

№ 18 (113) 2011

Выпуск 11

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ

Белгородского государственного университета

Гуманитарные науки

Филология Журналистика Педагогика

Психология

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**

Belgorod State University
Scientific bulletin

Philology Journalism Pedagogy
Psychology

Учредитель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)

Издатель:

НИУ «БелГУ».
Издательско-полиграфический комплекс
НИУ «БелГУ»

Журнал зарегистрирован
в Федеральной службе по надзору
за соблюдением законодательства
в сфере массовых коммуникаций
и охраны культурного наследия

Свидетельство о регистрации средства
массовой информации ПИ № ФС 77-21121
от 19 мая 2005 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор

Л. Я. Дятченко,

ректор НИУ «БелГУ», доктор
социологических наук, профессор

Зам. главного редактора

В. В. Сокорев,

проректор по научной работе
НИУ «БелГУ», кандидат педагогических
наук

Ответственные секретари:

В. М. Московкин,

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

Е. Н. Кролевецкая,

доцент кафедры педагогики НИУ
«БелГУ», кандидат педагогических наук

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ ЖУРНАЛА

Главный редактор серии

А. П. Короченский,

доктор филологических наук,
профессор НИУ «БелГУ»

Заместители главного редактора:

И. А. Нагорный,

доктор филологических наук,
профессор НИУ «БелГУ»

Содержание

РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

Фраземосемиозис в свете когнитивно-прагматической теории текста.

Н. Ф. Алефиренко, Е. И. Перехватова 5

Особенности женских образов в фантастических повестях А. Ф. Вельтмана.

О. И. Виноградова, В. В. Литич 16

Конструирование гипертекстового тезауруса метаязыка науки.

С. В. Лесников 24

Художественный текст как отражение фрагмента действительности в методической парадигме обучения иностранных учащихся текстовой деятельности.

**Т. Н. Литвинова, Л. Л. Присная,
Л. А. Зубарева 32**

Колемание и средства его репрезентации в русском языке.

И. А. Нагорный, А. И. Долженкова 37

Номинационный потенциал как репрезентант концепта «время» в ска- зочном нарративе.

Т. С. Соколова 45

Дейктики в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита».

В. К. Харченко 53

«Языковые знаки» пространства как средство репрезентации национальной картины мира в художественном тексте.

**Е. В. Черкашина,
И. И. Чумак-Жунь 59**

Парадигматическая структура лексико-семантических групп имён прилагательных русского языка.

Г. М. Шипицына 66

Основные художественные течения и направления Серебряного века.

Специфические черты. **Е. С. Штанько 73**

РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

О некоторых особенностях заимствования и словообразования в территориальных вариантах французского языка Африки (на материале афрофранцузских прозвищ).

Ж. Багана, А. Н. Лангнер 83

Репрезентация суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции (на материале английского и немецкого языков).

А. Е. Воробьева 95

К проблеме разграничения концепта и понятия: функционально-стилистический аспект.

К. А. Колесникова 103

Концепт «религия» в когнитивно-дискурсивном аспекте (на материале англоязычных художественных текстов).

С. Е. Максимова 111

Вербализация концепта «реитеративность» на материале индоевропейских языков.

П. С. Гуминов, С. А. Моисеева 119

Интерпретативный потенциал когнитивной карты в теории транслятологии.

Е. А. Огнева 125

О. Н. Прохорова,
доктор филологических наук,
профессор НИУ «БелГУ»

И. Ф. Исаев,
доктор педагогических наук,
профессор НИУ «БелГУ»

Н. И. Исаева,
доктор психологических наук,
профессор НИУ «БелГУ»

Члены редакционной коллегии:

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

К. Жиро,
доктор философии, профессор Барселон-
ского Автономного университета, директор
Департамента средств массовой информации,
коммуникации и культуры (Испания)

В. И. Лозовая,
доктор педагогических наук, профессор
Харьковского национального университе-
та, член-корреспондент Академии педаго-
гических 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 Таганрог-
ского государственного педагогического
института, президент Российской
ассоциации медиапедагогика

Консультант

Е. А. Кожемякин,
доктор философских наук, профессор
НИУ «БелГУ»

Ответственный секретарь

И. И. Карпенко,
доцент факультета журналистики
НИУ «БелГУ», кандидат филологических
наук

Подготовка к выпуску *Л. И. Фальковой*
Оригинал-макет *И. И. Карпенко,*
И. В. Берлиной

e-mail: Korochensky@bsu.edu.ru

Подписано в печать 19.12.2011
Формат 60x84/8
Гарнитура Georgia, Impact.
Усл. п. л. 42,78
Тираж 1000 экз.
Заказ 321

Подписной индекс в каталоге агентства
«Роспечать» – 81470

Оригинал-макет тиражирован в Издательско-
полиграфическом комплексе НИУ «БелГУ»
Адрес: 308015, г. Белгород,
ул. Победы, 85

Преимущества когнитивного картирования в изучении лексики с общим значением «психические процессы» (на материале английского языка).

О. Н. Прохорова, И. В. Чекулай, И. А. Куртеева 134

Абстрактные существительные как лингвистическая проблема (на материале английского языка).

Е. В. Путьнина 142

Способы выражения экспрессивности в синтаксисе (на материале немецкого языка). **Е. Н. Рожкова 151**

Французский мир и языковая личность. **А. П. Седых 157**

Особенности выражения концепта свой-чужой в современных англоязычных фильмах. **А. Ф. Юлдашбаев 164**

Индексальная референция (на материале испанского языка).

Е. В. Яковлева 171

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

Местная периодика в московском мегаполисе. **А. Д. Золотых 181**

Объективность как философская категория в журналистском дискурсе.

Е. А. Кожемякин 187

Историко-культурные истоки классификационного разнообразия жанровой системы испаноязычной периодики. **А. П. Короченский 195**

Журналистский гипертекст в системе массмедийной интернет-коммуникации. **М. С. Мыгаль, И. И. Карпенко 201**

Публицистика Татьяны Толстой: риторика социального текста.

А. В. Полонский, М. С. Донникова 209

Криминально-правовые программы на российском телевидении: эволюция и современность. **И. А. Суховеева 214**

Самодетельная школьная педагогика как фактор развития медиакомпетентности юных россиян. **Е. М. Талалаева 226**

Амбивалентность как свойство речевой агрессии. **М. Н. Черкасова 232**

ПЕДАГОГИКА

Реализация личностно-ориентированного подхода в условиях контроля учебных достижений студентов. **О. В. Галустьян 242**

Дистанционные технологии повышения профессиональной квалификации педагогов, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья. **О. В. Заславская, Е. И. Жукова 248**

Формирование у будущих учителей начальных классов педагогической компетентности в оценке учебных достижений школьников.

Е. В. Иващенко 260

Организационно-экономические основы управления компетентностной идентификацией в системе профессионального образования.

Ю. В. Киселевич 270

Формирование коммуникативной и межкультурной компетенций в процессе обучения студентов иностранному языку. **А. П. Пересыткин, Л. В. Цурикова, Н. Л. Гусакова, Е. Н. Бочарова 277**

Изучение состояния музыкально-педагогического краеведения в подготовке будущих учителей музыки. **Т. И. Степанова 283**

ПСИХОЛОГИЯ

Стрессоустойчивость как компонент культуры человекоориентированных профессий. **М. В. Киреева 288**

Особенности межкультурной компетентности представителей различных профессиональных групп. **Е. П. Непочатых 294**

Теоретическая модель педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности. **Т. Н. Разуваева 300**

Сведения об авторах **307**

Информация для авторов **311**



**№ 18 (113) 2011
Issue 11**

Scientific reviewing 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.

Belgorod State University
Scientific bulletin

Humanities
Philology Journalism Pedagogy Psychology

НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ
Белгородского государственного университета
Гуманитарные науки
Филология Журналистика Педагогика
Психология

Founder:

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

Publisher:

Belgorod National Research University.
Belgorod National Research University Press

The journal is registered in Federal service of control over law compliance in the sphere of mass media and protection of cultural heritage

Certificate of registration of mass media ПИИ № ФС 77-21121 May, 19 2005.

EDITORIAL BOARD

Chief editor

L. Y. Dyatchenko,
Rector of Belgorod National Research University, doctor of sociological sciences, Professor

Deputy editor-in-chief

V. V. Sokorev,
Vice-rector for scientific research of Belgorod National Research University, candidate of pedagogical sciences

Assistant Editors

V. M. Moskovkin,
Doctor of geographical sciences, Professor of world economy department Belgorod National Research University

E. N. Krolevetskaya,
Candidate of pedagogical sciences, associate professor of Pedagogics department of Belgorod National Research University

EDITORIAL BOARD OF JOURNAL SERIES

Chief editor:

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

Contents

RUSSIAN PHILOLOGY

Phraseological unit Generation in the Light of cognitive-pragmatical Text Theory. **N. F. Alefirenko, E. I. Perekhvatova 5**

Specific Features of Women Images in Veltman's Novells. **O. I. Vinogradova, V. V. Lipich 16**

Construction of Hypertext Thesaurus of Metalanguage of science. **S. V. Lesnikov 24**

Art Text as Reflection of the Fragment of the Reality in the methodical Paradigm of Training of foreign Students for text Activity. **T. N. Litvinova, L. L. Prisnaja, L. A. Zubareva 32**

Hesitation and Means of its Representation in the Russian Language. **I. A. Nagornyy, A. I. Dolzenkova 37**

Nominal Potential as Repraesentant of the Concept "Time" in the tale Narrative. **T. S. Sokolova 45**

Deictic words in M. Bulgakov's Novel "Master and Margarita". **V. K. Kharchenko 53**

"Linguistic Signs" of Space as a Means of Representation of the national Picture of World in the art Text. **E. V. Cherkashina, I. I. Chumak-Zhun 59**

Paradigmatic Structure of lexico-semantic Groups of Adjectives in the Russian Language. **G. M. Shipitsina 66**

Main art Trends and Currents of Silver Age. Peculiar Features. **E. S. Shtanko 73**

ROMANIC-GERMAN PHILOLOGY

Loanword and word-building Features of local Variants of the French Language of Africa (the Afro-French nicknames Studies). **J. Baghana, A. N. Langner 83**

Representation of the Suggestibility of electronic Business Letters (in English and German). **A. E. Vorobyova 95**

On Correlation of Concept and Notion: functional and stylistic Aspect. **K. A. Kolesnikova 103**

Concept "Religion" in cognitive-discursive Aspect. **S. Ye. Maksimova 111**

Verbalisation of the Concept "Reiterativity" in Indo-European Languages. **P. S. Guminov, S. A. Moiseeva 119**

Interpretative potential of cognitive Map in the Theory of Translation. **H. A. Ogneva 125**

Benefits of mind mapping Procedure while analyzing the lexical Units naming psychical Processes (on the Material of the English Language). **O. N. Prokhorova, I. V. Chekulai, I. A. Kuprieva 134**

Abstract Nouns as a linguistic Problem in the English Language. **E. V. Pupylnina 142**

Deputies of chief editor:

I. A. Nagorniy,
Doctor of Philological Sciences,
Professor (Belgorod National Research
University)

O. N. Prohorova,
Doctor of Philological Sciences,
Professor (Belgorod National Research
University)

I. F. Isaev,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor (Belgorod National Research
University)

N. I. Isaeva,
Doctor of Psychological Sciences,
Professor (Belgorod National Research
University)

Members of Editorial Board:

M. Gierula,
Doctor of Humanities, professor of Sile-
sian 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,
Doctor of Philosophical Sciences,
professor (Belgorod National Research
University)

Responsible secretary:

I. I. Karpenko,
Associate Professor of the Faculty of Jour-
nalism (Belgorod National Research Uni-
versity)

Prepared for release *L. I. Falkova*
Dummy layout by *I. I. Karpenko*,
I. V. Berlina
e-mail: Korochensky@bsu.edu.ru

Passed for printing 19.12. 2011
Format 60x84/8
Typeface Georgia, Impact
Printer's sheets 42,78
Circulation 1000 copies
Order 321

Subscription reference in Rospechat' agency
catalogue – 81470

Dummy layout is replicated
at Belgorod National Research University
Publishing House
Address: 85, Pobedy Str., Belgorod,
Russia, 308015

Methods of Expressivity in Syntax (on the Material of German Language).
E. N. Rozhkova 151

French World and linguistic Identity. **A. P. Sedykh 157**

Peculiarities of Realization of the Concept Own-Alien in modern English-
spoken Films. **A. F. Yuldashbaev 164**

Indexical Reference (on the Material of the Spanish Language).
E. V. Yakovleva 171

JOURNALISM AND PR

Local Press in Moscow Megalopolis. **A. D. Zolotykh 181**

Objectivity: a philosophical Category in journalistic Discourse.
E. A. Kozhemyakin 187

Historical and cultural Sources of Diversity in Classifications of Genres of His-
panic-language periodical Press. **A. P. Korochensky 195**

Journalistic Hypertext in the System of the mass-media
Internet Communications **M. S. Mygal, I. I. Karpenko 201**

Tatyana Tolstaya's publicistic Works: rhetoric of the social Text.
A. V. Polonskiy, M. S. Donnikova 209

Criminal-law Programs of Russian TV-Broadcasting: History and modern
Times. **I. A. Suhoveeva 214**

School's Periodicals and the Development of Media Competence of young
Russians. **E. M. Talalaeva 226**

Ambivalency as a Property of verbal Aggression. **M. N. Cherkasova 232**

PEDAGOGICS

Realization of personal-oriented Approach under the students' achievements
Evaluations. **O. V. Galustyan 242**

Remote Technologies of improvement of professional Qualifications of Teachers
of Children with Disabilities. **O. V. Zaslavskaya, E. I. Zhukova 248**

Creation of the pedagogical Competence of Assessment of educational
Achievements in the Work of the future Teachers of lower Grades.
E. V. Ivashshenko 260

Organizational-economic Bases of Management of Competence Identification in
vocational training System. **Y. V. Kiselevich 270**

Development of communicational and cross-cultural competence in terms of
teaching foreign languages for students **A. P. Peresyphkn, L. V. Tsurikova,**
N. L. Gusakova, E. N. Bocharova 277

Estimation of musical-pedagogical regional Studies in the Training of future
music Teachers. **T. I. Stepanova 283**

PSYCHOLOGY

Stress-stability as a Component of Culture of the Person focused Professions.
M. V. Kireeva 288

Features of intercultural Competence of Representatives of various professional
Groups. **E. P. Nepochatykh 294**

Theoretical Model of pedagogical Team as an innovation activity Subject.
E. T. Razuvaeva 300

Information about Authors **307**

Information for Authors **311**



РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 808.2-318+802.0-318

ФРАЗЕМОСЕМИОЗИС В СВЕТЕ КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ТЕКСТА

Н. Ф. Алефиренко
Е. И. Перехватова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
alefirenko@bsu.edu.ru
kejt9@mail.ru*

Фраземосемиозис – речемыслительная деятельность, направленная на косвенно-производную репрезентацию субъективно-интерпретативных концептов в составе фреймов, репрезентирующих в когнитивно-прагматическом пространстве текста определённые дискурсивные ситуации.

Ключевые слова: фраземосемиозис, текст, дискурс, дискурсивная ситуация, внутренняя речь.

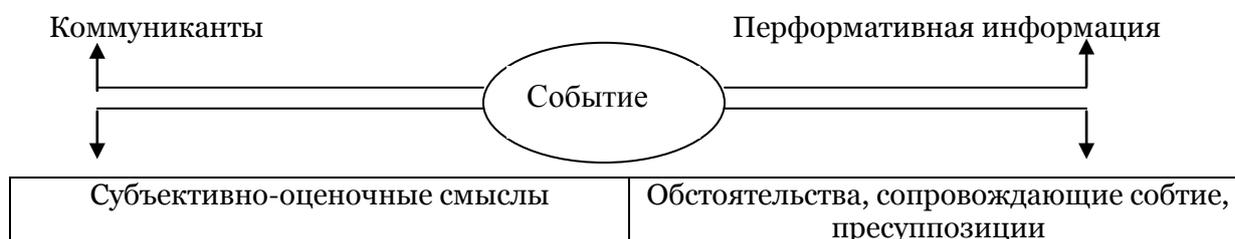
Среди белых пятен когнитивно-прагматической лингвопоэтики актуальной остаётся проблема вторичного фраземосемиозиса – фразеомцентрического порождения высказывания в рамках построения художественного текста. Под вторичным фраземосемиозисом мы понимаем речемыслительные операции, производимые автором текста по образованию или преобразованию идиоматических выражений с целью их когнитивно-прагматической адаптации к смысловому содержанию того дискурса, продуктом которого является данный текст.

Процесс вторичного фраземосемиозиса непосредственно связан с речемыслительной деятельностью автора, стимулирующей внутреннее (довербальное) и внешнее (вербальное) порождение высказывания. В результате этого формируется многоуровневая (когнитивно-прагматическая) структура фраземы как знака вторичного обозначения в синтагматическом ряду номинативных единиц высказывания. Поскольку речевое общение – «деятельность, предполагающая прием и переработку информации, конечным результатом которой является понимание, интерпретация полученной информации и её оценка» [5, с. 138], особое место в процессе вторичного фраземосемиозиса занимают коммуникативные и поведенческие тактики коммуникантов, прямо или косвенно участвующих в порождении и восприятии текста (автор, читатель, персонажи). Всё это создаёт необходимые коммуникативно-прагматические условия вторичного фраземосемиозиса – косвенно-производного способа репрезентации художественных концептов, в структуре которых доминирует оценочно-образное восприятие особого объекта номинации – дискурсивной ситуации. Вводимое нами понятие «дискурсивная ситуация» опирается на свои производящие – «дискурс» и «текст». Художественный дискурс – сложное коммуникативно-когнитивное явление, в состав которого входит не только сам текст, но и различные экстралингвистические факторы (знание мира в творческой интерпретации автора и читателя, мнения, ценностные ус-



тановки), играющие важную роль для понимания и восприятия текста. Текст – продукт дискурсивной деятельности, порождение которого осуществляется только при условии возникновения определённой дискурсивной ситуации. Элементами дискурсивной ситуации служат, прежде всего, (а) события, ставшие объектом художественного описания; (б) коммуниканты (автор, персонажи); (в) перформативная информация. Не менее её важными элементами выступают «не-события»: обстоятельства, сопровождающие события, фоновые знания, субъективно-оценочные смыслы, порождаемые участниками данной дискурсивной деятельности и т. п. (см. схему).

Являясь ключевым понятием когнитивно-прагматической лингвистики, дискурсивная ситуация представляет собой событийный континуум, в рамках которого протекает речемыслительная деятельность человека, заключающаяся в обмене между общающимися субъектами коммуникативно актуальной информацией в соответствии со сформировавшимися в данном этнокультурном сообществе речевыми стратегиями и тактиками.



В отличие от денотативной ситуации, формирующей семантическую структуру предложения, дискурсивная ситуация, лежащая в основе вторичного фраземосемиозиса, конституируется, главным образом, невербальными факторами порождения высказывания: обстоятельствами общения в целом, личностными свойствами коммуникантов, прагматическими стимулами текстопорождения и т. д. [ср.: 11, с. 41]. Такого рода дискурсивная ситуация выступает главным когнитивно-прагматическим условием накопления той синергетически сложной информации, которая и формирует смысловое содержание того ассоциативно-образного концепта, которому требуется косвенно-производная репрезентация. Такие многоканальные потоки дискурсивной синергии, сконцентрированные в смысловом содержании ассоциативно-образного концепта, могут быть выражены только знакообозначениями лингвокреативной природы, важнейшими из которых являются фраземы. В них сфокусирован весь спектр дискурсивной информации: интенционально-прагматические, когнитивные, коммуникативные, образно-оценочные и ассоциативные смыслы. В связи с этим, прежде всего, важно выяснить онтологические и коммуникативные основания вторичного фраземосемиозиса. С точки зрения онтологии, ведётся поиск ответа на вопрос о том, какое именно взаимное воздействие языковых и мыслительных структур нуждается в косвенно-производной номинации вообще. Коммуникативные предпосылки вторичного фраземосемиозиса порождают функциональный потенциал фраземы, обуславливающий когнитивно-прагматические параметры всего высказывания, вербализующего закодированную в репрезентируемых концептах дискурсивную информацию. Такое высказывание обычно оказывается фразеоцентрическим.

На наш взгляд, процесс порождения фразеоцентрического высказывания может быть охарактеризован посредством когнитивно-семиологического подхода, основанного на взаимодействии внеязыковой и языковой семантики. Особенностью данного подхода является то, что высказывание порождается посредством взаимодействия образной и мыслительной информации. Как отмечает Н. Ф. Алефиренко, «структурные элементы (наносмыслы) образного и понятийного познания на разных этапах отражения и интерпретации действительности находятся в интерактивном режиме:

переходят друг в друга» [2, с. 79], то есть объективирование информации представляет собой синергетический процесс взаимодействия образного и понятийного познания.

На начальном этапе текстопорождения, по А. А. Леонтьеву, у субъекта коммуникации возникает мотив, затем мысль (речевая интенция), внутреннее программирование, лексическое развертывание и грамматическое конструирование, моторная реализация и внешняя речь. Согласно такой логике текстопорождения, можно предположить, что первичным стимулом возникновения фраземы служит актуализация известного или порождение нового ассоциативно-образного концепта. При этом в речемыслительной деятельности фраземопорождающего субъекта можно выделить несколько взаимосвязанных звеньев: (а) сначала формируется обобщённо-образное представление о дискурсивной ситуации; затем (б) дискурсивное сознание останавливается на коммуникативно релевантной фразео-семантической группе (наборе фразем, объединённых одним общим значением). Из выделенной фразео-семантической группы (в) отбирается та фразема, которая соответствует общей интенциональности порождаемого высказывания и (г) предполагает адаптацию фразеологического значения актуализируемого фраземознака к когнитивно-прагматическому содержанию всего высказывания. На заключительном этапе вторичного фраземосемиозиса происходит (д) структурно-семантическая модификация знака косвенно-производного характера (образование фраземы по известной фразеомодели, её индивидуально-авторская трансформация, варианты модификации означающего или означаемого фраземознака). Наконец, (е) путём смыслового согласования семантики фразеологической конфигурации и смыслового содержания порождаемого высказывания создаётся фразеологический контекст, в рамках которого, собственно, и определяются параметры смыслового варьирования. Прежде всего, они должны соответствовать прагматическим векторам соответствующего высказывания и его общему замыслу, возникшему «на основе определенных целей и мотивов говорящего и для реализации которого носитель коммуникативного намерения предпринимает определенные шаги, используя оптимальные языковые средства» [8, с. 15]. Ср.: *Как же теперь нам быть? – спрашивал Яша после третьей рюмки. – Без ножа зарезала нас Феня... - Чему быть, того не миновать! – весело ответил Акинфий Назарыч. – Ну, пошумит старик, покажет пыль – и весь тут... Не всякое лыко в строку. Мало ли наши кержанки за православных убегом идут?* Мамин-Сибиряк. Каждый элемент этого микроконтекста направлен на приобщение читателя к пресуппозитивной информации. Её остовом служат: 1) вопросительная конструкция *Как же теперь нам быть?*, предполагающая поиск путей решения проблемной ситуации; 2) наречие «*теперь*», т.е. в 'настоящее время, сейчас', содержащее пресуппозитивную информацию о том, что в прошлом возникла крайне тревожная ситуация; 3) частица *же*, которая придаёт всему вопросу коммуникативно-смысловые оттенки растерянности, тревоги и срочности выхода из лабиринта сложившейся жизненной ситуации. Пресуппозитивный фон, таким образом, порождает общее образное представление о дискурсивной ситуации. С опорой на возникший в сознании автора образ дискурсивной ситуации и в соответствии с коммуникативными интенциями, активизируется фразео-семантическая группа с общим значением *растерянности перед неотвратимостью «приговора судьбы»*. Из них Д. Н. Мамин-Сибиряк выбирает фраземы, которые путем адаптации к когнитивно-прагматическому содержанию дискурсивной ситуации (осуждение девушки Фени, вышедшей замуж за человека другой веры) приобретают оптимальную для данного контекста структурно-семантическую конфигурацию. Последняя путём смыслового согласования семантики фразем и содержания высказывания определяет порядок репрезентации концептов, объективирующих смысловые кластеры фрейма «Судьба»: 1) стечение обстоятельств, не зависящих от воли человека, ход жизненных событий (*чему быть, того не миновать*); 2) смирение (*покажет пыль – и весь тут*) 3) непредсказуемость жизненных ситуаций (*не всякое лыко в строку*). Таким образом,



первичным мотивирующим стимулом к такого рода фраземосемиозису послужила необходимость объективировать фрейм, который бы моделировал дискурсивную ситуацию в интенционально оптимальной субъективно-интерпретативной форме. Достигается это благодаря конструктивной функции внутренней речи. Прежде чем та или иная фраза становится элементом художественного текста, автор структурирует мысленную схему дискурсивной ситуации с помощью сукцессивного развёртывания внутренней речи. Затем с помощью когнитивной метафоры прямо номинативное именование дискурсивной ситуации переводится в косвенно-производное. Это позволяет субъективно-ассоциативную структуру отражения дискурсивной ситуации воплотить в предметно-чувственный образ, то есть благодаря внутренней речи план содержания таких образов переводится из «сукцессивно представленных фрагментов дискурсивного сознания в симультанную структуру» [2, с. 227]. Таким образом, возникновение или функционирование фразем в художественном дискурсе начинается с формирования общего замысла и построения внутренней речи, которая сначала переводится в прямо номинативную структуру высказывания, и лишь затем на основе ассоциативно-компаративной связи предметно-чувственных и словесных образов возникает когнитивная метафора¹. Она служит креативным стимулом для возникновения во внутренней речи фрейм-структуры, слотами которой выступают интерпретативно-субъективные концепты в виде ассоциативно связанных предметно-чувственных образов – строевых элементов дискурсивной ситуации. Такого рода фрейм-структура служит когнитивно-дискурсивным источником косвенно-производного формирования смысловой структуры, представляющей возникшую дискурсивную ситуацию [см.: 2, с. 36]. Так, интенциональный импульс автора, побуждающий выразить дискурсивную ситуацию «состояние растерянности и его преодоление» на начальном этапе порождения речи перерастает в когнитивную метафору, ассоциативно-образные связи которой «диктуют» выбор таких ФЕ, которые своими экспрессивно-образными свойствами в наибольшей степени соответствуют речевой стратегии адресанта. Ср.: *Дураки вы все, вот што!.. Небойсь, **прижали хвосты**, а я вот нисколько не боюсь родителя... **На волос не боюсь** и все приму на себя.* Мамин-Сибиряк. Косвенно-производное значение выделенных фразем, номинирующих дискурсивную ситуацию «робость и её преодоление», сформировалось путём ассоциативно-образных преобразований прямых значений каждого лексического компонента: **прижать** – ‘нажав, притеснить, придавить чем-нибудь’, **хвост** – ‘придаток на задней части тела животного или вообще задняя суженная часть тела животного’, **волос** – ‘тонкое роговое нитевидное образование’. С помощью образного лингвокреативного мышления эксплицируются обусловленные целостным образом всей дискурсивной ситуации семы (актуальные или потенциальные) каждого лексического значения. (Всем хорошо известный образ животного, поджавшего хвост в знак подчинения другому). В ходе ассоциативно-смысловой интеграции актуализированных сем в обобщенно-целостное значение фраземы происходит перемещение этих сем из импликационала в интенционал соответствующих лексических значений. Такого рода перемещение сем вызвано ког-

¹Когнитивная метафора – когнитивный процесс, который выражает и формирует новые концепты и без которого невозможно получение нового знания. По своему источнику когнитивная метафора отвечает способности человека улавливать и создавать сходство между разными классами объектов. При наиболее общем подходе метафора рассматривается как видение одного объекта через другой и в этом смысле является одним из способов репрезентации знания в языковой форме. Метафора обычно относится не к отдельным изолированным объектам, а к сложным мыслительным пространствам. В процессах познания эти сложные непосредственно ненаблюдаемые мыслительные пространства соотносятся через метафору с более простыми или с конкретно наблюдаемыми мыслительными пространствами). В подобных метафорических представлениях происходит перенос концептуализации наблюдаемого мыслительного пространства на непосредственно ненаблюдаемое, которое в этом процессе концептуализируется и включается в общую концептуальную схему данной дискурсивной ситуации.

нитивным процессом: переносом признаков первичного денотата на вторичный, который, обрастая дискурсивно обусловленными ассоциативно-образными смыслами, индуцирует качественно новое, косвенно-производное значение, формируемое лингвокреативными механизмами фраземосемиозиса: **прижать хвост** – ‘заставить кого-л. повиноваться, подчиняться’, **на волос не бояться** – ‘нисколько, ничуть, совершенно лишиться страха’. Подобное ассоциативно-смысловое преобразование происходит по законам когнитивной метафоризации. Лексема **хвост**, к примеру, имеет в своей структуре лексико-категориальную сему (архисему) ‘выдающаяся часть тела’, которая служит средством выражения поведенческой тактики многих животных. Такие стереотипы, сформировавшиеся опытным путём, стали образной основой структурно-семантической деривации некоторых фразем. При этом используется «язык поведенческой тактики», символический смысл, выражаемый хвостом: **держат хвост трубой** для животного означает агрессию; **влиять хвостом** – заискивание; **поджать (подвернуть, опустить и т. д.) хвост** – подчинение. Ср.: 1. *Он дома ночевать перестал. Заявится, поднарядится и пошел – хвост трубой.* Ляшко (**хвост трубой держат** – ‘держат себя молодцевато, самоуверенно’); 2. *Что же заставляет всех этих людей так униженно влиять хвостом перед человеком, который даже и не взглянет на них никогда внимательно?* Куприн (**хвостом влиять** перед кем-либо – ‘юлить, заискивать перед кем-нибудь’); 3. – *Больно спесив Кирила Петрович: а, небось, поджал хвост, когда Гришка мой закричал ему: Вон, старый пес!* Пушкин (**поджать, подвернуть, опустить и т. д.) хвост** (простореч.) – а) утратить спесь, самоуверенность; б) утратить свой пыл, задор; сникнуть). Причём модальность когнитивной метафоры определяется дискурсивной ситуацией. Средством её выражения обычно служит глагольный компонент фраземы: **поджимать хвост** – добровольно выражать подчинение кому-либо; замена глагольного компонента переходным глаголом **прижимать** (что-л. кому-л.) меняет весь модальный смысл выражения: **прижимать хвост** кому-л. – **з а с т а в л я т ь** кого-л. повиноваться, подчиняться. – [Кардобаева]: *Ты знаешь, какая она у меня, – ей хвоста не прижмешь.* Неужин. Метафорический образ **прижатого хвоста**, будучи перенесенным на новую дискурсивную ситуацию, в составе фраземы выражает желание (намерение) «сбить с кого-либо спесь». И это несмотря на то, что среди субъектов новой ситуации вообще нет животных, обладающих такой поведенческой тактикой. Антропонимичность дискурсивной ситуации выражается переходной формой глагольного компонента (**прижимать, зажимать, пришить, припилить и т. п. хвост** (кому-н.) – связать, стеснить кого-нибудь в чем-нибудь). Ср.: – *В такой бы скит её, где бы накрепко хвост-то пришили.* Мельников-Печерский. *Явилось еще двое детей, и уж не могло быть речи о том, чтобы мы разъехались или развелись. Мне “припилили хвост”.* Авилова. Как видим, заложенные в когнитивной метафоре смысловые признаки в процессе лингвокреативной деятельности автора используются в качестве мотивирующих признаков фраземосемиозиса. Тем самым решается задача косвенно-производной объективации дискурсивной ситуации со всеми невербальными факторами порождения фразеометрического высказывания. Ср.: **Показать хвост** (простореч.) – уйти, убежать от кого-нибудь: – *Горничную девушку её [помещицы] на поселенье присудили было сослать. Да та тоже не глупа девка, – хвост им показала, через 20 лет уж после в скитах нашли.* Писемский. – *Отмалчивается со вздохом хозяин, зная, что зима недолга и с весною покажет он бабе хвост: ищи только!* Данилевский. – [Зорина]: *Ну народ! Ему только диплом получить да перед профессорами хвостом влиять, а на общественность чихать.* Лавренев. **Хвост кверху** (у кого-нибудь); **держат, задирать, задрать и т.д. хвост (кверху)** (простореч.) – чувствовать себя уверенно, бодро, приходить в такое настроение. – *И чем настойчивее и живее старалась услужить ей мать, тем враждебнее чуждалась её бабушка... – Ты чего это больно хвост-то задираешь, невестка?.. Аль от му-*



жа храбрости набралась? Гладков. **Распустить хвост (простореч.)** – стать заносчивым, дерзким. – Он взбодрился. Наглец, он сразу же вновь обрел всю свою наглость, **распустил хвост**. Воеводин. **Распускать, распустить (пышный, павлиний) хвост (перед кем-нибудь)** – красуясь, стараться произвести впечатление. – Он способен был вести себя как всегда, острить, любезничать, **“распускать павлиний хвост”**, по выражению одного приятеля. Боборыкин. **Поджать (подвернуть, опустить и т.д.) хвост (простореч.)** – утратить свой пыл, задор; снизиться. – Племянник ваш, – продолжал Шубин, – грозитя и митрополиту, и генерал-губернатору, и министру жалобы подать... Попетушится – и **опустит хвост**. Тургенев. **Наступать, наступить на хвост (кому-нибудь) (простореч.)** – ущемлять в чем-нибудь, задевать, обижать. – Он в обхождении прост, / **Не наступает никому на хвост** / И личные ни с кем не сводит счеты. Михалков. **Сыпать, насыпать соли на хвост (кому-нибудь) (простореч.)** – а) стараться поймать, удержать кого-нибудь. – Ты товар дай и деньги бери. А то – вперед! – И очень просто: деньги возьмут, а уполномоченный и был таков: Митькой звали, фить, **сыпь ему на хвост соли**. Горбатов; б) насолить, навредить. – Он говорил, довольный, что слово его не вызывает в Дибиче протеста, но еще приятнее ему было, что оно явно претит другому слушателю. На фронте это называлось: **насыпать соли на хвост**. Федин. – Вот те и пролетария! – зло сказал он... – А тебе пролетарий **соли на хвост насыпал?** – язвительно спросил Коваль. Либединский. **Укоротить хвост кому-нибудь** – осадить кого-нибудь, сбить спесь, поставить на место. – Давно пора Андриану Брежневу **хвост укоротить**, – более задиристыми и веселыми словами поддержал предложение Коренковой Николай Шаталов. Лаптев. **Ловить, схватывать и т. п. за хвост** – а) стремиться достичь, добыть что-нибудь трудно дающееся, ускользающее, несбыточное. – В душе его [художника] возродилось желание непреодолимое **схватить славу сей же час за хвост** и показать себя свету. Гоголь. – Системами дорожат только те, которым вся правда в руки не дается, которые хотят её **за хвост поймать**. Тургенев; б) внезапно находить удачное решение, нападать на счастливую мысль и т.п. – Он раньше всех схватывает на лету, **ловит за хвост** ту тему, которая еще не делалась сегодня, но сделается завтра всеобщей злобой дня. Куприн. – [Трубников]: Обиднее всего будет, если американцы... откроют этот метод и, едва только **ухватив** идею **за хвост**, как всегда первыми растреляют об этом на весь мир. Симонов. **Поймать, ухватить и т.п. синицу за хвост** – добиться успеха в каком-нибудь трудном деле. – [Аленка]: Я перепробовала десятки вариантов состава нужных удобрений, и наконец мне показалось, что я нашла... Спустя неделю интенсивность созревания повысилась, и я поняла, что все-таки ухватила синицу за хвост! Арбузов. **Поймать, ухватить и т.д. чёрта за хвост (простореч.)** – то же, что поймать, ухватить и т.п. синицу за хвост. – Вчера я целый день возился с сахалинским климатом. Трудно писать о таких штуках, но все-таки в конце концов **поймал чёрта за хвост**. Я дал такую картину климата, что при чтении становится холодно. Чехов. **Держать за хвост (кого-, что-нибудь) (простореч.)** – не давать ускользнуть, уйти от чего-нибудь. – Государственного, мирового значения была эта тайна... Он уже **за хвост держал** Дьянкова-Питкевича, – вывернулся, проклятый, обошел! А. Н. Толстой. **Заметать, замести хвостом след (следы) (простореч.)** – хитростью, уловками стараться замаять что-нибудь, уничтожить следы, улики. – А как Кондрат Гаврилович? – тараторила Марфа Петровна, заминая разговор. – А ты вот что, Лиса Патрикеевна, не заметай хвостом следов-то! Мамин-Сибиряк. – [Егор]: Народ надуваешь... С живого шкуры сдираешь, а в конторе хвостом заметаешь след, на добрых людей наговариваешь! Карпов. **Замарать хвост (простореч.)** – опозорить, осрамить себя. – Пора! Поймают, тогда все пропало. Теперь уж и у тебя, Хоринька, хвост навеки замаран. Данилевский. **Ла-**

ять на свой собственный хвост (простореч.) – по-пустому горячиться; об очень молодых и задорных людях. – *Они оба славные ребята – и Борис и Васька. Но еще молоды и на свой собственный хвост лают.* Куприн.

Благодаря такому значению дискурсивной ситуации писатель прибегает к речевым действиям, порождающим контекст, ориентированный на читателя. Персонаж ориентируется при этом на общие с собеседником пресуппозиции, фоновые и актуализированные знания, национально-ментальные стереотипы, выражая при этом свои собственные интенции, настроения, отношения, оценки [см.: 11, с. 81]. Автор стремится таким образом выразить свое отношение к дискурсивной ситуации, а персонаж – ещё и к собеседнику, что, собственно, и обуславливает выбор оптимальных для данной дискурсивной ситуации фразеологических средств. Иными словами, для осуществления любого речемыслеительного акта необходимо перевести ассоциативно возникшую фрейм-структуру в коммуникативно значимый знак косвенно-производного характера – фразему. Терминалами и слотами такой фрейм-структуры выступают фразеобразующие, субъективно-интерпретативные концепты, «диктующие» автору выбор той или иной фраземы. Ср.: *Вы человек способный. Но это ничего не значит. Дорога в ад вымощена не столько благими намерениями, сколько талантами. У человека, обладающего талантом, два пути – он может стать или подмастерьем дьявола, или подмастерьем Бога. <...> – А третьей дороги нет? – Есть, конечно... Не писать. – А талант, значит, зарыть? – надменно полюбоществовал я. – Вы никогда не задумывались, почему самые красивые женщины уходили в монастырь? – Почему? – Потому что лучше зарыть талант в землю, чем распорядиться им неверно. Каждое неверное слово – пуля, выпущенная в чужое сердце.* Поляков. Данный фрагмент представляет целую дискурсивную ситуацию, суть которой состоит в попытке опытного мастера пера показать начинающему автору сложности писательского ремесла. Данная дискурсивная ситуация профилирует интенции, оценки и эмоции опытного писателя относительно того, что благие намерения в жизни нередко подменяются безнравственными поступками. Находясь в рамках данной дискурсивной ситуации и учитывая фоновые обстоятельства, персонаж пытается выбрать наиболее выразительные средства воздействия на собеседника (молодого автора), призывает его брать полную ответственность за каждое своё слово. В итоге создаётся цепочка образов, балансирующих на грани добра и зла: *опасность – жизненный выбор – безнравственность – зло.* В создавшейся дискурсивной ситуации для вербализации этих концептов персонажем отбираются соответствующие фраземы, наиболее экспрессивно выполняющие функцию убеждения. Ср.: *дорога в ад вымощена не столько благими намерениями, сколько талантами – опасность; может стать или подмастерьем дьявола, или подмастерьем Бога – жизненный выбор; талант зарыть в землю – безнравственность; пуля в сердце – убийство.*

Для реализации коммуникативных интенций субъектом речевой деятельности модифицирована фразема **благими намерениями вымощена дорога в ад** – ‘хорошие поступки не всегда ведут к добрым делам’, что необходимо для создания фразеологической конфигурации, адаптирующей фразеологическую семантику к когнитивно-прагматическому содержанию высказывания. Для описания данной дискурсивной ситуации сема ‘хорошие дела’ в семантической структуре фраземы противопоставляется семантике слова **ад** – ‘преисподняя, место, где души грешников после смерти предаются вечным мукам’. Тем самым опытный писатель, ориентируясь на общую фоновую обстановку с собеседником, модифицирует фразему с целью эмоционального воздействия на молодого автора. **Талант** – ‘выдающиеся врожденные качества, особые природные способности’, которыми нужно правильно распорядиться. Поэтому наставник пытается убедить собеседника в том, что талантливый писатель всегда должен стремиться к тому, чтобы его *выдающимися способностям соответствовали благородные поступки.* Достичь такого баланса нелегко. У писателя всегда

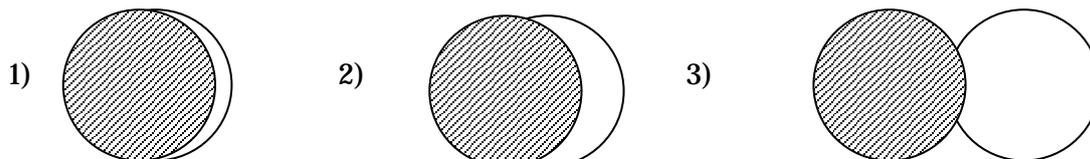


есть выбор: стать *подмастерьем дьявола* – ‘помощником тьмы, представителем зла’ или *подмастерьем Бога*. Выбор автора им же и обосновывается: «лучше зарыть талант в землю, чем распорядиться им неверно». Ведь «каждое неверное слово – пуля, выпущенная в чужое сердце». Окказионализм *пуля в сердце* образован по модели фраземы *нож в сердце* – ‘что-либо, причиняющее большую неприятность, досаду’. Фразеомпреобразование в данном случае отвечает когнитивно-коммуникативным установкам персонажа-собеседника.

Рассмотренные этапы дискурсивной деятельности служат когнитивно-прагматическим основанием фраземосемиозиса в художественном тексте. Однако ответа требует и более сложный вопрос: что в этой деятельности стимулирует фраземосемиозис. Надо полагать, его побуждающим началом служит внутреннее программирование высказывания, поскольку именно на уровне внутренней речи определяются параметры и векторы образования дискурсивно значимого фраземознака. Внутренняя речь выступает связующим звеном между довербальными и вербальными процессами порождения фразеомцентрического высказывания. Эта роль ей отводится не случайно: механизмы внутренней речи (по Н. И. Жинкину) соотносятся с универсально-предметным, или предметно-изобразительным кодом, на котором в памяти человека записан его собственный опыт, языковые и практические знания, активизируемые по мере необходимости и выступающие основой порождения и понимания косвенно производного содержания. Это «сжатая, контурно представленная схема, по которой осуществляется интериоризация (семиотическое перерождение предмета номинации)» [2, с. 227], на основе которой формируется смысловой центр вторичного фраземосемиозиса. Для успешной художественной коммуникации необходимо, чтобы отправитель и получатель информации пользовались одним и тем же или сходным кодом, так как предметно-изобразительный код теснейшим образом связан с менталитетом и национальным характером, оказывая влияние на отбор и способ художественного представления интенциональной информации. Предметно-изобразительный код, таким образом, это та модель смысловой схемы, которая обеспечивает успешность коммуникативно-прагматического воздействия фразеомцентрического контекста. ФЕ в силу их когнитивно-дискурсивной природы можно представить как «развернутый культурно-языковой код» (по определению Б. Бернштейна), отличающийся от ограниченного сложностью и вербальной дифференциацией. Здесь речь идет как об уровне владения языком, так и о знании культуры и способов ее кодирования во фразеологических знаках [6, с. 38 – 39]. Именно поэтому для успешной реализации речевых стратегий в процессе восприятия текста необходимо знать не только заданную автором дискурсивную ситуацию, авторские интенции или намерения персонажа-собеседника, но и ту лингвокультурную среду, в которой возникла и функционирует та или иная фразема. Ср.: *А не болтай глупостей, особливо чего не знаешь. Ну, зачем пришел-то? Говори, а то мне некогда с тобой балясы точить...* Мамин-Сибиряк. Значение фраземы *балясы (лясы) точить* – ‘заниматься пустой болтовней’ сформировалось в результате ассоциативного переосмысления прототипической дискурсивной ситуации: изготовление баляс было делом пустячным. Со временем выражение *балясы точить* приобрело значение ‘пустословить, болтать’. В данном примере интенции персонажа вводятся в коммуникацию императивными конструкциями инструктирования и побуждения к действию, сигнализирующими о стремлении коммуниканта избавиться от собеседника. Именно поэтому персонажем выбирается наиболее соответствующая его интенциям фразема, способная произвести необходимый прагматический эффект за счёт наличия в её семантической структуре семы ‘пустословие’, вступающей в оппозицию с настроением персонажа на серьезный разговор.

