, интеллектуалов, способных совершать рациональные мыслительные операции, обдумывать прошлое, настоящее и будущее, выстраивать исторические и политические модели действительности, это мир рациональной мысли. С другой, это мир молодых, дерзких и решительных, и мало задумывающихся людей.

В завершении хотелось бы сказать, что в публицистике Ткачева, в рамках антропологической диады «дикарь» – цивилизованный человек выстраивается целая вереница персонажей, чья деятельность трактуется как политическая. Социально-политическая типология – важная составляющая общей типологической конструкции, выстроенной в сочинениях Ткачева. Тип политического человека отражает картину современной политической жизни России, какой она видится П.Н. Ткачеву. И здесь, как и в других, представленных нами, типологических парах, расстановка персонажей подчинена тому же ведущему принципу – принципу бескомпромиссного противостояния. С одной стороны – правящие классы – царские приспешники и народ, задавленный страхом, – все они вольные или невольные союзники самодержавия. Верхи создают общество насилия и безжалостной эксплуатации. Современная ситуация, понимается Ткачевым как динамическая, неустойчивая. Одна из тенденций нарастание в обществе капиталистических отношений. Они определяются как хищнические, несправедливые. Все современное устройство общества подталкивает человека к тому, чтобы тот искал свою «выгоду» и ему «... *ничего другого не остается, как теснить и грабить своего ближнего, если он сам не хочет быть ограбленным и разоренным. A la guerre – comme a la guerre!*» (6, 121).

С другой стороны, обществу насилия и капиталистической наживы, противостоят передовые представители класса русской интеллигенции – революционеры, альтруисты, рыцари без страха и упрека.

Список литературы

1. Меринов В.Ю. Периодизация творчества, тематико-идеологические и жанровые особенности публицистики П.Н. Ткачева // Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки. №13 (184)

2. Меринов В.Ю. Социально-историческая типология человека в публицистике П.Н. Ткачева // Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки. №20 (191)
3. Меринов В.Ю. Социально-исторические типы человека в публицистике П.Н. Ткачева // Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки. №26 (197)
4. Ткачев П.Н. **Значение искусства в истории умственного развития. Статья первая. Психология творческого ума** // Ткачев П.Н. Сочинения. В 2-х т. Т. 1. Общ. ред. А. А. Галактионова, В.Ф. Пустарнакова, Б.М. Шахматова. Вступит. статья В. Ф. Пустарнакова и Б.М. Шахматова. М., «Мысль», 1975. С. 529- 558.
5. Ткачев П.Н. Новые типы забытых людей («Братья Карамазовы». Ром. в 4-х частях с эпилогом, соч. Ф. М. Достоевского) // Ткачев П.Н. Люди будущего и герои мещанства / Вступ. Статья и коммент. С.Б. Михайловой. – М., 1986. С. 285-335.
6. Ткачев П.Н. Очерки из истории рационализма. (1866) // Ткачев П.Н. Сочинения. В 2-х т. Т. 1. Общ. ред. А. А. Галактионова, В.Ф. Пустарнакова, Б.М. Шахматова. Вступит. статья В. Ф. Пустарнакова и Б.М. Шахматова. М., «Мысль», 1975. С. 119-156.
7. Ткачев П.Н. Роль мысли в истории («Опыт истории мысли», т. I, изд. журнала «Знание») // Ткачев П.Н. Сочинения. В 2-х т. Т. 2. Общ. ред. А. А. Галактионова, В. Ф. Пустарнакова, Б. М. Шахматова. Сост., примеч. и библиогр. послесл. Б. М. Шахматова. М., «Мысль», 1976. С. 43-89.
8. Ткачев П.Н. Терроризм как единственное средство нравственного и общественного возрождения России // http://lib10.ru/russian_classic/tkachev_pn/bolnyie_lyudi.13994/?page=1
9. Ткачев П.Н. Утилитарный принцип нравственной философии Статья вторая («La morale anglaise contemporaine. Morale de l'utilite et de revolution, par M. Guyau». Paris, 1879) // Ткачев П.Н. Сочинения. В 2-х т. Т. 2. Общ. ред. А. А. Галактионова, В. Ф. Пустарнакова, Б. М. Шахматова. Сост., примеч. и библиогр. послесл. Б. М. Шахматова. М., «Мысль», 1976. С. 434-513.

A SOCIAL HISTORICAL AND MORAL TYPOLOGY OF MAN IN TKACHEV'S PUBLICISM

V. Y. Merinov
D. V. Svetovoy

*Belgorod State
Research University*
e-mail:
merinov@bsu.edu.ru

The article presents a social historical typology of man in works of Pyotr N. Tkachev, one of the main members of narodnik revolutionary movement in the second half of the XIX-th century.

Keywords: Tkachev, publicism, policy, typology.

**УДК 070**
ББК 76.0

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ САТИРИЧЕСКОЙ ИНТЕРНЕТ-ПУБЛИЦИСТИКИ

А. А. Тертычный*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова**e-mail:*
tertaa@yandex.ru

В статье описываются тенденции развития и перспективы сатирической публицистики на интернет-сайтах. В статье также анализируются жанровые формы интернет-сатиры. Исследуются и причины популярности некоторых жанров сатирической интернет-публицистики, появляющихся в глобальной сети.

Ключевые слова: жанры, интернет-медиа, сатирическая интернет-публицистика.

Сатирическая публицистика, то есть, публицистика, обладающая сатирическим содержанием [22; 1184], в России (как в дореволюционный, так и в советский период) традиционно была одним из важнейших средств борьбы с социальными пороками, средством совершенствования общественной жизни [(3; 7-21), (5; 7-23), (10; 13 32), (26;60-107)]. Прежде всего, она была представлена в периодических печатных изданиях, а позже – на телевидении и радио. В конце 20 – го – начале 21-го века, в связи со сменой общественного строя, перестройкой экономики, рядом негативных процессов в жизни общества, тяжелым положением СМИ, а также появлением компьютера, возникновением Интернета, с его большими информационными возможностями, сатира стала перекочевывать в виртуальное пространство глобальной сети [6; 1- 44]. Здесь, наряду с сайтами известных сатирических, а также общеполитических периодических изданий, печатавших сатиру («Крокодил», «Московский комсомолец», «Комсомольская правда», «Аргументы и факты» «Советская Россия», «Завтра», «Правда», «Огонек» и др.), появились и новые интернет-СМИ сатирической направленности («КомарЪ», "Редька", «Вечерний пустозвон», "Пролог", «Красная бурда», «Вокруг смеха.ру», "Пролог», «GlobalRus.ru», «Литофис», «Сюрржик», "Самиздат" и др.). Новой площадкой для сатирических выступлений стала и блогосфера, где публикуются как известные журналисты (А. Минкин, А. Проханов, Д. Быков, М. Стуруа и др.) и эстрадные мастера сатирических жанров (М. Задорнов, М. Жванецкий, А. Арканов и др.), так и начинающие самодеятельные сатирики [1;1].

В ряду тех задач, которые могут быть поставлены исследователями при изучении особенностей сатирической публицистики Интернета, анализ её жанровых характеристик, без сомнения, так же заслуживает серьезного внимания. Ведь, по мнению известных исследователей, жанровые формы публицистического творчества выступают эффективным средством воздействия его на читателей [8; 5-21].

Изучение сатирических публикаций на сайтах Рунета, показало, что подавляющая часть их выполнена в жанровых формах, которые активно использовались и используются традиционными печатными периодическими изданиями. Причем, не следует полагать, что каждый интернет- сатирик применяет всю совокупность, существующих сатирических жанров. Как и у авторов, выступающих в иных СМИ, у публицистов сатирических изданий в Интернете есть свои избранные жанровые формы, которые они регулярно применяют при подготовке текстов. В творчестве одного из них, таких форм может быть больше, в творчестве другого – меньше. Но пристрастие к тем или иным из жанров – налицо. К примеру, рассматривая жанровую структуру публикаций названных выше популярных сатириков Рунета, можно заметить, что в сатирическом творчестве Дмитрия Быкова и Мэнора Стуруа превалирует стихотворный фельетон [2; 2]; в творчестве Михаила Задорнова – сатирический комментарий [4; 1-2]; в творчестве Вячеслава Костикова – сатирическая сказка [9;2-3]; в сатире Александра Проханова – памфлет [8;5], в творчестве Александра Минкина –

сатирическое письмо [15; 3].

Каждый из названных жанров имеет свое предназначение, свою сильную сторону, которая очевидно, больше всего и привлекает того или иного интернет – публициста. Но это не означает, что при необходимости, авторы не могут использовать и те жанровые формы, которые в их творчестве не являются главными. Посмотрим же, какие именно жанры и почему составляют основной арсенал того или иного публициста – сатирика в Интернете и насколько успешно используются в каждом конкретном случае возможности той или иной жанровой формы.

Если провести рейтинг сатирических жанров в глобальной сети, то, по частоте представленности их на сайтах и в блогах, на первое место, без сомнения, выйдет **сатирический комментарий**. Авторы обращаются к нему в первую очередь потому, что этот жанр дает возможность быстро реагировать на самые разнообразные негативные действия, события, явления в жизни общества, давать им сатирическую оценку. Подготовка комментария требует сравнительно небольших усилий, при сопоставлении с усилиями по подготовке сатирических текстов иных жанров. Текст сатирического комментария в разных случаях бывает разным по размеру (от нескольких строк до сотни их и более).

Достаточно большим по объему можно считать, например, комментарий Михаила Задорнова «Кремль и люди». Данный текст представляет собой оперативную реакцию сатирика на одно из актуальных событий в политической жизни России:

«...Смотрел и выступление Путина перед Федеральным собранием, и его пресс-конференцию. Насчёт образного сравнения России с медведем, из которого Запад мечтает сделать чучело, – согласен, образ точный. Но категорически не согласен с тем, что наш президент говорит о состоянии нашей экономики внутри страны. Есть такое лекарство – тазепам. Это средство успокаивающее, но не устраняющее причину. Когда наш президент говорит о проблемах в России, он работает тазепамом. Причём, делает это так искренне, что у меня есть подозрения, что он, и впрямь, серьёзно заблуждается...» [4; 1-2]. И т.д.

Размер названного текста – более ста пятидесяти строк. А примером краткого сатирического комментария (его называют ещё сатирической репликой) можно считать материал (в конкретном случае – это стихотворный текст) «Две причины Ким Чен Ира», отражающий конфликт в отношениях между северо – корейским лидером и президентом США, и опубликованный на сайте «Крокодила»:

*«Добрый доктор Ким Чен Ир – настоящий Мойдодыр,
У него есть две причины, чтоб до дыр зачистить мир.
Первая причина – это Буш,
К Бушу триста миллионов душ,
Вся толпа зовется США –
Любительница грязного белья»* [11;4].

Автору данной реплики хватило всего шести стихотворных строк, чтобы выразить свою иронию по отношению к угрозе в адрес стратегического противника, высказанной Ким Чен Иром в одном из его политических выступлений.

Кроме того, сатирическому комментарию в Интернете подвластны разные языковые формы, и «наборы» тех или иных выразительных средств, продиктованные тем или иным характером комментария. Говоря о характере комментария, мы имеем в виду то, что он может представлять собой, либо документальный текст (текст, основанный на конкретных фактах, свидетельствах, цифрах), либо текст, построенный на данных авторской фантазии. Разумеется, что во втором случае сатирик исходит из существования определенного негативного явления, на основе которого создает художественный образ, способный вызвать смех или негодование читателя. Разумеется, что создание подобного текста предполагает, что сатирик способен творчески осмыслить происходящее, выносить ему адекватную оценку, владеть искусством экспрессив-



но – образного отображения действительности [12; 21-22]. Поэтому, задача любого потенциального сатирика – вырабатывать в себе подобные качества.

В глобальной сети можно найти сатирические комментарии и первого и второго плана. Примером первого рода можно считать публикацию Сергея Шелина «Агитпроп для Уолл-стрита». В этом тексте автор разоблачает спекулятивные приемы создания негативного имиджа России некоторыми американскими деятелями. Вот отрывок из публикации:

«... пламенная статья появилась не где-нибудь, а в *The Wall Street Journal* – газете для деловых и продвинутых. А ее автор – никакой не публицист и не оратор, а Стивен Сестанович (*Stephen Sestanovich*) – профессор международной дипломатии Колумбийского университета, крупный околосударственный эксперт, а в недавнем прошлом – специальный советник госсекретаря по странам СНГ. Пишет не на потребу простонародья, а для акул Уолл-стрита, то есть, к сведению тех, кто принимает решения.

На сугубо аналитический замах материала указывает не только статус автора и не только издание-публикатор, но и строго научный заголовок: «*Russia by the Numbers*» («Россия в цифрах»). То есть, никаких эмоций. Одни сухие факты. Но факты там настолько необычны, что для сравнения захотелось привлечь еще какие-нибудь факты. Решил взять их из солидного нейтрального источника – из ежегодных справочников ЦРУ, находящихся в свободном доступе на сайте этого учреждения, а именно: Factbook 2007 (сведения за 2006 год) и Factbook 2000 (сведения за 1999 год).

Теперь сравним.

Стивен Сестанович: «При Путине доход россиян на душу населения – даже при пересчете на паритет покупательной способности – повысился с цифры, которая составляла несколько меньше трети этого показателя во Франции и Италии, до цифры, которая чуть превышает всю ту же треть показателя...».

ЦРУ: «ВВП на душу населения (по паритетах покупательной способности) составил в России в 1999-м 4200 долларов или 20% итальянского (21400 долларов) и меньше 20% французского (23300 долларов). А в 2006-м: 12200 долларов или почти 40% французского (31200 долларов) и больше 40% итальянского (30200 долларов на душу). Вот вам и «несколько меньше трети», а вот вам и «цифра, которая чуть превышает все ту же треть» [27; 5-6].

Нетрудно заметить, что в данной публикации автор не прибегает к использованию образно – экспрессивных средств. Тем не менее, можно утверждать, что профессиональное использование фактических данных, статистики придают сатирическое звучание разоблачению им манипуляторского характера выступления зарубежного профессора.

Если же мы обратимся к другому тексту под названием «Битва титанов. Политическая сатира)», автором которого является А.О. Русин, то увидим, что он представляет собой другой вид сатирического комментария, своеобразие которого заключается в том, что свое представление об отображаемой ситуации, критическое отношение к ней, сатирик реализует с помощью эмоционально – образных средств, активного применения художественных методов олицетворения, гиперболы, литоты, ассоциации и пр. В результате возникает следующая картина происходящего:

«Мы с вами становимся свидетелями интересного исторического феномена. На Украине, вернее вокруг Украины, развернулась схватка двух титанов. Мы с вами становимся свидетелями интересного исторического феномена. На Украине, вернее вокруг Украины, развернулась схватка двух титанов. Да-да, не спорьте, они именно титаны. Скажете, что плохонькие титаны? Ну какие есть... Собственно, в этом и заключается вся пикантность ситуации. Титаны эти... как бы вам поделекатнее сказать... В общем, у одного из титанов огуречик размером не вышел, а у другого такая же проблема с фаберже. И вот эти два титана собрались на украинской поляне чтобы друг друга нагнуть. Собрались значит друг друга нагнуть... кто кого... И каждый боится

начать. Потому что понимает, что начинать-то ему собственно и нечем. И даже если он противника уложит и спустит портки, то все увидят, что имеет место полное фиаско и с такими исходными данными не стоило даже начинать. И вот, встали они в угрожающую позу и каждый делает вид, что с минуты на минуту бросит противника на ковер, совершит над ним все то, что полагается, впишет свое имя в историю и покинет арену весь в лаврах, ступая по лепесткам роз. А публика ждет. Публика ловит каждое движение и думает, что вот-вот все начнется. Публика думает, что соперники ловят наиболее удачный момент. Зрители разделились на два лагеря и каждый пребывает в полной уверенности, что сейчас их титан заломает второго и совершит задуманное, причем не раз. А титаны переступают с ноги на ногу, серьезные в лице и неторопливые в движениях, заходят, готовятся к атаке, и... И ничего. Каждый из титанов думает не о том, как вставить другому, потому что вставлять-то и нечего, а о том, как бы не пропустить в ответ...

Поэтому лучше бы титаны все-таки сделали что-нибудь из запланированного. Ну хоть что-нибудь. В борьбе сумо есть такое правило, что если один выкидывает другого из круга, то поединок заканчивается. Тому, кто вытолкнул противника, присуждается победа. Оно может быть не совсем то, зачем собрались, но хотя бы так...» [20; 2].

Не будем оценивать достоинства этого текста (надеемся, читатель сделает это самостоятельно), скажем лишь, что, если судить по данному тексту, подняться на уровень создания настоящего художественно-публицистического образа достаточно трудно. Создание публикаций, главным достоинством которых является точный, талантливо выполненный образ отображаемой реальности, предполагает, что автор в должной степени наделен художественным видением действительности, владеет четкими нравственными критериями оценки происходящего, может профессионально реализовать свой творческий потенциал. К сожалению, не каждый автор таким потенциалом владеет.

Второе место по частоте использования, по нашим наблюдениям, в Интернете занимает такой жанр публицистической сатиры как **фельетон**. Применение, данной жанровой формы позволяет публицистам в максимальной мере использовать арсенал художественных средств, фантазию автора. Однако есть у данного жанра и определенные ограничения в применении для осмеяния нежелательных, по мнению публициста, явлений. Ограничения эти состоят в том, что, если тот же сатирический комментарий, может быть применен, пожалуй, к любому негативному событию, то фельетон вряд ли получится удачным, если предметом его не станет некий «аномальный факт», имеющий, как говорится, «вопиющий характер». Негативные последствия такого рода фактов для общества (чаще всего- глобальные), всегда достаточно очевидны, что создает объединяющую автора с читателем основу для совпадающей оценки предмета отображения. В том случае, когда публицист проявляет свои способности оригинально, смело, умеет ярко предьявить этот факт аудитории, изложив его в соответствующей экспрессивно – образной форме, можно будет уверенно говорить о рождении настоящего фельетона.

Поскольку в Интернете все большее распространение получает стихотворная форма фельетона (как и сатирического комментария), то, в качестве примера, обратимся к фельетону такого рода, в частности публикации Мэлора Стуруа, под названием «Шапка Мономаха»:

«Тяжела ты, Шапка Мономаха,
Как десница Страшного суда.
Иногда ты мятая папаха,
А, бывает, и колпак шута.
Больно мне, что Шапку Мономаха
Как в ломбард в музей Кремля сдают,
Что её с купеческим размахом
Продают, а чаще предают.



Хоть и носим Шапку Мономаха
В голове пустой мы без царя
И стряхнув с лаптей пригоршни праха,
В бездну опускаем якоря.

Тяжелы твои судьба и слава,
Путь мечём ты к власти проторил.
За грехи какие, Отче Ава,
Нам такую Шапку подарил?

Кандалы, шпицрутены и путы.
В чумный год закатываем пир.
Нынче Шапку носят лилипуты,
Потешая весь подлунный мир.

Смех обидный, хлещущий. Ещё бы.
Нам, рабам и смердам, поделом.
Шапка Мономаха на Хрущёве
Чаплина затмила котелок.

Шапка Мономаха и Андропов —
Дьяк он Шакловитый и чекист.
Как паук сомнительный антропос
Шевелит палаческую кисть.

Сладили тебя рабы-умельцы.
На здоровье, княже наш, носи!
Примерял тебя пьянчуга Ельцин,
Возомнив себя царём Руси.

Не по Сеньке Шапка Мономаха.
Сеньке к рылу кепка набекрень.
Шапка Мономаха — Шапка-Плаха,
Кепки Сеньки — водка, свист и лень.

Без неё — без племени и роду,
Без руля, без пушкинских ветрил.
Лезем в воду мы, не зная броду,
Лезем в драку от избытка сил.

За полушку продаем мы веру,
Сок родной есенинских берёз...
Сталину лишь Шапка по размеру,
По потокам пота, крови, слёз.

Мы по горло натерпелись страха.
Отче наш, внемли и пожалей!..
Тяжела ты, Шапка Мономаха,
Но, как снимем, вдвое тяжелей» [2;2].

Как видим, публицист обратил свое внимание на такой феномен, как бремя власти (властные скрепы общества) и то, к чему приводят неспособность, или нежелание его нести, а тем более — злонамеренное использование власти. Применение стихотворной формы позволяет автору ёмко, лаконично, образно представить аудитории суть этого феномена, «втиснув» глобальную тему в относительно небольшой текст, дав, четкую сатирическую оценку роли и месту разных правителей России в её судьбе.

Трудно представить себе сатирическую публицистику без жанра, который, хотя и используется в глобальной сети меньше, чем сатирический комментарий и фельетон, но к которому неизбежно приходится обращаться, если публицист ставит перед собой задачу не просто разоблачить, высмеять что, а интеллектуально или морально «испепелить» (от исп. слова «*ramflego*») то или иное зло. Этот жанр называется «**памфлет**» [17;7]. Мы вполне согласны с утверждениями некоторых исследователей

о политической нацеленности сатирических публикаций (прежде всего – в жанре фельетона) [13;31-34]. Однако, когда речь идет о творчестве памфлетистов (которое близко к творчеству фельетонистов), то надо указать, скорее, не на политическую, а на идеологическую заостренность их публикаций. Иначе говоря, памфлет всегда нацелен против чуждых ценностных установок, против всевозможных проявлений враждебной идеологии, против навязывания неприемлемых социальных образцов существования. Пример – публикация А. Проханова «Котлы кипучие»:

«Ополченцы под Дебальцево загнали в "котёл" группировку украинских войск и глушат её залпами "Градов" и гаубиц. В Москве маги и колдуны из Высшей школы экономики загнали в котёл народное хозяйство России и глушат его залпами своих диких решений. Высшая школа экономики — это склеп, в котором покоится прах Гайдара, наполняет тлением всю экономическую и хозяйственную жизнь России. Погрузившие страну в чудовищный экономический кризис маги из Министерства экономики и Центрального банка собираются то на Гайдаровском форуме, то в Давосе и, лицемерно вздыхая, предлагают пути для преодоления кризиса. Как если бы могильщики, все в земле, с румяными лицами торопились в родильный дом, принимали роды младенца и тут же бежали с ним на столь любимое ими заповедное кладбище.

Это они после трагического 1991 года создали сырьевую модель российской экономики, уверяя нас в гармонии мирового хозяйства, в неизбежном разделении глобального рынка. Отвели России место в сырьевом чулане, разрушив почти дотла всю тяжёлую обрабатывающую промышленность, созданную советскими людьми в невероятных трудах и лишениях. Без собственных станков, без микроэлектроники, без гражданских самолётов, швейных фабрик, огуречных и помидорных грядок Россия превратилась в железную трубу большого диаметра, сквозь которую на Запад улетают драгоценные углеводороды. И теперь, в период санкций и дешевающей нефти, Россия не в состоянии сделать собственный гвоздь или сшить для себя рубаху.

Это они, чёрные маги, создали экономику кризисов, которые уже трижды сотрясали Россию, опустошая кошельки её граждан и набивая портмоне миллиардеров, сделанные из человеческой кожи. Это они утверждают, что бог мировой экономики — это рынок, и сводят на нет усилия государства исправить их экономические уродства. Сегодня экономика России ввиду санкций и многочисленных эмбарго подвергается вопиющему неэкономическому насилию, репрессирована беспощадным Западом. А эти чародеи — грефы, чубайсы, кудрины — хотят бороться с насилием рыночными методами, отыскивая эти методы среди истлевших листков гайдаровских рукописей. "Нет мобилизационному проекту!", "Свобода перемещения капиталов!", "Плавающий курс рубля!" — повторяют они свои колдовские заклинания в тот момент, когда Запад объявил мобилизацию всех нерыночных государственных средств, направленных на удушение России.

Есть очевидное средство преодолеть сегодняшний кризис и вырваться из котла, в который загнала Россию гайдарономика. Надо сменить в правительстве финансово-экономический блок. Сменить экономическую модель. Обратиться к альтернативной модели, которая давно сложилась и неоднократно провозглашалась на Государственных советах и экономических совещаниях. У этой модели есть теория, основанная на концепции рывка. Теория мобилизационного проекта, по которому развивались Сингапур, Малайзия, Южная Корея и Китай. Есть теоретики, такие как Глазьев и группа окружающих его высоколобых академиков. Есть блестящие хозяйственники, среди которых губернаторы Артамонов и Савченко. Есть гвардия инженеров и технократов, изнывающих под гнётом гайдаровского монетаризма и, в нечеловеческих условиях, поддерживающих в стране производство самолётов и кораблей.

Если этого не сделать, падение в чёрную дыру будет продолжаться. И удар о днище будет столь сильным, что содрогнутся и Болотная площадь, и Поклонная гора.



Одно наедет на другое, как наезжают во время землетрясения тектонические платформы.

Сегодня Россия похожа на сказочного братца Иванушку, который горестно восклицает: "Котлы кипят кипучие, огни горят горючие, ножи точат булатные, хотят меня зарезати!"

Потерпи, братец Иванушка! Милая сестрица Алёнушка уже спешит на помощь тебе. Ибо вся русская история — это чудесная волшебная сказка, в которой зло уступает добру. Свет одолевает тьму. И русская беда венчается русской победой» [8;5].

Порождением перестроечной публицистики в России стал жанр **сатирического интернет – письма**. Открытое публицистическое письмо в любых средствах массовой информации появляется в силу необходимости, возникающей у сатирика обратиться непосредственно через газету, журнал, ТВ, РВ, Интернет лично к какому – то (как правило) известному человеку, -депутату Думы, Министру, президенту, политическому деятелю и т.д.. При этом предметом обращения выступает какое-либо явление, событие и пр., представляющее собой общественное зло, достойное сатирического обличения, осмеяния, иронии и т.д. А кроме того, сатирическое письмо предполагает, что его адресат должен предпринять какие-то практические меры по искоренению обличаемого зла. Таким злом, например, по мнению Александра Минкина, судя по смыслу опубликованного им и предложенного ниже сатирического письма, является то, что президент России, к которому он обращается, якобы, покрывает (прячет) украинского олигарха В. Януковича, покинувшего президентский пост. Вот что пишет публицист:

«Объявлен в розыск.

Г-н президент, радостная весть: президент Украины (Янукович) объявлен в розыск. Очевидно, за заслуги перед своим Отечеством I степени. Вполне вероятно, радуетесь и вы. Поводов много, и частично они у нас с вами, безусловно, совпадают.

Во-первых, что бог ни делает — всё к лучшему. Во-вторых, «объявлен в розыск» означает, что разыскиваемый жив. Скажете: это, мол, не обязательно так. Да, строго говоря, мы не знаем. Но согласитесь, он и живой мало кому сейчас нужен. А уж мёртвого прятать... – кто будет этим заниматься? ради чего?» [15; 3].

Следующий жанр – жанр **сатирического рассказа** используется публицистами в том случае, когда автор стремится в максимальной мере сохранить документальный характер отображения подлежащего сатирическому осмеянию реального явления и в то же время, выстроить сюжетную линию таким образом, чтобы она подвела читателя к самостоятельной, адекватной оценке излагаемых документальных данных в качестве весомых аргументов в пользу позиции автора, выносящего однозначный приговор предмету отображения, как имеющему негативные последствия для общества. Само – собой понятно, что социальная позиция автора всегда является отражением его включенности в интересы определенной социальной группы, слоя, класса. А поскольку интересы эти могут не совпадать, и как правило, не совпадают с интересами иных социальных групп, слоев, классов, то она неизбежно выглядит как субъективная позиция. Субъективной выглядит и вытекающая из неё оценка тех или иных явлений. Избежать этого невозможно, важно лишь максимально полно и понятно для читателя предъявить в публикации те факты, которые удастся выявить автору. Жанр сатирического рассказа как раз и позволяет органично выполнить эту задачу. Пример использования жанра сатирического рассказа – публикация А. Морозова «Охота на попугаев», о содержании и характере которой можно судить по следующему отрывку:

«Гости праздника “МК”, проходившего в субботу, 26 июня, имели возможность пронаблюдать сразу две прелюбопытнейшие сценки. В самый разгар открытия праздника из толпы вылетел помидор – и попал в главного редактора Павла Гусева. Через полчаса другой человек швырнул мороженым в журналиста Александра Минкина. За что? Чтобы ответить на этот вопрос, вернемся на четыре дня назад.

22 июня этого года в “Московском Комсомольце” вышла статья “Чья победа?”, в которой Минкин открытым текстом, черным по белому пишет: “Может, лучше бы фашистская Германия в 1945-м победила СССР. А еще лучше б — в 1941-м!.. Свобода от сталинизма пришла бы в 1941-м, а от захватчиков — в том же 1945-м, максимум в 1948-м...”

Выкини из статьи эту строчку – “Лучше бы мы сдались Гитлеру”, и не придерешься. В начале 90-х подобные статьи писались десятками. Кровавый маньяк терзал страну, голодоморные колхозы, репрессии, тупые генералы... Но песня потому и песня, что слова не выкинешь. Само просится на язык, как удачная рифма. Оставь текст без этой ключевой фразы, и читатель замрет в недоумении, как персонаж Табакова в известном фильме: “Ты что-то хотел сказать, Билли?” Из нового для широкой публики осталась только эта фраза, завершающая развитие ревизионистской историко-политической мысли, являющаяся ее кратким и емким воплощением.

...История очень часто становится жертвой политической конъюнктуры, но размаха, сравнимого с современным, удавалось достигнуть нечасто. В ход идут натяжки, передергивания, откровенное вранье. Простой человек, который еще что-то помнит из настоящей истории, не одобренной постмодернистскими вывихами, чувствует себя незащищенным перед лавиной лжи, низвергаемой телевизионными и газетными попугаями со страниц и экранов. Что он может сделать в ответ? Ничего. Сидеть у телевизора и злиться. Простой человек незащищен перед “свободной прессой”. И лишь когда у кого-то заканчивается терпение – в лжеца летит помидор. У нас оно кончилось...

Журналисты-попугаи, тиражирующие чужие ошибки в сжатой, “доступной массам” форме, постепенно добавляют отсебятины, все вольнее, размахистее тасуют факты и цифры. И финал этих построений начинает просматриваться все четче. «Лучше бы Германия победила!» Что можно ответить на этот тезис, не являясь не менее известным и скандальным журналистом? Разве что запулить в ответ помидориной. В эфире “Эхо Москвы” 1 июля Николай Сванидзе сказал: “Сегодня они помидорами кидаются, а завтра – гранатами”. Но лучше сегодня кинуть помидор в журналиста, не способного самостоятельно разобраться в фактах и повторяющего чужую ложь, чем завтра – метать гранаты в толпы соплеменников, взявших на вооружение нацистские лозунги, и сожалеть о неизбежности гражданской войны» [16;3].

Резко отличающийся от жанра сатирического рассказа, жанр **сатирической сказки**, присутствующий на интернет-сайтах, в блогах глобальной сети, дает автору возможность разоблачать привлекшее его внимание зло, не заботясь о документальном обосновании своих рассуждений, а опираясь главным образом на вымысел, на свою фантазию. Именно это позволяет ему создавать некие сказочные образы, картины, обнажающие суть высмеиваемого явления [2; 55-62]. Вот как реализуется художественный потенциал в сатирической публикации В. Костикова ««Медведь на воеводстве. Сказка для демократов. Злая»:

«Посмотрел Медведь ток-шоу по телевизору, послушал депутатов и подумал: а что бы мне не податься в лесные избранники? Все лесные обычаи знаю, со львами дружил. Мне сам Салтыков-Щедрин характеристику давал: имеет опыт и злодейств, и кровопролитий.

Собрал Медведь лесное вече: «Ну что, зверьё, хорьки да зайцы, волки и лисицы, благословляете на народное служение?»

- Любо! Любо! – заорало зверьё.

- Только как насчёт харчей? Не оскудеет ли лесная корзина? – недоверчиво спросил Ёжик. Ёжик лесным журналистом подвизался, колючую правду-матку к месту и не к месту лепил. Его за это не раз в лесной прокуратуре наголо брили. Но ничего, иголки вновь вырастали.

- Да я, братцы, на лесных полянах такие урожаи грибов повелю для вас собрать, что солить вам не пересолить. Готовьте бочки! – пообещал Медведь.



- Мандат тебе в руку! – завопили лесные жители. Да так громко, что с дубов жёлуди посыпались.

- Все ли благословляете? Нет ли неверных? Нет ли врагов подколодных? – тихо, но так, что в дальних ручьях застыла вода, спросил Медведь. – Слыхивал я от лубяньских кукушек: завелись, дескать, в отеческих лесах скунсы-пришельцы, под священные пни подкопы роют, паскудные речи по болотам ведут.

Тут выступил вперёд Лось-Соратник. Славен был тем, что во всех лесных партиях успел побывать, на всех форумах копытами стучал. А теперь в соратниках ходил, поскольку все медвежьи вкусы выведал, все тайные помыслы прознал. Даже к походу приунылся: если рядом идёт – так старается вразвалочку, как бы прихрамывая и приседая...

- Нет среди лесных жителей твоих врагов, – протрубил Лось. – Сам лес нас с тобою, Медведь, на вечную любовь повенчал... » [9;2-3]. И т.д.

Как видим, максимально свободный от «фактуры» поток сатирического описания неких событий из жизни «лесного царства», напоминающих что-то подобное в социальной жизни современной России, позволяет публицисту, выражая свою позицию, создать образную картину происходящего, которая, по его замыслу, должна, очевидно, показать истинное положение дел в обществе.

Подводя итог, можно ещё раз подчеркнуть, что в жанровом арсенале современной сатирической публицистики в Интернете доминирующую роль играют, так сказать, её традиционные жанровые формы, подтверждавшие свою эффективность на протяжении всей истории существования отечественной периодической печати. Однако публицисты глобальной сети не могут не замечать тех перспектив, которые она может открыть для их творчества. Использование таких свойств сети как мультимедийность, интерактивность, гипертекстуальность и пр., без сомнения, может стать основой появления новых жанровых форм, способствующих повышению эффективности интернет – сатиры. В настоящее же время жанровый ряд сатирических выступлений в Интернете пополняется относительно медленно.

Пополнение происходит прежде всего за счет обращения к аудиовизуальным жанрам, которые ранее присутствовали, либо на телевидении, либо в кино [28; 4]. Сейчас, например, можно говорить о растущем применении в Рунете таких жанровых форм как комиксы, карикатуры [7; 2-3], сатирические мультипликационные фильмы [23; 1-3]. Эти жанры экспрессивно-образного плана, использующие возможности визуальных и аудиальных образов, упрощают восприятие содержания сатирических выступлений и оказывают более глубокое эмоциональное воздействие публикаций на посетителей сети. Однако более серьезные шаги по расширению жанровой структуры публицистической сатиры в Интернете, судя по всему, ещё впереди.

Список литературы

1. Блог Александра Русина // <http://amfora.livejournal.com/> и др. (дата обращения 11. 01. 2015).
2. Герхардт М. Искусство повествования М.: Наука, 1984.
3. Горохов В.М. Закономерности публицистического творчества. М.: Мысль, 1975.
4. Задорнов М. Кремль и люди // <http://zadornov.net/> /12/kreml-i-lyudi/#more-8409 (дата обращения 21. 01. 2015). 2014
5. Здровега В. Публициста, её природа, общественная роль, гносеологические и психологические основы. Автореф. дисс. док фил. наук. М., 1976.
6. Золотарева С. А. «Прожектор перисхилтон» – сатира XXI века // Вестник Челябинского государственного университета Филология. Искусствоведение. Вып. 43.- 2010 .- №13.
7. Карикатура. ru: <http://caricatura.ru/>
8. Короченский А.П. Жанровое своеобразие испаноязычной периодической печати. М., 2015.- С. 5-21.
9. Костиков В. Медведь на воеводстве. Сказка для демократов. Злая». <http://www.aif.ru/politics/opinion/1419704> (дата обращения 23. 02. 2015).

10. Кройчик Л.Е. Система журналистских жанров / Основы творческой деятельности журналиста/Под ред. С.Г. Корконосенко. Спб., 2000.
11. Крокодил // http://www.crocodile.su/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1&limit=15&limitstart=105. (время доступа: 13.09.20014).
12. Лазебник Е. Публицистика в литературе. Киев, 1971.
13. Ландерова А. Современная сатира как элемент российской политической культуры / Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2013» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, К.К. Андреев, М.В. Чистякова. М.: МАКС Пресс, 2013.
14. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-ое изд., т.1,
15. Минкин А. Письма президенту // <http://www.mk.ru/politics/letters-to-president/article/2014/04/07/1010169-vashe-velichestvo-zhiguli-podany.html> (дата обращения 08. 01. 2015).
16. Морозов А. Охота на попугаев // <http://www.globalrus.ru/satire/778034/>(дата обращения 12. 01. 2015).
17. Овчарова Г.Б. Памфлет: современное состояние жанра // http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2010/XIV/uch_2010_XIV_00021.pdf
18. Проханов А. Котлы кипучие//Завтра: // <http://zavtra.ru/content/view/kotlyi-kipuchie/> (дата обращения 12 03. 2015).
19. Прохоров Е.П. Искусство публицистики. М.: Сов. писатель, 1984.
20. Русин А. Битва титанов // <http://amfora.livejournal.com/> и др. (дата обращения 08. 01. 2015).
21. Стуруа М. Шапка Мономаха // <http://www.mk.ru/blog/posts/2761-shapka-monomaha.html> (дата обращения 07. 01.
22. Советский энциклопедический словарь. М.: СЭ, 1979.
23. Сноумэн. Джен Псаки и Владимир Жириновский (дебаты) // <http://www.rg.ru/2015/01/26/reg-ufo/mult-anons.html>; Джен Псаки о Камышине // <http://www.rg.ru/2014/06/20/reg-ufo/mult-anons.html>; Яценюк и Обама о победе над Россией // <http://www.rg.ru/2015/01/26/reg-ufo/mult-anons.html> и др. (дата обращения 02. 02. 2015).
24. Тертыйный А.А. Жанры периодической печати. 5 – ое изд. М.: Аспект Пресс, 2014.
25. Ученова В.В. Гносеологические проблемы публицистики. М.: изд-во МГУ, 1971.
26. Черепанов М.С. Проблемы теории публицистики. М., 1971.
27. Шелин С. Агитпроп для Уолл-стрита // <http://www.globalrus.ru/column/784588/>
28. Юмашев Д.О. Тенденции развития политической сатиры в аудиовизуальных СМИ // <http://www.tsutmb.ru/tendenczii-razvitiya-politicheskoy-satiryi-v-audiovizualnyix-smi> (дата обращения 22. 09.2014).

GENRE FEATURES OF SATIRICAL INTERNET-JOURNALISM

A. A. Tertychny

Lomonosov Moscow State University

e-mail: tertaa@yandex.ru

The article describes the development and prospects of satirical publicistic on the internet-sites. There are also the genres forms of internet-satire analysed in the paper. The reasons for popularity of same genres of satirical internet is the publicistic appearance in the Internet.

Keywords: genre, internet-media, satirical internet-publicistic.



МОНОЭТНИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОМ ДИСКУРСЕ

Н. С. Цветова
А. А. Горячев

*Санкт-Петербургский
государственный
университет*

*e-mail:
aga@list.ru
cvetova@mail.ru*

Статья посвящена тем трудностям современной межкультурной коммуникации, которые призвана устранить этножурналистика. Как качественное издание, соответствующее эпохальным запросам, анализируется газета армянской диаспоры в Санкт-Петербурге «Веруем!».

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, «культурный империализм», этножурналистика, печатные СМИ, коммуникативные принципы, сверхзадача, миссия, речевой облик издания.

Санкт-Петербург – город, исторически занимающий особое место в поликультурном пространстве России как мегаполис, обладающий огромным позитивным опытом организации межэтнического сосуществования [4]. Но современный Петербург, по мнению многих социологов и культурологов, почти утратил накопленный опыт; как и во многих иных российских регионах, здесь «состояние реального межкультурного диалога весьма далеко от идеала бесконфликтного общения» [5, с. 4]. При этом следует отметить, что достаточно активно, если подходить к оценке ситуации формально, используется городским правительством и гражданским обществом такой мощнейший коммуникативный инструмент как моноэтническая пресса – специальная медиапродукция, создание которой, кстати сказать, и в современных условиях, судя по полиграфическим характеристикам изданий, щедро финансируется из самых разных источников, в числе которых государственный и городской бюджеты. По информации, предоставляемой интернетом, в печатном виде и в интернет-формате сегодня в Петербурге распространяются многочисленные моноэтнические газеты и журналы: «Газета Петербуржска» (польское сообщество), «НУР-свет» (Татарская национально-культурная автономия), «Азери» (Азербайджанская национально-культурная автономия Санкт-Петербурга), «АМИ – Народ мой» (еврейская), «Инкери» (финская), «Турал» (газета для выходцев из Средней Азии) и др. Следовательно, напрашивается вывод о том, что трудности современной публичной межкультурной коммуникации, отчасти порожденные так называемым «культурным империализмом» (выделением и искусственным навязыванием концептов, ценностей, правил поведения, принятых одним обществом, другому), во многом связаны с минимальной эффективностью предлагаемой системы средств и каналов, необходимых для передачи кода ментально значимой информации.