Внутренняя речь характеризуется: а) сокращенной, фрагментарной структурой; б) концентрированно-предикатным характером; в) приобретением чисто субъективного смысла внутренней формой при отражении личного опыта человека [1, с. 135]. Выделенные свойства внутренней речи определяют особенности порождения фраземо-

центрического высказывания – его построение в направлении от предварительной схемы или программы высказывания к последовательности развертывания этапов его изложения. Поскольку реализация этой программы художественно-словесного текстопорождения – процесс творческий, то уровень его индивидуально-авторского своеобразия во многом зависит от степени идиоматичности структуры устойчивого словосочетания, что предполагает разную степень предметно-логической связи фраземы с вторичным денотатом. Чтобы зримо эксплицировать данную связь, её можно представить в виде двух пересекающихся кругов, площадь соприкосновения которых демонстрирует степень семантической целостности фраземы:



Представленная схема – некий инвариант фразеомцентрического высказывания, содержащий коммуникативно-прагматический потенциал его индивидуально-авторской реализации в соответствии с выражаемой дискурсивной ситуацией. Последовательность развёртывания замысла высказывания представляет собой лингвокреативную деятельность автора, которая может иметь более или менее благоприятные условия для объективации дискурсивной информации, заполнения слотов выбранной фрейм-структуры новыми смыслами. На уровне внутренней речи формируется авторская интенция, выбирается фразеосхема, на основе которой и происходит фраземосемиозис, а затем выстраивается необходимая автору фразеологическая конфигурация путем адаптации семантики фраземы к когнитивно-дискурсивному содержанию высказывания. Если автором выбрана первая фразеосхема, то процесс фраземопорождения в меньшей степени протекает творчески, так как разорвать смысловую связь составляющих фразему компонентов в этом случае достаточно сложно, поэтому она фиксируется в сознании автора в её первоизданном виде. Третья же схема предоставляет большие возможности для заполнения слотов выбранной фрейм-структуры субъективной информацией, что требует более напряжённой речемыслительной деятельности автора, перед которым раскрывается неизмеримый горизонт для творческой реализации замысла. Соответственно, путь от внутренней речи к внешней в этом случае отличается большей протяжённостью, а процесс фраземопреобразования большей степенью проявления индивидуально-авторского словоупотребления. Об этом писал ещё Л. С. Выготский: «переход от внутренней к внешней речи есть сложная динамическая трансформация – превращение предикативной и идиоматической речи в синтаксически расчлененную и понятную для других речь» [3, с. 37]. В связи с этим попытаемся обратиться к динамике дискурсивного фраземопреобразования. По нашему мнению, коммуникативно-прагматический потенциал у ФЕ с разной семантической спаянностью различен, имеет динамический характер и проявляется на отрезке от внутреннего программирования к лексическому развертыванию и грамматическому конструированию по схеме: *количество мыслительных операций в качество воспроизведений за единицу времени*. Различие в динамике фраземопреобразования обусловлено структурой фразем, а также их идиоматичностью – семантической спаянностью лексических компонентов. В структурной классификации ФЕ, учитывающей их функции и синтаксическое построение, выделяем номинативные и коммуникативные ФЕ. **Номинативные ФЕ** называют то или иное явление действительности и выступают в функции какого-либо члена предложения (*Бледный Ахилла дрожал и с замиранием сердца ловил каждое слово*. Лесков; *Плебей, сын плебея! Ну, ошибись, наломай дров...* Шукшин). **Коммуникативные ФЕ** передают целое сообщение афористического или неафористического характера (*Но во всех этих случаях против «увлека-*



тельности» Ахиллы благоразумно принимались меры предосторожности: поручалось кому-нибудь из взрослых певчих дергать Ахиллы за полы или осаживать его в благопотребную минуту вниз за плечи. Но не даром сложена пословица, что **на всякий час не обережешься**. Лесков; *Вот то-то и есть, камень в воду всяк бросит, да не всяк его вытащит*. Лесков; *А вот если, говорит, ты нам погасишь одну зловредную свечку, которая раздула мировой пожар, то **Родина тебя не забудет. Тонкий намек на толстые обстоятельства***. Шукшин). Анализируя данные типы ФЕ с точки зрения динамики их фразеопреобразования, можно предположить, что основная специфика ФЕ номинативного характера, характеризующихся высокой степенью семантической спаянности, заключается в том, что это в разговорной речемыслительной деятельности более лабильные единицы. Данное свойство обусловлено семантическими свойствами фразем и способом экспликации их значения. Коммуникативно-прагматический потенциал ФЕ такого типа заключается в непосредственном, мгновенном реагировании на различные стимулы. Замена целого ряда высказываний одной ФЕ, сокращение времени на обдумывание и репрезентацию мысли придает ей особую смысловую емкость, эффективность, эмоционально-экспрессивную и воздействующую силу.

ФЕ коммуникативного типа более тяжеловесны. В силу своей высокой информативности они, как правило, не требуют обязательной контекстной конкретизации. Коммуникативные ФЕ, как и номинативные, свою семантическую структуру формируют в соответствии с заданной денотативной ситуацией. Однако, участвуя в выражении всего сообщения, они совмещают в себе не только выражаемый вторичный денотат, но и всю денотативную ситуацию, представляемую всем фразеоматричным контекстом. При этом увеличивается возможность смысловой интерпретации, возможность построения (благодаря разнообразию контекстов) альтернативных семантических структур [9, с. 35], функционирующих в том или ином дискурсе. Ср.: *Вот што я тебе скажу, Родион Потапыч: и чего нам ссориться? Слава богу, всем матушки-земли хватит, а я из своих двадцати пяти сажень не выйду и вглыбь дальше десятой сажени не пойду. Одним словом, по положению, как все другие прочие народы... Спроси, говорю, Степан-то Романыча!.. Благодетель он... Старый штейгер плюнул на конкурента, повернулся и ушел. – Эй, Родион Потапыч, **не плюй в колодец!** – кричал вслед ему Мьльников. – **Как бы самому же напиться не пришлось...** Всяко бывает. Я вот тебе такое золото обыщу, што не поздоровится. Мамин-Сибиряк.*

Подобные ФЕ можно рассматривать как полноценные речевые акты. Поэтому увеличивается время на их подготовку, конструирование и репрезентацию, что требует больших мыслительных операций. Однако ФЕ с менее выраженной идиоматичностью обладают большим диапазоном интерпретационной вариативности, активнее включаются в коммуникацию, подвергаясь различным модификациям, трансформируясь, создавая новые смыслы на основе ассоциативно-образных связей в зависимости от условий общения. Это, в свою очередь, усиливает прагматическое воздействие данных ФЕ на читателя.

Таким образом, речемыслительная деятельность читателя, «иницируемая говорящим и поддерживаемая адресатом речи – это своего рода вторжение в сознание человека, направленное на построение в его когнитивной системе определенной картины мира» [7, с. 32]. Поэтому успешность художественно-словесной коммуникации напрямую зависит от уровня лингвокультурной компетенции коммуникантов, от узнаваемости коммуникативных стереотипов той дискурсивной среды, в которой они функционируют, а также от их индивидуальных коммуникативных привычек.

Фраземосемиозис, как убеждает наш анализ, осуществляется посредством когнитивно-прагматической интерпретации репрезентируемой дискурсивной ситуации. Речемыслительная деятельность коммуникантов сводится главным образом к опера-



циям по порождению фразеоцентрического высказывания. Она представляет собой сложный когнитивно-дискурсивный процесс, отражающийся на уровне структурно-семантического оформления фразем, которое становится возможным благодаря способности мозга к конструктивно-творческому преобразованию действительности [см.: 10, с. 83] и его косвенно-производному знакообозначению.

Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Современные проблемы науки о языке. / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 416 с.
2. Алефиренко Н. Ф. «Живое слово: Проблемы функциональной лексикологии / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 344 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 160 с.
5. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения / О. М. Казарцева. – М., 2001. – 496 с.
6. Леонтович О. А. Введение в межкультурную коммуникацию / О. А. Леонтович. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
7. Милевская Т. В. Связность как категория дискурса и текста: когнитивно-функциональный и коммуникативно-прагматический аспекты: дисс. д.ф.н. / Т. В. Милевская. – Ростов-на-Дону, 2003. – 390 с.
8. Почепцов Г. Г. О коммуникативной типологии адресата / Г. Г. Почепцов // Речевые акты в лингвистике и методике. – Пятигорск, 1986. – С. 10 – 17.
9. Почепцов Г. Г. Коммуникативно-прагматические аспекты семантики / Г. Г. Почепцов // ФН. – М., 1984. – № 4. – С. 35.
10. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
11. Формановская Н. И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская. – М.: Издательство «ИКАР», 2007. – 480 с.
12. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1990. – 921 с.
13. Фразеологический словарь русского языка / Л. А. Войнова, В. П. Жуков, А. И. Молотков. Под ред. А. И. Молоткова. – М.: Русский язык, 1986. – 543 с.

PHRASEOLOGICAL UNIT GENERATION IN THE LIGHT OF COGNITIVE-PRAGMATICAL TEXT THEORY

N. F. Alefirenko
E. I. Perehvatova

**Belgorod National
Research University**

**e-mail:
alefirenko@bsu.edu.ru
kejt9@mail.ru**

Phraseological unit generation is the activity directed at indirectly-derivative representation of subjective-interpretive concepts in frame structures, representing objects in cognitive-pragmatical space of the text defined discursive situations.

Key words: phraseological unit, text, discourse, discursive situation, inner speech.



ОСОБЕННОСТИ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В ФАНТАСТИЧЕСКИХ ПОВЕСТЯХ А. Ф. ВЕЛЬТМАНА

**О. И. Виноградова
В. В. Липич**

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

В статье рассматривается несколько русских фантастических повестей XIX века с точки зрения изображения в них женщин. Нас интересуют особенности женских образов в повестях А. Ф. Вельтмана, поскольку его самобытный талант выразился и в специфике создания многогранных женских образов в русской фантастике малого жанра. Мы рассматриваем особенности создания этих образов в сравнении с другими авторами и цель именно такого изображения женщины у Вельтмана через призму фантастики романтизма.

Ключевые слова: фантастика, женские образы, классификация образов, романтизм, безумие, герой, героиня, А. Ф. Вельтман, повесть.

Введение

В русской фантастике XIX в. существовало несколько особых типов образов героев произведений данного жанра: наивный человек, очарованный или испуганный фантастическими событиями («Облако» К. Аксакова, «Игоша» В. Одоевского); обычный человек, подвергшийся испытаниям на различные положительные качества («Лафертовская маковница» А. Погорельского); чужак, который после мистических событий вполне может вернуться к нормальной жизни («Сильфида» В. Одоевского) или, наконец, герой-мститель. Именно последний тип героя наиболее характерен для фантастических повестей А. Вельтмана. Своеобразие творчества данного писателя заключается, среди прочего, и в создании специфической системы персонажей. Более того, для произведений исследуемого жанра у этого автора наиболее характерны именно женские образы, воздающие месть тем или иным образом. Это мы можем рассмотреть на примере повестей «Эротида» и «Иоланда». Специфичность этого явления в том, что в фантастических романтических повестях 1820 – 1840-х гг. не так уж часто использовались женские образы, как главные. Особенно как героини-мстители. В данной статье мы рассмотрим еще несколько повестей из литературного контекста эпохи Александра Фомича Вельтмана для более полной иллюстрации особенностей женских образов в произведениях этого автора.

Теоретическое обоснование исследования. Изображение женщины, как главной героини, и героини активно действующей для романтизма не очень характерное явление. Автору был нужен не просто современный герой с некоторыми странностями (что мы можем наблюдать и во вставных повестях в содержании романов), но, как определяет этот тип Крекнина, писателю-исследователю был необходим «активный странно-идеальный герой» [1, с. 144].

В рамках романтического метода Вельтман дает свое решение проблемы индивидуальной психологии, возросшей из окружающего быта и бытия. От повести к повести границы изображаемого мира вокруг героинь расширяются. Если в «Эротиде» конфликт выходит за рамки микромира (семьи), но остается в определенной реальности, то в «Иоланде» уже не указанный микромир является причиной ее трагедии, но проблема становится изначально широко социальной, а конфликт происходит даже в неопределенной реальности. Нельзя говорить, что героини Вельтмана являются полностью представителями народной стихии, что было очень важно для романтиков, но Вельтман изображает воплощение через женщину проблемы социального строя современности, иногда через историческую ретроспективу. Таким образом, исследование использования женских образов в творчестве Вельтмана может продемонстриро-

вать не только самобытность авторского метода, но и один из приемов создания фантастичности и раскрытия принципа двоемирия, поскольку женские образы стали основной сюжетной линией фантастических повестей.

Практическое исследование особенностей женских образов в творчестве А. Ф. Вельтмана. Традиционно женщины, как в произведениях романтизма, так и в фантастических произведениях разных эпох являются довольно пассивными героями, имеющими мало возможностей, да и порой желая, изменить что-то, в исследуемых обстоятельствах, предоставленных конкретными произведениями Вельтмана. И Эротида и Иоланда достаточно активны и последовательны в достижении своих целей. Такой интерес к женским образам может объясняться тем, что выбирать для изображения объект, в котором наиболее контрастно проявляются процессы отчуждения, является излюбленным приемом Вельтмана. Автора интересовала и проблема эмансипации женщины, и как раз в силу ее практически бесправного положения в обществе, в этом характере наиболее остро выражается особенность процесса отчуждения. К тому же, женский образ позволяет сконцентрировать внимание на проблемах семьи. Любовная линия, несомненно основная в произведениях, где главной героиней является женщина. Фантастичность любви, взаимодействие двух миров - Мужчины и Женщины, становится еще одной причиной для обращения именно к этим типам героя.

В произведениях других авторов XIX в., создававших фантастические повести в России, мы тоже можем обнаружить женские образы, которые играют существенную, но не основную роль в произведениях. Мы рассмотрим эти образы и попробуем выделить несколько типов женщин в фантастических произведениях и отметим особенности этих героинь в произведениях Вельтмана.

Изображение женских образов, конечно, не открытие Александра Фомича. Женщину изображали различные авторы в разных произведениях и разных литературных ролях. У Вельтмана, как мы уже говорили, женщина становится не просто главной героиней, а очень активно действующей героиней, но при этом, она не теряет своей женственности. Даже Эротида, будучи воспитана как мальчик, остается «очень» женственной. Изображение ее в фантастических произведениях зачастую обусловлено и самой сущностью женщины, не до конца понятой и осознанной мужчинами-авторами, которые не могут окончательно понять в чем особенность ее творения. Обычай женщины в литературе, зачастую это оболечение и обман. Обманчива даже и сама женская склонность к обману, еще и своеобразное женское двоемыслие становится привлекательным для литераторов романтизма.

Исследуемые нами в данной статье повести фантастичны, они имеют обладательниц каких-либо таинственных сил, и самостоятельные потусторонние силы. Это уточнение значимо, поскольку именно в фантастических произведениях особенно редко используются активные женские образы. Мы также будем классифицировать женские образы во многом опираясь на позднейший жанр фэнтези, в котором, к слову сказать, и сейчас также крайне редкими являются активные женские образы. То есть мы можем говорить о том, что созданные женские фантастические образы в произведениях Вельтмана являются сложной литературной формой. Образы, созданные в начале XIX в., еще не перешли в популярную литературу, несмотря на то, что фантастика стала более распространенной в современности, чем в России XIX века.

Интересно и то, что в русских фантастических повестях XIX века женский образ неразрывно связаны со смертью. Не всегда именно смерть является тем, что создает мистичность повестей, но смерть несомненно связана как с женщинами, так и с фантастикой в произведениях.

Мы рассмотрим повести А. Ф. Вельтмана («Эротида» 1835 и «Иоланда» 1837), А. С. Пушкина («Пиковая дама»), Н. В. Гоголя («Вечер накануне Ивана Купала» 1830, «Вий» 1835), О. М. Сомова («Киевские ведьмы» 1833), М. Н. Загоскина («Концерт бевсов» 1857) и В. Одоевского («Сильфида» 1836).



В повести Гоголя «Вечер накануне Ивана Купалы» нас интересует образ Пидорки. Не вызывает сомнений, что это не главный персонаж повести, но это тот женский персонаж, который придает движение и направление всему ходу повести и является причиной появления фантастического элемента. В этом образе красивой невинной девушки, пылко влюбленной в простого работника, проявляется своеобразная двойственность женской натуры, о которой мы уже говорили, как об одной из причин интереса авторов к данным образам – она и ангелоподобна и inferнальна одновременно. Красива и чиста как ангел, но, в то же время, любовь к ней вызывает дьявола к ее любимому, и потом, она обращается к знахаркам (что противоречит ангельским натурам) и использует различные суеверные элементы, чтобы вернуть Петруся к спокойной жизни. Как характеризует этот образ исследователь В. М. Крюков: «Эрос, истощенный и истощенный святостью» [2, с. 29] Пидорка становится недостижимой целью для простого работника. Тут появляется излюбленный прием в романтической литературе (и у Гоголя в частности) – образ злобного отца. Можно сказать, что появившийся богатый лях, желающий жениться на Пидорке представляет собой помощника злодея, толкающего положительного героя на сделку с дьяволом. Ведь Петрусь хотел честно заработать деньги, но такое быстрое решение со свадьбой меняет дело и «случайное» стечение обстоятельств наводит его на земное воплощение сатаны для заключения с ним сделки.

Пидорка в этой повести является пассивным героем. Это типичное изображение женщины в романтической фантастической литературе. Тщательно прорисованная внешняя красота героини указывает на то, что это не случайный персонаж, нам важно видеть ее так, как видит ее автор, а автор рассматривает крайне пристально эту девушку. Для того, чтобы убедить читателя в ее невероятной красоте, автор приводит даже слова другой женщины: «Тетка покойного деда рассказывала, – а женщине, сами знаете, легче поцеловаться с чертом, не во гнев будь сказано, нежели назвать кого красавицею, – что полненькие щеки козачки были свежи и ярки, как мак самого тонкого розового цвета, когда, умывшись божьею росой, горит он, распрямляет листики и охорашивается перед только что поднявшимся солнышком; что брови словно черные шнурочки, какие покупают теперь для крестов и дукатов девушки наши у проходящих по селам с коробками москалей, ровно нагнувшись, как будто гляделись в ясные очи; что ротик, на который глядя облизывалась тогдашняя молодежь, кажись, на то и создан был, чтобы выводить соловьиные песни; что волосы ее, черные, как крылья ворона, и мягкие, как молодой лен (тогда еще девушки наши не заплетали их в дрибушки, перевивая красивыми, ярких цветов синдячками), падали курчавыми кудрями на шитый золотом кунтуш» [3, с. 265.]. Этот образ мы можем классифицировать как просто Харизматичная личность, которая неотделимо присутствует в сюжете, необходима для его развертывания, но не является главной героиней. В описании мы видим авторское любование этой героиней, очень важным становится именно ее красота, и красота завораживающая, но вовсе не сатанинская, красота околдовывающая, но не обморачивающая. Эта девушка является спутницей обманутого героя и невольной спутницей обманывающего. Таким образом, такая пассивность действия, характерная для восприятия женщин обществом того времени одновременно демонстрирует и двойственность женских образов, романтическое двоемирие: взаимодействие одной героини в двух мирах.

Еще более колоритный женский образ в фантастике Гоголя это, несомненно, панночка из повести «Вий». Это изначально «иное» создание, в этом образе более рельефно проявляется раскрытие Гоголем женской темы, как символической артикуляции «другого». Этот образ, созданный на пять лет позже, чем образ Пидорки, изначально разделен на реальный и inferнальный. Опять же поражает невообразимая красота героини, ее молодость. Но в ней же есть и другой, так же характерный для Гоголя «двойник» любой красавицы – старуха. Этот образ можно классифицировать как образ Настоящей Ведьмы. Панночка в «Вие» действительно настоящая ведьма, она

действует сама, целенаправленно и сознательно. Это своеобразное толкование средневекового понимания женщины как «сосуда дьявола». Непреодолимое влечение мужчины к красивой женщине истолковывается в инфернальном ключе. Некое своеобразие и отличие от мифологизма данного сюжета в том, что душа, влекущаяся к инфернальному воплощению женщины, не так уж и невинна. Определенная ирония есть и в том, что наблюдается «попытка» к созданию невинной души – Хома учится в семинарии, но полон презрения к «святой жизни». В столкновении с таинственно-демоническим образом панночки и происходит его становление и возмужание. Это одна из целей русской романтической фантастики – показать формирование человеческой личности в сопротивлении и инициализации через демоническое.

Панночка приводит Хому к смерти, опять неразрывная связь женщины и смерти в фантастической повести. Как мы уже говорили, этот образ классифицируется как настоящая ведьма. Манящая красота молодости, преобразенная из отвратительной старухи. Двойственность этого образа и воплощения мистического, хотя и дезавуируется отчасти словами одного из героев повести: «Ведь у нас в Киеве все бабы, которые сидят на базаре, – все ведьмы» [3, с. 355]. Однако у читателя остается некоторое сомнение в том, что это все была выдумка.

Красота и любовь становятся одним из неотъемлемых элементов во взаимодействии женщины с окружающим миром в фантастических повестях. Образ настоящей ведьмы мы можем наблюдать и в повести О. М. Сомова «Киевские ведьмы». Где красавица Катруся становится ведьмой против своей воли. Особенность фантастических повестей Сомова в том, что в них обыгрываются, в первую очередь, бытовые свойства чудесных явлений, что сближает данные повести с произведениями Вельтмана. Но нельзя сказать и об аналогичном изображении основных образов, особенно женских. Красавицы-героини у Вельтмана своеобразны и неоднозначны в фантастической классификации, как рассматриваемые нами литературные героини других авторов.

Через образ Катруси делается попытка решить одну из кардинальных проблем эстетики романтиков – проблему свободы и необходимости. Движение от ощущения к суждению достаточно традиционно как для фольклора, так и для женской психологии в целом. Однако в данной повести от ощущения движется муж Катруси, героиня же наоборот, здраво рассудив, делает целенаправленные и обдуманые шаги. Не все героини в этом подобны. Большинство все же двигаются по пути ощущений (например, Эротида в одноименной повести Вельтмана)

И в повести Сомова, и в повести Гоголя мы можем наблюдать одинаковое воплощение образа настоящей ведьмы, если рассматривать его и с точки зрения юнгианской философии – первичное воплощение в материнском облике (панночка сначала предстает в образе старухи, а у Катруси есть мать, которая и делает из нее ведьму).

Казалось бы такой же образ Настоящей ведьмы мы встречаем в повести А. С. Пушкина «Пиковая дама», тут также изначально идет образ пожилой графини Анны Федотовны, который в конце проецируется на красивую даму пик с карты, которая становится роковой для Германна. Но, кроме юнгианского трактования и видения Германом этой героини, мы можем классифицировать ее не столько как ведьму, сколько как своеобразную Леди Тьмы.

Этот тип фантастических героинь вводится преимущественно для того, чтобы показать преследование главного героя, не обладающего необходимыми качествами сильной полноценной личности. Традиционная проблема, поднимаемая романтиками – отсутствие сильной, цельной личности в современном обществе. Чаще всего этот образ и реализуется как призрак. Как мы помним, Германну часто мерещится старая графиня (он слышит странные шаги, кто-то якобы заглядывает к нему в окошко, в реальных людях видит черты покойницы). Все, что связано в этой повести с образом графини и ее восприятием главным героем окутано страхом.

Сам автор повести вскользь говорит нам о важности и главенствовании женского образа характеристикой всепоглощающего тогда увлечения месмеризмом, как «вся-



кие дамские штучки». Исследователь М.Пухов говорит о выражении таким образом авторского пренебрежения [см.: 4, с. 77 – 78], однако мы не совсем согласны с этим. Нам кажется, что в этом как раз и есть тонкий намек на скрытое превалирование женщин над мужским сознанием, несмотря на малые права женщин в обществе. То есть тема, волновавшая и А. Вельтмана в его произведениях – социальное положение женщины. Но Пушкин всегда выступал против эстетизации безумия, поэтому Германна нельзя считать положительным героем, или героем, который вызывает всеобщую симпатию. Женский образ в анализируемой повести, конечно, толкает впечатлительного «полуубийцу» на легкое помешательство – видения, обмороки и т. п., но это не становится целью и смыслом как в повести В. Одоевского «Сильфида».

В этом произведении женский образ несколько отличается от рассмотренных ранее.

Помещик Михаил Платонович, создавший с помощью учения каббалы прекрасный женский образ, стремится к безумию. Он увлечен этим крошечным духом воздуха, воплощенным в женском облике. Тут традиционное для романтизма превосходство безумия над здравым смыслом, как выход за рамки обывательщины. И выходом может стать безумное увлечение женщиной. Пусть даже женщиной нереальной, поскольку реальная женщина, хоть и красивая Екатерина Гавриловна, вызывает по большей части бытовые мысли и по поводу жизни и по поводу судебной тяжбы. Женский образ тут является спасением для героя, его возможностью раскрыть для себя тайны бытия. Этот образ можно охарактеризовать как Харизматическую личность. Это такой тип героини, которая обладает нереальной силой предвидения или умения раскрывать тайны жизни, а также которая подвигает героя на познание, благословляет на подвиги. В данной повести сильфида раскрывает герою настоящий мир, мир солнца, которые не виден обывателю.

Вторая героиня – это вполне земная девушка Екатерина Гавриловна. Она является своеобразным двойником сильфиды в ее призвании – сопровождать и оберегать героя, помогать ему. Если сильфида помогала ему узнать новый мир, то Екатерина Гавриловна помогает ему освоить мир реальный, улучшить быт его и воодушевить Михаила Платоновича на благополучную семейную жизнь.

Двойничество женского персонажа, как мы заметили, реализуется различно: представление одной героини в двух обликах и реализация в двух различных образах. Нахождение женского персонажа в таком раздвоении становится необходимым для приближения к разгадке тайны женской сущности, которая и вдохновляла во многом авторов для введения фантастического элемента в повествование.

Безумство, вызванное женским образом, мотив, который раскрывался не одним автором, мы можем наблюдать это и в повести М. Загоскина «Концерт бесов». В этом произведении главным героем также является мужчина. Это основной участник и повествователь, но причиной событий становится женщина. Которая не просто красива (что, как мы уже заметили, является обязательным условием для фантастической героини), но и очень талантлива. Искусство в романтизме использовалось довольно часто. Искусство само по себе является неким чудом, а если это искусство воплощает прекрасная женщина, то оно становится массовым оружием погружения сознания в иной мир. Лауретта увлекает Зорина, приводит его к постепенному угасанию, но в полном ощущении счастья. Она не так чиста как сильфида у Одоевского, не жертвенна как Катруся, не мстительна как панночка, но в то же время, имеет эти черты. Лауретта открывает Зорину мир любви и музыки, но не дарит ему нового мира познания и откровения. Он просто идет за ней, как за самой большой любовью. Она становится своеобразным типом Королевы в классификации женских образов в фантастике. Она позволяет любоваться собой и плетет различные интриги.

Все рассмотренные нами образы в полной мере наделены мистическими и фантастическими чертами. В одних больше фольклоризма, в других готики, однако все они безусловно романтически фантастичны. Их можно довольно четко классифицировать, что мы и попытались сделать, получив такие типы: Королева (Лауретта), На-

стоящая Ведьма (Катруся, панночка), Харизматическая личность (сильфида, Пидорка). В повестях А. Вельтмана женские образы настолько многогранны и своеобразны, что их нельзя однозначно отнести ни к одному из этих типов.

Одной из особенностей и образа Эротиды, и образа Иоланды становится мстительность этих героинь. Ни один из проанализированных нами женских образов не мстит в таком отчаянии и полной отдаче, не всегда даже негативной, а больше отчаянной, как в этих повестях. Можно возразить, что панночка также мстит философу Хоме, но это совсем другое проявление. В «Вие» мы можем наблюдать ненависть, желание уничтожить. В повестях же Вельтмана желание женщин восстановить справедливость. Да, можно сказать, что это их субъективная справедливость, однако такого гнева и ненависти как у панночки нет. И Иоланда и Эротиды, несмотря на некоторые загадочные моменты, говорящие о их связи с миром потусторонним, все же более ангелоподобны и уязвимы.

Повесть «Эротиды» названа именем главной героини, что сразу указывает нам на то, что главным действующим лицом тут будет женщина. Это уже является особенностью автора, поскольку называть фантастические повести именем главной героини не являлось традицией жанра малого объема фантастики русского романтизма.

В этой повести героиня не наделена никакими сверхъестественными силами напрямую. Она не ведьма, не увлекается каббалой, не умеет оборачиваться другими существами. Казалось бы нет ничего, что связывало бы данный образ с фантастикой. Однако, это заблуждение. Эротиды становится мистической личностью во второй части повести.

Своеобразное раскрытие этого образа в том, что мы видим его последовательное становление – от детства к юности, когда она пускается в самостоятельное путешествие. Тогда как, как мы видели, ни одна из героинь фантастических повестей, рассмотренных ранее, не показана нам в становлении. Для Вельтмана это становится важным, чтобы рельефнее отобразить дальнейшие мистические метаморфозы. В первой части Эротиды воспитывается как юноша, она плохо пишет (и грамматически и стилистически), почти не знает языков, зато прекрасно держится в седле и марширует. Воспитание крайне не типичное для женщины России XIX в., но не от ее стремления к оригинальности, а по стечению обстоятельств и прихоти ее отца. Вот оно – раскрытие важной для Вельтмана темы бесправного положения женщины в обществе.

Во второй части повести, когда невинный дикий цветок, превращается в мстительницу, появляются мистические черты. Романтическое двойничество в его прямом воплощении. Из малограмотной девушки Эротиды образуются еще два персонажа: Эмилия Горевая, прекрасная великосветская дама, и молодой человек. Во всех трех образах Эротиды неузнаваема и слишком легко меняет она свои облики для обычного человека, даже не актрисы.

Эротиды становится роковой в судьбе ротмистра Г..а, но она не может рассматриваться как аналог Катруси из «Киевских ведьм», которая приводит своего любимого к смерти. В повести Вельтмана от любви страдает только сама героиня. Она посвящает всю свою сознательную жизнь поискам любимого и обманувшего ее человека, и она же единственная, кто трагически погибает в этой повести. Нельзя ее также классифицировать как Королеву, по аналогии с Лауреттой, поскольку всепоглощающее внимание заслуживает только ее воплощение как Эмили Горевой, и именно это воплощение становится причиной вызова на дуэль ее же, только в образе молодого юноши. Повесть полна символов и сквозных образов, как, например, кольцо (замкнутый круг и неизбежность), карточная игра (мистика которой раскрыта в «Пиковой даме») все это создает фантастически-романтический настрой, необходимую атмосферу и делает образ Эротиды значимым во всей плеяде фантастических русских литературных образов первой половины XIX века.

Особенность этого образа в его кажущейся реальности, но в то же время неоспоримой фантастичности в функционировании в нескольких ипостасях. Бытовые и со-



циальные мотивы, раскрываются, казалось бы на типичной сюжетной линии любви. Но этот женский образ не поддается классификации, которую можно обозначить для остальных литературных женщин. Эротика оригинальна своей простотой и таинственностью. Своей реальностью и фантастичностью, воплощением характеристик главного героя, способного обдуманно совершать ряд сюжетосоставляющих поступков, и некоторой женской непредсказуемостью в этой самой обдуманности. Вельтман создает образ женщины героини, которая, между тем, не превращается в героя в юбке. Даже имея среди своих воплощений мужской образ, сердце ее остается более женским, чем даже в образе красавицы Эмилии.

Тема любви и фантастичности также используется автором в другой его повести «Иоланда». Это тоже не образ типичной ведьмы, или представительницы потустороннего мира. Тут нет даже часто используемого в аналогичных повестях этого периода фольклоризма, помогающего в создании фантастического фона.

Сюжет основан на вере в чародейство в средние века, и отчаяния девушки, прибегающей к мщению через искусство цероластики. Девушка, обманутая возлюбленным, заказывает восковую фигуру соперницы и, совершив отпевание, убивает эту фигуру. Ее обвиняют в магии, поскольку соперница ее в ту же ночь пропала.

Интересно, что Вельтман и тут прибегает к двойному именованию. Главную героиню зовут Вероника, но сама себя она именуется Иоландой. Такое двойничество не случайно. Фигуру соперницы она заказывает у своего отца, за которым следит инквизиция, отец умирает вслед за казнью дочери. Во время ее сожжения всем слышится плач младенца, символизирующий чистоту души Иоланды. Да и само имя Иоланда означает «фиалка», нежный неброский цветок. Она не ждала действительной смерти Санции, хотя с мщением вонзала кинжал в ее восковой образ. Она отказалась перед сожжением от распятия, потому что сама себя уже очернила и посчитала связанной с дьяволом.

Однако эту героиню мы тоже не можем однозначно классифицировать. Она не является настоящей ведьмой. Да, она раскаивается в своем поступке как и Катруся, но она не наделена этой сверхъестественной силой. Мы не можем однозначно трактовать ее и как Харизматическую личность, поскольку она осталась покинута всеми и жила отшельницей. Этот образ более мстителен, чем образ Эротиды, но остается женским образом, несущем в себе всю эту непредсказуемость и чувственность этого загадочного мира женской души.

Выводы

Таким образом, мы можем сказать, что женские образы в фантастических повестях Вельтмана многогранны, что и становится основным их своеобразием. Они более разработаны и, конечно, бесспорно являются главными и сюжетообразующими. Именно на их чувствах и наблюдениях построены исследуемые нами в данной статье повести. Другие женские образы мы довольно просто классифицировали, по подходящим к этому жанру признакам как Королеву, Харизматическую личность, Леди тьмы и Настоящую ведьму. Ни к одному из этих типов, Вельтмановские женские образы отнести нельзя. Они своеобразны именно своей реальной фантастичностью и фантастической реальностью. Мистичностью женского образа, в первую очередь именно потому, что это женщина. Интересно также использование Вельтманом различных имен и самоименований этих персонажей. В повести «Аленушка» автор также использует этот прием для различения состояний героини как Аленушки и Елены.

Нельзя не упомянуть еще об одном интересном женском образе – образе луны. Луна фигурирует практически во всех фантастических повестях, становится неизменным спутником и соратником таинственности и мистичности. Символика женщины, как обязательного атрибута фантастики, становится характерной именно для Вельтмана в его фантастических повестях.

Список литературы

1. Крекнина Л. И. Жанровое своеобразие прозы А. Ф. Вельтмана 1830 – 1840-х гг.: Дис...канд.филол.наук. – Томск, 1985. – 242 с.
2. Крюков В. М. Гоголя зрящий глаз // Вопросы философии. – 1996. - №9. – С. 23 – 39.
3. Гоголь Н. В. Собрание сочинений: В 9-ти томах. – М.: Русская книга, 1994. – Т. II. – 784 с.
4. Пухов М. Тайна «Пиковой дамы» // В мире фантастики. Сб. литературно-критических статей и очерков. – М.: Молодая гвардия, 1989. – С. 74 – 80.

SPECIFIC FEATURES OF WOMEN IMAGES IN VELTMAN'S NOVELLS

O. I. Vinogradova
V. V. Lipich

**Belgorod National
Research University**

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

The article explores women images in Russian fantastical novells of the XIXth century. The author is interested in specific features of representing women individuality in Veltman's novells, so far as his talent especially strong in specific creation multifold personality of women character in Russian fantastical genre. The paper considers specific ways of constructing these images in comparison with works of other authors and also in terms of fantastic romanticism.

Key words: romanticism, fantastics, women images, image classification, madness, hero, Veltman, novell.



УДК 811.161.1

КОНСТРУИРОВАНИЕ ГИПЕРТЕКСТОВОГО ТЕЗАУРУСА МЕТАЯЗЫКА НАУКИ

С. В. Лесников

*Сыктывкарский
государственный
университет*

*e-mail:
serg@lsw.ru*

В настоящей статье даётся описание конструирования гипертекстового тезауруса метаязыка науки при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований по инициативному, исследовательскому проекту (грант) № 11-07-00733 (2011–2013) «Гипертекстовый информационно-поисковый тезаурус “Метаязык науки” (структура; математическое, лингвистическое и программное обеспечения; разделы: лингвистика, математика, экономика)» (научный руководитель – С.В. Лесников).

Ключевые слова: алгоритм, гипертекст, гизаурус, глоссарий, глоттология, Интернет, компьютер, лингвистика, метаязык, лексикография, поиск, программа, русский язык, словарь, справочник, тезаурус, энциклопедия, языковедение, языкознание.

При конструировании гипертекстового тезауруса метаязыка науки принимается во внимание опыт ведущих языковедов и, главным образом, уже изданные тезаурусы на русском языке: информационно-поисковый, по библиотечному делу и научной информации, по информатике, в автоматизированных системах управления и обработки информации, по геологии; по литературе, литературоведению и фольклористике; органических реакций, по философии, по автомобильному транспорту, по атомной науке и технике, лингвистической терминологии, по языкознанию, по чёрной металлургии, по теоретической и прикладной лингвистике, семантических множителей русского языка, семантический, средств каталогизации, по образованию, по порошковой металлургии, органических соединений, менеджера, ассоциативный, физики, финансовой англomorфологии, экономики и демографии, русской версии тезауруса EUROVOC, правоведения, по социологии, общеобразовательный, по литературоведению, синонимов, балто-славянский, гендерных исследований, идиоматики, пословиц, по политологии, по религиоведению и др.

Учитывались также принципы лингвистического конструирования и приёмы разработки тезауруса на лингвистическом материале, рассмотренных в работах следующих учёных: А. С. Герд, Ю. Н. Караулов, Р. Г. Пиотровский, А. Я. Шайкевич, С. Д. Шелов, А. И. Михайлов, А. И. Черный, Р. С. Гиляревский, А. Ф. Паркер-Роудс и С. Уордли, Д. Варга, А. А. Витухновской, А. В. Соколов, С. Е. Никитина, В. Д. Сидорченко, М. П. Данилов; Э. Я. Лесохина, В. Б. Смиренский; Е. В. Шингарева; В. А. Чижиковский, Л. Н. Беляева; О. А. Лавренова; И. В. Азарова, О. А. Митрофанова, А. А. Синопальникова, А. А. Ушакова, М. В. Яворская; С. В. Жмайло и др.

В гипертекстовом информационно-поисковом тезаурусе метаязыка лингвистики (в формате компьютерного, гипертекстового тезауруса /ГИЗАУРУСА/ - базе данных с перекрёстными гипертекстовыми ссылками) даётся определение (дефиниция, иллюстрация, интерпретация, объяснение, понятие, пояснение, разъяснение, толкование, трактовка, формулировка, цитата, экскурс и/или эксцерпция) ключевых понятий-терминов, относящихся к сфере определённой науки и ряду смежных дисциплин, которые в той или иной мере связаны с проблемами данной науки. Конструирование тезауруса обусловлено необходимостью единства в терминологии - нередко учёные одно и то же явление называют по-разному, с другой стороны, один и тот же термин бывает полисемичен даже в рамках одной научной области. Кроме этого, при анализе уже опубликованных терминологических словарей определённой науки бросается в глаза лакуарность состава словников и некая тенденциозность подачи научных материалов авторами-составителями. Фактически речь идёт о составлении метаязыка науки – осо-



бого языка, объектом которого является содержание и выражение другого языка, т.е. в нашем случае метаязык – это язык второго порядка как специальная семиологическая система, употребляемая тогда, когда надо говорить о естественном (или искусственном) языке же, выступающем в качестве «языка-объекта». При этом можно отдельно выделить в метаязыке следующее: 1) собственно термины (слова, которые или совсем не употребляются в языке-объекте, либо приобретают, после заимствования из языка-объекта, особое значение), 2) сочетания слов, которые характеризуют собственно метаязык определённой науки в его полном виде (напр., составные термины), 3) определённый социально-предметный аспект (напр., когда метаречь отражает специфику эпохи, того или иного научного направления, школы).

Тезаурус метаязыка науки конструируется в виде следующего гипертекстового фрейма и пяти базовых слотов:

	верхний	
левый	центральный	правый
	нижний	

Верхний – название тезауруса и базовые кнопки дружественного интерфейса для быстрого, оперативного переключения слотов (в свою очередь др. фреймов), напр., переход на стартовую, главную страницу, вызов помощи, возврат назад и переход по некоторым базовым конструкциям (ключевым концептам: знак, слово, текст, язык, метаязык, приложения). Ссылки из верхнего слота активируют левый слот, т. е. использование гипертекстовых ссылок в верхнем слоте приводит к изменению содержимого левого слота посредством загрузки в этом левый слот соответствующего содержания ассоциированного фрейма.

Левый слот играет роль глобального или частного оглавления (содержания). Активирование ссылок в левом слоте приводит к изменению центрального слота.

В правом слоте помещён латинский (английский) алфавит, для вызова соответствующих индексов словарных статей тезауруса побуквенно. Нижний - соответственно русский алфавит. Из правого и левого слотов активизируется центральный слот.

В центральном слоте в основном и происходит выдача контента.

Разумеется, имеется возможность открыть по любой ссылке новый фрейм (окно) посредством активизации гиперссылки правой клавишей манипулятора «мышь».

При этом необходимо подчеркнуть, что лишь эти пять слотов размечаются вручную. Все словарные статьи тезауруса хранятся пофайлово, а как алфавитные (и русский и английский) пофайловые, так и внутренние перекрёстные (по содержимому собственно словарных статей) гиперссылки генерируются при помощи программного комплекса на основе предварительно препарированных, размеченных исходных словарных материалов.

Процесс использования гипертекстового тезауруса метаязыка науки в целом напоминает обычную работу в системе Интернет, но в локальном варианте на персональном компьютере. В перспективе предполагается, что после необходимой апробации в локальном варианте в интерактивном варианте сконструированный тезаурус будет доступен и в Интернете, напр., по адресам <http://lsw.ru>, <http://ЛСВ.РФ>, <http://МФРЯ.РФ>.

Немного предыстории о гипертексте и некоторые определения:

Первая попытка сконструировать, точнее, описать "гипертекстовую машину" была предпринята в 1945 г. [1]. Рассматривая историю развития счётных машин, начиная с Лейбница и Бэббиджа, В. Буш предложил проект электронно-механического устройства, названного "memex" (от английского MEMory EXtension), которое должно дать человеку инструмент для усиления мыслительных способностей. Memex позволяет человеку определённым способом организовать свои записи, статьи, книги. С помощью механических средств (рычагов, кнопок и т. п.) тексты, записанные на микрофильмы, могут быть связаны между собой так, что переход от одного к другому осуществляется непосредственно, даже если физически они расположены далеко друг от



друга. При чтении таким способом возможны пропуски страниц, возврат назад или просмотр каждых десяти страниц. Одновременно на экран могут вызываться несколько микрофильмов. Дополнительно к существующим материалам могут записываться новые - статьи, заметки, а также комментарии, ссылки и т. п.

Следующее слово в истории гипертекста сказал Теодор Нельсон – программист, придумавший термин «гипертекст», дав следующее определение гипертекста: текст, не имеющий линейной последовательности («нелинейное письмо»). Нельсон стремился реализовать идеи удачного, по его мнению, использования компьютера в виде всеобщей системы электронных публикаций и архива. А в основе подобной системы должно лежать понятие гипертекста. По мнению Т. Нельсона, компьютер призван сделать человека свободным, а поэтому нужно разработать систему, максимально облегчающую работу с информацией [2]. Литература (понимаемая в широком смысле как информация, предназначенная для сохранения) представляет собой непрерывную систему взаимосвязанных произведений, и это надо рассматривать не как определение, а как обнаруженную данность, т. е. «просто не-последовательное письмо (writing), текст, который разветвляется» и предоставляет читателю выбор [3].

В 1980-е гг. создаётся множество коммерческих гипертекстовых систем. Согласно Conklin J., гипертекстовые системы классифицируются так: 1) библиотечные макросистемы; 2) средства исследования проблем («инструментальные средства для поддержки неструктурированного мышления на ранней стадии исследования проблем, когда человек имеет дело с многочисленными, плохо связанными одна с другой идеями»); 3) системы для просмотра («browsing») базы данных (то есть системы, в которых добавление данных пользователями не предусматривается); 4) системы широкого назначения (для экспериментирования в различных областях применения гипертекста). Механизм, заключающийся в возможности связать отрывки текста, переходить от одного к другому, называется гипертекстом, или нелинейным текстом: а) «надтекст» – некая единица информации, частями которой являются тексты, и/или б) текст, части которого имеют «сверхсвязи», то есть соединены друг с другом не линейным отношением в одномерном пространстве (отношением следования, как в обычном тексте естественного языка), а множеством различных отношений, представляемых в многомерном пространстве [4].

На русском языке о гипертексте одним из первых заявил публично М. М. Субботин : гипертекст – это соединение смысловой структуры, структуры внутренних связей некоего содержания, и технической среды, технических средств, дающих возможность человеку осваивать структуру смысловых связей, осуществлять переходы между взаимосвязанными элементами [5]. Под руководством М. М. Субботина группа исследователей, занимаясь вопросами организации электронных текстов, предложила метод логико-смыслового моделирования является как бы особой версией гипертекстовой технологии. Авторы этого метода утверждают, что помимо чтения гипертекста, существует ещё одна качественно новая форма интеллектуальной деятельности – «создание линейного текста путём линеаризации нелинейного» [6].

Британская энциклопедия упоминает о гипертексте в разделе «информатика» (information science), при обсуждении методов семантического представления информации. Гипертекст определяется как метод, при котором документы объединяются посредством "связей" в сеть. Условием объединения может служить сходство идей, выводов, одинаковое расположение частей и так далее [7].

В энциклопедии языкознания гипертексту посвящена целая статья, смысл которой приблизительно соответствует смыслу статьи в британской энциклопедии с тем добавлением, что гипертекст – это структурированный текст [8].

В толковом словаре по информатике гипертекст трактуется как информационный массив, на котором заданы и автоматически поддерживаются ассоциативные и смысловые связи между выделенными элементами, понятиями, терминами или разделами; наряду с этим приводится дополнительное пояснение, что гипертекст – это

текст, в котором отдельные термины на экране дисплея выделены подсветкой и их определение сразу может быть выдано на экран [9].

Л. В. Шуткин структуры гипертекстов представляет моделью в виде регулярной конфигурации теории паттернов, при этом структуры гипертекстовых тем рассматриваются как образующие темы [10].

Безусловно, суть гипертекста можно уяснить лишь непосредственно в компьютерном варианте, однако для примера можно привести опубликованную книжную версию словаря-гипертекста, где авторы определяют: «Гипертекст – это метод построения и организации электронной компьютерной документации, позволяющей отразить ассоциативные связи между её отдельными разделами, понятиями и терминами. Читая такую документацию, как электронную книгу на экране ЭВМ, и встретив новое, неясное или забытое понятие, можно немедленно заставить машину провести Вас по всем ассоциативным связям этого понятия и показать любые участки текста, поясняющие его смысл или раскрывающие взаимодействие с др. объектами, категориями, терминами» [11, с. 3]. Элементы гипертекста и использование соответствующих гипертекстовых технологий в лингвистике можно наблюдать также в виде паралингвистических реалий и средств, которые могут быть представлены в виде поля паралингвистических средств, определяющих внешнюю организацию письменного текста и создающих его (текста) «оптический образ». Собственно паралингвистическое поле может детерминироваться как графическим представлением текста (напр., сегментацией и расположением), так и использованием разнообразных типографских знаков, шрифтов, средств иконического и пиктографического языка, схем, рисунков, таблиц, фотографий и др. [12].

Для полноты представления понятия «гипертекст» приведём цитату из «Словаря культуры XX в.: ключевые понятия и тексты» В. П. Руднева: «ГИПЕРТЕКСТ – текст, устроенный таким образом, что он превращается в систему, иерархию текстов, одновременно составляя единство и множество текстов. Простейший пример Г. – это любой словарь или энциклопедия, где каждая статья имеет отсылки к другим статьям этого же словаря. В результате читать такой текст можно по-разному: от одной статьи к другой, по мере надобности, игнорируя гипертекстовые отсылки; читать статьи подряд, справляясь с отсылками; наконец, пуститься в гипертекстовое плавание, то есть от одной отсылки переходить к другой. Настоящий словарь является подчёркнуто гипертекстовым, то есть построен так, чтобы постоянно провоцировать именно третий путь чтения» [13, с. 69 – 72]. Словарь культуры XX в. Руднева представляет собой уникальный словарь-гипертекст и содержит 140 словарных статей, посвящённых наиболее актуальным понятиям и текстам культуры XX века. Для нас актуальны словарные статьи: *автокоммуникация, виртуальные реальности, генеративная лингвистика, гипотеза лингвистической относительности, знак, метаязык, многозначные логики, принцип дополненности, структурная лингвистика, текст в тексте, формальная школа* и др. Текст словаря Руднева в полном объёме доступен в Интернете, напр., по адресу <http://rudnevslovar.narod.ru/>.