Современная теория журналистики утверждает, что необходимая для решения проблем межкультурной коммуникации медиапродукция формирует львиную долю этножурналистики, «посвященной проблемам национальных отношений, рассказывающей о других национальных культурах» [2, с. 15]. Наука проблем этих сегодня насчитывает немало: взаимодействие актуальной тенденции мультикультурализма, с одной стороны, и «культурного империализма», с другой; настороженное отношение к идее толерантности и межэтнической интеграции и необходимость оппонирования этнополитическому экстремизму; настоятельная потребность в охранительном отношении к уникальной российской традиции многонационального мира.

За этножурналистикой специалистами закрепляются следующие функции:

- 1) способствование самопознанию нации и познанию других культур;
- 2) трансляция национально-культурных идеалов;
- 3) пропаганда национальных форм культурного существования;
- 4) пропаганда принципов культурного сосуществования т. д. и т. п. [2, с. 24].

Какие современные печатные издания готовы соответствовать этим вызовам? В поисках ответа на этот вопрос мы обратились прежде всего именно к печатным СМИ, которые многие десятилетия в советскую эпоху накапливали опыт по адаптации читателей к инокультурной среде, по воспитанию не просто терпимого, но уважительного отношения, интереса к

чужой национальной культуре. Судя по всему, сегодня этот опыт почти предан забвению. Общероссийские газеты и журналы почти не затрагивают культурной проблематики. В арт-изданиях практически аннулированы популярные когда-то рубрики, посвященные национальным театральным коллективам, литературе народов СССР, общезначимым культурным и литературным датам (см. еженедельники «Литературная газета», «Культура», например, за 1985 год – ежемесячно публиковались материалы в рубриках «Литература народов СССР», «Искусство народов СССР» и т. п.). Например, журнал «Дружба народов» преимущественно теперь занимается вопросами межкультурного взаимодействия в границах СНГ, на постсоветском пространстве. В рекламно-информационных изданиях материалы, с интересующей нас проблематикой функционируют только как средство возбуждения у массового потребителя скандального интереса. Так, одно из самых популярных массовых изданий бесплатная газета «Метро» вынесла на первую страницу анонс «В городе расцветает *мухаббат*» (2013, 21 мая). Материалу предшествовали результаты общественного опроса. Респонденты, люди самых разных возрастов и профессий, должны были попытаться ответить на вопрос, что же такое «мухаббат». Они высказали абсолютно разные предположения: «*прыгающие мухи*», «*химия*», «*жестокый религиозный обряд*» и т. п. Эти высказывания свидетельствуют о том, что предмет речи отсутствует в картине мира коренных жителей мегаполиса, информация о нем была использована только для создания определенного толка интриги, способной привлечь читательское внимание. Оказалось, что «мухаббат» по-узбекски означает «любовь», а за расклеиваемыми на улицах объявлениями скрывается предложение интим-услуг. Внимание прессы привлёк лишь скандальный характер уличных объявлений.

Из петербургских изданий без «желтого», рекламного и пиар-компонентов к формированию интересующего нас этнодискурса имеет отношение, пожалуй, единственное качественное издание – «*журнал учета вечных ценностей*» «Адреса Петербурга». В этом журнале на протяжении многих лет регулярно заполнялась в основном материалами на историческую тему рубрика «Дiasпора», представлявшая наиболее значительные факты городской истории национальных диаспор: финнов, французов, татар... Например, авторы публикаций о финнах предлагали читателям задуматься над целым рядом вопросов: чем отличаются чухонцы от финляндцев? какие районы Петербурга были местами компактного проживания финнов? какую роль сыграл Эйно Рахья в Октябрьском перевороте? Из статьи можно получить самую разнообразную информацию: когда именно в нашем городе был создан Коммунистический университет нацменьшинств или какую роль сыграли финские мастера в создании полиграфического дела. В соответствии со сверхзадачей данного издания, позиционирующего себя как научно-популярное, публикуемые тексты преимущественно повествовательные, порожденные стремлением их авторов к объективному информированию о вполне конкретных фактах и исторических событиях. Но, наш взгляд, читательская аудитория этого издания ограничена, в первую очередь, вследствие практически полного отсутствия публицистического начала. «Холодный» интонационный рисунок речи заставляет воспринимать авторскую позицию как позицию высокомерного наблюдателя, не испытывающего никаких чувств по отношению к предмету речи, наблюдателя, который видит своим адресатом прежде всего коренных жителей мегаполиса.

Представляется, что потребности мигрантов в сфере публичной массовой коммуникации, потребности, связанные с необходимостью адаптации в инокультурном пространстве, более точно ощущают редакционные коллективы изданий, осуществляемых национальными диаспорами. С нашей точки зрения, важнейшим фактором формирования речевого облика такого типа издания является генеральная интенция формирования особого национально-лингвокультурного сообщества, коллективное когнитивное пространство которого становится пространством межкультурного диалога, обеспечивающим этот диалог. При адекватной речевой репрезентации этой задачи мононациональное издание превращается в серьезный культурно-просветительский инструмент.

В качестве эмпирической базы исследования нами были выбраны несколько номеров двуязычной газеты армянской диаспоры в Петербурге за 2013–2014 годы. Газета «Веруем» издается в северной столице армянской апостольской церкви. Почему именно на «Веру-



ем» мы остановили свой выбор? Первая на территории Союза независимых государств армянская газета существует уже двадцать лет. «Веруем» объявила себя прямой преемницей первой армянской газеты, издававшейся в Мадрасе – «*Флагман армянских газет диаспоры*». Издание осуществляется усилиями полиэтнического авторского коллектива, печатается на двух языках, имеет высокие полиграфические характеристики и один из самых больших тиражей в данном дискурсе – 500 экземпляров. Цена одного выпуска – от 45 до 15 рублей.

Важно заметить, что особенностями национальной диаспоры, одной из старейших в городе, демонстрирующей широкий спектр включенности в городскую социальную и культурную жизнь и историю, является уважительное отношение к русскому языку (творческое, основанное на безукоризненном его знании), к русской культуре. Это отношение во многом базируется, с одной стороны, на православных представлениях: «*Все мы произошли от одной супружеской пары. Значит, рано или поздно должны вернуться к истокам*» (2013. № 4. С. 2). С другой стороны, корректируются эти представления базовыми принципами национальной армянской культуры: «*При всей разрекламированности открытых границ дома – каждый хозяин, а в гостях – гость. По крайней мере до тех пор, пока существуют нации и религии*» (2013. № 4. С. 2). В-третьих, это отношение мотивируется представителями армянской науки и культуры. Так, автор юбилейной статьи, посвященной академику, Заслуженному деятелю науки Армении, лауреату премии Союза писателей СССР, кавалеру ордена Союза армян России, цитирует такие слова выдающегося историка армянской литературы: «*Русский язык позволяет армянам представлять свою культуру за пределами страны <...>. Анти-русская политика на самом деле носит антиармянский характер*» (2013. № 4. С. 10).

Редакционная политика газеты «Веруем» декларируется открыто. Поиск такого рода деклараций предельно облегчен наличием юбилейного номера, посвященного двадцатилетию издания. Сверхзадача газеты была явственно определена в юбилейных материалах следующим образом: «*популяризация духовных и культурных ценностей армянского народа*» (Павел Балаян, Ереванский государственный университет); пропаганда «*духовных ценностей*», сохранение «*национальной культуры и языка*» (представитель Национального собрания Армении А. Чилингарян); «*воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма и любви к исторической Родине – Армении*» (Президент благотворительного фонда). А теперь внимание! Главная миссия издания – «*миссия евангельской проповеди на языке двух великих православных культур – русской и армянской*», «*радовать не только армянских христиан, проживающих на берегах Невы, напоминая им об их солнечной Родине, но и всех, кто ... интересуется верой, церковью и евангелием Христовым*» (митрополит Санкт-Петербургский и Ладужский Владимир) и далее: газета «*формирует приоритеты взаимопонимания и культурного взаимовлияния двух наших народов*» (директор Музея русско-армянской дружбы в Ростове-на-Дону Мариетта Сафарьянц).

Как резюмирующее можно привести фрагмент эпидейктического высказывания одного из читателей, считающего, что его любимая газета призвана «*информировать, поддерживать, освещать, воспитывать, образовывать*». И та же идея выражена в метафорической форме председателем Союза писателей Армении Левоном Ананяном: «*Ваша газета – это паром, соединяющий берега армянской и русской истории и культуры*».

При анализе смысловых доминант совокупного газетного текста первое, на что обращаешь внимание неизбежно, – это легко выявляемые цепочки ключевых слов, репрезентирующих доминирующие семантические поля. Если мы рассматриваем публикации, находящиеся за пределами официального дискурса, привычную информацию о встречах официальных лиц, событиях государственного или общекультурного масштаба, то эта цепочка представлена большей частью либо словами, номинирующими *априорные категории* (И. Кант), *иррациональный опыт* (Фр. Шеллинг), *архетипы коллективного бессознательного* (Г. Юнг), либо топическими номинациями: *Вера – Бог – любовь к Родине – очаг – род – бескорыстие – любовь – прошлое – душевное смятение – беженство – отщепенчество*. Даже при поверхностном взгляде ясно, что каждый компонент выявленной цепочки ключевых слов имеет полные соответствия в сознании, аксиологической системе русского человека, как, например, *очаг – дом, род – семья*. Но перечень легко обнаруживаемых соответствий легко рас-

ширятся за счет концептов, которые влияли не так давно на менталитет советского человека, т. е. из нашего общего советского прошлого. Так, автор передовой статьи в номере, посвященном геноциду армян в начале XX века, известный армянский писатель Сона Мелоян завершает свой текст призывом, обращенным к соотечественникам: «*Мы не будем людьми безнравственными – мы не станем беспамятными манкуртами*» (2013. № 4. С. 1). Смысловое ядро призыва – микроцитата из культового романа выдающегося советского писателя Ч. Айтматова «И дольше века длится день...».

Однако в предлагаемой цепочке ключевых слов есть компоненты сугубо национальные, прежде всего, обусловленные трагическим историческим опытом армянского народа. Например, поэт Г. Мосесов написал «Реквием» в память трагических сумгаитских событий 1990 года. «Реквием» завершается такими словами, не вполне понятными многим православным людям: «*Отнявшим могилы предков / Простить никогда не смогу*» (2013. № 2. С. 8), но мотивированными мнением безусловного европейского авторитета – И.-В. Гете: «*Каждая земная вина отмщается!*».

Аудитория «Веруем» – аудитория просвещенная, именно поэтому контактоустанавливающую функцию выполняют многочисленные и предельно разнообразные по происхождению прецедентные феномены: крылатые фразы из Священного Писания, названия известных советских кинофильмов, высказывания главным образом советских киногероев, имена людей, которыми гордятся и в России, и в Армении. Статья Евг. Мироненко о вечере, посвященном поэту, художнику и известному спортсмену С. Торозову, называется так же, как и роман популярнейшего советского писателя В. Липатова «*И это все о нем...*» (2013, № 3. С. 10). Иногда прецедентные имена «запараллеливаются»: воспоминания об известном советском киноактере С. Саркисяне называются «*С Андреем Тарковским*» (2013, № 10. С. 6). Есть в «Веруем» и публикации, которые устанавливаются «армянские корни» В. Высоцкого – статья «*Армянский круг Высоцкого*» посвящена его мачехе, бакинской армянке, и другу – актеру Леониду Енгибарову (2013, № 2, С. 11). Или наоборот: интервью известного российского киноактера В. Татосова называется «*Владимир Татосов на земле предков*» (2013. № 2, С. 8). О творческих взаимоотношениях Иосифа Кобзона и Арно Бабаджаняна рассказывает автор материала, опубликованного под названием «*В Армении всегда рады Иосифу Кобзону*» (2013, № 11. С. 6). Огромная по объему публикация, авторы которой – актеры Петербургского театра им. Комиссаржевской, или «*театра Рубена Сергеевича Агамирзяна*» (2013. № 4. С. 9).

Не менее показательна система средств, с помощью которых формируется представление о времени – либо историческом, либо вечном. В первом случае его отсчет начинается примерно с XIV века, во втором – «до миссии Христа». Доминирование этого времени накладывает отпечаток даже на блок новостных публикаций, которые посвящены событиям, свидетельствующим о стремлении двух соседствующих народов к взаимопомощи. Например, губернатор Краснодарского края А. Ткачев, обращаясь со словами благодарности к Армении за помощь пострадавшим крымчанам и жителям Новомихайловского, говорит: «*Вы доказали, что сострадание, самопожертвование в крови НАШЕГО народа. И никто, никогда не останется один на один со своей бедой, пока мы вместе, пока мы рядом!*» (2012. № 12. С. 1). С другой стороны, армянский священник КюрегТальян (священник служит в Котайкской епархии, что в данном случае важно), размышляя в интервью о ленинградской блокаде, произносит такой монолог: «*Мы не поняли, не уловили источник того тепла и добра, который помог нам выжить в те трудные годы. Наши лица и молитвы были обращены вверх, однако самого главного мы так и не смогли тогда понять: для чего, с какой целью Господь подвергает нас таким лишениям и испытаниям*» (2013, № 4. С. 4).

Не менее значительны и информативны характеристики пространства – культурного и природного. Принципиально важно, что время и пространство изображается как генетически общее для двух культур, что проявляется в предметных характеристиках хронотопа. Историческое родство двух братских народов уходит своими корнями в далекую древность, например, в публицистическом исследовании *истории армянской государственности и армянской мифологии* описывается схватка армянского народа с чужеземным войском,



предводителем которого считался *языческий* жрец Бэл, подчеркивается, что такие схватки знали и восточнославянские народы (2012. № 10. С. 12).

Еще интереснее обстоит дело с географическими привязками описываемых объектов и субъектов. Газета подробно рассказывает о многочисленных городских памятниках архитектуры, среди которых медицинский институт, Академия художеств, Художественно-промышленная академия имени Штиглица, памятник Циолковскому на Обводном канале, свидетельствующие о вкладе армянской диаспоры в различные сферы жизни города: культуру, науку, в сохранение исторического наследия и в социально-политическую жизнь, прошлую и настоящую.

Профессионально ответственно авторский и редакционный коллективы работают с потенциально конфликтными единицами совокупного газетного текста, например, с «опасными» темами и лексемами-варваризмами (*тоньр, хаиш, хачкар, Гутан, амроц, католликос*), номинирующими явления и объекты армянской национальной культуры, православной и бытовой. Есть проблемы, о которых газета пишет резко, например, о посещении потомками «*великого инквизитора*» (прецедентный феномен, презентующий армянскую культурную общность) Джемала-паши, «*монстра*», «*чудовища*» (2013, № 4. С. 1). Но в то же время конфликтный диалог председателя совета Санкт-Петербургской региональной армянской национально-культурной автономии и главного редактора газеты «Завтра», известного русского писателя и общественного деятеля А. Проханова, диалог, посвященный болезненной теме, завершается использованием различных речевых инструментов, традиционно применяемых для нейтрализации конфликтов – сложнейших этикетных формул, работающих как средства выражения уважительного отношения к адресату, и риторических приемов, вполне соответствующие русскому риторическому идеалу.

И наконец, важно отметить уровень речевой компетенции авторского коллектива. Авторы много раз цитируемых в статье поздравительных текстов неоднократно говорили о том, что газета характеризуется и «*грамотной, чистой, лелеющей сердце армянской речью*». То же самое можно сказать и о материалах, опубликованных на русском языке. Принадлежность их к другой культуре едва заметно проступает только в системе изобразительно-выразительных средств. Например, в частности определенных эпитетов, выраженных прилагательными в превосходной степени, или в использовании некоторых устаревших этикетных формульных обращений, которые современным русским читателем могут быть восприняты как высокопарные.

Если суммировать все наши наблюдения, то можно сделать вывод о том, что эффективная межкультурная коммуникация в медийном пространстве определяется соответствием нескольким принципам.

Первый из этих принципов – уважение к принимающей культуре (речевой в том числе), к системе ценностей принимающего этноса. Причем, уважение к чужой культуре ни в коей не предполагает самоуничижения. Сона Мелоян, написанную им передовую статью мы уже цитировали, говорит о своем народе так: «*Нам вообще свойственно верить. <...> В интеллектуальном плане армяне всегда стояли выше турков – издавали книги, открывали театры. Наконец, армяне всегда были богаты*» (2013. № 4. С. 1).

Второй принцип требует знания «точек схождения» вступающих в диалог культурных пространств с момента их становления.

Третий связан с необходимостью глубочайшего понимания специфики исторически сложившегося характера культурного взаимодействия.

Нам представляется, что издание, которое оказалось в центре нашего внимания, осознанно и целенаправленно воплощает заявленные принципы, в первую очередь, благодаря системному соответствию главной идее кириллической цивилизации – привлечение интереса других народов к своей культуре. Интенциональность дискурса, формируемого изданиями такого типа – воздействующая: ориентационная, стимулирующая и культурно-корреляционная [3, с. 255-257]. По сути, именно издания такого типа способны выполнять, если воспользоваться терминологией современной коммуникативистики, интеграционную миссию (термин С. П. Балинченко) [1, с. 18], создавать единое информационное поле, единое

поликультурное пространство, формировать уникальное представление о пространстве, времени и человеке, осуществляя аккультурацию, ассимиляцию и аккомодацию — объединение различных национальных сообществ.

Список литературы

1. Балинченко С. П. Особенности межкультурной адаптации в контексте формирования коммуникативного пространства интегрированных сообществ / Современная коммуникативистика. 2013. – № 2. С. 18 – 23.
2. Блохин И. Н. Журналистика в этнокультурном взаимодействии. СПб., 2013.
3. Дускаева Л. Р., Цветова Н. С. Стилистический облик мононационального периодического издания / Вестник Санкт-Петербургского университета. Филология. Востоковедение. Журналистика. Серия 9. 2013. Выпуск 3. – С. 252 – 259.
4. Мунтян М. А. Полилог цивилизаций – феномен глобализирующегося мира. Ресурсы модернизации. М., 2012. – С. 187 – 203.

MONOETHNIC PERIODICAL IN MODERN RUSSIAN CULTURAL DISCOURSE

N. S. Tsvetova
A. A. Goryachev

*Saint-Petersburg
State University*

*e-mail:
cvetova@mail.ru
aga@list.ru*

The article is devoted to the difficulties of modern intercultural communication, which ethnojournalism is designed to eliminate. The newspaper of the Armenian Diaspora in St. Petersburg "We Believe!" is reviewed as a high-quality issue that corresponds to the epochal requests.

Keywords: intercultural communication, "cultural imperialism", ethnojournalism, print media, communication principles, supertask, mission, speech aspect of a periodical.



ПЕДАГОГИКА

УДК 378.14.011.3

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА В ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

И.В. Вяткина
Э.Р. Хайруллина
А.А. Курзякова

*Казанский национальный
исследовательский
технический университет*

*e-mail:
Wjatkina@mail.ru
elm.khair@list.ru
naffoo@mail.ru*

В статье подчеркивается, что учебно-воспитательный процесс является решающим фактором профессионального и личностного развития студентов, а воспитательная среда вуза во всем свое многообразии выступает как основа воспитания и социализации современного студенчества. В статье показано, что эффективно работающая воспитательная среда гарантированно обеспечивает повышение уровня профессиональных качеств выпускников и рост качества образования.

Ключевые слова: воспитательная среда, профессионально-личностное становление

Инновационные процессы, происходящие в социально-политической и экономической сферах общества, вызвали необходимость осуществления образовательных реформ. Анализ практики в сфере воспитания, а также состояние, тенденции и перспективы развития высшей школы показывают, что изменения в системе высшего образования требуют пересмотра традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия педагогов и студентов.

Образовательное учреждение является основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс и реальную интеграцию различных субъектов воспитания, и в этой связи актуальна проблема личностно-профессионального становления обучающихся.

Сегодняшний студент представляет собой весьма противоречивую личность: с одной стороны, он под влиянием демократизации общества стал намного свободнее и независимее, а с другой – его общеобразовательная подготовка и культурный уровень резко снизились. Важнейшая задача высшего учебного заведения помочь молодому человеку адаптироваться в новых условиях, найти свое место в сложной системе вуза, осмыслить и осознать ответственность за свое профессиональное будущее [1; 2]. Следовательно, необходимо уделить особое внимание организации воспитательного процесса в вузе.

Профессиональное воспитание неразрывно связано с общим культурным развитием личности. Говоря о воспитательной системе, следует отметить, что воспитательная среда высших учебных заведений не всегда в полной мере формируется с учетом всех возможных

факторов, а в некоторых случаях, требует переосмысления целей и структуры. Необходимо рассмотреть такие понятия, как «воспитательная среда» и «воспитательное пространство». В последнее время понятия «среда» и «пространство» стали использоваться в педагогических исследованиях и в терминологическом, научном значении, и в образном. Данные понятия являются фундаментальными в педагогике. Однако в педагогической науке они используются достаточно недавно. Необходимо отметить, что понятия «среда» и «пространство» не идентичны. Самое общее представление о пространстве связано с порядком расположения (взаимным расположением) одновременно сосуществующих объектов. Говоря о пространстве, исследователи имеют в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. Согласно «теории воспитательных пространств» Ю.П. Сокольников существуют пространства, имеющие динамичную структуру; они обладают характеризующими их параметрами, разнообразны по характеристикам и поддаются классификации. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека.

«Среда – это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, а пространство есть результат педагогического освоения этой данности».

«Пространство – это освоенная среда (природная, культурная, социальная, информационная), приспособленная для решения» образовательных, воспитательных, иных задач» [3].

Термин «воспитательная среда» нами будет пониматься как система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также как система возможностей для ее собственного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении средних и высших учебных заведений. Воспитательная среда пронизывает образовательный процесс вуза и интегрируется во внеучебную деятельность, выступая в качестве основного инструмента становления личности профессионала. Профессиональное воспитание обучающихся в воспитательной среде обеспечивается посредством их активного включения в социально-значимую, научно-исследовательскую, управленческую и досуговую деятельность. Чтобы спроектировать воспитательную среду, необходимо определить основные ее компоненты и их взаимосвязь, условия, направления и уровни развития, а также технологию включения в эту деятельность обучающихся [4].

В реальной вузовской практике конструирование воспитательной среды представляет определенную проблему. Она порождена высоким уровнем неопределенности компонентов и составных частей воспитательной среды вуза, сочетанием в ней объективных (материальных) и субъективных (нематериальных) частей. Исследователи выделяют следующие свойства воспитательной среды вуза:

- целостность (свойства целого принципиально не сводимы к механической сумме свойств его элементов, вместе с тем каждый элемент в системе имеет свое место и свои функции);

- структурность (функционирование системы обусловлено не столько особенностями отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры);

- иерархичность (каждый элемент системы может быть рассмотрен как относительно самостоятельная подсистема);

- взаимозависимость системы и среды (система функционирует и развивается в тесном взаимодействии со средой);

- множественность описаний связана со сложностью системных объектов и тем, что в процессе познания могут быть использованы различные схемы, модели их описания) [5].

Воспитательная среда выполняет ряд функций: социально-адаптационную, культурологическую, гуманистическую. Правильно организованная воспитательная среда дает неограниченные возможности для личностно-профессионального становления:

- свободы принятия студентом решения о его вхождении в воспитательную среду;

- выбора деятельности, которая позволила бы ему достичь наибольшего успеха, наивысшего самовыражения;



- построения диалоговых отношений с людьми различных возрастов и социальных групп;

- более интенсивного проживания различных ролей; освоения различных сред – культурной, природной, информационной и др. [4].

Анализ сложной иерархии образовательных целей высшего образования и потребностей общества, структуры и функций воспитательной среды вуза и специфики технического вуза позволил разработать критерии, характеризующие воспитательную среду вуза как личностно-развивающую, то есть как среду профессионального воспитания, саморазвития и самореализации студентов. Воспитательная среда вуза, обладая гибкостью и открытостью, направлена на создание условий для гармонизации воздействия на личность, что достигается освоением и внедрением в воспитательный процесс системного и средового подходов. Поддерживается определенный баланс между постоянством воспитательной среды и ее динамичностью (способность преобразовываться).

Воспитательная среда максимально приближает или даже погружает в сферу профессиональной деятельности. Субъекты воспитательного процесса участвуют в развитии доброжелательной, комфортной, личностно-утверждающей воспитательной среды. Воспитательная среда каждого вуза глубоко индивидуальна. Она не представляет собой некий застывший абстракт. Это динамичная система, базирующаяся на постоянных инновационных переменах. Каждый компонент воспитательной среды по определению динамичен. Но его динамичность протекает вокруг ключевой точки, которая представляет по сути своей ось всей воспитательной среды.

Воспитательная среда – результат деятельности, причем не только созидательной, но и интегрирующей. Чтобы получить воспитательную среду, мы должны определить основные ее компоненты и то, что должно их связывать, вписать в эту деятельность студентов. Только тогда мы сможем рассчитывать на то, что воспитательная среда станет существенным фактором профессионального воспитания. В противном случае отдельные компоненты среды будут разнородно влиять на студентов, причем эти влияния, отнюдь не обязательно будут позитивными, и даже тогда, когда они будут являться таковыми, их влияние будет значительно снижено за счет отсутствия согласованности действий различных компонентов среды. Неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести на нет все усилия профессорско-преподавательского состава по организации воспитательной работы. В настоящее время при создании воспитательной среды далеко не всегда удается сделать ее средой воспитания, а не функционирования образовательного учреждения. Студент находится в воспитательной среде, но не осваивает и присваивает ее.

Воспитательная среда в техническом вузе позволяет двигаться к достижению основных целей воспитания, в том числе, и к профессиональному воспитанию студента. Компонентами воспитательной среды технического вуза (на примере КНИТУ) являются:

- учебная работа;

- студенческие трудовые отряды (СТО). КНИТУ принимает активное участие как в трудоустройстве студентов в период трудового семестра в летнее время, так и во время учебного года, участвуя в работе штаба и занимаясь поиском новых рабочих мест, организацией и проведением таких студенческих мероприятий, как, например, семинар-совещание на Республиканской молодежной бирже труда, "Декада добрых дел", открытие третьего трудового семестра, казанские, республиканские и всероссийские слеты, республиканская спартакиада, фестиваль СТО [6].

- Культурно-досуговая студия (КДС) осуществляет культурно-массовую работу со студентами нашего университета, организует и проводит культурно-просветительские, театрально-зрелищные и развлекательные мероприятия.

- спортивно-оздоровительный отдел;

- социально-психологический отдел целью которого является социологический, психологический анализ социальной ситуации в вузе, выявление проблем и определение основных причин их возникновения, путей и средств разрешения, содействие личностному и интеллектуальному развитию студенческой молодежи, формирование у обучающихся способ-

ности к самоопределению и саморазвитию психологическая поддержка студентов и сотрудников университета ссылка на [6].

- Союз студентов и аспирантов – общественное объединение, созданное по инициативе студентов в целях обеспечения реализации прав обучающихся на участие в управлении образовательным процессом и решении вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие её социальной активности, поддержки и реализации социальных инициатив студентов и аспирантов. Союз студентов и аспирантов помогает студентам в развитии их лидерских качеств, организационных способностей, приобретении опыта и навыков в журналистике, ораторском искусстве, актерском мастерстве и многих других сферах. Именно благодаря этому, студенты, активно занимающиеся общественной деятельностью, обладают высокими конкурентными качествами и после окончания вуза [6].

- научно-исследовательская работа студентов. Это и участие в экспериментальной деятельности, и собственная исследовательская деятельность, и прекрасная школа ораторского искусства, научно-делового этикета и коммуникативных способностей. Выбор профессии для молодого человека является основой самоутверждения в обществе и определяет его дальнейшую жизнь: кем быть, какой социальной группе принадлежать, какой стиль жизни выбрать, какие цели достигать. Участие студентов в НИРС играет важную роль в интеграции учебного, воспитательного, научного процессов и в формировании ценностной ориентации студентов. Как отмечают сами студенты, НИРС способствует развитию чувства ответственности, коммуникабельности. Научно-исследовательская работа помогает будущим специалистам лучше понять пути получения нового знания, придавая научному процессу практико-ориентированную направленность, наглядность [10]. Реализация воспитательной среды как среды развития и саморазвития личности позволяет студенту независимо от его успеваемости и других факторов попробовать свои силы в научной работе.

Занятия в творческих объединениях и клубах, участие в студенческом самоуправлении, работа в волонтерских отрядах, научно-исследовательская деятельность активно способствуют формированию и повышению уровня профессионально важных качеств: коммуникативных, организаторских способностей, лидерских качеств и профессионализма у обучающихся [7; 11].

Создавая необходимые педагогические условия для развития личности обучающихся, реализации их профессионально важных качеств, мы выстраиваем такую систему воспитания в вузе, которая дает возможность студенту развиваться в социуме, в специально спроектированной воспитательной среде, где он одновременно является и объектом, и субъектом воспитания [8].

Также следует сказать и об уровнях организации воспитательной среды вуза:

1) воспитательная среда как динамическая целостность, интегрирующая взаимодействие пространственных отношений социокультурной, материально-технической, информационной, педагогической среды;

2) воспитательная среда как совокупность встроенных по концентрическому принципу компонентов: воспитательная среда кафедры, факультета, курса, педагогического учреждения;

3) воспитательная среда вуза как контекст становления личности профессионала;

4) воспитательная среда вуза как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению будущего специалиста [4].

Следовательно, наиболее существенной качественной характеристикой воспитательной среды является целостность, так как именно в этом случае обеспечивается эффективность ее влияния на личность студента. Это не означает, что воспитательная среда должна быть жесткой структурой, напротив, она должна быть гибкой, в ней, в частности, должны присутствовать зоны неупорядоченности, являющиеся источником дальнейшего развития, так как в «застывшей» системе молодому человеку нечего будет присваивать, познавать, да и сама система в этом случае не сможет развиваться и начнет угасать.



Принципиальным положением является представление о том, что полноценное использование личностью возможностей воспитательной среды способствует профессиональному воспитанию будущих специалистов в техническом вузе, ее самореализации. Задача вузовского воспитания сводится к созданию и обеспечению условий для формирования в процессе профессионального образования всесторонне подготовленной к жизни личности, адаптированной к сложным ситуациям современного мира. Для решения этих задач необходимо соединение обучения и воспитания в единую систему, в которой продуктивное взаимодействие обучающей и воспитательной систем становится решающим условием результативного обучения, воспитания и всестороннего развития обучаемых. В рамках новой воспитательной парадигмы позиция обучаемого в качестве субъекта деятельности – решающий фактор профессионального и личностного развития. Главной функцией педагогической системы в этом случае становится создание условий, чтобы учебно-воспитательный процесс стал творчеством личности, осуществляющей свое профессиональное образование [9].

Среда как относительно устойчивая совокупность вещественных и личностных элементов, окружающих человека, непосредственно влияет на процесс его социализации. А критерием эффективного воздействия среды на каждого студента является функционирование вуза как открытой системы, центра коммуникации и здорового образа жизни [4; 10]. Сложившаяся воспитательная среда вуза может иметь и альтернативные компоненты в зависимости от факторов воспитательного воздействия в конкретном вузе и суггестивных возможностей преподавателей. Поэтому воспитательная среда формируется силами всех сотрудников университета.

Таким образом, воспитательная среда вуза во всем своем многообразии выступает как основа воспитания и профессионально-личностного становления студентов. Эффективно работающая воспитательная среда гарантировано обеспечивает повышение уровня профессиональных качеств выпускников и рост качества образования. Вместе с тем, она не требует чрезмерных усилий и мер, заметных финансовых расходов. Тем самым представляя собой существенный, но до настоящего времени полностью не использованный резерв роста качества образования. Её формирование и развитие с учетом множества инноваций, появившихся в отечественном высшем образовании, становятся первоочередной задачей каждого вуза.

Список литературы

1. Хайруллина Э.Р. Принципы индивидуализации профессионального воспитания при подготовке студентов по направлению «Химические технологии»/Э.Р. Хайруллина // Вестник Казанского технологического университета. №9, 2010. – С. 684-688.
2. Хайруллина Э.Р. Концептуальные предпосылки индивидуализации профессионального воспитания/ Э.Р. Хайруллина // Образование и саморазвитие. Т.6, №16, 2009. – С.19-24.
3. Чепурьшкин И. П. Моделирование воспитательного пространства школ-интернатов для детей с ограниченными возможностями: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И.П. Чепурьшкин. – Казань, 2006. – 273, с. 41
4. Вяткина И.В. Педагогические условия профессионального воспитания будущих специалистов в техническом вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Вяткина; Марийский государственный университет. – Йошкар-Ола, 2011. – 216 с.
5. Рогалева Г. И. О воспитательном пространстве вуза // Молодой ученый. № 5, 2012. – С. 488-492.
6. Вяткина И.В. Основные направления формирования творческой компетентности студентов в современном техническом вузе/И.В.Вяткина// Вестник Казанского технологического университета. №1, 2008. – С. 170-174.
7. Хайруллина Э.Р. Интеграция личностно-ориентированного и акмеологического подходов с ориентацией студентов на саморазвитие конкурентоспособности /Э.Р. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. №6, 2007. – С. 18-23.
8. Хайруллина Э.Р. Проектирование целей и содержания проектной деятельности, ориентированной на саморазвитие конкурентоспособности студентов инженеров-технологов/Э.Р. Хайруллин // Сибирский педагогический журнал. №5, 2007. – С. 139-146.
9. Королева Л.Ю. Формирование конкурентоспособности студентов-дизайнеров технических вузов/ Л.Ю. Королева, Э.Р. Хайруллина // Вестник Оренбургского государственного университета. №5 (166), 2014. – С. 245-250.



10. Вяткина И.В. Основные психолого-педагогические принципы профессионального воспитания /И.В.Вяткина // Вестник Казанского технологического университета. №3, 2009. – С. 164-169.

11. Исаев И.Ф. Деятельность куратора студенческой группы: личностно-ориентированный подход / И.Ф. Исаев, Е.И. Ерошенкова // Высшее образование в России. №6, 2009. – С. 149-153.

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY FOR THE PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

I. V. Vyatkina
E. R. Khairullina
A. A. Kurzyakova

BEB KNRTU

e-mail:
Wjatkina@mail.ru
elm.khair@list.ru
naffoo@mail.ru

The paper argues that the teaching and educational process is the decisive factor for the professional and personal development of students, and the educational environment of high school acts as a basis for education and socialization of modern students. The authors show that the effectively working educational environment with guarantee provides the increase of level of professional qualities of graduates and the growth of quality of education.

Key words: educational environment, professional and personal formation



УДК 371.71

ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИТИКИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ШВЕЦИИ

Н.С. Гаркуша*Белгородский институт развития образования**e-mail: garnatalya@mail.ru*

В статье обосновываются ведущие тенденции сохранения и укрепления здоровья шведских школьников: повышение значимости грамотности школьников в вопросах сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни; актуализация детерминант в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения; усиление внимания к формам поведения школьников, сопряженных с риском для здоровья; возрастание значимости питания и физической активности в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения.

Ключевые слова: тенденции, грамотность в вопросах сохранения здоровья, детерминанты, риски для здоровья, значимость питания и физической активности.

Введение

Ухудшение состояния здоровья детей и молодежи вызывает особую тревогу у политиков и учёных всего мира. В информации Организации Объединенных Наций об Индексе человеческого развития (ИЧР) (Human Development Index) (2013 г.) приводится рейтинг стран на основе оценки показателей качества жизни и здоровья населения. Российская Федерация занимает 55 позицию в данном рейтинге из 186 стран. Среди показателей, характеризующих ИЧР, особую тревогу вызывают значения параметров, отражающих состояние здоровья подрастающего поколения россиян. По данным, приведенным в государственном докладе «О положении детей в Российской Федерации» (апрель 2011 г.), общая заболеваемость детей в возрасте 0-14 лет включительно в 2010 году по сравнению с 2008 годом выросла на 2,7% [1]. Согласно информации, которую озвучили на Европейском Конгрессе по вопросам школьной и университетской медицины, состоявшемся в Москве в июне 2011 года, менее 22% российских первоклассников полностью здоровы. К концу обучения показатели сокращаются почти в 10 раз – здоровых выпускников в России лишь 2,5%.

Хорошее здоровье дает человеку множество преимуществ: широкие возможности в выборе образования и места работы, более высокая производительность труда, долгая жизнь, что положительно сказывается на благосостоянии общества в целом. В связи с чем, политики, ученые и ведущие специалисты в области здравоохранения, социального обеспечения, образования наряду с разработкой мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья человека, начиная с детских лет, особое внимание уделяют изучению лучших мировых практик и механизмов, применяемых для решения обозначенной проблемы.

Особым показателем успешности государственной политики в сфере здоровья является продолжительность жизни населения. Одних из самых высоких значений данного показателя в Европе достигли в Швеции. На сегодняшний день продолжительность жизни населения в данной стране составляет 84 года у женщин и 80 лет у мужчин (в России соответственно 75/63 года). Продолжительность жизни, как правило, обуславливается затратами на здравоохранение, а также такими аспектами, как уровень жизни, образ жизни, образование, экологическая обстановка. Общая величина расходов на здравоохранение в Швеции составляет 9,6% ВВП (в России – 5,1%). При этом Швеция, являясь страной-членом Европейского союза, определяя основные национальные тенденции развития здравоохранения, образования, социальной защиты детей и молодежи большое внимание обращает на стратегии, выработанные Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), что находит своё отражение в соответствующих государственных программах.

Учитывая положительный шведский опыт решения проблем, связанных с укреплением здоровья подрастающего поколения, считаем актуальным и востребованным для Российской Федерации более подробное рассмотрение ведущих тенденций политики здоровьясбережения детей школьного возраста в Швеции.

2. Грамотность школьников в вопросах сохранения здоровья

Первым шагом в процессе сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения является формирование знаний в области сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни. Учеными доказано, что люди, обладающие прочными знаниями здоровьесбережения, меньше болеют и, наоборот, при отсутствии данных знаний проявляют более рискованное поведение и обладают худшим здоровьем. ВОЗ в 2013 году опубликован доклад «Медико-санитарная грамотность. Убедительные факты» (Health literacy. The solid facts), в котором приведены результаты европейского опросного исследования в области медико-санитарной грамотности населения, обозначен эффективный инструмент для разработки политики и осуществления практических действий при формировании у подрастающего поколения грамотности в области сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни [6]. Швеция относительно многих других европейских государств выгодно отличается своей информационной открытостью, а учитывая, что 85% шведов являются пользователями сети интернет, особый акцент в формировании грамотности в области сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни делается на распространении тематической информации на интерактивных ресурсах. Стоит отметить, что ответственность за предоставление медицинских услуг, формирование у граждан ответственного отношения к здоровью в Швеции децентрализована и делегирована ландстингам или муниципалитетам, которые обязаны обеспечивать охрану здоровья и качественное медицинское обслуживание своих жителей, а также способствовать улучшению состояния здоровья всего населения. Примечательно, что на официальных сайтах муниципалитетов размещена информация о здоровье и способах формирования здорового образа жизни. Приведем, для примера, содержание информационного ресурса г. Гётерборг (Göteborg) [5]. На сайте в разделе «Медицина и здоровье» даётся информация о «Hälsotek» – местах, где бесплатно организовываются курсы, лекции и различные мероприятия «для тела и разума» (дословный перевод), – указаны координаты 10 подобных организаций (Hälsodisken Hisingen, Hälsolots i Centrum och Majorna-Linné, Hälsoteket, Hälsoteket Angered, Hälsoteket Angered, Hälsoteket i Väster, * lättillgänglig information inom hälsoområdet i vår dator.

* träffa rådgivare i vår Häls hörna som kan svara på frågor om hälsa och livsstil.
* göra Din egen hälsoprofil och få förslag på vad Du kan förändra.
* delta i föreläsningar, samtalsgrupper, kurser, stavgång och prova-på-aktiviteter som Hälsoteket ordnar kontinuerligt.

[Tillgänglighetsinformation](#)

Kontaktuppgifter

Inriktningar förebyggande enhet

Telefon [031-366 28 64](tel:031-366 28 64) (växel)

Adress Box 63 421 21 Västra Frölunda

Besöksadress Valthornsgatan 3 [Visa i karta](#)

E-post halsoteket@afh.goteborg.se

Kontakt Projektledare

Webbplats: [Till Hälsoteket i Väster webbplats](#)

Hälsoteket Östra Göteborg, Hälsoteket ger dig som bor i Östra Göteborg möjlighet att ta större eget ansvar för ditt liv och din hälsa. Vi utgår från dina behov och din livssituation för att hitta en mer positiv livsform. Här kan du i träffa andra människor med liknande erfarenheter och få stöd och vägledning.