"Гипертекст обеспечивает нелинейную организацию содержания со стороны продуциента и возможность нелинейного восприятия со стороны реципиента. Формально гипертекст - это вся совокупность текстов (...), связанных с воспринимаемым текстом посредством ссылочного аппарата. Гипертексты, «технически» соединённые друг с другом ссылочным аппаратом, следует отличать от тематически и организационно (но не «технически») объединённой последовательности текстов, напр. совокупности реплик всех участников какой-нибудь дискуссионной группы. В гипертексте на место двумерного сочетания горизонтального и вертикального контекстов приходит контекстуальная трёх- и даже n-мерность ($n > 3$). Каждая ссылка представляет собой вектор-указатель на другой текст, который, в свою очередь, либо задаёт (n-1)-мерность, имея выход на другие тексты (т. е. соединяется с n текстов минус один первичный текст), либо является двумерным, обладая только горизонтальным



и вертикальным контекстами (имеет вход, но не имеет выхода на другие тексты). В связи с этим культурно-речевой аспект гипертекстуальности может включать среди прочего исследование способов оптимизации ссылок и установление определённых ссылочных норм. Идея формального и семантического взаимоотношения между различными текстами, идея интер- и гипертекстуальности не нова. В применении к компьютерным документам её возводят к 1965 г. Типичным же гипертекстом досетевой эпохи является совокупность текстов Священного Писания. Их можно читать не только линейно, но и нелинейно, следуя эксплицитно указанному во многих изданиях книг Ветхого и Нового Завета порядку ассоциативных ссылок и параллельных мест (о Священном Писании как гипертексте ср.: [14]. «Гипертекст позволяет связывать текст, аудио, фотографии, чертежи, карты, движущиеся картинки и другие формы информации в осмысленное целое, к которому может осуществляться доступ при помощи системы индексации, ориентированной на конкретные идеи, а не на конкретные слова в тексте» [15].

Таким образом, под гипертекстом может пониматься как:

- метод объединения документов;
- текст, организованный по-особому, при этом, важную роль в этой организации играют «связи» между текстами, устанавливающиеся произвольно;
- механизм, позволяющий эти тексты связывать гиперссылками, однако связанные тексты здесь рассматриваются как единое целое, большее, чем текст, т. е. «гипертекст»;
- форма организации материала (электронная, компьютерная);
- средство организации текстов;
- документация, которая ветвится. В разных контекстах трактовка гипертекста может приобретать различные оттенки и рассматриваться как метод, средство, форма, механизм актуализации информации и т. д.

Практическим итогом гипертекстовых разработок стала компьютерная сеть Интернет.

Для компьютерных технологий в Интернете принято следующее определение. Гипертекст – *hypertext* – метод подготовки и распространения текстов, который идеально подходит для компьютера, на котором читатель может выбирать свой путь прохождения по материалу. Для подготовки гипертекста вы сначала «нарезаете» информацию в виде небольших частей, которыми легко манипулировать, таких, как одна страница текста. Затем вы встраиваете в текст гиперсвязи. Когда читатель щелкает мышью на гиперсвязи, программное обеспечение поддержки гипертекста отображает информацию, предоставляемую другим узлом. Процесс управления прохождением среди узлов, связанных в этот путь, называется просмотром. Набор узлов, взаимосвязанных посредством гиперсвязи, называется паутиной WWW – World Wide Web и представляет собой гипертекстовую систему мирового масштаба.

Отметим ещё несколько базовых определений, используемых в информационных технологиях в связи с понятием «гипертекст»:

1) *http* – *Hypertext transfer protocol* - протокол передачи гипертекстов – способ передачи страниц WWW в Интернете;

2) *HTML* – *Hypertext markup language* – язык ссылок гипертекста – позволяет включать в текст коды (тэги, признаки, параметры, разметку) для определения шрифтов, стилей, графики, аудио и видео данных как непосредственно, так и посредством гипертекстовых ссылок. Процесс конструирования HTML-текстов называется авторизацией. Любая HTML страничка может быть создана и соответственно отредактирована практически в любом текстовом редакторе, который позволяет обрабатывать файлы в коде ASCII = American Standart Code for Information Interchange - американский стандартный код для обмена информацией (версия ISO).

Основные понятия из предметной области «гипертекст»:

- браузер (программа просмотра гипертекста);
- связь (отношение между фрагментами текста, выраженное некоторым образом в данных информационной системы);
- ссылка (указатель при ... на другой фрагмент);
- текстура (текст, оформленный некоторым образом посредством подбора шрифтов, цветов, размещения компонентов, фрагмент (фрейм – часть текста, имеющая смысловую законченность, ссылаемая как целое) – язык разметки гипертекста.

Далее, на этой основе и осуществляется конструирование гипертекстового тезауруса метаязыка науки.

Кратко изложим основные этапы конструирования тезауруса:

1) разработка структуры тезауруса. Определение тематического охвата тезауруса. Выбор источников и кластеризация предметной области (прежде всего, лингвистика, математика, экономика). При выборе источников учитывается:

- наиболее точное соответствие лексического материала предметной области;
- технологическую насыщенность и важность источников;

2) конструирование программного обеспечения; обеспечение интуитивно-понятного и дружелюбного интерфейса тезауруса, который является не только самостоятельным и самодостаточным компьютерным ресурсом, но и инструментом для поиска, классификации, систематизации и индексации ресурсов. Пользователь тезауруса имеет возможность осуществлять:

- просмотр тезауруса;
- поиск по ключевым словам и ассоциированным терминам (дескрипторам, классам, темам);
- навигацию по тезаурусу (поиск искомого понятия в тезаурусе с последующим запросом ресурсов, соответствующих этому понятию);

3) составление генерального словника (аскрипторы, дескрипторы, лексические единицы, одиночные слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия); именные словосочетания; лексически значимые компоненты сложных слов; сокращения слов и словосочетаний; реляторы) тезауруса. В генеральный словник включаются вокабулы (заголовки словарных статей) с указанием, в каких словарях можно найти информацию о том или ином слове. В генеральном словнике актуализируется информация не столько по электронным версиям (которые загружены в компьютерную словарную базу данных, т. к. такие вокабулы и так найдутся по запросу а) «целиком слово»), а, прежде всего, словники книжных (бумажных) словарей и словники с других словарных порталов. По числовому коду словаря выдаётся библиография к исходному словарю и гиперссылки соответствующих источников;

4) выявление семантических полей посредством определения кортежей условной эквивалентности /КУЭ/. В КУЭ объединяются лексические единицы, между объёмами понятий которых существуют следующие отношения:

- равнозначность – объёмы понятий совпадают полностью;
- пересечение – объёмы понятий совпадают частично;
- подчинённость – объём одного понятия строго составляет часть другого понятия, но не наоборот;
- внеположенность – объёмы понятий полностью исключают друг друга и при этом не исчерпывают области предметов;

5) установление парадигматических (способы выражения: аналитический, графический, лексикографический, табличный), иерархических (транзитивность и антисимметричность), ассоциативных, грамматических (сюда же можно отнести транслитерацию и варианты записи слов), межязыковых (основа построения машинного переводчика), семантических (антонимы, гиперонимы, гипонимы, синонимы, гендерные синонимы; уменьшительно-ласкательные, усилительные-увеличительные), семантико-грамматических (связи действия, свойства, инструмента, местопребывания;



6) создание словарных статей и лексико-систематических (тематические, категориальные, смешанные), пермутационных, иерархических и др. указателей и списков специальных категорий лексических единиц (общие категории: названия дисциплин и отраслей деятельности; предметы, материалы; методы, процессы, операции, явления; свойства, величины, параметры, характеристики; отношения, структуры, модели, законы, правила, абстрактные понятия);

7) автоматизация процессов построения тезауруса: частотный, статистический анализ, коррекция статей, сортировка словарей, проверка взаимности и непротиворечивости ссылок, составление указателей, конвертация в требуемых форматах и кодировках;

8) ввод в научный оборот и технологическое внедрение.

Для экономии объёма настоящей работы именно здесь подробную библиографию не приводим, однако при необходимости вы можете её получить, напр., по электронной почте serg@lsw.ru или на сайте <http://lsw.ru>, <http://ЛСВ.РФ> [16].

Список литературы

1. Bush V. As we may think // *Atlantic Monthly*. – 1945. Vol. 176. – № 1. – P. 101 – 108.
2. Nelson T. *Computer Lib // Dream machines*. Sausalito, CA: Mindful Press, 1974.
3. Nelson T. *Literary machines*. Sausalito, CA: Mindful Press, 1993.
4. Conklin J. Hypertext: an introduction and survey // *Computer*. – 1987. Vol. 20. № 9. – P.20.
5. Субботин М.М. Новая информационная технология: создание и обработка гипертекста // *Научно-техническая информация. Сер.2.* – 1988. – № 5. – С. 2.
6. Субботин М.М. Теория и практика нелинейного письма (взгляд сквозь призму «грамматологии» Ж. Деррида) // *Вопросы философии*. – 1993. – №3. – С.36 – 45.
7. *The New Encyclopedia Britannica*. 15-th edition, Chicago, 1994.
8. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Vol. 3. England, Pergamon Press, 1994.
9. Першиков В. И., Савинков В. М. Толковый словарь по информатике. – М.: Финансы и статистика, 1995. – 544 с.
10. Шуткин Л. В. Паттерновое моделирование гипертекстов // *Научно-техническая информация. Сер.2.* – 1995. – № 9. – С.20 – 25.
11. Евсеев О.В., Савицкая Е.В. Словарь-гипертекст экономики и бизнеса. – М.: Изд-во МГОУ; А/О «Росвузнаука», 1993. – 163 с.
12. Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме кролизованных и гибридных текстов) // *Вопросы языкознания*. – 1992. – № 1. – С.71 – 78.
13. Руднев В. П. Словарь культуры XX века. Ключевые понятия и тексты. – М.: Аграф, 1997. – 384 с.
14. Иванов Л. Ю. Воздействие новых информационных технологий на русский язык: системно-языковая и культурно-речевая проблематика // *Словарь и культура русской речи. К 100-летию со дня рождения С.И. Ожегова*. – М.: Индрик, 2001. – С.145 – 146.
15. Эпштейн В. Л. Гипертекст и гипертекстовые системы. – М.: Ин-т проблем упр. РАН (препринт), 1998. – 39 с.; Эпштейн В. Л. Введение в гипертекст и гипертекстовые системы. 02.07.1998 <http://www.ipu.ru/publ/epstn.htm>
16. Лесников С. В. Словарь русских словарей: более 3500 источников / Предисловие проф. В.В. Дубичинского. – М.: Азбуковник, 2002. – 334 с.



CONSTRUCTION OF HYPERTEXT THESAURUS OF META LANGUAGE OF SCIENCE

S. V. Lesnikov

**Syktvkar
State
University**

e-mail: serg@lsw.ru

This article describes the design of hypertext meta-language thesaurus of science supported by the Russian Foundation for Basic Research on proactive, research project (grant) N 11-07-00733 (2011-2013) "Hypertext information-search thesaurus "The meta-language of science" (the structure, mathematical, linguistic, and software; sections of linguistics, mathematics, economics)" (scientific leader - S.V. Foresters).

Key words: algorithm, hypertext, gizaurs, glossary, glottologiya, Internet, computer linguistics, meta-language, lexicography, search, program, Russian language, dictionary, thesaurus, encyclopedia, linguistics, linguistics.



УДК 811.161.1:378:341.95

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ОТРАЖЕНИЕ ФРАГМЕНТА ДЕЙТЕЛЬНОСТИ В МЕТОДИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. Н. Литвинова
Л. Л. Присная
Л. А. Зубарева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Статья посвящена осмыслению наиболее эффективных приёмов в организации работы иностранных учащихся с художественным текстом на этапе предвузовской подготовки.

Ключевые слова: методические приёмы речевой деятельности, продуктивно-творческая деятельность иностранного учащегося, уровень значений, уровень смысла, предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, жизнь языка в тексте, речевые умения.

Одной из форм обучения, способствующих формированию у иностранных учащихся филологических умений, является работа с художественным текстом. И это не случайно, поскольку текстовая деятельность способствует повышению учебной мотивации, а также достижению высокого уровня владения языком.

Процесс работы над текстом позволяет наблюдать, как происходит творческое усвоение знаний, необходимых для осуществления речевой деятельности иностранных учащихся уже на этапе предвузовской подготовки.

Для достижения «активного самовыражения» нам представляется необходимым организовать продуктивно-творческую деятельность иностранного учащегося, разнообразить работу над художественным текстом на занятиях по РКИ наиболее эффективными приёмами.

В работах Б. Г. Бобылева, М. И. Гореликовой, Н. В. Кулибиной, В. А. Масловой, С. К. Милославской, Л. А. Новикова, Е. Г. Ростовской, Т. Н. Чернявской и др. представлены приёмы анализа художественного текста с позиций лингвистики, стилистики художественной речи, психолингвистики, литературоведения, теории литературы, лингвострановедения.

Нам близок тот методический аппарат, который формирует развитие речевых умений и предполагает выход в реальный акт коммуникации.

Исследователи (Т. К. Донская, С. Г. Ильенко, И. Р. Кожина, О. А. Нечаева, Т. В. Самосенкова, З. Я. Тураева и др.) доказывают необходимость, наряду с наблюдениями за нормативным использованием языковых единиц в тексте, рассматривать в нём вопросы коммуникативной (речевой) целесообразности использования данного языкового явления.

Рассматривая текст как единицу обучения, немаловажно определить: «что и по каким критериям считать единицами текста» [6, с. 18]. С понятием «текст» мы связываем не только целые художественные произведения, но и связные его фрагменты. При этом следует осознавать, что «в тексте функционируют все средства языка, в анализе его работают – с разным коэффициентом полезного действия – все накопленные лингвистические знания» [6, с. 18].

На этапе предвузовской подготовки важную роль играют функции учебного, а в нашем случае художественного текста, которые, как нам представляется, могут смыкаться в процессе осуществления текстовой деятельности.

Вслед за С. К. Фоломкиной перечислим дидактические функции учебного текста по степени распространённости следующим образом.

Схема 1

Дидактические функции текста



В методике обучения текстовой деятельности выделяют 2 уровня понимания: 1) уровень значений и 2) уровень смысла [9, с. 9].

Эффективное осмысление текста зависит от его понимания. Для обеспечения свободного смыслового восприятия художественных текстов иностранными учащимися мы предлагаем предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, способствующие развитию творческого мышления и ассоциативной памяти учащихся.

Очевидно, что одним из основных компонентов обучения текстовой деятельности должно быть умение уяснять контекстуальное значение слов, в результате чего читающий достигает понимания на уровне значений. С этой целью иностранным учащимся предлагаются предтекстовые задания. Задания такого типа предполагают наблюдения по специально подготовленным вопросам, выделение (опознавание) и характеристику нужных элементов, сравнение явлений языка, анализ текста с точки зрения необходимости, возможности использованных в нём языковых средств и содержания высказывания.

Вторая задача, связана с умением вычленять основные смысловые вехи в процессе работы с текстом. И в этой связи мы предлагаем притекстовые задания.

Вслед за Красильниковой Л. В., Матюшенко А. Г., Одинцовой И. В. при анализе текста мы выделяем вопросы трансформационного, интерпретационного, анализирующего характера.

Трансформационные вопросы подводят учащихся к самостоятельным выводам по поводу смыслового содержания части текста:

«Как бы следовало поступить в данной ситуации?» «С кем / чем у вас ассоциируется данный образ?»

Интерпретационные вопросы раскрывают связи между фактами и жизненными ценностями, заданными в тексте, помогают учащимся осмыслить события, происходящие с героями: «Как вы относитесь к этому поступку/ явлению?», «Аргументируйте свой ответ».

Анализирующие вопросы дают возможность учащимся более глубоко исследовать проблемы, представленные в тексте, разложить события на его отдельные части: «Как вы объясните мотив его / ее поведения?»

Послетекстовые задания предполагают ответы на синтезирующие вопросы и вопросы оценочного характера. При выполнении послетекстовых заданий учащиеся используют все свои знания и опыт для творческого решения проблемы, заданной в тексте, и могут создавать альтернативные сценарии: «Как вы думаете, к чему может привести поступок героя?», «Что нужно было сделать, чтобы избежать проблем?»

В эту же группу мы включаем оценочные вопросы, которые задаются учащимся для того, чтобы они в своих ответах вынесли суждения о том, «что такое хорошо и что такое плохо», «нравственно – безнравственно», «справедливо – несправедливо) в соответствии со своими жизненными критериями: «Правильно ли поступил герой рас-



сказа»? «Справедливо ли его / ее отношение к ней / к нему?». В рассматриваемую систему разумно было бы добавить вопросы прогнозирующего характера, поскольку прогнозирование обуславливает интерес и побуждает учащихся анализировать поступающую информацию, поднимая существующие знания на уровень осознания. Процесс прогнозирования помогает учащимся определить цель чтения. Определение цели непосредственно связано с пониманием. Важно, чтобы учащиеся, включаясь в процесс прогнозирования, начинали поиск ответов, соглашаясь с предыдущими предположениями или отвергая их: «Как события будут развиваться дальше?»

Коммуникативная направленность таких заданий обусловлена активизацией мыслительной и учебной деятельности учащихся, диалогом с преподавателем, участием всей группы в обдумывании решения поставленных вопросов, способствующих рассмотрению предложенной в тексте ситуации.

При обучении иностранных учащихся работе с художественным текстом мы солидарны с теми исследователями, которые полагают, что «содержание любого художественного текста может быть представлено как отражение некоторого фрагмента действительности, данного в авторском осмыслении и преломлении, иными словами как отражение ситуации, которую и следует понять» [8, с. 57]. Понимание ситуации, по мнению А. А. Брудного, «есть последовательное изменение структуры воссоздаваемой в сознании ситуации и перемещение мысленного центра ситуации от одного её элемента к другому» [3, с. 137 – 138]. Рассмотрение текстовой ситуации предполагает выявление и осознание её основных компонентов: субъекта, события, места и времени.

Ситуация относится к числу важнейших опор, используемых читателем при восприятии текста: можно сказать, что читатель понимает текст в том случае, когда ему понятна ситуация, о которой идёт речь [5; 4].

Так, при чтении рассказа Л. Н. Толстого «После бала» мы предлагаем учащимся послушать историческую справку, предполагающую ознакомление с описываемыми в тексте событиями.

Рассказ «После бала» – одно из замечательных произведений Толстого. Как в капле воды в нем отражены идеи писателя. Рассказ основан на истинном происшествии. Все, что описано в нем, произошло с братом писателя Сергеем Николаевичем Толстым в годы юности.

Действие рассказа относится к 1940-м гг. XIX в., времени царствования Николая I, которого прозвали Николаем Палкиным или «жандармом Европы». В это жестокое время служба солдат в армии продолжалась 25 лет и была подобна каторге. Нередко бывали случаи, когда за ту или иную провинность солдата прогоняли сквозь строй или забивали до смерти.

Работа над художественным текстом начинается с выполнения предтекстовых заданий, типа:

- познакомьтесь с лексическим материалом, слушая объяснения преподавателя (или используя словарь);
- прочитайте текст, поставьте к нему вопросы;
- выделите в тексте ключевые слова, определяющие действия и поступки героя;
- объясните значение слов и словосочетаний: как в капле воды; быть подобным каторге; та или иная вина; прогонять сквозь строй; забивать до смерти; быть основанным на истинном происшествии.

В задания к тексту включаются вопросы, требующие размышления над его названием (если оно есть) с выстраиванием читательского прогноза. В данном конкретном случае вопрос может быть сформулирован следующим образом: Как вы думаете, о чём автор повествует в рассказе, если рассказ называется «После бала»? (Как правило, учащиеся называют слово «бал»). При этом преподаватель подчёркивает, что событие (или последовательность событий) является одним из важнейших компонентов ситуации и объясняет учащимся, что картина бала является первой в описании Львом Тол-

стым случая, о котором идёт речь в рассказе. Однако основной картиной является та, которую автор описывает во второй части рассказа, а её содержанием является то, что увидел рассказчик после бала (это сцена экзекуции).

Понять ситуацию, отражённую в тексте, значит, прежде всего, осмыслить средства языкового выражения текста, описывающего основные компоненты, иными словами, ключевые единицы текста, к которым, безусловно, нужно отнести номинации персонажей (субъектов ситуации). Ключевыми можно признать также единицы языкового выражения текста, которые использованы автором для описания (характеристики) субъектов ситуации [8, с. 59]. Определив один из текстовых персонажей, например, Вареньку Б., учащиеся называют эпитеты, которые автор использует для её характеристики: грациозная, величественная; для характеристики её глаз: прелестные, блестящие и др. При рассмотрении сцены экзекуции внимание учащихся направлено на выявление тех языковых средств, которые автор использует для описания названной ситуации.

Важна и непростая для учащегося «задача – осмыслить использованные автором средства, выстроить на основе полученной информации прогноз, а далее отмечать малейшие нюансы, изменения в описании происходящих событий» [8, с. 61]. Следует отметить контрастность, которая играет важную роль не только в построении рассказа, но и в его содержании. Пониманию данного явления способствуют следующие задания:

- назовите два основных события, описываемых автором в рассказе «После бала»;
- выделите основные текстовые субъекты, повторяющиеся в описании картины бала и экзекуции. Выпишите слова, характеризующие данные субъекты (музыка; образ полковника и др.);
- выделите из текста слова, которые позволяют дать определение контраста.

Контраст – это не только форма. Он глубоко содержателен. Контраст выражает взволнованность писателя, потрясенного противоречиями самой жизни.

Для подготовки к работе над текстом следует приучать учащихся:

- внимательно читать и понимать задания;
- понимать ключевые слова в тексте;
- концентрировать внимание учащихся на поиске только необходимой информации, если от учащихся требуется извлечь запрашиваемую информацию.

Уровень сложности заданий различается уровнем сложности проверяемых умений, сложностью языкового материала и тематики текста.

В рамках этих блоков, на основе художественных текстов проверяются следующие умения:

- понимать главную тему прочитанного текста;
- извлекать запрашиваемую информацию из текста;
- делать выводы из прочитанного текста;
- понимать логические связи внутри частей и между частями текста, догадываться о значении отдельных выражений по контексту.

Исходя из характера ошибок, допускаемых учащимися, следует:

- обращать внимание учащихся на выполнение заданий интерактивного характера, что способствует развитию у учащихся инициативы, самостоятельности при принятии решения, повышает активность, находчивость при ответах. С этой целью необходимо:

- добиваться от учащихся обоснованности ответов, хорошей аргументации;
- развивать у иностранных учащихся умения чётко выполнять поставленную задачу, так как в реальной жизни язык используется именно для этой цели, то есть следует учить вдумчиво читать задания, обращать внимание на выделенные моменты содержания;

- учить учащихся активно поддерживать и направлять беседу, то есть функционально пользоваться языком при общении с собеседником, а именно: задавать вопросы; активно обсуждать различные варианты, высказываясь как «за», так и «против»;



не бояться попросить объяснения, если не понятны какие-либо слова; запрашивать мнение собеседника по обсуждаемым вопросам; предлагать собеседнику выступить со своими предложениями.

Стимулом для высказывания может быть утверждение, с которым учащийся мог согласиться или не согласиться, выразить своё мнение по поводу этого утверждения, приведя аргументы и доказательства. При подведении итогов учащиеся используют знания, полученные на занятиях.

Вопросы заданий, затрагивающие ту или иную проблему, позволяют учащимся активно мыслить, искать и находить не заготовленные, а самостоятельные ответы, выражать собственное мнение.

Умение понять и объяснить жизнь языка в тексте служит лучшим примером оправданности и необходимости исследовательских усилий.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. и др. Язык о языке / Языки русской культуры; под ред. Н.Д. Арутюновой. – М., 2000 – 624 с.
2. Баженова Е. А., Котюрова М. П.. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – М.: Наука, 2003. – 876 с.
3. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. Учебное пособие. – М.: Лабиринт, 1998. – 320 с.
4. Дейк Ван Т. А., Язык. Познание. Коммуникации. – М.: Прогресс, 1989. – 264 с.
5. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. – 394 с.
6. Золотова Г. А. О возможностях грамматической науки // Вопросы языкознания. – 2006. – № 3.
7. Красильникова Л. В., Матюшенко А.Г. и др., Мир русского слова. – 2010. – N 1.
8. Кулибина Н. В. «Дебют» или итоговая работа по курсу «Филологический анализ текста» // Мир русского слова. – 2006. - N 2.
9. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М., 1989. 372 с.
10. Фоломкина С. К. Текст в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 3.

ART TEXT AS REFLECTION OF THE FRAGMENT OF THE REALITY IN THE METHODOLOGICAL PARADIGM OF TRAINING OF FOREIGN STUDENTS FOR TEXT ACTIVITY

T. N. Litvinova

L. L. Prsnaja

L. A. Zubareva

**Belgorod National
Research University**

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

The article is devoted to methodical judgement of the most effective receptions in the organisation of productive-creative activity of work of foreign students with the art text at a stage of prehigh school preparation.

Key words: methodical receptions, realisation of speech activity, productive-creative activity of the foreign students, level of meanings, sense level, before text, with text and after text tasks, life of language in the text, speech abilities.



КОЛЕБАНИЕ И СРЕДСТВА ЕГО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ¹

И. А. Нагорный
А. И. Долженкова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:
nagorny@bsu.edu.ru

Статья посвящена рассмотрению средств выражения колебания в русском языке. Анализируются центральные и периферийные средства выражения колебания, речевые факторы, актуализирующие ситуацию колебания в процессе речевого общения. Описывается квалификативный субъективно-модальный смысл «колебание».

Ключевые слова: колебание, субъективно-модальный квалификативный смысл, ситуация общения, неуверенность, предположение, говорящий, адресат.

Введение

Являющаяся предметом нашего рассмотрения ментальная операция колебания характерна для человека живущего, существующего, мыслящего. Психофизиологические типы субъектов различны, поэтому степень уверенности проявляется в мыслях и поступках субъекта по-разному, в том числе в частотном аспекте, однако в жизни каждого человека случаются ситуации, развитие которых представляется ему спорным, неоднозначным, неопределенным. И именно тогда неуверенность, сомнение, предположение субъекта выливаются в его колебание относительно принятия однозначного решения, однозначности осмысления факта или явления действительности, способа или целесообразности осуществления тех или иных действий.

Колебание – это всегда неустойчивость чего-то, частое изменение, отклонение в одну из сторон. В словарях колебание часто трактуется как нерешительность, неустойчивость, сомнение (*После долгих колебаний я решил уехать в провинцию*) [1, 2]. Колебание обязательно связывается с определенным состоянием субъекта, который находится в нерешительности, сомневается в чем-то, не доверяет чему-то, меняет или не может точно сформулировать свое мнение относительно чего-то, не уверен в целесообразности совершения какого-то действия, поступка (*Его авторитет стал в последнее время колебаться; Он сомневался, стоит или не стоит это делать; Человек находился в нерешительности; Он думал о том, нужно ли сейчас возвращаться назад*). Колебание – это один из результатов сомнения, нерешительность в выборе, возможное изменение своего решения, обусловленное наличием каких-то внешних или внутренних мотивов, причин: *Он долго колебался, прежде чем дать свое согласие на интервью (Журн. текст); Он сомневался, ехать ли ему или оставаться здесь, в деревне (А. Иванов); Она даже запаниковала, не зная, как ей поступить в этой непростой ситуации (Д. Донцова).*

Основная часть

Модальность как категория понятийная ориентирована на детализацию речевых ситуаций, отражает их фрагменты, в частности точку зрения говорящего на происходящие события, отношение говорящего к фактам действительности [3]. Для общего смысла высказывания это имеет огромное значение. Например, детализация речевой ситуации при колебании субъекта не случайна, она коммуникативно обусловлена комплексом внеязыковых факторов. Следовательно, оправданным представляется учет коммуникативно-прагматических факторов, характеризующих сущность ментальной операции колебания, например, учет того, что любое речевое высказывание соотносится с определенной речевой ситуацией, то есть оказывается соотношенным с

¹ Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта БелГУ.



внешними, внеязыковыми ситуативными факторами, оставаясь при этом всегда ориентированным на говорящего, который является центральной фигурой коммуникативного процесса. Учет данного аспекта оправдывает выделение общей коммуникативной ситуации, с которой непосредственно связана конкретно-речевая ситуация колебания. Таким образом, «ситуация «я – теперь – здесь – это» [4, с. 72] представляет собой самостоятельную сферу коммуникативно-прагматических исследований, сориентированных на понимание смысла высказывания, отражающего на речевом уровне определенную коммуникативно-прагматическую ситуацию, к которым относится и ситуация колебания. Таким образом, описание ситуации колебания должно быть увязано с пониманием общей коммуникативной ситуации и мотивов возникновения колебания, поскольку высказывание понимается только тогда, когда понимается ситуация, о которой идет речь.

Известно, что процесс коммуникации базируется на целом комплексе динамических параметров, среди которых выделяется и параметр неоднозначной квалификации события говорящим. Данный параметр является значимым, поскольку от той или иной итоговой квалификации события часто зависит принятие решения и пути дальнейших действий субъекта. Колебание, будучи состоянием процессуальным, требует своего разрешения в одну из сторон. Колебание характерно для субъекта, включенного в коммуникативный процесс, в разные периоды его жизни. Данная ментальная операция помогает человеку постичь и оценить окружающую действительность, проявить свое отношение к этой действительности, адекватно квалифицировать событие, о котором идет речь. Операция колебания для человека является универсальной, так как ее применение возможно по отношению практически к любым явлениям действительности. Колебаться можно относительно чего угодно. Мотивация же этой мыслительной операции может быть самой различной.

В русском языке для актуализации ситуации колебания выработана целая система как языковых, так и внеязыковых средств выражения.

В первую очередь, отметим языковые средства. В русском языке они весьма разнообразны. Это ядерные средства – глагол *колебаться*, существительное *колебание*, причастие *колеблющийся*, а также разного рода языковые элементы со значением неуверенности, сомнения, предположения, вероятности или возможности: *быть в нерешительности*, *пребывать в сомнении*, *находиться в раздумье*, *едва ли*, *вряд ли*, *чай*, *авось*, *небось*, *вроде*, *словно*, *разве*, *неужели*, *якобы* и др. Например: *Я должен уйти, не так ли?* (В. Шишков); *После долгих колебаний Лаврецкий... решил отправиться к Калитиным* (И. Тургенев); *Уже неделю находясь в раздумьях, он так и не мог решиться на то, чтобы начать действовать* (журн. текст); *Сольпуги не ядовиты, так что бояться укуса нам вроде бы нечего* (В. Головачев); – *Не вы ли это были вчерашней ночью?* (Ю. Тупицын).

При экспликации колебания на собственно модельном, предикатно-ситуативном уровне в семантической структуре предложения со значением колебания может оказаться задействованным в качестве базового субъекта не субъект-говорящий, а субъект-адресат или некий косвенный, отстраненный от прямого процесса коммуникации субъект. Операция колебания в этом случае локализована на коммуниканте-партнере либо на лице, не участвующем в коммуникативном процессе: – *Ты до сих пор продолжаешь колебаться, поедешь или нет в город?* (Д. Донцова); – *А Сергей Сергеевич, по-моему, так и не неуверен, будет ли он продолжать настаивать на своем* (А. Маринина).

Колебание может быть репрезентировано в высказывании и периферийными средствами, в семантике своей собственно значения колебания не выражающими: – *М-да, так брат или не брат этот спиннинг?* (Журн. текст); – *Так ты идешь или нет? Хватит думать* (А. Алексин); *Все решаешь? Ну-ну, уже пора бы как-то определиться* (Е. Гуцин). Значение колебания в этом случае вводится в высказывание косвенным способом – либо при помощи контекстуальных, либо при помощи ситуативных показателей.

Собственно языковые средства являются продуктивными инструментариями, способными без ограничений эксплицировать смысл «колебание» на языковом и речевом уровнях. Это специализированные показатели определенной коммуникативно-прагматической ситуации, на знаковом уровне ориентирующие адресата на изначальную двуплановость потенциального осмысления события. Последнее представляет собой своего рода логическую базу, которая служит основой субъективно-модальной квалификации события говорящим.

Кроме собственно языковых средств, активно проявляют себя в речи жестово-мимические и интонационные средства, также ориентированные в коммуникационном процессе на адресата. Для репрезентации авторского колебания данные средства могут использоваться говорящим как самостоятельно, так и в тандеме с собственно языковыми средствами как усиливающий степень воздействия на адресата инструмент, подтверждающий точку зрения говорящего – неоднозначное осмысление последним какого-либо события, провоцирующее конечный выбор одного из возможных действий (решений, поступков и т. д.).

Отметим, что главным участником ситуации колебания является говорящий. О ведущей роли последнего в коммуникативном процессе в лингвистике говорилось неоднократно [5, 6, 7]. Данное утверждение верно, поскольку в коммуникативном процессе говорящий должен каким-то образом проявить себя, хотя бы как создатель высказывания. Позиция же говорящего при этом фиксируется как важная для процесса коммуникации.

Специфичность колебания как одной из модально-квалификативных характеристик высказывания заключается не в самом факте наличия позиции говорящего, а в способе указания на этот факт. В высказываниях со значением колебания личность говорящего проявляется в том числе и формальным способом – посредством введения языкового средства – актуализатора позиции автора высказывания, средства, означающего, что имеется нечто, заставившее говорящего засомневаться в выборе, показывающее, что говорящий неуверен в однозначном развитии ситуации, что говорящий колеблется в выборе одного из вариантов окончательной квалификации факта действительности. В то же время автор высказывания намеренно эксплицирует собственную точку зрения на событие и желает, чтобы эта точка зрения не была истолкована адресатом как нейтральная. Говорящий старается таким образом донести до адресата как раз намеренную отстраненность собственной позиции от противопоставленных друг другу констатационных полюсов утверждения или отрицания. Таким образом говорящий показывает адресату, что он не может или не хочет лишь констатировать событийный факт в нейтральном утвердительном или отрицательном аспекте, что у него нет полных оснований сделать это категорически достоверно: *Да я пока колеблюсь, – неуверенно ответил он* (Т. Устинова); *– Не знаю, то ли уж мне слышалось* (В. Шишков); *Вот стою и думаю: «Будто сюда пришел, а будто и нет»* (И. Гончаров).

Авторское колебание чем-то или как-то мотивировано. Немотивированного колебания просто нет, поскольку всегда имеются какие-то причины, обусловившие невозможность на данный момент времени принятия однозначного решения субъектом. Другое дело, что по своей весомости, оправданности, важности причины могут быть различными, могут базироваться и отражать разную степень мотивационных оснований.

Причин для введения в высказывание субъектом формально-языкового показателя колебания в качестве орудия донесения авторской точки зрения до адресата может быть несколько. Это и неосведомленность субъекта относительно квалифицируемого события (*– Ты, чай, не придешь?* (А. Островский); *Он все колебался, не зная, где Женя* (Ю. Шилова)), и явная заинтересованность в том, чтобы быть правильно понятым (*– В бригаде? – чуть задумался Чапаев. – Да-да, – у нас, в бригаде! – А это, надо быть, городские... здешние вряд ли, – с трудом поддавался на доводы Чапай* (Д. Фурманов); *– Будет тебе нагоняй! – Не думаю. Вряд ли...* (А. Казанцев); *«Не*



может быть, чтобы Спарк не сделал нотариальных копий, – подумал Роумен. – Хотя **вряд ли** такое возможно в Португалии» (Ю. Семенов)), и простая некомпетентность (– Да не знаю я, как это делается, что ж ты от меня хочешь? Ну, может быть, на токарном попробовать выточить... (Е. Челнышев)), и нерешительность как психологическая черта характера (Нет, нет, у меня всегда так. Не решаюсь сразу позвонить первая (Д. Донцова)).

Достаточно часто на необходимость введения формального квалификатора колебания в высказывание оказывают влияние жанровые особенности живой разговорной речи, в которой для достижения поставленной цели используется неподготовленная, спонтанная квалификация. В этом случае формальное средство – репрезентатор колебания – проявляет аспект категоричности в оценке события говорящим: – *Ну вот!* – пробормотал он... – *Так и есть!.. И соль! Э-эх-ма! Уж неужели... неужели уж нельзя?.. Так и есть!.. Протекло!..* (Г. Успенский).

Редким, но достаточно показательным мотивом для актуализации колебания является намеренное уклонение говорящего от категоричности изложения собственной позиции адресату по тому или иному вопросу: – **Не знаю, не знаю... Не думаю, что стоит это делать... Но сам решай** (Ф. Херберт); – **Нет, нет не могу сказать, что будет так. Хотя соображения, конечно, имеются...** (А. Иванов).

Отмеченные причины, по нашему мнению, соотносятся, с одной стороны, со степенью категоричности колебания, а с другой стороны – со степенью локализованности ситуации колебания в коммуникативном процессе. Формальные же языковые средства выражения колебания применяются говорящим тогда, когда нужно как-то акцентировать или, напротив, локализовать квалификацию, рематизируя определенную часть сообщения. Семантика формального показателя колебания может, таким образом, и «растекаться» по всему семантическому полю высказывания, накладываясь на пропозитивный смысл сообщения в качестве целостной модусной квалификации события, и четко локализоваться в семантическом поле отдельного корректируемого компонента высказывания (Ср.: *Она понимала, что ее колебания в выборе правильного решения, вероятно, ничего нового не принесут в ее жизнь* (Журн. текст); «**Разве** она этого хочет?» – **колебался** Степан (Журн. текст)).

Колебание может обладать разной степенью мотивированности. Соответственно, на основании этого могут быть выделены сильно мотивированное и слабо мотивированное колебание.

Сильно мотивированное колебание проявляется тогда, когда говорящий при актуализации собственной точки зрения опирается в первую очередь не на субъективные факторы, а на знание объективных условий развития событийной ситуации: *Вроде бы все было за то, чтобы двигаться прямо, но Сергей колебался. Не выходила из памяти та сломанная веточка* (Е. Гуцин). Сильно мотивированное колебание – это более частотная и продуктивная квалификация по сравнению с колебанием немотивированным, поскольку отражает более высокую степень осведомленности коммуникантов, обусловленную разного рода мотивационными условиями как базой для возникновения коммуникативно-прагматической ситуации колебания в процессе речевого общения.

Сильно мотивированное колебание, построенное на знании условий, гораздо чаще становится основанием для последующей утвердительной или отрицательной констатации факта действительности: *Юрьева колебалась и молчала, хотя ей хотелось сказать много* (А. Куприн); – **Разве** ж она поедет в Сибирь? Ты подумай... – *С тобой поехала бы.* – **Едва ли** (В. Шукшин); *Не знаю, как судить мне по твоим словам: Помощник что ли ты, иль оболститель сам?* (А. Грибоедов). Таким образом, сильно мотивированное колебание может быть отнесено к предсказуемым ментальным операциям субъекта. В основу предсказуемости колебания положено то, что знание условий развития события оказывается недостаточным для того, чтобы колебание

на данном этапе коммуникационной деятельности превратилось в констатацию факта действительности.

Колебание может быть и слабо мотивированным. Такое колебание, как правило, проявляется случайно. Оно спонтанно и незакономерно, основано на сиюминутной оценке события коммуникантами, нежелании говорящего или адресата уточнять, актуализировать те или иные аспекты событийной ситуации: – *Неужели она так и не придет?* (В. Шукшин); – *А вот эти рублика по четыре, что ли?..* (Г. Успенский); *Многие колебались, не зная, к чему это приведет* (Газет. текст). В высказывании для немотивированного колебания характерно отсутствие контекстно-речевого или ситуативного маркирования. Здесь отсутствует обоснованность авторского мнения, предполагающего осмысление причин возникновения сомнения или неуверенности в однозначном осмыслении события. Предполагая, говорящий нередко оперирует лишь своим собственным мнением, не основанном на знании всех условий, имеющих как непосредственное, так и опосредованное отношение к квалифицируемому событию: – *Я вроде бы и не собирался так быстро назад* (В. Шукшин); *Это внезапно произошедшее событие весьма существенно поколебало его уверенность в будущем* (А. Иванов); *Многие слышали, что там вроде много платят, но слухи, как правило, оставались слухами* (Журн. текст). Слабо мотивированное колебание наиболее тесно связано с предположением, а в периферийной семантической области соприкасается с ним.

Сходные характеристики предположения и колебания хотя и похожи, однако различаются. Если предположение – это в первую очередь предварительное суждение о чем-либо, заключающее ту или иную степень уверенности говорящего в сообщаемом, основанную на степени его осведомленности, то колебание – это уже результат осмысления условий и предварительный этап принятия решения субъектом.

Коммуникативно-прагматическая ситуация колебания предполагает реализацию в высказывании целого комплекса модально-квалификативных смыслов.

В первую очередь, это центральный для рассматриваемой ситуации смысл «колебание», который выступает как объединяющий другие квалификативные смыслы в пределах речевого контекста, проявляющего ситуацию колебания на коммуникативном уровне. Смысл «колебание» несет одну из основных коммуникативных нагрузок – ориентирует адресата на то, что говорящий колеблется относительно однозначности осмысления какого-либо события.

В высказываниях со значением колебания всегда оказывается актуализированным и другой квалификативный смысл – «неуверенность». Данный смысл – это смысл сферы коммуникации, возникновение и функционирование которого напрямую связано с мотивационными факторами колебания, с говорящим, осмысляющим действительность и мотивы развития события. Сниженная степень уверенности субъекта может быть обусловлена различными причинами прагматического уровня: *Я едва ли лучше вас ориентируюсь в происходящий сейчас событиях* (Ю. Шилова) (сниженная степень уверенности связывается с авторской компетентностью); *Небось не только к ней у него уважительное отношение. Может быть, он ко всем так и относился?* (Ф. Панферов) (сниженная степень уверенности базируется на предшествующем фактическом событии); *У вас, чай, и так вороха наготовлены, брильянтовая* (А. Островский) (сниженная степень уверенности основана на общественном мнении).

Еще один проявляющийся в высказываниях со значением колебания смысл – это смысл «предположение» как предварительное суждение о чем-либо, основанное на степени осведомленности субъекта. Градация оттенков предположения достаточно велика – от высокой степени уверенности до полной неуверенности говорящего в сообщаемом [8, с. 80]. Предположение, также как и колебание, может быть причинно обусловленным, однако предположительная уверенность никогда не приравнивается к констатационной достоверности факта действительности, оставляя возможность развития ситуации колебания и актуализации смысла «колебание» в высказывании.



Концептуальный компонент значения, составляющий ядро предположения, служит фактором фиксации высказывания на отрезке модальной шкалы степеней достоверности между полюсами утверждения и отрицания [9, с. 199 – 206].

Кваликативным смыслом, с которым соотносится колебание, является смысл «возможность». Возможность является логической базой для актуализации ситуации колебания как результата осмысления субъектом возможности или невозможности осуществления какого-либо события или факта в действительности. Возможность раскрывает объективную тенденцию развития событийной ситуации – это то, что может стать фактом при реализации определенных условий [10, с. 268 – 269]: *Появилась **возможность** напечатать книгу; **Возможно** решить поставленную задачу; **Невозможно** сделать это.* Колебание отличается от возможности тем, что это является собственно процессом осмысления субъектом возможности, поэтому колебание всегда по определению субъективно: *Пирожков стал **в раздумье** под навесом подъезда – куда идти?* (П. Боборыкин); *–**Неужто** так и будешь теперь жить с синдромом раздвоенности?* (В. Головачев). Таким образом, если возможность зависит в большей степени от объективных, нежели от субъективных факторов, то колебание во всех случаях преломляется исключительно через «я» индивида.

В высказываниях, репрезентирующих авторское колебание, оказывается актуализированным смысл «вероятность». Вероятность раскрывает степень объективной или субъективной тенденции развития события. Это то, что может стать фактом действительности при реализации определенной возможности, определенных условий [11, с. 83 – 84]. Колебание, в свою очередь, может репрезентироваться в высказывании с учетом или без учета говорящим степени вероятности осуществления события в действительности: *Не знаю, **может**, это и так... А вероятно, и нет* (А. Маринина); *Он **колебался**, вероятно, потому что не был готов к этому браку* (Журн. текст).

В высказываниях со значением колебания может актуализироваться кваликативный смысл «сомнение». Сомнение базируется на субъективно-авторском мнении и имеет своим выражением мысль о вероятном несоответствии факта действительности. Сомнение, как и колебание, – это кваликативный смысл, призванный актуализировать коммуникативно оформленный результат осмысления события субъектом. В результате высказывания, выражающие сомнение, активно смещаются к смысловому полюсу отрицания: *Я **вряд ли** смогу вам помочь, дорогая моя. И это весьма печалит меня* (В. Вересаев); ***Вряд ли** можно и должно требовать от учеников шестого класса полного раскрытия художественного образа* (М. Снежневская); *Описывать его обыкновенную наружность **едва ли** и следует* (А. Чехов); ***Вряд ли** Шебалов станет держать попову сторону* (А. Гайдар). Высказывания же со значением колебания, в отличие от сомнительных высказываний, не обязательно тяготеют к полюсу отрицания. Это естественно, так как колебание фиксировано не на окончательной, а только на промежуточной стадии оценки события субъектом.

С колебанием тесно связан и смысл «кажимость» как один из кваликативно-модальных смыслов. Кажимость, как и сомнение, базируется на предположении, но в отличие от последнего проявляется как частная локализованная характеристика в ситуации колебания: ***Кажется**, этого не следовало делать* (Д. Доцова); *Она никак не могла определиться с выбором. Ей **казалось**, что нужно ехать то в Екатеринбург, то в Тюмень. И там, и там были свои плюсы и свои минусы* (Журн. текст).

Выделенные субъективно-модальные смыслы, в том числе смысл «колебание», не являются статичными образованиями. В процессе коммуникации они функционируют как динамичная, развивающаяся система, отвечающая всем требованиям процесса речевого общения и предназначенная для решения поставленной говорящим коммуникативной задачи. Субъект, как правило, ориентируется на собственное видение окружающей действительности. В соответствии с этим он неизбежно вынужден принимать какие-то решения, определяться в собственном выборе, репрезентировать свою

точку зрения относительно факта действительности, события или его фрагментов.

Таким образом, в высказываниях, выражающих колебание субъекта по поводу чего-либо, представлены, с одной стороны, событийные ситуации, так как колебание не может быть беспредметным. С другой стороны, именно на эти событийные ситуации и накладывается в качестве субъективно-модальной квалификации колебание как авторское мнение, базирующееся на неуверенности, сомнении или предположении относительно правильности/неправильности трактовки события говорящим или адресатом: *«Якобы пациент и не подозревал о последствиях»* (Е. Носов); *«Это к кому посетители? – раздался негромкий голос дежурного. – Ко мне будто», – отвечал Николай* (В. Михайлов); *«Бывают на свете Хорошие дети, Но вряд ли найдутся на нашей планете Такие, кто был бы прелестнее Пети...»* (К. Чуковский).

В семантическом аспекте коммуникативно-прагматическая ситуация колебания структурируема. На уровне семантической структуры данная ситуация включает следующие ряд обязательных компонентов: событийную ситуацию как фрагмент действительности и объект предполагаемой квалификации; мотивы, положенные в основу колебания, способствующие или препятствующие осуществлению события в действительности, с точки зрения субъекта; фактор говорящего, осуществляющего речевое воздействие на адресата; фактор адресата как объекта речевого воздействия; собственно ментальную операцию колебания как субъективно-модальную квалификацию события, иначе говоря – точку зрения говорящего, базирующуюся на той или иной степени неуверенности субъекта относительно возможности или вероятности осуществления события в действительности.

Ситуация колебания, таким образом, должна быть отнесена к числу коммуникативно-прагматических ситуаций. Данная ситуация предполагает квалификацию того, в какой степени, с точки зрения субъекта, событие соответствует действительности с одновременной имплицитной актуализацией факта наличия каких-то условий, мотивов частично противоречащих однозначному осмыслению события субъектом. Следовательно, основе ситуации колебания лежит, во-первых, параметр мотивации, послуживший актуализации колебания, а во-вторых, оценка говорящим полноты своих знаний о событийной ситуации. В связи с этим представляется уместным определить ситуацию колебания, репрезентируемую в речевых высказываниях, как коммуникативно-прагматическую ситуацию относительной достоверности.

Выводы

Подведем итог сказанному. Модально-квалификативные смыслы, в частности явившийся предметом нашего внимания смысл «колебание», являются важными составляющими процесса коммуникации. В ментальном и коммуникативном аспектах они характеризуются как динамичная система, предназначенная для решения поставленных перед говорящим коммуникативных задач.

Смысл «колебание» актуализируется в высказывании комплексом как языковых, так и внеязыковых средств выражения. Языковые средства выражения колебания в русском языке иерархизированы и упорядочены по признаку «ядро/периферия». Как правило, данные средства, помимо смысла «колебание», неизбежно актуализируют в высказывании какие-либо из сопутствующих модально-квалификативных смыслов – «предположение», «неуверенность», «сомнение», «возможность», «вероятность», реже – «кажимость». При этом смысл «колебание» развивается в высказывании как результат оригинального осмысления того или иного явления действительности субъектом.

Ситуация колебания должна быть определена как коммуникативно-прагматическая, субъектно-ориентированная, развивающаяся в коммуникативной сфере. Составляющий понятийную основу данной ситуации смысл «колебание», наряду с мотивационными параметрами, факторами говорящего и адресата, включается в квалификативную сферу процесса коммуникации. Данный смысл является дина-



мичным и сложным образованием, опирающимся в пределах речевого контекста на целый комплекс квалификативных смыслов и в то же время проявляет себя как оригинальная сущность.

Намеченные в статье вопросы имеют широкие перспективы своего развития, в частности, в области описания диктумно-модусных характеристик предложений со значением колебания, а также при исследовании других разновидностей модально-кваликативных высказываний.

Список литературы

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
2. Словарь русского языка: В 4-х томах. – Т.2. – М.: Русский язык, 1986. – 736 с.
3. Гак В. Г. Высказывание и ситуация // Проблемы структурной лингвистики. 1972. – М.: Наука, 1973. – С. 350 – 372.
4. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность / Под ред. А. В. Бондарко. – Л.: Наука, 1990. – 363 с.
5. Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка / Под ред. Г. А. Золотовой. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 528 с.
6. Гак В. Г. Языковые преобразования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.
7. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1999. – 895 с.
8. Нагорный И. А. Функциональная перспектива предложений с модально-персуазивными частицами. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2001. – 131 с.
9. См. об этом: Нагорный И. А. Предикативные функции модально-персуазивных частиц. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000. – 310 с.
10. Философская энциклопедия: В 5-ти томах. – М.: Советская энциклопедия. – Т. 1. – 1960. – 567 с.
11. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. – М.: Наука, 1975. – 720 с.

HESITATION AND MEANS OF ITS REPRESENTATION IN THE RUSSIAN LANGUAGE

I. A. Nagornyy
A. I. Dolzenkova

**Belgorod National
Research University**

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

The paper considers the means of expression variations in the Russian language. The author analyzes the means of the central and peripheral expression of hesitation, verbal factors and the situation variations in speech communication. The article describes qualifications of subjective-modal meaning "swing".

Key words: oscillation, subjective-modal kvalifikativny sense, situation of communication, uncertainty, recipient.

НОМИНАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК РЕПРЕЗЕНТАНТ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» В СКАЗОЧНОМ НАРРАТИВЕ

Т. С. Соколова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Словесные комплексы, извлечённые из текстов русских волшебных сказок, являются достоверными фольклорными источниками этнокультурной информации об априорных категориях бытия. В статье проанализирована функциональная семантика номинационного потенциала как репрезентанта концептуальных признаков времени в русском сказочном нарративе.

Ключевые слова: этнокультурная информация, концептуализация, фольклорные словесные комплексы, традиция и вариативность.

Введение

В исследовательской литературе отражено многообразие опытов лингвистического описания категории времени с применением различных методических приемов, однако без привлечения или без должной сосредоточенности на данных языка русского фольклора в его жанровых версиях. Время как априорная категория бытия определяется той этнической культурой, к которой принадлежит человек. Инвариантное содержание априорных категорий бытия имеет множество реализаций, транслированных различными способами в различных формах конкретным человеком, коллективом людей. В содержании концепта «время», объективированном функциональной семантикой номинационного потенциала сказочного нарратива, возможно выявление существенных признаков, определяющих этноспецифику в осмыслении категории времени, его значимости в композиционной и сюжетной организации текстов русских волшебных сказок.

Особой сферой для исследователей прошлого и настоящего времени остаётся язык русских народных сказок и в особенности их лексикон, являющийся достоверным источником этнокультурной информации об опыте бытования человека в реальной действительности. «Область сказки огромна, для её исследования требуется работа нескольких поколений учёных, – утверждает В. Я. Пропп. Общеизвестным является мнение учёного, что изучение сказки не столько частная дисциплина, сколько самостоятельная наука энциклопедического характера. Она не мыслима без истории религии, истории форм мышления и поэтических форм языкознания, исторической поэтики» [1, с. 67]. Сказочный текст сохранил особенности мироощущения и осмысления данных категорий в сознании наших предков. «Восприятие окружающей действительности, – замечает В. В. Колесов, – связано с эпической традицией, согласно которой пространство состоит из предметов и вне предметов не существует. Время же определяется перемещением этих предметов и вне движения невозможно. Совмещение столь конкретно понимаемых пространства и времени в точке пересечения и порождает мир, вселенную, свет» [2, с. 87].

Ценными для лингвокогнитивной интерпретации сказочного «хронологического» материала являются высказывания Д. С. Лихачёва. Отмечая неразрывную связь времени и сюжета, он утверждает, что «отсчёт времени ведётся от одного эпизода к другому. Время отсчитывается от последнего события: «через год», «через день», «на следующее утро». Перерыв во времени – пауза в развитии сюжета. «На следующее утро», «через день», «через год» – разыгрывается следующее событие, следующий эпизод. И так далее до финала сказки» [3, с. 94]. Небезынтересны и литературоведческие толкования времени. «Время – важное средство в сцеплении отдельных частей



сюжета. Время в сказке играет и содержательную роль, помогая своеобразному сказочному решению ряда проблем: жизнь и смерть, красота и безобразие, ускорение процесса труда, торжество правды и добра, гибель и наказание злого. Фантастическое время сказки утверждает над всем силу и красоту человека» [4, с. 104]. По-своему применительно к сказочному жанру объясняет понятие времени Д.Н. Медриш, отмечая его замкнутость: «Традиционные фольклорные жанры складывались в период, когда представления о времени принципиально отличались от существующих ныне. Поэтому сказочное время существует только относительно действий героев... В сказке время как реальная форма отсутствует, а действие совершается прежде всего в пространстве» [5, с. 84].

По сравнению с другими видами сказочного жанра язык волшебных сказок более традиционен в словесном оформлении, ему свойственна характерная стилистика. Повествование в волшебных сказках почти всегда выдержано в композиционном построении. Функционально-семантическое изучение фольклорного лексикона – определяющее исследовательское действие в выявлении концептуальных признаков. Априорные категории пространства и времени существуют неразрывно, но их восприятие человеком тем не менее разведено, что позволяет в лексико-фразеологических ресурсах выделять и отдельно изучать языковые реалии, обозначающие пространство и время.

Рабочая терминология и методы исследования

Язык волшебной сказки – это средоточие жанра, традиции, взаимосвязей с разговорной речью, литературным языком. Поэтому необходимо обоснование рабочих терминов, методов анализа, выявляющих специфику фольклорного слова.

Номинационный потенциал в своих видах. В волшебных сказках понятия пространства и времени преимущественно обозначаются сочетаниями, компоненты которых тесно связаны синтаксически, семантически не членимы и устойчивы в употреблении. Непосредственным объектом наших наблюдений явились тематически объединенные номинационные средства, которые состоят из двух и более знаменательных слов и являются репрезентантами концептуальных признаков времени. В языке сказок устойчивые номинации времени мы обозначаем общим термином «словесные комплексы», представленные в виде бинарных и многокомпонентных сочетаний.

Бинарные сочетания количественно состоят из двух слов – знаменательных частей речи, служащих для выражения «единого понятия или представления»: *скорое время, утром рано, три года* и др. К бинарному сочетанию также относим номинацию *пора-время*, состоящую из семантически тождественных компонентов.

Многокомпонентными сочетаниями называем номинации, составными частями которых преимущественно являются синонимические бинарные сочетания, как правило, не употребляющиеся отдельно: *старые годы, старопрежние времена*. К многокомпонентным комплексам относим также сочетания синонимичных наречий с частицами *ли, ни*: *ни много, ни мало; скоро ли коротко ли* и под. На основе синтаксической связи – сочинительной – к многокомпонентным номинациям причисляем сочетания типа: *день, другой ... третий; год, два, три...; месяц, и два, и три*.

Отличительная особенность «временных» номинаций волшебной сказки – это традиционность в воспроизведении: различными сказочниками используются преимущественно одни и те же сочетания в своих разновидностях, или вариантах. Вариантами определяем словесные комплексы, отличающиеся количеством компонентов, их последовательностью, но реализующими одно и то же значение. Именно в сказке ярко проявилась такая специфическая черта вариативности, не ограниченная, как в эпосе или в песне, традиционными особенностями ритмики, специфики напева.

При анализе фольклорного материала привлекаем не только лингвистические, но и литературоведческие (шире – филологические) приемы. Из лингвистических приемов определяющим является контекстуальный анализ, требующий наблюдения

над смысловыми связями, отношениями между словами на уровне микроконтекста. В сказке устойчивые номинации сами по себе уже представляют микроконтекст, что и определило композицию статьи: вначале представим структуру, объём номинаций, частеречную принадлежность их компонентов, затем обратимся к функционально-семантическому комментированию. Также имеем в виду и расширенные контекстные связи фольклорного слова. Широкий контекст – это не только ближайшее к изучаемому факту содержание, но и символическая сущность всего сказочного нарратива.

Практическая часть

1. Грамматика «сказочного» времени: структура, объём словесных комплексов

Бинарные сочетания. В языке волшебной сказки бинарные сочетания времени являются как самостоятельно функционирующими единицами, так в большинстве случаев «строительным материалом» для создания устойчивых номинаций других видов. Поэтому началом в описании бинарных сочетаний явится частеречная характеристика, которая будет сопровождаться замечаниями композиционного, стилистического плана. Бинарные сочетания, называющие временные координаты, состоят из различных знаменательных частей речи. Наибольшую по объёму и количеству употреблений группу представляют сочетания, строящиеся по модели «колич. числит. + сущ.»: *три минуты, три дня, три ночи, пять часов, двенадцать лет* и др. Частотна также модель «указат. мест. + сущ.» и «неопред. мест. + сущ.». Причём указательные и неопределённые местоимения чаще определяют существительное *время*, реже – *день, пора* и др.: *то время, это время, некое время, некоторое время; та пора, такой-то день*. Структура данных сочетаний может расширяться определительным местоимением *самый*, частицей *же*: *то самое время, то же самое время*. Композиционное присутствие бинарных сочетаний типа «мест. + сущ.» способствует более всего выделению повествовательных фрагментов сказки. Они служат для соединения смысловых частей как внутри предложения, так и на уровне всего текста сказки.

Сочетания, построенные по модели «нар. + сущ.», «прилаг. + сущ.»: *немало времени, много времени; долгое время*, также являются композиционно обусловленными и свидетельствуют о смене сказочных событий: *Вот и полетели они, немало прошло времени, прилетели на край моря синего* [6 (Аф.), № 12]. Эти композиционные характеристики присущи также бинарным сочетаниям «неопред. мест. + сущ.»: *несколько времени (время), сколько-то времени, сколь время*.

В сказке сочетание *поздну-рано* («нар. + нар.») наиболее вариативно. Компоненты вариантов осложняются морфемно: *поздну ранёшенько*, или выступают в другом «застывшем» сочетании: *утром рано*, или один из компонентов отсутствует: *поздну...*

Тематическая организация бинарных сочетаний, обозначающих время, как одна из возможных определяется семантикой компонента: в сочетании *поздну рано* слово *поздну* называет начало временного промежутка. Но более всего ведущим в данной классификации является лексико-грамматический признак определяющего, управляющего компонента. Для уточнения границ времени, которые применительно к сказке должны пониматься, конечно, условно, используются сочетания с указательными местоимениями (*то время*), с числительными, прилагательными (*три минуты (дня, месяца, года, лета, зимы), десять (двенадцать) лет* и др.).

Группу названий неограниченных промежутков времени («условно» большого количества и некоторого количества) образуют сочетания с прилагательным (*долгое время*), с наречием (*много (немало) времени*), с неопределённым местоимением (*несколько (сколько-то) времени, некое время и др.*). Вне тематической организации, мы полагаем, находится номинация *пора-время*, которая контекстуально с учетом реализуемого значения может называть время вообще или уточнять какой-либо момент времени.



Таким образом, изучение структуры, объема состава бинарных сочетаний позволило выявить, что они разнообразны по составу, композиционно значимы в объективации спектра концептуальных признаков времени, а именно: *‘начало временного промежутка’, ‘уточнение границ времени’, ‘неограниченные промежутки времени’*.

Многокомпонентные сочетания. Богатство традиционного словесного оформления, отличающего волшебную сказку от других жанров, особенно ярко представлена многокомпонентными комплексами, в особенности временными номинациями: «прилагат. + сущ.»: *старые годы, старопрежние времена*; «нареч. + ч. ли + нареч. + ч. ли»: *долго ли, коротко ли; скоро ли, коротко ли; много ли, мало ли времени; ни много, ни мало времени*; «сущ. + числит.»: *день, два; день, другой; день, два, три; день, другой, третий*.

Ряд многословных сочетаний состоит из тех бинарных номинаций, которые известны как компоненты только в их составе: *в стары годы, в старопрежние времена*. Традиционным для сказки как повествовательного жанра является обозначение времени сочетанием слов, связанных сочинением: *день, два; день, два, три; день, другой; день, другой, третий* и под. В приведенных комплексах имя существительное варьируется и тематически представляет группу слов, называющих интервалы астрономического времени: *час, день, месяц* и т. д.: *День, два там жили...; Идут они день, два, три...*

Особенностью ряда комплексов является присутствие частиц: *ли, ... ли; ни..., ни...: близко ли, далеко ли; ни много, ни мало*. Частицы рассматриваем как подтверждение специфики сказочных названий обозначать условность, приблизительность, неопределенность временных координат.

Многокомпонентные комплексы «привязаны» к определенным композиционным частям текста. Одни из них организуют зачин сказки, другие присутствуют в традиционных приемах описания пути героя и достижения им заветного места: *Шли долго ли, коротко ли, близко ли, далеко ли, скоро сказка сказывается, а не скоро дело делается, и пришли к камню...*[6 (ПЖРФ), №35]. Заметим, что в зачине могут быть обозначения или сказочного пространства: *В некотором царстве, в некотором государстве жил-был царь с царицею* [6 (РНС), №1], или времени: *В стары годы, в старопрежние времена...* Многокомпонентные номинации могут совмещать в себе названия и пространства и времени: *В стародавние годы в некоем царстве, не в нашем государстве...*

Одновременное обозначение пространства и времени осуществляется также сочетанием комплексов: 1) *близко ли, далеко ли, скоро ли, коротко ли*; 2) *долго ли, коротко ли, близко ли, далеко*, в которых наблюдаем варьирование комплексов «времени»: *скоро ли, коротко ли – долго ли, коротко ли...*, а также варьирование в позициях: в первом сочетании название пространственных координат комплекс начинает, во втором – заканчивает. В текстах волшебных сказок подобных совместных названий времени и пространства немного, но они ярко отражают особенности фольклорной стилистики, отличающейся многообразием приемов варьирования языковых средств, но обязательно в рамках традиций. Присутствие усложненных комплексов способствует более четкому выделению композиционных частей.

Многокомпонентные номинации традиционно закреплены за определенными фрагментами сказки. Это свойство позволяет назвать их жанрово «сказочными» в общем составе словесных комплексов для обозначения временных признаков, а именно: *‘интервалы астрономического времени’ ‘условность, приблизительность, неопределенность временных координат’*.

II. Функционирование и семантика словесных комплексов времени

Понимание смысла сказки – это знание композиции, сюжета, языковых средств, ее организующих и от нее зависящих. Сказочное воплощение понятия времени характеризуют с разных сторон. В. Я. Пропп подчёркивает, что в сказке общего

представления о времени нет. Так же, как есть эмпирическое пространство, есть только эмпирическое время, измеряемое не числами, днями и годами, а действиями героев. Только относительно этих действий время существует как реальный фактор повествования... [7, с. 43]. Сюжетную интерпретацию течения времени предлагает В. Я. Бахтина. Сказочное время грамматически относится к прошлому.<...> Относясь к прошлому, сказка относится к неопределённому и скорее стоит как бы над временем вообще. Сказочное время – реальность только самого произведения, оно - художественный вымысел» [4, с. 135]. Тем не менее, «сказочное» время как вымысел при литературоведческом объяснении этого понятия имеет свои специфические «реальные» признаки, которые обозначены в тексте сказок соответствующими языковыми средствами.

Бинарные сочетания. Из всех номинаций времени бинарные сочетания по модели «неопред. мест.+ сущ. *время*» репрезентируют признак неопределённости, которым отличается сказочное время: *Ехал он несколько времени; видит: опять избушка на куриных лапках* [6 (ПЖРФ), № 29]; *...прожили сколько-то времени* [6 (Аф.), № 159]. Заметим, что признак неопределённости сказочного времени тесно связан с другим, жанрово обусловленным признаком – ‘вечное время’. В сказке неопределённое время должно быть вечным для персонажа, который, начиная свой путь от «жили-были», после долгих испытаний возвращается к нормальному ходу своего бытия. Таким образом, признак ‘неопределённость’, по-видимому, с учётом сюжета, должен сопровождаться признаком ‘вечное’, связывающим и прошлое, и настоящее, и будущее.

Но если посмотреть на сказочную картину мира изнутри, то можно отметить, что и «вечное» время, как и реально-историческое, членится на промежутки, причём уточнённые (конечно, условно), оно имеет меру (некоторое количество, большое количество). Функцией обозначения дискретности, уточнения в «неопределённом, вечном» времени наделены почти все бинарные сочетания, в том числе и сочетания по модели «неопред. мест. + сущ. *время*» в традиционной части: *Возьми лучше к себе, ...в некое время я пригожусь тебе* [6 (ПЖРФ), №20], где контекстуальное значение номинации *некое время* определяем как ‘какой-то момент (неопределённого времени)’.

В сказке большое количество, масштабность неопределённого времени в его длительности имеет свои «лексические измерения» в виде сочетаний: *долгое время, много лет (времени), немало времени: Между тем Ивашко-Медвежье ушко долгое время ходил по сей пропасти и искал выхода...* [6 (ПЖРФ), №35]. *Шёл долго ли, коротко ли – много прошло времени* [6 (РНС), №14].

Условное уточнение во времени какого-то события, действия (его начала, процесса, результата) традиционно осуществляется сочетаниями, выстроенными по модели «мест. (указ., определит.) + сущ.»: *У царя в такой-то день свадьба...* [6 (ПЖРФ), №19]. *В то самое время серебро и почернело...* [6 (Аф.), №159]. *А старушка в это время спит себе* [6 (РНС), №7].

Всегда композиционно связанное с новой сюжетной линией сочетание *поутру рано* (варианты: *поутру ранешенько, поутру...*) обозначает начало временного промежутка: *Поутру рано будит Василиса Премудрая царевича...* [6 (ПЖРФ), №20, 17]. *...поутру рано встали и отправились в путь-дорогу* [6 (РНС), №1].

Отдельного внимания заслуживает условное выделение промежутков в «вечном» времени, которые обозначены сочетаниями «числит. + сущ.». Это наибольшая по количеству и употреблению группа языковых фактов. Традиционные числительные *один, единый (-ая), два, три, пять, девять, десять, двенадцать, тридцать (и) три* с существительными, называющими параметры астрономического времени (*секунда, минута, час, день* и др.), сезонов (*лето, зима*), семантически «ведут» себя по законам сказочного жанра и реализуют общий для всех номинаций семантический признак ‘неопределённость’, который контекстуально может уточняться. Из числительных особенно частотно слово *три*. Объяснением этому могут служить замечания об отражении древней системы исчисления в фольклоре. Сюжеты сказок, по предпо-



ложению В. Я. Проппа, создавались в тот период, когда ещё счёту десятками предшествовал длительный период счёта до трёх [7, с. 89].

В наших примерах сочетания *три минуты, три дня, три месяца* и др. могут иметь значения: *'неопределённо очень короткое время'* и *'неопределённо очень длительное время'*. В их составе показатель интенсивности *'очень'* продиктован тем, что в контекстах сообщается о действиях (событиях), совершающихся на границе реального и фантастического: *Та баня топилась три месяца <...>, топите ещё три года!* [6 (РНС), № 1]. *Он поел и принялся за работу: избушка в три минуты была готова* [6 (РНС), № 7]. *Через три дня они уже были большими богатырями* [6 (РНС), № 7]. Замечание, что «в сказке, как и в фольклоре вообще, время условно, как и сам счёт» [7, с. 98], справедливо по отношению и к остальным числительным в сочетании с существительными из тематической группы «время»: *двенадцать дней, десять лет* и др. *Он поскакал, снова прилетел в темницу, лёг, двенадцать дней он там спал* [6 (ПЖРФ), № 28, 81]. *Десять лет я здесь мучаюсь, не ел, не пил – дай мне напиться* [6 (Аф.), № 159].

Особо остановимся на бинарном сочетании *пора-время*, которое при функционировании в языке сказки чаще всего актуализирует значение *'срок к чему-либо'*. *Вот как пришла пора-время, подкрался он к девичьей спальне* [6 (РНС), № 10]. *Не пора-время спать, пора-время вставать!* [6 (РНС), № 17]. Это значение реализуется и тогда, когда компоненты могут быть отделены повторяющимися предлогами: *до поры, до времени: Полетай, моё пёрышко, во чисто поле, погуляй до поры, до времени* [6 (Аф.), № 234]. Полагают, что повторение предлогов в составе устойчивых сочетаний способствует их «семантическому расшатыванию». Но мы считаем, что в данном случае повторение предлогов перед каждым компонентом – это черта разговорного стиля речи, которую сказочники используют для соблюдения ритма строки, которым, заметим, в фольклорном языке наделены как поэтические, так и прозаические жанры. Таким образом, бинарные сочетания при функционировании объективируют в сказочном нарративе следующие концептуальные признаки: *'неопределённое время'*, *'вечное время с условно уточненными промежутками'*, *'большое количество, масштабность неопределённого времени'*.

Многокомпонентные сочетания. Как и бинарные сочетания, многокомпонентные номинации при употреблении в сказочном тексте реализуют общий семантический признак *'неопределённость'* в сопровождении других признаков, «уточняющих» сказочную «реальность» неопределённость времени. Так, зачинный комплекс *в старые годы, в старопрежние времена* в «вечном» течении фольклорного времени называет его фрагмент как неопределённо удалённый от настоящего момента повествования: *В старые годы, в старопрежние времена у одного царя было три сына* [6 (ПЖРФ), № 21].

В сказке особенно частотно из всех устойчивых комплексов сочетание *долго ли, коротко ли*: *Жил долго ли, коротко ли...* [6 (РНС), № 7]. *Долго ли, коротко ли, увидал золотой дворец стоит* [6 (Аф.), № 129]. *Долго ли, коротко ли – прикатился клубочек к избушке* [6 (ПЖРФ), № 269]. Время в сказке по-своему членится: сочетание *долго ли, коротко ли* называет его промежуток, но также никак не определяемый.

Сказочники дифференцированно подходят к использованию сочетаний *времени ни много, ни мало* и *много ли, мало ли времени*. Комплекс с частицами *ни* традиционен там, где повествуется о движении самого времени: *Вот и полетели они, ни много, ни мало прошло времени, прилетели на край моря синего* [6 (ПЖРФ), № 20].

Если же обращается внимание на движение персонажа во времени, то обычно используется сочетание с частицами *ли*: *много ли, мало ли времени: ...ехал много ли, мало ли времени, все земли проехал...* [6 (ПЖРФ), № 17]. *Ходил он там много ли, мало ли времени и пришёл на нижний свет* [6 (ПЖРФ), № 17].

В текстах сказок неопределённое время членится на промежутки, условно равные и повторяющиеся дважды или трижды. Такой приём обозначения времени создаётся за счёт аппликации сочетания с опущенными компонентами: *день, два ← (один) день, два (дня)*; или: *день, два, три ← (один) день, два (дня), три (дня)*. *День, два там жили, царь вышел на край и увидел на поле удивительного мужичка* [6 (ПЖРФ), № 28, 81]. *Идут они день, два, три, и захотелось этому Ивану-царевичу напиться* [6 (ПЖРФ), № 28, 81]. *Вот дошли они до синего моря. Плывёт час, плывёт другой...* [6 (Аф.), № 83]. *Сидит он день, и другой, и третий да слезами обливается* [6 (Аф.), № 83].

Обращает на себя внимание такое явление в использовании многокомпонентных номинаций, как их сочетание при одновременном обозначении пространства и времени. Причём из пространственных комплексов сочетание *близко ли, далеко ли* наиболее часто сопровождается временным комплексом *скоро ли, коротко ли*: *Близко ли, далеко ли, скоро ли, коротко ли, приходят они к синему морю* [6 (Аф.), № 83]. *Отправился он в путь-дорогу; близко ли, далеко ли, скоро ли, коротко ли, подходит к тридцатому царству и видит огромный камень* [6 (РНС), № 15]. *Близко ли, далеко ли, скоро ли, коротко ли, воротился на родину* [6 (ПЖРФ), № 27]. Контекстуальное значение, объективированное данным сочетанием комплексов, - *'неопределённый пространственно-временной промежуток'*. При таком обозначении сказочного хромотопа, как свидетельствует наш материал, сказочники не используют весь фонд выработанных веками традиционных поэтических формул. В этом случае они прибегают лишь к некоторым, из числа наиболее употребительных пространственно-временных номинаций. Совокупность концептуальных признаков времени, актуализируемая многокомпонентными номинациями в сказочном нарративе, такова: *'не определяемый промежуток времени,* *'фрагмент времени, неопределённо удалённый от настоящего момента,* *'движение самого времени,* *'движение персонажа во времени,* *'неопределённое время, членимое на промежутки, условно равные и повторяющиеся дважды или трижды.'*

Заключение

Изученные устойчивые номинации в языке волшебных сказок представляют собой ключевые названия времени, известные общенародному языку ещё в далёком прошлом. Структуры значений времени объединены инвариантным семантическим признаком *'неопределённость'*, который с учётом композиционных частей сказки может быть условно уточнён, конкретизирован. Проанализированные языковые средства времени (пространства), придавая неповторимый колорит и индивидуальность волшебной сказке, способствуют её выделению в самостоятельный жанр русского фольклора, определяют специфику её языка. В языке волшебной сказки номинационные средства, тематически объединённые понятием времени, как репрезентанты поэтического осмысления коллективным автором данной категории представляют собой значительный пласт текстового словаря, несущего семиотический (символический) заряд, определяя тем самым движение сказочного сюжета, действия и поступки персонажей.

Список литературы

1. Пропп В. Я. Русская сказка. – Л., 1984. – 348 с.
2. Колесов В. В. Мир человека в слове Древней Руси. – М., 1986. – 246 с.
3. Лихачёв Д. С. Поэтика древнерусской литературы. – М., 1979. – 326 с.
4. Бахтина В. Я. Время в волшебной сказке // Проблемы фольклора. – М., 1975.
5. Медриш Д. Н. Структура художественного времени в фольклоре и литературе // Литература и фольклорная традиция: вопросы поэтики. – Саратов, 1980. – С. 17 – 25.
6. Источники и их условные сокращения. Афанасьев А. Н. Русские народные сказки. – М., 1983 (Аф.); Прозаические жанры русского фольклора. Под ред. Морохина В. Н. – М., 1983 (ПЖРФ); Русские народные сказки. Под ред. Крутлова Ю.Г. – М., 1987 (РНС) (в ссылках в круг-



лых скобках дано условное сокращение источника, после скобок цифра обозначает порядковый номер текста).

7. Пропп В. Я. Фольклор и действительность. – М.: Наука, 1976. – 284 с.

NOMINATIONAL POTENTIAL AS REPRESENTANT OF THE CONCEPT "TIME" IN THE TALE NARRATIVE

T. S. Sokolova

**Belgorod National
Research University**

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

The subject of research is the verbal complex, taken from the collection of Russian fairytales. The semantics of folk-lore language facts are a reliable source of the ethnocultural information of the a priori categories of the biling. In this article the author describes functional semantics of the folk-lore nominational potential as representant of the conceptual signs of the time in the Russian tale narrative.

Key words: ethnocultural information, conceptualization, verbal complex, tradition and variation.

УДК 811.114

ДЕЙКТИКИ В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»¹**В. К. Харченко***Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет**e-mail:
Harchenko@bsu.edu.ru*

Исследуются особенности использования дейктических средств («тут», «там» и под.) в романе М. Булгакова, описываются их функции, роль дейктиков в передаче последовательно и одновременно происходящих событий.

Ключевые слова: художественный нарратив, дейктики, функции, пространственно-временной континуум.

«Тут», «там», «здесь», «теперь», «в то самое время» и под. слова, выполняющие референциально-отсылочную функцию, называются дейктиками в узком смысле этого слова-термина. В широком смысле слов-терминов «дейктик», «дейксис» к дейктикам относят также имена собственные [2], по-своему «указывающие» на время и место, а также некоторые глаголы. Мы придерживаемся узкого понимания термина, позволяющего более прицельно пронаблюдать целый ряд феноменов художественного нарратива в текстах Михаила Булгакова, в частности языковую реализацию пространственно-временного континуума.

Феномен совмещения, континуальности пространства и времени требует анализа специфических средств такого совмещения.

Тяготение к дейктикам проявляется уже в первом романе М. Булгакова «Белая гвардия» в аспекте дейктизации событий.

Через год после того, как дочь Елена повенчалась с капитаном Сергеем Ивановичем Тальбергом, и в ту неделю, когда старший сын, Алексей Васильевич Турбин, после тяжких походов, службы и бед вернулся на Украину в Город, в родное гнездо, белый гроб с телом матери снесли по крутому Алексеевскому спуску на Подол, в маленькую церковь Николая Доброго, что на Взвозе.

Предложение перенасыщено единицами с референциально-отсылочным значением, что часто встречается как в стилистике раннего Булгакова, так и в «закатном» романе писателя. Имеет место постоянное акцентирование пространственных и временных точек отсчёта. Так, «Белую гвардию» и роман «Мастер и Маргарита» объединяет нагнетание, высокая плотность дейктиков – черта, свойственная булгаковской стилистике в целом. Уже в первом романе писателя дейктики выступают не только индивидуально-авторским средством увязки контекстов, но и способом внутреннего логического структурирования художественного времени / пространства. Внутреннее время строго структурировано. Проявляется стремление к максимальной дискретизации художественного пространственно-временного континуума.

Дейктики в «Белой гвардии» нередко образуют синонимические ряды. *Как часто читался у пышущей жаром изразцовой площади «Саардамский Плотник», часы играли гавот, и всегда в конце декабря пахло хвоей, и разноцветный парафин горел на зелёных ветвях.*

Самобытным аспектом использования дейктического потенциала языка является также индивидуально-авторская антонимия в пределах одного предложения: *В ответ бронзовым, с гавотом, что стоят в спальне матери, а ныне Еленки, били в столовой чёрные стенные башенным боем.*

Лидером среди дейктиков является дейктик «тут», давно привлекавший внимание исследователей (близки к нему дейктики «здесь», «там»). Исследуя феномен

¹ Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта БелГУ.



пространственного дейксиса в диалектной речи, Н. В. Курикова выделяет значительное число (двенадцать!) реализуемых дейктиками функций [1].

Воспользовавшись этой рельефной и убедительной классификацией, попробуем экстраполировать её на дейктики булгаковского текста. Разумеется, художественная речь, в том числе и речь персонажей, в том числе и их несобственно-прямая речь, не могут дублировать разговорного дискурса, тем более диалектного с его коммуникативной спецификой, но само разнообразие функцией дейктиков представлено и в художественной речи. Проиллюстрируем и прокомментируем это:

1. Функция совмещения ситуации-темы и ситуации текущего общения: *Подписал контракт и председатель. Тут Коровьев попросил расписочку на пять....* Далеко не во многих, но в отдельных употреблениях дейктика «тут» хорошо просматривается наложение темы на ситуацию текущего момента;

2. Функция создания причастности / непричастности к событиям и ситуациям, к предметам, к «другим» сферам: *И тут уж неизвестно, что померещилось Пелагее Антоновне...* Такая функция регистрируется, когда «слышен» голос повествователя;

3. Функция обобщения: *Тут его стали беспокоить два соображения...; Тут литераторы подумали разное.* Само название этой функции делает её будто бы приложимой к разным контекстам;

4. Интродуктивная функция: *Тут он ослабел и опустился на стул, очевидно, решив покориться неизбежному; Тут администратор подпрыгнул и закричал так, что Римский вздрогнул...* Для исследуемого романа это одна из двух самых задействованных функций дейктика «тут», как, впрочем, и других дейктиков. Ввод персонажей (а каждый роман писателя является «театральным романом»), сценический принцип единства места и времени налагают особые требования к интродукции;

5. Ограничительная функция: *Тут в кабинетике как-то быстро стало темнеть. Тут, как вполне понятно, под липами наступило молчание.* Ограничение в первом примере условное (темнеть стало не только «в кабинетике»), ограничение вызвано необходимостью усиления зрительной перцепции изображаемого. Во втором предложении ограничение «под липами», уточняющее дейктик «тут» зримо очерчивает круг коммуникативной ситуации;

6. Функция конкретизации локации объектов: *Вихрь мыслей бушевал у него в голове. Тут вертелась и эта вилла в Ницце, и дрессированный кот, и мысль о том, что свидетелей действительно не было...* Кажущаяся избыточность дейктика «тут» разрешает повествователю поначалу опустить даже главное слово «мысли», что будто бы создаёт художественный эффект некоторой фантазмагии (*вертелась вилла в Ницце, и дрессированный кот*), однако, скорее, весь ряд в том числе и финальная мысль (*свидетелей действительно не было*) прекрасно раскрывает реальные особенности ментального пространства как постоянно меняющегося зеркала случившегося;

7. Функция рематической актуализации: *За двадцать лет своей деятельности в театрах Варенуха видал всякие виды, но тут он почувствовал, что ум его застигается как бы плененою...;...Выскочил из кассы, тут же на ходу отбил от назойливых контрамарочников...* Для художественного дискурса эта функция дейктика является едва ли не основной, наряду с интродуктивной функцией;

8. Функция тематической актуализации: *Тут Коровьев задул свою лампаду, и она пропала у него из рук <...> И в эту дверь Коровьев тихо стукнул. Тут Маргарита взволновалась настолько, что у неё застучали зубы и по спине прошёл озноб.* Оба примера из романа явно натянуты (притянуты к декларируемой функции), в отличие от предыдущей, которую нельзя не констатировать буквально при каждом контексте с дейктиком «тут»;

9. Функция ритмической организации текста: *...Не скажи, это очень тонкий шаг. Тут вся соль в разоблачении. – Не знаю, не знаю, никакой тут соли нет...* Перед нами эхо-реакция, повтор дейктика в ответной реплике, повтор, создающий ещё и ритм микрофрагмента. Если несколько обобщить, то есть брать не одну только эхо-

реакцию, то дейктики в силу своей повторяемости у М. Булгакова, безусловно, привносятся в прозаический текст непринуждённый, лирический ритм, знаменующий неповторимый булгаковский идиостиль;

10. Презентативная функция, аналогичная жестовой: – *Что такое? Её ли я вижу? Клодина, да ведь это ты, неунывающая вдова! И ты здесь? – тут он полез здороваться; Тут прокуратор поднялся с кресла, сжал голову руками...; Тут он оглянулся, окинул взором видимый ему мир и удивился происшедшей перемене.* Функция близка интродуктивной, только более конкретно нацеливает на изображение «крупным планом», отсюда авторское внимание к изображению позы, жеста;

11. Функция аналогичного указания, направление указания по отношению к частям тела человека: *Тут иностранец отколол такую штуку: встал и пожал изумлённому редактору руку...* Строго говоря, эту функцию можно не выделять особо, а объединять с предыдущей, «жестовой»;

12. Функция направления движения: *Но тут вдалеке и вверху замигал огонёк какой-то лампадки и начал приближаться; Тут стали подниматься по каким-то широким ступеням, и Маргарите начало казаться, что конца им не будет.* Функция явно подчинена функции рематической актуализации, но для М. Булгакова концепт «движение» с его стремительностью, интенсивностью и странностью в романе настолько важен, что функция направления движения имеет право быть выделенной и обособленной.

Абсолютного функционального тождества дейктиков художественного текста с диалектным дискурсом быть и не может, однако нам важно сейчас показать функциональную насыщенность в художественном тексте и таких, будто бы «простых», если не сказать пустотных, проходных лексических единиц.

Исследование функций дейктиков в романе на основе классификации Н. В. Куриковой показало необходимость иерархии выделенных функций. Первый уровень, безусловно, составляют три функции: интродуктивная, функция рематической актуализации и функция ритмического повтора. Остальные функции им подчинены или составляют частный случай той или иной функции. Самое главное, что и интродуктивная функция дейктика «тут» в романе, и функция рематической актуализации, «помноженные» писателем на повтор, создающий уникальный ритм прозы, по существу отражают пространственные изменения, если пространство понимать ещё и как пространство всего текста романа.

Интересно, что в романе дейктики работают на передачу как последовательных, так и одновременно происходящих событий. Рассмотрим это.

По частотности в романе «Мастер и Маргарита» превалируют такие дейктики, как

306 тут
145 теперь
111 тогда
110 сейчас
108 После
100 там
97 вдруг
94 здесь
85 Потом
83 опять
82 затем

Весьма важным является также и то, что «теперь» – не просто некая точка настоящего на оси времени, а момент осознанного настоящего. По составленному нами словнику «теперь» употреблено в романе 145 раз.

Помимо указанных сверхчастотных, в романе реализованы различные группы других дейктических интенсификаторов. Широко используются лексемы или сочетания лексем с семантикой мгновенного действия: *тотчас, через минуту, в ту же секунду, через самое короткое время, через несколько мгновений, немедленно, не медля*



ни секунды, через мгновение, сию минуту, в мгновение ока, через самое короткое время.

Незнакомец немедленно вытащил из кармана портсигар и предложил его Бездомному...; ...Иностранец ловко уселся между ними и тотчас вступила в разговор; Тройка мигом проскочила по переулку и оказалась на Спиридоновке; Ворвавшись в подъезд, Иван Николаевич взлетел на второй этаж, немедленно нашел эту квартиру и позвонил нетерпеливо; Через секунду, не понимая, как это случилось, Маргарита оказалась в той же комнате с бассейном.

Образно-эстетическая функция таких языковых элементов сопряжена со стремлением к передаче непрерывности времени, с созданием особого динамического эффекта прозы.

В это время. В это время далеко наверху стукнула дверь.

Мигом. Он мигом навел его [браунинг] на ближайшего к нему стоящего, но у того раньше, чем кот успел выстрелить, в руке польхнуло огнем...

Неожиданно. Ливень хлынул неожиданно, и тогда гроза перешла в ураган.

Теперь. Теперь африканец во время урагана прятался возле ниши, где помещалась статуя белой нагой женщины со склоненной головой...

Через несколько минут. Проверка квартиры была произведена. Не думая больше ни о покойном племяннике, ни о квартире, содрогаясь при мысли о той опасности, которой он подвергался, Максимилиан Андреевич, шепча только два слова «Все понятно! Все понятно!» – выбежал во двор. Через несколько минут троллейбус уносил экономиста-плановика по направлению к Киевскому вокзалу.

Подобные дейктики в художественной прозе, разумеется, используются и другими писателями, но мы привели булгаковские контексты с дейктическими интенсификаторами, чтобы показать,

– во-первых, что «в одну секунду» или «через несколько минут» совершается, как правило, не одно действие, и все действия совершаются подчёркнуто интенсивно;

– во-вторых, писателем использован широкий ряд синонимичных интенсификаторов (*мигом, в это время, вдруг*);

– наконец, в-третьих, обращает на себя внимание типичность, множественность подобных контекстов.

Лексические единицы со значением мгновенности (*В мгновение ока Иван и сам оказался там; ещё несколько секунд; немедленно, только что; через самое короткое время, ежеминутно*) создают впечатление насыщенности событиями. Каждая секунда вмещает в себя значительное число сменяемых друг друга событий. Автор экспериментирует со временем, расширяя вместительные возможности, границы реального времени, что представляет не только художественно-эстетический, но и философский эффект классической прозы, к которой можно отнести роман «Мастер и Маргарита».

Поскольку мы проецируем анализ дейктиков романа на пространственно-временной континуум, особо и отдельно следует сказать о той роли в создании семантики быстроты, которую играет в языке романа местоименное наречие «тут».

Особенностью семантики наречия «тут» является то, что оно имеет дейктический, так называемый референциально-отсылочный характер, указывая одновременно и на временную, и на пространственную точки отсчёта. *Тут* – здесь, в этом месте; *тут* – в этот момент. Оба эти значения неоднократно актуализируются в тексте романа «Мастер и Маргарита». Использование наречия «тут» как одного из самых частотных слов привносит значение перманентной неожиданности. У М. Булгакова наречие «тут» становится излюбленным языковым способом создания эстетико-психологического эффекта неожиданности.

Тут приключилась вторая странность, касающаяся одного Берлиоза...; Тут ужас до того овладел Берлиозом, что он закрыл глаза: Тут иностранец отколол такую штуку...; Тут бездомный сделал попытку прекратить замучившую его

икоту, задержав дыхание, отчего икнул еще мучительнее и громче, и в этот же момент Берлиоз прервал свою речь, потому что иностранец вдруг поднялся и направился к писателям.

В предложении использованы три дейктика: наречие «тут», наречие «вдруг» и предложно-местоименно-падежное сочетание «в этот же момент». Все эти указательные-отсылочные единицы объединяет семантика быстроты, неожиданности, внезапности действия.

Подчеркнём ещё и ещё раз: спецификой дейктика «тут» является совмещение пространственных и временных значений. Тут – «там, где находится лицо говорящее», но «тут» – и «в то время, когда говорит субъект». Подобная синкретичная семантика дейктиков говорит о единстве дейктического центра в речи и тексте. «Можно сформулировать принцип единства дейктического центра – как критерий при выборе концепта ситуации: Нормально, чтобы субъектом временного и пространственного дейксиса было одно и то же лицо». И далее: «...При интерпретации мы исходим из того, что все эгоцентрические элементы предложения ориентированы на один и тот же субъект: этот субъект должен находиться в определённое время и в определённом месте...» [3, с. 9]. *Немедленно вслед за воспоминанием о статье прилетело воспоминание о каком-то сомнительном разговоре, происходившем, как помнится, двадцать четвертого апреля вечером тут же, в столовой, когда Степа ужинал с Михаилом Александровичем.* В контексте прослеживается параллелизм временного и пространственного усилителей происходящего (*немедленно вслед – тут же*).

Интересно, что в аналогичном пространственно-временном континуальном смысле у М. Булгакова используется и наречие «здесь». *Здесь из внутреннего зала повалил на веранду народ, вокруг Иванова огня сдвинулась толпа; Здесь гость не только метнул взгляд на прокуратора, но даже немного задержал его...* Не столько место, сколько время выражает наречие «здесь» в обоих приведённых контекстах, участвуя в передаче, формировании, оформлении пространственно-временного единства. Ср. также «целый» абзац, состоящий всего из одного предложения с дейктиком здесь в самом начале: *И вот здесь в дело вмешалось новое действующее лицо.* Возможна синонимическая замена: *И вот тогда в дело вмешалось...*, подтверждающая непрерывность, континуальность пространственно-временных локализаторов в зачинах глав и абзацев.

Далее, к дейктикам относятся, как известно, языковые единицы, указывающие на приблизительное время: 1) *через самое короткое время*; 2) лексемы со значением неожиданности (*тут, вдруг, как только*).

Таким образом, временной дейксис в романе в значительной степени основан на интенсификаторах. Именно они придают особенную динамику стилю романа, создают эстетическое впечатление непрерывного движения и изменения условно-метафорической реальности произведения. Каждое, даже «незаметное», «боковое», «соседствующее» событие оказывается включённым в художественное время романа.

Особенностью пространственно-временного континуума булгаковского романа является не только стремительная смена событий, сигналами чего являются дейктики «затем», «тогда», «через минуту» и т.п. как художественная трансляция одновременно происходящих событий, подчёркиваемая другим составом дейктических средств. Предложим иллюстративный список таких дейктиков-интенсификаторов.

Тем временем. Арестант же тем временем продолжал свою речь, но секретарь ничего более не записывал, а только, вытянув шею, как нусь, старался не проронить ни одного слова.

В это время. В это время в квартире № 82, под квартирой Латунского, домработница драматурга Кванта пила чай в кухне, недоумеая по поводу того, что сверху доносился какой-то грохот...; В это время внизу начали слышаться осторожные шаги поднимающегося человека; В это время под колоннами находился только один человек, и этот человек был прокуратор.