Kontaktuppgifter

Telefon [031-365 44 70](tel:031-365 44 70)



Adress Box 47 107 402 58 Göteborg

Besöksadress Tusenårsgatan 3 [Visa i karta](#)

E-post anna.laursdotter.garpvall@ostra.goteborg.se

Kontakt Anna Laursdotter Garpvall

Webbplats: [Till Hälsoverket Östra Göteborg webbplats](#)

Livslust, På Backas träffpunkter för seniorer kan du ta del av olika aktiviteter för att hålla igång kropp och själ. Livslustprogrammet för seniorer erbjuder förebyggande och stimulerande verksamhet som motion, föreläsningar, studiebesök – allt som skapar större livslust. [Livslust våren 2013](#)

Kontaktuppgifter

Inriktningar stöd i vårdprocessen, äldre och seniorer

Telefon [031-366 90 97](tel:031-366 90 97)

Adress Box 4053 422 04 Hisings Backa

Besöksadress Selma Lagerlöfs Torg 24 [Visa i karta](#)

E-post gun.mattsson@norrahisingen.goteborg.se

Kontakt Gun Mattsson

[Selmaknuten](#)

Selma Lagerlöfs Torg 24

Telefon: [031-366 91 70](tel:031-366 91 70)

Skolhälсан, **Kontaktuppgifter**

Adress Box 6131 404 82 Göteborg

Besöksadress Skeppsbron 4 [Visa i karta](#)

Webbplats: [Till Skolhälсан webbplats](#)

Äldrecentrum Örgryte-Härlanda).

Мероприятия в «Hälsoverk» проводятся различного формата, для разной возрастной категории и по определенным темам. Но особое внимание уделяется детям и молодежи. Для обучающихся начальной и основной школы во внеурочное время в клубах отдыха, рекреационных домах организуется познавательный досуг, разнообразный по форм проведения и содержания, направленный на формирование у обучающихся знаний о здоровье. В рамках изучения школьной дисциплины «Спорт и здоровье» в общеобразовательных учреждениях особое внимание уделяется когнитивной составляющей. При этом большое значение придается развитию у школьников желания и потребности в приобретении и использовании в повседневной жизни знаний о сущности здоровья. Шведские специалисты считают, что юное поколение, обладающее знаниями о способах сохранения здоровья, умеющее их применять, является залогом успешного развития общества. Таким образом, в Швеции сложилась *тенденция повышения значимости грамотности школьников в вопросах сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни* и существуют объективные предпосылки к её развитию.

3. Детерминанты в сохранении и укреплении здоровья подростающего поколения

Решение вопросов, касающихся социальных детерминант здоровья, занимает центральное место в стратегии ВОЗ для Европы Здоровье-2020. Результаты исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) указывают на то, что шведские школьники сообщают о хорошем здоровье и самочувствии и высокой удовлетворенности жизнью, здоровых формах поведения и положительном опыте взаимоотношений в школе [4]. Тем не менее, существуют значимые неравенства в отношении здоровья и различия значений показателей школьных детерминант здоровья. Школа – это среда воспитания и формирования личности подрастающего поколения. От того, насколько правильно организована её работа, насколько комфортно пребывание в ней детям, во многом зависит в том числе успех сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Рассмотрим некоторые школьные детерминанты здоровья подростков 11-15 лет, исходя из данных, представленных в HBSC. При



выборе показателей детерминант акцент сделан на значимые характеристики в процессе сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения (таблица).

Таблица

Школьные детерминанты сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения

№	Детерминанты	Швеция (подростки 11-15 лет), %	Россия (подростки 11-15 лет), %
1	Имеют три и более близких друзей-сверстников того же пола	88,7	62,5
2	Проводят минимум четыре вечера в неделю с друзьями вне дома	19,4	46,0
3	Позитивно относятся к школе	24,2	24,0
4	Ощущают поддержку одноклассников	82,5	60,5
5	Жалуются на тяжесть школьной нагрузки	22,0	31,2
6	Считают свои школьные успехи хорошими или очень хорошими	68,2	54,5
7	Имеют высокую удовлетворенность жизнью	87,0	82,3

Представленные данные указывают на существенные различия в значениях некоторых показателей детерминант, характеризующих психологическую компоненту культуры здоровья и неравенства в отношении здоровья школьников разных стран. Нами намеренно приведены значения показателей школьных детерминант здоровья не только шведских, но и российских школьников. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости обоснованного изменения в российской системе образования подходов к организации школьной среды как важного фактора сохранения и укрепления здоровья школьников. У шведских школьников также существует необходимость улучшения значений некоторых показателей, требуется разработка национальных мер в этом направлении, что подтверждает актуальность *тенденции актуализации детерминант в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения.*

4. Поведение школьников, сопряженное с риском для здоровья

В HBSC констатируется, что ставящие под угрозу здоровья формы поведения, такие как курение, употребление алкоголя, свойственны значительной доле европейской молодежи. Почти две трети случаев преждевременной смерти и треть всех болезней среди взрослых связаны с формами поведения, которые проявлялись в юности. В этой связи продвижение здорового образа жизни и усиление внимания к формам поведения школьников, сопряженных с риском для здоровья, должны способствовать долгой и продуктивной жизни. Среди рискованных форм поведения школьников, требующих особого внимания, необходимо выделить употребление алкоголя, табака и непреднамеренные травмы.

На сегодняшний день во многих странах мира, в том числе в Швеции и России, на государственном уровне предприняты попытки профилактики табакокурения: введен запрет рекламы табака, повышены цены на табачные изделия, приняты законы, запрещающие курение в общественных местах. Как результат, предпринимаемых мер в этом направлении мер в Швеции количество курящих подростков: 11 лет – 0/0 % (дев./мал.), 13 лет – 4/3%, 15 лет – 15/13%. В России соответственно – 3/5%; 5/8% и 15/19% [4]. Однако проблема табакокурения школьников по-прежнему остается острой, что подчеркивает необходимость обращения особого внимания на систему воспитания школьников и дополнительных мер противодействия табакокурению на национальном уровне.

Употребление алкоголя в молодом возрасте вызывает закономерную обеспокоенность у ученых и общественности, т. к. является одним из основных факторов риска заболеваемости и смертности. Прослеживается связь между употреблением алкоголя и неблагоприятными психологическими, социальными и физическими последствиями для здо-



ровья, включая отставание в учебе, насилие, несчастные случаи, травматизм и незащищенный секс [9]. Употребление алкоголя в детском и подростковом возрасте может вызвать мозговые нарушения, особенно в зоне коры головного мозга, что влияет на когнитивное, эмоциональное и социальное развитие [3].

В Швеции каждое муниципальное образование реализует свой план мероприятий, направленных на пропаганду здорового поведения и профилактику алкоголизма. В большинстве случаев районные советы в отчетах указывают на систематическую работу в этом направлении и тенденции улучшения показателей случаев употребления алкоо-державших средств и алкоголизма среди детей и молодежи. Шведские специалисты отмечают, что социальная позиция среди сверстников может являться более важным фактором, чем социально-экономическое состояние их семьи, в прогнозировании употребления алкоголя подростками [8]. В этой связи становится очевидной востребованность усиления профилактической работы с подрастающим поколением в условиях образовательных учреждений и в рамках молодежных общественных организаций.

По данным ВОЗ главной причиной смерти среди детей в возрасте 5-19 лет являются непреднамеренные травмы. Ведущими механизмами смерти от непреднамеренной травмы среди детей являются дорожно-транспортные происшествия, утопление, отравление, термические повреждения и падения. Изучение механизмов, способствующих такой социальной картине, показывает, что у детей из бедных районов одним из главных факторов риска является небезопасная окружающая среда дома, в местах игр и на дороге [7].

Таким образом, тенденция усиления внимания к формам поведения школьников, сопряженных с риском для здоровья, подтверждается предпринимаемыми попытками шведскими специалистами по устранению неравенства в отношении непреднамеренных травм путем создания безопасной окружающей среды для детей и молодежи, а также организации активной пропаганды безопасной жизнедеятельности, в том числе посредством реализации соответствующих программ обучения и воспитания школьников.

5. Проблемы питания и физической активности школьников

На сегодняшний день в Швеции как во многих странах Европы существует проблема – следствие неправильного питания – излишнего веса и ожирения подрастающего поколения. В результате этого возрастают показатели диабета, сердечно-сосудистых заболеваний и других состояний, обусловленных питанием. Данная проблема сопряжена и усугубляется недостаточной физической активностью детей и молодежи. По данным ВОЗ, отсутствие физической активности является четвертым по значимости фактором риска смерти в мире. В глобальных масштабах 6% случаев смерти связаны с отсутствием физической активности [2].

В Швеции с 2003 года реализуется Национальная политика в области общественного здравоохранения, охватывающая аспекты как питания, так и физической активности. В 2004 году разработаны и применяются в настоящее время рекомендации Северных стран по физической активности. В июле 2006 года был утвержден План действий Северных стран в области укрепления здоровья и повышения качества жизни за счет питания и физической активности. Основными результатами реализации Национальной политики в области питания и физической активности является:

- наличие законодательства, содействующего физической активности, включая нормативные акты в области спорта, транспортной политики и инфраструктуры;
- наличие четкого и устойчивого национального бюджета на достижение целей, направленных на повышение уровня физической активности;
- принятые меры по ограничению в образовательных учреждениях доступа к продуктам с высоким содержанием жиров, соли, сахара, а также к торговым точкам;
- продвижение телевизионной рекламы пищевых продуктов и безалкогольных напитков, ориентированной на детей в те часы, когда дети чаще всего смотрят телевизор.

Шведский национальный институт общественного здравоохранения (National Institute of Public Health, NIPH) контролирует достижение целей национальной политики в

области общественного здравоохранения и распространяет информацию о достигнутых результатах в национальном докладе, издаваемом раз в четыре года. В рамках программы «Здоровье на равных условиях» («Hälsa på lika villkor», 2005 г.) реализуются мероприятия, связанные с решением проблем в области питания и физической активности молодых людей, проводятся ежегодные обследования здоровья и условий жизни детей и молодежи в Швеции.

Интересным является опыт Швеции в реализации проектов и проведении исследований жизнедеятельности детей и молодёжи в зависимости от стиля жизни, уровня физической активности, привычек в питании, веса тела, этнической принадлежности и социально-экономических условий проживания (COMPASS).

Несмотря на предпринимаемые меры в области стимулирования физической активности и формирования культуры питания детей и молодежи, учеными подтверждается усугубление данной проблемы, таким образом, тенденция возрастания значимости её решения является глобальной и актуальной для всех стран мира, в том числе и Швеции.

Заключение

Обобщая вышесказанное, среди ведущих тенденций здоровьесбережения шведских школьников необходимо выделить следующие:

- тенденция повышения значимости грамотности школьников в вопросах сохранения здоровья и ведения здорового образа жизни;
- тенденция актуализации детерминант в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения;
- тенденция усиления внимания к формам поведения школьников, сопряженных с риском для здоровья;
- тенденция возрастания значимости питания и физической активности в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения.

Приведенное в публикации сравнение значений некоторых показателей (между Швецией и Россией), характеризующих результаты проводимой политики сохранения и укрепления детей школьного возраста, указывает на имеющиеся позитивные достижения в этом направлении в Швеции. Данный факт обосновывает необходимость дальнейшего детального изучения содержания, методов, форм работы в сфере здоровьесбережения детей и молодежи в данном государстве.

Список литературы

1. Государственный доклад Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 17 ноября 2011 г. «О положении детей в Российской Федерации» [Интернет ресурс] <http://www.minzdravsoc.ru/docs/mzsr/otchety/6>.
2. Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья / Global recommendations on physical activity for health. Всемирная организация здравоохранения / WHO Library Cataloguing-in-Publication, 2010. – 60 с.
3. Crews F, He J, Hodge C. Adolescent cortical development: a critical period of vulnerability for addiction. *Pharmacology, Biochemistry, and Behavior*, 2007, 86(2):189–199.
4. Currie C et al. eds. Social determinants of health and well-being among young people. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey*. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, 2012 (Health Policy for Children and Adolescents, No. 6).
5. Göteborg [Интернет ресурс] <http://goteborg.se>
6. Health literacy. The solid facts Edited by Iona Kickbusch, Jürgen M. Pelikan, Franklin Apfel and Agis D. Tsouros 2013. – 73 p.
7. Laflamme L., Hasselberg M., Burrows S., Socioeconomic Differences in Injury Risks. A Review of Findings and a Discussion of Potential Countermeasures, World Health Organization, Copenhagen, Denmark, 2009.
8. Simons-Morton BG et al. and the HBSC Risk Behaviour Focus Group. Gender specific trends in alcohol use: cross-cultural comparisons from 1998 to 2006 in 24 countries and regions. *International Journal of Public Health*, 2009, 54(Suppl. 2):199–208.



9. Windle M. Alcohol use among adolescents and young adults. *Alcohol Research & Health*, 2003, 27(1):79–85.

LEADING DEVELOPMENT TRENDS OF SCHOOLAGED CHILDREN'S HEALTH PRESERVATION POLICY IN SWEDEN

N.S. Garkusha

*Belgorod Institute
of Education Development,
Belgorod*

*e-mail:
garnatalya@mail.ru*

The paper validates the leading trends of Swedish schoolchildren health preservation and strengthening. Among them are: increasing significance of schoolchildren literacy in the issues of health preservation and wholesome life style; updating the determinants in the younger generation's health preservation and strengthening; attracting more attention to behaviour patterns of schoolchildren referred to health risks; increasing the significance of nutrition and physical activity of the younger generation's health protection and strengthening.

Key words: trends, literacy in the issues of health protection, determinants, health risks, significance of nutrition and physical activity.

УДК 378 (075.8)

ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

М.В. Носкова
Е.П. Шихова
Д.С. Андреева

ГБОУ ВПО Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург)

e-mail: mn66@mail.ru

В статье представлено исследование качества образования в рамках системы менеджмента качества в медицинском вузе. Основное внимание уделено психолого-педагогическим условиям качества образования, показаны результаты опроса удовлетворенности качеством образования учебным процессом в рамках дисциплины «Психология и педагогика».

Ключевые слова: система менеджмента качеством, психолого-педагогические условия, управление качеством учебного процесса.

Современные образовательные тенденции, актуализирующие проблемы качества образования, направлены на личностно-ориентированное обучение. В актуальных образовательных практиках внедрение инноваций связано с определенными сложностями. Глобальной задачей XXI в. является гуманизация образования, что предполагает усиление внимания к личности студента, и отношение к обучающемуся, как высшей социальной ценности. Следует отметить постепенный процесс перехода образования с позиций передачи глубоких знаний на формирование навыков, общекультурных и профессиональных компетенций. В связи с переменами увеличивается роль студенчества в образовательной среде, в том числе в сфере качества образования.

В настоящее время в высшей школе активно внедряется концепция практико-ориентированного обучения, использование информационных и технологических ресурсов, что знакомит студентов с новейшими исследованиями отечественных и зарубежных ученых. Для внедрения этих инноваций, Правительством РФ и Министерством образования и здравоохранения увеличивается финансирование ведущих вузов страны [1].

Качество результатов образовательной деятельности зависит от многих психолого-педагогических условий:

- системность – сбор, обработка, анализ и интерпретация полученной информации;
- мониторинг, диагностика при сочетании различных методов;
- ориентация на формы и методы обучения;
- учет совокупности показателей и факторов;
- адекватная психолого-педагогическая интерпретация данных мониторинга;
- привлечение к мониторингу преподавателей и студентов вуза.

Достижению необходимого уровня качества, удовлетворяющего требованиям всех заинтересованных сторон, способствует внедрение сертифицированной системы менеджмента качеством в образовательный процесс.

Следует отметить, что качество – многоплановая категория, характеризующая эффективность всех сторон деятельности (разработка организация учебного процесса, педагогические условия, опыт и др.). Принимая это во внимание, в рамках привлечения студентов вуза к качеству образования в ГБОУ ВПО Уральском государственном медицинском университете Минздрава России создан Совет студентов по качеству образования, где обсуждаются вопросы методики балльно-рейтинговой системы, организации учебного процесса, его содержание. Студенческий Совет активно принимает участие в обсуждении различных положений и мероприятий, проводимых в рамках системы менеджмента качества в вузе. В связи с тем, что студенты являются внутренними потребителями, их мнен-



ния обязательно учитываются, анализируются и служат основой для формирования корректирующих и предупреждающих мероприятий.

Под управлением качества учебного процесса в медицинском вузе понимается системный и планомерный процесс формирования будущего специалиста здравоохранения, базирующийся на компетентностном подходе.

В основе качества образования заложены цели и содержание образования; уровень профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава, организации их деятельности; состояние материально-технической и научно-информационной базы учебного процесса [2].

В инновационной методологии системы менеджмента качества одним из подходов является рефлексивный, предполагающий быстрое реагирование на изменения в социуме, при этом, фокусирующийся на ценностях и прагматизме. В рамках этого подхода приоритетными являются принципы гуманизации и демократизации образования. При этом критериями качества являются социокультурные аспекты образования.

В настоящее время актуализируются тенденции, повышающие качество обучения и соотносящиеся с требованиями работодателей. Усиливается роль и значение непрерывного образования, усложняются задачи для личностного развития, учитывая рыночную политику, сливающуюся, в том числе и с высшим медицинским образованием и т.д.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту третьего поколения и учебному плану, в рамках цикла гуманитарного блока реализуется дисциплина «Психология и педагогика», которая изучается на первых курсах педиатрического, лечебно-профилактического, медико-профилактического, фармацевтического и стоматологического факультетов ГБОУ ВПО Уральского государственного медицинского вуза Минздрава России.

Необходимо отметить, что качество образования предполагает получение обратной связи от обучающихся. В рамках системы менеджмента качества на кафедре психологии и педагогики была разработана анкета, направленная на изучение удовлетворенности учебным процессом первокурсников. Оценка проводилась по десятибалльной шкале, где 10 – максимальный балл, 1 – минимальный балл. В анкете предлагалось оценить качество изложенного материала лекционных и практических занятий, обеспечение учебно-методическим комплексом, его полноту и доступность на информационно-образовательном портале вуза, балльно-рейтинговую систему в рамках изучения дисциплины, взаимодействие преподавателя со студентами, вовлеченность обучающихся в учебный процесс, актуальность полученных психолого-педагогических знаний, наиболее понравившихся дидактических единиц, замечания и предложения будущих специалистов здравоохранения.

Проведение этих мероприятий – процесс неоднозначный и многоплановый, так как способствует активизации жизненной позиции и улучшению качества образования. Интерес вызывают оценка, замечания и пожелания студентов преподавателям кафедры. Анкетирование проводится анонимно.

В обсуждаемом исследовании участвовало 236 студентов набора 2013-2014 учебного года педиатрического, стоматологического и медико-профилактического факультетов.

По результатам анкетирования, большинство студентов отметили, что лекционный материал был интересным и заслуживающим внимания (средний балл оценивания лекций составил 8,75); и позиционировался обучающимся как весьма доступный для понимания (средний балл 9,07). Возможность применения изложенного лекционного материала в будущей профессиональной деятельности специалиста здравоохранения оценен в среднем на 8,79. На основании вышеизложенного, можно предположить, что разработанный преподавателями кафедры тематический план лекционных занятий, презентации, соответствующие тематике лекций, доступны, интересны, адаптированы для понимания и восприятия первокурсников медицинского вуза.

Практические занятия по дисциплине «Психология и педагогика» студенты по всем критериям оценили выше (средний балл 9,2) в сравнении с лекционными. Учитывая

специфику обучения в медицинском вузе, количество студентов, обучающихся в группе, не превышает пятнадцати человек, что позволяет преподавателю осуществлять индивидуальный подход к студенту, учитывая когнитивные и эмоциональные особенности, уделяя большее внимание психологическому настрою и социально-психологическому климату группы. Скорее всего, совокупность всех этих аспектов способствует высокой положительной оценке профессорско-преподавательской деятельности со стороны студентов.

На фоне полученных высоких баллов психолого-педагогического мастерства преподавателей, обеспечение учебно-методической литературой, пособиями, оценено обучающимися низко (средний балл 6,2). Невысокие оценки по данному критерию, возможно, связаны с тем, что глобальная информатизация всех сфер жизни и деятельности меняет общечеловеческие ценности, это ведет к изменению целей, содержания и качества обучения. Для повышения качества подготовки специалистов необходимо внедрение в процесс обучения инновационных технологий. При этом следует отметить, чрезмерное использование информационных технологий в обучении может оказывать некоторое негативное влияние на активность обучающихся, так как у студентов снижается способность к самостоятельному, креативному мышлению. В связи с тем, что современные компьютерные технологии отчасти ориентируют мышление человека под формальные правила и модели логики, заменяя креативно-когнитивные функции мышления на шаблонные, что отвлекает студента от конструктивной исследовательской деятельности, необходимой специалисту в области медицины.

В учебной работе кафедры активно используются образовательные порталы ГБОУ ВПО УГМУ Минздрава России. Интерактивное взаимодействие студентов и преподавателей посредством образовательных электронных порталов оценено обучающимися как удовлетворительное – средний балл 7,8. Полученная оценка данного критерия, на наш взгляд, могла быть продиктована индивидуальными особенностями будущих специалистов здравоохранения и спецификой обучения в медицинском вузе. К вышесказанному следует добавить, интерактивные технологии взаимодействия между студентом и преподавателем на кафедре психологии и педагогики (рубежные тесты по дидактическим единицам, самостоятельная работа, УИСР и НИР, учебные задания, электронные журналы посещаемости лекционных и практических занятий) проходят период апробации и на момент анкетирования не являлись привычной и отработанной процедурой обучения.

Однако, относительно высокие баллы за соответствие содержания лекционных и практических занятий с рабочей программой дисциплины, по нашему мнению, связаны с одной стороны, с обеспеченностью информацией на образовательном портале университета, а, с другой – это результат разработанного учебно-методического комплекса дисциплины и четкое выполнение календарно-тематического плана преподавательским составом кафедры.

Ещё одной гранью SMK на кафедре является введенная методика балльно-рейтинговой системы оценивания достижений студентов, которая получила средний балл – 5,84. Объясняя такую невысокую оценку студентов первых курсов можно предположить неадаптированностью обучающихся к данной системе оценивания промежуточных знаний. Первокурсники в своем большинстве – это вчерашние школьники. Школьное оценивание знаний значительно отличается от вузовской.

Взаимодействие преподавателей кафедры со студентами – первокурсниками получило наивысший балл – 9,5. Отношения между студентами и преподавателями, построенные на уважении личности студента, традиционно культивировались и приветствовались на кафедре психологии и педагогики, что нашло свой отклик в проведенном анкетировании.

Студентами, среди предлагаемых к изучению дидактических единиц «Педагогика», «Общая психология», «Социальная психология», «Возрастная психология» особо выделены такие темы:

- «Темпераментальные и характерологические, индивидуально-психологические особенности личности» (именно на этих занятиях проводится личностная психодиагно-



стика студентов, где они узнают особенности своего темперамента и характера, что позволяет им развивать сильные стороны и корректировать слабые);

- «Коммуникативная культура в сфере здравоохранения» (занятия этой тематики проходят в интерактивном формате, используя метод активного обучения – тренинг, где нарабатываются навыки взаимодействия через использование ролевых и деловых игр, моделирования, решения ситуационных задач, метод мозгового штурма, мастер-классы, групповые дискуссии, рефлексии);

- «Социальные феномены групп и классические социальные эксперименты» (на этих занятиях преподаватели знакомят студентов с социокультурными феноменами и закономерностями коллектива, что позволяет узнать основы управления коллективом, необходимое в сфере профессиональной деятельности «человек-человек»;

- «Ведущая деятельность и отношение к болезни в разные возрастные периоды» (знание этого материала традиционно вызывает интерес у студентов медицинского вуза, так как это связано с будущей профессиональной деятельностью и личной жизнью).

В соответствии с тематикой отмеченных студентами учебных занятий, приоритетным является личностно-ориентированное взаимодействие, что особенно привлекает студентов первых курсов.

Среди пожеланий студентов – увеличение количества часов проведения занятий в тренинговом режиме. Обучение в медицинском вузе сопряжено с большими когнитивными и физиологическими нагрузками. Многие дисциплины требуют повышенной концентрации всех психических процессов и состояний. На кафедре психологии и педагогике, занятия, проходящие в тренинговом режиме, с одной стороны, позволяют глубоко проработать изучаемый материал, с другой – предоставляют студентам релаксационные мероприятия в учебном процессе, а также обучение саморегуляции эмоциональных состояний, что крайне необходимо для студентов первых курсов медицинского университета.

Практически на каждом бланке анкеты студенты выражают благодарность преподавателю, прикрепленного к той или иной группе.

Таким образом, все вышесказанное свидетельствует о том, что современная практико-ориентированная модель обучения в медицинском вузе, отводящая существенную роль системе менеджмента качества в процессе обучения, требует от научно-педагогического коллектива серьезной и вдумчивой учебно-методической проработке условий и форм организации практических и лекционных занятий со студентами, мониторинга качества образовательных услуг на кафедре и соответствующих корректирующих мероприятий, обеспечивающих качество реализации профессиональных образовательных программ. Проведенное мероприятие обозначило мнение и предложения студентов, что не может не способствовать улучшению качества образования.

Список литературы

1. Новые модели образования для экономики XXI века / Деловой завтрак Сбербанка РФ, 23 мая 2014 г. Петербургский международный экономический форум, Санкт-Петербург, 22-24 мая 2014 г. Режим доступа: <http://www.vestifinance.ru/videos/16180>

2. Ситникова М.И. Модель обеспечения системы гарантии качества преподавания в вузе на основе компетентностного подхода: критерии и показатели / М.И. Ситникова, Л.В. Верзунова // Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки. №18, 2012. С. 180-188.

QUALITY OF TEACHING IN THE MEDICAL SCHOOL: PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL APPROACHES

M.V. Noskova
E.P. Shikhova
D.S. Andrega

*Ural State Medical University
of Ministry of Health of the
Russian Federation*

e-mail: mn66@mail.ru

The paper presents a study of the quality of education within the framework of a quality management system in medical school. Focuses on the psychological and pedagogical conditions of quality of education, the survey showed satisfaction with the quality of education in the educational process within the discipline of «Psychology and Pedagogy».

Key words: system of quality management, psycho-pedagogical conditions, quality control of the educational process.



УДК 378(4/9)

ОБУЧЕНИЕ ЗА РУБЕЖОМ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ РОССИЙСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Е.В. Тихонович
Н.В. Тихонович

*Белгородский
университет кооперации,
экономики и права*

*e-mail:
interdept@buket.ru*

Статья посвящена описанию возможностей в образовании, предоставляемых новыми политическими и экономическими условиями, подчеркивается важность обучения за рубежом, как одного из факторов повышения конкурентоспособности российских специалистов.

Ключевые слова: обучение, уровень межкультурного образования, межкультурная компетенция, конкуренция, конкурентоспособность.

Интеграция российского образования в европейское образовательное пространство, а также вступление России в Болонский процесс и переход большинства вузов Российской Федерации на систему обучения бакалавр\магистр, ставят перед высшими учебными заведениями новые задачи. В распоряжении Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N 1662-р. «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» указывается, что «конкуренция различных систем образования стала ключевым элементом глобальной конкуренции, требующей постоянного обновления технологий, ускоренного освоения инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира» [3].

Такие документы как «Концепция культуры мира ООН» и «Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года», отражают образовательную политику России, учитывают не только общенациональные интересы в сфере образования, но и общие тенденции мирового развития. Российские вузы используют все возможности, предоставляемые им новыми политическими и экономическими условиями. Это должно привести к «повышению конкурентоспособности российского образования, что станет критерием его высокого качества, а также обеспечит позиционирование России как одного из лидеров в области экспорта образовательных услуг» [3].

Современные условия диктуют необходимость выполнения социального заказа общества на подготовку «конкурентоспособных», образованных специалистов, способных уверенно и эффективно участвовать в профессионально-деловом, социокультурном и повседневном общении с коллегами из других стран мира» [14]. В соответствии с этой необходимостью высшая школа призвана создать «качественно новую образовательную систему, способную обеспечить для личности возможность реального неконфликтного взаимодействия в поликультурном пространстве своей страны и мира в целом» [6]. Исходя из этого, в настоящий момент, необходимо:

- сформировать инфраструктуру и институциональные условия академической мобильности студентов и преподавателей; [2]
- обеспечить возможности каждому учащемуся получать образование в современных условиях; [2]
- сформировать новый тип мышления у специалиста в любой области знаний; [2]
- научить его не только анализировать и формулировать, но и транслировать новые знания, идеи и ценности; [2]
- сформировать у будущих специалистов умения и навыки межкультурного общения, позволяющие им работать в иной социокультурной среде. Данные качества, воспитанные у студентов в образовательном пространстве вуза, примененные в практической внеучебной деятельности, окажут неоценимую помощь в построении карьеры.

В нашей работе мы сосредоточимся на рассмотрении понятия StudyAbroad (обучение за рубежом), условий участия в его программах, а также возможностей, предоставля-



емых после обучения по его программам. Обучение за рубежом, или как его принято называть английским термином StudyAbroad, является обучением в течение одного семестра или одного года в другой стране, в иностранном учебном заведении. Причем студенты могут подавать заявки на эту программу, только лишь обучившись в родном вузе как минимум один год.

Освоение программы StudyAbroad, предполагает, что обучающиеся должны владеть не только иностранным языком, но и стать межкультурно образованными, т.е. изучить культуру, политическое и экономическое устройство, правила поведения, нормы и традиции общественной жизни страны проживания. Данная программа, действительно, дает высокие шансы получить престижную работу и добиться успехов в карьере по возвращению на родину. Однако «студенту и специалисту должны быть присущи следующие характеристики взрослого культурного человека: уважение достоинства другого человека и сохранение собственного достоинства; адекватность поведения, культура профессионального и общественного взаимодействия и социального бытия; соблюдение этносоциокультурных традиций, обычаев, норм, этикета в моно-и межкультурном взаимодействии». «Особое значение имеют готовность специалиста использовать общекультурный фонд знаний, его потребность в продолжении личностного культурного развития, понимание основных ценностно-смысловых доминант современного мира, страны, общества, т.е. общецивилизационной культуры» [8].

Мотивация для участия в программе StudyAbroad может быть представлена следующими положениями: попытка взглянуть на изучаемую специальность из «иностранной перспективы»; получение более глубоких знаний иностранных языков; более предметное знакомство с культурой другой страны; создание круга знакомств в иноязычном социокультурном пространстве; приобретение опыта проживания за рубежом; возможность обойти NumerusClausus, принятый для поступления в немецкие университеты; использование более выгодных условий обучения, предоставляемых иностранными вузами; получение двойного диплома; возможность социализации в иноязычном социокультурном пространстве.

Основная задача, которая решается в процессе обучения в иностранном вузе может быть определена как развитие у обучающихся так называемой «когнитивной гибкости», которую О.А. Леонтович в своем труде «Россия и США введение в межкультурную коммуникацию» описывает как:

- готовность к восприятию явлений, незнакомых индивиду из предшествующего опыта;
- отказ от попытки втиснуть новый опыт в жесткие рамки собственного мира с иных позиций;
- признание прав представителей другой культуры на восприятие мира с иных позиций;
- способность к преодолению стереотипов.

«Пробираясь на ощупь через реальность познаваемого мира, личность берет на вооружение коммуникативные действия, достигающие нужной цели, и корректирует поступки, ошибочность которых доказывается самой практикой» [12].

Студентам, готовящим себя к учебе по системе StudyAbroad в иноязычной социокультурной среде, необходимо заполнить имеющиеся пробелы в информации об этом «культурном пространстве, выступающем в качестве контекста общения [12] или «разделенного знания».

Можно утверждать, что задача высшей школы на современном этапе усложняется необходимостью создавать «качественно новую образовательную систему, способную обеспечить для личности возможность реального неконфликтного взаимодействия в поликультурном пространстве своей страны и мира в целом» [6]. Исходя из этой мысли, становится неоспоримым, что знания в области межкультурного общения станут необходимым условием фоновой социализации и социокультурной подготовки, на основе кото-

рой будет реализовываться общение с представителями инокультур, а также облегчат профессиональное продвижение обучающихся.

Необходимо подчеркнуть, что желание студентов участвовать в программе StudyAbroad приводит их к необходимости поиска подходящего учебного заведения, программы, которая бы подошла им. Это, в свою очередь, активизирует имеющиеся у них знания английского языка, навыки работы с компьютером, а также наличие общего понимания необходимого им знания, которое они могут получить в другой стране, а также соотнести систему оценок (кредиты).

Следует отметить, что твердое желание участвовать в программе StudyAbroad приводит студентов к необходимости: выработать исходную психологическую установку на эмпатию и толерантность; получить из различных источников общие знания о культуре и законах коммуникации в стране обучения; иметь специальные знания о конкретной культуре и конкретном иностранном языке; овладеть вербальными и невербальными стратегиями интеракции и общения [15].

Успех или провал обучения по программе StudyAbroad напрямую зависит от успешности преодоления проблем, связанных с дискомфортом, возникающим в конфликтных ситуациях, поскольку «именно от степени и глубины взаимопонимания участников коммуникации, относящихся к различным национальным культурам, зависит положительный результат межкультурного общения» [9], а также преодолению различных коммуникативных барьеров. В самом широком смысле коммуникативный барьер – это психологическое препятствие на пути информации между коммуникантами. В случае возникновения барьера информация искажается или теряет изначальный смысл.

Так, Р.П. Мильруд в работе «Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации» описывает коммуникативные барьеры и их возможные разновидности, которые были подробно проанализированы в работе В. Демкина, констатирующего, что они могут быть устранены именно в инокультурной среде: семантический барьер, связанный с различиями системы значений используемых участниками общения; стилистический барьер, возникающий при несоответствии стиля речи коммуникатора; логический барьер, возникающий в тех случаях, когда логика рассуждения, предлагаемая коммуникатором, либо слишком сложна, либо неверна [13].

Не подлежит сомнению тот факт, что обучение за рубежом, так называемое StudyAbroad, предоставляет уникальные возможности студентам всех стран мира не только познакомиться с системой образования разных стран, узнать культуру, обычаи, традиции, включиться в «диалог культур, как в процесс обмена информацией и культурными ценностями в контексте межкультурной коммуникации» [17].

Именно понимание различий между культурами и стремление их «взять на вооружение» и результаты этого понимания, уметь применить их в будущей профессиональной деятельности, является объективным основанием успешного обучения за рубежом. Обучение за рубежом дает уникальную возможность обучающимся также пережить языковое многообразие мира, углубить знания иностранного языка, преодолеть «дистанцию между инокультурными коммуникантами на основе сокращения разности потенциалов в системе языковых средств выражения» [9], что в свою очередь, в будущем сможет облегчить поиски престижной работы и продвижения по карьерной лестнице.

Для выпускников российских вузов данные программы помогут развить «способность устанавливать долгосрочные связи с зарубежными партнерами средствами иностранного языка, овладеть этикой и культурой общения, развивать навыки оперативного решения профессиональных задач, мобильности и готовности к постоянному повышению квалификации в профессиональной сфере деятельности» [5]. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что обучение в иностранном вузе даст большие возможности по изучению особенностей мировой экономики, практике ведения бизнеса и менеджмента. Кроме всего, это погружение в языковую среду и культуру страны, что позволяет будущим специалистам обогатить профессиональное образование, сформировать и совершенствовать



вать навыки межкультурного общения, расширить кругозор, и стать более конкурентно-способными в своей профессии.

Список литературы

1. Указ президента Российской Федерации «О мерах по укреплению кадрового потенциала Российской Федерации». Москва. 28 декабря 2013 года. № 967.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 20 июня 2014 г. № 568 г. Москва «О мерах по социальной поддержке граждан Российской Федерации, самостоятельно поступивших в ведущие иностранные образовательные организации и обучающихся в них по специальностям и направлениям подготовки, качество обучения по которым соответствует лучшим мировым стандартам, и по обеспечению их трудоустройства в организации, зарегистрированные на территории Российской Федерации, в соответствии с полученной квалификацией».
3. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (с изменениями и дополнениями)».
4. Большой энциклопедический словарь, Изд. «Большая советская энциклопедия», Москва 1980г. 922 с.
5. Губина Н.М. Формирование межкультурной компетенции студентов при обучении деловому английскому языку в элективном спецкурсе (Продвинутый уровень, специальность «Мировая экономика»): дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 226 с.
6. Захарова Г.В. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород 2009. 209 с.
7. Запесоцкий А.С. Образование, философия, культурология, политика. М., 2002. 456 с.
8. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. 2005. №4. С. 23-30.
9. Игнатова И.Б. Межкультурная коммуникация как интегративный компонент обучения иностранных студентов-филологов: монография // И.Б. Игнатова, Л.Ф. Свойкина. – СПб.: Белгород, 2006. – 136 с.
10. Исаев И.Ф., Профессиональное кооперативное образование в России и Великобритании: сравнительно-педагогический анализ: монография // И.Ф.Исаев, Е. В. Исаенко, О. А. Витохина. – Белгород, 2005. – 194 с.
11. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография / Л.В. Куликова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, Монография. 2006. – 392 с.
12. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография. М, 2005.
13. Леонтович О.А., Россия и США. Введение в межкультурную коммуникацию. Изд. Перемена. 2003. 399 с.
14. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемьева, М.Н. Макеева, Р.П. Мильруд. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. 160 с.
15. Наролина В.И., Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074 -5885 / E-mail: box@psyedu.ru 2010, №21 Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста к.п.н. Наролина В.И.
16. Радуга Слов.Ру: Обучение и образование за рубежом, 2015.
17. Резолюция 53/243 Генеральной Ассамблеи ООН "Декларация и программа действий в области культуры мира" (Принята в г. Нью-Йорке 13.09.1999 на 107-ом пленарном заседании 53-ей сессии Генеральной Ассамблеи ООН).
18. Тарасова Е.Е., Шеин Е.А., Использование инструментария интернет-маркетинга при продвижении образовательных услуг. – Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. – 2012. – №2. – С. 5-14.
19. Теплов В.И., Роль духовных ценностей в гуманизации образовательного пространства современного вуза. – Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. – 2005. – №1. – С. 3-9.
20. Hirsch E.D. Jr. The Great Hidden Problem in American Education. 1988, p.7-8.



STUDYING ABROAD AS A FACTOR FOR HIGHER COMPETITIVENESS OF RUSSIAN SPECIALISTS

E.V. Tikhonovich
N.V. Tikhonovich

*Belgorod University
of co-operation,
economics and law*

*e-mail:
interdept@bukel.ru*

The paper discusses the opportunities in education provided by new political and economic conditions, and it stresses the importance of studying abroad as one of the factors for improving the competitiveness of Russian specialists.

Keywords: studying, intercultural education level, intercultural competence, competition, competitiveness.

**УДК 378.015.31-055.26-057.875**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Ю.Г. Ткачева*Луганский университет
имени Тараса Шевченко**e-mail:**yulia23255@yandex.ru*

В статье представлено теоретическое обоснование педагогических условий формирования готовности к материнству у студентов высшей школы в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения. Особый акцент сделан на объединении возможностей учебного и воспитательного процесса.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование готовности к материнству, ценностное отношение к материнству, просветительская деятельность, активные методы обучения.

Введение

Социально-экономические изменения последних десятилетий привели к разрушению прежней системы ценностей личности, в которой материнству теперь отводится второстепенное место. В современных условиях удовлетворение потребности в материнстве конкурирует со стремлением к высокому профессиональному статусу и карьерному росту, благополучию и высокому уровню потребления, что естественно, препятствует реализации природных функций женщины и созданию нормальных полноценных семей. Анализ подходов педагогов-практиков свидетельствует о необходимости системного формирования у молодежи знаний о материнстве и воспитания в педагогическом процессе готовности к нему. Поскольку сам студенческий возраст предусматривает окончательное становление системы ценностей и личностных установок, то целесообразным становится перенесение этого процесса в систему высшего образования.

Готовность к материнству понимается нами как особым образом организованная личностная сфера женщины, которая базируется на ценностном осознании и ее отношении к материнству и проявляется в готовности и способности обеспечивать адекватные условия для развития ребенка. При этом, формирование готовности к материнству, как сложного интегрированного образования личности, может быть эффективным при условии целенаправленной деятельности всего педагогического коллектива ВУЗа, особого подбора форм, методов и средств обучения и воспитания, интегрированных в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов. Это обуславливает необходимость теоретического обоснования педагогических условий этого процесса.