В то время. Как раз в то время, когда сознание покинуло Стёпу в Ялте, то есть около половины двенадцатого дня, оно вернулось к Ивану Николаевичу Бездомному, проснувшись после глубокого и продолжительного сна; В то время как случилось несчастье с Никанором Ивановичем, недалеко от дома № 302-бис, на той же Садовой, в кабинете финансового директора Варьете Римского находились двое...; В то время, как над головой финдиректора вспыхнула и замигала красная лампочка, возвещавшая начало антракта, вошел курьер и сообщил...; В то самое время, как старательный бухгалтер несся в таксомоторе, чтобы нарваться на самопишущий костюм из плацкартного мягкого вагона № 9 киевского поезда, пришедшего в Москву, в числе других вышел приличный пассажир...

В тот самый день. В тот самый день, когда происходила всякая нелепая курьеза, вызванная появлением черного мага в Москве, в пятницу, когда был изгнан обратно в Киев дядя Берлиоза, когда арестовали бухгалтера и произошло еще множество других глупейших и непонятных вещей, Маргарита проснулась около полудня в своей спальне, выходящей фонарем в башню особняка.

В этот момент. Швейцар, вышедший в этот момент из дверей ресторанной вешалки во двор, чтобы покурить, затоптал папиросу и двинулся было к привидению, но почему-то не сделал этого и остановился, глуповато улыбаясь; В этот самый момент вошла в кабинет женщина в форменной куртке, в фуражке, в чёрной юбке и в тапочках.

Обратим внимание на преобладание предлога В при приведённых и проиллюстрированных дейктиках: в этот момент, в тот самый день, в то время... О философской нагрузке этого предлога пишет М. Н. Эпштейн в своей статье [4]. «Вкручивание», «внедрение» в единицу времени ещё одного, параллельно происходящего события придаёт повествованию оркестровые черты, насыщенность и плотность, экспрессию отражения, что у М. Булгакова блестяще сочетается с интенсивностью и стремительностью событий, сменяющих друг друга.

Список литературы

1. Курикова Н. В. Феномен пространственного дейксиса в диалектной речи (на материале лексем «здесь», «тут», «там»). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Томск, 2005. – 24 с.
2. Лыков А. Г. Язык во времени и время в языке // Филология – Philologica. – 1997. – № 2. – С. 11 – 21.
3. Падучева Е. В. Родительный отрицания и проблема единства дейктического центра высказывания // Известия РАН. – Т. 65. – 2006. – № 4. – С. 9 – 15.
4. Эпштейн М. Н. Предлог «в» как философема. Частотный словарь и основной вопрос философии // Вопросы философии. – 2003. – № 6. – С. 86 – 95.

DEICTIC WORDS IN M. BULGAKOV'S NOVEL "MASTER AND MARGARITA"

V. K. Kharchenko

**Belgorod National
Research University**

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

The article deals with the use of deictic means in M. Bulgakov's novel "Master and Margarita". The author focuses on the functions and role of deictic words in the representation of the succession of events and simultaneous actions.

Key words: narration, deictic words, functions, Space-time Continuum.

«ЯЗЫКОВЫЕ ЗНАКИ» ПРОСТРАНСТВА КАК СРЕДСТВО РЕПРЕЗЕНТАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

**Е. В. Черкашина
И. И. Чумак-Жунь**

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
hellen-ok@mail.ru
chumak@bsu.edu.ru*

В статье речь идёт о специфике индивидуально-авторской художественной картины мира Гоголя, репрезентированной лексикой с пространственной семантикой. Повести построены таким образом, что в них прослеживается строгая пространственная композиция, которая создаётся при помощи различных языковых средств, причём описываемое место (хутор) представлено в различных координатах – как внутреннее пространство по отношению к внешнему и как реальное по отношению к ирреальному.

Ключевые слова: художественная картина мира, лексика с пространственной семантикой, реальное/ирреальное пространство.

Специфика индивидуально-авторской художественной картины мира, созданной Н. В. Гоголем в цикле «Вечера на хуторе близ Диканьки», определяется, в первую очередь, пространственными текстовыми координатами. Художественное пространство выступает как структурная модель, передающая мир, воспринятый и переосмысленный художественным сознанием. Художественное пространство, по мнению З. Я. Тураевой, «есть форма бытия идеального мира эстетической действительности, форма существования сюжета, пространственно-временной континуум изображаемых явлений, отличный от реального пространственно-временного континуума. Эта пространственно-временная форма присуща только художественному тексту не как элементу материального мира, который существует в реальном времени, а как образной модели действительности, которая создается в произведении» [1, с. 20]. Пространственно-временной континуум определяется как категория внутренняя, семантическая, размытая в тексте, создаваемая всеми уровнями языка и всем набором лексических, грамматических средств текста, отражающая ценностные, порой подсознательные аспекты языковой личности автора. Спецификой изображения художественного пространства в цикле «Вечера на хуторе близ Диканьки» является то, что художественное пространство, заданное в названии (*на хуторе близ Диканьки*), этим местом (хутором) не ограничивается. Повести построены таким образом, что в тексте прослеживается строгая схема – пространственная композиция, в которой при помощи различных языковых средств четко определено место описываемого хутора.

1. Опозиция *наше/ваше пространство* как текстообразующий элемент ранних произведений Н. В. Гоголя

Основным средством, с помощью которого задаются пространственные координаты в Предисловии, предваряющем «Вечера...», являются местоимения *наше, ваше*.

Предисловие – вступительное слово Рудого Панька, от имени которого выступает в данном случае автор, завуалировав своё видение действительности незамысловатыми рассуждениями, только на первый взгляд примитивными. В отличие от «Письма к учёному соседу» А. П. Чехова, в котором герой-рассказчик под витиеватостью рассуждений скрывает ограниченность мышления, в гоголевском Предисловии всё наоборот. Герой Гоголя в небольшой по объёму и простой вступительной речи определяет своеобразие мира, в котором окажется читающий.

Определить отношение автора (расстановку сил) к описываемому позволяет основной композиционный приём, на основе которого предисловие строится – противопоставление. Языковая действительная опозиция, маркирующая это противопостав-



ление, создается с помощью местоимений *мы (наш) – вы (ваш)*. Члены оппозиции (*мы/вы; наш/ваш*) встречается в сравнительно небольшом фрагменте около 20 раз в различных формах: **у нас**, *на хуторах; Это у нас вечерницы!; у нас соберется в одну хату толпа девушек; но у нас, не извольте гневаться, такой обычай; нашему брату*, хуторянину; **наш брат** припрячет своих пчел в темный погреб; позабыл даже **наш язык** православный; *какие творились в старину; в православной стороне нашей; до нашего хутора; дороги по хуторам нашим* не так гладки, // как перед **вашими хоромами**; *на балы* если **вы** едете; про Диканьку же, думаю, **вы** наслушались вдоволь; **ваши балы**; про сад и говорить нечего: **в Петербурге вашем**, верно, не същете такого.

Местоимение-маркер *мы (наш)* локализует пространство, в пределах которого будет разворачиваться действие, и отграничивает его от пространства, обозначенного маркером *вы (ваш)*. Пасечник Рудый Панько неоднократно настойчиво повторяет, что действие происходит *на хуторе*, не называя его. Именно хутор является для рассказчика *нашим пространством*. Следует заметить, что слово *хутор* включается в гоголевский Словарь («слова, которые в книжке этой не всякому понятны»), из чего должно, вероятно, следовать, что *наше пространство* неведомо читающему, в отличие от *вашего пространства*, детали которого рассказчику прекрасно известны. Это «абсолютное знание» подтверждается и на языковом уровне, в частности, и использованием уточняющей частицы: *На балы если вы едете, то именно для того, чтобы повернуть ногами и позевать в руку*.

В этих границах в Предисловии пространство противопоставляется в первую очередь как пространство *наше/ваше географическое*, где географические наименования (очень условно) определяют локализацию хутора. Судя по предисловию, это место в Малороссии, по отношению к которому «по мере приближения» определено еще несколько городов: известная рассказчику *лишь понаслышке* Полтава, где местный дьячок покупал тонкое сукно; **известный поверхностно** Миргород, куда можно съездить два раза в год; и, наконец, **прекрасно известная** рассказчику Диканька: *Да, вот было и позабыл самое главное: как будете, господа, ехать ко мне, то прямехонько берите путь по столбовой дороге на Диканьку. Я нарочно и выставил ее на первом листке, чтобы скорее добрались до нашего хутора. Про Диканьку же, думаю, вы наслушались вдоволь. И то сказать, что там дом почище какого-нибудь пасичникова куреня. А про сад и говорить нечего: в Петербурге вашем, верно, не същете такого. Приехавши же в Диканьку, спросите только первого попавшегося навстречу мальчишку, пасущего в запачканной рубашке гусей: «А где живет пасичник Рудый Панько?»*.

Таким образом, уже в Предисловии Гоголь четко определяет элементы *нашего географического пространства*, которые неоднократно будет упоминаться в повестях. «За границами» Предисловия остаётся только село Сорочинцы, которому посвящена первая повесть – «Сорочинская ярмарка». *Ваше пространство* определяется одной географической координатой – *Петербург*, который описывается с помощью, вероятно, хорошо известных рассказчику, реалий – это **хоромы и балы**. Таким образом, маркеры-местоимения делят описываемое пространство на две части, в центре первой из которых находится *хутор* в Малороссии, а в центре другой – *Петербург* (столица России). Можно с уверенностью предположить, что так же, как Петербург – безусловный знак России, знаком Украины (Малороссии) в повестях Н. В. Гоголя является описываемый хутор. Соответственно, индивидуально-авторский концепт «Украина», в первую очередь, репрезентирован смыслами, которые следуют из описания хутора.

Но за этим лежащим на поверхности делением реального географического пространства (элементы которого можно найти в географических картах и энциклопедиях) лежат глубокие оппозиции, по которым эти пространства противопоставляются как два мира. Уместно в связи с этим вспомнить слова Ю. М. Лотмана, который писал, что «...наивное читательское восприятие стремится отождествить его (художественное

пространство – прим. авторов статьи) с локальной отнесенностью эпизодов к реальному пространству (например, географическому)» [2, с. 251]. Однако, отмечает он далее, существование особого художественного пространства совсем не сводится к простому воспроизведению тех или иных локальных характеристик реального ландшафта. В частности, в гоголевском произведении противопоставление географических пространств построено на нескольких частных оппозициях, которые также требуют детального изучения.

Это, в первую очередь, внешне выраженное социальное и «имущественное» неравенство обитателей описываемых миров-пространств, которое неоднократно выразительно подчёркивает Рудый Панько в тексте предисловия. Текстовая антонимия связана с вербальным указанием на:

- 1) удаленность/близость к центру (привилегиям): из захолустья в большой свет;
- 2) социальный статус (воспитание): в покои великого пана <...> пошел, мужик, пошел!...;
- 3) материальное благосостояние: пасичникова лачужка (пасичников курень, хата) – хоромы;
- 4) уровень комфортности жизни: дороги по хуторам нашим не так гладки, как перед вашими хоромами.

5) характер развлечений: *Это у нас вечерницы! Они, изволите видеть, они походи на ваши балы; только нельзя сказать, чтобы совсем.* Лексемы – члены оппозиции противопоставляются в данном случае не семантически, а этимологически. Знамательно, что слову французского происхождения *бал* противопоставляется украинское слово с общеславянским корнем *вечорниці* в русской огласовке – *вечерницы*. Предполагая, что суть этого понятия читателю не известна, рассказчик подробно излагает её.

Сопоставление названных оппозиций позволяет сделать вывод, что представленный в виде хутора образный слой концепта «Украина» репрезентирует в тексте смыслы ‘удалённый’, ‘непривилегированный’, ‘незнатный’, ‘темный’, ‘некомфортный’, ‘неизвестный’.

Однако внешне выраженная, четко построенная образная оппозиция пространства, представленная как *бедный/богатый*, абсолютно не маркирует данное пространство в оценочных координатах как *плохой/хороший*, что достаточно распространено в массовом коммуникативном сознании. Стоит для примера упомянуть сюжет сказок, где богатство – полцарства – является критерием достижения счастья, или словарные статьи, где 1) *бедный* и 2) *богатый* соответственно обозначают ущербный/полноценный: 1) *Имеющий недостаток в чем-н., содержащий в себе мало чего-н.*; 2) *Великолепный, пышный, роскошный*.

Оценочные смыслы концепта создаются по-другому: вместо эквиполентных лексических оппозиций с антонимическими отношениями членов, типа *захолустье/большой свет, пан/мужик, хата/хоромы*, при оценочных характеристиках используется привативная оппозиция *наличие/отсутствие признака*, причем *отсутствие признака* может быть обозначено явно, а может быть эксплицитно не обозначено.

Так, при описании 1) *сада в Диканьке* и 2) *украинских яств подчеркнуто отсутствие* подобных элементов *вашего пространства*:

1) *Про Диканьку же, думаю, вы наслушались вдоволь. И то сказать, что там дом почище какого-нибудь пасичникова куреня. А про сад и говорить нечего: в Петербурге вашем, верно, не сыщете такого;*

2) *За то уже, как пожелаете в гости, то дынь подадим таких, каких вы отроду, может быть, не ели; а меду, и забожусь, лучшего не сыщете на хуторах. Представьте себе, что как внесешь сот – дух пойдет по всей комнате, вообразить нельзя, какой: чист, как слеза, или хрусталь дорогой, что бывает в серьгах. А какими пирогами накормит моя старуха! Что то за пироги, если б вы только знали: сахар, совершенный сахар! А масло, так вот и течет по губам, когда начнешь есть. Подумаешь, право: на что не мастерицы эти бабы! Пили ли вы когда-*



либо, господа, грушевый квас с терновыми ягодами, или варенуху с изюмом и сливами? Или, не случилось ли вам, подчас, есть пугрю с молоком? Боже ты мой, каких на свете нет кушаньев! Станешь есть – объяденье, да и полно. Сладость не описанная! Прошлого года... Однако ж, что я в самом деле разболтался?.. Приезжайте только, приезжайте поскорей; а накормим так, что будете рассказывать и встречному и поперечному.

Концептуальные смыслы 'природная среда' и 'хлебосольство' ('гостеприимство') представлены не только в приведенных фрагментах. Украинский хутор существует не просто на фоне природы, а в природе: рассказчиком – *пасечником* упоминаются как неотъемлемые элементы украинского мира *пчелы, журавли, груши, дыни, терн, слива*. А яркая оценочность последнего фрагмента, где *дух от сот* парадоксально сравнивается *со слезой* или *дорогим хрусталем* в серьгах (хорошо известным читающему), в котором в превосходной степени описывается не столько украинские кушанья, но представлено украинское гостеприимство, участвует в организации Предисловия на композиционном уровне. Фрагмент является конечным элементом кольцевой композиции, прямо переключаясь с начальным фрагментом, во-первых, отвечая на поставленный из *вашего пространства* вопрос *Это что за невидаль: Вечера на хуторе близ Диканьки? Что это за вечера?*, во-вторых, противопоставляет *наше пространство*, в которое настойчиво приглашают гостей и приветливо к ним радушны (*Приезжайте только, приезжайте поскорей; а накормим так, что будете рассказывать и встречному и поперечному*), описанному в начале *вашему пространству*, в которое попасть очень трудно и из которого выгоняет даже не *высшее лакейство*, нет, какой-нибудь *оборвавшийся мальчишка* со словами «*Куда, куда, зачем? пошел, мужик, пошел!..*»

Несколько раз рассказчик подчеркивает, что обитатели хутора проводят время в труде: когда заканчиваются летние работы, девушки собираются на *вечерницы*, где тоже должны выполнять женскую работу: *как только окончатся работы в поле <...>, и наш брат припрячет своих пчел в темный погреб, <...> у нас соберется в одну хату толпа девушек совсем не для бала, с веретеном, с гребнями.*

Итак, оценочный слой концепта «Украина» «читается» на более глубинном текстовом уровне и, явно передавая положительную оценку, включает смыслы 'связанный с природой' (пожалуй, лучше передает смысловую суть лексема *естественный*, по-украински – *природний*), 'доброжелательный', 'приветливый', 'хлебосольный', 'открытый', 'трудолюбивый'.

Наконец, особое место в тексте Предисловия занимают характеристики, переводящие *наше пространство* (пространство Украины) из реальных географических координат в координаты ирреальные. Это пространство повестей, которое рассказчик характеризует как *чудесное, фантастическое: Откуда старины ни выкопают! Каких страхов ни нанесут! можно будет пострацать выходцами с того света и дивами, какие творились в старину, в православной стороне нашей. ... такие выкапывал страшные истории, что волосы ходили по голове. Но нигде, может быть, не было рассказываемо столько диковин...*

В данном случае это пространство повестей, которое можно будет далее дифференцировать по локализации в отдельных повестях цикла.

От пространственной композиции Введения отличается пространственная композиция повестей. Здесь читатель полностью оказывается внутри *нашего пространства*, то есть художественного пространства Украины, формальным знаком которой является *хутор близ Диканьки*.

Уже в первой повести исследуемого нами цикла – «Сорочинская ярмарка» – чётко задаются пространственные координаты. Именно в этом произведении задается основная пространственная оппозиция всех повестей (исключением является повесть «Иван Федорович Шпонька и его тётушка») – реальное/ирреальное пространство.

Спецификой «введения» образа Украины являются прежде всего эпитафии. Все главы повести снабжены украинскими эпитафиями, большинство из которых – восемь – имеют стихотворную природу. Гоголь знакомит читателя с украинским творчеством, художественным и народным, используя фрагменты из старинной легенды, малороссийской комедии и песни, простонародной сказки, пословиц, свадебной песни, «Энеиды» Котляревского и народной комедии «Пан та собака» Гулак-Артемовского. Эпитафии – украинские тексты, оформленные графически «доступно» для русского читателя (на месте графического *и* используется русское *ы*). Каждый эпитаграф свёрнуто, в поэтической форме, представляет эпизод, о котором будет идти речь в соответствующей части рассказа. Украинские эпитафии, предваряющие главы, есть только в «Сорочинской ярмарке», это ориентиры, по которым русскоязычный читатель может определить те основные прототипические образы и оппозиции, которые легли в основу «Повестей...» в целом.

Следует заметить, что по мнению М. М. Бахтина, категория пространства бинарна. Это, во-первых, *окружение*, предметы и явления жизни человека, находящиеся извне. Во-вторых, это *кругозор* человека, сочетание внутреннего с внешним [3, с. 234]. Как бинарные оппозиции разных видов, строится все пространство первой повести.

Так, в первом эпитаграфе представлена оппозиция **пространство дома** – **пространство ярмарки**: *Мини нудно в хати жить. Ой вези ж меня из дому, Де багацько грому, грому, Де гонцюють все дивкы, Де гуляють парубки!* В тексте эта оппозиция представлена как противопоставление топоса Украины (начало повести – лирическое описание украинского полдня) и локуса ярмарки (рассматриваем локус как образ, являющийся единицей парадигмы топоса).

Топос и локус повести противопоставлены по нескольким параметрам:

– **часть/целое**. Топос представлен номинацией *Малороссия: Как упоищен, как роскошен летний день в Малороссии!* Географическое пространство локализует действие в селе Сорочинцы (укр. Великі Сорочинці – село в Миргородском районе Полтавской области Украины), а также на месте проведения ярмарки (Сорочинская ярмарка (укр. Сорочинський ярмарок) – ярмарка, проводимая в селе Большие Сорочинцы Миргородского района Полтавской области);

– **статичное/динамичное**. Эта оппозиция грамматически построена на противопоставлении статичных глаголов динамичным: *заснуть, умереть, стоять, располагаться* (в описании Украины) – *кипеть, поспешать, тянуться, двигаться* и т. д. (в описании ярмарки);

– **отсутствии звука/звук**. Единственному отрицательному генитивному предложению, характеризующему отсутствие звука в лирическом описании (*В поле ни речи*), противопоставляются описания ярмарки, включающие максимально богатую звуковую амплитуду. Звук характеризуется глаголами со значением ‘издавать громкий звук’ (*народ кричит, гогочет, гремит*), существительными, передающими разнообразный характер звука (*шум, брань, мычание, бляние, рев*), метафорическим описанием, передающим слитность и неясность звука (*Разноголосные речи потопляют друг друга, и ни одно слово не выхватится, не спасется от этого потопа; ни один крик не выговорится ясно*);

– **гармония/хаос**. Все описание летнего дня на Украине – гимн гармонии природы. В нем доминирует стилистически возвышенная лексика: *упоищен, роскошен, сладострастным куполом, полно сладострастия и неги малороссийское лето, роскошью блистал*. Контрастно описание ярмарки, где звук резкий, цвет пестрый, движение беспорядочное: *Ломается воз, звенит железо, гремят сбрасываемые на землю доски, и закружившаяся голова недоумеваает, куда обратиться. Волы, мешки, сено, цыгане, горшки, бабы, пряники, шапки – все ярко, пестро, нестройно, мечется кучами и снуется перед глазами*. Яркое представление о ярмарочном беспорядке дает эпитаграф: *Що боже, ты мій госпode! чоґо нема на тій ярмарци! колеса, скло, деготь,*



тютюн, ремень, цыбуля, крамари всяки... так, що хоть бы в кишени було рублив и с тридцять, то и тогди б не закупив усиеи ярмаркы.

С другой стороны, в локусе Сорочинской ярмарки «сосуществуют» еще два типа пространства. Оппозиционную пару в системе «Вечеров...» составляют, по мнению Ю. М. Лотмана, два противоположных типа пространства: реальное (бытовое) и волшебное (фантастическое) [2, с. 420]. Обычно каждый персонаж принадлежит одному из пространств: или пространству реальному, или фантастическому.

В локальном пространстве Сорочинской ярмарки представлены образы главных героев, которых автор описывает с помощью лексем, обозначающих этнокультурные реалии. В первую очередь герои (персонажи и реального и ирреального пространства) представлены в эпиграфах. Здесь описание юноши (*парныца*) (*Чи бачишь вин якый парныце? На свити трохы есть таких. Сывуху так мов брагу хльице!*), покорного мужа (*чоловика*) и властной жены (*жинки*) (*Хоть чоловикам не онее, Да коли жинци, бачишь, тее, Так треба угодыты...*), черта, наконец (*Ще спереди, и так, и так; А сзади, ей же ей, на чорта!*)

В описаниях героев подчеркнуты национальные признаки. В описание девушки Гоголь включает типичные антропологические черты и этнокультурные реалии – наряд украинки: *дочка с круглым личиком, с черными бровями, ровными дугами поднявшимися над светлыми карими глазами, с беспечно улыбавшимися розовыми губками, с повязанными на голове красными и синими лентами, которые, вместе с длинными косами и пучком полевых цветов, богатою короною покоились на ее очаровательной головке.* В описании мачехи – это украинская лексика, обозначающая названия одежды, которую Гоголь включил в словарь «не всякому понятных» украинских выражений: *очипок* – род чепца, *плахта* – нижняя одежда женщин. В описании же парубка используются слова *свитка* и *решетилловские смушки* (в гоголевском словаре соответственно *свитка* – род полукафтаны, *смушка* – бараний мех). Номинации девушки и парня (*дивчина* и *парубок*), вероятно, прекрасно известны русскоязычному читателю, также включаются в гоголевский словарь. По отношению к парубку мачеха употребляет слов *бурлак*, значение которого в украинском языке отличается от значения в русском языке (Ср. в этимологическом словаре М.Фасмера *бурлак* – ‘рабочий на речных судах; крестьянин, отправляющийся на заработки; здоровенный парень; холостяк; бродяга’; укр. *бурлак* ‘поденщик, бездомный, бродяга’).

Таким образом, в первой части рассказа, на фоне прекрасных классических описаний украинской природы, написанных безупречным русским языком, появляется образная составляющая пространства Украины – образы жителей Украины, нарисованные точными и яркими мазками – черноокая девушка, смуглый парень, очень яркая, но безвкусно одетая мачеха и смирившийся с жизнью отец. Именно они и легли в основу образной системы «Вечеров...».

Особое пространство появляется у нечистой силы: *Видишь ли ты тот старый, развалившийся сарай, что вон-вон стоит под горою?– „В том сарае то и дело, что водятся чертовские шашни; и ни одна ярмарка на этом месте не проходила без беды. Вчера волостной писарь проходил поздно вечером, только глядь – в слуховое окно выставилось свиное рыло и хрюкнуло так, что у него мороз подрал по коже; того и жди, что опять покажется красная свитка!*

В этой гоголевской повести нечистая сила появляется впервые: ее вмешательство в жизнь героев связано с взаимопроникновением пространства: *Заседатель, чтоб ему не довелось обтирать губ после панской сливянки, отвел для ярмарки проклятое место, на котором, хоть тресни, ни зерна не спустишь.* Нечистая сила представлена несколькими номинациями: *чорт, сатана, свиное рыло, собака.* Номинации *дьявол* и *ведьма* относятся к Хивре. Однако есть и специфическое украинское название, которое определяет сорочинского чёрта – *красная свитка.* Это именно *украинский* черт, персонаж, населяющий именно *украинское* пространство, потому что одет он в наряд, характерный для жителей Украины – свитку. Ср. в словарики Гоголя

свитка – род *полукафтаны*, в Толковом словаре Д. Н. Ушакова – ‘род верхней длинной одежды у украинцев’, в Толковом словаре живого великорусского языка В. И. Даля – Малорос. ‘широкая, долгая запашная одежда, без перехвата, обычно с видлогою, кобеняком, кобкою, куколем’. Именно образ красной свитки наводит на слушателей ужас: *страшные толки про красную свитку, наведшие такую робость на народ, в таинственные часы сумерек*. Важна в данном случае и символика цвета – *красная*, дьявольская свитка существует в одном пространстве с *белой свиткой* Грицька, молодого героя повести, и с «синей, местами уже с заплатами, свитке» случайного посетителя ярмарки, создавая специфическую цветовую картину украинской ярмарки.

Итак, мир «Сорочинской ярмарки» выступает в следующих пространственных формах: пространство Украины (топос) и пространство ярмарки (локус), которое соединяет в себе реальное и фантастическое пространства. Обитатели этих пространств – яркие образы, наделенные этнокультурными чертами и характеристиками.

Таким образом, использование лексем с пространственной семантикой позволяет автору композиционно выстроить цикл и определяет для читателя то место, которое должен занять *хутор близ Диканьки* в художественном пространстве цикла. Из Предисловия выясняется, хутор является центром *нашего пространства* (пространства Малороссии), а *наше пространство*, в свою очередь, противопоставлено *вашему пространству*, центром которого является Петербург (без сомнения, читательские пресуппозиции определяют *ваше пространство* как пространство Великой России). В самих же повестях выстраиваются другие оппозиции. С одной стороны, хутор – это локус, который включается в топос Малороссии, а с другой стороны – это реальное пространство, которое противопоставлено пространству ирреальному, трансцендентальному.

Список литературы

1. Тураева З. Я. Лингвистика текста. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
2. Лотман Ю. М. Проблема художественного пространства в прозе Гоголя // Лотман Ю. М. Избранные статьи. В 3-х томах. – Т. I. – Таллин: Александра, 1993. – С. 413 – 447.
3. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе // Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С. 234 – 407.

"LINGUISTIC SIGNS" OF SPACE AS A MEANS OF REPRESENTATION NATIONAL OF THE PICTURE OF WORLD IN THE ART TEXT

E. V. Cherkashina

I. I. Chumak-Zhun

**Belgorod National
Research University**

e-mail:

**hellen-ok@mail.ru
chumak@bsu.edu.ru**

The article deals with the specifics of individual author's artistic world view of Gogol, representing the vocabulary of spatial semantics. The stories are constructed so that they can be traced through spatial composition, created using various linguistic devices, and the described place (farm) is presented in different coordinates - both interior space to the outside and as the real in relation to the surreal.

Key words: artistic picture of the world, vocabulary with the semantics of spatial, real / unreal space.



УДК 811.161.1'37

ПАРАДИГМАТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП ИМЁН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Г. М. Шипицына

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

В статье определены разновидности внутренней структуры лексико-семантических групп имён прилагательных русского языка. Проанализированы типы противопоставлений в составе лексико-семантических групп, выявлена зависимость структуры таких групп от семантики и количества входящих в них единиц.

Ключевые слова: семантика, лексико-семантическая группа, парадигма, системность, оппозиция, имя прилагательное.

Имена прилагательные русского языка могут рассматриваться в целом как лексико-семантическая подсистема, состоящая из иерархически соподчиненных дискретных единиц – семантических классов, семантических подклассов или лексико-семантических групп (далее – ЛСГ), лексем, семем (или лексико-семантических вариантов) и сем с незамкнутой структурой и диффузными границами. Семантическое устройство этих единиц обусловлено действием признаков системности, проявляющихся в специфической для языковой семантики форме. Основной чертой системно организованного объекта является его внутренняя упорядоченность. «Объект становится внутренне упорядоченным, т.е. системой, в результате такого усложнения взаимосвязей между составляющими, которое ведет к появлению внутренней организации. Совершенно очевидно, что установление системного характера объекта предполагает выявление в составе целого связей между дискретными частями целого» [1, с. 15]. В данной статье мы в парадигматическом аспекте рассмотрим структурную организацию ЛСГ, члены (семемы) которой специализируются на характеристике человека (антропонимические). Целью исследования является обнаружение специфики в формах проявления системных отношений в ЛСГ имен прилагательных в их взаимосвязи и развитии, в выявлении глубинных, скрытых от непосредственного наблюдения, закономерностей, определяющих состав и функции дискретных элементов этих групп. Мы разделяем точку зрения многих лингвистов, сформулированную В. В. Веселитским: «При всей плодотворности исследований, прослеживающих историю отдельных слов, они имеют лишь вспомогательное значение для системного изучения словарного состава языка. Слово реально существует во взаимосвязи, и историческая лексикология может строить свои выводы прежде всего на исследовании соотносительных рядов и групп лексики, в этом состоит, мне кажется, основной акцент системного начала в лексикологии» [2, с. 15]. Изучение структурной организации лексики проливает свет и на функциональные свойства слов (и их семем), поскольку «структура языка небезразлична для целей общения» [3, с. 154].

По сравнению с семантическими классами, ЛСГ представляют собой парадигмы меньшего ранга, по структуре они проще и определеннее. Их инвариантное значение обычно выражается семемным центром ЛСГ, члены которого оказываются словарными идентификаторами значений для всех остальных семем этой же ЛСГ. По структурно-парадигматическому значению ЛСГ одного и того же семантического класса образуют сложную парадигму: все ЛСГ обладают общими (интегральными) архисемами класса, а также имеют наборы дифференциальных сем разного статуса. По структурной организации лексико-семантическая подсистема имен прилагательных организована по типу сложных систем, так как она обладает несколькими разновидностями своей структуры.

Характер структурной организации ЛСГ зависит от количества входящих в ЛСГ семем (ЛСГ мы выделяем по разработанной нами методике [4], номера семем и их дефиниции определены по МАС-2). Самые мелкие ЛСГ представлены не менее, чем двумя членами, образующими бинарную оппозицию: *женатый – холостой, заразный – незаразный, курящий – некурящий*. У имен прилагательных очень развита лексическая синонимия. Небольшие ЛСГ могут состоять из одного синонимического ряда семем, имеющих ограниченную сочетаемость. Например, *задушевный-1, близкий-4, закадычный-0 (друг, приятель); озорной-1, проказливый-1, балованный-0 (мальш, ребенок)*. Построение ЛСГ этого типа объясняется особенностями определяемого референта. В данном случае мы имеем форму референтного уровня ограничения сочетаемости слова (по терминологии Н. Д. Арутюновой [5, с. 66]). Референт предполагает ограниченный набор характерных признаков, взятых в строго определенной концентрации и силе проявления. Переход через эту ступень может привести к изменению референта. Например, признак «чрезвычайно близкий», то есть близкий в большей степени, чем это выражено в семеме *близкий-4*, номинируется другими прилагательными – *родной-1, кровный-1*. Но эти прилагательные уже требуют другого существительного в качестве лексико-синтаксического определяемого в словосочетании, например, *брат, сестра, отец*. В словосочетаниях рассматриваемого типа существует большая смысловая общность между компонентами, чем в обычных случаях, что выражается в наличии общих синтагмем (в терминологии В. Г. Гака [6]).

Прочие разновидности парадигм характерны для прилагательных с более свободной сочетаемостью, то есть такими, которые имеют общую сочетаемость на уровне лексико-грамматического класса слов. В нескольких ЛСГ все семемы объединены в два синонимических ряда, находящихся в антонимических отношениях по типу привативной оппозиции. Противопоставление в них организуется бинарным отношением рядов к одной и той же семеме, составляющей ядро денотативного содержания слова. С помощью этой семемы ЛСГ в своем значении отражают определенный факт действительности, причем, этот факт социально очерчен в сфере и границах проявления, или «узаконен» экстралингвистическими моментами своего денотативного содержания. Это обстоятельство исключает возможность появления ступеней градации признака в лексико-семантической парадигме. Члены оппозиции характеризуются наличием или отсутствием ядерной семемы такого типа. В ЛСГ с парадигмой привативного типа объединяются прилагательные, характеризующие человека с позиций общественных институтов – закона, морали, верований, семьи, быта и т. п. Например, ЛСГ с ядерной семмой «вера в бога»:

- 1-й ряд: *богочестивый-0, верующий-2, религиозный-3;*
- 2-й ряд: *безбожный-1, неверующий-1, нерелигиозный-2.*

ЛСГ из трех и более синонимических рядов организованы по принципу градуальных (ведущий тип) и эквиполентных (вспомогательный тип) оппозиций. Рассмотрим ЛСГ с оппозициями градуального типа.

Парадигмы градуального типа представляют собой многоступенчатую корреляцию синонимических рядов, имеющих качественную общность и различающихся количественной мерой одного и того же признака от ряда к ряду внутри парадигмы. То, что градуальная оппозиция является ведущей формой структурной организации рассматриваемой лексико-семантической подсистемы, объясняется ее коммуникативными функциями. Ведь в конечном счете все качества отдельного человека оказываются важными не только для него самого, но и для других людей. У носителей языка существует необходимость не только назвать то или иное качество человека, но и как можно точнее определить меру этого качества, степень или силу и форму его проявления. В градуальных парадигмах место каждой из семем определяется ее количественным потенциалом в выражении признака, потому ряды семем с одинаковой мерой (концентрацией) признака оказываются максимально сближенными по значению



вплоть до полного совпадения их сигнификативного содержания. Например, ЛСГ «больной – здоровый»:

- 1-й ряд: *сильный-1, мощный-1, дюжий-0, могучий-1, семижильный-0*;
- 2-й ряд: *здоровый-1, крепкий-2, живучий-1, выносливый-0, бодрый-0, ядреный-2, свежий-6*;
- 3-й ряд: *нездоровый-1, хилый-0, некрепкий-2, дряхлый-0, маломощный-1, малосильный-1, жидкий-5, тщедушный-0, худосочный-0, subtilный-1, хлипкий-2, хлюпкий-3, щуплый-1, расслабленный-2, слабый-1*;
- 4-й ряд: *болезненный-1, больной-0, недужный-0, немогущий-0, чахлый-2, хворый-0, разбитый-7, обессиленный-0, бессильный-1, беспомощный-0, полубольной-0*;
- 5-й ряд: *плох-4, тяжелый-7, трудный-3, опасный-3* (в сочетании со словом *больной*).

Количественная мера часто включается в толкование лексических значений слов, поэтому степень градации можно установить сопоставлением словарных дефиниций у членов ЛСГ, например, в ЛСГ «полезный – вредный» словарные идентификаторы базируются на ядерных, общих для ряда семем семах:

- 1-й ряд: *незаменимый-1, ценный-3* (словарный идентификатор – «архинужный, без него нельзя обойтись»);
- 2-й ряд: *нужный-0, необходимый-1* (словарный идентификатор – «такой, в котором есть потребность»);
- 3-й ряд: *полезный-1* (словарный идентификатор – «приносит пользу, но крайне необходимым не является»);
- 4-й ряд: *малоценный-0* (словарный идентификатор – «не очень нужный»);
- 5-й ряд: *лишний-2, ненужный-0, бесполезный-1* (словарный идентификатор – «такой, которым необязательно пользоваться»);
- 6-й ряд: *вредный-1* (словарный идентификатор – «такой, который приносит вред, им нельзя пользоваться»).

По характеру коррелятивного признака градуальные парадигмы антропонимических прилагательных мы делим на два типа: 1) парадигмы количественной градации и 2) парадигмы интенсивности проявления признака. Рассмотрим каждую из этих типов.

1. Парадигмы количественной градации.

Они характерны для ЛСГ семем, определяющих внешние черты человека. Внутригрупповое противопоставление основано на изменении количества или меры того, что определяет денотативную сущность значения. Например, ЛСГ «молодой – старый» состоит из рядов семем, противопоставленных количественными вариантами ядерной семы «возраст»:

- 1-й ряд: *новорожденный-1, грудной-2*;
- 2-й ряд: *маленький-4, малолетний-0*;
- 3-й ряд: *юный-2, желторотый-2, малый-4*;
- 4-й ряд: *незрелый-2, зеленый-5, молодой-1, несовершеннолетний-0*;
- 5-й ряд: *совершеннолетний-0, великовозрастный-0, возмужалый-0, взрослый-1, большой-4*;
- 6-й ряд: *немолодой-0, зрелый-2*;
- 7-й ряд: *солидный-3, пожилой-0*;
- 8-й ряд: *старый-1, престарелый-0, старообразный-0, перезрелый-2*;
- 9-й ряд: *увядший-3, дряхлый-0*.

В группах такого типа количественная градация поддержана спецификой лексического значения семем, в котором отражается осознанная и в известной степени социально определенная мера признака относительно объективно существующей точки отсчета его количества. Вывод Е. М. Вольф: «значение многих качественных прилагательных ориентировано на имплицитную точку отсчета, которая, очевидно, имеется в общем фонде знаний говорящего и слушающего. Этой точкой отсчета является

усредненная ситуация, «нормальное, обычное положение вещей» [7, с. 60]. Точка отсчета количества признака необязательно бывает так строго очерчена, однако она достаточно определённа в социальном и историческом плане.

Во многих парадигмах инвариантное значение семем не связано такой объективно существующей точкой отсчета количества признака. Смысловое содержание семем таких групп определяется их местом в лексико-семантических парадигмах, то есть системно обусловлено. Это место исторически подвижно, поскольку именно такие группы не являются замкнутыми и всегда могут увеличить свой состав, даже прибавить ступень градации признака в градуальных рядах. Например, одна из таких парадигм просматривается в ЛСГ «красивый (-ая) – уродливый (-ая)»:

– 1-й ряд: *невиданная-0 (красавица), божественная-3, неотразимая-3, обольстительная-0, великолепная-1, великолепная-2, дивная-2, блистательная-2, ослепительная-2, блестящая-3, небесная-3, волшебная-3, царская-3, отменная-1, первейшая-2;*

– 2-й ряд: *обаятельная-0, аппетитная-1, соблазнительная-1, прелестная-0, сахарная-3, сладкая-5, эффектная-0, совершенная-1, прекрасная-1, очаровательная-0, чудная-2, восхитительная-0, чистопробная-0, превосходная-1, роскошная-3, наилучшая-0, обворожительная -0;*

– 3-й ряд: *хорошенькая-1, интересная-2, благовидная-1, красная-3 (устар.), привлекательная-0, красивая-1, приятная-2, притягательная-0, миленькая-1, симпатичная-0, миловидная-0, пленительная-0;*

– 4-й ряд: *недурна-2;*

– 5-й ряд: *неуродливая-0, небезобразная-0;*

– 6-й ряд: *дурна-2, непригожая-1, некрасивая-1, непривлекательная-0, невидная-3, невзрачная-0, неказистая-0, неприглядная-0, неинтересная-2;*

– 7-й ряд: *скверная-2, убогая-1, уродливая-1, уродливая-2, безобразная-1.*

2. Парадигмы интенсивности проявления признака.

Такие парадигмы в большей степени характерны для ЛСГ, описывающих сферу эмоций и чувств человека. Семемы подобных парадигм внутри рядов уже имеют некоторое семантическое своеобразие по сравнению друг с другом и потому на ступенях градации легко начинают новые ряды противопоставлений. Если парадигмы количественной градации создаются противопоставлением центральных сем в смысловой структуре семем, то в парадигмах этого типа, вследствие сложности и разнообразия семного набора в структуре значений семем, в оппозиционные отношения на определенных ступенях градации вступают периферийные семы значений семем. Частичное совпадение смысловых объемов у членов ЛСГ наблюдается в связи с тем, что периферийная сема увеличивается в своем влиянии на значение слова и образует порожденное этим усилением ответвление подгрупп семем внутри ЛСГ. Это приводит к тому, что некоторые ЛСГ, в частности, ЛСГ эмоционального содержания, в своей организации совмещают градуальные оппозиции с эквиополентными.

Особое строение ЛСГ со значением эмоциональной деятельности человека позволяет средствами уже этой подсистемы языка обозначить необыкновенное разнообразие, сложность гаммы чувств и эмоций, где отдельные эмоциональные проявления оказываются на грани различных, иногда противоположных чувств. Примером парадигмы градуального типа с интенсивностью проявления признака может служить ЛСГ «скучный – веселый»:

– 1-й ряд: *веселый-1, жизнерадостный-0, оживленный-2, неунывающий-0, жизнелюбивый-0, разбитной-0, разгульный-2;*

– 2-й ряд: *скудный-1, унылый-1, невеселый-1, грустный-1, печальный-1, постный-3, кислый-3, туманный-4, нерадостный-0, кручинный-0, тоскливый-1;*

– 3-й ряд: *мрачный-3, угрюмый-1, хмурый-1, насупленный-3, надутый-5, сумрачный-2, нахмуренный-3;*



– 4-й ряд: *удрученный-2, потерянный-4, расстроенный-6, угнетенный-3, отчаянный-1, подавленный-1, скорбный-1*;

– 5-й особый ряд: *меланхолический-2, безрадостный-0, томный-1*.

В этой ЛСГ последний ряд семем образует особую подгруппу в результате специализации сем «испытывать хандру», «отсутствие радости», «устало-нежный», которые по отношению к центру ЛСГ «скучный – веселый» являются периферийными семантическими признаками. Такая специализация отдельных сем определила место этих трех семем в парадигме: оно на границе с другими ЛСГ, так как в их смысловом объеме совмещены признаки разных ЛСГ.

Своеобразие структурной организации характерно также для ЛСГ, определяющих человека по его внешности, бросающимся в глаза особенностям, не связанным с проникновением в сущностные черты личности – внешний вид, прическа, фигура, части тела, черты лица и т.п. В таких группах на определенных ступенях градации возникает оппозиционный пучок членов ЛСГ, передающих разные аспекты денотативного значения, характерного для ЛСГ. Например, ЛСГ со смысловым стержнем «не одет – одет – как именно одет»:

– 1-й ряд: *голый-1, нагой-1, раздетый-2, обнаженный-1*;

– 2-й ряд: *полунагой-0, полубнаженный-0, полуголый-0, полураздетый-0*;

– 3-й ряд: *одетый-1*.

По отношению к семеме одетый-1 из 3-го ряда имеется особая подгруппа семем, полностью вобравшая в свою смысловую структуру семный состав этой семемы и соединившая его с различными дифференциальными в том числе уникальными семемами, характерными для семем из этой подгруппы и других ЛСГ. Это 4-й и 5-й ряды данной ЛСГ:

– 4-й ряд: *расхристаный-0, бесвкусный-2*;

– 5-й ряд: *элегантный-0, модный-2, фасонистый-2, франтоватый-2, щеголеватый-2, прилизанный-2, разодевший-2, расфранченный-0, шикарный-2, расфуфыренный-0*.

Для этих рядов дальнейшее развитие признака не исключено. В частности, их семемы продолжают градацию: для семемы *бесвкусный-2* оппозитивом будет семема *пошлый-2*, которая в свою очередь находится в градуальных оппозиционных отношениях с семемой *вульгарный-1*; для семемы *модный-2* есть оппозитив с усиленной концентрацией этого признака: семема *стильный-2* со значением «утрировано модный»; для семемы *элегантный-0* имеется оппозитив *изысканный-2*. Таким образом, в рассматриваемой ЛСГ с архисемой «одежда» есть дополнительные ряды градуальных противопоставлений, однако они взаимодействуют только с отдельными семемами предыдущего ряда, а не с рядом семем в целом, как это мы наблюдали в ЛСГ с парадигмами чисто количественной градации. По отношению же к рядам в целом можно утверждать, что на 3-м ряде в ЛСГ (семема *одетый-1*) градуальная оппозиция в чистом виде завершается: с 4-го ряда, имеющего архисему «как именно одет», начинается оппозиция иного типа: частично эквиполентная, частично – родовидовая. Во всяком случае последние ряды семем характеризуются значительным своеобразием их семной наполненности по отношению к смысловому стержню парадигмы. Таким образом, в наблюдаемой ЛСГ мы встречаемся со сложным ее парадигматическим устройством, характеризующимся совмещением парадигм разного типа в одной и той же ЛСГ.

Градуальная оппозиция может быть составной частью сложных парадигм гипонимического типа. При этом вокруг одной темы образуется поле признаков, характеризующих предмет (человека) по его отдельной части тела, органу и т.п. Например, парадигма с архисемой «глаза» состоит из нескольких видов лексических парадигм:

Из градуальной парадигмы относительно семы «функция»: *слепой-1 – близорукий-1 – подслеповатый-1 – зрячий-0 – глазастый-2 – остроглазый-0*; из эквиполентной оппозиции относительно семы «цвет глаз»: *кареглазый-0, синеглазый-0, голубоглазый-0, черноглазый-0, ясноглазый-2, темноглазый-0* и т. п.; из эквипо-



лентной оппозиции относительно сем «форма», «размер», «количество»: *кривой-5 – одноглазый-0 – косой-4 – косоглазый-1 – пучеглазый-0 – большеглазый-0 – узкоглазый-0 – глазастый-1*.

Столь же сложная парадигма в ЛСГ с архисемой «волосы». Она состоит из градуального ряда с противопоставлением признаков по количеству волос: *лысый-0, безволосый-0 – плешивый-0, залысый-0 – волосатый-0*. Кроме того в ЛСГ есть подгруппы, сформировавшиеся на понятийной основе:

а) характеризующих человека по цвету волос: *седой-1, русый-0, белесый-1, белокурый-0, белобрысый-0, беловолосый-0, светловолосый-0, темноволосый-0, черноволосый-0*;

б) – по признаку «длина волос»: *длинноволосый-0, коротковолосый-0, стриженный-2, длиннокосая-0*;

в) по признаку «прическа»: *косматый-2, кудлатый-0, лохматый-2, патлатый-0, прилизанный-2*.

Строение ЛСГ с парадигмами только градуального типа также разнообразно. Во многих таких ЛСГ отсчет количества признака ведется от ряда, передающего среднюю меру признака, существующую как социально принятая норма концентрации, как желаемый, нормальный уровень интенсивности качества. Это средняя мера может быть обозначена специальными словами (семемами) типа *нормальный, средний, неплохой, сносный* и т.п., входящими в состав ЛСГ. В таких парадигмах отсчет в обе стороны от центрального ряда заканчивается рядами наименований отрицательного качества человека как признака, не соответствующего норме в ту или другую сторону. Например, ЛСГ «толстый – тонкий»:

– средний ряд парадигмы, служащий точкой отсчета количества признака: *средний-1, нормальный-1, стройный-1*;

– 1-я ступень увеличения количества признака в семемах: *полный-5, дородный-0, солидный-5, упитанный-2, гладкий-3*;

– 2-я ступень градации этого признака в ряду семем с максимально увеличенным количеством этого признака: *толстый-2, жирный-2, тучный-1, тяжелый-3, раскормленный-2, расплывшийся-2, круглый-1* и т. п.

В противоположную от центрального ряда сторону идет градация этого же признака с отрицательным полюсом – уменьшение концентрации признака «полнота» с одновременным увеличением концентрации признака «худоба». 1-я ступень градации в ряду семем: *худой-0, тонкий-2, худощавый-0* и т.п. 2-ю ступень градации иллюстрирует ряд семем с насыщенным признаком «худоба»: *тощий-1, истощенный-2, изможденный-0, костлявый-1* и т. п.

В таких ЛСГ конечные ряды семем обозначают максимальную степень отступления от нормы в обе стороны градации. Ряды противопоставленных качеств связаны друг с другом контрастивными отношениями, а между ними располагается специальная «прокладка» со значением признака с усредненной его концентрацией.

В других случаях точка отсчета вербально не обозначена, а противопоставленные ряды «разрезают» группу на две части. С одной стороны ряды положительных признаков, а с другой – отрицательных. С помощью антонимов в лексических парадигмах осуществляется своеобразное размежевание семантических пространств – лексических микрообъединений. Насыщение качеством от ряда к ряду связано с созданием ситуации противоположности. Одни семы разрастаются, увеличивая свою концентрацию, что вызывает нейтрализацию сем противоположного качества. В результате такой «борьбы» противоположных сем в смысловой структуре семем в рамках ЛСГ происходит как бы отрицание отрицания: количественное увеличение какого-либо признака минует тот рубеж, когда признак уже утрачивает прежнюю сущность и переходит в свою противоположность. Перенасыщение положительного качества в таких парадигмах приводит к противоположной значимости для слова по закону перехода количества в качество, так как связано с «борьбой» противоположных сем в



смысловой структуре семемы. При этом отрицательное качество вытесняет положительное. При интенсификации же отрицательного качества преобразования их в положительное не происходит, потому что в смысловой структуре семем уже нет противоположных сем. В чисто отрицательном признаке, да еще концентрированном, уже нет сем положительной оценочной значимости: они были вытеснены на предыдущих ступенях градации.

В качестве выводов отмечаем следующее:

то, что ведущим типом структурного устройства ЛСГ являются парадигмы градуального типа, связано с глубокой внутренней взаимосвязью качественного и количественного начал в их семантике, а также многочисленностью синонимических рядов в ЛСГ, семемы которых характеризуются близостью денотативного содержания при различиях в количестве, силе проявления, яркости и другим показателям интенсификационных различий. Парадигматическая специфика ЛСГ оказывает влияние на характер и разветвленность системных связей семем (в частности, их синонимических и антонимических отношений). С другой стороны, тип оппозиционных отношений в ЛСГ обусловлен рядом системообразующих свойств, характерных для прилагательных в целом. Это зависимость их значений от опорного имени существительного, наличие бесконечных рядов семем с постепенным развитием признака, наличием повторяющихся сем в значениях семем различных ЛСГ и др.

Принцип структурности является ведущим системообразующим принципом в семантике имен прилагательных. Он проявляется в существовании разветвленной сети взаимосвязей и отношений между дискретными единицами лексико-семантической системы языка – семами, семемами, лексемами, ЛСГ, семантическими классами и полями. В системном устройстве ЛСГ имен прилагательных ярко проявляется принцип структурности, что обусловлено качественно-количественной семантикой и денотативно-понятийными особенностями этой части речи. Градуальные парадигмы в большей степени характерны для прилагательных, традиционно относимых к разряду качественных, поскольку качественные прилагательные обозначают такой признак, который можно «измерить» количественно.

Список литературы

1. Солнцев В. М. Язык как системно-структурное образование. – М.: Наука, 1977. – 341 с.
2. Веселитский В. В. Отвлеченная лексика в русском литературном языке XII – нач. XIX вв. – М.: Наука, 1972. – 319 с.
3. Филин Ф. П. Очерки по теории языкознания. – М.: Наука, 1982. – 336 с.
4. Шипицына Г. М. Сущность категории «лексико-семантическая группа» и методика выделения лексико-семантических групп имен прилагательных // Проблемы изучения слова. – Свердловск: Изд-во Свердловского пединститута, 1975. – С. 14 – 36.
5. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. – М.: Наука, 1976. – 383 с.
6. Гак В. Г. К проблеме семантической синтагматики // Проблемы структурной лингвистики 1971. – М.: Наука, 1972. – С. 84 – 99.
7. Вольф Е. М. Грамматика и семантика прилагательного. – М.: Наука, 1978. – 200 с.

PARADIGMATIC STRUCTURE OF LEXICO-SEMANTIC GROUPS OF ADJECTIVES IN RUSSIAN

G. M. Shipitsina

**Belgorod National
Research University**

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

The versions of structure of lexico-semantic groups of adjectives of Russian are defined in the article. Types of oppositions as a part of lexico-semantic groups are analyzed, dependence of structure of such groups on semantics and quantity of units entering into them is revealed.

Key words: adjective, semantics, lexico-semantic group, paradigm, systematics, opposition.

УДК 811.161.1

ОСНОВНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕЧЕНИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА. СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ

Е. С. Штанько

*Белгородский
государственный
институт
культуры и искусств*

*e-mail:
fio76@mail.ru*

В статье проводится анализ Серебряного века в исторической ретроспективе, рассматривается общая идейно-художественная, эстетическая палитра эпохи Серебряного века; характеризуются отличительные черты различных художественных течений, направлений, школ (символизм, акмеизм, футуризм, имажинизм), а также подчеркивается особая роль в культуре Серебряного века творческого объединения «Мир искусства», объединившего в своих рядах представителей различных художественных «цехов»: живописцев, поэтов, деятелей театрального и музыкального искусства.

Ключевые слова: Серебряный век, историческая ретроспектива, символизм, акмеизм, футуризм, имажинизм, творческое объединение, художественный цех.

Русский «серебряный век» во всех своих гранях и проявлениях оказался отражением поиска и борьбы новых и классических форм в различных областях человеческой культуры на историческом рубеже XIX – XX веков. Началом же этого бурного периода стало последнее десятилетие XX в., когда параллельно все сферы человеческой жизни стали стремиться преодолевать кризис, назревший в обществе к этому времени. Перед Россией встала задача модернизации важнейших сфер жизни (от экономики и государственного строя до преобразований в культуре). В недрах страны зрели социальные конфликты. В правительственных кругах по-разному предполагали обуздать назревавшую революцию. Так, министр внутренних дел и шеф жандармов В. К. Плеве полагал, что в этих целях России нужна «маленькая победоносная война». Однако, именно такая война, а точнее, неудача в ходе русско-японской войны (1904 – 1905), подорвали авторитет царизма и приблизили революцию. Т.И. Балакина так даёт оценку тому времени: «Царский манифест 17 октября, столыпинская аграрная реформа и капиталистическая индустриализация лишь частично способствовали модернизации страны, причём политическое обновление значительно отставало от изменений в экономической сфере. Первая мировая война ускорила созревание революционного кризиса и падение самодержавия. Сложность и противоречивость исторической действительности обусловили многообразие форм историко-культурного процесса» [1, с. 218]

Именно 1990-е гг. XIX в. ознаменованы небывалым взлётом национального самосознания, духовного подъёма народа. Это было время ожидания радикальных перемен, поисков новых перспектив развития, более совершенного миропорядка. Настроение неудовлетворённости, пессимизма, недавно определявшие духовный климат, сменялось стремлением постичь смысл исторической судьбы нации, проникнуть в глубь национальной психологии, изучить как отечественные традиции, так и традиции мировой культуры в поисках непреходящих духовных ценностей. Именно это десятилетие позволило литературе и искусству вступить в новую фазу своего развития, которая отмечена появлением творческих индивидуальностей и по праву считается периодом духовно-культурного ренессанса.

Многообразие форм творчества (реалистических и модернистских) дало основание называть этот период «серебряным веком», наступившим вслед за «золотым» и уходящим корнями в него, в творчество Пушкина и пушкинской плеяды. Лермонтова и Некрасова. Тютчева и Фета. Е. Осетров в «Ликах русской музыки» исследует эту взаимосвязь поколений и справедливо отмечает: «Девяностые годы начинали листать чер-



новики книг, составивших вскоре библиотеку двадцатого века... С девяностых годов начался литературный посев, принесший всходы» [2, с. 4].

Один из отечественных культуроведов М. Алпатов, характеризуя принципиальные черты русского искусства, писал о том, что оно развивалось резкими толчками, рывками вперёд [3, с. 184]. Его мнение поддерживает А. А. Аронов: «Обстоятельное знакомство с историей отечественной культуры убеждает в том, что развитие рывками действительно составляет одну из характерных черт не только отечественного искусства, но и отечественной культуры в целом» [4, с. 23]. В этих работах чётко прослеживается протяжённость каждого рывка в отечественной истории: время первого – X – XI вв. (Христианизация Руси); второго – конец XIV – XV вв. (пробуждение Руси от татаро-монгольского ига, Русское предвозрождение), третьего – конец XVIII – первая половина XIX вв. (время Пушкина, которое исследователи называют «золотым веком» русской культуры) [5, с. 31]. И, наконец, на рубеже XIX – XX вв. произошёл четвёртый, пока последний, рывок, так называемый «Серебряный век» отечественной культуры.

Менее тридцати лет рубежного времени «Серебряного века» были в высшей степени знаменательными для русской, а нередко, и для мировой культуры. Не случайно в Москве, Петербурге и Пятигорске создаются памятники не только государственным деятелям, но и писателям - А. С. Пушкину. М. Ю. Лермонтову. Н. В. Гоголю – главным духовным и эстетическим ориентирам нового времени. Далее выделим мысль Н. Бердяева, касающуюся особенностей развития литературы на общем культурном фоне и обусловленности развития поэзии: «Это была эпоха... расцвета поэзии и обострения эстетической чувствительности... Русская литература XX века не создала большого романа, подобно роману XIX, но создала очень замечательную поэзию» [6, с. 197].

Сравнивая два величайших по своему наполнению периода отечественной культуры, Н. Оцуп приходит к важному выводу: «Есть золотой и есть серебряный век искусства. И в тот и в другой – люди друг друга стоят. Вряд ли первые другой природы, чем вторые» [7, с. 319]. Само название эпохи «серебряный век» окончательно вошло в терминологию литературы в 1962 году после издания книги С. Маковского «На Парнасе серебряного века», хотя термин «серебряный век впервые произнёс Н. Бердяев, а затем он прозвучал ещё и в статье Н. Оцупа «Серебряный век» русской поэзии» в 1933 году.

Окончанием «Серебряного века» можно считать 1917 г., начало гражданской войны и первую волну русской эмиграции. В 1920-е гг. ещё продолжалось по инерции движение широкой и могучей волны, ещё живы были большинство поэтов, писателей, критиков, философов, художников, музыкантов, артистов, индивидуальным творчеством и трудом которых создавался «серебряный век», но сама эпоха кончилась, на смену полифонизму приходила государственно-идеологическая цензура.

Началом же «серебряного века» можно считать несколько дат, и первая из них связана с 1892 г., когда появилась статья Д. С. Мережковского «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы», его сборник стихотворений «Символы», в них он даёт первое теоретическое обоснование символизма: он утверждал, что именно «мистическое содержание», язык символа и импрессионизм расширят «художественную впечатлительность» современной русской словесности. Таким образом, символизм становится первым модернистским течением «серебряного века», в недрах которого со временем разовьются и отделятся два других - акмеизм и футуризм.

Другой важной датой является 1898 год. В этом году появилось сообщество русских художников «Мир искусства». Деятельность этого объединения была общекультурной, связанной прежде всего с поисками путей дальнейшего развития национально-самобытного художественного творчества. Русские художники А. Н. Бенуа, Л. С. Бакст, И. А. Сомов, деятель культуры С. П. Дягилев были инициаторами сотрудничества живописцев различных и весьма оригинальных стилей под эгидой обновления искусства как на родной почве, так и на началах глубокого освоения наследия мировой живописи.

Таким образом, две важных даты (1892 и 1898) позволяют говорить об основных истоках начала развития русского искусства XX в., общекультурном подъёме, «се-

ребряном веке» русского искусства. Мы не случайно подчеркнули этот аспект, так как одной из главных черт искусства этого периода является «синтез искусств», упомянутый нами выше, в данном случае в «Серебряном веке». Недаром А. Блок писал, что Россия – молодая страна, и культура её – синтетическая культура. Русскому художнику нельзя и не надо быть «специалистом». Писатель должен помнить о живописце, архитекторе, музыканте; тем более – прозаик о поэте и поэт о прозаике. Бесчисленные примеры благодетельного для культуры общения (вовсе не непременно личного) у нас на лицо... Так же, как не различимы в России живопись, религия, общественность, даже политика. Вместе они образуют единый мощный поток, который несёт на себе драгоценную ношу национальной культуры.

В искусстве всегда существовали и выступали в качестве альтернатив две тенденции. Одна из них выражалась в стремлении сохранить **автономность и самостоятельность** отдельных видов и жанров искусства (литературы, живописи, музыки и др.). Другая тенденция, напротив, вела в сторону **слияния, синтеза** искусств, их взаимопроникновению в рамках тех или иных художественных явлений, феноменов и т. п.

В разные исторические эпохи, в разных национальных культурах доминировала то одна из названных тенденций, то другая. Историки считают, и, видимо, не без оснований, что на начальном, генетически первичном этапе зарождения искусства доминировали синкретические формы, для которых были характерны слитность, жанровая нерасчленённость отдельных видов художественного творчества (естественно, в простейших его вариантах). Примером могут послужить в данном случае музыка и танец, существовавшие на заре многовековой эволюции как некий симбиоз, служивший характерным образцом синкретического единства.

В дальнейшем, по мере всестороннего развития искусства, оно постепенно «ветвилось», возникали (и продолжают возникать) целые «пучки» или «ансамбли» подвидов и разновидностей, объединённых под эгидой одного искусства - музыки, литературы, живописи, театра. По мере ускорения технического прогресса, возникновения новых каналов массовой коммуникации этот процесс дифференциации, отпочкования и выделения новых разновидностей искусства продолжает идти по «нарастающей». Но что принципиально важно, идёт одновременно и параллельно **обратный** процесс, суть которого в слиянии, диффундировании разных видов и жанров искусства. На эту диалектическую противоречивость процесса развития мировой художественной культуры и искусства неоднократно обращалось внимание российских и зарубежных специалистов - искусствоведов, культурологов, эстетиков.

Одним из периодов, когда обе тенденции заявили о себе одновременно и со всей определённой, был Серебряный век. С одной стороны подчёркнуто обособились, замкнулись в себе некоторые виды и разновидности художественного творчества, поставили себя в особое, изолированное положение целые школы и направления в искусстве. С другой стороны, продемонстрировали ярко выраженное **стремление к объединению, синтезу искусств** многие видные мастера, представители разных творческих «цехов».

Одним из них был М.Чюрлёнис, литовский композитор и живописец, деятельность которого оставила заметный след в культуре Серебряного века. И музыкальные композиции, и живописные полотна Чюрлениса пользовались и продолжают пользоваться большими симпатиями как на его родине, в Литве, так и в России. «Музыкальной живописью» называл работы Чюрлениса его почитатель М. Горький. Собственно, это и было стратегической целью Чюрлёниса - создание «музыкальной живописи» и «живописной музыки»; это и сделало его одним из характерных представителей эпохи Серебряного века.

В числе приверженцев и, что особенно важно, популяризаторов-практиков синтеза искусств был С. П. Дягилев. В оперных и балетных спектаклях, организатором и вдохновителем которых он был, органично сочетались музыка, живопись, хореография, а также другие виды и разновидности искусства. Их взаимодействие рождало удивительные



тельные по силе воздействия синергические эффекты, помогало созданию ярких, впечатляющих сценических образов. Такие постановки как «Жар-птица» (1910, И. Стравинский, А. Головин, М. Фокин, Л. Бакст), «Весна священная» (1913, И. Стравинский, Н. Рерих, В. Нижинский), «Шут» (1921, С. Прокофьев, М. Ларионов, Т. Славинский) и др. могут считаться апогеем идеи синтеза искусств (идеи и, главное, её практической реализации в период Серебряного века).

В этой связи следует напомнить, что эпоха Серебряного века характеризовалась пёстрым, многоцветным спектром идей и философских концепций, преломлявшихся в различных образцах художественного творчества. Многие произведения, появившиеся в это время, являли собой не только и не столько «продукты» самовыражения их создателей, не столько отражали их сокровенные эмоционально-психологические состояния, сколько служили средством воплощения мировоззренческих позиций и идей, которые волновали людей искусства - писателей, поэтов, живописцев, деятелей театра.

По сути такой подход к художественно-творческой деятельности был своего рода синтезом философии (в широком, многоаспектном толковании этого понятия) и искусства (в той или иной его жанровой представленности).

Примером могут послужить в данном случае многие произведения А. Н. Скрябина среднего и позднего периода его творчества. А. Н. Скрябин, будучи убеждённым приверженцем концепции «синтеза», тем не менее нечасто практиковал конкретные сочетания разнородных видов искусств в своих сочинениях. Музыка и слово (как, например, в Первой симфонии), музыка и живописно-световые эффекты (к примеру, цветовые излучения в «Прометее») представляли скорее исключения, нежели правила в его творчестве. Значительно чаще встречаются у А. Н. Скрябина произведения, навеянные теми или иными идеями-образами, как, например, в Третьей симфонии, где одни только названия частей говорят сами за себя: «Борьба» – «Наслаждение» – «Божественная игра». Перечень названий произведений, которые показательны для Скрябина, можно продолжить: «Поэма экстаза», «Прометей», «Мечты», «К пламени», «Сатаническая поэма», «Хрупкость» и т. д. Все эти произведения, как и многие другие, олицетворяют характерный для Скрябина синтез: Мысль – Образ – Звук, демонстрируя органичное слияние («диффундирование») философско-интеллектуальных и собственно музыкальных начал.

Представляется нелишним повторить, что А. И. Скрябин с его художественно-творческой ментальностью, его композиционными принципами был в высшей степени показательной, «знаковой» фигурой для эпохи Серебряного века, когда столь явственно давало о себе знать взаимопритяжение между словом, краской, звуком, жестом, – и всем этим вместе взятым – притяжением к философскому мироощущению и мировосприятию окружающей среды.

Известно, что композиторы Скрябин, Ребиков, Станчинский упражнялись кто в философии, кто в поэзии, прозе. Многие поэты сочиняли музыку, среди них были Кузмин, и Пастернак.

Л. А. Рапацкая очень точно подчеркнула черты, объединяющие художников «серебряного века», составляющие синтез, особенность времени: «Объединяющим началом новых художественных течений «серебряного века» мы будем считать сверхпроблемы, которые были выдвинуты в разных видах искусства. Сложность этих проблем поражает и сегодня. Важнейшую образную сферу поэзии, музыки, живописи определял лейтмотив человеческого Духа перед лицом Вечности. В русское искусство вошёл образ Вселенной – необъятной, зовущей, путающей» [8, с. 14].

Основой «синтеза искусств», нового взгляда на эстетику стала философия, которая направляла потоки исканий русских мастеров на рубеже веков. В философии того времени получил широкое распространение идеализм. Русская религиозная философия с её поиском путей соединения «материального и духовного» утверждает «нового» религиозного сознания явилась едва ли не самой важной областью не только науки, идейной борьбы, но и всей культуры.

Основы религиозно-философского развития были заложены философом и поэтом В. С. Соловьёвым. Его учение питалось из нескольких корней: искание социальной правды; богословский рационализм и стремление к новой форме христианского сознания; необычайно острое ощущение истории – не космоцентризм и не антропоцентризм, а историоцентризм; идея Софии и, наконец, идея Богочеловечества – узловым пунктом его построений.

Добавим лишь, что В. Соловьёв стоит у истоков «нового религиозного сознания» начала XX в.: богоискательства и религиозной философии Н. А. Бердяева, С. Н. Булгакова, П. А. Флоренского, Д. С. Мережковского, С. Л. Франка и других, оказавших влияние на развитие целого потока литературы нашего столетия. Поэзия В. Соловьёва, продолжая традиции Ф. Тютчева, А. Фета, А. Толстого, Я. Полонского, отличается тоном напряжённой мистико-философской исповеди и новой символической образностью.

Громко заявив о себе на рубеже XIX – XX вв., вызвав живой интерес в России и за рубежом, Серебряный век не получил, как известно, адекватной оценки в СССР. Такая оценка в силу понятных идеологических причин была в это время затруднена. Преобладали в основном негативные характеристики Серебряного века и многих его представителей, вплоть до самых именитых. Новаторские идеи ряда русских литераторов, деятелей изобразительного искусства и др., поиски нетрадиционных приёмов и средств художественной выразительности трактовались как «декадентско-формалистические эксперименты», как проявление кризисных явлений в буржуазной среде. Многим ведущим мастерам, получившим от властей ярлыки модернистов, авангардистов, формалистов и т. д., инкриминировался «крайний субъективизм», «отход от художественной правды» и, в качестве обвинения, – «антинародность».

Другая крайность проявилась позднее, в девяностые годы XX в., когда, после краха советской идеологии и распада СССР, на передний план в «педагогике искусства», культурологии, искусствознании и других гуманитарных дисциплинах вышли альтернативные оценки предыдущего (советского) периода; когда произошёл своего рода исторический откат к ряду оценок и аксиологических позиций, характерных для дореволюционных лет. Так, авторами философских и культурологических исследований стали культивироваться многие положения Н. А. Бердяева, мыслителя исключительно своеобразного и талантливого, хотя и высказывавшего подчас суждения и мнения, которые не могут быть приняты всецело и безоговорочно (сказанное касается, в частности, Серебряного века).

Некоторыми исследователями стали обосновываться теории, согласно которым русское искусство, ранее «ходившее в учениках» у Запада, вышло в период Серебряного века на уровень передовых западно-европейских художественных исканий, стало ровнем с «мировыми светилами» и т. д.

Разумеется, крайности в оценках и суждениях – обычное явление при смене идеологических парадигм. Но даже сознавая это, нельзя не указать на дискуссионность некоторых бытующих сегодня взглядов на прошлое, в частности на эпоху Серебряного века. Не убеждает, например, принадлежащее Н. А. Бердяеву определение Серебряного века как «культурного Ренессанса» в России. Если вспомнить непосредственных предшественников и мастеров Серебряного века – а среди этих предшественников были такие фигуры как Ф. М. Достоевский и И. С. Тургенев, П. И. Чайковский и М. П. Мусоргский, художники-передвижники и их коллеги, не входившие в какие-либо объединения и, тем не менее, обогатившие русскую живопись шедеврами непреходящей художественной ценности – то о каком Ренессансе (возрождении) может идти речь?

Можно найти контраргументы и в достаточно непростой дискуссии о творческих взаимоотношениях русских и западно-европейских деятелей культуры, в утверждениях о роли «учеников», в которой якобы выступали первые, и «учителей», функции которых исполняли вторые. Нелишне вспомнить, что признанные лидеры музыкальной культуры Франции (последние десятилетия XIX в. – первые десятилетия XX).



К. Дебюсси и М. Равель, многое почерпнули у русских коллег, прежде всего у Н. А. Римского-Корсакова и М. П. Мусоргского, о чём не раз говорилось и ими самими, и авторитетными специалистами. Указывалось в своё время и на новые горизонты, раскрывшиеся в европейском театре после знаменитых русских сезонов С. П. Дягилева и т. д.

Ретроспективный анализ культуры и искусства Серебряного века даёт основания утверждать, что это был закономерный, исторически детерминированный этап самодвижения и развития российской национальной культуры (в широком, универсальном толковании этого понятия); этап, характеризовавшийся сплавом традиций с активными и многосторонними поисками новой проблематики, новой образности, новых выразительно-технических средств. «Существует целый спектр возможных траекторий, по которым может осуществляться развитие (той или иной) системы в зависимости от конкретных обстоятельств; соответствующая их комбинация и производит выбор направления действительного пути развития, – писал Э. С. Маркарян – Но всё дело в том, что спектр этот отнюдь не произволен и во многом зависит от русла, проложенного системой в общем эволюционном поле человечества, и тех реальных предпосылок и потенций, которые вырабатываются в пределах этого русла» [9, с. 85].

Итак, связь того нового, что привнёс в российскую культуру Серебряный век с тем руслом традиций, которое было проложено в предыдущие времена, вряд ли может быть недооценена или проигнорирована. С другой стороны, нет ничего необычного или неожиданного в том, что вышли на более высокий уровень творческие контакты российских мастеров с их западными коллегами; что упрочились взаимосвязи по линии «Россия – Запад». Российская художественная культура (изобразительное искусство, отчасти поэзия) заметно европеизировалось, не увидеть этих процессов было нельзя. В то же время эта культура, по справедливому замечанию Л. А. Рапацкой, не теряла своего «национального лица», обогащая «мировую культуру достижениями в самых разнообразных областях» [10, с. 185].

Взаимодействие, взаимовлияние культур было продуктивным, полезным для обеих сторон. Одновременно нашла своё подтверждение важная закономерность, действовавшая на протяжении целого ряда десятилетий: попадая на русскую почву, проходя сквозь фильтр национальной специфики, иноземные влияния заметно трансформировались, обретали новые свойства и черты, релевантные эстетическим критериям, нормам, вкусам и т. д., принятым в российском обществе. Только в этом случае западные импульсы давали реальные художественные результаты.

Это обстоятельство необходимо акцентировать в процессе изучения культурного прошлого России, необходимо подчёркивать именно сегодня, когда в страну хлынул широкий, не регламентируемый поток западной масскультуры, зачастую второсортной (чтобы не сказать более определённо) по своим достоинствам, ощутимо деформирующий общественное сознание значительной части российской молодёжи.

Серебряный век характеризует пёстрый калейдоскоп различных художественных течений, направлений, школ и т. п. Некоторые из них в открытую конфликтовали, противостояли друг другу, вели ожесточённую полемику, что делало общую идейно-художественную, эстетическую палитру эпохи еще более контрастной, мозаичной, переливчато многоцветной. В то же время за этой мозаикой просматривалось и нечто общее, сближавшее различные течения и направления, делавшие Серебряный век - в исторической ретроспективе - внутренне единым, целостным явлением.

Наиболее влиятельным философско-эстетическим и художественно-творческим направлением был в анализируемую эпоху **СИМВОЛИЗМ**, представленный такими именами как З. Н. Гиппиус, В. Я. Брюсов, К. Д. Бальмонт, Ф. К. Сологуб. В дальнейшем, по мере укрепления позиций символизма, утверждения его принципов, в его ряды влились А. А. Блок (ставший наиболее крупной фигурой в российской поэзии начала XX в.), И. Ф. Анненский, А. Белый, В. И. Иванов, С. М. Соловьёв и др. Близки к поэтам и литераторам, перечисленным выше, были и представители некоторых других видов искусства – М. А. Врубель (живопись), А. Н. Скрябин (музыка), чья

творческая идеология, а также методологические подходы к реализации художественных замыслов в определённой мере сближались с позициями символистов.

Выразителями взглядов последних, рупорами их духовно-культурных идей были журналы «Весы», «Новый путь», «Золотое руно», а также в определённой мере «Мир искусства», – издания, вызывавшие неизменный интерес в кругах российской интеллигенции.

В центре внимания символистов чаще всего были извечные философские категории Жизни и Смерти, Добра и Зла, Духа и Плоты, Индивидуума и Общества, Трансцендентного (ирреального) и Материально-вещественного и др. Основным, атрибутивным средством выражения для представителей этого направления – независимо от принадлежности к тому или иному творческому цеху – был **символ**, иначе говоря, некий мистический знак, деконкретизированная субстанция, имплицитно выражавшая ту или иную Идею, Концепцию, Образ, которые, по мысли символистов, открывали путь в сферу Духовного, в ирреальные миры, неподвластные Разуму человека. Символ, по В. Иванову, есть некий «иероглиф – таинственный и многозначный»; В. Брюсову символ был дорог тем, что с его помощью человек интуитивно проникает сквозь внешние покровы в суть явлений, в их духовную «сердцевину» [11, с. 90].

Если отрешиться от мистической атрибутики символистов, их экскурсов в сферу трансцендентного, то на переднем плане в их концепциях останется приоритет индивидуально-личностного начала в человеке, призыв к самопознанию, к углублённой рефлексии, к экзистенциальным ценностям, к духовности как особой, высшей формы существования индивида.

Такие позиции символистов представляют несомненный интерес для направлений в науке, объединённых понятием «человековедение», несомненно актуальны для теории воспитания в её современном модусе. В силу этого данная проблематика весьма значима.

Наряду с символизмом, влиятельным течением в начале XX был **акмеизм** (от греч. *акме* – высшая ступень, расцвет), позиционировавший себя как философско-эстетическая и художественная альтернатива символизму. В рядах акмеистов можно было видеть такие крупные фигуры как Н. С. Гумилёв, А. А. Ахматова, О. Э. Мандельштам, С. М. Городецкий и др. Глашатаем их идеологических и профессиональных воззрений стали журналы «Аполлон», «Гиперборей», альманах «Цех поэтов» (так именовалось само сообщество представителей этого направления). Акмеистов мало интересовали мистические мотивы, потусторонние явления, трансцендентные процессы в человеке и проч.; их искусство знаменовало собой поворот от ирреального – к реальному, от абстрактно-метафорического – к живому, материальному миру, блестящему яркими, сочными красками, благоухающему ароматами и пряностями. Подчас самые простые, обыденные предметы и явления вызывали у них неожиданные ассоциации, сильные эмоции, возвышенно-поэтические состояния. Вдохновляла их и природа, и быт, и окружающая среда; интересовал и сегодняшний день и вчерашний; привлекали поэтические реликвии прошлого, экскурсии в историю государства российского (в этом отношении близок к акмеистам был Н. К. Рерих, несмотря на то, что он представлял в это время другое сообщество – «Мир искусства»).

Объединял многих акмеистов-литераторов культ слова – ясного, точного, ювелирно отгранённого, олицетворявшего эстетику «кларизма» («прекрасной ясности»); такого слова, которое было бы способно выразить самые утончённые эмоционально-психологические состояния.

Сказанное поясняет, в силу каких причин и обстоятельств лучшие творения акмеистов, прежде всего А. А. Ахматовой, Н. С. Гумилёва, О. Мандельштама, сохранили своё значение вплоть до настоящего времени.

Иная судьба постигла еще одно направление, заявившее о себе в первые десятилетия XX в. – **футуризм**, представители которого группировались одно время вокруг журнала «ЛЕФ», редактировавшегося В. В. Маяковским. Бунтарские настроения,



призывы к ниспровержению традиционных основ художественной культуры, отказ от общепринятых средств поэтического выражения, эксперименты со словом, не признававшие никаких «табу», подчёркнутое влечение к урбанистическим мотивам, - так выглядела в общих чертах стилистика футуристов, такова была их «особая» позиция в культуре начала XX века.

Ожесточённые дискуссии, которые вели между собой отдельные группировки футуристов, возглавлявшиеся И. Северяниным, В.В. Хлебниковым, Д.Д. и Н.Д. Бурлюками, А.Е. Кручёных и др., продолжались сравнительно недолго и, после выхода из их рядов В.В. Маяковского, фактически сошли «на нет», подошли к своему естественному концу. Что касается конкретной продукции футуристов, то она, за некоторыми исключениями, канула в прошлое, хотя эпатажные идеи левацкого радикализма, сломав традиционные первоосновы искусства нашли в дальнейшем своих продолжателей как в России, так и за рубежом. Но это уже другая проблема.

На протяжении нескольких лет (примерно 1918 – 1926 гг.) внимание части художественно-творческой интеллигенции России привлекал **имажинизм**, представленный именами А. Мариенгофа, Р. Ивнева, В. Шершеневича, И. Грузинова, С. Есенина. Именно С. Есенин был наиболее видным деятелем этого течения, явившегося по сути одним из ответвлений российского футуризма; именно он, С. Есенин, вместе с И. Грузиновым, объявил в середине двадцатых годов о самороспуске «ордена имажинистов», именно С. Есенин способствовал тому, что имажинистам удалось сохранить определённое место (пусть небольшое, но, тем не менее своё особое место) в истории отечественной культуры первой трети XX века.

Поклонников имажинистов привлекала апологетика **образности** в теоретических концепциях и их конкретной поэтической продукции. Действительно, имажинисты не упускали случая подчеркнуть приоритет слова-образа в своих творениях. Но только если у С. Есенина в лучших его творениях слово-образ было проникнуто тонким лиризмом, живым и непосредственным чувством, а его образность была непосредственно связана с национальной тематикой, с реалиями окружающего мира – то его коллеги-имажинисты ограничивались чаще всего малосодержательным (а иногда и просто бессодержательным) формотворчеством, словесной эквилибристикой. Слово рассматривалось ими как некое **нейтральное в семантическом отношении средство литературной выразительности**: имела значение ритмика словопостроений, их эвфонические качества и свойства; ценились необычные метафоры и т. д. Соответственно, всё, что вело в сторону содержания речи, её смысла, – всё это представлялось ненужным, излишним, мешающим. «Очистим форму от пыли содержания» – этот известный девиз имажинистов красноречиво характеризовал их художественную идеологию, их вектор творческих исканий.

Значительно более важная роль в культуре Серебряного века принадлежала творческому объединению, которое вошло в историю российской культуры под названием «Мир искусств». Родившееся из студенческого кружка (середина девяностых годов XIX в.), сообщество «Мир искусств» объединяло в своих рядах представителей различных художественных «цехов» – живописцев, поэтов, деятелей театрального и музыкального искусства.

Лидирующую роль в сообществе играли А. Н. Бенуа (художник, историк и теоретик искусства) и С. П. Дягилев (театральный и общественный деятель, инициатор и организатор выставок русских мастеров живописи, а также знаменитых Русских сезонов за рубежом). Более или менее активное участие в творческой жизнедеятельности «Мира искусств» принимали живописцы М. В. Добужинский, Е. Е. Лансере, М. А. Врубель, К. А. Коровин, К. А. Сомов, Н. К. Рерих, Б. М. Кустодиев, В. А. Серов и др; поэты А. Белый, А. А. Блок, Ф. К. Сологуб, В. Я. Брюсов, К. Д. Бальмонт и др; не чужды философско-эстетическим и творческим позициям, характерным для «Мира искусства», были режиссёр и актёр К. С. Станиславский, композиторы А. Н. Скрябин и

И. Ф. Стравинский (на начальном этапе его деятельности), мастера балета М. М. Фокин, В. Ф. Нижинский и многие другие.

Объединение «Мир искусства» представляло собой уникальное явление в истории русской культуры. В разные времена в России существовали и «Могучая кучка», и движение художников-передвижников, и «Беляевский кружок», и другие художественные сообщества. Однако столь мощного объединения высококлассных мастеров, объединения на редкость многочисленного, во-первых и, во-вторых, калейдоскопически многоцветного по своему художественно-эстетическому спектру, не существовало в России ни до Серебряного века, ни впоследствии. Сам факт, что в ряды «Мира искусства» влилась значительная часть художественной элиты России, говорит о его исторической детерминированности и логической закономерности в процессе эволюции нашей национальной художественной культуры.

Трудно говорить о стилевой атрибутике «Мира искусства» как о чём-то едином и целом; слишком сильны и многообразны были творческие индивидуальности, имевшие то или иное отношение к нему. В самой общей форме можно констатировать, что многим ведущим мастерам (живописцам, поэтам, музыкантам, балетмейстерам) была присуща особая утончённость чувств, культ красоты, изысканность поэтических высказываний; многих притягивали к себе историко-бытовые зарисовки, выполненные в подчёркнуто галантной манере; в моде были разного рода стилизации (рококо, ампир и др.), фантазии ирреально-символической направленности.

Сама художественно-стилевая основа «Мира искусства» отличалась, как уже говорилось выше, разнообразием и многоцветностью своих «составляющих», мозаичностью творческих манер, предпочтений, вкусов и т. д. Сближало другое: сходство идеологических подходов к проблемам художественного творчества, совпадение (иногда поверхностное, в других случаях более глубинное) взглядов на роль искусства в обществе, на его цели и задачи. Отход от социально ориентированной проблематики (характерной, к примеру, для «передвижников»); утверждение идеи автономности искусства, права художника на свободу, несценность творческого поиска, на свои аксиологические приоритеты, – в этом у большинства мастеров «Мира искусства» расхождений практически не было.

Особо следует указать на ту творческую ветвь в искусстве Серебряного века, которая была представлена именами таких музыкантов как А. Глазунов, А. Лядов, С. Танеев, А. Аренин, С. Рахманинов, Н. Метнер, таких живописцев как И. Репин и И. Левитан, таких литераторов как А. Чехов, А. Куприн, И. Бунин. В своё время их упрекали за отсутствие «вкуса» к дерзким творческим новациям, за почитание традиций, за приверженность «идеалам вчерашнего дня» и т. д. Действительно, «поиск ради поиска», «новация ради новации», «ниспровержение ради ниспровержения» были чужды большинству из названных выше мастеров. В этом отношении, как и во многих других, их можно было рассматривать как художников, продолжавших и развивавших традиции русского реалистического искусства XIX в. (наглядным примером может послужить в данном случае преемственность традиций, которую демонстрирует творчество С. Рахманинова, которого вполне правомерно считали «продолжателем» П. И. Чайковского; творчество И. Бунина, органично впитавшего в себя чеховские традиции, а также творчество ряда других мастеров).

Иногда высказываются мнения, что деятельность композиторов, писателей, живописцев, придерживавшихся классических ориентации в своей художественной практике, завершила великую эпоху российского реалистического искусства XIX в. Известные основания для таких утверждений, видимо, есть. И, тем не менее, следует осознавать условность таких утверждений, тем более высказываемых подчас в безапелляционной форме. Бесспорно лишь то, что «художники-классики», продолжатели отечественных реалистических традиций, своим творчеством внесли определённый контраст в стилевую палитру Серебряного века, тем самым сделав её еще более богатой, интересной и многоцветной.



Список литературы

1. Балакина Т. И. История русской культуры. – М.: Изд. центр «Аз», 1995. – 260 с.
2. Осегров Е. И. Лики русской музыки: стихи и поэты серебряного века // Поэзия серебряного века: 1880–1925. – М.: Художественная литература, 1991. – С. 4.
3. Алпатов М. В. Немеркнувшее наследие. – М.: Просвещение, 1990. – 315 с.
4. Аронов А. А. Мировая художественная культура. Россия. Конец XIX – начало XX вв. – М.: Изд. центр «Аз», 1998. – 360 с.
5. Бердяев Н. А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века // О России и русской философской культуре: философы русского послеоктябрьского зарубежья. – М.: Наука, 1990. – С. 43 – 271.
6. Оцуп Н. А. Серебряный век русской поэзии // Океан времени. – СПб.: Logos, 1994. – 556 с.
7. Литература: учебник-хрестоматия для 11-го кл. нац. шк.: В 2 ч. – Ч. 1. – СПб.: Просвещение, 1997. – 687 с.
8. Рапацкая Л. А. Искусство серебряного века. – М.: Просвещение : ВЛАДОС, 1996. – 192 с.
9. Маркарян Э. С. Узловые проблемы теории культурной традиции // Советская этнография. – 1981. – № 2. – С. 78 – 96.
10. Рапацкая Л. А. Русская художественная культура. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 607 с.
11. Брюсов В. Я. Ключи тайн // Среди стихов. 1894–1924: манифесты, статьи, рецензии. – М.: Советский писатель, 1990. – С. 89 – 101.

MAIN ART TRENDS AND CURRENTS OF SILVER AGE. PECULIAR FEATURES

E. S. Shtanko

**Belgorod
State
Institute of
Culture and Art**

**e-mail:
fio76@mail.ru**

This article deals with the Silver Age analysis made in a historical retrospective, the consideration of the general ideologically-artistic, esthetic palette of an epoch of the Silver Age; the characteristic of various art trends, currents, schools (symbolism, acmeism, futurism, imagism) distinctive features, and also the determination of the creative association "the Art World" special role at the Silver Age culture, which united in its structure the representatives of various art "units": painters, poets, figures of theatrical and musical art.

Key words: Silver Age, Historical retrospective, Symbolism, Acmeism, Futurism, Imagism, creative association, art unit.

РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 808.2-318+802.0-318

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЗАИМСТВОВАНИЯ И СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ВАРИАНТАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА АФРИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ АФРОФРАНЦУЗСКИХ ПРОЗВИЩ)

Ж. Багана
А. Н. Лангнер

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
baghana@bsu.edu.ru
langner@bsu.edu.ru*

Рассмотрены особенности афрофранцузских прозвищ, образованных на основе заимствованной лексики. Проанализированы словообразовательные структуры неофициального антропонимикона франкоязычных африканских стран.

Ключевые слова: прозвище, французский язык, заимствование, заимствованная лексика, локальное преобразование, словообразование, неологизм, аффиксальный способ, словосложение, лексическая редукция, деривация, аббревиация.

Введение

В настоящее время лингвисты рассматривают объекты наименования как особые явления национальной культуры страны распространения языка. Более того, их относят к специфическим оценочным представлениям людей. Это означает, что в результате номинативной деятельности в лексико-семантических системах языков формируются особые центры денотативных и эмоционально-оценочных новообразований. Все это свидетельствует о непростой адаптации местных языков и, конечно, французского языка к среде существования африканских народов. А. Kouyouma замечает, что «африканцы, адаптировав французский язык, должны ... его изменять для своего удобства, и они вводят в него слова, выражения, синтаксис, новый ритм...» [1].

Состояние местных языков и французского языка отражается в особенностях наименования объектов окружающего мира, мира в его бесконечном многообразии и целостности. А. И. Чередниченко подчеркивает, что «разнообразие самого чувственного (или материального) мира и несовпадение представлений о нем у разных народов Африки обуславливают специфику образных ассоциаций, возникающих на основе реально существующих предметов и закрепляющихся в языке данной общности. Эта специфика гораздо ярче выражена у далеких в этническом отношении народов, у родственных этносов она может быть почти незаметной» [2].

Наименования объектов окружающего мира создает специфическую группу лексики в классе антропонимов. Речь идет, конечно, о неофициальных антропонимических категориях, т. е. прозвищах. По мнению африканского исследователя



О. Yermeshe, прозвище является «настоящим социокультурным и лингвистическим феноменом, проявлением динамичности общества. <...> Оно выступает специфичным лингвистическим кодом, коммуникативной стратегией со своими собственными правилами образования и функционирования. Прозвище способно индивидуализировать именуемого человека через уточнение его характерных черт (физических, моральных и т. д.)» [3]. В Африке, как и в Европе, прозвищные наименования используются в самых разных сферах деятельности человека. В данной статье мы не будем исследовать данные сферы деятельности, а ограничимся анализом прозвищной лексики, возникающей в результате ассимиляции заимствований из других языков и локального преобразования используемых лексем.

Теоретический анализ

1. Прозвищные наименования, возникающие в результате заимствований

Французский язык в Африке контактирует как с внутри- и межэтническими местными африканскими, так и с другими языками (английским, португальским, арабским, а также бельгийским вариантом французского языка). Во французском языке африканских стран сложились целые системы заимствований из данных языков. Иначе говоря, наряду с заимствованиями из африканских языков во французском языке Африки имеются заимствования из многих других языков. Все вместе они составляют целостную систему заимствованной лексики, служащей для образования прозвищ французского языка Африки. Ж. Багана подчеркивает, что «заимствования из местных языков нельзя рассматривать в полном отрыве от заимствований из других языков, тем более что они взяты не из стандартов английского, португальского или арабского языков, а из их местных территориальных вариантов. Локальные варианты европейских языков – это принадлежность к африканской культуре. Эти варианты английского, португальского и арабского языков участвуют в общих процессах интерференции среди африканцев, пользующихся ими в той же мере, как и своими родными» [4].

Прозвища из английского языка

На протяжении всего исторического развития французский язык сталкивался с влиянием других языков, сила и значение которого зависели от конкретных лингвистических и экстралингвистических факторов. Франко-английские контакты имеют большое значение в истории французского языка, а также играют значительную роль в процессе его сближения с другими европейскими и африканскими языками. В течение XX столетия английский язык очень быстро развивался и достиг положения наиболее распространенного языка в мире, что, в свою очередь, отразилось и на французском языке.

Особенности контактирования английского языка с французским языком Африки обуславливают многие особенности ситуации заимствования рассматриваемого типа. Во-первых, на африканском континенте французский и английский языки находятся в контакте как ненациональные, т.е. неродные для африканцев варианты языков. Во-вторых, контакт французского языка с английским на территории Африки начался уже в доколониальный период, в то же время поток английских заимствований во французский язык на территории Африки значительно усилился на современном этапе. В-третьих, по своему содержанию англицизмы во французском языке Африки входят в состав народно-разговорной разновидности французского языка отдельных стран и регионов Африки. Часть заимствованной лексики носит эмоционально-экспрессивный характер [5].

Сегодня мы можем говорить о том, что многочисленные заимствования из английского языка во французский язык Африки определены его глобализацией, т.е. расширением сфер функционирования английского языка и параметров реализации прагматического компонента английской лексики во французский язык африканских

государств. Однако необходимо понимать, что в процессе глобализации английский язык тоже подвергается различного рода изменениям на каждой из территорий, ее принимающей.

Исследуя африканские прозвища-заимствования, следует отметить, что влияние английского языка на неофициальную антропонимическую систему стоит на втором месте после внутри- и межэтнических языков. Так же, как и французский язык Франции, территориальные варианты французского языка Африки заимствовали из английского языка огромное количество лексических единиц, используемых в научной, технической, спортивной и других областях. Но наряду со специализированной лексикой и лексикой, обозначающей явления, связанные с английской культурой, во французском языке африканских стран встречаются такие слова широкого употребления, как прозвища.