2. Обоснование педагогических условий формирования готовности к материнству у студентов филологических специальностей

Говоря о целесообразности создания в учебно-воспитательном процессе педагогических условий, ученые имеют в виду развитие определенных качеств личности, системы ценностей, знаний, умений и навыков, обеспечивающих возможность эффективной реализации себя в будущем материнстве.

Процесс формирования готовности к материнству является достаточно сложным и разноплановым, что предусматривает создание мотивации к собственному усовершенствованию и саморазвитию; возникновение мотивов, убеждений, установок и ценностных ориентаций в соответствующей сфере; способности эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса, проявляя при этом необходимые личностные качества и т.д. Кроме того, необходимо обеспечить не только направленность и стремление студенческой молодежи на усовершенствование, но и наполнить определенным смыслом учебно-воспитательную деятельность и сознательную активность самой личности. Все это предусматривает возможность использования при формировании готовности к материнству ши-

рокого спектра подходов, форм, методов и средств обучения и воспитания, позволяющих определенным образом наполнить учебно-воспитательный процесс.

Ценностное отношение личности к какому-либо явлению, феномену, процессу возникает на основании соответствующей системы ценностей, ценностных ориентаций и мотивов. Большинство исследователей считают, что период обучения в ВУЗе является наиболее важным для развития системы ценностей, продуктивных ценностных ориентаций и устойчивых мотивов дальнейшей жизнедеятельности. Это связано с тем, что в данный период происходит формирование на аксиологической основе профессиональной направленности и профессиональной компетентности будущих специалистов. Особенностью современного обучения студентов в высших учебных заведениях является то обстоятельство, что вузовская либеральная и творческая среда создает необходимые условия для их личностного роста и формирования высшего, автономного уровня системы ценностных ориентаций. Это указывает на необходимость и важность ориентирования студентов на ценное отношение к материнству и детству путем соответствующей направленности и корректирования содержания учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении.

В нашем исследовании под ценностным отношением к материнству мы понимаем процесс ценностного восприятия материнства в родительской семье, а также интерпретацию и оценку социальной действительности, в результате чего формируется моральное сознание молодежи, ее отношение к будущему материнству, как явлению личностной значимости и ценности.

То есть, в сознании студентов необходимо сформировать на основе общечеловеческих ценностей определенные ценностные ориентации – духовные, моральные, мировоззренческие убеждения человека и принципы его поведения. Совокупность устойчивых ценностных ориентаций, как известно, создает своеобразный стержень сознания, обеспечивающий стойкость личности, наследование определенного типа поведения и деятельности.

В наше случае, базовыми ценностями, обеспечивающими ценностную ориентацию, ценностное отношение к материнству, становятся жизнь, здоровье, семья, а ребенок и мать выступают как стержень и основа существования всех этих ценностей. Система ценностных ориентаций, возникающая на основании указанной системы ценностей, прежде всего, проявляется в отношении к материнству и всему тому, что связано с этим феноменом и создает основу для полноценной реализации женщины в роли матери.

Анализ научных источников свидетельствует о том, что ценностные ориентации формируются в результате взаимодействия людей, поскольку, согласно мнению Е. Коротаевой, «взаимодействие в различных проявлениях формирует личностное пространство человека, а значит и его личностные ценностные ориентации» [1, с. 163]. Существенно то, что в ходе педагогического взаимодействия участники учебно-воспитательного процесса достаточно часто меняют свои ценностные ориентации. В значительной степени И. Исаев объясняет это тем, что любое педагогическое взаимодействие отличается наличием многих отношений, например, между студентом и преподавателем, студентом и студенческим коллективом, студентами и учебным материалом и т.д. [2]. С точки зрения организации конструктивного педагогического взаимодействия, особое значение обретает степень согласованности установок и ценностей субъектов педагогического взаимодействия.

Мы считаем, что согласованность установок и ценностей студентов и преподавателей относительно ценностного отношения к материнству может возникнуть в результате соответствующей направленности и корректирования содержания учебно-воспитательного процесса. При этом важно навести своеобразные мосты между ценностями, ценностными ориентациями в сфере материнства с мотивами учебно-воспитательной деятельности студентов, их сознательным желанием обогатить свою личность.

В этом контексте важным является определение Е. Суловой содержательной и деятельностной сторон в феномене «ценностные ориентации». Так, по ее мнению, «содержательная сторона ценностных ориентаций – желаемые состояния действительности, иерархия личностных ценностей, отражающих объективно важное, цели, идеалы. Динамическая сторона ценностных ориентаций в виде субъективного переживания возможности и невозмож-



ности, легкости или сложностей реализации желаемых целей» [3, с. 10]. Как видим, и содержательная и динамическая стороны ценностных ориентаций тесно связаны с возникновением целей деятельности человека, что дает толчок на развитие важной побуждающей силы к активности человека – мотивов его деятельности.

Учебная деятельность требует наличия познавательной мотивации. В этом аспекте мы разделяем мнение А. Леонтьева, который отмечает следующее: необходимо, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для студента, который учится. Субъект учебной деятельности должен не только пребывать в состоянии мотивированности, но и знать какие преимущества обеспечит ему овладение предложенными знаниями [4, с. 155].

Развивая потребностно-мотивационную сферу личности и создавая необходимые условия для формирования ее интересов и мотивов к деятельности, педагог имеет возможность стимулировать активность личности и добиваться соответствующего воспитательного влияния. Поэтому, мы считаем, что организовывая учебно-воспитательный процесс в высшем учебном заведении, преподаватель сможет способствовать возникновению у студентов устойчивых мотивов обучения, направленного на получение студенческой молодежью знаний о сущности материнства и детства.

Вместе с этим, такая организация требует соответствующей аксиологической направленности и корректирования содержания учебно-воспитательного процесса на формирование ценностного отношения к материнству и детству. Мы считаем, что значительный потенциал в этом контексте имеют дисциплины профессиональной подготовки и, прежде всего, языковой и литературоведческой подготовки.

Язык – это неотъемлемая часть культуры личности, которая самым лучшим образом раскрывает сущность народа, смысл его жизни, репрезентирует систему отношений народа к определенным явлениям. Именно через язык люди выражают свой внутренний мир, свою духовность, культуру. Один из выдающихся отечественных педагогов К. Ушинский считал язык ведущим средством воспитания личности. С. Русова определяла язык как средство проявления внутреннего мира человека. В. Сухомлинский делал акцент на существовании тесной взаимосвязи между культурой речи и интеллектуальной культурой личности. Именно язык впитывает в себя таинственным и сосредоточенным образом всю душу, прошлое, весь духовный уклад и творческие мысли народа. Язык – это духовное богатство народа. Языковая культура это зеркало духовной культуры человека [5, с. 202]. Как отмечает В. Сухомлинский, «с мысли и слова началось становление человека; мысль, воплощенная в слово, вознесла нас над природой, над всеми вещами и явлениями, над эпохами и столетиями. Слово впитало в себя тончайшие проявления наших чувств; в нем запечатлелась душа, обычаи, традиции, радости и боли народа – все его духовные ценности, создаваемые столетиями» [6, с. 1–10]; «в языке отображается идейная направленность духовной жизни человека, слово содержит в себе неисчерпаемые возможности для влияния на его мировоззренческую сферу» [5]. Как отмечает А. Леонтьев, язык – это достояние каждого отдельного индивида, которое является средством общения и мышления, а также средством осознания действительности [7, с. 102].

Мы считаем, что язык как система ценностей и идеалов имеет мощную образовательно-воспитательную основу и может выступать как одно из средств формирования жизненных ориентиров студенческой молодежи. Акцентуация внимания студенческой молодежи на литературные произведения, в которых воспевается образ матери, преподаватель-филолог будет способствовать осознанию студентами великого предназначения женщины-матери, а также сможет повлиять на моральное сознание, пробуждая чувства к матери, материнству и детству. Для этого необходимо расширить тематику учебных программ дисциплин, разработать систему заданий для аудиторной и внеаудиторной работы студентов, используя при этом разнообразные методы и формы активизации их учебно-познавательной деятельности.

Однако возможности профессиональных дисциплин имеют определенное ограничение во времени и пространстве. Именно поэтому важно найти в рамках всего образовательного процесса другие механизмы и инструменты формирования готовности к материнству, среди которых важное место занимает объединение возможностей учебного и воспитательного процессов. Сущность воспитательного процесса заключается в целенаправленном усовершенствовании

шенствовании всех сторон личности: формировании морального сознания, системы ценностных ориентаций, выработке навыков и моделей поведения. Гармоническое развитие личности не может происходить стихийно, потому и возникает необходимость наполнения воспитательного процесса аксиологическим содержанием, направленным в нашем случае на осознание ценности материнства.

С этой целью мы предлагаем проводить такие воспитательные мероприятия как лекции-беседы, дискуссии, тематические вечера с привлечением не только студенческой молодежи, но и профессорско-преподавательского состава; конкурсы стенгазет, праздничные концерты ко Дню Матери и Восьмого Марта; просмотр фильмов определенной тематики с дальнейшим их обсуждением и др. Указанные мероприятия должны быть направлены на воспитание у студенческой молодежи отношения к материнству и детству как к безусловным ценностям. Педагогически организованное «проживание» студентами воспитывающих ситуаций, позволит придать феномену материнства личностный смысл, что является мощной основой для закрепления позитивной мотивации студенческой молодежи на будущее материнство и ценностное отношение к нему.

Отдельное место в процессе формирования у студентов филологических специальностей готовности к материнству, на наш взгляд, могут занимать мероприятия просветительского характера. Такие мероприятия несут в себе значительные образовательные преимущества, поскольку позволяют получить в доступной форме обобщенные из нескольких научных отраслей знания, «пережить» это знание, приобрести навыки в тех сферах, которые практически не связаны с будущей профессией. Поэтому вторым педагогическим условием формирования готовности к материнству мы определяем организацию просветительской работы по формированию готовности к материнству в рамках учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения.

В педагогическом энциклопедическом словаре просветительство трактуется как распространения знаний, образование, а также система дополнительных образовательных учреждений [8, с. 221]. В исследованиях А. Асмолова, А. Бруднова, В. Горского, А. Журкиной, О. Лебедева, В. Панова, А. Щетинской просветительская деятельность определяется как средство дополнительного образования и необходимое условие полноценного формирования личности.

Под просветительской деятельностью понимается совокупность информационно-образовательных мероприятий направленных на информирование широкой аудитории и распространения знаний, способствующих формированию общей культуры личности, основ ее мировоззрения, и комплекса интеллектуальных способностей к компетентной деятельности. Сущность просветительской деятельности заключается не только в ориентировании студенческой молодежи на общечеловеческие ценности и идеалы гуманизма, но и в развитии способностей личности самостоятельно мыслить, приобретать необходимые знания, осуществлять моральный и сознательный выбор в сложной и противоречивой жизненной ситуации.

В нашем случае просветительская деятельность должна быть направлена на формирование у студентов общей культуры материнства, системы ценностей связанных с материнством и детством, развитие субъективных потребностей в материнстве, которые должны репрезентироваться посредством стремления студенческой молодежи овладеть необходимыми знаниями и умениями.

Просветительская деятельность также должна учитывать культурные и конфессиональные потребности студенческой молодежи, поскольку за последнее время в значительной степени увеличивается интернационализация высшего образования. Студенты, которые являются представителями разных культур, не равнозначно воспринимают такую проблему как материнство. С одной стороны, мать – это общечеловеческая ценность, с другой, роль женщины в обществе, ее право на поддержку здоровья (в том числе и в период беременности), взаимоотношения матери и ребенка, и другие проявления материнства, по-разному воспринимаются и решаются каждым народом, его культурой, каждым обществом.



Это, безусловно, требует выстраивания учебно-воспитательного процесса в ВУЗе с учетом моральных ценностей, норм и правил поведения представителей разных культур. Поэтому, мы придерживаемся мнения, что просвещение студенческой молодежи должно охватывать не только медицинские и биологические аспекты, но и касаться культурной, духовной и моральной сфер личности, поскольку именно духовность выступает как объединяющий фактор.

Духовность – это высший уровень развития и саморегуляции взрослой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся вечные человеческие ценности. Духовность формирует смыслы жизни личности и находит отображение в поведении и поступках человека; именно духовность определяет сущностную позицию личности в жизненном выборе. Сущность духовного и морального воспитания студенческой молодежи должна заключаться в постепенном формировании гармоничного внутреннего мира, и реализоваться посредством выполнения определенных воспитательных нормативов.

Именно поэтому, просветительство, как средство формирования готовности к материнству, не должно быть только источником передачи знаний. Мы считаем, что готовность к какой-либо деятельности не возможна без проявления активности. То есть, при проведении просветительской работы важно привлекать студентов к активному самостоятельному получению знаний в сфере материнства, формирования определенных умений и навыков, важных для поддержки здоровья матери. Необходимо дать знания и умения, которые позволят молодежи вести здоровый образ жизни, поддерживать свое здоровье и здоровье близких людей, понимать и действовать соответственным образом в период беременности, как женщинам, так и спутникам их жизни.

К процессу такой просветительской деятельности необходимо привлекать специалистов в области медицины, валеологии, социальной сферы, а также представителей общественных организаций, занимающихся решением гендерных проблем, проблемы материнства и детства. Именно они могут предоставить четкую и верную информацию по многим вопросам, которые не входят в содержание профессиональной подготовки студентов филологических специальностей, но являются ведущими в формировании знаний и умений в сфере материнства и детства, а также привлечь студентов к разнообразным общественным мероприятиям, расширить и направить обретение ими знаний в сфере материнства и детства. Это обеспечит активную деятельность студентов в собственном саморазвитии, что и является одной из важных задач нашей работы по формированию готовности к материнству у студентов филологических специальностей.

Проблема формирования готовности к деятельности – одна из ведущих в психолого-педагогической науке. Как известно деятельность играет в личностном становлении ведущую роль. Как подчеркивает М. Каган, бытием человеческого существа как раз и есть деятельность, так как «именно в ней соединяются воедино природное, социальное и культурное – три ипостаси человека как уникального существа» [9, с. 106].

В структуре феномена «готовность к материнству» нами выделено ряд компонентов, содержательное наполнение которых непосредственно связано с деятельностью. Так, мотивационно-ценностный компонент готовности к материнству предусматривает наличие соответствия между личностным смыслом и объективным значением действительности, а личностный компонент отображает отношение к материнству как ценности. Когнитивный компонент реализуется посредством теоретической подготовки к материнству, а операционный компонент предусматривает практическую готовность к данному виду деятельности.

Это свидетельствует о том, что студенты филологических специальностей при формировании готовности к материнству должны не только привлекаться к гуманистически-ориентированному учебно-воспитательному процессу, направленному на осознание личностью значимых целей на фоне мировоззренческих убеждений, осведомленности в сфере материнства и детства, но и сознательного, активного, целенаправленного процесса саморазвития.

Ведущим средством стимуляции деятельности личности являются активные методы обучения. Именно активные методы обучения способны побуждать студентов к активной ум-

ственной и практической деятельности во время усвоения новых знаний и умений. В этом контексте мы соглашаемся с мнением А. Леонтьева, который отмечает, что деятельность способна воспитывать, особенно если она наполнена личностным смыслом [4]. Активные методы обучения обеспечивают не только развитие познавательных интересов и способностей студентов, их творческого мышления, но и способствуют повышению уровней самостоятельности и инициативности.

В соответствии с этим было выделено третье педагогическое условие, которое предусматривает использование активных методов обучения как средства формирования у студентов филологических специальностей материнской идентичности и стремления к выполнению роли матери.

Согласно определению А. Смолкина, активные методы обучения – это средства активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые стимулируют их к активной умственной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активным является не только преподаватель, но и студенты [10, с. 20].

Сущность использования активных методов обучения направленных на формирование у студенческой молодежи определенной системы знаний, умений и навыков в сфере материнства заключается в обеспечении выполнения таких задач, решение которых позволит студентам самостоятельно расширять теоретические знания, приобретать умения и навыки. Активные методы обучения направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной активности, поскольку именно они способствуют возникновению у личности интереса к решению жизненных ситуаций, и способствуют использованию уже усвоенных знаний.

Активные методы обучения – это обучение посредством деятельности. В этом отношении мы разделяем мнение Л. Выготского, который сформулировал закон, согласно которому обучение влечет за собой развитие, поскольку личность развивается в процессе деятельности. Именно в процессе активной деятельности, которая направляется преподавателем, студенты смогут овладеть всеми необходимыми знаниями о материнстве, о важной роли матери для каждой отдельной личности.

Среди активных методов обучения в решении проблемы формирования готовности к материнству ведущую роль играют тренинги, дискуссии, ролевые игры, проекты и другие методы.

Тренинговые методы имеют разные формы проявления в учебно-воспитательном процессе высшей школы. Как один из вариантов реализации тренингового метода мы предлагаем общеразвивающие тренинги, которые позволяют эффективно решать вопросы функциональной готовности к определенной деятельности и служат средством формирования ключевых компетентностей.

Такой метод как ролевая игра можно использовать для моделирования реальных жизненных ситуаций связанных с материнством, как форму имитационного метода. Ролевая игра направлена на развитие у студенческой молодежи умений анализировать конкретные жизненные ситуации, связанные с материнством и принимать решения.

Одной из разновидностей игровых методов является метод «мозгового штурма», предусматривающий разрешение неотложных задач в условиях ограниченного времени. Среди проблем, которые могут стать основой «мозгового штурма» можно назвать следующие: «Материнство как морально-духовная ценность и смысл жизни», «Материнство как предназначение», «Образ женщины матери в мировых религиях», «Образ матери в сознании современной молодежи» и другие.

Эти проблемы могут стать и основой для проведения дискуссий. В контексте нашего исследования метод дискуссии позволит стимулировать студентов к размышлениям над проблемой материнства, кристаллизовать их собственное отношение к указанному феномену. Мы считаем возможным освещать в дискуссиях вопросы, связанные с беременностью и здоровым образом жизни будущей матери. Такие дискуссии позволяют лучше понять роль женщины и матери в разных обществах и культурах, способствуют осознанию значимости реализации репродуктивной функции, и большой ответственности за жизнь не только собственного ребенка, но и человечества в целом.



Мы склоняемся к мысли, что целесообразным для формирования готовности к материнству является использование метода проектов, сущность которого заключается в стимулировании интереса субъекта обучения к определенным проблемам, которые допускают владение определенной суммой знаний и посредством проектной деятельности, предусматривающей решение одной или целого ряда проблем, показать практическое значение использования полученных знаний. Метод проектов, на наш взгляд, при решении задач формирования готовности к материнству лучше всего использовать в учебном процессе во время изучения профессиональных дисциплин, поскольку это обеспечит конкретизацию полученных знаний не только в контексте собственной жизнедеятельности, но и дальнейшей профессиональной реализации.

Одним из средств формирования у студентов филологических специальностей готовности к материнству мы считаем эссе, которое не имеет широкого применения в учебной деятельности высшей школы. Эссе – это сочинение-рассуждение небольшого объема со свободной композицией, в котором каждый обладает возможностью выражения своей личности, соображений и взглядов по конкретному вопросу или проблеме. На наш взгляд, использование эссе при организации самостоятельной работы студентов филологических специальностей будет способствовать более четкому и грамотному формулированию ими мыслей относительно проблемы материнства, поможет позитивному и критическому мышлению, разовьет логику, позволит свободно овладеть языком терминов и понятий, раскроет глубину и широту учебного материала, научит студентов использовать примеры, цитаты, находить необходимые аргументы «за» и «против» в отношении проблемы материнства и детства. Использование эссе обеспечивает: активизацию потенциальных возможностей студентов для их самореализации и творческого роста; развитие творческого мышления, индивидуальных способностей, научной интуиции, глубины мышления, воображения и творческой фантазии, преодоление инерции мышления и стереотипов; формирование исследовательских умений и навыков; становление творческого подхода к восприятию знаний и их творческого применения.

Заключение

Проведенный анализ научной литературы, подходов исследователей, собственное видение решения проблемы формирования готовности к материнству у студентов филологических специальностей позволило определить педагогические условия, реализация которых в учебно-воспитательном процессе вуза сделает данный процесс результативным.

Нами установлено, что многогранность процесса формирования готовности к материнству предусматривает создание мотивации, как необходимой основы для стимуляции деятельности и возникновения у студенческой молодежи устойчивого интереса к материнству; обретение знаний, умений и навыков, необходимых для дальнейшей реализации себя в материнстве или поддержки молодой матери. Указанное может быть достигнуто благодаря усовершенствованию учебно-воспитательного процесса и обогащению традиционных форм и методов обучения.

Поскольку основу решения проблемы формирования готовности к материнству у студентов филологических специальностей составляет ценностное отношение к материнству, то возникает необходимость наполнения учебно-воспитательного процесса аксиологическим содержанием, что позволит стимулировать учебную деятельность студентов к формированию высшего, автономного уровня системы ценностных ориентаций.

Опираясь на теоретические наработки ученых, результаты практического опыта преподавателей высших учебных заведений считаем, что использование активных методов обучения в процессе формирования готовности к материнству будет способствовать не только активному умственному и практическому участию студентов в образовательном процессе, но и творческому развитию личности, повышению уровней самостоятельности и инициативности.

Таким образом, педагогическими условиями формирования готовности к материнству у студентов филологических специальностей являются: 1) ориентирование студентов фи-

логологических специальностей на ценностное отношение к материнству и детству путем соответствующего направленности и корректирования содержания учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении; 2) организация просветительской работы по формированию готовности к материнству в рамках учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения; 3) использование активных методов обучения как средства формирования у студентов филологических специальностей материнской идентичности и стремления к выполнению роли матери.

Список литературы

1. Коротаяева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е. В. Коротаяева. – М. : АCADEMIA, 2007. – 256 с.
2. Исаев И.Ф. Куратору студенческой группы: от теории к практике / И.Ф. Исаев, Е.И. Ершеникова, Е.Н. Кролевецкая. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 350 с.
3. Сулова Е. А. Методологические основания акмеологии как интегративной науки в системе комплексного изучения человека / Е. А. Сулова // Акмеология и социальная психология на рубеже XXI века. – М., 2001. – С. 5–12.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина : [про виховання підлітків] / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1970. – 288 с. : іл.
6. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови / В. О. Сухомлинський // Укр. мова і л-ра в шк. – 1968. – № 12. – С. 1–10.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебов и др. – М. : Большая рос. энцикл., 2003. – 528 с.: ил.
9. Каган М. С. Человеческая деятельность : опыт системного анализа / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
10. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М. : Высш. шк., 1991. – 176 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF READINESS FOR THE MOTHERHOOD OF HIGHER SCHOOL STUDENTS

Yu. G. Tkacheva

*Lugansk Taras Shevchenko
university*

*e-mail:
yulia23255@yandex.ru*

The article represents theoretical grounds of pedagogical conditions aimed at forming readiness for the motherhood of philological specialities' students in the educational process of university. The special emphasis is made on the consolidation of opportunities of academic and educational processes.

Key words: pedagogical conditions, forming readiness for the motherhood, value attitude to the motherhood, enlightening activities, active methods of education.



УДК 811.11(075.8):004.5

КОМПЛЕКС ОПТИМАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКИ И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ

Н.Ю. Фоминых*Севастопольский
Национальный
технический университет
(г. Севастополь)**email: shvidko72@rambler.ru*

В статье рассматривается вопрос теоретического обоснования комплекса оптимальных педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники с учетом требований современного информационного общества на основе анализа существующих наработок ученых-педагогов и собственного опыта автора.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная подготовка будущих специалистов, педагогические условия, противоречия, компьютерно ориентированная среда.

В условиях распространения интернациональных контактов, международного профессионального сотрудничества возникает острая потребность в новом поколении специалистов с широкой междисциплинарной образованностью и способностью работать на международном уровне. Исходя из этого, отечественная система профессионального образования должна, прежде всего, сосредоточить свои усилия на подготовке таких специалистов, которые займут достойное место в международном разделении труда, где конкурентоспособным может считаться лишь тот специалист, кто имеет высокий уровень иноязычной профессиональной подготовки. Профессиональная успешность специалиста в области информатики и вычислительной техники напрямую связана с поиском релевантной информации, умением отбирать, анализировать найденные данные с целью их дальнейшего использования. Как правило, эта информация большей частью доступна на иностранном языке. Поэтому современный уровень социально-экономического развития мирового сообщества выдвигает принципиально новые требования к иноязычной профессиональной подготовке будущих специалистов в целом и профессионалов в области информатики и вычислительной техники в частности.

Одним из приоритетных направлений развития иноязычного образования является внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во все его звенья, что не только обеспечивает выпускникам высокий уровень владения иностранным языком, но и оказывает значительное влияние на эффективность процесса обучения, воспитания и развития молодежи, доступность и качество образования, подготовку молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе знаний. Благодаря формированию у будущих специалистов умений самостоятельно учиться, отходу от принципов энциклопедизма в пользу развития критического подхода к учебному материалу и обучения в целом, использование ИКТ способствует формированию креативного мышления и целостного представления об окружающем мире. Достижение этих целей сегодня невозможно без информатизации иноязычного образования, что влияет на цели, содержание, методы, средства, организационные формы обучения, а также требует принципиальной модернизации всего научно-методического обеспечения учебно-познавательного процесса.

Однако анализ современного состояния иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники в высших технических учебных заведениях показал, что в большинстве случаев преподавателями используются традиционные методы, приемы и учебные формы, устаревшие, потерявшие свою актуальность средства обучения. Таким образом, изучение теоретических основ информатизации иноязычного образования и сопоставление их с реальной практикой рабо-

ты технических ВУЗов дает все основания утверждать о наличии следующих противоречий между:

– социальным спросом на высококвалифицированных инженерных кадров по информационным технологиям с высоким уровнем иноязычной подготовки, и субъективно существующим уровнем владения иностранным языком выпускниками высших технических учебных заведений;

– уровнем требований к иноязычной профессиональной подготовки будущих инженеров и устойчивостью использования традиционных методов и средств в учебно-воспитательном процессе технических ВУЗов;

– необходимостью обновления содержания, методов и средств иноязычной подготовки будущих инженеров по ИТ, насущной потребностью в технологизации этого процесса и современным состоянием изучения английского языка профессиональной направленности;

– большими объемами информации, вырабатываемыми обществом знаний и реальными дидактическими условиями ее усвоения будущими инженерами по информационным технологиям;

– возможностями информационно-коммуникационных технологий по изучению английского языка и отсутствием средств обучения, разработанных на основе новых способов коммуникации и социальных сервисов;

– необходимостью теоретического обоснования концептуальных основ создания и методики использования новых средств иноязычной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники и недостаточной разработанностью этого вопроса педагогической наукой.

Возможными путями разрешения данных противоречий должен стать комплекс педагогических условий иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники.

В современных научно-педагогических исследованиях, направленных на совершенствование функционирования различных педагогических систем и повышения эффективности всевозможных направлений учебно-воспитательного процесса, одним из наиважнейших аспектов является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность осуществляемой образовательной деятельности. Проблеме правильного выбора, точной характеристики и грамотного обоснования педагогических условий в научном исследовании посвящены работы В.И. Андреева [1], Н.Г. Баженовой и И.В. Хлудевой [4], М.В. Зверевой [5], Н.В. Ипполитовой, С.А. Клименко и Н.Н. Чайченко [6], Б.В. Куприянова, А.Я. Найн [9], Е.В. Яковлева, которые отмечают, что этот вопрос зачастую вызывает затруднения, поскольку является достаточно сложным, многоплановым и требующим проведения большой работы со стороны педагога-исследователя. По мнению Н.В. Ипполитовой, для успешного подбора и обоснования эффективных педагогических условий необходимо учитывать ряд факторов, к которым отнесены:

1) многоаспектное и всесторонне представление исследователя о феномене ключевого понятия «условие»;

2) анализ и конкретизация содержания понятия «педагогическое условие»;

3) уточнение классификаций педагогических условий в соответствии с их ориентацией на характер и природу проблем, которые призваны решать эти условия;

4) четкая обоснованность выбора именно этих педагогических условий;

5) ясное понимание направленности педагогических условий (совершенствование педагогической системы целиком, развитие личности, достижение конкретной дидактической цели).

Итак, определение педагогических условий эффективной иноязычной профессиональной подготовки будущих ИТ-специалистов в компьютерно ориентированной среде предполагали выполнение такого спектра задач:

1) контент-анализ феномена «педагогическое условие»;



2) подбор педагогических условий, принадлежащих к разным классификационным группам;

3) обоснование выбора педагогических условий эффективной иноязычной подготовки будущих специалистов;

4) характеристика особенностей реализации выбранных педагогических условий.

Охарактеризуем подробнее ход выполнения каждого из поставленных выше заданий. Прежде всего, обратимся к контент-анализу феномена «педагогические условия», для чего определим значение слова «условие». Словарными определениями «условия» являются: обстоятельство, от которого что-либо зависит; правила, установленные в определенной области или деятельности; обстановка, в которой что-нибудь происходит [10]. В философском смысле «условие» включает в себя отношение предмета к окружающим явлениям, без которых невозможно его существование невозможно. Другими словами, совокупность условий для определенного явления составляет среду его возникновения, существования, протекания и развития. С психологической точки зрения, термин «условие» связан с психологическим развитием личности и раскрывается через совокупность внутренних и внешних предпосылок, которые способны замедлять или ускорять динамику и модифицировать конечные результаты развития индивида (Р.С. Немов).

В научно-педагогических исследованиях термин «педагогическое условие» трактуется достаточно широко (табл. 1). Нам близка позиция группы педагогов-исследователей (М.В. Зверева, Н.В. Ипполитова) [5], которые считают педагогические условия необходимым компонентом педагогической системы, что определяет процесс обоснования педагогических условий как одного из обязательных шагов педагогического проектирования.

Таблица 1

Анализ трактовки сущности термина «педагогическое условие»

Автор	Трактовка сущности понятия «педагогическое условие»
В.И. Андреев	результат целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей
Е.В. Яковлев	совокупность мер педагогического процесса, направленная на повышение его эффективности
А.Я. Найн	совокупность мер и объективных возможностей педагогического процесса
Т.В. Менг	обстоятельства оптимальной реализации когнитивного, эмоционального и коммуникативного потенциала личности на социальном и индивидуальном уровнях
В.М. Полонский	совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности
Б.В. Куприянов	планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования
Н.В. Ипполитова	компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие

Таким образом, под педагогическими условиями необходимо понимать неотъемлемый компонент педагогической системы, определяющий непосредственные обстоятельства обучения и воспитания, которые раскрываются в характеристиках содержания, методов и форм обучения, организации деятельности учеников и педагогов и направлены на совершенствование педагогической системы в целом и развитие личности в частности. Проведенный анализ работ ученых-педагогов (табл. 1) позволил определить, что существуют различные классификации педагогических условий. Так, Ю.К. Бабанским различаются *внешние* (природно-географические, общественные, производственные, культурные среды) и *внутренние* (учебно-материальные, школьно-гигиенические, морально-психологические, эстетические) педагогические условия [3].

По характеру воздействия, возможно определить объективные (обеспечивают функционирование педагогических систем, включают нормативно-правовую базу, средства информации) и субъективные (влияют на функционирование педагогических систем, отражают потенциалы субъектов педагогической деятельности, уровень согласованности их действий, степень личной значимости целевых приоритетов) педагогические условия. По специфике объекта воздействия, выделяют общие (социальные, экономические, культурные, национальные, географические) и специфические (особенности социально-демографического состава учащихся, местоположение и материальное состояние учебного заведения, оборудование учебно-воспитательного процесса, характер морально-психологической атмосферы в коллективе, уровень педагогической культуры педагогов) педагогические условия (Н.В. Ипполитова).

Удачной, на наш взгляд, является типология педагогических условия, предложенная А.Г. Тулегеновой [11]:

1) условия, определяющиеся на основе личностных качеств обучаемых (тип личности, особенности восприятия, память, мышление, мотивационная структура, ценностные ориентиры индивида);

2) условия, основывающиеся на личностных качествах педагога (тип личности, система профессиональных ориентиров, система ценностей);

3) условия, связанные с межличностными взаимоотношениями педагога и учащихся (стиль общения, взаимодействия, пересечение когнитивных стилей, совпадение стилей обучения и методик преподавания);

4) условия, обусловленные материально техническим сопровождением учебно-воспитательного процесса (особое оборудование, учебно-методические комплексы, специальные средства обучения).

Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований (Н.Г. Баженова, Н.В. Ипполитова, Б.В. Куприянова, А.В. Лысенко, Т.В. Менг, Р.С. Наговицын, А.В. Сверчков, А.В. Тулегенова) [4; 7; 8; 11] позволяет утверждать об определенных типах педагогических условий, среди которых выделяют:

– *организационно-педагогические (общепедагогические)* условия – это совокупность целенаправленно спроектированных мер воздействия на педагогическую систему: содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта целостного педагогического процесса;

– *психолого-педагогические (личностно-развивающие)* условия – это совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной среды, направленная на преобразование конкретных характеристик личности педагога и воспитанников;

– *дидактические* условия выступают как результат целенаправленного отбора, проектирования и внедрения особого содержания, методов, приемов, организационных форм и средств обучения для достижения определенных дидактических целей;

– *методико-технологические* условия – предполагают реализацию определенных методик и/или педагогических технологий с целью достижения конкретных образовательных целей;

– *материально-технические* условия – это установка и использование особого оборудования, разработка специальных средств обучения, создание специализированных помещений обеспечивающих комфортность и безопасность образовательного процесса.

Итак, считаем, что с целью всесторонней эффективности педагогической системы, развития всех ее компонентов, для осуществления целенаправленного планируемого управления целостным учебно-воспитательным процессом, необходимо определить комплекс разноплановых, всеобъемлющих, взаимообусловленных и взаимосвязанных педагогических условий, обеспечивающих своим единством эффективность решения поставленных образовательных задач.



Проблема создания необходимых педагогических условий эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов постоянно находится в эпицентре внимания ученых и педагогов-практиков (И.Н. Айнутдинова, Н.Г. Баженова, Е.Ф. Ефремова, Т.В. Менг, Р.С. Наговицын) [2; 4; 7; 8]. Так, Р.С. Наговицын обосновывает необходимость реализации таких педагогических условий формирования физической культуры студентов гуманитарного ВУЗа: разработка образовательного пространства (общепедагогическое), реализация педагогики мобильного обучения (методико-технологическое), управление и обеспечение педагогического процесса (специфическое, личностно-развивающее) [8].

Педагогическими условиями профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам, по мнению И.Н. Айнутдиновой являются: проектирование индивидуальных образовательных траекторий студентов, готовность преподавателей к интеграции профессиональной и иноязычной подготовки специалистов, создание интегративного образовательного пространства [2].

Педагогические условия эффективной профессиональной иноязычной подготовки студентов медицинского ВУЗа определены Е. Ф. Ефремовой: 1) отбор содержания учебного материала с учетом междисциплинарных связей в соответствии с ГОС ВПО и квалификационными требованиями к подготовке специалистов в медицинском вузе, своевременно отражающий научные достижения в медицинской науке и технике, способствующий более прочному усвоению знаний, их использованию в практической деятельности, направленный на подготовку врачей к будущей профессиональной деятельности; 2) развитие профессионального интереса на основе оптимального выбора форм, методов и средств обучения осуществляемого на основе учета специфики обучения иностранным языкам в медицинском вузе и особенностей профессиональной деятельности будущих врачей; 3) педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающихся в ходе учебно-воспитательного процесса, предполагающее построение системы отношений, форм сотрудничества, позволяющих активизировать процесс усвоения знаний и формирования навыков и умений, опыта общения и социальной активности, необходимых для будущей профессиональной деятельности студентов-медиков.

Заслуживают внимания, на наш взгляд, наработки Т.В. Менг, которой к педагогическим условиям построения образовательной среды ВУЗа отнесены: 1) адаптация ВУЗа к более широкой социокультурной действительности на основе социальных обменов, обеспечивающих вхождение в единое образовательное пространство; 2) решение проблемы образовательной деятельности личности как одной из основных в ее образе жизни, предполагающей учет ее потребностей, возможностей, способностей [7].

Разноплановость обозначенных педагогических условий объясняется отличиями в постановке цели и конкретных задач отдельных исследований. Однако, проведенный глубокий анализ работ вышеперечисленных авторов свидетельствует о том, что наиболее характерным направлением повышения эффективности высшего профессионального образования является обоснование таких обстоятельств, в которых студент может занимать активную позицию и проявлять себя в качестве субъекта образовательной деятельности, то есть создание условий осмысленного обучения, привлечение будущих специалистов к учебно-воспитательному процессу не только на уровне интеллектуальной, но и социальной инициативности.

Итак, исходя из теоретических и практических аспектов использования информационно-коммуникационных технологий и компьютерно ориентированных средств обучения; с учетом фундаментальных положений педагогической науки о том, что для развития профессионально значимых качеств личности необходимо ставить индивида в адекватные условия; на основе современных тенденций высшего профессионального образования России, противоречий, представленных выше; принимая во внимание результаты теоретического исследования и долгосрочных педагогических наблюдений; обобщая наработки вышеупомянутых авторов, были определены следующие педагогические усло-



вия эффективной иноязычной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники:

- 1) организация всепроникающего обучения (организационно-педагогическое);
- 2) психолого-педагогическое сопровождение планирования профессиональной карьеры студента (психолого-педагогическое);
- 3) погружение студентов виртуальную иноязычную среду (методико-технологическое);
- 4) нацеленность студента на создание личностного иноязычного продукта (специфическое, личностно-развивающее);
- 5) разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс компьютерно ориентированных средств обучения (материально-техническое).

Анализ современных требований и противоречий при разработке комплекса оптимальных педагогических условий эффективной иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники представлен в таблице 2.

Таблица 2

Анализ возможностей педагогических условий для разрешения существующих противоречий

Противоречия	Педагогические условия	Специфика иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники
Между большими объемами информации, вырабатываемыми обществом знаний и реальными дидактическими условиями ее усвоения будущими инженерами по информационным технологиям	организация всепроникающего обучения	Предоставление возможности обучения и образования по принципу on demand (по требованию, по мере необходимости), независимо от времени и месторасположения студентов; привлечение к процессу обучения всех социальных слоев общества: выпускники школ, учителя, преподаватели, студенты, работающие профессионалы; использование мобильных устройств на занятии и для выполнения домашнего задания.
Между социальным спросом на высококвалифицированных инженерных кадров по информационным технологиям с высоким уровнем иноязычной подготовки, и субъективно существующим уровнем владения иностранным языком выпускниками высших технических учебных заведений	погружение студентов виртуальную иноязычную среду	В условиях отсутствия реальной иноязычной коммуникативной среды создание на основе социальных сервисов виртуальной иноязычной среды, предоставляющей возможность коммуникации с носителями языка в письменной форме в реальном и отложенном времени (чаты, форумы, социальные группы); широкое использование специальных средств видео связи с целью организации общения с носителями языка в реальном времени в устной форме (Skype-занятия)
	нацеленность студента на создание личностного иноязычного продукта	Участие в международных проектах, ориентация на разработку коммуникативно-креативного иноязычного речевого продукта в письменной или устной форме; организация проектной деятельности студентов на основе их профессиональных и личностных интересов
Между необходимостью теоретического обоснования концептуальных основ создания и методики использования новых средств иноязычной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники и недостаточной разработанностью этого вопроса педагогической наукой.	разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс компьютерно ориентированных средств обучения	Обеспечение доступа к Интернету для мобильных устройств студентов; организация занятий английского языка в компьютерной лаборатории, оборудованной мультимедийным комплексом и индивидуальными рабочими местами студентов с микрофоном и наушниками (лингвфонный кабинет); разработка средств обучения, ориентированных на широкое использование аппаратных и программных средств информационно-коммуникационных технологий: – Computing. Part 1 – учебное пособие по английскому языку для студентов высших учебных заведений с электронным приложением [15; 16]; Test Yourself! – психологические тесты на английском языке с электронным приложением [13; 14];
Между уровнем требований к иноязычной профессиональной подготовке будущих инженеров и устойчивостью использова-		



<p>ния традиционных методов и средств в учебно-воспитательном процессе технических ВУЗов</p>		<p>Self Access Language Centre (SALC) – онлайн центр самостоятельного изучения английского https://sites.google.com/site/selfaccesslanguagecentre/; – Reading English Online (REOL) – блог, предназначенный для чтения рассказов оригинальной литературы на английском языке с упражнениями на понимание прочитанного, возможность онлайн обсуждения с читателями по всему миру: http://readingenglishonlineblog.blogspot.com/; Students of English Online (SEOL) – сайт для студентов: тесты, видео лекции, веб-квесты: https://sites.google.com/site/studentsofenglishonline/; Effective Presentijn Blog – тренинги, советы по созданию эффективной презентации, методики повышения качества публичного выступления на иностранном языке, использование новых альтернативных технических сервисов для разработки визуального сопровождения публичного выступления</p>
1	2	3
<p>необходимостью обновления содержания, методов и средств иноязычной подготовки будущих инженеров по ИТ, насущной потребностью в технологизации этого процесса и современным состоянием изучения английского языка профессиональной направленности</p>	<p>психолого-педагогическое сопровождение планирования профессиональной карьеры студента</p>	<p>Привлечение студентов к участию в международных олимпиадах, проектах, конференциях; организация психологических тренингов на снятие иноязычного барьера перед иноязычной коммуникацией с носителями языка; разработка спецкурса по формированию у студентов бизнес-умений (Business Skills)</p>

Как видно из таблицы, разработанный комплекс оптимальных педагогических условий эффективной иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники имеет всеобъемлющий потенциал для разрешения противоречий между идеальным и существующим учебно-воспитательным процессом по английскому языку в высших технических учебных заведениях. Однако, проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов изучаемой проблемы, и следующим шагом наших дальнейших научных изысканий должно стать выявление особенностей реализации обоснованных педагогических условий.

Список литературы

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1996. – 566 с.
2. Айнутдинова И. Н. Интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста в высшей школе: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Айнутдинова Ирина Наильевна. – Казань, 2012. – 297 с.
3. Бабанский Ю. К. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
4. Баженова Н. Г. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект / Н. Г. Баженова, И. В. Хлудеева // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – №151. – С. 217–223.
5. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика. – 1987. – №01. – С. 29–32.
6. Клименко С. А. Педагогические условия предметной компетентности по биоэнергетической химии у студентов медицинских колледжей / С. А. Клименко, Н. Н. Чайченко // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Гуманитарные науки. – 2014. – №6 (177). Выпуск 21. – С. 217–224.
7. Менг Т. В. Средовой подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т. В. Менг // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 52. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sredovyy-podhod-k-organizatsii-obrazovatel'nogo-protsessa-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 29.07.2014)



8. Наговицын Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения): дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Наговицын Роман Сергеевич. – Москва, 2014. – 444 с.
9. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.
10. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
11. Тулегенова А. Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса / А. Г. Тулегенова // Ученые записки Симферопольского государственного университета. Серия: Экономика. География. История. Филология. – 1997. – Т. 3 (42). – С. 166–174.
12. Фоминых Н. Ю. Компоненты компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Многоуровневая языковая подготовка специалистов в высшей школе: проблемы и перспективы развития: Труды IV Международной научно-практической интернет-конференции. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного Федерального университета, 2014. – 280 с. – С. 167–172.
13. Фоминых Н. Ю. Test Yourself! English Personality Tests / Н. Ю. Фоминых, А. В. Яковенко. – Севастополь : Рибэст, 2011. – 54 с. (Свидетельство Государственной службы собственности Украины про регистрацию авторского права на произведение № 41971 от 30.01.2012).
14. Фоминых Н. Ю. Test Yourself! / Н. Ю. Фоминых, А. В. Яковенко // [Электронный ресурс] : психологічні тести англійською. – Севастополь, 2011. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. – Систем. вимоги: Pentium-800 ; 128 Mb RAM ; CD-ROM ; Windows 98/2000/XP. Програмне забезпечення: Microsoft Office (Microsoft Excel) 98/2000/XP – Назва з титул. екрану. (Свидетельство Государственной службы собственности Украины про регистрацию авторского права на произведение № 41971 от 30.01.2012).
15. Fominykh N. Computing. Part 1: Учебное пособие по английскому языку для студентов неязыковых специальностей высших учебных заведений / N. Fominykh. – Севастополь : Рибест, 2013. – 224 с. (Рекомендовано Министерством образования и науки Украины как учебное пособие для студентов высших учебных заведений, письмо № 1/11-19320 от 11.12.13. Свидетельство Государственной службы собственности Украины про регистрацию авторского права на произведение № 52242 от 22.11.2013).
16. Fominykh N. Computing. Part 1/ N. Fominykh // [Электронный ресурс] : електронне приложення. – Севастополь, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM) ; 12 см. – Систем. требования: Pentium-800 ; 128 Mb RAM ; CD-ROM ; Windows 98/2000/XP. Программное обеспечение: программа-браузер – Название с титул. экрана. (Рекомендовано Министерством образования и науки Украины как учебное пособие для студентов высших учебных заведений, письмо № 1/11-19320 от 11.12.13. Свидетельство Государственной службы собственности Украины про регистрацию авторского права на произведение № 52242 от 22.11.2013).

COMPLEX OF OPTIMAL PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FUTURE PROFESSIONALS IN THE FIELD OF COMPUTER SCIENCE IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING

N. Fominykh

*Sevastopol National
Technical University
(Sevastopol)*

e-mail: shvidko72@rambler.ru

The article deals with the theoretical basis of the complex optimal pedagogical conditions for future professionals in the field of computer science and computer technology in foreign language training to meet the requirements of modern information society based on the analysis of existing scientific researches and own experience of the author.

Keywords: prospective specialists, professional foreign language training, pedagogical conditions, conflicts, computer oriented learning environment.



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.07

МОДЕЛЬ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОПЕРАТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ ВУЗА

В.В. Гребнева

*Белгородский государственный
национальный исследовательский
университет*

*e-mail:
grebneva@bsu.edu.ru*

В статье предлагается модель описания эмоционального опыта студентов вуза как целостной динамической системы. Представлена многоуровневая эмпирическая картина данного феномена.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, эмоциональный опыт, оперативный эмоциональный опыт.

Введение

Эмоциональная сфера человека как активного субъекта взаимодействия со средой является предметом многочисленных психологических исследований. Данные исследования затрагивают такие теоретические кластеры психологии как: «эмоциональные состояния», «эмоциональные переживания», «эмоциональная сфера», «эмоциональное реагирование» и т.п. Такое многообразие обуславливает фрагментарное изучение частных проявлений эмоционального мира человека. Стремление современных ученых к категоризации эмоций привело к рождению целостного кластера, рассматриваемого в конкретных исследованиях как «эмоциональный опыт»[1].

Эмоциональный опыт может быть включен и в структуру ментального опыта субъекта. Так, в исследованиях М.А. Холодной опыт субъекта рассматривается как: то, что человек усвоил в прошлом (фиксированные формы опыта); то, что происходит в ментальном опыте этого человека в настоящем (оперативные формы опыта); то, что появится в его ментальном опыте в качестве новообразований в ближайшем или отдаленном будущем (потенциальные формы опыта)[9].

Рассматривая эмоции человека в проекции его взаимодействия со средой[3], мы считаем, что такое определение наиболее точно отражает сущность данного феномена. Являясь продуктом сознания, эмоциональный опыт представляет собой интегральную характеристику субъекта взаимодействия со средой. В настоящей статье анализируются результаты исследования эмоционального опыта, как интегральной слабо осознаваемой, или неосознаваемой характеристики внутреннего мира студентов вуза. Актуальность данного исследования можно выразить словами русского психолога Н.Н. Ланге, который еще в конце 19 века указывал

на тот факт, что чувствам в отличие от «ума» и «воли» в психологических исследованиях отводится роль «...нелюбимой, вечно гонимой и вечно обобранной...» сестры [6, с. 255]. Следует отметить, что если в области психологии эмоций к настоящему времени и изменилась ситуация, то в психолого-педагогических исследованиях, наряду с познавательной сферой, мотивацией, волей, эмоции играют ту же роль, что и столетие назад. Пытаясь «реабилитировать» данное явление и поставить ее в один ряд с наиболее важными характеристиками субъекта образовательного процесса (сферой познания, мотивами, деятельностью, ценностями и т.п.), мы опираемся на определение эмоции К.Э. Изарда, указывающего на тот факт, что «...эмоция, это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия». По мнению Изарда, эмоция «мобилизует энергию», «руководит мыслительной и физической активностью», «фильтрует ... восприятие» субъекта [4, с. 27]. Исходя из заявленной теоретической позиции, целью нашего эмпирического исследования явилось выявление оперативного эмоционального опыта студентов вуза как субъекта взаимодействия с образовательной средой вуза.

В настоящей статье предлагается описание эмпирической модели исследования. В связи с этим уточним, что мы понимаем под эмпирической моделью. Прежде всего, мы исходим из понятия эмпиризма, как одного из направлений в теории познания. Слово эмпиризм в переводе с греческого обозначает чувственный опыт. Именно чувственный опыт является источником знания, содержание которого может быть представлено как описание этого опыта [8]. Опираясь на теорию конструирования системных исследований в психологии, разрабатываемую в русле системного подхода В.А. Ганзенем [2], далее, мы будем придерживаться определения эмпирической модели, согласно которому она представляет собой целостную систему количественных и качественных характеристик интересующего нас явления (в нашем случае эмоционального опыта) в конкретных пространственно-временных рамках.

Дифференциация состояний студентов по характеру эмоций

В начале построения эмпирической модели перед нами были поставлены следующие задачи: 1) выявить компоненты эмоционального опыта студентов университета; 2) определить энергетический уровень эмотивных ассоциаций студентов разных курсов обучения, с целью выявления ведущей группы эмоциональных состояний, а также уровня их активности (повышенной, оптимальной, пониженной) [7]; 3) выявить особенности эмоционального опыта в группах объективно здоровых студентов и студентов, имеющих медицинский диагноз, свидетельствующий о наличии психосоматического заболевания; 4) сравнить особенности эмоционального опыта студентов в динамике.

Основным методическим приемом исследования являлся ассоциативный эксперимент. Для исследования мы использовали субъективный метод ассоциативного эксперимента, основной целью которого было установление иерархии эмоциональных состояний (фрустрационных, интеллектуальных и коммуникативных), переживаемых студентами в процессе обучения в вузе.

Процедура исследования заключалась в следующем: студентам предлагался список субстанциональных состояний, включающий 93 эмоции [5], из которого они должны были выбрать те состояния, которые в наибольшей степени отражают их состояния и переживания в процессе их нахождения в вузе. На первом этапе мы разделили данные эмоции на три группы, отражающие характер состояний: 1) фрустрационные состояния отрицательного характера (страх, неудовлетворенность, скука, монотония, чувство вины и др.); 2) интеллектуальные состояния мобилизующего характера (интерес, увлеченность, внимание, озарение, любопытство, озарение, вдохновение и др.); 2) коммуникативные состояния, свидетельствующие о межличностных отношениях человека (смущение, смятение, отчужденность, влюбленность, муки совести и др.). В эксперименте участвовали студенты разных специализаций в возрасте 18-22 года. Всего 520 человек. На первом этапе, мы не разделяли испытуемых на группы, установив, таким образом, иерархию фрустрационных, интеллектуальных и коммуникативных эмоций, а также уровень их активности в общей выборке испытуемых. Как ока-



залось, наибольшее количество (39,7%) перечисленных эмоций приходится на переживание фрустрационных эмоций. При этом, в списке, переживаемых эмоций преобладали неравновесные состояния пониженной активности (печаль, тоска, страх, уныние, скука, и др.); 26,2% - интеллектуальные эмоции. Большинство интеллектуальных эмоций, перечисленных студентами, являются равновесными состояниями оптимальной активности (удовлетворение, удивление, интерес, чувство юмора, уверенность, инсайт, оптимизм и др.); 34,1% - коммуникативные эмоции с преобладанием состояний высокой степени активности (веселье, возмущение, обида, смущение, смятение, вина, влюбленность и др.).

В результате дальнейшего анализа были выявлены отличительные особенности семантических пространств эмоциональных состояний в группах объективно здоровых студентов (Тип А) и студентов, имеющих медицинский диагноз (Тип Б) с разными по содержанию «картинами здоровья» (общее количество выборки составило 104 человека, из них – 52 человека с наличием диагноза, 52 – объективно здоровые).

Таблица 1

**Компонентный состав семантических пространств эмоционального опыта
в группах испытуемых с разными характеристиками здоровья**

Показатели	Тип А	Тип Б	($t_{кр}$)
Общее количество слов-ассоциаций	204	247	2.6 ($p \leq 0.01$)
Интеллектуальные эмоции	79	78	---**
Коммуникативные эмоции	43	44	---**
Фрустрационные эмоции	82	125	1.81 ($p < 0,05$)

Примечание: ** различия не выявлены

Результаты, представленные в таблице 1, свидетельствуют о некоторых отличительных особенностях системы эмоциональных состояний в группах здоровых студентов и студентов с пониженным уровнем здоровья. Во – первых различия обнаружены в количестве слов – ассоциаций, составивших 204 слова у студентов Типа А и 247 слов – у студентов Типа В при одинаковой выборке. Данный факт может свидетельствовать о более высоком уровне значимости эмоциональных состояний в жизни студентов, имеющих медицинский диагноз.

Во-вторых, из результатов свидетельствует, что разницу составляют фрустрационные эмоции, которые могут быть следствием психосоматических заболеваний испытуемых, а также особенностями эмоциональной сферы студентов, которые спровоцировали данные заболевания.

В-третьих, статистической разницы в количестве интеллектуальных и коммуникативных эмоций не выявлено.

На основании анализа семантических пространств в разных группах было установлено наличие статистически значимых отличий (t -критерий Стьюдента) их компонентного состава: по общему количеству слов-ассоциаций – в выборке объективно здоровых студентов обнаружено меньшее количество слов (204) в отличие от выборки группы Б (247) (при $n = 52$ $t = 2.61(p < 0.01)$); по количеству интеллектуальных и коммуникативных эмоций значимых расхождений не выявлено; высокий уровень расхождений обнаружен по количеству фрустрационных эмоций, преобладающих в группе студентов с медицинскими диагнозами ($t = 1.81$ ($p < 0,05$)).

**Анализ результатов исследования оперативного эмоционального опыта
студентов в динамике профессионального становления**

На втором этапе исследования мы предполагали, что могут быть обнаружены отличительные особенности в семантическом пространстве сознания студентов разных курсов, обусловленные периодом адаптации в образовательном пространстве. С целью подтверждения



гипотезы выборку данного этапа эксперимента составили студенты разных факультетов 1-х и 4-х курсов. Всего 90 человек, по 45 студентов в каждой группе.

Таблица 2

Особенности семантического пространства эмоционального опыта взаимодействия с образовательной средой вуза у студентов разных курсов

Показатели	1 курс (n = 45)	4 курс (n = 45)
Общее количество понятий	118 понятий	108 понятий
Ядро	34 повтора	22 повтора
Периферия	19 понятий	33 понятия
Количество поясов	10	8
Содержание семантического пространства эмоционального опыта		
Ядро	«интерес»	«интерес», «напряжение»
1 пояс	«увлеченность» (27 повторов)	«увлеченность» (18 повторов)
2 пояс	«напряжение» (21 повтор)	«внимание» (16 повторов)
3 пояс	«внимание» (16 повторов)	«любопытство» (14 повторов)
4 пояс	«любопытство» (13 повторов)	«наслаждение игрой ума» (13 повторов)
5 пояс	«борьба чувств», «волнение» (11 повторов)	«удивление», «веселье», «торжественность», «озадаченность», «неуверенность» (11 повторов)
6 пояс	«неудовлетворение», «возмущение» (9 повторов)	«равнодушие», «волнение», «борьба чувств», «восхищение другими» (8 повторов)
7 пояс	«веселье», «скука» (8 повторов),	«радость», «ностальгия», «прилив сил», «подъем», «изумление» (6 повторов)
8 пояс	«задумчивость», «недовольство другими» (5 повторов)	«покой», «безысходность», «успокоенность», «чувство вины» (3 повтора)
9 пояс	«озадаченность», «неуверенность», «внимание» (4 повтора)	
10 пояс	«радость», «грусть», «покой», «тоска», «ностальгия», «томление», «подъем» (3 повтора)	
Периферия	«бессилие», «огорчение», «отвращение», «испуг», «злость», «страх», «удивление», «умиление», «муки совести», «чувство вины» и др.	разочарование», «задумчивость», «досада», «муки совести», «восторг», «удовольствие», «разочарование» «жалость», «опустошенность», «безнадежность» и др.

В результате анализа эмоциональных состояний было установлено «ядро» и количество «поясов» (10 – у студентов 1-го курса, 8 – у студентов 4-го курса) семантического пространства системы эмоциональных переживаний студентов в образовательном пространстве вуза.

У студентов первого курса «ядро» составило 34 повтора слова-ассоциации «интерес». Околоядерное пространство первого пояса включает 27 повторов слов-ассоциаций: «увлеченность», второго – 21 повтор слова «напряжение», третьего – 16 повторов слова «внима-



ние», четвертого – 13 повторов слова «любопытство». Пространство пятого пояса состоит из слов «борьба чувств», «волнение» (11 повторов), шестого – «неудовлетворение», «возмущение» (9 повторов), седьмого – «веселье», «скука» (8 повторов), восьмого – «задумчивость», «недовольство другими» (5 повторов), девятого – «озадаченность», «неуверенность», «внимание» (4 повтора), десятого – «радость», «грусть», «покой», «тоска», «ностальгия», «томление», «подъем» (3 повтора). «Периферия» представлена словами-ассоциациями: «бессилие», «огорчение», «отвращение», «испуг», «злость», «страх», «удивление», «умиление», «муки совести», «чувство вины» и др. (всего 19 слов)

«Ядро» семантического пространства у студентов четвертого курса составили два слова-ассоциации с количеством 22 повторов – «интерес» и «напряжение». Первый «пояс» заполняет состояние увлеченности (18 повторов), второй – «внимание» (16 повторов), третий – «любопытство» (14 повторов), четвертый «наслаждение игрой ума» (13 повторов), пятый – «удивление», «веселье», «торжественность», «озадаченность», «неуверенность» (11 повторов), шестой – «равнодушие», «волнение», «борьба чувств», «восхищение другими» (8 повторов), седьмой пояс составили слова ассоциации – «радость», «ностальгия», «прилив сил», «подъем», «изумление» (6 повторов), восьмой – «покой», «безысходность», «успокоенность», «чувство вины», «жажда счастья» (3 повтора). «Периферия» семантического пространства составляет 33 слова ассоциации и включает такие состояния как «разочарование», «задумчивость», «досада», «муки совести», «восторг», «удовольствие», «разочарование» «жалость», «опустошенность», «безнадежность» и др.

Таблица 3

Качественные изменения семантического пространства эмоционального опыта взаимодействия с образовательной средой вуза у студентов на 1-м и 4-м курсах обучения

Показатели	1 курс (n = 45)	4 курс (n = 45)	$t_{кр}$
Положительные эмоции	54,5 %	70,8%	$p < 0,005$
Отрицательные эмоции	45,5 %	29,2%	
Эмоциональные состояния пониженной психической активности	30,4 %	16%	$p < 0,01$
Эмоциональные состояния оптимальной психической активности	47,8 %	45,8 %	$p < 0,025$
Эмоциональные состояния повышенной психической активности	21,7 %	37,5 %	$p < 0,005$

В результате апробации семантических моделей, были также обнаружены: 1) отличительные особенности семантических пространств эмоциональных состояний студентов 1-х и 4-х курсов, как результат адаптации к условиям образовательной среды. Для определения значимости сдвига в количестве понятий между выборками испытуемых первого и четвертого курсов были использованы расчеты T-критерия Вилкоксона. Статистический анализ показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости: $T = 296$ ($p < 0,01$). Значимость различий качественного своеобразия семантических пространств эмоциональных состояний у студентов 1-го и 4-го курсов имеет статистические различия (t-критерий Стьюдента), заключающиеся в разнообразии уровней психической активности состояний: 70,8% студентов 4-го курса подвержены влиянию положительных эмоций в отличие от студентов 1-го курса, положительные эмоции среди которых продемонстрировали лишь 54,5% ($t = 4,3$, $p < 0,005$); отрицательные эмоции переживают 29,2% студентов 4-го курса и 45,5% первокурсников ($t = 3,36$, $p < 0,01$); эмоциональные состояния пониженной психической активности распределились – 30,4% (1-й курс) и 16% (4-й курс) ($t = 3,4$, $p < 0,01$); состояния оптимальной психической активности соответственно – 47,8 % и 45,8 % ($t = 2,17$, $p < 0,025$); состояния повышенной психической активности – 21,7 % и 37,5 % ($t = 3,13$, $p < 0,005$).

Качественное своеобразие семантических пространств эмоциональных состояний у студентов 1-го и 4-го курсов, кроме вышеперечисленных особенностей, заключается также в

разнообразии уровней психической активности состояний. Во-первых, анализ состояний показал разную (положительную, или отрицательную) их нагрузку, по всей вероятности, обусловленную динамикой обучения.

В семантическом пространстве студентов 1-го курса положительные эмоции составляют 54,5 %, 4-го – 70,8%. И в той и другой группах преобладают положительные эмоции. Однако имеются расхождения в том, что семантическое пространство эмоциональных состояний студентов 1-го курса включает большее количество отрицательных эмоций (45,5%), чем пространство эмоциональных состояний 4-го курса (29,2%). Кроме того, обе группы студентов имеют отличительные особенности относительно уровней психической активности, переживаемых состояний: студенты первокурсники испытывают 30% состояний пониженной активности, студенты 4-го курса всего 16 %. Состояния оптимальной психической активности в семантическом пространстве эмоциональных состояний первокурсников составили 47,8%, четверокурсников – 45,8. Состояния повышенной психической активности, соответственно составляют в первой группе 21,7%, во второй – 37,5%. Данные показатели свидетельствуют о разных энергетических уровнях семантических пространств, которые находят отражение в качественной специфике актуализирующихся состояний студентов разных курсов обучения. Отсюда можно сделать несколько выводов: во-первых, состояния повышенной и пониженной активности относятся к неравновесным состояниям, особенностью которых является низкая устойчивость во времени. При этом состояния, характеризующиеся высоким уровнем энергии, как правило, кратковременны, тогда как состояния низкого энергетического уровня довольно длительны. В связи с этим, большинство средств образовательной среды должно быть направлено на поиск факторов и условий, вызывающих состояния пониженной активности, переживание которых длительное время может привести к рождению новых психических свойств, идентичных по содержанию, переживаемым эмоциям (состояния превратятся в черты личности, заболевания, поведенческие стереотипы и т.д.). Во-вторых, учитывая тот факт, что в равновесном состоянии систему удерживают состояния оптимального энергетического уровня, об обеих группах испытуемых можно сказать, что они обладают достаточным уровнем устойчивости. В-третьих, данная устойчивость может являться препятствием зарождения новых свойств. В-четвертых, результаты анализа психических состояний, наполняющих семантическое пространство эмоциональной системы студентов вуза, с одной стороны могут свидетельствовать об относительной психологической безопасности образовательной среды вуза, т.к. наблюдается положительная динамика характера эмоциональных состояний студентов от 1-го до 4-го курса. С другой стороны, обнаруживается дефицит переживаний состояний высокого уровня положительных эмоций, которые могли бы способствовать возникновению новообразований в структуре индивидуальных, субъектных и личностных свойств студентов.

Результаты выше перечисленных объективных и субъективных фактов свидетельствуют об актуальности осмысления роли телесности в процессе взаимодействия в системе «психика-индивид-среда», в том числе в системе образования, в которой человек проводит наиболее важную для формирования телесности и психических свойств, часть своей жизни.

Эмпирический анализ эмоциональных состояний, переживаемых студентами в условиях различных видов учебной деятельности

Многолетняя лекционно-семинарская система традиционного вузовского образования способствовала формированию в сознании преподавателей и студентов устойчивого значения таких форм обучения как лекции и семинарские виды занятий. В контексте данных представлений нами изучались особенности отражения в семантическом пространстве сознания студентов значений «лекция» и «семинар», а также инновационная форма обучения – «деловая игра».

В исследовании принимали участие студенты четвертых курсов, в количестве 120 человек. Группа испытуемых создавалась методом случайной выборки.



Процедура эксперимента заключалась в следующем. По окончании каждой из описываемых форм обучения каждому студенту предлагалась атрибутивная шкала эмоциональных состояний, включающая 90 слов, из которой студент должен был выбрать состояние, наиболее соответствующее его настроению на данный момент времени. Прибегая к методу ассоциативного эксперимента, мы исходили из того, что изучение состояний в языковом пространстве сознания студентов будет способствовать пониманию его осознаваемого базиса через субъективную систему значений, образующих семантическое пространство. Анализ составляющих, входящих в семантическое пространство значений «лекция», «семинар», «деловая игра» предоставит возможность для их описания и дальнейшей реконструкции в процессе учебно-педагогического взаимодействия.

Таблица 4

Особенности семантического пространства атрибутивных эмоций, дифференцированных по отношению к разным формам обучения

Значения	«Лекция»	«Семинар»	«Деловая игра»
Общее количество понятий	236 понятий	216 понятий	292 понятия
Ядро	52 повтора	36 повторов	44 повтора
Периферия	156 понятий	140 понятий	168 понятий
Количество поясов	6	5	6
Эмоциональный состав семантического пространства атрибутивных состояний			
Ядро	«беззаботное»	«давящее», «будоражающее»	«азартное», «будоражающее»
1 пояс	«мечтательное», «пассивное» (36 повторов)	«тревожное» (28 повторов)	«драчливое», «игривое» (40 повторов)
2 пояс	«спокойное», «оптимистичное» (28 повторов)	«смущенное», «беспокойное» «сумбурное» (24 повтора)	«вдохновенное», «воодушевленное», «приподнятое», «сумбурное», «хорошее» (32 повтора)
3 пояс	«нудное», «чудесное», «пассивное», «светлое» (32 повтора)	«плохое», «хмурое», «вдохновенное», (20 повторов)	«беспокойное», «глубокое», «давящее», «драматичное», «оптимистическое» (28 повторов)
4 пояс	«жизнерадостное», «вдохновенное» (20 повторов)	«томительное», «кислое», «тревожное», «жуткое», «серое» (16 повторов)	«неясное», «смущенное», «странное», «тревожное» (20 повторов)
5 пояс	«безразличное», «апатичное», «азартное», «хорошее» (16 повторов)	«азартное», «тягостное», «одухотворенное», «вялое», «тяжелое» (12 повторов)	«беспечное», «мучительное», «необъяснимое», «подавленное», «приятное», «спокойное», «тяжелое» (16 повторов)
6 пояс	«давящее», «унылое», «томительное», «великолепное», «безмятежное», «приподнятое» (12 повторов)	–	«жизнерадостное», «безразличное», «томительное», «унылое», «плохое», «непонятное» (12 повторов)
Периферия	«холодное», «томительное», «радостное», «смирительное», «интересное», «безмятежное», «тягостное», «серое» и др. (4, 8 повтора)	«беспечное», «безразлично» «воодушевленное», «упоительное», «тусклое», «пассивное», «радостное», оптимистическое», «ужасное», «глубокое», «гадкое», «невозмутимое» и др. (4, 8 повтора)	«истеричное», «радостное», «упоительное», «мятежное», «скверное», «пессимистичное», «ликующее», «суровое», «тягостное», «трепетное» и др. (4, 8 повтора)

Качественный анализ атрибутивных состояний студентов университета, переживаемых в процессе разных форм занятий, позволяет сделать следующие выводы. Семантические

пространства разных форм обучения имеют разную когнитивную сложность. Наиболее насыщенное когнитивное пространство атрибутивных эмоций было получено относительно такой формы занятий как «деловая игра» – 292 понятия, что составило 81,1% от количества, предложенных атрибутивной шкалой слов. Когнитивное пространство атрибутивных эмоций, переживаемых в процессе семинарских занятий составило 60%, лекционных – 65,5%. Имеются качественные отличия в характеристике «ядерного» состава семантических пространств. Анализируя понятия, входящие в состав «ядра» с позиции уровней психической активности эмоциональных состояний, можно сделать вывод, что «ядро» и первых два пояса семантического пространства эмоциональных состояний, переживаемых в процессе лекционной формы занятия, составляют состояния пониженной психической активности: «беззаботное», «мечтательное», «пассивное» «спокойное», «оптимистичное»; семинарской формы обучения – повышенного уровня психической активности разной окраски: из них – положительные – «будоражающее», отрицательные – «давящее», «тревожное», «беспокойное», «смущенное», «сумбурное». Положительной окраской отличаются эмоциональные состояния, отражающие характер восприятия студентами «деловой игры» как формы обучения. «Ядро» и первых два пояса данного семантического пространства составляют слова: «азартное», «будоражающее» «драчливое», «вдохновенное», «воодушевленное», «приподнятое», «сумбурное», «хорошее» «игривое». Перечисленные состояния можно отнести к положительным состояниям повышенного и оптимального уровней психической активности. Из этого следует, что наиболее эффективной формой обучения, способствующей самоорганизации системы знаний, а также конструктивным фактором психического здоровья студентов, является «деловая игра». Состояния пониженной активности, переживаемые студентами в процессе восприятия лекции, хотя и относятся к положительным состояниям, по своему энергетическому потенциалу, скорее всего, будут оставлять систему в прежнем порядке, без существенных изменений. Отрицательные состояния, повышенного уровня психической активности, переживаемые студентами в процессе восприятия семинарских форм занятий, с одной стороны, могут являться более эффективными, с точки зрения усвоения информации, с другой стороны, они могут являться деструктивным фактором в отношении психического здоровья студентов.

Заключение

Прикладные задачи, поставленные нами в начале исследования эмоционального опыта студентов как субъектов взаимодействия с образовательной средой вуза, нуждаются в многоуровневом описании данной динамической системы.

Проектируя и исследуя данные уровни нам удалось, во-первых, выделить интеллектуальные, коммуникативные и фрустрационные группы эмоций. Кроме того, мы обнаружили особенности иерархии данных эмоций у студентов с отличающимися картинами здоровья, в т. ч. в разных учебных условиях.

Во-вторых, эмпирически было подтверждено, что эмоциональный опыт может рассматриваться как энергетический ресурс через уровни психической активности. В нашем исследовании мы обнаружили эмоциональные состояния пониженной, оптимальной и повышенной психической активности.

В-третьих, исходя из системного подхода к исследованию эмоционального опыта, данное явление можно рассматривать через качественный и количественный анализ его «ядра», «поясов» и «периферии».

Список литературы

1. Бергфельд А.Ю. Феноменология познания эмоциональных явлений// Вестник Пермского университета. Серия Психология. 2009. Вып. 2 (28). С. 97 – 117
2. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1984. 176с.
3. Гребнева В.В. Человекоцентрированная модель социально-психологического взаимодействия в системе «человек-вуз»: монография. – Уфа: Издательство «Инфинити», 2012. – 268с.



4. Изард К.Э. Психология эмоций.- СПб.: Издательство «Питер», 2000.-464с.
5. Рожина Л.Н. Развитие эмоционального мира личности. – Минск. Изд-во Вышэйшая школа, 2003.-272с.
6. Ланге Н.Н. Избранные психологические труды.- М.; Воронеж, 1996. – с. 225
7. Прохоров А.О. Семантические пространства психических состояний. Изд. 2-е стереотип. – Дубна : Феникс+, 2005. – 280 с.
8. Философский энциклопедический словарь /Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. — М.: Советская энциклопедия, 1983—840 с.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. ... 2-е изд. перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

THE EMPIRICAL MODEL OF OPERATIVE EMOTIONAL EXPERIENCE OF STUDENTS

V.V. Grebneva

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
grebneva@bsu.edu.ru*

The paper discusses the model for describing the emotional experience of students of the university as an integrated dynamic system. The multi-level empirical picture of the phenomenon is represented in the paper.

Keywords: emotions, emotional states, emotional experience, operative emotional experience

УДК159.9/37.0(075.8)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ – ХУДОЖНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ С АНИМАЛИСТИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ)

А. П. Даниленко
В. О. Фёдорова

*Белгородский государствен-
ный национальный
исследовательский
университет*

e-mail: danilenko@bsu.edu.ru

В статье предлагаются к обсуждению результаты исследования важнейшего из компонентов профессиональной эмпатии студентов специальности «Изобразительное искусство»: эмпатии к животным. Авторы рассматривают в качестве психолого-педагогических условий развития данной психологической и эстетической категории максимальное погружение студентов в работу с анималистическим материалом.

Ключевые слова: эмпатия, эмпатическое состояние, вчувствование, анималистический жанр.

Одним из необходимых условий для развития у художников такого профессионального качества, как проникательность, является эмпатия. В данной статье остановимся на кратком анализе эмпатии не только как психологическом феномене, но и как эстетической категории.

Ни одно произведение художника не может обладать настоящей художественной ценностью, в содержании которого не просматривается его собственное эмоциональное состояние, проникновение – вчувствование в переживания изображаемого им объекта (человека, животного, природы и т.п.). Психофизиологическим механизмом такого сопереживания является эмпатия.

Данный феномен в психологии впервые обозначен термином «эмпатия» Э. Титченером, который вслед за Э. Клиффордом и Т. Липсом обобщил развивавшиеся в философской традиции идеи симпатии и теории мимического вчувствования. В каждом произведении изобразительного искусства легко прослеживаются три типа эмпатийного состояния. К первому можно отнести эмоциональную эмпатию, которая основывается на механизмах проекции и подражания художника моторными и аффективными реакциями изображаемого объекта. Второй тип – это эмпатия когнитивная, базирующаяся на интеллектуальных процессах (сравнение, аналогия, метафора и т.п.). Способность художника передавать средствами изобразительного искусства предчувствие эмоциональных реакций, изображаемых объектов, можно отнести к третьему предикативному типу эмпатии.

Известный швейцарский психолог и философ, основатель «аналитической психологии», труды которого обращены, в том числе и к природе искусства К. Г. Юнг считает эмпатию стержнем теории эстетики.

Идея эмпатии подспудно заложена в западной концепции анимизма (наделения неодушевленных предметов человеческими качествами) и составляет один из базовых принципов теории эстетического восприятия, согласно которой как художник, так и зритель вовлечены в процесс, основанный на сопереживании. Эмпатия проявляется, как в способности художника погрузиться в избранную тему, дабы затем выразить ее с помощью тех или иных средств, так и во взаимодействии зрителя с произведением искусства – в виде стремления зрителя настроиться на замысел художника или проникнуться его творческим духом. В искусствоведческих трудах и дискуссиях термин «эмпатия» впервые появляется в Англии второй половины XIX века, но первую систематическую теорию эмпатии разработал и опубликовал в 1893-1897 гг. немецкий эстетик Теодор Липпс, который в 1903 году определил эмпатию через взаимоотношения между объектом и субъектом восприятия (как «исчезновение двойственности в сознании между объектом и субъектом») [7, с. 375].



В психологии развитие представлений об эмпатии идет от понимания эмпатии как реагирования чувствами на чувства к аффективно-когнитивному процессу понимания внутреннего мира другого в целом. Наиболее полное определение эмпатии дано К. Роджерсом в книге «Способ бытия»: она означает вхождение в личный перцептивный мир другого и основательное его обживание, подразумевает сензитивность к постоянно изменяющимся в этом другом человеке чувственным смыслам, которые плавно переходят друг в друга, к страху, или гневу, или нежности, или смущению, или чему бы-то ни было еще [5]. Эмпатия означает временное проживание в жизни другого человека, осторожное перемещение в ней без того, чтобы делать какие-либо оценки; эмпатия означает ощущение смыслов, частую сверку с человеком в отношении точности ваших ощущений и руководство теми реакциями, которые вы получаете от него. Вы являетесь надежным спутником человека в его или ее внутреннем мире».

Способность к эмпатии является необходимым условием для развития такого профессионального качества, как пронизательность у будущих педагогов. По К. Роджерсу, эмпатия показывает, что человек чувствует внутренний мир другого, так как если бы он был его собственным, но никогда не переходя условие «как если бы». Он способен свободно переноситься в субъективный мир другого, воспринимать так же, как воспринимает он, чувствовать так же, как чувствует он, переживать так же, как переживает он. Роджерс сравнивает эмпатию с внезапным солнечным лучом, прорвавшимся сквозь густую листву в лесу. Понимая и принимая другого, человек устремляется к вершине взаимного принятия и понимания.

Эти идеи Роджерса перекликаются с теорией развития воображения К.С. Станиславского, в основе которого лежит категория «магического «если бы». Разница заключается лишь в том, что объектом эмпатии у Роджерса является реальный человек, у Станиславского – вымышленный образ. К.С. Станиславский, как и К. Роджерс, предостерегает от полного принятия состояния другого и призывает к сохранению собственного Я [3].

2. Психолого-педагогические условия развития эмпатии к животным у студентов специальности «Изобразительное искусство»

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей динамики способности к эмпатии у студентов специальности «Изобразительное искусство» в процессе работы с анималистическим материалом.

Мы предполагали, что специально-организованное взаимодействие студентов художников с объектом изображения в процессе разных типов занятий (лекций, занятий в музее, пленэрной практики и т.п.) может положительно влиять на развитие эмпатии художника к изображаемому им объекту.

В процессе исследования мы сконцентрировали внимание на изучении эмпатии к животным как одного из аспектов данной эстетической и психологической категории. Здесь мы исходили из особенностей тех видов практики студентов художников, в задачи которых входит изображение животных и птиц [4].

Преподаватели изобразительного искусства отмечают, что изображение животных и птиц развивает наблюдательность, чуткое, неравнодушное отношение к окружающему миру, учит любви и состраданию, ведь то, что знакомо, понятно, интересно, становится значимым и может вызвать желание изучать, оберегать и сохранять [6].

Мир живой природы очень богат по форме и цвету, по фактуре и текстуре. А за пластикой движения животных и птиц можно наблюдать часами, удивляясь и восхищаясь естественностью, ловкостью, силой и выразительностью. Из этого следует, что уроки изображения этого тематического материала развивают у студентов понимание объема, пропорций, конструкций, чувство цвета, пластики движения, навыки быстрого рисования (ведь животные редко позируют), а также зрительную память. Умение передавать характер животного, столь ярко и естественно выражаемый самим объектом, поможет в дальнейшем молодому художнику в работе над изображением человека. Ведь как бы мы ни присваивали себе доминирующую роль, мы все-таки очень похожи, а в чем-то даже и уступаем животным и птицам. Вот как писал об этом знаменитый русский анималист В. А.

Ватагин: «Как художник я преклоняюсь перед животным миром – мощным проявлением красоты. Как биолог я признаю в животном собрата человека и преклоняюсь перед стихией животного – предшественника человека на земле. Как человек я не могу забыть огромной жертвенной роли животного в построении человеческой цивилизации» [2, с.90].

Студенты НИУ БелГУ имеют все условия для изучения этой темы в университетском биологическом музее, ботаническом саду, оранжерее, а также в городском зоопарке и окрестностях города Белгорода. На практических занятиях по изобразительному искусству студенты знакомятся с целями и задачами изображения животных, набором необходимых инструментов и материалов для рисования. Предполагается, что теоретические основы изображения фауны, знакомство с анатомическими атласами происходит либо во время теоретической части аудиторных занятий, либо предлагается для самостоятельного изучения на основании списка литературы, рекомендованного преподавателем. Студенты могут найти необходимую информацию и самостоятельно в ресурсах Интернета. В этом случае преподаватель может предложить студентам список вопросов, чтобы направить их поиске. В качестве практического упражнения студентам в учебной аудитории предлагается выполнить зарисовки чучела птицы. Именно на этом этапе преподаватель объясняет закономерности компоновки изображения, приемы определения пропорций, выявления осей, лежащих в основе специфической формы птицы. В этот момент обсуждаются вопросы выявления характерных особенностей форм объекта (например, многообразие контуров клювов, лап, текстуры и фактуры оперения и т.д.) для акцентирования внимания студентов на этих формах с целью передачи характера живого существа. Нами замечено, что работа проходит более эффективно, если преподаватель использует следующие методы:

- покажет образцы работ профессионалов в этой области искусства,
- сделает сам набросок или зарисовку с натуры и прокомментирует свою работу,
- ограничит для начала выбор учащихся работой только над одним живым объектом, чтобы хорошо изучить натуру.

В своем учебном пособии для вузов «Черно – белая графика» Н. П. Бесчастнов [1] советует дать студентам следующие задания:

- зарисовать животное в различных поворотах и в движении;
- сделать быстрые изображения частей тела животного в движении;
- сделать зарисовки с задачей передачи силуэта;
- сделать зарисовки с задачей передачи фактуры кожи, шерсти или оперенья;
- сделать зарисовку животного с задачей передачи пластики и анатомии тела;
- выполнить зарисовки спящих животных;
- выполнить зарисовки пасущихся животных;
- выполнить зарисовки плавающих животных;
- выполнить зарисовки играющих домашних животных.

Такой подход хорошо направляет и конкретизирует работу студента.

Тема изображения животных благодатна еще и потому, что студент может поработать различными графическими материалами: углем, пастелью, гелевыми ручками, фломастерами, а не только акварелью и графитными карандашами. Возможны и смешанные техники. Сама натура зачастую подсказывает своим цветом и фактурой, какая техника поможет достичь выразительности изображения. Важным моментом является нацеливание студента на самостоятельную подготовительную работу, изучение жанра анималистики, профессионального подхода к обучению.