Во французском языке африканских стран английские прозвища-заимствования многочисленны и связаны с большинством характеризующих человека признаков, послуживших основой для классификации неофициальных антропонимов. Они образованы смещением, расширением, сужением и коннотативным изменением значения исходных английских лексем, а также их метафорическим и метонимическим переносами. Это подтверждают бесчисленные примеры. К таковым относятся:

Balok (Кам.) [англ. bad – «плохой» и англ. luck – «удача»] – «невезучий, неудачливый африканец»;

Djo или Jo (панафр.) [англ. имя популярного певца и киноактера Johnny Holliday – «Джонни Холлидей»] – «наглый африканец; друг»;

Jagua (Центр. Афр.) [марка дорогого легкового английской автомобиля Jaguar – «Ягуар»] – «африканец, поведение которого не соответствует его социальному положению; хвостун, выпендрёжник»;

Mamie Water (Кон., Гв.) [англ. mammy – «мамочка» и англ. water – «вода»] – «русалка, богиня воды, которая может приносить и удачу, и несчастье»;

Mickey (панафр.) [англ. имя популярного персонажа американских мультфильмов Mickey – «Микки»] – «смешной, забавный африканец»;

Singleton (Центр. Афр.) [англ. single – «один; единственный; одинокий»] – «неженатый африканец, холостяк»;

Tchoreur (ДРК, Кон.) [афр. англ. tchor – «еда, жратва» + фр. суффикс -eur] – «африканец, который много ест; обжора»;

Wane (К.д'Ив.) [англ. to win – «побеждать»] – «африканец-везунчик; человек, побеждающий часто в игре»;

Yé-yé или Yéyé (К.д'Ив.) [англ. yeah – «да»] – «молодой африканец, одевающийся в западном стиле; модник» и т.д.

Кроме того, выделяется пласт сложных неофициальных антропонимов, элементы которых частично или полностью взяты из английского языка:

Boy-friend (панафр.) [англ. «друг, бой-френд»] – «молодой человек, с которым находятся в любовных отношениях; бой-френд»;

Djiboman (К.д'Ив.) [афр. яз. djibo – «фетиш, идол» и англ. man – «человек, мужчина»] – «африканец-фетишист»;

Roseauman (Центр. Афр.) [фр. roseau – «тростник, камыш» и англ. man – «человек, мужчина»] – «африканец-спортсмен, находящийся в запасе» и т. д.

Наличие значительного числа английских заимствований в лексической системе французского языка Африки позволяет говорить о действительно огромном влиянии английского языка и о существовании так называемого франко-английского варианта – *franglais*.

Прозвища-бельгицизмы во французском языке Африки

Бельгийский вариант французского языка сыграл особую роль в развитии французского языка африканских стран и местных языков. Данная группа заимствований очень многочисленна, что обусловлено историей завоеваний Африки Бельгией.



Большинство африканцев, не зная об истинном происхождении этих слов, приписывает их общефранцузскому варианту. Дело в том, что многие африканские государства (Демократическая республика Конго, Конго и т.д.) имеют схожую историческую ситуацию. Прозвища-бельгицизмы попадают в территориальные варианты французского языка всей Африки из бывших бельгийских колоний. Бельгицизмы – слова и выражения, специфичные для французского языка Бельгии по отношению к центральному варианту французского языка.

Большую группу прозвищ-бельгицизмов в территориальных вариантах французского языка Африки представляет собой неофициальные наименования из школьного и университетского обихода:

Bisseur (ДРК, Р.) [бел. фр. «второгодник»] – «африканец-учащийся, оставленный на второй год в том же классе, на том же курсе; второгодник»;

Bloqueur (ДРК, Кон.) [бел. фр. «зубрила, ботаник»] – «африканец-зубрила»;

Brosseur (Кон.) [бел. фр. «прогульщик лекций»] – «африканец, который пропускает лекционные занятия; прогульщик»;

Busé (ДРК, Р.) [бел. фр. «студент, провалившийся на экзамене»] – «африканец, не сдавший экзамен на сессии»;

Doublant или *Doubleur* (Центр. Афр.) [бел. фр. «второгодник»] – «африканец, оставшийся на повторное обучение; второгодник»;

Éduqué (ДРК, Кон.) [бел. фр. «образованный»] – «умный, образованный африканец»;

Mal éduqué (ДРК, Кон.) [бел. фр. «невоспитанный»] – «невоспитанный африканец» и т. д.

Немногие из африканцев знают о том, что данные лексемы – это прозвища-бельгицизмы. Данные прозвищные наименования не одинаковы по частоте использования в разных территориальных вариантах французского языка африканских стран. Некоторые из них настолько укоренились в сознании африканского населения, что уже не воспринимаются как заимствованные.

Прозвища из португальского языка

Португальские заимствования оставили след во многих африканских языках центрального и западного региона, особенно в языках группы банту. По мнению Н. W. Fehderau, они обязаны своему возникновению именно контактам португальцев с жителями Африки, особенно Королевством Конго в конце XV в. [6]. Известно, что начальные контакты местного населения с португальцами, носившие преимущественно коммерческий характер, недолго продолжались на португальском языке. Чаще всего прибегали к помощи посредников, называвшихся *Maestros* – «Маэстро» [7], своего рода «переводчиков, нанятых коммерческими фирмами». В лингвистическом отношении влияние португальского языка на африканские народы наглядно прослеживается и на неофициальном антропонимическом уровне.

Многие прозвища-заимствования главным образом приходили напрямую из португальского языка и подверглись небольшим модификациям в произношении и морфологии. Более того, они изменяли свою семантику.

Необходимо подчеркнуть то, что португальские прозвища в большинстве случаев связаны с коммерческой сферой. Жившие в Африке португальцы вели коммерческую деятельность и устанавливали тесные контакты не только с носителями местных языков, но и европейских, включая французский язык. К самым общим примерам прозвищ-заимствований из португальского языка можно отнести следующие:

Amigo (ДРК, Кон.) [порт. *amigo* – «друг, приятель»] – «ангольский солдат, прибывший в Конго для поддержки президента»;

Capita (Зап. и Центр. Афр.) [порт. *capitão* – «капитан, шеф»] – «человек, который поставлен следить за работой других; африканец-бригадир, начальник, прораб»;

Criote (Центр. Афр.) [порт. *criado* – «сотворенный, созданный; воспитанный»] – «африканский поэт и музыкант, носитель устных традиций»;

Lavadère (Центр. Афр.) [порт. lavadeira – «работница, занимающаяся стиркой белья; прачка»] – «африканец-отбельщик; прачка»;

Lavadeur (Бур.) [порт. lavadeira – «работница, занимающаяся стиркой белья; прачка»] – «африканец-коммерсант, занимающийся стиркой и глажением белья» и т. д.

Прозвищная лексика, заимствованная из португальского языка, хоть и немногочисленна в территориальных вариантах французского языка Африки, занимает по праву свое место в африканском антропонимиконе.

Прозвища из арабского языка

Прозвища-заимствования из арабского языка в территориальных вариантах французского языка Африки представляют собой немногочисленную группу. Отметим, что в Центральной Африке использование арабского языка в большинстве случаев связано с исламской религией, который не вытесняет ни местные языки африканцев, ни импортированные европейские языки (французский, английский, португальский языки).

Слова арабского происхождения попадают во французский язык Африки через общепортугальский вариант и некоторые местные языки (например, африканский язык суахили). Как известно, заимствование, внедренное в язык, может иногда принимать иные значения: «Семантическая трансформация иностранного слова вносит элементы оценки при его пребывании в языке-реципиенте» [8]. Не всегда, правда, случается, что семантическая интеграция опирается на морфологическую. Обычно, заимствование из местных языков сохраняет совокупность своих значений при переходе во французский язык Африки, но бывает, что интегрированное слово приобретает новое значение в результате изменения или расширения области употребления. В список общих примеров прозвищ-заимствований из арабского языка включаются следующие неофициальные наименования:

Chaba-chaba (Центр. Афр.) [араб. chaba – «молодая певица, исполняющая песни в стиле рай»] – «молодой африканец, работающий весь день на плантации и получающий за это очень низкую плату»;

Cheytane (Гв.) [араб. «Сатана»] – «шайтан, злой человек»;

Maboul (ДРК, Кон.) [араб. mahboul – «безрассудный, сумасшедший»] – «сумасшедший африканец, безумец»;

Marabout (панафр.) [араб. murabit – «человек, живущий в мусульманском монастыре»] – «мусульманский отшельник; африканец-колдун, целитель»;

Miskine (Гв.) [араб. meskine или maskine – «бедный, нищий»] – «нищий африканец, к которому все относятся без уважения»;

Nazara или Nassara (Центр. Афр.) [араб. nesrani или nesara – «назарянин»] – «белый человек, не исповедующий ислам; иноверец»;

Talibé (Зап. Афр.) [араб. talib – «ученик»] – «африканец-ученик исламской школы»;

Zouave (ДРК, Кон.) [араб. «солдат-кабилец»] – «хитрый африканец, плут» и т. д.

Африканские прозвища-заимствования из арабского языка, как правило, чаще всего встречаются в описании быта населения и в обслуживании религиозной практики африканцев-мусульман.

Прозвища из местных языков

В современный постколониальный период, по сравнению с колониальным временем количество заимствований из местных языков значительно возросло, так как в новых условиях главную роль играют африканцы, для которых французский язык, является одним из первых в числе родных. По мнению W. Val, в общем объеме африканизмов французского языка Тропической Африки, количество заимствований из негро-африканских языков в настоящее время превышает 22 % при этом их приток продолжает нарастать [9]. Подтверждением тому служат результаты исследования S. Lafage, которая сравнила тексты статей газеты «Тогопресс» за 1964-1974 годы. Ана-



лиз показал, что встречаемость заимствований из такого африканского языка, как эве, за десять лет возросла в три раза [10]. А. Queffelec и D. Matanga подчеркивают, что количество заимствований из африканских языков колеблется от 20% до 50 %. В основе многих африканизмов часто лежит модифицированная французская лексика [11].

Мы придерживаемся такого же мнения и считаем, что внесение африканских слов в лексический репертуар местного варианта французского языка, несомненно, наиболее значимо. Однако на сегодняшний день невозможно точно сказать, сколько лексических единиц территориальные варианты французского языка Африки заимствовали из местных языков. О. Massouhou замечает в своих исследованиях, что в 2001 году наблюдается увеличение числа африканизмов в территориальных вариантах французского языка африканского континента [12].

Таким образом, получается, что нынешние территориальные варианты ФЯ Африки изобилуют заимствованиями, к числу которых относится также и прозвищная номинация. Примерами заимствованных прозвищ служат:

Sacaba или Kakaba (К.д'Ив.) [афр. яз.] – «человек, ведущий сомнительный образ жизни»;

Gaou (Кам.) [афр. яз.] – «наивный человек»;

Mougou (Кам., М.) [афр. яз.] – «бесхитрый, наивный африканец»;

Sao (К.д'Ив.) [афр. яз.] – «маленькая африканка, занимающая проституцией; африканец, пользующийся услугами проститутки»;

Tchak (Центр. Афр.) [афр. яз.] – «шикарно одетый человек, эlegantный африканец»;

Wolowoss (Кам.) [афр. яз.] – «африканка-проститутка, ночная бабочка»;

Wouya Wouya (Гв., К.д'Ив.) [афр. яз.] – «бездомный, бродяга» и т. д.

Однако наряду с прямыми заимствованиями влияние иной языковой системы обнаруживается в появлении языковых единиц, называемых кальками. Характерно, что данное явление обычно является результатом непосредственных интерференционных влияний. Некоторые прозвища территориальных вариантов французского языка Африки происходят из простого перевода общефранцузских лексических единиц на местные африканские языки. В данной категории можно отметить следующие прозвищные наименования:

Vana-bilongo (ДРК, Кон.) [афр. яз., букв. «дети-медикаменты», от фр. *enfants médicaments*] – «парень-продавец медикаментов с рук на улице»;

Motu monéné (Центр. Афр.) [афр. яз., букв. «большая голова», от фр. *grosse tête*] – «умный человек» и т. д.

Таким образом, присутствие значительного числа прозвищ, заимствованных из африканских языков, свидетельствует о том, что лексическая система территориальных вариантов французского языка Африки действительно находится под значительным влиянием внутри- и межэтнических языков местного населения.

Заимствованные прозвищные наименования, вне зависимости от своей природы и происхождения, варьируются под влиянием индивидуального, регионального и социального факторов.

Прозвища из других языков

Кроме прозвищ, пришедших из английского, португальского, арабского, бельгийского варианта французского языка и местных африканских языков, в странах черного континента встречаются прозвища-заимствования из других языков. Они попадают в территориальные варианты французского языка Африки через литературу, образование, коммерческую и политическую деятельность, а также интернет. Огромное влияние оказывает средства массовой информации (телевидение, радио и т. д.). Среди прозвищ-заимствований различают следующие:

a) прозвища, заимствованные из испанского языка:

Gourde (М., Н.) [исп. «бутылочная тыква»] – «толстый, полный человек» и т. д.

b) прозвища, заимствованные из немецкого языка:

Schumacher (панафр.) [имя знаменитого немецкого гонщика «Формулы 1», Michael Schumacher – «Михаэль Шумахер»] – «шустрый африканец, метеор»;

Dum-kof (Кам.) [нем., букв. «дурная голова»] – «глупый африканец» и т. д.

Данные примеры прозвищ-заимствований показывают, что территориальные варианты французского языка Африки сегодня подвержены влиянию отдельных языков мира. Это происходит из-за традиционных международных и языковых контактов во всех сферах жизни африканцев.

Таким образом, во французском языке Африки сложились целые системы прозвищ, заимствованных из английского, португальского, арабского и бельгийского варианта французского языка. Более того, в странах черного континента встречаются прозвищные наименования из немецкого и испанского языков. Иначе говоря, наряду с прозвищами-заимствованиями из африканских языков во французском языке Африки имеются заимствования из многих других языков, и все вместе они составляют целостную систему заимствованной лексики территориальных вариантов французского языка.

2. Локальные преобразования как способ формирования и функционирования прозвищ во франкоязычной Африке

В многовековой истории французского языка Африки одно из важнейших мест занимают исследования в области словообразования. Обычным результатом любого словообразования является создание новой лексики, т.е. неологизмов. В общем смысле, неологизм – это любое новшество в языке. Каждое такое новшество определяется способностью языка создавать новые лексические единицы в соответствии со своими внутренними правилами [13].

Прозвища-неологизмы чрезвычайно распространены среди франкоязычных африканцев. Вместе с заимствованиями из африканских и других языков они представляют собой явление, придающее французскому языку Африки своеобразный, специфический характер.

Источниками прозвищ-неологизмов являются деривация, словосложение, аббревиация. По нашему мнению, словообразовательные средства и модели являются общими для всех разновидностей французского языка. Таким образом, образование новых слов в территориальных вариантах французского языка Африки во всех случаях подчиняется законам общефранцузского варианта.

Рассмотрим некоторые особенности локальных преобразований производящих лексем во французском языке африканских стран, которые служат материалом для образования современных афрофранцузских прозвищных наименований.

Прозвища, образованные аффиксальным способом

Большая часть прозвищ-неологизмов возникает в результате аффиксальной деривации. Иными словами, прозвищные наименования образуются путем добавления к уже существующей лексеме суффикса и/или префикса. Аффиксальное образование неофициальной антропонимической номинации во французском языке африканских стран отвечает законам общефранцузского варианта. Главная особенность африканского деривационного словообразования заключается в том, что суффиксы и префиксы используются только французские, а исходное слово может быть из французского, английского, португальского, арабского, испанского или местных языков и т. д.

В территориальных вариантах французского языка Африки аффиксальный способ образования неофициальных именованных используется весьма часто. К прозвищам такого типа относятся:

Префиксация

– *dé* – «удаление, недостаток»:

Découcheur (Центр. Афр.) [фр. префикс *de-* + фр. *coucher* – «лежать, ночевать» + фр. суффикс *-eur*] – «африканец, иногда ночующий у своей любовницы»;

– *extra, super* – «превосходство, высшая степень»:



Extracoutumier (Бур.) [фр. префикс extra- + фр. coutume – «обычай, традиция» + фр. суффикс -ier] – «африканец, который одевается на западный манер; стилига»;

Super-mécanicien (Зап. Афр.) [фр. префикс extra- + фр. mécanicien – «механик, техник»] – «опытный африканец-механик»;

– *anti* – «противопоставление»:

Anti-parti (ДРК, Кон.) [фр. префикс anti- + фр. parti – «партия»] – «африканец, выступающий против партии»;

– *ex* – «предшествование»:

Ex-sorpine (Зап. и Центр. Афр.) [фр. префикс ex- + фр. sorpine – «подруга»] – «бывшая подруга, экс-любовница»;

– *pré* – «следование»:

Préfinaliste (ДРК, Кон.) [фр. префикс pré - + фр. finaliste – «финалист»] – «студент предпоследнего курса»;

– *sous* – «зависимость, подчиненность»:

Sous-marin (Бен.) [фр. префикс sous- + фр. marin – «моряк, матрос»] – «хахаль, любовник»;

Sous-logé (Кам., Кон.) [фр. префикс sous - + фр. logé – «регион»] – «студент, подселенный в комнату»;

– *co* – «объединение, одновременность»:

Cochambrier (Кам.) [фр. префикс co- + фр. chambre – «комната» + фр. суффикс -ier] – «студент, подселенный в комнату» и т. д.

Суффиксация

– *ain(aïne)* – «принадлежность к определенному региону и стране»:

Belgicain (Центр. Афр.) [фр. Belge – «бельгиец» + фр. суффикс -ain, по аналогии с фр. Américain – «американец»] – «бельгиец, проживающий в Европе; бельжикен»;

– *ard(e)* – «негативная характеристика человека»:

Cocobard (Кон.) [афр. яз. koko – «старик» + фр. суффикс -ard] – «старый мужчина, старик»;

– *é(ée)* – «характеристика деятеля»:

Ambisée (ДРК) [название крема Ambi – «Амби», афр. фр. ambiser – «осветлять кожу» + фр. суффикс -ée] – африканка, использующая химическое средство для осветления кожи»;

– *el(elle)* – «принадлежность к группе людей»:

Promotionnel (Центр. Афр.) [фр. promotion – «производство в чин; повышение по службе» + фр. суффикс -el] – «староста студенческой группы, курса»;

– *ent* – «характеристика умственных способностей»:

Carent (Б.Ф., К.д'Ив.) [фр. carence – «неспособность» + фр. суффикс -ent] – «некомпетентный африканец»;

– *esse* – «характеристика деятеля, сфера обычаев и традиций»:

Prophétesse (Зап. Афр.) [фр. prophète – «пророк, предсказатель» + фр. суффикс -esse] – «африканка-гадалка»;

– *ette* – «характеристика сферы любовных отношений»:

Gossette (С.) [фр. gosse – «девочка» + фр. суффикс -ette] – «любимая девушка, женщина; любовница»;

– *eur(euse)* – «характеристика деятеля»:

Chanveur (Кам.) [фр. chanve – «конопля» + фр. суффикс -eur] – «человек, курящий коноплю; курильщик марихуаны»;

Ragneuse (К.д'Ив., С.) [фр. ragne – «набедренная повязка у жителей тропиков» + фр. суффикс -euse] – «девушка в традиционной одежде; девушка, не занятая модами, нарядами»;

– *ien(ienne)* – «принадлежность к территории, занятию»:

Vitaclubien (ДРК, Кон.) [название спортивного клуба club Vita – клуб «Вита» + фр. суффикс -ien] – «африканец-болельщик клуба «Вита»»;



– *ier* – «принадлежность к занятию, характеристика умственных способностей»:

Chamelier (ДРК) [фр. chameau – «верблюд» + фр. суффикс -ier] – «африканец, допускающий ошибки в речи на ФЯ»;

– *iste* – «принадлежность к территории, религиозному течению, занятию»:

Engéniste (Гв.) [фр. engin – «машина; механизм, устройство» + фр. суффикс -iste] – «африканец, у которого есть музыкальная аппаратура для проведения вечеринок; ди-джей» и т. д.

Прозвища, образованные словосложением

Еще одним средством создания прозвищ-неологизмов выступает словосложение (гибридизация), т.е. образование неофициального антропонима путем соединения уже существующих лексем. Сложные прозвища представляют собой реализованное стремление носителей языка к экономии языковых средств, а с другой – к наиболее полной передаче признаков новых понятий или реалий.

В территориальных вариантах французского языка Африки данный тип словообразования пользуется необычной популярностью. В большинстве случаев новая лексика образуется путем соединения лексем французского происхождения [14]. Однако наблюдается использование и элементов других языков (английского, африканских языков и т. д.).

Прозвища-неологизмы, как и другие лексические единицы французского языка Африки, могут быть классифицированы по графическому и грамматическому принципу связи между компонентами лексем.

Грамматические особенности сложных слов. Согласно данному критерию, прозвища-гибриды делятся на две группы:

а) прозвища, элементы которых состоят из лексем, поддерживающих отношения непредикативного расширения,

б) прозвища, элементы которых состоят из лексем, поддерживающих отношения предикативного расширения.

В первом случае компоненты прозвища включают существительное и его дополнение. Во втором – глагол и существительное или его дополнение:

– *существительное 1 + существительное 2 (особую группу составляют прозвищные наименования, образованные удвоением исходных лексем):*

Homme-femme (Центр. Афр.) [фр. homme – «мужчина» и фр. femme – «женщина»] – «гомосексуалист»;

– *существительное 1 + отсутствующий (нулевой) предлог + существительное 2:*

Marchand illusion (Кам.) [фр. marchand – «торговец, продавец» и фр. illusion – «иллюзия, обман»] – «африканец-противник режима камерунского президента Бийа»;

Œuf colonial (Зап. Афр.) [фр. œuf – «яйцо» и фр. colonial – «колониальный»] используется со значением «африканец с круглым животиком; пузатик, карапуз»;

– *существительное 1 + предлог + существительное 2:*

Sapé à mort (Б.) [афр. фр. saper – «модно одеваться» и фр. mort – «смерть»] – «хорошо одетый африканец»;

– *существительное + прилагательное:*

Oreilles-rouges (Гв., К.д'Ив.) [фр. oreille – «ухо» и фр. rouge – «красный»] – «человек с белой кожей; европеец»;

– *прилагательное + существительное:*

Deuxième bureau (анафр.) [фр. deuxième – «второй» и фр. bureau – «бюро, письменный стол»] – «женщина, находящаяся на содержании у женатого мужчины (обычно втайне от жены); любовница»;

– *существительное + глагол:*

Yomo maker (К.д'Ив.) [название краски для волос Yomo – «Йомо» и англ. to make – «делать, создавать»] – «мужской парикмахер, специализирующийся на окрашивании волос»;



– наречие + глагол:

Beaucoup-connaît (Кам.) [фр. beaucoup – «много» и фр. connaître – «знать»] – «образованный африканец»;

– глагол + существительное (иногда существительное, обозначающее агента (подлежащее), сопровождается самим глаголом, выражающим это действие):

Pousse-pousseur (Центр. Афр.) [фр. pousser – «толкать»] – «африканец, занимающийся перевозкой тележек с товарами на рынках»;

Répare-pneu (Гв., К.д'Ив.) [фр. réparer – «ремонттировать, чинить» и фр. pneu – «автошина»] – «слесарь-монтажник шин мотоциклов и мопедов, шиномонтажник» и т. д.

Графическое оформление сложных слов. С графической точки зрения вслед за лингвистами мы выделяем три типа сложных прозвищных наименований:

1) *Сложные прозвища без соединения.*

Компоненты таких неофициальных наименований не соединяются ничем. Более того, они могут быть разделены или соединены при помощи предлога, наречия и т. д.

Long bic (панафр.) [фр. long – «длинный» + название французской компании BIC – «БИК»] – «человек, получивший образование; интеллеktуал, умник»;

2) *Сложные прозвища с частичным соединением с помощью дефиса.*

Несмотря на то, что в Африке использование дефиса носит факультативный характер, компоненты нижеследующих прозвищных наименований всегда соединяются дефисом:

Boy-lavadère (Центр. Афр.) [англ. boy – «мальчик» и порт. lavadeira – «работница, занимающаяся стиркой белья; прачка»] – «африканец-прачка отбельщик»;

Je-le-connaît (ДРК) [фр. «я это знаю»] – «высокомерный африканец»;

3) *Сложные прозвища с полным соединением.*

Компоненты таких прозвищ в территориальных вариантах французского языка Африки пишутся всегда слитно:

Ivoirien (Кам.) [фр. у voit rien – «ничего не видно»] – «неумелый, неловкий африканец» и т. д.

Прозвища, образованные с помощью лексической редукции

Локальные преобразования в территориальных вариантах французского языка Африки может происходить как путем словосложения, аффиксальной деривации, так и быть представлена различными формами лексической редукции, которая является очень динамичным и продуктивным способом образования новых слов. Многие современные африканские прозвища образованы именно таким способом. В своем составе они потеряли один или несколько слогов.

Редукция слов и словосочетаний в территориальных вариантах французского языка африканских стран приводит к возникновению прозвищ-неологизмов. Все они возникают в результате усечения той или иной части или частей исходных лексем разных языков. Встречаются такие виды усечения, как *афреза* (выпадение начальных звуков в слове), *апокопа* (усечение конечных звуков) и *синкопа* (выпадение одного или нескольких звуков в середине слова):

Afro (Центр. Афр.) [название африканской прически Afro – «Афро», усеч. фр. afro-américain – «афроамериканский» или фр. afro-cubain – «афрокубинский»] – «африканец с пышной прической из мелковьющихся волос»;

Alphabète (Центр. Афр.) [усеч. фр. analphabète – «безграмотный человек»] – «безграмотный, глупый африканец»;

Cop (К.д'Ив.) [усеч. фр. copain – «друг, приятель»] – «друг, товарищ»;

Maman-kilo (ДРК, Кон.) [фр. maman – «мать, мама» и усеч. фр. kilogramme – «килограмм»] – «уважаемая женщина в возрасте»;

Nibolek (Кон.) [усеч. названия конголезских регионов Niari, Bouenza Lékoumou – «Ниари, Буенза, Лекуму»] – «африканец-выходец из конголезских регионов Ниари, Буенза и Лекуму» и т.д.

К особому пласту усеченных образований неофициальных антропонимов относятся современные африканские апокопные прозвища-акронимы, представляющие аббревиатуры, которые произносятся не по буквам, а как обычное слово:

Céfé (ДРК) [аббрев. фр. C.F. – *connaissance forcée* – «вымученные знания»] – «усидчивый африканец, трудяга»;

IVECO (Гв., ДРК, Кон.) [аббрев. название марки грузового автомобиля IVECO – «ИВЕКО»] – «неугомонная проститутка, рабочая лошадка»;

DVD (Центр. Афр.) [аббрев. фр. DVD – *dos et ventre dehors* – «спина и живот наружу»] – «девушка, которая носит одежду с открытыми спиной и животом; обнаженная красотка» и т.д.

Как можно заметить, представленные в качестве примеров прозвища, образованные с помощью редукции и сокращения исходных слов и словосочетаний, возникают во всех областях общественной жизни и внедряются во французский язык африканских стран. В большинстве случаев данные неофициальные наименования сохраняют грамматический род первого усеченного слова.

Заключение

Результаты, полученные при исследовании прозвищ, образованных на основе производящих лексем, заимствованных из общепольского и бельгийского языковых вариантов, польского, португальского, арабского и местных африканских языков, свидетельствуют об увеличении валентности и высокой распространенности прозвищ-неологизмов в территориальных вариантах польского языка Африки. Как правило, они являются дивергентами планов содержания и выражения, именуя не свойственные варианту языка-донора понятия. Прозвища данного типа позволяют разнообразить стилистическую палитру польского языка африканских стран с учетом особенностей условий его применения. Больше всего образуется, конечно, прозвищных наименований на основе заимствованного материала из местных языков. На втором месте следуют прозвища-англицизмы.

Анализ фактического материала по локальным преобразованиям во польском языке Африки позволяет сделать вывод о том, что создание прозвищных наименований-неологизмов – это весьма распространенное явление в речи африканцев. Наибольшее количество прозвищ составляют неофициальные наименования полученные в результате аффиксальной деривации. Прозвищные наименования образуются путем добавления к производящей лексеме суффикса и/или префикса. Аффиксальное образование прозвищной номинации во польском языке африканских стран отвечает законам общепольского варианта, т.е. используются только польские суффиксы и префиксы в отличие от производящей основы, которая может быть из общепольского варианта, польского, португальского, арабского, местных африканских или других языков.

В целом на современном этапе словообразование во польском языке африканцев приводит к инвентарным изменениям в местном словаре, а также обогащает его такими совершенно необычными лексическими единицами, как прозвища-неологизмы.

Список литературы

1. Dumont P. Allah n'est pas obligé : Merci, Monsieur Ahmadou Kourouma // *Le français en Afrique*, 15. – Nice, 2001.
2. Чередниченко А.И. Язык и общество в развивающихся странах Африки. – Киев: Изд-во при Киев. ун-те, 1983.



3. Yermèche O. Le sobriquet algérien : une pratique langagière et sociale // *Insaniyat*. – 2002. – № 17 – 18.
4. Багана Ж. Языковая интерференция в условиях франко-конголезского билингвизма: дис. ... д-ра филол. наук. – Саратов, 2004.
5. Клоков В.Т. Английские заимствования в африканском и американском вариантах французского языка // *Романо-германская филология: Материалы Международной научно-практической конференции*. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2002. – Вып. 2.
6. Fehderau H.W. Dictionnaire kikongo (ya leta). Anglais – Français. – Kinshasa: eds. Leco, 1969.
7. Alexandre P. Langues et langage en Afrique Noire. – Paris: Payot, 1967.
8. Guilbert L. La créativité lexicale. – Paris: Larousse, 1975..
9. Bal W. Le français en Afrique Noire // *Vie et langage*, 1967. – № 180.
10. Lafage S. Français écrit et parlé en pays Ewe (sud Togo). Thèse. – Abidjan: Université d'Abidjan, 1976. – Т.2.
11. Queffelec A., Matanga M. Les congolismes, apports du Congo à la francophonie // *Visages du français. Variétés lexicales de l'espace francophone*. – Paris / Londres, 1990.
12. Massoumou O. Pour une typologie des néologies du français au Congo-Brazzaville // *Bulletin de ROFCAN*. – Paris, 2001. – № 15.
13. Dumont P., Maurer B. Sociolinguistique du français en Afrique francophone: gestion d'un heritage, devenir une science. – Vanves: EDICEF - AUPELF, 1995.
14. Queffelec A., Niangouna A. Le français au Congo. – Nice, Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence, 1990.

LOANWORD AND WORD-BUILDING FEATURES OF LOCAL VARIANTS OF THE FRENCH LANGUAGE OF AFRICA (THE AFRO-FRENCH NICKNAMES STUDIES)

J. Baghana
A. N. Langner

**Belgorod National
Research University**

**e-mail:
baghana@bsu.edu.ru
langner@bsu.edu.ru**

The article studies the features of Afro-French nicknames formed on the basis of loanwords and analyses the word-building structures of the non-official anthroponimicon of French-speaking countries of Africa.

Key words: nickname, the French language, loanword, adopted vocabulary, local modification, word-building, neologism, affixal method, stem-compounding, lexical reduction, derivation, abbreviation.

УДК 811.161.11

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СУГГЕСТИВНОСТИ ТЕКСТОВ ЭЛЕКТРОННОЙ КОММЕРЧЕСКОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

А. Е. Воробьева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

В статье рассматриваются некоторые лингвистические и макролингвистические репрезентанты речевого воздействия в текстах электронной коммерческой корреспонденции, выражающие имплицитный замысел, заложенный в информативных характеристиках текста.

Ключевые слова: суггестивность, электронные коммерческие письма, имплицитный замысел.

В условиях постоянно расширяющихся деловых контактов, а также развития глобальных коммуникационных технологий (использование факсимильных сообщений, электронной почты, спутниковой связи и др.), изучение электронной деловой корреспонденции, которая все чаще используется в качестве коммуникации на международном уровне, закономерно привлекает к себе живой интерес.

Цели и задачи деловых отношений, как известно, не ограничиваются лишь констатацией фактов, важно с помощью логики и убедительной аргументации подвести адресата к выполнению желаемого для адресанта действия. В этой связи особое значение приобретают вопросы речевого воздействия. В фокус научной парадигмы закономерно перемещаются проблемы языковой личности, использования языка как оптимального способа выражения ментальной деятельности и эффективного средства влияния на когнитивную систему реципиента.

Целью данной статьи является выявление набора стратегий и тактик, реализующих волюнтаривную функцию (Р. Якобсон, Г. Клаус и др.), или функцию воздействия, в текстах электронной коммерческой корреспонденции, и их языковые репрезентанты.

Стоит отметить, что само понятие «речевое воздействие» было введено в научный обиход в начале 1970-х гг. группой психолингвистов при Институте языкознания АН СССР. Речевое воздействие – это диффузное явление, распространяющееся на три основных компонента речевой коммуникации – адресанта, воздействующий текст и адресата. Начальный и конечный элементы речевого воздействия охватывают структуры сознания коммуникантов в виде интенциональных смысловых структур адресанта и трансформированных смысловых структур адресата. Промежуточное звено коммуникации, воздействующий текст, отражает намерения адресанта в языковой форме, а именно в виде комплекса лингвистических средств убеждения, внушения и побуждения.

В рамках данной статьи исследование речевого воздействия проводится в ракурсе суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции, предполагающей воздействие на подсознание реципиента посредством специфически маркированных компонентов и структур текста, которые в свою очередь косвенно, через бессознательное, способствуют реализации целеустановки адресанта. Суггестивность проявляется на уровне графики, орфографии, синтаксиса, лексики, словообразования, а также на макролингвистическом уровне: в категории персональности, в плотности информации, в структурно-композиционной организации текста и его стилевых особенностях.

Рассмотрим некоторые лингвистические репрезентанты суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции.

Известно, что в случае восприятия печатного текста первичным оценочным критерием является его внешняя форма, т. е. графическая оболочка, которая способ-



ствуется процессу речевосприятия и декодирования речевого высказывания с самого первого момента перцепции. В связи с этим характер визуальной репрезентации печатного текста считается неотъемлемой частью целостного впечатления о произведении и является своеобразным фактором регуляции восприятия текста. Это имеет особое значение в деловой и коммерческой корреспонденции, предполагающей более углубленный подход к процессу коммуникации. Чтобы заслужить высокий деловой авторитет, расположить к себе партнеров по бизнесу и добиться коммерческого успеха, необходимо обладать коммуникативной привлекательностью и грамотностью. Графическое оформление электронных деловых писем является эстетически окрашенным способом передачи смысла печатного текста и имплицитно помогает реципиенту в стадии визуальной перцепции декодировать этот смысл и выделить наиболее релевантную информацию. Обратимся к примеру фактического материала.

Sehr geherte Damen und Herren,

In Vorbereitung unseres Arbeitsbesuchs in Belgorod sollten folgende vorbereitenden Arbeiten durch die Mitarbeiter von X bereits durchgeführt werden. Die Vorgehensweise wurde mit Frau Y bei Ihrem Besuch in Hannover bereits besprochen:

1. Klassifizierung der Kunden nach der 80/20 Regel

Das heißt: Sortierung, mit welchen Kunden wird welcher Umsatz erreicht. (Normalerweise sind es etwa 20% der Kunden mit denen man etwa 80% des Gesamtumsatzes macht.)

Weiterarbeit erfolgt nur mit diesen Kunden, die 80 % des Umsatzes machen!!!

2. Analyse nach Erfassungsbogen für Kunden.

Wichtig ist dabei: Segment (Marktsegmente können von Euch festgelegt werden. Anhaltspunkte gibt dafür das Blatt "Marktsegmente". Ihr könnt aber auch anders zusammenfassen.

3. Einschätzung des wertmäßigen Kundenpotenzials in Rubel und in Euro und des von X erreichbaren Potenzials.

4. Festlegungen des Produktsegments

5. Zusammenfassung

- nach Blatt Marktsegmente*
- welche Produkte/ Serien*

Es ist unbedingt notwendig, dass mit den Arbeiten begonnen wird bevor wir nach Belgorod kommen.

Mit freundlichen Grüßen,

Klinzing

Графическая характеристика данного письма является маркированной. С точки зрения абзацного членения, текст построен по логическому принципу, благодаря чему содержание усваивается быстро. Пробел также играет важную роль, являясь своеобразным сигналом перехода от одной темы к другой и акцентируя внимание на новой информации. Используя соответствующую гарнитуру шрифта (полужирный шрифт), адресант подчеркивает функцию важности отдельных моментов. Кроме того, вынося отдельным пунктом с нумерацией каждое положение, автор письма не только стремится облегчить реципиенту восприятие информации и способствовать тем самым эффективному выполнению адресатом заданных установок, но и имплицитно демонстрирует свою организованность, рациональность, серьезность и стремление к упорядоченности.

Другими лингвистическими маркерами суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции выступают специфические элементы орфографии и синтаксиса. Анализ фактического материала показывает, что в условиях либерализации языка электронного делового общения и смешения стилевых пропорций, в текстах «бизнес E-mail» нередко регистрируется намеренная орфографическая дефор-



ция слов: «*As we have found out at the russian manufacturers of the labels we can buy those without inner circle...*» или

«*Dear Inna,*

we have made some manual tests with your labels and I have discussed the situation with my colleagues again. ...». Это, очевидно, призвано подчеркнуть общение с адресатом в режиме диалога и, как говорится, «без галстуков». В плане синтаксиса вызывает интерес употребление в текстах электронной коммерческой корреспонденции конструкции простого предложения, что не свойственно традиционному деловому и коммерческому письму. В лингвистической литературе говорится о том, что использование простого предложения на фоне громоздких синтаксических структур вносит в текст элемент контрастности, в результате чего простое предложение становится стилистически маркированным. Некоторые лингвисты полагают, что неожиданность употребления простого предложения служит не для дестабилизации действующих норм, а, напротив, для выделения тех частей письма, которым необходима дополнительная акцентуация (И.В. Драбкина: 110). Примеры нашей выборки полностью подтверждают этот тезис:

Dear Stefan,

Please be informed that the parcel with the labels will arrive to Cologne on 01.10.2007. UPS tracking number is H741 412 1573. Could you send us the results of testing the samples as soon as possible ?

Thank you in advance.

Best regards,

Inna

Кроме того, конструкция простого предложения используется для вступления и подведения итогов в письме. Например,

Dear Stefan,

Sorry for the answer delay.

As we have found out at the russian manufacturers of the labels we can buy those without inner circle, but that's gonna increase their price considerably.

You say that you have problems only with the small labels. The only way out is to specify the dimensions so that we could substitute only these:

- *Flap Wheel 90-120 (diam. 44 mm, diam. 28 mm)*
- *Flap Wheel 150 (diam. 58 mm, diam. 36 mm).*

Thank you very much for your co-operation.

Best regards,

Inna

Как известно, лексическое наполнение текстов электронной коммерческой корреспонденции определяется коммуникативной ситуацией, конкретными характеристиками коммуникантов, совокупностью прагматических условий и интенций, сопровождающих деловое поведение. Правильный выбор языковых средств оказывает существенное влияние на взаимопонимание сторон и повышает эффективность делового общения.

К активным процессам, развернувшимся в современной деловой коммуникации в условиях мобильного обмена информацией посредством глобальной сети Интернет, следует отнести актуализацию отдельных единиц и совмещение полярных языковых начал – сугубой официальности и разговорности. Так, авторы сетевых писем в целях экономии языковых средств и передачи более четкой информации прибегают к реализации так называемого KISS-принципа (Keep It Short and Simple- придер-



живайтесь краткости и простоты) с использованием терминов, эллиптических конструкций и сокращений, что позволяет приблизить письменную речь к устной и добиться интерактивности общения: *“BAZ hat bereits damit begonnen, die Serien KK711X, KK511X, KK524X und CK721X anzubieten.”*; *“Gedacht ist an eine Übergabe der Aufträge an Fa. Starke”*; *“We are extremely sorry about yr comments concerning our collaboration”*; *“Concerning the additions to the contract we have immy replied by fax.”*; *“May be better to send it again by DHL air courier.”*. Стоит при этом отметить, что данное проявление «разговорности» отнюдь не является признаком неуважения адресата, скорее это продиктовано, во-первых, объективными требованиями общения посредством сети Интернет, адресант экономит пространство и время, а во-вторых, стремлением автора внести некую живость в общение, изменить официоз на разговорно-доверительную тональность.

Стилистические приемы, используемые в текстах электронной коммерческой корреспонденции, представляют собой мощный речевоздействующий потенциал и призваны воздействовать на адресата путем акцентуации какой-либо мысли или факта. Анализ фактического материала показывает, что использование клишированных, приобретших характер устойчивых фраз и выражений эпитетов и метафор наиболее часто встречается в e-mail делового и коммерческого характера: *«As partner we know that our growth is linked to yours. We know that if you sell a lot, so we will do. To foster the growth in 2008 we propose to discuss at the end of the year the possibility to implement a bonus policy to reward Belgorod for the trust placed in Arjowiggins.»*. В данном фрагменте из электронного письма мы наблюдаем активное употребление таких метафор (*«our growth is linked to yours»*, *«to foster the growth in 2008»*, *«the trust placed in Arjowiggins»*), иллюстрирующих интенцию адресанта заверить адресата в желании сотрудничать и в своей благонадежности.

«I am sorry that we again seem to move one step backwards rather than forwards, but we need to take care that the machine works properly.» - метафора *«to move one step backwards rather than forwards»*

«Diese Situation sollten wir umgehend ändern und unsere Spezialisten beauftragen, in den nächsten zwei Monaten eine umfassende Absatzstrategie und Konzeption für den russischen Markt auszuarbeiten, damit es uns gelingt, die Voraussetzung für einen Durchbruch zu schaffen.» – метафора *«die Voraussetzung für einen Durchbruch zu schaffen»*.

«We sincerely apologize for the inconvenience you met and we will check from where the problem may come.» – метафоры *«the inconvenience you met»* и *«from where the problem may come»*.

«In case the PLC board couldn't be switched on or shows no life sign, the board is not worth repairing. Pls inform us if you want to ship it back to Italy (which can be expensive) or wait for our next meeting» – метафора *«shows no life sign»*.

«This may seem like a small thing but St. Gobain places a very high priority on these items as we believe they contribute to higher productivity and a reduction in downtime as well as fewer lost time injuries. I have already mentioned that we were impressed with your management team but this is another factor we value very highly in our own plants, as without a good team business tend to perform poorly. It was obvious to us that your people understand the business and had a genuine interest in improvement of the opportunities. Looking at your equipment we generally felt you had made wise choices in what you had installed. In the cloth finishing area your brush, singe and vacuum equipment are all of excellent quality and capable of doing a fine job». В данном отрывке из e-mail письма наблюдается изобилие эпитетов и метафор: *«places a very high priority»*, *«lost time injuries»*, *«business tend to perform»*, – метафоры; *«genuine interest»*, *«wise choices»*, *«excellent quality»*, *«fine job»* – оценочные эпитеты.

Очень часто в текстах электронной коммерческой корреспонденции регистрируются параллельные конструкции, парантетические внесения, слова-интенсификаторы, тавтология и эвфемизмы. Принципиально стоит отметить, что ука-

занные стилистические фигуры не типичны для традиционных деловых писем, так как свидетельствуют о языковой избыточности. В электронной коммерческой корреспонденции эти стилистические приемы синтаксического характера, напротив, имеют назначение помочь адресату правильно интерпретировать установку адресанта. С позиций актуального членения предложения синтаксические стилистические приемы способствуют актуализации информации (например, повтор) и уравнивают в коммуникативном плане определенные сегменты сверхфразового единства (например, параллелизм). Вставные конструкции, или парантетические вношения, призваны сообщать дополнительную информацию, которую предположительно может запросить адресат, или с целью предвосхищения реакции адресата на сообщение: «*Sometimes it is possible that to reply to yr requests we need more time, you deem excessive*», «*After receiving the project of Annexes without any registration by both sides, the Bank demands to register it properly (with signatures and stamps)*». Параллельные конструкции способствуют созданию «чеканного языка» и убеждающего ритма: «*Thank you for provided information concerning the definition of the delivery time of the first lot, thank you also for the confirmation of your visit.*», «*Ziel ist, dass BAZ entweder VSM Serien aus dem bestehenden VSM Programm oder neu entwickelte Serien auf der neuen BAZ Anlage unter Lizenz nach VSM Rezeptur fertigt.*» (акцентируется сотрудничество фирм «BAZ» и «VSM»). Слова-интенсификаторы также являются стилистически маркированными элементами, способствующими концентрированию внимания адресата на необходимой информации и придающими высказыванию высокую эмоциональность: «*We are extremely sorry for yr comments concerning our collaboration.*», «*We were very much impressed with the quality of your stuff and your organization.*», «*I received with great pleasure your E-mail of December 14 and I want to thank you indeed for the confidence placed in our Company during all these years.*». Тавтология, встречающаяся в текстах электронной коммерческой корреспонденции, предполагает употребление слов исключительно в их предметно-логических значениях, исключая при этом двусмысленность и инотолкование: «*The punch press was not only punching the actual label, but the backing paper as well.*», «*In making, your IMT maker is very capable of producing a good product...*». В сообщениях, характеризующихся отрицательной модальностью, часто регистрируется прием эвфемизации, способствующий проявлению сдержанности при выражении недовольства и отрицательного отношения адресанта к какому-либо явлению: «*As the labels are different from what I have expected, it can prolong the whole period of testing*», «*Now it's been 50 days since we signed the contract. We consider it very surprising that you still haven't fulfilled the terms of the contract concerning technical information, which is very important for our work and customs procedures*».

В качестве макролингвистического репрезентанта суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции можно выделить структурно-композиционную организацию текста, варьирующуюся в зависимости от семантического вида электронного делового письма и прагматических интенций адресанта, то есть от модальности. Как известно, модальность может быть положительной (оценочный оператор «хорошо») и отрицательной (оценочный оператор «плохо»). Исходя из этого, адресант использует либо прямую тактику подачи сообщения (положительная модальность: письмо-благодарность), либо косвенную тактику (отрицательная или смешанная модальность: письмо-отказ).

Поскольку при составлении положительного сообщения нет необходимости вуалировать нежелательную для реципиента информацию, то целесообразно использовать прямую тактику модального развертывания, при которой в самом начале сообщения четко излагается основная идея письма, а далее следуют необходимые детали и вежливое завершение. Четкое определение цели обращения в начале сообщения подготавливает адресата к получению и восприятию последующих объяснений, поэтому «открывающая фраза» должна быть выразительна и не перегружена лишней информацией. По открывающей фразе сообщения реципиент может судить о предмете



письма (например, поздравление), а также об оценке автором объекта референции (например, положительная). Центральная часть письма является самым большим информационно-содержательным блоком, так как предполагает детальное объяснение сущности сообщения, чтобы у адресата не оставалось сомнений и замешательства по поводу намерений адресанта. Как правило, в центральной части письма положительная модальность распределяется равномерно, способствуя созданию общей положительной оценочной модальности всего текста. И, наконец, заключительная часть положительного сообщения призвана усилить положительные эмоции адресата от прочитанного сообщения. Обратимся к примеру.