Для оптимизации учебного процесса и привнесения элемента соревнования можно провести конкурсы:

- на лучшую работу, где главной целью может стать выполнение работы на определенную тему (жанр) – портрет, тема взаимоотношения животных;
- конкурс, где главная цель – изобразительная техника (линейный рисунок, рисунок пастелью, акварелью и т.д.);
- на лучший рисунок домашнего питомца;



- конкурс на создание лучшей презентации с рассказом о творчестве художника – анималиста.

3. Методика исследования особенностей развития эмпатии будущих художников в процессе работы с анималистическим материалом

Описав некоторые технические особенности работы художника с изображаемым материалом, вернемся к проблеме развития эмпатии студентов в процессе изобразительной деятельности, поскольку работа с художественным материалом способствует не только обучению ремеслу, но и эстетическому, а также нравственному воспитанию студентов. Одна из важнейших задач изобразительного искусства – научить человека чувствовать, восхищаться, понимать другую форму жизни, в чем-то отличающуюся от нашей, уметь сострадать, уметь бережно, неназойливо, неввраждебно контактировать с ней. Наблюдая за животными, внимательно и эмоционально изображая живую натуру, мы вносим свою лепту в формирование культурного, эстетически и нравственно развитого человека. Основой нравственности может выступать способность к эмпатии.

Далее мы рассмотрим результаты исследования особенностей развития эмпатии к животным у студентов будущих художников в процессе учебной деятельности на занятиях по изобразительному искусству.

В исследовании приняли участие 90 студентов 2-х и 4-х курсов Педагогического института НИУ «БелГУ». Выборку мы разделили на две группы. Контрольную группу составили студенты специальности «Методика начального образования» (n= 47), экспериментальную группу – студенты специальности «Изобразительное искусство» (n= 43). Исследования эмпатии проводились в два этапа. Констатирующий этап исследования проводился на втором курсе, контрольный на четвертом в одних и тех же группах.

Для исследования эмпатии мы использовали тест эмпатии (опросник И.М. Юсупова). Впервые опросник для оценки свойств эмпатии был предложен А. Меграбяном и Н. Эпштейном. В отечественной практике опросник применяется в модификации И.М. Юсупова, при сотрудничестве с Т. А. Верняевой и С.Г. Тарасовым.

Применяя данный опросник, мы исходили из того, что эмпатия – это эмоциональный отклик человека на переживания других людей, проявляющийся как в сопереживании, так и в сочувствии. Эмоциональный отклик человека при сопереживании идентичен эмоции, переживаемой другим – это возможно только при осознании чувств переживающего. При сочувствии эмоциональный отклик выражается лишь в участливом отношении к другому. На наш взгляд в первом случае можно говорить об эмпатии как субъектном свойстве человека, во втором, как об определенной установке.

Опросник содержит шесть диагностических шкал эмпатии с родителями, животными, стариками, детьми, героями художественных произведений, с незнакомыми и малознакомыми людьми.

Таблица

Распределение испытуемых с высоким уровнем эмпатии (%)

тип эмпатии	К родителям		к животным		к старикам		к детям		к героям худ.-х пр.-ий		к чужим людям	
	конст. эт.	контр.эт.	конст. эт.	контр.эт.	конст. эт.	контр. эт.	конст. эт.	контр. эт.	конст. эт.	контр. эт.	конст. эт.	контр. эт.
Контрольная группа	46,9	46,5	26,6	27,0	46,7	47,1	46,1	54,2	24,7	26,6	32,2	33,0
Экспериментальная группа	45,5	45,6	20,3	38,7	42,4	43,2	32,5	35,1	36,1	48,2	31,4	32,3

На констатирующем этапе количество студентов с высоким уровнем эмпатии распределилось следующим образом: в контрольной группе – (90,4%), в экспериментальной – (84,4%).

Как показали результаты исследования, наиболее развитым ее уровнем является эмпатия с родителями в двух группах испытуемых. На наш взгляд, это обусловлено наличием достаточно большого опыта взаимодействия испытуемых с родителями, в результате чего внутренний мир последних является хорошо знакомым и понятным.

Исходя из данных показателей, можно сделать вывод о том, что развитие эмпатии обусловлено, прежде всего, наличием определенного опыта взаимодействия.

В контрольной группе самую низкую ступень занимают эмпатия с животными и героями художественных произведений. В экспериментальной группе студентов специальности ИЗО, для которых произведения искусства являются предметом повседневной учебной деятельности эмпатия по второму типу произведений занимает второе место из шести в данной иерархии, тогда как в экспериментальной – предпоследнее.

Третью позицию занимает эмпатия с чужими людьми, что можно объяснить следующим образом: интерес к внутреннему миру незнакомого человека обусловлен инстинктом самосохранения.

Описанные результаты подтверждают другие исследования, полученные ранее другими учеными. К примеру, как отмечает В.В. Гребнева, при обсуждении со студентами показателя эмпатии к старикам большинством испытуемых были высказаны мнения, свидетельствующие о высоком уровне уважения к пожилым людям, о существующих концепциях отношений со стариками, о сострадании и сопереживании им. На наш взгляд, это обусловлено не столько стремлением к пониманию мира стариков, сколько принятыми в нашей культуре концепциями отношения к старшему поколению [3].

В своих работах, посвященных исследованию эмпатии у студентов дошкольного, начального и специального образования автор отмечает, что у студентов факультета начального образования эмпатия к детям занимает предпоследнюю позицию, в то время, когда у студентов дошкольного факультета – вторую. Это также подтверждает предположение о том, что развитие эмпатии обусловлено опытом взаимодействия с «предметом» эмпатии. Студенты начального образования отмечают, что им не хватает опыта взаимодействия с детьми. Они испытывают чувство дискомфорта в присутствии детей. Для более детального изучения данной проблемы студентам двух специализаций было предложено в течение нескольких недель вести «дневники наблюдений», в которых испытуемые должны были фиксировать факты дня, привлечшие их внимание. В итоге, после прочтения дневников, испытуемым предлагалось отметить факты обращения внимания на ситуации, связанные с детьми до 10 лет. Анализ результатов показал, что дети как объект внимания значительно чаще встречались в группе студентов факультета дошкольного образования. Причем внимание к детям у старшекурсников оказалось выше, чем у студентов 1-го и 2-го курсов.

Таким образом, можно сделать вывод, что на развитие эмпатии влияют такие факторы: субъектный опыт взаимодействия с объектом эмпатии; а также личная заинтересованность во взаимодействии.

Это позволяет нам утверждать, что занятия студентов, в содержании которых заложена анималистическая тематика, в процессе профессионального становления способствуют развитию эмпатии к животным. Это подтверждено результатами нашего исследования на контрольном этапе.

Как следует из таблицы, процент студентов с высоким типом эмпатии к животным в контрольной группе практически остался на прежнем уровне, в то время как в экспериментальной – увеличился с 20,3% до 38,7%. Радует и тот факт, что в процессе учебной деятельности у студентов экспериментальной группы увеличились показатели эмпатии к героям художественных произведений (36,1%- 48,2%), что вполне соответствует ожиданиям преподавателей, основной задачей которых является погружение будущих художников в мир искусства.

Заключение

Очевидно, что хорошие навыки в изображении животных – это и «цепкий» взгляд, и быстрое рисование, и владение различными графическими материалами и техниче-



скими приемами рисования. Однако это не только вопрос профессиональной подготовки студента. Мы ставим перед собой и перед нашими воспитанниками и нравственные цели. Эмпатия художника, как безусловно, положительное отношение к изображаемому животному означает духовное развитие личности, когда он настолько проникается переживаниями, изображаемого объекта, что временно отождествляется с ним, как бы растворяется в нём, когда объектом эмоциональной восприимчивости индивида становятся переживания не только других людей, но и природных живых субъектов. Заложённое в эмпатии умение проявлять помогающее, альтруистическое поведение в ответ на переживания другого, и отражает уровень нравственного развития будущего специалиста. В свою очередь, неподдельный интерес, понимание значимости и ценности окружающей природы, не допускающие отчужденности и безразличия в ее адрес, выступают важнейшими характеристиками нравственности человека, не только как личности, но и как профессионала.

Для будущего профессионала в сфере изобразительной деятельности, выявленный нами высокий уровень эмпатии к животным и героям художественных произведений, свидетельствует о широком диапазоне эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия окружающего мира.

Исследование эмпатии, как одной из составляющих нравственности будущего профессионала на этапе профессиональной подготовки в вузе, позволит в условиях возрастания социальной ответственности систем профессионального образования в целом и коллектива каждого учебного заведения за личностное развитие будущего специалиста, разработать пути и способы повышения не только нравственного развития будущего профессионала в образовательной среде профессионального учебного заведения, но и способствовать развитию профессиональных способностей будущих художников.

Список литературы

1. Бесчастнов Н.П. Черно-белая графика/учебное пособие. М.: Изд-во «Владос», 2008. – 273 с.
2. Ватагин В. А. Записки анималиста. Статьи. – М.: Советский художник, 1980. – 213 с.
3. Гребнева В.В. Человекоцентрированное взаимодействие в вузе: теория, практика: учебное пособие. – Белгород: ИПЦ «Политерра», 2004. – 299 с.
4. Маслов Н. Я. Пленэр: Практика по изобразительному искусству. Учебное пособие. М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
5. Роджерс К. Эмпатия // Психология эмоций ; Под ред. В. К. Виллонаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 1984. – 288 с.
6. Терентьев А.Е. Изображение животных и птиц средствами рисунка и живописи. Учебно-методическое пособие. – М.: Просвещение, 1980. – 47 с.
7. Theodore Lipps. Empathy, Inner Imitation and Sense Feeling. 1903, p. 375.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL EMPATHY OF STUDENTS OF ART DEPARTMENT (BASED ON WORK WITH ANIMAL PAINTING MATERIAL)

A.P. Danilenko

V.O. Fyodorova

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
danilenko@bsu.edu.ru*

The article proposes to discuss the results of a study of the most important components of professional students' empathy of the fine Arts department: empathy for animals. The authors consider the maximum immersion of the students into the work with animal painting material to be a psychological and pedagogical conditions for the development of the psychological and aesthetic category.

Keywords: empathy, empathic state, animal genre



УДК 37.015.3

ИССЛЕДОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МОЛОДЕЖИ

**Н.Н. Доронина
А.И. Король**

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*Белгородский юриди-
ческий институт
МВД РФ*

*e-mail:
doronina@bsu.edu.ru
korolbelgorod@mail.ru*

В данной статье представлен анализ проблемы нравственности современной молодежи. Проанализирована сущность понятия нравственности, представлена классификация нравственных качеств. Исследование проводилось на базе Белгородского государственного научного исследовательского университета и Белгородского юридического института МВД России. Студенческий возраст является особенно важным периодом в развитии нравственных качеств, тем более, что уровень нравственности молодежи сегодня заметно понижается. Исследование представляет собой сравнительный анализ выраженности нравственных качеств у студентов и курсантов. В статье описаны результаты исследования нравственной самооценки, терпимости, совестливости, смысложизненных ориентаций. Результаты свидетельствуют о значимых различиях в выраженности нравственных качеств студентов и курсантов.

Ключевые слова: нравственность, нравственные качества, студенты вуза, курсанты, нравственная самооценка, терпимость, совестливость

Введение

Проблема исследования профессионально значимых качеств личности является важной и значимой в настоящее время особенно на этапе становления вузе. Актуальность исследования обусловлена сложившейся социально-экономической обстановкой, изменениями в системе образования, психическим и физическим здоровьем молодежи и другими факторами.

На современном этапе экономического и социально-культурного развития страны важной задачей вузов является формирование у студентов и курсантов качеств, характеризующих толерантность и нравственные отношения к обществу, людям, самому себе, труду и т.д. От этого, в первую очередь, зависит успех и благополучие, как самого человека, так и всей страны. Ученые отмечают, что именно студенческий возраст является особенно важным периодом в развитии нравственных качеств.

Уровень духовности и нравственности нашей студенческой молодежи сегодня заметно понижается. Отсутствуют важные моральные принципы, появились асоциальные субкультурные молодёжные направления, которые притягивают школьников, студентов и приводят их к деградации умственной, интеллектуальной и духовной [Селезнева, 2014].

Сущность понятия нравственности

В настоящее время проблема формирования и развития нравственных качеств вызывает особый интерес, результаты ее исследования представлены в трудах таких современных исследователей, как Д.А. Бобкова, М.А. Бондаренко, А.Е. Воробьевой и А.Б.Купрейченко, Н.А. Селезневой, И.С. Рыбиной, Я.И. Яковлева и др.

И.С. Рыбина отмечает, что на сегодняшний день человеку предоставляются возможности для успешной самореализации во многих сферах, но одновременно предъявляются и более высокие требования к таким нравственным качествам личности, как ответственность, честность, инициативность, предприимчивость, самостоятельность, порядочность и т. д. Невольно возникает вопрос, каким образом должно быть организовано жизненное пространство человека, способствующее самореализации из потенциальной возможности, имеющейся у каждого, стать реальностью для максимально большего количества людей [Рыбина, 2014].

В период профессионального образования происходит и личностное становление каждого человека, т. к. в данный период не только приобретаются специальные знания, но и утверждается его нравственная позиция. Так, А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко в исследовании доказали, что пик эмоциональной включенности в активное соблюдение нравственных



норм и приверженности мирозидательной ориентации приходится именно на студенческий возраст (24-29 лет) [Воробьева, Купрейченко, 2011]. Таким образом, исследование нравственных качеств в период профессионального становления приобретает особую актуальность.

Рассмотрим сущность понятия «нравственность», которое часто в литературе сводится к правильному соблюдению моральных устоев, т. е. выполнение совокупности норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность. Нравственность – внутренняя оценка человеком норм своего поведения и своих поступков с точки зрения добра. Нравственность, по определению И.С. Марьенко, есть «неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу и отдельным людям, к самому себе и результатам труда» [Марьенко, 1985, с.7].

Рассмотрение «нравственности», как субъектного качества личности, позволяет объединить такие свойства, как доброта, порядочность, сознательность, честность, справедливость, ответственность, трудолюбие, дисциплинированность. Они несут потенциальную способность выступать «внутренним регулятором поведения человека», как проявления его отношений «к миру», «к другому человеку», «к себе». Нравственность зависит и от ценностей и ценностных ориентаций, являющихся ее цементирующим началом, вокруг которого вращаются помыслы и чувства человека. Нравственность становится личностным образованием только в том случае, если у индивидуума сформированы базовые моральные ценности, то есть в том случае, если сама мораль завоевывает статус злободневной важности, смысла, идеала, немаловажной характеристики сознания и поведения индивида, целевых конструктов социальной деятельности [Бобков, 2013].

Л.А. Григорович и Т.Д. Марцинковская определяют нравственность как личностную характеристику, объединяющую такие качества и свойства, как доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм [Григорович, Марцинковская, 2003, с. 104]. Особую актуальность на современном этапе приобретает нравственное воспитание молодежи. С этой целью, по мнению авторов, необходимо использовать созданные в культуре на разных этапах исторического развития нравственные идеалы, т.е. образцы нравственного поведения, к которому стремится человек. Л.И. Анцыферова рассматривает нравственность как системообразующее качество сферы индивидуальных потребностей и поступков субъекта [Анцыферова, 1999].

Типология нравственных качеств личности

Под нравственными качествами личности О.Г. Дробницкий понимает такие черты (свойства) ее сознания и поведения, которые имеют коллективистскую и гуманистическую направленность и основаны на добровольном выборе, на следовании общественному мнению данного класса, социальной группы [Дробницкий, 2002]. Нравственные качества личности являются системным объектом формирования, целостным результатом воспитания и развития. В отношении воспитания нравственных качеств личности необходимо указать следующие положения:

- все нравственные качества личности являются социально обусловленными, имеют конкретно-исторический, классовый характер, являются отражением в сознании и поведении личности существующих общественных отношений той социальной среды, в которой она формируется и развивается;

- нравственные качества личности – элементы ее нравственной структуры и взятые во всей своей совокупности и взаимосвязях практически исчерпывают эту структуру, раскрывая индивидуальное нравственное сознание и поведение во всем богатстве их содержания и формы.

Рассматривая типологию нравственных качеств личности, важно отметить позицию О.Г. Дробницкого, который охарактеризовал данное понятие как одну из общеобязательных форм выражения морального требования [Дробницкий, 2002]. Но только в исследовании В.А. Бломкина создана единая система и типология нравственных качеств личности [Бломкин,

1981]. На основе структурно-функционального и содержательного подходов им выделено 430 нравственных качеств личности, обоснована их система и типология. Все нравственные качества личности отнесены к четырем типам собственно нравственных качеств, обладающих наиболее явно выраженным нравственным содержанием:

1. Коллективистские качества – коллективизм, чувство солидарности и товарищества, сознание и чувство долга, развитое чувство ответственности.

2. Гуманистические качества: гуманность, благородство, доверие к людям, доброжелательность, чуткость, тактичность, чувство собственного достоинства, гордость, скромность, простота.

3. Комплексные качества, характеризующие осуществление личностью основных целей морального регулирования, – нравственная активность, включающая в себя способность к самоотверженности и готовность к подвигу во имя общего блага, справедливость, благодарность, бескорыстие, независтливость, чувство соревнования.

4. Качества, связанные с особенностями морального регулирования: чувство чести, честность, порядочность, искренность, прямота, правдивость, принципиальность, верность, развитая и чуткая совесть, моральная чистота.

Кроме того, выделены три типа несобственно нравственных качеств, которые не обладают явным нравственным содержанием, даже могут быть морально нейтральными, но в определенных связях социальной жизни приобретают нравственное содержание. Эти типы нравственных качеств личности находятся как бы на стыке морали с другими формами общественного сознания и общественной практики, а также с идеалами, мировоззрением и ценностными ориентациями:

1. Идеино-нравственные и морально-политические качества – сознательность и идейность, гражданственность, патриотизм и интернационализм.

2. Морально-деловые и морально-экономические качества – трудолюбие, дисциплинированность, обязательность, добросовестность, деловитость, организованность, инициативность, целеустремленность, настойчивость, бережливость.

3. Морально-прагматические качества: мудрость, воспитанность, вежливость, общительность, умеренность, способность на большое чувство любви [Блюмкин, 1981].

Все эти типы основных нравственных качеств личности являются обязательными чертами сознания и поведения нового человека. Единая система и типология нравственных качеств личности, разработанная В.А. Блюмкиным, может служить общим ориентиром при проектировании и осуществлении нравственного воспитания личности на этапе обучения в вузе.

Нравственные понятия становятся руководством к действию только тогда, когда они не просто заучены, а глубоко осмыслены и превращены в моральные убеждения. Наличие таких убеждений и устойчивых привычек нравственного поведения свидетельствует о воспитанности человека в нравственном отношении, о его нравственной зрелости. Единство нравственного сознания, нравственных чувств и нравственного поведения, воплощенное в устойчивых нравственных качествах – важнейший показатель соответствия между процессом воспитания и нравственным развитием личности. Когда вследствие безнадзорности, ошибок родителей и педагогов в воспитательной работе, влияния нездоровой среды, педагогическая запущенность отдельных подростков и юношей приобретает устойчивый и антиобщественный характер, перевоспитание выступает уже в качестве самостоятельной психолого-педагогической задачи, решение которой требует использования особых психолого-педагогических мер и создания специальных условий их реализации.

Все взаимоотношения студентов со взрослыми и сверстниками в коллективе и другим окружением должны быть организованы так, чтобы в них была воплощена модель нравственных качеств, которыми студенты должны овладевать: гражданственность, патриотизм, коллективизм, трудолюбие, идейность, взаимопомощь и т. д. В этих качествах всегда заключается сущность нравственного отношения к людям, способность увидеть каждый свой поступок с точки зрения того, как он скажется на окружающих, послужит ли он на пользу людям или во вред им. С этой точки зрения, очень важно воспитывать у студентов умение учитывать последствия своих поступков [Алиева, 2007].



Организация исследования и характеристика методов

Целью данного исследования является изучение нравственных качеств молодежи на этапе обучения в вузе. Для ее достижения были поставлены следующие задачи:

- подобрать методы исследования проблемы;
- провести опрос студентов и курсантов с использованием выбранного диагностического инструментария;
- проанализировать и сравнить полученные результаты диагностики.

Исследование проходило на базе следующих высших учебных заведений г. Белгорода: НИУ «БелГУ» и БелЮИ МВД России. В опросе приняло участие 97 человек, среди них: 42 студента НИУ «БелГУ» направления подготовки «Сервис» и 55 курсантов факультета правоохранительной деятельности БелЮИ МВД России, специальность «Правоохранительная деятельность». Возраст опрошенных – 18-20 лет.

В качестве конкретных методик были выбраны:

- «Диагностика нравственной самооценки» (Л.Н. Колмогорцева);
- «Исследование терпимости»;
- методика «Шкала совестливости» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольский);
- «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО).

Так, «Диагностика нравственной самооценки» (Колмогорцева Л.Н.) представляет собой опросник, который позволяет выявить уровень нравственной самооценки: высокий, средний или низкий. Методика «Исследование терпимости» направлена на изучение уровня выраженности терпимости человека.

«Шкала совестливости» предназначена для измерения степени уважения к социальным нормам и этическим требованиям. Для лиц с высоким значением фактора совестливости характерны такие особенности личности, влияющие на мотивацию поведения, как чувство ответственности, добросовестность, стойкость моральных принципов. В своем поведении они руководствуются чувством долга, строго соблюдают этические стандарты, всегда стремятся к выполнению социальных требований; высокая добросовестность обычно сочетается с хорошим самоконтролем.

«Тест смысложизненных ориентаций» позволяет выявить выраженность следующих шкал:

1. Цели в жизни характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.
2. Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.
3. Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией. Данная шкала отражает оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть.
4. Локус контроля–Я (Я – хозяин жизни).
5. Локус контроля–жизнь, или управляемость жизни [Леонтьев, 2006].

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим результаты диагностики, полученные в ходе проведения эксперимента в группах студентов и курсантов. Анализ «Диагностики нравственной самооценки» (Л.Н. Колмогорцева) показал, что в группе студентов 33,3% опрошенных имеют высокий уровень данного показателя, 57,2% – средний, 9,5% – низкий. Среди курсантов большая часть опрошенных имеют высокий уровень нравственной самооценки (60%), средний уровень выражен у 40%, а низкий уровень не представлен ни у одного респондента. Следовательно, данный показатель у большей части студентов выражен на среднем уровне, у курсантов – на высоком.

Аналогичные данные были получены и при анализе выраженности совестливости. Данный показатель также у большинства студентов выражен на среднем уровне (80,9%), а у курсантов – на высоком (65,5%). Таким образом, совестливость, чувство ответственности наиболее выражено в группе курсантов.



Анализ следующей шкалы – терпимости – показал, что в обеих выборках доминирующее положение занимает средний уровень: 78,6% студентов и 65,5% курсантов. Данную группу людей можно охарактеризовать, как способных отстаивать свои убеждения. Высокий уровень отмечается у 16,7% опрошенных студентов и 34,5% – курсантов. Твердость убеждений данной категории лиц отлично сочетается с большой тонкостью и гибкостью ума. Они умеют принять любую идею собеседника, с пониманием отнесутся к его различным поступкам. Низкий уровень данного качества выражен у 4,8% студентов и не представлен ни у одного курсанта.

Для сравнения исследуемых показателей представим полученные в ходе диагностики результаты средних значений в табл. 1.

Таблица 1

Результаты исследования нравственных качеств
The research results of moral qualities

Группа испытуемых	Выраженность показателя, средний балл		
	нравственная самооценка	терпимость	совестливость
Студенты	32,2	10,4	7,4
Курсанты	34,1	12,1	10,7

По данным табл. 1 видно, что в группе курсантов значения выделенных параметров выше, чем в группе студентов. Полученные различия статистически доказаны. Для этого использовался t-критерий Стьюдента. Следовательно, выявлены статистически значимые различия в выраженности нравственной самооценки ($t=2,3, p>0,05$), терпимости ($t=2,8, p>0,01$), совестливости ($t=7,1, p>0,01$).

В завершении испытуемым был предложен «Тест смысловых ориентаций» (СЖО). В результате статистической обработки полученных данных с помощью t-критерия Стьюдента были выявлены значимые различия следующих шкал: цели в жизни ($t=7,9, p>0,01$), процесс жизни (интерес и эмоциональная насыщенность жизни) ($t=6,2, p>0,01$), результат жизни (удовлетворенность самореализацией) ($t=6,7, p>0,01$), локус контроля – Я ($t=6,0, p>0,01$), локус контроля – Жизнь ($t=7,2, p>0,01$), осмысленность жизни (управляемость жизни) ($t=5,6, p>0,01$).

Средние значения смысловых ориентаций, полученные в группе студентов и курсантов, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты исследования смысловых ориентаций
The research results of life orientations

Группа испытуемых	Смысловые ориентации, средний балл					
	цели в жизни	процесс жизни	результат жизни	локус контроля – Я	локус контроля – Жизнь	осмысленность жизни
Студенты	27,8	27,4	22,7	19,5	28,4	98,2
Курсанты	37,7	34,1	29,8	25,3	36,6	118,3

Данные табл. 2, а также результаты статистической обработки данных свидетельствуют о различиях в смысловых ориентациях. Следовательно, значения смысловых ориентаций в группе курсантов выше, чем в группе студентов.

Заключение

Таким образом, проведенное сравнительное исследование нравственных качеств показало более высокие значения в выраженности нравственной самооценки, терпимости, совестливости и смысловых ориентаций в группе курсантов. По мнению Д.Г. Зубарева, адекватное отношение профессионала к морально-нравственным ценностям и смысловой сфере лич-



ности способствует правильному осознанию уровня подготовки и ведёт к успешному овладению экстремальной профессией [Зубарев, 2012].

Но несмотря на это у многих опрошенных изученные показатели представлены на недостаточном уровне. В связи с этим рекомендуется проводить соответствующую работу по развитию и воспитанию нравственных качеств молодежи на этапе обучения в вузе. Данная работа является одним из важных аспектов в подготовке личности к успешной деятельности в различных профессиях.

Список литературы

1. Алиева И.Е. 2007. Воспитание активной гражданской позиции студентов. Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «СПО», 6.
2. Анцыферова Л.И. 1999. Связь морально сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы). Психологический журнал, Т. 20, 3: 5–17.
3. Бломкин В. А. 1981. Мир моральных ценностей. М., Знание, 64.
4. Бобков Д.А. 2013. Критерии формирования системы нравственных ценностей у студентов-юристов. Образование и саморазвитие, 1 (35): 124–128.
5. Бондаренко М. А. 2006. Воспитание нравственных качеств у студентов вузов : Дис. ... канд. пед. наук. М., 284 с.
6. Воробьева А.Е., Купрейченко А.Б. 2011. Нравственное самоопределение разных социально-демографических групп молодежи. Психологический журнал, Т. 32, 1: 22–33.
7. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. 2003. Педагогика и психология. М., Гардарики, 480.
8. Дробницкий О.Г. 2002. Моральная философия. Избранные труды. М., Гардарики, 518.
9. Зубарев Д.Г. 2012. Отношение к морально-нравственным ценностям в структуре личности сотрудников полиции как профессионально значимым качествам. Социосфера, 6: 79–81.
10. Леонтьев Д.А. 2006. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). М., Смысл, 18.
11. Марьенко И.С. 1985. Нравственное становление личности школьника. М., Педагогика, 104.
12. Селезнева Н.А. 2014. О формировании нравственных качеств студента высшего профессионального образовательного учреждения. Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана, Т. 218, 2: 244–247
13. Рыбина И. С. 2014. Самореализация, нравственность и профессиональное становление личности: педагогический аспект проблемных точек соприкосновения. В кн.: Теория и практика образования в современном мире. Материалы IV международной научной конференции (Санкт-Петербург, январь 2014 г.). СПб.: Заневская площадь: 167–171.
14. Яковлев Я. И., Саввинова Е. И. 2012. Формирование нравственных качеств студентов средствами национальных видов спорта. Молодой ученый. 5: 548–549.

RESEARCH FOR MORAL FEATURES OF THE YOUTH

N.N. Doronina

A.I. Korol

*Belgorod State National
Research University
Belgorod Institute of Law*

*e-mail:
doronina@bsu.edu.ru
korolbelgorod@mail.ru*

This article presents the analysis of the problem of morals of today's youth. The authors discuss the essence of the concept of morality, and they present the classification of moral qualities. The study was based on Belgorod State National Research University, Belgorod Law Institute of the Russian Interior Ministry. The student age is an extremely important period in the development of moral qualities, as nowadays the level of morality of young people is significantly reducing. The present study is a comparative analysis of the expression of moral qualities in students and cadets. The article describes the results of a study of moral self-esteem, tolerance, conscience, life orientations. The results indicate significant differences in the expression of the moral qualities of students and cadets.

Keywords: morality, moral qualities, high school students, cadets, moral self-esteem, tolerance, conscientiousness

УДК 159.99**ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗА МИРА СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ****М.А. Ситникова***Белгородский государственный национальный исследовательский университет**e-mail:
furmanchuk@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются вопросы становления и развития образа мира как психосемантической структуры у студентов. Представлены типология образа мира студентов, структурно-функциональный анализ основных его компонентов: образа «Я», образа «Другого», образа «Предметный мир». Выявляются основные проблемные вопросы в мировосприятии и самоощущении современных студентов.

Ключевые слова: образ мира, психосемантика, личностный смысл, ценностные ориентации.

Введение

Динамичные и радикальные изменения, происходящие в современном мире, существенно влияют на каждого человека, отражаясь в его сознании. Общество предъявляет новые требования к личности человека, что подразумевает постоянное движение к новым формам взаимодействия и существования в изменяющемся мире.

Значимыми особенностями современного общества являются социальные противоречия и конфликты на разных уровнях, «смещение» ценностных ориентаций личности, изменения в способах жизнедеятельности, в усвоении и передаче знаний и опыта.

Адаптация к новым социокультурным и экономическим условиям предполагает качественные изменения в образе жизни людей, что непосредственно отражается на их мировосприятии, и в первую очередь на образе мира студенческой молодежи как наиболее открытой и готовой к переменам части общества. Образ мира студенческой молодежи выступает индикатором субъективной значимости происходящих перемен в обществе, проявляясь в образе жизни и оказывая непосредственное влияние на развитие самосознания, на особенности поведения и выбор профессиональной деятельности личности, на формирование социально и культурно-значимых стереотипов в обществе.

Образ мира студентов является более изменчивым и гибким в отличие от мировосприятия взрослого и уже состоявшегося лично и профессионально человека, что проявляется в активности познания мира, в освоении новых информационных технологий, в возможности овладения новыми формами социально-экономической и культурной жизни, в стилевых особенностях общения и поведения.

Важность изучения особенностей развития образа мира у студентов обусловлена рядом факторов. Во-первых, образ мира выступает как интегральная когнитивная структура, которая аккумулирует представления человека об окружающем мире и детерминирует его поведение и взаимодействие с реальностью. Во-вторых, особенности образа мира раскрывают способы и критерии осмысления мира студентами, позволяют проникнуть в их внутренний мир, воссоздать его индивидуальное своеобразие. В-третьих, учет основных тенденций развития образа мира и его компонентов позволит определить направления конструктивного преодоления студентами возможной личностной и профессиональной дезадаптации и условия гармонизации мировосприятия в процессе обучения в вузе.

Изучения системогенеза образа мира студентов предполагает процесс объективизации фрагментов картины мира личности, перевод в область осознания «проблемных зон», «избавление» от их неосознанного влияния, возможность переструктурировать и осуществить внутреннюю регуляцию представлений об объективной действительности, изменить неконструктивные способы поведения. Реконструкция целостных систем и особенностей представлений студентов об окружающем мире, других людях, самом себе имеет большое значение в плане теоретического осмысления и практического изучения качественной специфики и структурной организации индивидуального сознания.



Психосемантическая структура образа мира

Понятие «образ мира», впервые введенное А.Н. Леонтьевым в 70-е годы прошлого века, интенсивно разрабатывалось им самим и его последователями. Исследования Е.Ю. Артемьевой, А.Г. Асмолова, Е.А. Климова, В.В. Петухова, С.Д. Смирнова показали, что категория «образ мира» является центральной категорией психологии мышления и восприятия.

Синонимический ряд категории «образ мира» в современной отечественной психологии насчитывает более десяти различных терминов: «картина мира» (Б.Г. Кузнецов, А.Я. Гуревич, И.А. Зимняя); «миф» (А.Ф. Лосев); «система актуальных координат объекта» (Е.Ю. Артемьева); «категориальные структуры индивидуального сознания» (В.Ф. Петренко); «жизненный мир» (Ф.Е. Василюк, Д.А. Леонтьев); «категориальные структуры мировосприятия» (С.В. Тарасов); «образ мира» (О.Е. Баксанский, Б.М. Величковский, В.П. Зинченко, Е.А. Климов, Е.Н. Кучер, А.Н. Леонтьев, Д.А. Медведев, В.П. Серкин, С.Д. Смирнов); «представление мира» (В.В. Петухов).

В зарубежной психологии «образ мира» рассматривается как «схема» (Ж. Пиаже, У. Найссер); «когнитивная карта» (Э. Толмен); «сценарий» (Э. Берн); «модель мира» (Дж. Брунер, Р. Бэндлер, Д. Гордон); «личностные конструкты» (Дж. Келли); «единый чувственный образ» (Р. Арнхейм).

Образ мира как «отражение мира в сознании человека, непосредственно включенное во взаимодействие человека и мира» [Леонтьев А.Н., 1983] не осознается и не рефлексивируется субъектом жизнедеятельности, а является опорным условием его психической жизни. Данная категория, выступая как целостное, интегральное, динамическое образование, детерминирует восприятие личностью окружающей действительности и регулирует на этой основе свое поведение и деятельность.

Одной из существенных характеристик образа мира является системность:

1. Образ мира несводим к простой сумме составляющих его частей (образы «Я», «Другой», «Предметный мир») и не из одной части образа мира выводимы его свойства как целого.

2. Связи и отношения элементов образа мира упорядочены в особую структуру, которая и определяет поведение системы в целом.

3. Взаимосвязь образа мира со средой носит «открытый» (преобразующий среду и систему) характер.

4. Каждый компонент образа мира может быть одновременно и элементом (подсистемой) данной системы, и сам включать в себя другие системы (когнитивные, эмоциональные и поведенческий компоненты) [Медведев, 2001].

Образ мира, являясь центральным образованием психики, имеет несколько надсистем, определяющих его основные функции:

1) сознание как структурная надсистема, в которой реализуется функция переработки чувственной ткани в другие составляющие сознания (А.Н. Леонтьев);

2) субъективный опыт как результирующая надсистема, которая содержит спецификации субъекта по форме фиксации следов деятельности (Е.Ю. Артемьева);

3) образ жизни как функциональная надсистема, которая представляет собой совокупность актуальных деятельностей субъекта (В.П. Серкин) [Серкин, 2004].

Образ мира имеет психосемантическую структуру, что предполагает выявление в сознании личности индивидуальной системы значений и смыслов, которые, являясь образующими мировосприятия человека.

Личностный смысл представляет собой в данном случае индивидуальные, некодифицируемые и некоммуницируемые смысловые варианты. Смысловые структуры, определяющие содержание и динамику «внутреннего мира», являются наиболее глубинными и интимными структурами человеческого сознания. Тогда как значение – это социально кодифицированная форма общественного опыта. «Эта кодифицированность (связанная с потенциальной возможностью осознания) является его конституирующим признаком» [Леонтьев А.А., 2003]. Значение служит однозначной фиксации и передаче опы-

та в пространстве и во времени, оно обеспечивает общение и понимание, это как бы посланник одних сознаний другим.

Субъективный опыт, по мнению А.Н. Леонтьева, – это всегда смысл чего-то. Актуализация смыслов и перевод их в категорию личностных представляет собой сложный, многоуровневый и длительный процесс. Смысл воплощает субъективное, личностное отношение человека к миру, с одной стороны, связанное с уникальностью его мировосприятия, с другой стороны – вбирающее в себя множество социальных связей личности.

Иерархический характер системы влияния реального мира, на который указывал А.Н. Леонтьев, обуславливает уровневый характер системы отражения, т.е. системы образа мира – «целостной, многоуровневой системы представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности» [Леонтьев А.Н., 1983].

Психосемантическая структура образа мира рассматривается в единстве трех неразрывно связанных компонентов: образов «Я», «Другой», «Предметный мир», содержащихся в сознании человека, как на логическом, так и на образно-эмоциональном уровне. Образ мира выступает как целостное, интегральное, динамическое образование, детерминирующее восприятие личностью окружающей действительности и регулирующее на этой основе свое поведение и деятельность.

Психосемантическая структура образа мира понимается как врожденная, бимодально организованная матрица, наполнение которой различными содержательными категориями, происходит в течение всей жизни человека [Медведев, 2001]. Ядро образа мира, характеризующееся личностным смыслом, составляет глубинная система психосемантических оппозиций, опосредованных ценностно-смысловыми ориентациями личности. Значения, закрепленные в языке и усваиваемые в общении (непосредственном и опосредованном) и предметной деятельности, определяются основными составляющими поверхностного уровня образа мира: образами «Я», «Другой», «Предметный мир». Целенаправленная актуализация поверхностных компонентов образа мира («Я», «Другой», «Предметный мир») позволяет выйти на уровень глубинных оппозиций, с помощью которых человек осуществляет категоризацию реального мира.

Сама возможность совершения человеком экзистенциального выбора, как одно из ведущих свойств развитой личности, коренится, прежде всего, в бимодальном характере организации психосемантической структуры образа мира личности. Система уникальных бинарных оппозиций, определяющая восприятие окружающей действительности, представляет собой совокупность признаков, используемых человеком для оценки различных предметов и явлений, других людей и самого себя.

Единство образов «Я», «Другой», «Предметный мир» обеспечивает устойчивость ядерных структур образа мира, которые формируются в индивидуальной психике субъекта на основе усвоения общественно выработанной системы значений, закрепленных в языке, в стереотипах и смысловых установках.

Человек «смотрит» на мир сквозь призму сознательно или бессознательно усвоенных и переработанных категорий, с которыми он «встречался» в деятельности и общении. Семантические категории представляют собой свернутую в одно понятие целостную систему представлений, знаний, характеризующих субъективный опыт человека в некоторой содержательной области [Петренко, 2005].

Устойчивые категориальные шкалы, выражающие значимость для субъекта набора определенных характеристик (параметров) объектов и явлений действительности, определяются как смысловые конструкты, которые выполняют функцию дифференциации и оценки объектов и явлений по параметрам субъективной категоризации и, как следствие, приписывание им личностного смысла.

Различные факторы, обеспечивающие готовность человека действовать определенным образом, являются смысловыми установками и могут считаться одной из основных характеристик образа мира. Поэтому, образы «Я», «Другой», «Предметный мир» понимаются как смысловые установки человека по отношению к самому себе, к другим людям, к окружающей действительности.



Образы «Я», «Другой», «Предметный мир» динамичны и постоянно развиваются. Они меняются не в деталях; при изменении приоритетов в структуре одного из образов качественно преобразуется весь образ мира в целом.

Наиболее изученным и разработанным в психологии из трех образов, составляющих образ мира, является образ «Я». Под образом «Я» в отечественной психологии подразумевают относительно устойчивую, в большей или меньшей степени осознаваемую, установочную систему представлений человека о себе. Она включает отношение к самому себе, осознание и самооценку своих отдельных свойств и качеств, а также целостный образ себя; описание своих социально-психологических качеств; физические характеристики – восприятие и описание своего тела и внешности [Кон, 1981].

Образ «Я» в психологии тесно связан с категорией «самосознание», которое выступает в единстве личностной и профессиональной направленности, поскольку осознание себя в мире неразрывно связано с осознанием своих способностей и возможностей, приложенных к какой-либо области человеческой деятельности.

Образ «Другого» в сознании личности является результатом отражения людьми друг друга, восприятия и интерпретации внешнего облика, характерных особенностей поведения и речи другого человека. Такое отражение опосредовано социальными эталонами, так как при восприятии человека его относят к той или иной социальной группе, типу личности, приписывают качества, присущие этому типу. Образ «Другого» актуализируется в процессе общения (опосредованного и непосредственного) на основе определенных установок. Человеку необходимо ощущать себя необходимой частью действительности, видеть себя в других людях, примерять на себя различные социальные роли. Особую роль в жизни человека играют значимые Другие, к которым, как правило, относятся близкие родственники, друзья, коллеги.

Отражение «Предметного мира» в сознании человека связано с осуществляемым им родом деятельности. На разных возрастных этапах, в соответствии с системой периодизации Д.Б. Эльконина, выделяется ведущий тип деятельности, определяющий особенности и возможности психического развития личности [Эльконин, 1971]. Деятельность, выступая как необходимое условие формирования и развития самости и целостности личности, определяет особенности взаимодействия человека и окружающей реальности, также проявляясь в определенных установках.

Вопрос о влиянии высшего образования на формирование и развитие образа мира личности в единстве образов «Я», «Другой», «Предметный мир» является актуальным для современного общества. Сегодняшние студенты – это завтрашние специалисты, профессионалы. Особенности образа мира студенческой молодежи, их профессиональной и личностной идентификации станут условием их профессиональной успешности и критерием в выборе образа жизни. «Люди имеют обыкновение создавать образы самих себя и действовать на их основе. Образы не только отражают какой-то прошлый опыт, но и сами формируют, строят будущее» [Шнейдер, 2004].

В качестве трех основных сфер становления личности студента могут рассматриваться самосознание, общение и деятельность. Развитие профессионального и личностного самосознания оказывает непосредственное влияние на формирование образа «Я». В общении (опосредованном и непосредственном) формируется образ «Другого». Освоение новой учебно-профессиональной деятельности влияет на разработанность, осознанность и дифференцированность образа «Предметный мир». Качественные и количественные изменения в психосемантической структуре образа мира студентов являются результатом актуализации содержащихся в ней категорий, нужных в тот или иной момент для адекватной реакции на требования внешнего мира или самого человека.

Таким образом, механизм взаимодействия разных уровней образа мира целесообразно представить в виде следующей схемы: с одной стороны, влияние на психосемантическую структуру образа мира самосознания, общения и деятельности, как основных сфер становления и развития личности. С другой стороны, особенности самой психосемантической структуры в значительной степени определяют характер взаимодействия человека и мира.

В качестве «метаязыка» смысловой организации «образа мира» личности выступает индивидуальная система конструкторов, которые представляют собой устойчивые категориальные шкалы, выражающие значимость для субъекта определенной характеристики, и выполняющие функцию дифференциации и оценки объектов и явлений по этому параметру [Леонтьев Д.А., 2003].

Модель исследования образа мира у студентов

Рассматривая образ мира как сложную многоуровневую систему отражения, которая в своей совокупности позволяет человеку более или менее успешно осуществлять деятельность в определенном социокультурном пространстве, при разработке модели исследования особенностей его развития у студентов в процессе обучения в вузе мы исходили из:

- 1) представления об образе мира как о многомерной психосемантической структуре в единстве трех ее составляющих: образов «Я», «Другой», «Предметный мир»;
- 2) единства личностного и профессионального компонентов в структуре образа мира;
- 3) особенностей учебно-профессионального пространства вуза; этапов профессионального становления студентов.

Выявление особенностей системогенеза образа мира студентов предполагало, с одной стороны, анализ индивидуальных особенностей категориальной структуры сознания студентов, с другой стороны, учет среднегрупповых данных, позволяющих описать профиль развития данного образования по курсам обучения.

В качестве основных факторов, формирующих смысловые установки студентов на восприятие себя, других людей и окружающего мира, проявляющихся в структурных компонентах образов «Я», «Другой», «Предметный мир», выступили:

- 1) мотивационно-потребностный фактор, который характеризует основные цели человека, определяемые доминирующими потребностями;
- 2) деятельностный фактор, определяющий установку на определенное поведение, которая формируется у человека в каждом конкретном случае и зависит во многом от предметной действительности;
- 3) социальный фактор, или требования, которые предъявляются человеку общей социокультурной средой или отдельными социальными группами;
- 4) фактор самооценки, формирующий психологический автопортрет.

Таким образом, компонентами анализа образа мира выступают структурные составляющие образов «Я», «Другой», «Предметный мир».

1. Образ «Я» представлен:

- мотивационно-ценностным компонентом: «Мои цели», «Мои ценности», «Мой идеал», «Моя самооценка»;
- личностно-характерологическим компонентом: «Мой характер», «Моя внешность»;
- компонентом, характеризующим способности: «Мои способности»;
- профессиональным компонентом: «Я профессионал», «Я начинающий специалист».

Кроме того, образ «Я» задан в его временной представленности: «Я сейчас», «Я пять лет назад», «Я через пять лет». При этом мы исходили из того, что взаимодействие личности с миром, происходящее в объективном времени, детерминировано структурой ее личностного времени и временные, структурные компоненты образа «Я» позволяют выйти на анализ актуальной, реальной и прогностической ситуаций в системогенезе образа мира студентов университета.

2. Образ «Другого» формируется в общении и представляет собой отражение одного человека в сознании другого. В процессе установления и развития контактов между людьми происходит обмен информацией, на основе которой формируется система представлений о других людях: о каждом конкретном человеке из ближнего окружения субъекта и о различных социальных группах и коллективах из дальнего окружения.



Образ «Другого» представлен профессиональным и личностным компонентами, которые характеризуются различными уровнями восприятия окружающих людей: социально-значимым (дальний круг восприятия) и личностно-значимым (ближний круг восприятия).

К образам профессионального компонента относятся:

- на личностно-значимом уровне «Студент», «Преподаватель»;
- на социально-значимом уровне «Политик», «Бизнесмен», «Ученый», «Учитель в школе».

К образам личностного компонента относятся:

- на личностно-значимом уровне «Белгородец», «Семья»;
- на социально-значимом уровне «Россиянин», «Иностранец», «Мужчины», «Женщины».

Восприятие студентами других людей осуществляется с профессиональной и личностной точки зрения, что отражает принятие или не принятие ими разнообразных социальных ролей в обществе.

Особые смысловые доминанты мировосприятия содержатся в образах «Бизнесмен», «Политик», «Ученый», характеризующие наиболее типичные для современного общества варианты профессиональной успешности. Степень актуализации этих элементов в сознании студентов позволяет выйти на круг их интересов и на особенности развития их профессиональных предпочтений.

Элемент «Учитель» представляет собой образ-цель учебно-профессиональной деятельности и соответствует будущей профессии студентов педагогического профиля. Образ «Преподаватель» является образом-средством успешности учебно-профессиональной деятельности; тогда как образ «Студент» характеризует определенный этап профессионализации.

Образ «Предметный мир» представлен обобщенными понятиями, характеризующими основные и существенные стороны жизни человека. В качестве компонентов анализа были выбраны следующие образы: «Деньги», «Культура», «Религия», «Государство», «Природа», «Вселенная», «Информационные технологии», «Образование», «Современный мир», «История», «Язык», «Человек».

Образ мира современных студентов экспериментально исследуется с позиций экспериментальной психосемантики. В отечественной психологии психосемантический подход разрабатывается многими исследователями и опирается на труды Л.С. Выготского, А.Н. Гальперина, В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева (проблема значения и смысла), Е.Ю. Артемьевой (психология субъективной семантики) [Артемьева, 1980], Ю.М. Забродина, И.Н. Козловой, А.Р. Лурия, О.С. Виноградовой, В.Ф. Петренко, В.И. Похилько, А.Г. Шмелева, Е.А. Федотовой и др. [Петренко, 1997]

В проведенном исследовании использовались следующие методы: тест личностных конструктов Дж. Келли, оценочные репертуарные решетки «Образ Я», «Образ Другого», «Образ Предметного мира»: вариант заданные элементы, выявленные (в первой серии эксперимента) и заданные (во второй серии эксперимента) конструкты, семибальная шкала; анкета «Образ мира студентов университета», разработанная на основе метода незаконченных предложений Дж. Сакса и С. Леви; контент-анализ текстового массива, параметрические методы статистической обработки и анализа полученных данных: корреляционный и факторный анализы.

Сравнительный анализ динамики развития образа мира студентов

Психосемантический анализ образа мира предполагал выявление индивидуальных особенностей данного образования у студентов разных курсов обучения и построение его типологии, отражающей специфику процесса обучения в вузе. Анализ экспериментальных данных проводился в нескольких направлениях: рассмотрение общих тенденций в системогенезе образа мира и его структурных составляющих («Я», «Другой», «Предметный мир») у студентов в процессе обучения в вузе; выявление личностно-смысловых об-

разований, представленных смысловыми установками и смысловыми универсалиями (обобщенными смысловыми установками) в образе мира студентов; анализ содержательных особенностей структурных компонентов каждого из образов «Я», «Другой», «Предметный мир» по курсам обучения.

В результате проведенного контент-анализа объемного эмпирического материала, полученного с помощью техники репертуарных решеток (оценочные решетки «образ Я», «образ Другого», «образ Предметного мира», вариант выявленных конструкторов) и метода незаконченных предложений (анкета «Образ мира студентов университета»), были выделены показатели – обобщенные устойчивые категории, образующие субъективное семантическое пространство каждого из образов «Я», «Другой», «Предметный мир».

Семантическое пространство образа «Я» представлено такими категориями, как: альтруизм, эгоизм, оптимизм, пессимизм, активность, пассивность, рационализм, эмоциональность, противоречивость, целостность, общественная значимость, личная выгода, стремление к совершенству, удовлетворенность насущной жизненной позицией, позитивность, негативизм, духовность, уравновешенность, агрессия, самокритичность, самоуверенность.

Семантическое пространство образа «Другой» составляют категории: альтруизм, эгоизм, оптимизм, пессимизм, активность, пассивность, рационализм, эмоциональность, противоречивость, целостность, позитивность, негативизм, симпатия, антипатия, ориентация на созидание, ориентация на разрушение, ориентация на общество, ориентация на власть, профессионализм, карьеризм, духовность, материальность.

В семантическое пространство образа «Предметный мир» входят такие категории, как: альтруизм, эгоизм, оптимизм, пессимизм, активность, пассивность, рационализм, эмоциональность, противоречивость, целостность, позитивность, негативизм, стабильность, изменчивость, рефлексия, отстраненность, системность, хаотичность, иллюзорность, реальность, ориентация на созидание, ориентация на разрушение.

Выявленные семантические категории образуют категориальную структуру образа мира студентов и являются тем «материалом», который связывает человека с окружающим миром, объединяя их. Их анализ позволил выделить **общие, базовые категории**, составляющие ядро образа мира, и **специфические категории**, представляющие поверхностный уровень образа мира и отражающие особенности мировосприятия студентами себя, других людей, окружающего мира и учебно-профессиональной деятельности (рис.).

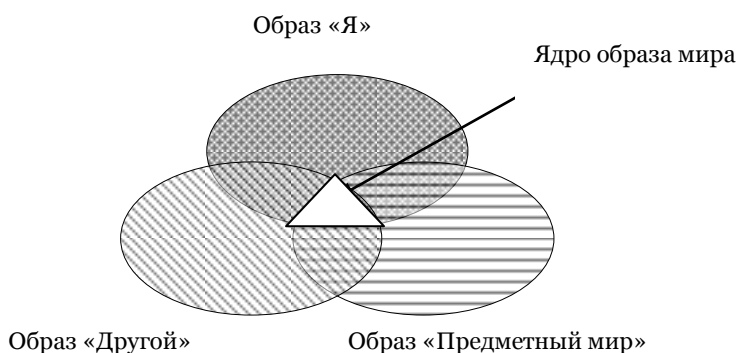


Рис. Зона интегрированности семантических пространств образов «Я», «Другой», «Предметный мир»

Анализ зоны интегрированности семантических пространств образов «Я», «Другой», «Предметный мир» позволил выделить смысловые установки, которые можно рассматривать как возможные критерии оценки образа мира у студентов. К таковым относятся: а) характер доминирующих ценностных ориентаций личности (эгоизм – альтруизм);



б) характер доминирующей системы мировосприятия (рационализм – эмоциональность); в) характер эмоциональной направленности личности (оптимизм – пессимизм); г) характер регулятивно–поведенческой деятельности личности (активность – пассивность).

Исходя из представленных критериев, были определены основные модели мировосприятия и построена типология образа мира у студентов, отражающая его особенности на разных этапах обучения в вузе:

Партнерская модель мировосприятия (социально-ориентированные типы):

Тип А: альтруизм, оптимизм, рационализм, активность,

Тип В: альтруизм, оптимизм, эмоциональность, активность,

Тип С: альтруизм, пессимизм, рационализм, пассивность,

Тип D: альтруизм, пессимизм, эмоциональность, пассивность.

Индивидуалистическая модель мировосприятия (Я-центрированные типы):

Тип E: эгоизм, оптимизм, рационализм, активность,

Тип F: эгоизм, оптимизм, эмоциональность, активность,

Тип G: эгоизм, пессимизм, рационализм, пассивность,

Тип H: эгоизм, пессимизм, эмоциональность, пассивность.

В ходе структурно-функционального анализа образов «Я», «Другой», «Предметный мир» и образа мира в целом, в единстве всех параметров, были выделены наиболее стабильные и нестабильные этапы в развитии образа мира у студентов (табл. 1). Стабильными периодами в развитии позитивного мировосприятия являются 3 и 5 курсы обучения; у большинства студентов данных курсов преобладают типы образа мира, способствующие личностному и профессиональному росту:

- на 3 курсе – Тип F, для которого характерна актуализация у большинства студентов эгоизма, оптимизма, эмоциональности, активности;
- на 5 курсе – Тип E: у большинства студентов проявляется эгоизм, оптимизм, рационализм, активность.

Пик нестабильности и актуализации противоречивости мировосприятия приходится на 2 и 4 курсы обучения, для студентов которых характерно проявление пессимистического настроения в восприятии и пассивной жизненной позиции во взаимодействии с другими людьми и окружающей действительностью, ориентация на предопределенность жизненных событий.

Таблица 1

Диспозиции когнитивного пространства образа мира по курсам обучения

тип «образа мира»	Партнерская модель				Индивидуалистическая модель			
	Тип А	Тип В	Тип С	Тип D	Тип E	Тип F	Тип G	Тип H
курс обучения								
1 курс	14,29%	40%	10%	22,86%	5,72%	2,86%	4,29%	1,43%
2 курс	35%	18,34%	30%	6,67%	5%	--	5%	--
3 курс	6,16%	12,3%	--	--	10,77%	63%	9,23%	--
4 курс	--	--	5,89%	4,42%	11,77%	--	51,47%	26,47%
5 курс	11,94%	--	2,99%	--	74,63%	5,97%	--	4,48%

Особенности динамики образа мира у студентов заключаются: 1) в изменении доминирующих на 1-2 курсах обучения альтруистических ценностных ориентаций на эгоистические на 3-4 курсах обучения; 2) в развитии особенностей мировосприятия по спирали от 1 к 4 курсу обучения в направлении эмоциональность → рационализм. Для студентов 5 курса характерна качественная перестройка мировосприятия, результатом которой выступает актуализация оптимального соотношения смысловых установок, отражающих



благоприятный уровень развития личности (выявленный как желаемый у студентов всех курсов).

Основные характеристики образа мира у студентов 1-5 курсов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Типология образа мира и его компонентов: «Я», «Другой», «Предметный мир» по курсам обучения

Курс обучения	Содержательные особенности образа мира
1 курс	альтруизм оптимизм эмоциональность активность
2 курс	альтруизм оптимизм рационализм активность
3 курс	эгоизм оптимизм эмоциональность активность
4 курс	эгоизм пессимизм рационализм пассивность
5 курс	эгоизм оптимизм рационализм активность

Результаты анализа особенностей динамики образа «Я» у студентов с 1 по 5 курс показали, что:

1) для системы образа «Я» студентов характерно чередование от 1 к 5 курсу образно-эмоционального и рационального характера восприятия себя;

2) развитие образа «Я» у студентов на 3, 4 и 5 курсах характеризуется сменой альтруистических ценностных ориентаций, доминирующих на 1 и 2 курсах, эгоистическими ценностно-мотивационными установками личности;

3) у большинства студентов 1 – 3 и 5 курсов основными характеристиками самоотношения и самопознания выступают оптимистическая эмоциональная направленность и активная жизненная позиция.

Особенности становления и развития образа «Другого» у студентов проявляются в:

1) актуализации эмоционального настроения у студентов 1, 3 и 4 курсов обучения, и рационализма у студентов 2 и 5 курсов обучения в восприятии других людей;

2) преобладании пессимистического эмоционального настроения в сочетании с пассивностью как регулятивно-поведенческой характеристикой деятельности у студентов 1, 2 и 4 курсов.

Данные особенности свидетельствуют о доминировании у большинства студентов эмоциональности со знаком «минус», отрицательного и пессимистического настроения в восприятии других людей, пассивной жизненной позиции, что обуславливается наличием явных проблем во взаимопонимании, в умении благоприятного разрешения конфликтных ситуаций и в желании достижения компромиссов в межличностном общении и учебно-профессиональной деятельности студентов.

Характерными особенностями развития образа «Предметный мир» являются:

1) преобладающая у студентов 1-3 курсов эмоциональность как характер доминирующей системы мировосприятия;



2) проявление оптимистической эмоциональной направленности и активности у студентов всех курсов обучения, даже у студентов 4 курса (в отличие от образов «Я» и «Другой»).

Это позволяет заключить, что в целом у преобладающего большинства студентов в образе «Предметный мир» проявляется стабильность в активной деятельностно-регулятивной характеристике и в положительно-эмоциональной направленности личности.

Анализ динамики образов «Я», «Другой» и «Предметный мир» по курсам обучения выявил характерную для всех трех составляющих образа мира особенность: доминирование на 1 и 2 курсах альтруистических ценностных ориентаций, на 3, 4 и 5 курсах эгоистических ценностных ориентаций личности студентов.

Активная и пассивная жизненная позиция личности, как уже было отмечено ранее, находится в тесной взаимосвязи с эмоциональной направленностью личности. Оптимизм тесно коррелирует с активной жизненной позицией, пессимизм – с пассивной жизненной позицией. У большинства студентов факультета преобладает оптимистический эмоциональный настрой и активная жизненная позиция.

Оптимизм и активная жизненная позиция являются преобладающими характеристиками у студентов 3 и 5 курсов в отражении себя, других людей, учебно-профессиональной деятельности. Это проявляется в стремлении много добиться, в желании быть самостоятельными, в уверенности в себе, в удовлетворенности своим настоящим и в вере в будущее.

Студенты 4 курса отличаются пессимистическим эмоциональным настроем и пассивностью в восприятии себя и других. Это обусловлено, прежде всего, снижением, как познавательной активности, так и стремлений много достичь и преуспеть в учебно-профессиональной деятельности. В данном случае пессимизм представляет собой ориентацию личности на себя, в глубину; стремление разобраться в себе, своих желаниях и намерениях. Студентам характерна уверенность в предопределенности событий в их жизни, исключая всякую деятельную и познавательную активность, ответственность за свои поступки или их отсутствие.

Заключение

Анализ причин актуализации дисгармоничного образа мира у студентов показал, что наиболее часто встречающейся причиной выступает частичная профессиональная дезадаптация при высоком уровне развития личностного компонента образа мира личности. Одним из факторов, обуславливающих профессиональную дезадаптацию личности и неблагоприятно влияющих на развитие профессионального компонента образа мира студентов, является влияние стереотипов образа профессии, которые складываются в начальный период обучения в вузе и не претерпевают существенных изменений в процессе профессионализации. Кроме того, у студентов 1-2 курсов слабо развито осознанное представление условий и специфики будущей профессиональной деятельности, т.е. не репрезентирована профессиональная реальность в сознании. Педагогическая практика студентов 4-5 курсов выступает опосредующим фактором в развитии более реалистичного образа будущей профессиональной деятельности.

Динамика профессионального компонента образа мира студентов также связана с особенностями педагогической специализации студентов: с одной стороны, к старшим курсам происходит изменение представлений о предмете труда, об ответственности в профессиональной деятельности и типичных профессиональных трудностях. С другой стороны, чем старше курс, тем меньшее число студентов могут четко и ясно описать свои возможности для достижения профессиональных целей. Также у большинства студентов выявлен развитый уровень самоуважения, высокая степень принятия себя как в личностном, так в профессиональном планах. Однако чувство компетентности и уверенности в своих профессиональных силах у выпускников не является устойчивым.

Таким образом, в результате построения и анализа семантических пространств образов «Я», «Другой», «Предметный мир» были определены устойчивые семантические категории, характеризующие глубинный и поверхностный уровни образа мира, выявлены



возможные критерии его оценки у студентов, построена типология. Структурно-функциональный анализ наиболее представленных в студенческой выборке типов образа мира и его составляющих выявил у студентов наиболее стабильные, гармоничные периоды (3 и 5 курсы обучения) в развитии образа мира и периоды наибольшей нестабильности (2 и 4 курсы обучения) в личностной и профессиональной сферах, характеризующихся дисгармоничностью и противоречивостью мировосприятия.

Выявленные особенности развития образа мира и его структурных компонентов у студентов на этапе обучения в вузе показали необходимость введения в учебный процесс специальной комплексной программы по психологическому сопровождению личностного и профессионального развития студентов. Актуальными психолого-педагогическими задачами по гармонизации развития и формирования образа мира у студентов в процессе обучения в вузе являются:

1) изменение направленности студентов с прошлого на будущее с помощью «расшатывания» негативных стереотипов социально-личностной идентичности и представлений о будущей профессиональной деятельности;

2) формирование адекватной самооценки и уровня притязаний, развитие рефлексии как основного механизма самопознания и самосовершенствования;

3) развитие позитивности мировосприятия путем осознания неприемлемых и неконструктивных фрагментов собственного образа мира в сознании студентов.

Список литературы

1. Артемьева Е.Ю. 1980. Психология субъективной семантики. М., Изд-во МГУ, 128.
2. Кон И.С. 1981. Категория «Я» в психологии. Психологический журнал. Т.2 (3): 25-38.
3. Леонтьев А. А. 2003. Основы психолингвистики. М., Смысл: Лань, 287.
4. Леонтьев А.Н. 1983. Образ мира. Избр. психолог. произведения. М., Педагогика, 251-261.
5. Медведев Д.А. 2001. Образ мира современного студента: основы системно-текстологической парадигмы. Астрахань, 235.
6. Леонтьев Д.А. 2003. Психология смысла. М., Смысл, 487.
7. Петренко В.Ф. 1997. Основы психосемантики. Смоленск, Изд-во СГУ, 400.
8. Петренко В.Ф. 2005. Психосемантические аспекты картины мира субъекта. Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 2 (2): 3-23.
9. Серкин В.П. 2004. Методы психосемантики. Учебное пособие. М., Аспект Пресс, 207.
10. Ситникова М.А. 2012. Психосемантические особенности системогенеза образа мира студентов. В кн.: Модернизация российского образования: тренды и перспективы. Книга 4. Монография. Краснодар, АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 28-53.
11. Шнейдер Л.Б. 2004. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. Пособие. М., Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж, НПО «МОДЭК», 600.
12. Эльконин Д.Б. 1971. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. Вопросы психологии. № 4: 6-20.

DYNAMICS OF THE IMAGE OF THE WORLD MODERN STUDENT

M.A. Sitnikova

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
furmanchik@list.ru*

The article deals with the formation and development of the students' image of the world as psychosemantic structure. A typology of the image of the world of junior and senior students, structural and functional analysis of its main components: the image of "Self", the image of "Another person", and the image of "Surrounding world" are introduced. Some main problems in worldview and self-perception of modern students are considered.

Keywords: image of the world, psychosemantics, personal meaning, personal values.



УДК 159.922 — 056.34 — 058.55

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ С ОТКЛОНЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Т.Г. Харченко

Сумской государственной педагогической университет имени А. С. Макаренки

e-mail:

Tamara.Kharchenk@rambler.ru

Рассматриваются личностные особенности осужденных с отклонениями психического развития, особенности применения в работе с ними методов когнитивной, поведенческой психологической коррекции, позитивной психотерапии, арт-терапии. Обосновывается необходимость специального психологического сопровождения данной категории осужденных в процессе ресоциализации их личности.

Ключевые слова: психологическая коррекция, психологическое сопровождение, осужденные с отклонениями психического развития, процесс ресоциализации, пенитенциарные учреждения.

Введение

Среди разнообразного контингента лиц, отбывающих наказание, есть люди с отклонениями психического развития и их количество весьма внушительно, по данным Антоныяна Ю. М. и Бородин С. В., приблизительно от 5 до 10% общего количества осужденных [Антоныян Ю.М., Бородин С.В., 1998]. Ученые связывают это, и с увеличением числа рождаемости на сегодняшний день аномальных детей, и со снижением духовно-моральных норм современного общества, в частности, обесцениванием роли семьи в воспитании молодого поколения. Дети с отклонениями психического развития, так же как и дети, развитие которых в норме воспитываются в современных семьях, где развод стал обычной нормой, употребление спиртного, сигарет, нецензурных слов в присутствии детей также не считается особо постыдным. Увеличилось количество неблагополучных семей, социальные службы не охватывают их своей работой, особенно в сельской местности. Учеными доказано, что сами по себе, отклонения психического развития не формируют криминального поведения, но, в так называемых, благоприятных условиях, выступают катализатором в совершении преступных действий [Антоныян Ю. М., Гульдман В.В., 1991; Антоныян Ю.М., Бородин С.В., 1998; Гришко А.Д., 1998; Пирожков В.Ф., 2001; Ковачев О.В., 2004; Синьов В.М., 2010]. Криминальное поведение таких лиц является скорее результатом негативного влияния социальных условий на развитие этих людей.

Осужденные, так же как и правопослушные граждане, являются частью нашего общества, просто большинство временно изолируется, но отбыв наказание, выходят на свободу. И от качества работы сотрудников пенитенциарной системы во многом зависит, каким человек вернется из мест лишения свободы. Основная задача криминально-исполнительной системы — это ресоциализация личности осужденного. В процессе ресоциализации важнейшую роль занимает практический психолог, и, конечно же, от его профессиональности, личностных качеств, ответственного отношения к своей работе во многом зависит эффективность данного процесса. Мы подчеркиваем также важность специального психологического сопровождения осужденных с отклонениями психического развития (это лица с легкой умственной отсталостью и лица с расстройством личности и поведения), которое бы учитывало их личностные особенности и особенности их аномалий, так как эти люди тоже являются частью общества и нуждаются в его помощи.

Ученые-пенитенциаристы Синев В. Н. и Гришко А. Д. отмечают, что эмоционально-волевые и поведенческие нарушения у лиц с отклонениями психического развития влияют на процессы ресоциализации, адаптации и исправления [Гришко А.Д., 1998; Синьов В.М., 2010]. У таких личностей отмечается повышенная возбудимость, ригидность аффекта, склонность к жестоким, агрессивным действиям в состоянии эмоционального возбуждения. Антоныян Ю. М., Бородин С. В., Гульдман В. В., Пирожков В. Ф. отмечают, что преступники с психическими аномалиями наиболее дезадаптированная, отчужденная часть правонарушителей [Антоныян Ю.М.,

Гульдман В.В., 1991; Антонян Ю.М., Бородин С.В., 1998; Пирожков В.Ф., 2001]. Психологические особенности личности и мотивации криминальной деятельности таких осужденных сильно влияют на формирование мотивов деятельности в местах лишения свободы, затрудняют адаптацию к новым условиям жизнедеятельности, мешают нормальному общению с остальными осужденными.

В тоже время, проблема учета личностных особенностей осужденных с отклонениями психического развития при оказании им психологической помощи в процессе ресоциализации недостаточно исследована. Существуют проблемы в психодиагностической и психокоррекционной работе с ними, в силу отклонения и индивидуально-личностных особенностей. Потому перед исследователями стоят такие задачи, как разработка психодиагностического материала для данной категории осужденных, методов и техник психологической коррекции личности.

Личностные особенности осужденных с отклонениями психического развития

Проведенная нами психодиагностика личности 115 осужденных с отклонениями психического развития (70 человек с легкой умственной отсталостью и 45 психопатических личности) в четырех мужских исправительных колониях Украины усиленного режима (Диканевской, Сумской, Холодногорской, Шосткинской) подтвердила такие психологические особенности данных лиц.

У осужденных с легкой умственной отсталостью недоразвита эмоционально-волевая сфера, снижена способность центральной нервной системы к приёму и переработке информации, отмечается недоразвитость абстрактной и обобщающей функций мышления, познавательная индифферентность, нарушение речевых, мнемических функций, неадекватность самооценки и уровня притязаний, повышена суггестивность, ригидность, тревожность, агрессивность, жестокость. Что касается психопатических осужденных, то их эмоциональная сфера характеризуется несдержанностью, волевой процесс недостаточно развит, им очень тяжело сдерживать свои эмоциональные проявления, особенно негативные; интеллектуальная сфера находится в норме, но самооценка в большинстве случаев неадекватна, также повышена агрессивность, жестокость, тревожность, ригидность. Благодаря таким личностным особенностям у осужденных с отклонениями психического развития снижена адаптивность, потому им очень тяжело адаптироваться в местах лишения свободы.

В механизме мотивации криминального поведения осужденных с отклонениями психического развития выделяют такие особенности, как сложность смысловой оценки своих действий, нарушение определения мотивов; сложность прогноза, недостаточный учет важных обстоятельств; сложность самостоятельной организации поведения из-за недостаточной сформированности мотивов [Антонян Ю.М., Гульдман В.В., 1991; Антонян Ю.М., Бородин С.В., 1998; Гришко А.Д., 1998; Ковачев О.В., 2004; Синьов В.М., 2010]. Психологические особенности формирования мотивов деятельности таких лиц в исправительных учреждениях мешают их обучению, трудоустройству, общению с другими осужденными, построению товарищеских отношений. Также на мотивацию поведения влияет как сама аномалия, так и социальный статус «обиженных», «изгоев» в среде осужденных, который они занимают из-за дефективности психики. Унижение развивает чувство собственной неполноценности, робости и зависимости. Личности с аномалиями психики становятся несамостоятельными, апатичными, часто агрессивными, совершают попытки покончить жизнь самоубийством.

Большинство исследованных нами осужденных с отклонениями психического развития выходцы из сельской местности, имеют низкий образовательный уровень: умственно отсталые — неоконченное среднее образование, психопатические личности — только среднее образование, у них нет специальности и отсутствует опыт работы. Родительские семьи этих осужденных в основном асоциальны: либо алкоголизированы все члены семьи, либо один из родителей; практически в каждой семье кто-то из близких отбывал или отбывает наказание; половина семей имеет членов с отклонениями психического развития. Проведенный анализ статей Криминального Кодекса Украины (ККУ), по которым данные лица отбывают наказание, позволил увидеть следующее: в основном это преступления против жизни и здоровья личности (большинство умственно отсталых нанесли тяжкие телесные повреждения — статья 121 ККУ,



большинство психопатов совершили убийство – статья 115 ККУ). Данные преступления совершены в основном на бытовом уровне, в состоянии алкогольного опьянения или под действием наркотических веществ, против своих родственников или же знакомых. Осужденные свою вину признают не полностью, практически все считают наказание за содеянное несправедливым, «слишком много лет».

Проводя исследование, мы убедились, что положение осужденных с отклонениями психического развития в местах лишения свободы очень тяжелое: большинство осужденных исправительного учреждения относят их к низшей страте тюремного общества, так называемой «обслуге», имеется большое количество социально неадаптированных лиц. Очень мало человек из данной категории посещает школу, получает профессию, работает на промышленной зоне, в большинстве своем они заняты уборкой отделений, локальных зон, туалетов. Понятно, что такая однообразная работа, вдобавок постоянные унижения со стороны психически здоровых осужденных не будет развивать личность, а наоборот, будет способствовать ее деградации. Осужденные с отклонениями психического развития составляют основную часть суицидентов, лиц, склонных к членовредительству, к нарушениям правил режима. Попытка суицида такой личностью, как правило, результат слабой адаптации к новым условиям существования человека с отклонениями психического развития. Проанализированные характеристики осужденных, полученные от психологов, психиатров, начальников отделений, указанных выше исправительных колоний, подтверждают необходимость предоставления этим людям специального психологического сопровождения в период отбывания наказания.

Особенности психокоррекционной работы с осужденными с отклонениями психического развития

Мы соглашаемся с Антоняном Ю. М. и Бородиным С. В., которые говорят о значительных трудностях в исполнении уголовных наказаний относительно лиц с психическими аномалиями, которые определяются тем, что осужденные с нарушениями психики самим законом (как в России, так и в Украине) – уголовным, уголовно-исполнительным – не выделяются из общей массы преступников, автоматически причисляются к некоей средней модели без присутствия им патологических признаков, обуславливающих индивидуальный облик каждого из них [Антонян Ю.М., Бородин С.В., 1998]. Потому большинство сотрудников пенитенциарных учреждений не знают, кто из осужденных имеет отклонения психического развития и как это отражается на их поведении, и потому особо не задумываются о необходимости применения другого подхода к ним при проведении мероприятий по ресоциализации. Это одна из причин, почему к данной категории осужденных не применяется специальное психологическое сопровождение.

Устанавливать психологический контакт с осужденными, имеющими отклонения психического развития очень тяжело, это нужно делать осторожно, тактично, с использованием специальных психологических и педагогических знаний. Психолог должен уделять особое внимание изучению такой личности весь период отбывания наказания, организовывать специальную индивидуальную психокоррекционную работу, помогать решать вопросы по трудоустройству и после освобождения. Для современного этапа развития пенитенциарии характерна все большая психологизация процессов исправления и ресоциализации осужденных и она требует более глубокого изучения и учета тех особенностей осужденного, которые бы существенно влияли на ее результативность. Процесс исправления осужденных с отклонениями психического развития очень затруднен, не всегда оптимален и недостаточно эффективен. Чтобы повысить результативность ресоциализации данных лиц, необходим максимальный учет в работе с ними особенностей их личностного развития и обеспечение на этой основе коррекционно-направленного и индивидуального подхода.

Эффективность психокоррекционной работы с осужденными, имеющими отклонения психического развития, будет достигаться тогда, когда эта работа будет ориентирована на развитие высших психических функций, таких как: логическое мышление, произвольная память и внимание; поведения в целом; высших эмоций и чувств. Для специалиста очень важно знать потенциальные личностные особенности таких осужденных. Работа по их ресоциализации

должна вестись весь период отбывания наказания, систематично, и быть направленной на развитие правильной интерпретации окружающей действительности, социального интеллекта, способности сопереживать людям и адекватно воспринимать себя. Также важной является специальная адаптация содержания, условий, способов влияния, методов и техник на данных лиц с учетом их индивидуально-типологических особенностей.

На основе проведенного исследования, мы выделили три группы личностей осужденных с отклонениями психического развития (среди умственно отсталых и среди психопатических лиц): гармоничные личности, акцентуированные личности, дезадаптивные личности. В большинстве своем преобладают дезадаптивные личности: 28 человек (40%) – умственно отсталых, чрезмерно выражены ведущие личностные тенденции агрессивность и интроверсия; 21 человек (47%) – психопатических лиц, чрезмерно выражены ведущие личностные тенденции экстраверсия и тревожность. Немалое количество акцентуированных личностей: 19 человек (27%) – умственно отсталых, усиленно выражены ведущие личностные тенденции ригидность и тревожность; 17 человек (38%) – психопатических лиц, усиленно выражены ведущие личностные тенденции агрессивность и ригидность. Что же касается гармоничных личностей, то их только 2 человека (3%) – умственно отсталых, их ведущие личностные тенденции выражены в норме, преобладают лабильность и сензитивность, среди психопатических лиц таких нет вообще.

Такая дифференциация отвечает типологии индивидуально-личностных свойств на базе теории ведущих тенденций Собчик Л. Н. [Собчик Л.Н., 2005]. Она говорит о том, что ведущая индивидуально-личностная тенденция пронизывает все уровни и этапы формирования личности: от индивидуально-типологической predisposition и черт характера до сформированной личности. Ведущая индивидуально-личностная тенденция определяет тесно связанный с конституцией человека темперамент и индивидуальные особенности мотивационных, познавательных, коммуникативных аспектов психики, а также основное направление социальной активности, проявляющееся влечением индивида к одним сферам общения и ценностям и интуитивным отталкиванием от других. То есть это – устойчивая, пронизывающая всю личность характеристика, которая проявляется на всех уровнях самосознания и на всех этапах развития личности.

Именно ведущие тенденции, по мнению Собчик Л. Н., лежат в основе непредсказуемых форм реагирования в состоянии стресса, и, будучи своевременно выявленными, ведущие тенденции подсказывают как место «прорыва» неадекватных реакций, так и варианты возможного усиления контроля данной конкретной личности и овладения ситуацией под влиянием психологической коррекции [Собчик Л.Н., 2005]. Потому, зная типологическую принадлежность осужденного с отклонениями психического развития, психолог исправительного учреждения может индивидуализировать пути коррекции негативных эмоциональных состояний и своевременно предпринять профилактические меры, другими словами, использовать дифференцированный подход, учитывающий индивидуальные возможности каждой личности.

Из выделенных нами, на основе исследования, групп осужденных с отклонениями психического развития преобладают дезадаптированные и акцентуированные личности. Поэтому, чтобы оптимизировать процесс ресоциализации таких личностей необходима грамотно выстроенная работа психолога, специализированная психокоррекционная помощь. Правильно составленная психокоррекционная программа, учитывающая индивидуально-личностные особенности и само отклонение, будет способствовать развитию контролирующей функции, формировать новые, адекватные навыки общения, социальные установки и ценности.

Спиваковская А. С. выделяет одной из основных задач психокоррекции – это особым образом организованное психологическое воздействие, осуществляемое по отношению к группам повышенного риска и направленное на перестройку, реконструкцию тех неблагоприятных психологических новообразований, которые определяются как психологические факторы риска и на воссоздание гармоничных отношений [Спиваковская А.С., 1988]. Содержанием психокоррекционного воздействия на личность осужденного с отклонениями психического развития, должно стать создание эмоционально насыщенного, концентрированного опыта новых социальных отношений. Эта практика новых социальных отношений формирует другую об-



ратную связь между составляющими внутреннего взаимодействия, связь с положительным знаком для личности и ее окружения, социума.

Главной характеристикой психокоррекционного воздействия на личность осужденного с отклонениями психического развития является индивидуальный подход, в котором процесс личностного роста происходит при осознании его бесконечности и неограниченности, задача психолога при этом – создать условия для более полного личностного роста. При этом, по мнению Ковачева О. В. психокоррекционные техники должны использовать естественные движущие силы личностного и психического развития, а это деятельность человека и система его отношений [Ковачев О.В., 2004]. Потому, применяя любую технику, специалист должен создавать условия для адекватной деятельности и восприятия системы отношений, которые бы являлись личностно значащими для осужденных с отклонениями психического развития и вызывали яркие эмоциональные переживания. Что же касается важной составляющей психокоррекционного процесса – психологического контакта психолога с клиентом, то его особенность в том, что в процессе взаимодействия должно быть достигнуто полное принятие личности осужденного, с учетом всех индивидуально-личностных особенностей, его прошлого и настоящего. Отношения должны выстраиваться по принципу партнерства, чтобы осужденный четко осознавал свою независимость и ответственность за себя, свои поступки, не перекладывая эту ответственность на плечи психолога. Такое осознание даст личности уверенность в своих силах и возможностях, направит ее на изменение установок и поиск новых социально одобряемых путей решения своих проблем.

Перестройку структур самосознания мы рассматриваем как творческий процесс – открытие новых путей при решении проблемных ситуаций. Основным моментом в творческом подходе к раскрытию личностного потенциала является достижение такой способности человека, когда он вырабатывает новый взгляд на проблему, осознает его. Благодаря перестройке сознания и эмоционального отношения личности достигается повышение адаптационных возможностей, снижение негативных эмоциональных переживаний, позитивный настрой в планировании будущего. Одной из основных задач психокоррекционного воздействия на осужденных с отклонениями в психическом развитии является доступная и внушающая речь, которая бы затрагивала эмоциональную составляющую индивида. Потому все психокоррекционные ситуации, как их вербальная, так и невербальная составляющие, должны быть понятны и доступны осужденным, и в то же время заставляли бы задуматься, подтолкнуть на выработку нового, творческого решения существующей психологической проблемы, активизируя личностный потенциал человека. Психокоррекционный комплекс должен системно влиять и состоять из взаимосвязанных блоков: диагностического (составить программу коррекции), установочного (работа с установками осужденного), коррекционного (собственно сами методы и техники коррекции), оценочного (эффективность работы).

Для осужденных с отклонениями психического развития наиболее эффективными будут методы когнитивной и поведенческой психологической коррекции, с использованием как индивидуальной, так и групповой форм работы, а также простых техник для лучшего понимания, учитывая наличие отклонений у данных лиц. Чтобы понимать когнитивный стиль и внутренний мир осужденного, которые, конечно же, влияют на восприятие и переработку индивидом поступающей информации и на способ взаимодействия с окружающими, в первую очередь, психологу необходимо определить индивидуальные особенности данной личности. Далее и это главное в психокоррекционной работе – выявление дезадаптивных схем клиентов, влияющих на их миропонимание и мироощущение и замена этих схем на адаптивные, новые.

На наш взгляд, осужденным с отклонениями психического развития действенным методом коррекции является метод позитивной психотерапии. Он достаточно прост в использовании и не требует высокого уровня осмысления, что подходит нашим исследуемым. Этот метод ориентирован не только на устранение возможных нарушений и расстройств, но, в первую очередь, на мобилизацию потенциала самопомощи, который имеет каждая личность, чтобы выработать возможность решать, преодолевать проблемы и конфликты, выздоравливать и самоисцеляться. Позитивная модель мышления, а также позитивное виденье человека позволяет психологу эффективнее мобилизовать потенциал самопомощи осужденного, стимулировать

его ресурсные состояния, содействовать развитию непознанных способностей. Ведь в позитивной психотерапии клиент – это не только страдающий человек, который попадает под психологическое влияние, но и центральная фигура в решении своих проблем и конфликтов, который распоряжается различными возможностями для индивидуального выхода из сложившихся ситуаций и постановке перспектив.

Пезешкиан Н. определяет такие цели позитивной психотерапии: рассматривать человека в комплексе – душа, тело и дух; не ограничиваться представлением только этого метода, а подходить к вопросу интегративно и предлагать модель, в которой могут сотрудничать разные психотерапевтические направления; предлагать модель конфликта для всех нарушений. И выделяет три основных принципа, на которых она основана: надежды, баланса и консультирования [Пезешкиан Н., 2002]. Эти принципы отвечают трем этапам работы с клиентом. На этапе работы с учетом принципа надежды использовать: позитивную интерпретацию проблемы клиента, транскультуральный подход, притчи, пословицы и анекдоты с психотерапевтическим радикалом. На этапе работы с учетом принципа гармонизации использовать анализ базового конфликта и возможности сбалансирования способности знать и любить. Реализуя принцип консультирования передавать клиенту функции психолога.

Начинать работу с осужденным рекомендуется с использования беседы или структурированного интервью, учитывая вышеуказанные принципы. Для осужденных с отклонениями психического развития очень эффективен метод использования метафорических ассоциативных карт. Их привлекают сами карты с различными изображениями, они воспринимают данную работу как игру, развлечение, что повышает интерес и активность клиента в процессе коррекционной работы. Возможность выбора карт, дает ощущение свободы, а предложение своего описания, трактовки изображения и переживаемых эмоций – запускает работу когнитивной и эмоциональной сфер личности, раскрывая позитивный потенциал человека. Предлагать клиенту выбор карт можно вслепую, осознано, как наиболее приятного/неприятного изображения, как ответ на волнующий вопрос, как символ конкретного человека, проблемы, ситуации. Анализируя полученные ассоциации/интерпретации осужденных, психолог получает информацию о представлениях клиента об окружающем мире, его когнитивных схемах, установках, ценностях. Ассоциации запускают работу активного воображения, важного познавательного психического процесса, участвующего в творчестве и доступного лицам с отклонениями психического развития. В ходе обсуждения с клиентом полученной ассоциации, используя технику вопросов на самоосознание своих проблем, переживаний, причин их возникновения психолог помогает личности вырабатывать новые способы мышления, происходят изменения в восприятии себя и окружающей действительности, что напрямую влияет на изменение установок и поведения клиента.

В психокоррекционной работе с осужденными с отклонениями психического развития эффективными являются различные методы арт-терапии, основанные на искусстве: изобразительной и творческой деятельности. Ведь цель арт-терапии, как отмечает Копьтин А. И, это гармонизация развития личности путем развития способности самопознания и самовыражения [Копьтин А.И., 2008]. Техником арт-терапевтического воздействия является техника активного воображения. Используя эту технику психолог, учитывая особенности осужденных с отклонениями психического развития, вначале работы помогает и подсказывает клиентам, проявляя активный интерес и принятие результатов их творчества. Такое отношение укрепляет самооценку и самопринятие личности, способствует повышению самооценки, уверенности в своих силах и возможностях. У данной категории осужденных процесс саморефлексии затруднен, и агрессию, негативные чувства, неосознаваемые внутренние переживания и конфликты им легче выразить с помощью образов. Различные формы арт-терапии помогают прорабатывать подавленные чувства и мысли: работая над картинками, фотографиями, рисунками, лепкой, осужденный упорядочивает цвет, форму, содержание, что развивает зрительные и интеллектуальные способности, приобретает опыт кинестетических ощущений. В ходе такой работы клиент познает окружающую действительность и свои возможности, моделирует взаимоотношения, дает выход различным эмоциям, прорабатывает свои страхи, снимает напряжение.



Заключение

Наличие в пенитенциарных учреждениях лиц с отклонениями психического развития обращает внимание специалистов на эту категорию осужденных. Их личностные особенности, повышенная тревожность, агрессивность, проблемы в адаптации, частые попытки суицида, негативное отношение со стороны здоровых осужденных требует особого внимания всех сотрудников исправительной колонии, особенно социально-психологической службы. Осужденным с отклонениями психического развития требуется специальное психологическое сопровождение, учитывающее все особенности процесса их ресоциализации. Используя индивидуально-типологическую дифференциацию таких осужденных, психолог намного эффективнее сможет оказывать им психологическую помощь. Исследование выявило преобладающее большинство дезадаптированных личностей: агрессивно-интровертированных умственно отсталых и тревожно-экстравертированных психопатических лиц. Особенности психокоррекционной работы с данными лицами в том, что нужно применять индивидуальный подход, важен психологический контакт с клиентом, отношения по принципу партнерства, использование доступной и внушающей речи, простые и понятные техники, которые бы эмоционально вовлекли клиента в работу. Методы как индивидуальной, так и групповой когнитивной и поведенческой психологической коррекции подойдут осужденным с отклонениями психического развития. Наиболее действенным методом в процессе ресоциализации данных лиц является метод позитивной психотерапии, с использованием метафорических ассоциативных карт. Также различные методы арт-терапии помогут справиться с негативными эмоциональными состояниями, скорректировать поведение и отношения с окружающими. Перспективы дальнейших исследований мы связываем с разработкой программ и техник психодиагностики и психокоррекции осужденных с отклонениями психического развития. Мы не должны забывать, что эти люди являются частью нашего общества и оказанная им своевременно эффективная психологическая помощь способствует ресоциализации их личности.

Список литературы

1. Антонян Ю. М., Бородин С. В. 1998. Преступное поведение и психические аномалии. М., Изд-во «Спарк», 215.
2. Антонян Ю. М., Гульдан В. В. 1991. Криминальная патопсихология. М., Наука, 248.
3. Гришко А. Д. 1998. Учет мотивационной сферы умственно отсталых несовершеннолетних в коррекционно-воспитательной работе в условиях ВТК. К., РИО КИВД, 32.
4. Ковачев О. В. 2004. Индивидуально-психологические особенности осужденных олигофренов. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Рязань, 21 с.
5. Копытин А. И. 2008. Практическая арт-терапия: Лечение, реабилитация, тренинг. М., «Когито-Центр», 288.
6. Пезешкиан Н. 2002. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. СПб, Речь, 288.
7. Пирожков В. Ф. 2001. Криминальная психология. М., «Ось — 89», 704.
8. Сильнов В. М. 2010. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. К., «МП Леся», 779.
9. Собчик Л. Н. 2005. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб, Речь, 624.
10. Спиваковская А. С. 1988. Профилактика детских неврозов. Комплексная психологическая коррекция. М., Изд-во МГУ, 200.

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF THE PERSONALITY OF CONVICTS WITH ABNORMAL MENTAL DEVELOPMENT

T. G. Kharchenko

*Sumy Makarenko State
Pedagogical University*

e-mail:

Tamara.Kharchenk@rambler.ru

The article deals with the personal characteristics of convicted abnormalities of mental development, especially the use of the methods of cognitive, behavioral, psychological adjustment, positive psychotherapy, and art therapy in the work with convicts. The article also explains the necessity of special psychological support for this category of convicts in the process of re-socialization of their identity.

Keywords: psychological correction, psychological support, convicted with disabilities of mental development, the process of re-socialization, penitentiary institutions.

УДК 159.99

СВЯЗЬ ОБРАЗА ФИЗИЧЕСКОГО «Я» И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ ВО ВЗРОСЛОСТИ

В.А. Цуркин

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail: tsur-
kin@bsu.edu.ru*

В статье представлены результаты исследования образа физического «Я» у лиц с разными типами привязанности к матери (озабоченный, надежный, дистанцированный, испуганно-избегающий). Показано, что привязанность к матери является фактором, в условиях которого формируется образ тела. Взрослые с надежной и озабоченной привязанностью к матери, в отличие от лиц дистанцированного и испуганно-избегающего типов эмоциональной привязанности, имеют более объективный образ физического «Я».

Ключевые слова: привязанность к матери, тип привязанности, образ физического «Я», параметры внешности.

Введение

Образ физического «Я» изначально изучался отечественными (Л.С. Выготский; А.А. Бодалев; Е.В. Лисина; Л.И. Божович; И.С. Кон; Е.Т. Соколова; А.Г. Спиркин; В.В. Столин; Н.И. Чеснокова; Е.В. Шорохова) и зарубежными (Э. Эриксон; Р. Бернс) учеными как одна из составляющих образа «Я». В 90-х гг. прошлого века выделилась новая отдельная дисциплина – психология телесности (А.Ш. Тхостов; Е.В. Лисина; Г.А. Арина; В.В. Николаева и др.), предметом которой стал психический образ тела. Однако, несмотря на давнюю историю изучения образа физического «Я», до сих пор не раскрыты механизмы, формирующие его особенности, отсутствует описание факторов, обуславливающих его содержание, не найдена мишень психотерапевтического воздействия на лиц, обеспокоенных своим телом. В соответствии с концепцией Л.С. Выготского, формирование осознанных и рефлексивных представлений о собственном теле определяется взаимодействием ребенка и взрослого. С позиции культурно-исторического подхода психическое развитие человека понимается как переход извне внутрь системы связей социальных объектов. Сам переход представляется как интериоризация взаимоотношений индивида с персонажами ближайшего окружения путем знаково-символического опосредования. Роль межперсональных отношений в развитии самосознания признают как отечественные (Л.С. Выготский, А.А. Бодалев; В.Н. Мясищев; Е.Т. Соколова; Я.Б. Наровская и др.), так и зарубежные исследователи (З. Фрейд; Э. Эриксон; Ч. Кули; Дж. Мид), что представлено в концепции отношений, культурно-исторической концепции, психоаналитическом подходе и символическом интеракционизме. Показано, что важным фактором формирования самооценки тела являются усвоенные оценки значимых других. Привязанность ребенка к матери задает особую социальную ситуацию развития личности, являясь феноменом стабильным на протяжении жизни, формирует базовое отношение к себе и телу, которое человеку трудно изменить. Анализ имеющихся данных позволил выделить несколько направлений исследования роли межперсональных отношений в формировании самосознания [Эриксон, 2004; Наровская, 2007; Выготский, Соколова, 2010; Фрейд, 2012]:

- Культурно-историческое направление. Кроме контакта с миром предметов, ребенок взаимодействует со значимыми другими и через них познает окружающую реальность. Контакт ребенка с действительностью опосредован взрослыми, при этом, в соответствии с концепцией Л.С. Выготского, для формирования осознанных и рефлексивных представлений о собственном теле весьма важна роль матери [Тхостов, 2002];
- Психоаналитическое направление объясняет возникновение самосознания путем отделения ребенка от матери. К концу первого года ребенок может отделять себя от матери, а до этого находится в полном телесном и психическом слиянии с ней [Фрейд, 2012];



• Исследователи Ч. Кули и Дж Мид объясняют зарождение самосознания способностью вставать на место другого человека и под воздействием этого оценивать себя [Наровская, 2007];

• В соответствии с концепцией отношений В.Н. Мясичева самосознание формируется путем возникновения эмоциональных отношений между людьми [Соколова, 2010]. Отмеченные теории признают важность межперсональных отношений в развитии самосознания. Важным фактором формирования самооценки являются усвоенные оценки других людей [Бодалев, 2010]. Привязанность к матери, будучи феноменом неизменным на всем протяжении жизни, формирует базовое отношение к себе, которое нелегко осознать и изменить человеку в будущем [Лабунская, 1999; Кон, 2011]. Надежный тип привязанности к матери характеризуется низким уровнем тревоги и низким уровнем избегания в отношении с матерью. Озабоченный тип – высоким уровнем тревоги и низким уровнем избегания. Испуганно-избегающий – высоким уровнем тревоги, высоким уровнем избегания. Дистанцированный – низким уровнем тревоги, высоким уровнем избегания.

Выше сказанное дает основание полагать, что испытуемые с надежной привязанностью к матери имеют адекватный образ тела, соответствующий типу конституции, не имеющий жестких искажений. У ненадежно привязанных испытуемых к матери наблюдается высокое количество искажений восприятия собственного тела, которое отражается в несоответствии объективной конституции тела. Таким образом, от лиц с испуганно-избегающим и дистанцированным типами привязанности к матери, в силу негативной социальной ситуации развития, правомерно ожидать наличие измененного образа тела.

Эмпирическое исследование связи образа физического «Я» и привязанности к матери

Предметом данного исследования стала связь образа физического «Я» и привязанности к матери. В исследовании приняли участие 230 человек в возрасте 18-20 лет. Методиками исследования стали: опросник «Привязанность к матери в детстве» (Г.Г. Филипповой, Н.В. Матушевской); методика «Изучение искажений образа физического «Я»» (Е.Т. Соколовой).

В результате оценки эмоциональной привязанности к матери у взрослых людей получены 4 группы испытуемых по типу эмоциональной привязанности к матери:

1. 115 человек – с озабоченным типом эмоциональной привязанности к матери;
2. 53 человека – с надежной эмоциональной привязанностью к матери;
3. 53 человека – с испуганно-избегающим типом эмоциональной привязанности к матери;
4. 9 человек – с дистанцированным типом эмоциональной привязанности к матери.

Изучение образа физического «Я» испытуемых надежного типа привязанности к матери показало, что величина искажений варьируется в низких пределах границ. Образ тела в сознании испытуемых преувеличен в пределах нормы. Три параметра из шести искажены. Верхний, максимальный предел (12%) получен по параметру голова, незначительные искажения (4%) наблюдаются по параметрам талия и бедра. Плечи, грудная клетка, шея отражаются субъектами без искажений. Полученные данные дают основание сделать вывод о том, что надежный тип привязанности к матери имеет адекватное восприятие схемы тела.

В таблице 1 показаны значения корреляций шкал привязанности и искажений параметров образа физического Я надежного типа привязанности к матери.

Таблица 1

Корреляция шкал привязанности и искажений отдельных параметров тела испытуемыми с надежным типом привязанности к матери

Параметры \ Шкала	Талия	Бедра	Грудная клетка	Плечи
Тревога	-0,49*	-0,6**	-0,7***	-0,6**
Избегание	-0,7***	-0,6**	-0,8***	0,01

Найдена отрицательная корреляция шкал привязанности с параметрами тело, талия ($r=-0,49$, $r=-0,7$), бедра ($r=-0,6$, $r=-0,6$), грудная клетка ($r=-0,7$; $r=-0,8$) и плечи ($r=-0,6$). Сравнение субъективных и объективных показателей ширины параметров тела показано в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение субъективной и объективной ширины параметров тела в группе с надежным типом привязанности к матери (в см)

Параметры	Субъективная ширина	Объективная ширина
Голова	23,4	20,7
Шея	15,3	15,3
Плечи	40,6	40,6
Грудная клетка	40,7	40,7
Талия	39,5	37,9
Бедра	46,07	48,15

Из таблицы 2 видно, что максимально искажены размеры головы (на 3,4 см). Все остальные параметры тела не имеют значимых искажений. Степень соответствия образа тела физическому телу высокая. Количество искажений телесного образа Я минимальны, адекватность отражения высокая. Заботливое внимание матери к ребенку, положительное подкрепление его автономии, чувствительность к потребностям, адекватная соматосенсорная стимуляция надежного типа привели к минимальным искажениям восприятия тела. Для сравнения были сделаны рисунки субъективного и объективного образа тела испытуемых.

S

O

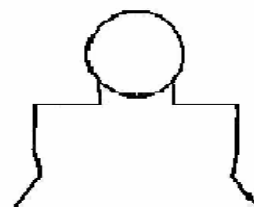
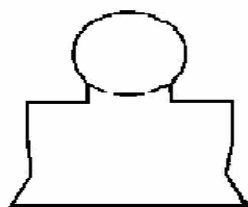


Таблица 3

Корреляция шкал привязанности и искажений параметров образа физического Я у испытуемых испуганно-избегающего типа привязанности к матери

Параметр \ Шкала	Грудь	Шея	Талия	Бедра
Тревога	-0,8	-0,5	-0,4	-0,8
Избегание	-0,5	-0,002	-1	-0,001

Искажение талии и груди связаны с шкалой привязанности к матери избегание ($r = -1$, $r = -0,5$). Искажения шеи, талии, бедер и груди связаны с шкалой привязанности к матери тревога ($r = -0,5$, $r = -0,4$, $r = -0,8$, $r = -0,8$).

Результаты исследования субъективной и объективной ширины параметров тела в группе с испуганно-избегающим типом привязанности показаны в таблице 4.

Таблица 4

Субъективная и объективная ширины параметров тела испытуемых испуганно-избегающего типа привязанности к матери (в см)

Параметры	Субъективная ширина	Объективная ширина
Голова	19,2	13,4
Шея	16,2	13
Плечи	43,3	48
Грудная клетка	30,6	31
Талия	39	34
Бедра	39,8	34,2

Из таблицы 5 видно, что максимальное соответствие ширины отраженного тела объективной ширине тела наблюдается по параметру грудная клетка (разница 0,4 см). Такое соответствие демонстрирует высокую степень понимания ощущений, и осознания данной части тела в схеме тела. В структуре когнитивного компонента внешности испытуемых наименьшую степень осознанности и понимания имеют параметры голова и шея (разница 5,8 и 3,2 см). Данные параметры искаженно отражаются испытуемыми. Наличие многочисленных искажений объясняются тем, что матери испуганно-избегающих испытуемых в сенситивный период формирования образа физического Я проявляли несдержанность в воспитании, негативные чувства к ребенку, отвержение, жесткое обращение в виде телесных наказаний, были нечувствительны к потребностям ребенка. На основании данной таблицы спроектированы рисунки образа физического «Я», представленные для сравнения: объективный образ тела сравнивался с субъективным образом восприятия тела.

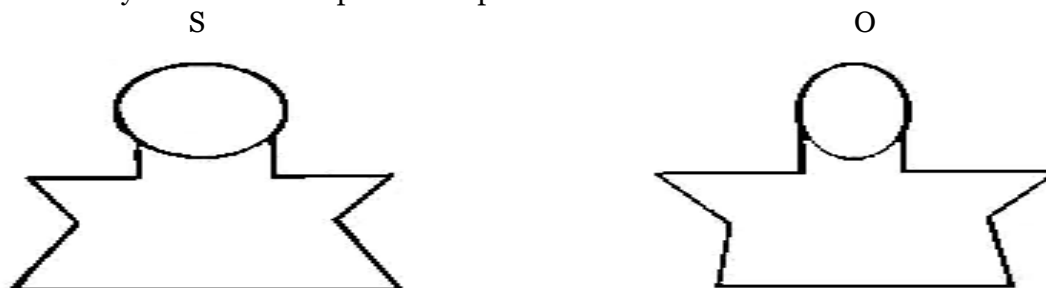


Рис. 2. Субъективный образ тела и объективные показатели конституции испытуемых испуганно-избегающего типа привязанности к матери

Образ тела в выборке испуганно-избегающего типа привязанности отличается от реального тела. Объективное тело по сравнению с его субъективным восприятием имеет широкие плечи и значительно суженные бедра, меньшую шею и голову. По данным признакам,

субъективный образ имеет феминный тип конституции, тогда как объективный – маскулинный. Такое несоответствие говорит о серьезной ошибке восприятия схемы тела, присущей данной категории людей. На психологическом уровне происходит компенсация, замена объективно маскулинного телосложения феминным.

Результаты экспертной оценки когнитивного искажения образа физического Я испытуемых озабоченного типа привязанности показали, что 5 из 6 компонентов восприятия тела имеют искажения. Границы величины когнитивного искажения образа физического Я составили от 5 до 17%. Высокий предел искажения в данных границах имеет голова, она увеличена на 17% и грудная клетка – на 10%. Минимально искажена шея (–2%) и плечи (–5%). Данные параметры преуменьшены в восприятии испытуемых. Средние значения искажения были получены по параметрам грудная клетка (10%) и талия (6 %). Бедра в сознании испытуемых представлены адекватно, без искажения. Искажение талии коррелирует со шкалой привязанности тревога ($r=-0,6$). Результаты исследования когнитивного компонента образа физического Я показаны в таблице 5:

Таблица 5

Сравнение субъективной и объективной ширины тела испытуемых озабоченного типа привязанности к матери (в см)

Параметры	Субъективная ширина	Объективная ширина
Голова	19,2	13,4
Шея	16,2	13
Плечи	43,3	48
Грудная клетка	30,6	31
Талия	39	34
Бедра	39,8	34,2

На основании данных таблицы 6 были спроектированы рисунки образа физического «Я» и реального тела для сравнения.



Рис. 3. Субъективный образ тела и объективные показатели конституции испытуемых озабоченного типа привязанности к матери

Субъективный образ тела от объективного отличается размером головы. Конституция субъективного и объективного тела феминная. Феминный образ физического Я соответствует конституции физического тела.

Изучение когнитивного компонента образа физического Я у группы *дистанцированного типа* привязанности показало искажение в пределах границ от -10 до 40 %. Образ физического «Я» в сознании испытуемых по отдельным параметрам имеет увеличение (max 40%) и уменьшение (max -10%). Пять параметров образа физического Я из шести искажены, высокое искажение имеют голова (40%) и грудная клетка (36%). Данные параметры получили достоверную связь со шкалой привязанности избегание ($r=0,7$, $r=0,8$). Шея объективно отражается испытуемыми, без искажений. Бедра искажены на 1% и имеют корреляционную связь с тревогой по шкале привязанности ($r= 0,7$), плечи – на 10%, талия – на 8 %.

Корреляция шкал привязанности и искажения параметров образа тела испытуемых дистанцированного типа привязанности отражены в таблице 6.

Таблица 6

Корреляция шкал привязанности и искажений параметров образа тела испытуемых с дистанцированным типом привязанности к матери

Параметры \ Шкала	Грудная клетка	Голова	Бедра
Тревога	0,3	0,1	0,7
Избегание	0,7	0,8	0,21

Обнаружена значимая связь шкал привязанности с искажениями грудной клетки, головы, бедер.

Различия субъективной и объективной ширины параметров тела показаны в таблице 7.

Таблица 7

Сравнение субъективной и объективной ширины параметров тела испытуемых дистанцированного типа привязанности к матери

Параметры	Субъективная ширина	Объективная ширина
Голова	21,6	15,4
Шея	11,2	11,2
Плечи	36	40,2
Грудная клетка	41	30,1
Талия	29	26,8
Бедра	35,8	35,6

На основании данных, представленных в таблице 8, построены рисунки образа физического Я и реального тела группы дистанцированного типа эмоциональной привязанности к матери.



Рис. 4. Субъективный образ тела и конституция испытуемых дистанцированного типа привязанности к матери

Психический образ тела отличается от объективного тела по следующим признакам:

- 1) голова преувеличена в размере;
- 2) бедра, грудная клетка крупнее в размере;

3) образ тела соответствует андрогинному типу конституции, объективно же тело соответствует феминному типу конституции.

В психике испытуемых данного типа присутствует совмещение несовместимого – они сочетают мужские и женские качества. Возможно, поэтому фигура получается очень расщепленной. Поведение таких индивидов будет достаточно неустойчивым, свойства амбивалентны. Данные индивиды в своей жизненной стратегии могут использовать как женские, так и мужские стратегии поведения. Однако, образ физического Я не является гармоничным, поскольку не равен объективному, при котром субъект точно понимает

свое тело, отражает его реальные стороны и особенности, а также ощущает его без искажений и каких-либо помех, правильно понимает размеры, его схему и пропорции. Образ физического Я испытуемых дистанцированного типа привязанности к матери высоко искажен в силу того, что в сенситивный период формирования образа физического Я ребенок подвергался жесткому обращению со стороны матери, его инициативность и чувство автономности подавлялось, телесные потребности игнорировались, совместно разделенные эмоции с опекуном были негативными, соматосенсорная стимуляция недостаточна или избыточна, что и привело к отмеченным искажениям образа физического Я.

Заключение

Таким образом, испытуемые с дистанцированным и испуганно-избегающим типом привязанности имеют большее число дисторций отдельных параметров. Субъекты с надежным типом привязанности имели благоприятный симбиоз с матерью, выражающийся в последовательной соматосенсорной стимуляции. Отношения ребенка и матери были построены на понятных, хорошо определенных ожиданиях, что формировало представление о теле как целостном, четком и определенном, адекватном в отражении. В озабоченном типе привязанности мать в отношениях с ребенком проявляла амбивалентные чувства: как принятие, так и отвержение. Принятие, как положительное чувство, идущее от матери, способствовало более адекватному представлению о собственном теле испытуемых, что наблюдается в исследовании. Тогда как отвержение, навязчивый переизбыток соматосенсорной стимуляции формирует искажение и неадекватность восприятия тела, которые наблюдаются в исследовании в виде когнитивных ошибок и иллюзий восприятия у дистанцированного и испуганно-избегающего типа привязанности к матери в сторону мнимой феминизации тела.

Адекватное восприятие и понимание тела обнаружено у надежного и озабоченного типов привязанности к матери. В их сознании воображаемый образ приближен к реальному, тогда как у дистанцированного и испуганно-избегающего типов находим проблемы и выраженные нарушения соответствия реального тела представлению о нем, что свидетельствует об искажении восприятия собственного тела в данных группах привязанности к матери.

Библиографический список

1. Акопов Г.В. 2002. Проблема сознания в психологии. Отечественная платформа. Самара., СН Ц РАН-Сам ИКП, 206.
2. Белугина Е.В. 2003. Отношение к своему внешнему облику в период середины жизни. Дис. .. канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 78 с.
3. Бодалев А.А. 2010. Восприятие и понимание человека человеком. М., Просвещение, 200.
4. Выготский Л.С. 2010. Психология развития как феномен культуры. М., "Институт психологии", 512.
5. Кон, И.С. 2011. В поисках себя: личность и ее самосознание. М., Политиздат, 335.
6. Лабунская В.А. 1999. Психология самовыражения и проблема формирования «Я» личности. Прикладная психология. № 5: 53-60.
7. Наровская Я.Б. 2007. Социально-психологические особенности женщин, преобразующих свой внешний облик. Автореф. дис... канд. психол. Наук. Ростов-на-Дону, 20 с.
8. Соколова Е.Т. 1989. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М., МГУ, 215.
9. Соколова Е.Т. 2010. Исследование образа тела в зарубежной психологии. Вестник Московского ун-та. Серия 14. Психология, №4: 39-49.
10. Тхостов А.Ш. 2002. Психология телесности. М., Смысл, 287.
11. Фрейд З. 2012. Психология бессознательного. М., Просвещение, 447.
12. Эриксон Э. 2004. Идентичность: юность и кризис. М., Мысль, 375.



LINK OF THE PHYSICAL "ME" IMAGE AND THE EMOTIONAL ATTACHMENT TO THE MOTHER DURING ADULTHOOD

V.A. Tsurkin

*Belgorod State National
Research University*

*e-mail:
tsurkin@bsu.edu.ru*

The article presents the results of a study of the physical image ME of people with different types of attachment to the mother (anxious, reliable, distanced, frightened and avoided). It shows that the attachment to the mother is a factor in the conditions that shape the cognitive component of body image, which determines the characteristics of the physical self in adulthood. The adults with secure and preoccupied attachment to the mother, as opposed to individual distanced fearfully-avoidant types of emotional attachment, have a more objective way of physical ME.

Keywords. Attachment to the mother, type of attachment, physical image ME, parameters of appearance

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Андрега Д.С.** – ассистент кафедры психологии и педагогики Уральского государственного медицинского университета Минздрава России
- Белоусова Т.А.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры второго иностранного языка Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Бондарь А.В.** – соискатель кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Вяткина И.В.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры КНИТУ
- Гаркуша Н.С.** – доцент кафедры художественно-эстетического образования Белгородского института развития образования, кандидат педагогических наук
- Горячев А.А.** – старший преподаватель кафедры речевой коммуникации Санкт-Петербургского государственного университета, кандидат филологических наук
- Гребнева В.В.** – профессор, заведующая кафедрой общей и клинической психологии и Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Гэ Цзиниэнь** – аспирант кафедры второго иностранного языка Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Даниленко А.П.** – доцент кафедры изобразительного искусства НИУ «БелГУ», кандидат педагогических наук
- Доронина Н.Н.** – доцент кафедры возрастной и социальной психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат психологических наук
- Дрога М.А.** – старший преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации, Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Карпенко В.Н.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики хореографического искусства Белгородского государственного института искусств и культуры.
- Карпенко И.А.** – доцент кафедры хореографического творчества Белгородского государственного института искусств и культуры, Заслуженный работник культуры РФ
- Кожемякин Е.А.** – заведующий кафедрой коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью Белгородского государственного национального исследовательского университета, профессор, доктор философских наук
- Король А.И.** – Белгородский юридический институт МВД России
- Курзякова А.А.** – магистрант кафедры Казанского национального исследовательского технологического университета
- Маркина Ю.В.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики факультета Лингвистики и журналистики Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)
- Матвеев А.С.** – аспирант социально-теологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Мельникова Л.А.** – аспирант кафедры литературы Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского



- Меринов В.Ю.** – доцент кафедры журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат философских наук
- Нагорный И.А.** – профессор кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Носкова М.В.** – доцент кафедры педагогики и психологии Уральского государственного медицинского университета Минздрава России, кандидат психологических наук
- Озерова Е.Г.** – профессор кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Попиль Н.В.** – аспирант кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета.
- Присная Л.Л.** – доцент кафедры русского языка и профессионально-речевой коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений БелГУ, кандидат педагогических наук
- Рукавицына О.Н.** – старший преподаватель кафедры русского языка ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия» г. Санкт-Петербург, кандидат педагогических наук.
- Световой Д.В.** – студент факультета информационных технологий и прикладной математики Института инженерных технологий и естественных наук Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Свойкина Л.Ф.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Ситникова М.А.** – доцент кафедры психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат психологических наук
- Тертычный А.А.** – профессор кафедры периодической печати Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
- Тихонович Е.В.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Белгородского университета кооперации, экономики и права
- Тихонович Н.В.** – доцент, начальник отдела международного сотрудничества Белгородского университета кооперации, экономики и права, г. Белгород
- Ткачёва Ю.Г.** – ассистент кафедры теории и практики перевода Луганского университета имени Тараса Шевченко
- Трафименкова Т.А.** – преподаватель Брянского медицинского колледжа им. М.Н. Амосова, кандидат филологических наук
- Фёдорова В.О.** – доцент кафедры изобразительного искусства НИУ «БелГУ», член Белгородского регионального отделения Всероссийской творческой общественной организации «Союз художников России»
- Фисунова Н.В.** – доцент кафедры второго иностранного языка факультета иностранных языков Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук

-
- Фоминых Н.Ю.** – доцент кафедры практики романно-германских языков Севастопольского национального технического университета, кандидат филологических наук
- Фуникова С.В.** – старший преподаватель кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Хайруллина Э.Р.** – доктор педагогических наук, декан, профессор кафедры Казанского национального исследовательского технологического университета
- Харченко В.К.** – заведующая кафедрой филологии историко-филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук, профессор
- Харченко Т.Г.** – преподаватель кафедры практической психологии Сумского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук
- Цветова Н.С.** – профессор кафедры речевой коммуникации Санкт-Петербургского государственного университета, доктор филологических наук
- Цуркин В.А.** – ассистент кафедры общей и клинической психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Чумак-Жунь И.И.** – профессор кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Шихова Е.П.** – доцент кафедры педагогики и психологии Уральского государственного медицинского университета Минздрава России, кандидат социологических наук



ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Материалы необходимо высылать в двух экземплярах:

1) по адресу: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85, Белгородский государственный национальный исследовательский университет;

2) по электронной почте редакторам разделов: «Русская филология» – nagornu@bsu.edu.ru (Нагорный Игорь Анатольевич – заместитель главного редактора); «Романо-германская филология» – prokhorova@bsu.edu.ru (Прохорова Ольга Николаевна – заместитель главного редактора); «Методологические проблемы гуманитарных наук» и «Журналистика и связи с общественностью» – korochensky@bsu.edu.ru (Короченский Александр Петрович – главный редактор); «Педагогика» – Isaev@bsu.edu.ru (Исаев Илья Федорович – заместитель главного редактора); «Психология» – grebneva@bsu.edu.ru (Гребнева Валентина Викторовна – заместитель главного редактора).

Ответственный секретарь серии журнала – vedomosti@nm.ru (Лавриненко Анастасия Олеговна); сайт журнала: <http://unid.bsu.edu.ru/unid/res/pub/index.php>.

Статьи, отклоненные редколлегией, к повторному рассмотрению не принимаются. Материалы, присланные без соблюдения правил, редколлегией не рассматриваются.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ ЖУРНАЛА «НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ БСГУ» СЕРИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология»

В материалы включается следующая информация:

- 1) УДК научной статьи;
- 2) аннотация статьи (не более 1200 знаков);
- 3) ключевые слова;
- 4) сведения об авторах (Ф.И.О., должность с указанием места работы (без сокращений), ученая степень, ученое звание, почтовый адрес, адрес электронной почты (если имеется), контактные телефоны);
- 5) внешняя рецензия доктора наук (для аспирантов и кандидатов наук);
- 6) текст статьи;
- 7) ссылки.

*на русском
и английском
языках*

*на русском
языке*

Технические требования к оформлению текста

1. Текст набирается в MicrosoftWord 2000/2003. Лист – А4. Без переносов.
2. Поля:
 - правое – 1,5 см;
 - левое – 3,0 см;
 - нижнее – 2,0 см;
 - верхнее – 2,0 см.
3. Шрифт:
 - гарнитура: текст – **Georgia**; УДК, название, ФИО автора – **Impact**;
 - размер: в тексте – **11 пт**; в таблице – **9 пт**; в названии – **14 пт**.
4. Абзац:
 - отступ 1,25 мм, выравнивание – по ширине;
 - межстрочный интервал – одинарный.

5. Ссылки:

• номер ссылки размещается в квадратных скобках перед знаком препинания (перед запятой, точкой);

• нумерация – автоматическая, сквозная;

• текст сноски внизу каждой страницы;

• размер шрифта – **10 пт.**

6. Объем статей: до **8 страниц (Georgia, 11 пт).**

7. Формулы набираются в «Редакторе формул» Word, допускается оформление формул только в одну строку, не принимаются формулы, выполненные в виде рисунков, формулы отделяются от текста пустой строкой.

8. Требования к оформлению статей, таблиц, рисунков приведены в прил. 1, 2, 3.



*Приложение 1. Оформление статьи***УДК 808.2-318+802.0-318****КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНАЯ ДИХОТОМИЯ
ЗНАКОВ ЯЗЫКА И РЕЧИ¹****Н. Ф. Алефиренко***Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет**e-mail:
alefirenko@bsu.edu.ru*

Вопреки принятой в современной лингвистике знаковой теории языка в статье предлагается решение одной из важнейших проблем теоретического языкознания: разграничение знаков языка и знаков речи. Методологической основой такого разграничения служит концепция языка как явления психики и опирается на дихотомию «язык – речь».

Ключевые слова: язык, речь, знак, функции языка и речь, когнитивно-дискурсивная деятельность.

Если исходить из основного положения дихотомии языка и речи, утверждающего, что единицы речи объективируют (реализуют) единицы языка, будет уместно, как мне представляется, использовать данную аксиому во благо развития современной лингвосомиотической теории. Кстати, не лишним было бы упомянуть, что, пожалуй, впервые идею о целесообразности различения знаков языка и знаков речи высказал Ф.Ф. Фортунатов...

COGNITIVE-DISCURSIVE DICHOTOMY OF LANGUAGE AND SPEECH SIGNS**N. F. Alefirenko***Belgorod National
Research University**e-mail: alefirenko@bsu.edu.ru*

Contrary to the present-day sign theory in linguistics in the article it's proposed a solution for one of the principal issues of theoretical linguistics: distinction between language signs and speech signs. Methodologically this distinction is based on the assumption that language is a mental phenomenon and it is rested upon language/speech dichotomy.

Keywords: language, speech, sign, language and speech functions, cognitive-discursive activity.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**Алефиренко Н.Ф.**

– профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук.

¹ Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта БелГУ.



Приложение 2. Оформление таблиц

1. Каждая таблица должна быть пронумерована справа, иметь заголовок, расположенный по центру.

Таблица 1

Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.

Регионы	1999г.	2000г.	2001г.	2002 г.	2003 г.	2004г.	В среднем за	
							1999-2001гг.	2002-2004 гг.
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

2. Таблицы не должны выходить за границы полей страницы слева и справа.

Таблица 1

Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.

Регионы	1999г.	2000г.	2001г.	2002 г.	2003г.	2004г.	В среднем за	
							1999-2001гг.	2002-2004 гг.
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

3. Если таблица располагается на двух страницах, ее столбцы должны быть пронумерованы на каждой новой странице, так же, как на первой.

Таблица 1

Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.

Регионы	1999г.	2000г.	2001г.	2002г.	2003г.	2004г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	2004 гг.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

Таблица, расположенная на первой странице.

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Белгородская обл.	1,2620	0,4169	2,2612	1,0176	1,2012	0,6413	1,3134	0,9534
Брянская обл.	0,9726	0,4817	0,5612	1,8653	0,9064	1,6898	0,6718	1,4872

Продолжение той же таблицы, расположенной на следующей странице.

Приложение 3. Оформление графических объектов

1. Изображение каждого графического объекта должно иметь номер и подрисуночную подпись, расположенные ниже рисунка и отцентрированные.

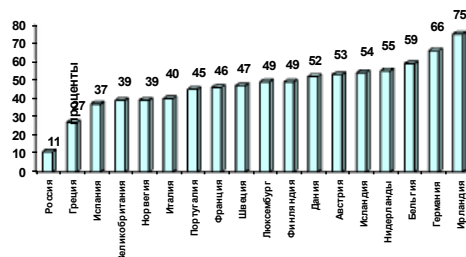


Рис. 1. Уровень активности медиапотребителей в России, странах ЕС, Норвегии, Исландии

2. Изображение графического объекта должно быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

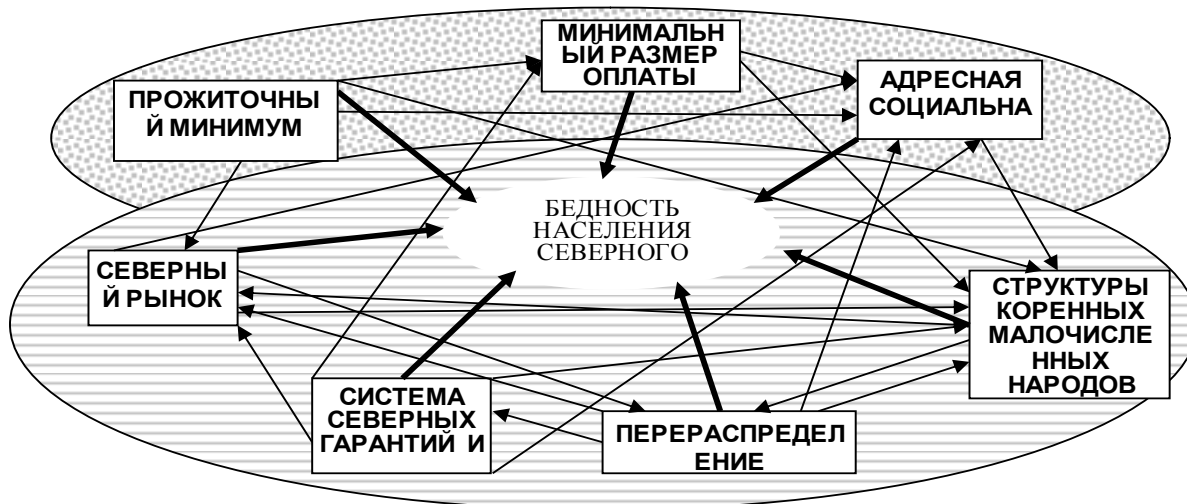


Рис. 2. Институциональная среда существования бедности населения северного региона России

3. Изображение графического объекта не должно выходить за пределы полей страницы.

4. Изображение графического объекта не должно превышать одной страницы.