Dear Mr. X,

I received with great pleasure your E-mail of December 14 and I want to thank you indeed for the confidence placed in our Company during these years.

I assure you, as always happened, our absolute obligation to reach, with harmonic collaboration, the scope you have already fixed. We have long believed that the success of individual franchises is directly linked to the healthy growth of the industry at large.

My best wishes to you and your collaborators all for a good new year

Best regards,

X

(Италия, Милан).

Данное письмо-подтверждение о получении корреспонденции характеризуется положительной модальностью, что проявляется в использовании слов, характеризующихся оценочным оператором «хорошо»: *confidence*, *absolute*, *to reach*, эпитет *harmonic collaboration*. Интенсификатор *with great pleasure* выражает аффективность, то есть высокую степень заинтересованности субъекта в предмете его оценки. Элемент персуазивности (конструкция с усилением вежливости) *thank you indeed* звучит несколько эмоционально и призван подчеркнуть искреннюю благодарность за оказанное фирме доверие. Интересно также с прагматической точки зрения словосочетание *during these years*, которое является своего рода «информацией к размышлению». Оно включено автором письма в общую канву, но не исключает возможности привлечь внимание адресата, так как это словосочетание намеренно помещено в конец предложения, реализуя при этом потенциал выдвижения и имея цель заверить адресата в своей благонадежности, а также инспирировать его на дальнейшее сотрудничество. Парентетические конструкции *as always happened* и *with harmonic collaboration* служат для расширения смысла высказывания и позволяют более четко расставить акценты в плане коммуникативного намерения автора. Завершающая фраза «*My best wishes to you and your collaborators all for a good new year*» подчеркивает доброжелательность сообщения и направлена на то, чтобы вызвать положительные эмоции у адресата. Также можно предположить, что эпитет *good new year* косвенно является выражением надежды на взаимовыгодное сотрудничество в наступающем году. Таким образом, субъективная оценка данного текста призвана воздействовать на эмоции реципиента, вызвать у него чувство самодостаточности и желание соответствовать высокой оценке.

Организация и подача сообщений, содержащих негативную информацию, является более сложной задачей с коммуникативной точки зрения. Многие деловые партнеры воспринимают отказ при заключении сделки как личную неудачу. Чтобы не оскорбить чувства адресата и смягчить подачу негативной информации, следует придерживаться определенных тактик. Одной из таких стратегий является трансформация композиционной структуры письма с целью подачи негативной информации в завуалированной форме, так называемая косвенная тактика модального развертывания. Если прямая тактика предполагает подачу основной идеи с последующей детализацией, то косвенная тактика сначала предусматривает введение амортизирующей (смягчающей) информации перед представлением основной идеи. Таким образом, меняется композиционная структура: первая часть письма представлена нейтральным

вступлением (амортизатором), во второй части объясняются причины негативного решения, третья часть содержит четкую дипломатичную подачу негативной информации, и, наконец, четвертая часть предполагает дружелюбное заключение. Рассмотрим данную речевую тактику более подробно.

Sehr geehrter Herr S...

Vielen Dank für Ihren Brief vom 23.08.2002, in welchem Sie über den Fortgang der Arbeiten in Ihrem Unternehmen berichten. Nach seinem Besuch in Belgorod erhielt ich einen weiteren Bericht von Herrn H. Es freut mich zu hören, dass die Montagearbeiten an der neuen Grundwarenfertigung planmäßig und ohne Probleme verlaufen und dass der Monat August umsatzseitig für Ihr Unternehmen der erfolgreichste Monat seit Bestehen des Werkes war. Dazu gratuliere ich Ihnen.

Im Protokoll vom 24.04.2002 haben wir Festlegungen zur weiteren Kooperation zwischen unseren Werken getroffen, insbesondere zur Entwicklung und Fertigung einer Serie aus russischen Rohstoffen, die der in Hannover gevertigten Serie KK511X sehr nahe kommt. Die dafür unsererseits notwendigen Aufwendungen sollen durch einen höheren Umsatz von VSM-Produkten in Russland teilweise gedeckt werden.

Die Umsatzentwicklungen dieses Jahres zeigt jedoch, dass wir noch weit von diesem Ziel entfernt sind. Zusätzlich fehlt aus meiner Sicht die Perspektive, wie sich dies in den nächsten Jahren entscheidend verändern kann. Diese Situation sollten wir umgehend ändern und unsere Spezialisten beauftragen, in den nächsten zwei Monaten eine umfassende Absatzstrategie und Konzeption für den russischen Markt auszuarbeiten, damit es uns gelingt, die Voraussetzung für einen Durchbruch zu schaffen.

Ihr persönliches Engagement wird auch in Zukunft erforderlich sein, um die Entwicklung in die richtige Richtung zu lenken. Hierzu stehe ich Ihnen jederzeit zu Gesprächen zur Verfügung.

Mit freundlichen Grüßen,

Kindsvater

Во вступительной части данного письма автор ставит перед собой задачу расположить к себе адресата, передать ему положительный настрой перед подачей негативной информации. Вступление этого сообщения содержит модальную доминанту благодарности за письмо реципиента о ходе работ на его предприятии и поздравления с тем, что дела на заводе идут успешно. О положительной коннотации вступительной части свидетельствуют слова с оценочным оператором «хорошо»: *Vielen Dank, Es freut mich zu hören, ohne Probleme, erfolgreichste Monat, gratuliere*. В второй части письма адресант объясняет причины своего недовольства, убеждая адресата в справедливости и логичности своего решения. Это психологически подготавливает реципиента к восприятию негативной информации, которая следует в третьей части сообщения. Адресант проявляет дипломатичность и для смягчения отрицательной модальности сообщает адресату то, что нужно сделать в будущем для исправления ситуации, а не концентрирует внимание реципиента на том, чего он не сделал. Причем автор как будто разделяет вину адресата и говорит о совместных действиях по улучшению ситуации: *«Diese Situation sollten wir umgehend ändern», «eine umfassende Absatzstrategie und Konzeption für den russischen Markt auszuarbeiten»*. Негативная информация основной идеи письма смягчается в заключительной части, где адресант, согласно правилам делового этикета, старается поддержать адресата, заверяя в своем дружеском настрое по отношению к нему и предлагая свою помощь в решении возникших проблем.

Таким образом, в зависимости от общей модальности письма и выбранных адресантом тактик подачи сообщения меняется структурно-композиционная организация текста.

Проведя исследование суггестивности текстов электронной коммерческой корреспонденции в рамках данной статьи, вполне закономерными выглядят выводы о том, что воздействие на подсознание реципиента осуществляется посредством специфически маркированных компонентов и структур текста, которые в свою очередь кос-



венно, через бессознательное, способствуют реализации целеустановки адресанта. Суггестивность проявляется на уровне графики, орфографии, синтаксиса, лексики, словообразования, а также на макролингвистическом уровне: в структурно-композиционной организации текста.

Список литературы

1. Гайда Р. Е. Лингвостилистическая характеристика языка рекламы. – Челябинск: Издательство РЕКПОЛ, 2008. – 624 с.
2. Лазарева А. В. Лексические и синтаксические особенности деловой переписки // Филологические науки в МГИМО: Сб. научных трудов № 8 (23). – М.: МГИМО, 2001. – С. 67 – 76.

REPRESENTATION OF THE SUGGESTIBILITY OF ELECTRONIC BUSINESS LETTERS (IN ENGLISH AND GERMAN)

A. E. Vorobyova

**Belgorod National
Research University**

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

The article deals with some linguistic and macrolinguistic representations of verbal influence in electronic business letters by expressing some additional, implied sense hidden in the informative characteristic features of the text.

Key words: suggestibility, electronic business letters, implied sense.

К ПРОБЛЕМЕ РАЗГРАНИЧЕНИЯ КОНЦЕПТА И ПОНЯТИЯ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

К. А. Колесникова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:

Kolesnikova_K@bsu.edu.ru

В статье рассматривается специфика содержательной структуры кредитно-финансового понятия «credit» и стоящего за ним концепта. Анализ вербальных репрезентаций данных сущностей в контекстах, представленных научным и публицистическим стилями, позволяет прийти к выводу о значительной роли стилистической дифференциации в процессе выявления границ между рассматриваемыми ментально-лингвальными структурами.

Ключевые слова: концепт, наивное понятие, научное понятие, термин, общеупотребительные слова.

Современным направлением изучения языка является когнитивная лингвистика, позволяющая через анализ семантики языковых единиц выявить специфику формирования знаний человека о мире. Таким образом, в рамках функционально-когнитивной парадигмы язык рассматривается как коммуникативная система, которая принимает участие в репрезентации окружающего мира.

«Кредит» является сложной экономической категорией, имеет многообразные формы, поэтому даже в рамках экономической теории отсутствует единый подход исследователей данной области к содержанию понятия «credit» (кредит). Слово «credit» в современном английском языке обладает полисемией. Предстоит выяснить, какие ментальные единицы и структуры представления и хранения знаний стоят за языковыми единицами, реализуемыми в научном и публицистическом видах текста. В этой связи представляется необходимым рассмотреть особенности семантики существительного «credit», функционирующего в рамках кредитно-финансовой сферы, а также выявить специфику его смыслового становления.

Сравнительный анализ лексикографического материала показал, что исследуемые определения можно классифицировать следующим образом:

1. «Credit» лексическая единица – репрезентант «обыденного» знания об именуемом общеэкономическом понятии со значением:

а) «the system of doing business by trusting that a customer will pay at a later date for goods or services supplied» [20, с. 211] (система ведения бизнеса, предполагающая, что клиент будет платить за предоставляемые товары или услуги, по истечении определенного промежутка времени);

б) «money that a bank or business will allow a person to use and then pay back in the future» [18] (деньги, которые банк или предприятие позволит человеку использовать, а затем в будущем вернуть);

в) «in credit» (с положительным сальдо), «delayed payment» (отсроченный платеж), «amount of money» [16] (денежная сумма);

2. Общеупотребительная лексическая единица, используемая в словосочетаниях, в том числе и во фразеологизмах, служащая средством номинации; в ее значении отражена информация о чувственно воспринимаемых явлениях окружающей действительности, а также об эмоционально-волевых состояниях сознания:

а) «public recognition or praise given for an achievement or quality» [20, с. 211] (общественное признание или похвала, полученная за определенное достижение или качественные характеристики);

б) «a good opinion that people have about someone or something» [18] (хорошее мнение, которое складывается у людей о ком-то или о чем-то);



в) «be a credit to somebody/something *also* do somebody/something credit», «to behave so well or be so successful that your family, team etc are proud of you» (быть гордостью кого-либо/чего-либо *также* заслужить уважение кого-либо/чего-либо) «the belief that something is true or correct» (убеждение в том, что что-либо верно или правильно) [16];

3. Исследование семантических особенностей существительного «credit» показало, что возможно употребление данной лексической единицы в иной области специальной коммуникации, не связанной с экономической и кредитно – финансовой сферой. Данные лексические единицы могут рассматриваться как омонимы и могут употребляться:

а) в области телерадиовещания в значении: «credits» (титры), «a list of the people who worked on a film or television programme, displayed at the end» [20, с. 211] (список людей, которые работали над фильмом или телевизионной программой, демонстрируемый в конце);

б) в области образования в значении: «a unit of study counting towards a degree or diploma» [20, с. 211] (единица, которая служит для оценки уровня знаний для присвоения ученой степени или получения диплома).

Лексикографический анализ экономических и финансовых терминов, представленных в специализированных словарях, показал, что с собственно экономической точки зрения понятие «credit» включает в себя следующие концептуальные признаки:

1) «отложенный платеж»: «The use or possession of goods and services without immediate payment» [6, с. 80] (использование или приобретение товаров и услуг без произведения срочного платежа);

2) «финансовая надежность»: «the reputation for financial soundness which allows individuals or companies to obtain goods and services without cash payment» [7, с. 98] (репутация финансовой стабильности, которая позволяет отдельным лицам или компаниям получить товары и услуги без оплаты наличными);

3) «доходность»: «a positive item, that is, a receipt or asset in accounts» [7, с. 98] (статья дохода, то есть приход или актив в платежном балансе).

Вместе с тем, как показал лексикографический анализ, наряду с признаками общеэкономического понятия, в процессе функционирования в кредитно-финансовой области, термин «credit» в своем значении обогащается рядом дополнительных признаков:

1) «отложенный платеж»: «the right to defer payment of debt» [21, с. 70] (право отложить выплату долга);

2) «финансовая надежность»: «a person's or company's financial standing» [12, с. 64] (финансовое состояние лица или организации);

3) «мера стоимости»: «...the value of goods which one will supply to another before payment is necessary» [9, с. 80], т. е. (кредит – это стоимость товаров, которые будут поставлены одной из сторон до срока поступления платежа);

4) «денежная сумма»: «a sum placed at a person's disposal in the books of a bank, etc...» [21, с. 70] (сумма, предоставляемая в распоряжение лица, фиксируемая в банковских книжках и т.д.);

5) «ценная бумага»: «...any note, bill, or other document on security of which a person may obtain funds» [21, с. 70] (вексель, тратта, или другой документ, который гарантирует лицу получение средств).

Концептуальные признаки, которые можно выделить на уровне дефиниции языковой единицы «credit» в специальных словарях экономических и кредитно-финансовых терминов, лежат в основе понятийной структуры исследуемой ментальной единицы.

При рассмотрении определений в словарях общеупотребительной лексики и специальных терминологических словарях необходимо помнить о таком явлении, как

«консубстанциональность» или «двойная детерминация» слов общего языка и терминов. Данное явление описывается в лингвистической литературе, в частности, О. С. Ахманова рассматривает его на примере анализа значения термина «звезда» («самосветящееся раскалённое мировое тело») и значения этого же слова, функционирующего в составе общеупотребительной лексической единицы. Различия в объёме представленной информации и степени абстрактности понятия, свойственные употреблению этого слова в специальном контексте и в общелитературном языке, разграничивают их не только в содержательном, но и, следовательно, функционально-стилистическом плане [2, с. 29 – 30].

Анализ корпуса фразеологического материала показал, что образная составляющая концепта «credit» и его ценностная составляющая представлены во фразеологизмах с компонентом «credit», либо во фразеологических единицах, в дефиниции которых присутствует указанный компонент. Кроме того, данный анализ позволяет сделать вывод о том, что содержащие единицу «credit» фразеологические единицы подразделяются на две группы. Первая группа отражает эмоционально-волевые состояния сознания, связанные с одобрением или поощрением, вторая группа передает идею заимствования денежных средств и отсрочки платежа, не связанную с какими-либо экспрессивно-эмоционально-оценочными созначениями.

К первой группе относятся такие фразеологизмы как:

1) «**do someone credit**» со значением: «be a source of honor, distinction, or pride» (быть источником почета, уважения, или гордости) [3, с. 169]; 2) «**give credit where credit is due**» со значением «the acknowledgment should be to the person who deserves it» (признание должно доставаться человеку, который это заслуживает) [5, с. 78]; 3) «**to one's credit**» со значением «deserving of praise or recognition» (заслуживающий похвалу и признание) «admirable» (замечательный) [11]; 4) «**be to one's credit**», «**do one credit**», «**do credit to one**» со значением «make somebody worthy of praise» (буквально: сделать кого – либо заслуживающим похвалу) [15, с. 106]; 5) «**have something to one's credit**» со значением «have achieved something» (добиться чего-либо) [15, с. 106].

Ко второй группе относятся следующие фразеологизмы:

1) «**give credit**» и «**extend credit**» со значением «trust someone to pay at some future time what he or she owes» (доверять кому-либо оплатить по истечении времени сумму, которую он или она брали в долг) [3, с. 248]; 2) «**on the cuff**» со значением «on credit» (в кредит) [5, с. 81]; 3) «**On the (or your) slate**» со значением «to be paid for later; on credit» (быть оплаченным позже; в кредит) [5, с. 226]; 4) «**to the good**» со значением «in credit» (в кредит) [15, с. 201]; 5) «**on trust**» со значением «on credit» (в кредит) [15, с. 480]; 6) «**On the nod**» со значением «on credit» (в кредит) [15, с. 320]; 7) «**on credit**» со значением «by deferred payment» (отложенным платежом) [11].

Исследование показало, что лексическая единица «credit», участвуя в номинации как теоретически познаваемых понятий, так и чувственно воспринимаемых явлений, способна вербально представлять не только узкоспециальное понятие, но и целый концепт с многообразием его признаков и характеристик. Лексикографический анализ синонимов репрезентанта кредитно-финансового понятия и одноименного концепта «credit» позволяет сделать вывод о том, что в своем значении они содержат следующие признаки:

1) «приобретение»: *installment buying* (покупка в кредит), *installment plan* (покупка в рассрочку);

2) «затраты»: *capital outlay* (капитальные затраты, расходы капитала), *debenture* (долговое обязательство, долговая расписка), *lien* (право удержания, залоговое право), «*charge – account obligations*» (долговые обязательства по кредиту по открытому счету);

3) «отсрочка»: *continuance* (отсрочка), *extension* (отсрочка, продление), *deferred payment* (отложенный (отсроченный) платеж), *respite* (отсрочка).



Наиболее нейтральными синонимами являются лексические единицы «*loan*», «*borrowing*».

Как известно, в русском языке слова «кредит», «ссуда», «заем» зачастую используются как синонимы. В английском языке лексическая единица «*loan*» употребляется в значении «*a sum of money which is borrowed*» [10] (букв.: сумма денег, которая заимствована), «*an advance*» (ссуда, заем) «*also called an advance, a sum of money borrowed by one person or organization from another on condition that it is repaid, generally for a specified time and often at an agreed rate interest*» [12, с. 148].

Кредиты, которые выдаются банком частным или корпоративным клиентам в виде «живых денег» (наличных или безналичных), – это и есть «*loan*»; «*credit*» – гораздо более широкое понятие и относится к совокупности всех выданных/ полученных долговых обязательств участников рынка. Таким образом, кредитно-финансовое понятие «*credit*» включает в себя не только выданные кредиты «*loan*», но и все прочие долговые инструменты, такие как: «*bonds*» (облигации), «*charge-account obligations*» (долговые обязательства по кредиту по открытому счету) и т. д.

Далее рассмотрим реализации данной языковой единицы в речевых контекстах на примере научного и публицистического текстов.

Научно-учебный текст как стилистическая разновидность вузовского учебного материала является периферийным по отношению к академическому стилю как архетипу, будучи весьма частотным. И именно данный тип текста фиксирует состояние дисциплинарного знания в определенный временной период, отражая различные подходы к изучаемому объекту. Известно, что вузовские учебные пособия по стилю изложения приближаются к собственно научной литературе. Контекстуальный анализ проводился нами на примерах, заимствованных из учебных пособий, предназначенных для читателя с достаточно высоким уровнем специального образования. Следует отметить, что под научно-учебными текстами нами понимается учебные тексты для вуза, в котором сочетаются элементы научного и дидактического характера.

Так, рассмотрим примеры употребления лексической единицы «*loan*» в учебном пособии «*Finance: capital markets, financial management, and investment management*»:

«*The principal and interest on the loan are generally paid from cash flows generated by the property. Real estate borrowers, or sponsors, will take out loans to purchase properties, refinance existing debt, or add on to an existing loan*» [13, с. 677].

«*For many loans, the payments are structured so that when the last loan payment is made, the entire amount owed is fully paid off*» [13, с. 682].

В данном случае, «*loan*» – совершенно конкретная сделка займа с определенными денежными суммами, номиналом и процентными ставками «*the principal and interest on the loan*», сроками возврата и оплатой займа «*loan payment*». Иными словами, речь идет о специальном понятии, выраженном на уровне терминологической единицы.

Поскольку отличительной функцией работ, написанных в научно-учебном подстиле, является не только изложение научной информации в сжатом и систематизированном виде, но и активизация логического мышления обучаемого, можно достаточно четко проследить корреляцию взаимосвязанных понятий «*credit*» и «*loan*», где первое обозначает понятие, принадлежащее базовому уровню категоризации, а второе представляет одноуровневое субкатегориальное понятие категории. Например:

«*We can consider this credit a loan that must be paid after a short period of time*» [14, с. 405] (Мы можем считать этот кредит займом, который должен быть оплачен после короткого периода времени).

Таким образом, понятие «*credit*» в ряде случаев может быть репрезентировано в языке термином «*loan*», находящимся с ним в отношениях «фамильного сходства».

В учебном пособии «*Finance: capital markets, financial management, and investment management*» лексическая единица «*borrowing*» употреблена в значении процесса, результатом которого является «*funds*» (капитал):

«Banks are highly leveraged financial institutions, meaning that most of their funds come from borrowing» [13, с. 134].

Следовательно, лексическая единица «borrowing» употребляется для обозначения действия, денежной операции, заключающейся в получении суммы в долг на определенных условиях возврата «the act of borrowing something; *especially*: the act of borrowing money» [18] (букв. деятельность по заимствованию чего-либо; *главным образом*: деятельность по заимствованию денег), а также в значении объекта заимствования «something that is borrowed...» [18] (букв. что-либо, что заимствуется). Согласно словарю экономических терминов данный термин используется для обозначения «debts to finance spending» [7, с. 40] (букв. долговые обязательства для финансовых затрат).

В учебном пособии «Business finance: theory and practice» мы обнаруживаем следующий пример употребления лексической единицы «credit»:

«Unfortunately, many of the mortgage loans were made to people on low incomes who were not good credit risks (sub-prime loans)» [17, с. 241] (подчеркнуто нами).

В учебном пособии «Finance» исследуемая лексическая единица употребляется в следующем контексте:

«Requesting time extension on accounts payables is not a good idea because it may damage the firm's credit rating» [14, с. 385] (подчеркнуто нами).

Рассмотрим также примеры из учебного пособия «Finance: capital markets, financial management, and investment management»:

«By comparing the company's average net free cash flow to the expected obligations in the near term (i.e., five years), this ratio provides information on the company's credit quality» [13, с. 102] (подчеркнуто нами).

«Credit risk consists of three types of risk: default risk, credit spread risk, and downgrade risk» [13, с. 719] (подчеркнуто нами).

Все вышеизложенные примеры употребления исследуемой лексической единицы в учебных пособиях по дисциплине «Финансы» являются наглядной иллюстрацией того, что слово «credit» в кредитно-финансовой сфере существует в таких сочетаниях, как «credit risk» (кредитный риск, риск неплатежа), «credit rating» (оценка кредитоспособности), «credit quality» (кредитоспособность, кредитное качество), и относится не к какой-то конкретной «loan» («a sum of money which is borrowed», (букв. сумма денег, которая заимствована)), но и к возможности погасить долговые обязательства, то есть к кредитоспособности должников/эмитентов. В данных примерах реализуется один из основных концептуальных признаков – «финансовая надежность» («trustworthiness» (надежность), «credibility» кредитоспособность).

Далее проанализируем еще один пример из учебного пособия «Finance»:

«This credit appears as accounts receivable on the books of the supplier and account payable on the books of the purchasing customer. The buying firm is essentially given credit, and it represents cash the firm does not have to give up until the final payment date» [14, с. 381].

Здесь смысловое становление содержания репрезентируемого языковой единицей «credit» понятия осуществляется через другие, вербально выраженные, связанные с ним понятия кредитно-финансовой сферы, такие как: «accounts receivable on the books of the supplier» (дебиторская задолженность на балансе поставщика) и «account payable on the books of the purchasing customer» (кредиторская задолженность на балансе клиента-покупателя), а также «cash» (наличные). При этом в данном контексте терминологическая единица «credit» выступает в качестве синонима термину «accounts receivable on the books of the supplier» (дебиторская задолженность на балансе поставщика) и «account payable on the books of the purchasing customer» (кредиторская задолженность на балансе клиента - покупателя). Таким образом, в кредитно – финансовой сфере, в определенных контекстуальных условиях приобретает новый способ языковой репрезентации.



Учебное пособие «International Financial Management» содержит следующий пример:

«Financing is thus provided by the bank which discounts the draft or by a money market investor who buys the acceptance (With sight draft, the importer's bank may provide credit the importer as a part of their ongoing business relationship)» [4, с. 79].

Предоставление кредита может рассматриваться как финансирование, и в данном контексте понятие «credit» приобретает такое языковое выражение, как «financing». При этом в семантической структуре терминологической единицы «credit», употребляемой с глаголом «to provide» (предоставлять), на первый план выходит сема «денежная сумма».

Исследователи отмечают, что «экспрессивность в научном тексте не исключается, но она специфична. Преобладает количественная экспрессивность...» [1, с. 340].

В научном тексте зафиксированы нетерминологические единицы слова – квалификаторы (good, more etc.) которые отражают выгодность/невыгодность условий кредитования. Рассмотрим следующие примеры:

«Another characteristic of Eurodollars is that they may continuously create more credit» (подчеркнуто нами) [14, с. 555].

Anything higher might indicate that the firm can receive good credit terms, or that it is «a slow player» – that is, it is using suppliers as a source of financing» (подчеркнуто нами) [14, с. 555].

Анализ примеров употребления квалификаторов в научном тексте позволяет сделать вывод о том, что в кредитно-финансовой научной области данные лексические единицы служат не для передачи субъективного отношения автора к содержанию, а скорее для объективной характеристики понятия или для пояснения понятия.

В публицистических текстах также зафиксированы слова – квалификаторы для характеристики кредита. Рассмотрим следующий пример:

«Could Your Credit Be Too Good?»

Moreover, according to a study from the maker of the all-important FICO credit score, recent cutbacks have hit twice as many of the most financially responsible consumers – those with a median credit score of 770 – as those with crummy credit» (подчеркнуто нами) [22].

В данном примере употреблена лексическая единица-квалификатор «crummy», которая, как отмечает словарь «Oxford paperback dictionary and thesaurus», имеет значение: «*informal bad or unpleasant*» (разговорн. плохой или неприятный) [20, с. 216]. Согласно словарному определению, лексическая единица «crummy» в данном значении имеет ограничения в стилистическом употреблении. Таким образом, экспрессивный элемент в значении лексической единицы «credit» возникает в результате столкновения терминологического значения данной лексической единицы кредитно-финансовой области и эмоционально-оценочного значения препозитивного определения «crummy» в рамках одного контекста.

В публицистическом тексте слова-квалификаторы употребляются для передачи субъективного отношения автора к условиям кредитования, с целью воздействия на адресата. Таким образом, данные лексические единицы являются средством языкового выражения эмоционально-экспрессивного компонента.

При метафорическом осмыслении объекта действительности формируются концептуальные признаки, составляющие образное содержание концепта «credit».

В контексте статьи из журнала «Business Week» под заголовком «Tips for Staying Out of Debt» абстрактное явление экономической действительности «credit» (кредит) приобретает признаки ценного орудия:

«Credit can be a valuable tool if used wisely. Here are some tips on how to use credit to your advantage» (подчеркнуто нами) [8].

Таким образом, чувственно воспринимаемый признак относится к отвлеченному и непосредственно не наблюдаемому объекту кредитно-финансовой картины мира. Это пример воплощения метафорической модели «credit – tool».

При употреблении слова в публицистическом стиле, в силу специфики коммуникативной ситуации, в определенном контексте наблюдается наличие эмоционально-экспрессивно-оценочных обертонов. Таким образом, помещение термина в публицистический контекст может способствовать тому, что в значении языковых единиц появляется элемент, способствующий расширению границ репрезентируемого термина понятия.

Иными словами, можно предположить, что за счет расширения границ в направлении реализации его ассоциативной сферы содержательная структура концепта «credit» шире, чем структура одноименного понятия.

В то же время, концептуальный анализ позволяет сделать вывод о том, что научное понятие «credit» вместе со всеми его признаками, отличающимися конкретностью, и отражающими специальные знания кредитно-финансовой области, составляет ядро концепта «credit». Абстрактные признаки, которые являются производными по отношению к признакам, полученным в результате научного познания, составляют периферийную часть структуры рассматриваемого концепта.

Понятие в сознании человека получает дополнительные концептуальные характеристики в результате различных видов познавательной деятельности. Данные концептуальные признаки часто носят индивидуальный характер, поскольку их формирование происходит на основе личного опыта каждого отдельного человека. Так, сохраняя свои базовые способы репрезентации в научно – учебном тексте, понятие «credit», в публицистическом контексте характеризуется дополнительными признаками, например: «crummy credit», «a valuable tool». Это объясняется тем, что в публицистическом стиле появляется эмоциональный компонент в значении, а содержание понятия «credit» расширяется, и его логическая строгость нарушается. Поскольку граница между концептом и понятием подвижна, далеко не всегда возможно четкое разграничение ментальных единиц в плане их когнитивного статуса. Вместе с тем, проведенное исследование позволяет прийти к выводу о существенной роли стилистической дифференциации в процессе выявления границ между рассматриваемыми ментально-лингвальными структурами, репрезентируемыми языковыми единицами в рамках научно-учебного и публицистического типов текста.

Список литературы

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов / И. В. Арнольд. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 383 с.
2. Ахманова О. С. Очерки по общей и русской лексикологии / О. С. Ахманова. – М., 1957. – 294 с.
3. Ammer C. The American Heritage dictionary of idioms / Ammer C. – USA: American Heritage, 1997. – 735 p.
4. Apte P. G. International Financial Management / Apte P. G. – New Delhi: McGraw – Hill Publishing Company Limited, 2006. – 655 с.
5. Ayto J. From the horse's mouth: Oxford dictionary of English idioms / Ayto J. – 3rd ed. – Great Britain: Oxford University Press Inc., 2009. – 407с.
6. Bannock G., Baxter R. E., Davis E. Dictionary of economics / Bannock G., Baxter R. E., Davis E. – 4th ed. – UK: Profile Books, 2003. – 408 с.
7. Black J., Hashimzade N., Gareth D. Myles. Oxford Dictionary of Economics / Black J., Hashimzade N., Gareth D. Myles. – New York: Oxford University Press Inc., 2009. – 505 с.
8. Bloomberg BusinessWeek. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.businessweek.com/bwdaily/dnflash/content/sep2007/db2007091_214837.htm
9. Briscoe S., Fuller J. Harriman's Financial Dictionary / Briscoe S., Fuller J. – Great Britain: Harriman House Ltd., 2007. – 349 с.
10. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/loan_1



11. Dictionary.com. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dictionary.reference.com/>
12. Dictionary of international investment and finance terms. / Series Editor: John Clark. – UK: Financial World Publishing, 2001. – 273 с.
13. Fabozzi Frank J., Drake P. P. Finance: capital markets, financial management, and investment management / Fabozzi Frank J., Drake P. P. – USA, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2009. – 812 с.
14. Groppelli Angelico A., Nikbakht E. Finance / Groppelli Angelico A., Nikbakht E. – USA: Barron's Educational Series, Inc, 2006. – 613 с.
15. Kumar V. Sterling Dictionary of Idioms / Kumar V. – India: Sterling Publishers (P) Ltd., 2009. – 521 p.
16. Longman Dictionary of Contemporary English. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ldoceonline.com/dictionary/credit_1
17. McLaney E. Business finance: theory and practice / McLaney E. – England: Pearson Education Ltd., 2009. – 521 с.
18. Merriam Webster's Learner's Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.learnersdictionary.com>
19. Newsweek. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.newsweek.com/2010/09/14/was-the-great-panic-of-2008-preventable.html>
20. Oxford Paperback Dictionary & Thesaurus / – Great Britain: Oxford University Press, 2009. – 1076 p.
21. Terry V. John. Dictionary for business & finance / Terry V. John. – USA: University of Arkansas Press, 1995. – 407 с.
22. Time. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1904129,00.html>

ON CORRELATION OF CONCEPT AND NOTION: FUNCTIONAL AND STYLISTIC ASPECT

K. A. Kolesnikova

**Belgorod National
Research University**

e-mail:

Kolesnikova_K@bsu.edu.ru

The article deals with the specific features of the credit and financial notion "credit" content structure and the structure of the concept standing behind it. The analysis of verbal representation of these mental and lingual structures in the context of scientific and publicistic styles allows us to make a conclusion about a great role of stylistic differentiation in the process of determination of the borders between them.

Key words: concept, naive notion, scientific notion, term, words in general use.

КОНЦЕПТ «РЕЛИГИЯ» В КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНОМ АСПЕКТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ)

С. Е. Максимова

Тульский
государственный
педагогический
университет
им. Л. Н. Толстого

e-mail:
svtlnmaximova@gmail.com

Данная статья посвящена исследованию особенностей языкового воплощения концепта «*религия*» в англоязычном художественном тексте на материале трёх разножанровых романов писателя-постмодерниста Дэвида Лоджа «Как далеко ты можешь зайти», «Райские новости» и «Терапия».

Ключевые слова: концепт, концептуальная система, концептуальный анализ, художественный текст, религия, культура.

Описание базовых ментальных категорий культуры и выявление средств языка, репрезентирующих определенные структуры сознания человека, является одним из важнейших научных направлений современной лингвистики. Возросший интерес к проблемам ментальности, национального характера, национальных духовных ценностей обуславливает обращение специалистов именно к тем проблемам, попытки решения которых позволяют считать языковедение гуманитарной дисциплиной, т. е. наукой о человеке.

Данная статья выполнена в рамках таких направлений современного языковедения, как когнитивная лингвистика и лингвокультурология, в центре внимания которых – проблема соотношения текста, мышления и культуры в сознании отдельной личности и общества в целом.

Работа выполнена в когнитивном ракурсе с привлечением метода концептуального анализа, заключающегося в описании концептов, отражающих фрагменты объективной реальности, и их языковой репрезентации.

Наше исследование мы посвятили анализу языковых средств выражения концептуального пространства художественного мира Дэвида Лоджа, писателя-постмодерниста, ставшего знаковым для британской литературы XX столетия.

В тексте проанализированных романов Д. Лоджа одним из ключевых является концепт «*религия*», формирование которого, на наш взгляд, определяется общечеловеческим культурным фоном, национальной спецификой, и индивидуально-авторским мировидением писателя.

В ходе концептуального анализа по методике, предложенной Л. Г. Бабенко [1], выявлены особенности вербализации концепта «*религия*» лексическими и фразеологическими средствами художественной речи как результата креативной речемыслительной деятельности исследуемого писателя.

Актуальность данной работы обусловлена спецификой современной лингвистической парадигмы, которая характеризуется интересом к феномену языковой личности и устойчивой тенденцией к антропоцентризму, а также определяет необходимость обращения к индивидуальному опыту и знаниям человека, индивидуальной картине мира.

Цель нашего исследования, соответственно, заключается в выявлении специфики концепта «*религия*» в англоязычном художественном дискурсе.

Как отмечает Л. Г. Бабенко, передача знаний и представлений о человеке и мире, выражение мысли автора являются целью создания любого текста [1]. Среди составляющих текстовой деятельности Л. Г. Бабенко выделяет сам текст, его автора, читателя, отображаемую автором действительность, а также языковую систему, которая



обеспечивает автора необходимыми средствами, позволяющими ему воплотить свой замысел. При этом языковая организация текста сводит воедино все эти элементы, обеспечивая их взаимное проникновение друг в друга.

Рассматривая художественный текст, можно говорить о том, что знания писателя о действительности есть воплощение его авторской картины мира. Авторская картина мира может быть представлена в виде определенного набора концептов, объединенных в систему. Концептуальная система в свою очередь способна выступать как своеобразная модель авторского сознания. Моделирование авторского сознания является одной из задач исследования художественного текста, выдвигаемых когнитивным направлением.

На наш взгляд, религиозный компонент картины мира каждого человека включает в себя совокупность наиболее общих религиозных представлений о мире, его происхождении, строении и будущем, является важной составляющей культурного мировоззрения, определяет различия или сходства некоторых понятий у разных народов.

Будучи центральным элементом религиозного дискурса, концепт «*религия*» определяет не только догматические особенности той или иной конфессии, но и литвокультуру в целом. В соответствии с разными цивилизационными взглядами на мир, общество и личность концепт «*религия*» наполняется различной семантикой.

Мы рассматриваем концепт «*религия*» в художественном дискурсе на материале трех разножанровых романов британского писателя Дэвида Лоджа «Как далеко ты можешь пойти» (1980), «Райские новости» (1991) и «Терапия» (1995).

Концепт как ментальная единица имеет сложное строение, которое складывается из ядра концепта и периферии, дополняющей и развивающей его. Можно предположить, что ядро концепта будет являться в целом универсальным для большинства культур.

В данном исследовании мы подробнее останавливаемся на основных особенностях периферийных элементов концепта «*религия*», а также их языковое выражение в постмодернистском тексте, выявить некоторые культурные различия в трактовке данного понятия.

При описании концепта «*религия*» в нашей работе наибольшее внимание мы обращаем не только на семантическую структуру и этимологию слова-номинанта концепта, но и на синтагматические, парадигматические и деривационные связи этой лексической единицы как наиболее значимой для вербализации анализируемого ментального комплекса, набор, количество и семантику лексем, вербализующих концепт, причем значимость какой-либо составляющей анализа концепта определяется прежде всего его спецификой.

Говоря о реализации концептуального поля «*религия*» в текстах романов Дэвида Лоджа, наблюдается абсолютно закономерная тенденция постмодернистского дискурса, выражающегося в авторском определении религии в ее метафорическом смысле.

Проведенный нами анализ ключевых слов в романе «Как далеко ты можешь пойти» позволяет заключить, что концепт «*религия*» здесь категоризуется признаками концепта «*игра*»:

«Many things have changed- attitudes to authority, sex, worship, other Christians, other religions. But perhaps the most fundamental change is one that the majority of Catholics themselves are scarcely conscious of. It's the fading away of the traditional Catholic metaphysic - that marvelously complex and ingenious synthesis of theology and cosmology and casuistry, which situated individual souls on a kind of spiritual Snakes and Ladders board, motivated them with equal doses of hope and fear, and promises them, if they persevered in the game, an eternal reward» [2].

Обобщение основных вариантов лексических репрезентаций всех позиций когнитивно-пропозициональной структуры представляет собой процедуру семантическо-

го выведения знаний, включенных в данную концептосферу и обобщающих индивидуально- авторское представление о религии.

Интересным представляется анализ семантики выражения «*Snakes and Ladders*», употребленного в метафорическом контексте.

«*Snakes and Ladders*» - *a type of board game for children, with special spaces on the board with pictures of ladders, which help you move forward more quickly, and other spaces with pictures of snakes or chutes, which move you backwards so that you lose your advantage* [3].

Данная лексическая единица, встречающаяся в сильной позиции романа, позиции заглавия, а также неоднократно повторяющаяся в тексте, на наш взгляд, еще раз акцентирует внимание читателя на позиции автора, выражающейся в том, что религия подобно игре имеет свои правила и законы, где у каждого участника есть свой ход. Логично предположить, что участник игры, которым является каждый человек, никогда не знает, какой ход ему выпадет в следующий раз, т.е. что ожидает его в будущем.

Нельзя не обратить внимания на структуру романа, представляющую собой кольцевую композицию - начинает и замыкает повествование образ церковного обряда. Сцена тихой литургии в скудно освещенной церкви в начале и полностью противоречащий ей, грустный и смешной одновременно пасхальный фестиваль «открытой церкви» в финале, больше напоминающий некий фарс или игру, позволяют читателю ощутить не только всю динамичность столь переходного периода в католическом мире, но и силу преломления сознания британского общества XX столетия.

«*It is just after eight o'clock in the morning of a dark February day. In this year of grace nineteen hundred and fifty-two. An atmospheric depression has combined with the coal smoke from a million chimneys to cast a pall over London...inside the church of our Lady and St Jude, a greystone, neo-gothic edifice squeezed between a bank and a furniture warehouse, it might still be night...There are electric lights in here, dangling from the dark roof on immensely long leads, like lamps lowered down a well or pit-shaft; but, for economy's sake, only a few have been switched on...They do so at considerable cost in personal discomfort. Rising an hour earlier than usual, in cold bed-sitters far out in the suburbs, they travel fasting on crowded buses and trains...to be present at this unexciting ritual in a cold, gloomy church at the grey, indifferent heart of London*» [2].

Таким открывается для нас обряд литургии в типичной английской церкви до изменения католических догм. Как видно, ряд номинативного поля концепта «*религия*» выражен такими лексемами, как *dark, depression, smoke, night, discomfort, cold, unexciting, gloomy, grey, indifferent* и др. В основе наименований религии лежит концептуальное содержание данного понятия, основные признаки которого находят отражение в семах номинативных единиц. Существительные *депрессия, дым, ночь, дискомфорт, холод*, а также прилагательные *темный, серый, угрюмый, безразличный, неинтересный* формируют периферийный участок концепта «*религия*», образованного негативными признаками в начале данного романа.

В финале мы сталкиваемся уже с качественно иными представлениями как о католической церкви в целом, так и о её влиянии на жизни людей. Доказывает это сцена пасхального фестиваля, в отличие от предыдущих церковных ритуалов, напоминающего скорее забаву, нежели религиозное таинство:

«*Main road, morning. Cars and lorries passing noisily. Zoom in on arrowed AA sign, "COC PASCHAL FESTIVAL". Main entrance hall of the College, crowded with people greeting each other, kissing, shaking hands, etc...The student's Common Room. Night. Party in progress. Disco Music...»* [2].

На основании проведенного анализа языкового выражения концептуальной основы романа Д. Лоджа «Как далеко ты можешь зайти», можно заключить, что ядром общей концептосферы является социальная идентичность людей.

Тема религии также становится центральной и для романа «Райские новости».



Лексема «рай», семантическое поле которой включает в себя такие единицы как *sun, relax, heaven, boring, money, travel, tourism, journey, pleasure, anxiety, customer, satisfied, repetitive, depressed, paradise, holiday, dynamic, mobile, indulging, routine, devotion* и др., формирует центральную зону концептосферы «религия».

С ключевыми словами данного романа, многие из которых имеют негативные коннотации, парадигматически сближаются слова, обобщение семантики которых позволяет смоделировать структуру концептосферы «религия». Анализ всех контекстов, обнаруживающих индивидуальные представления писателя о религии позволяет их обобщить и представить концептосферу «религия» в виде поля, состоящего из ядра, ближайшей и дальнейшей периферии.

Ближайшая лингвистическая периферия в данном романе формируется в первую очередь образными номинациями религии. Туризм становится «*новой мировой религией*»: независимо от вероисповедания люди верят в необходимость видеть достопримечательности мира.

Дальнейшая лингвистическая периферия данного поля - субъективно-модальные смыслы. Знания о них выводятся из семантики встречающихся в тексте эмоционально-оценочных слов, из системы образных средств, стилистических приемов. В данном романе с помощью многочисленных метафор религия представляется ничем иным, как верой в целительную силу путешествия.

«*Catholics, Protestants, Hindus, Muslims, Buddhists, atheists - the one thing they have in common is they all believe in the importance of seeing the Parthenon. Or the Sistine Chapel, or the Eiffel Tower*» [4].

«*It's no coincidence that tourism arose just as religion went into decline. It's new opium of the people, and must be exposed as such*» [4].

Таким образом, автор обращает внимание читателя на кажущуюся идеальность внешнего мира, зачастую скрывающего свою истинную сущность. Именуемые райским местом, Гавайи в действительности оказываются рекламной вывеской для привлечения туристов, которые в свою очередь даже не подозревают о том, что перед ними всего лишь очередное достижение потребительского общества, укомплектованного, застроенного и выставленного на продажу:

«*Paradise lost? I said.*

«*Paradise stolen. Paradise raped. Paradise infected. Paradise owned, developed, packaged, Paradise sold.*» [4].

Итак, в данном романе концепт «религия» можно трактовать как одну из форм общественного сознания, обусловленную верой в существование сверхъестественного (в сверхъестественную силу или личность). Современный мир охватило массовое беспоконное стремление к перемещениям. Это можно наблюдать на пригородных вокзалах, у касс аэропортов и, конечно, в туристических агентствах. Туризм превратился в своеобразный ритуал, выполнение которого приближает человека к земному раю. Происходит подмена ценностей - сами того не осознавая, люди чаще доверяют ярким рекламным проспектам, чем своему собственному сердцу.

Обращаясь еще к одному роману Д. Лоджа «Терапия», прежде всего, надо отметить сильную позицию романа - заглавие, в которое вынесено слово «*терапия*» (*therapy*). Далее данная лексема объясняется в эпиграфах, что, несомненно, подчеркивает концептуальную значимость этого слова:

«*The treatment of physical, mental or social disorders or disease. - Collins English Dictionary*».

«*You know what, Soren? There's nothing the matter with you but your silly habit of holding yourself round-shouldered. Just Straighten your back and stand up and your sickness will be over - Christian Lund, uncle of Soren Kierkegaard.*»

«*Writing is a form of therapy. - Graham Greene*» [5].

Компонентный анализ семантики данного слова обнаруживает, что с лексемой «терапия» в ее основном значении связано устойчивое представление о какого-либо рода «лечении внутренних болезней консервативными, не хирургическими методами, зачастую направленное на спасение жизни больного» (интенсивная терапия) [6].

Семантическое поле данного слова включает в себя такие единицы, как *pain, illness, suffering, therapy, treatment, depressed, therapist, dread, loneliness, tiresome, regret, melancholy, past, worse, help, desperate, despair, unhappy, self-esteem, religion, philosophic, relationship* и др.

Можно заключить, что уже на этапе анализа восприятия текста мы выявили набор ключевых слов, репрезентирующих основной концепт романа, - душевные искания, перерастающее в болезнь, страдающего от одиночества человека, постоянно анализирующего окружающий мир и, конечно же, себя самого.

В романе Д. Лоджа представлены ключевые слова (*therapy, treatment, depressed, therapist, dread, loneliness, tiresome, regret, melancholy, help, desperate, despair, unhappy, philosophic, relationship* и др.) формируют центральную зону концептосферы «терапия от несчастья».

Ядром концептосферы является обобщенная когнитивно-пропозициональная структура: субъект несчастья – причина несчастья – внешнее проявление как следствие несчастья – атрибутивная характеристика несчастья. Надо отметить, что позиции причины и следствия несчастья представляют собой включенные зависимые предикаты, что объясняется сложностью, многокомпонентностью самого концепта «несчастье».

Субъектом несчастья выступает собирательный образ человека, анализирующего разные аспекты своей жизни и перманентно ищущего ее смысл. Главный герой романа, Лоренс Пассмор, предстает в нелегкий для него период смятений и поиска средств от депрессии. Постоянно чувствуя беспокойство, он не может понять его причину.

«*I have depression, anxiety, panic attacks, night sweats, insomnia, but not nightmares. I never did dream much... The Dream Channel. I wish I could make a video recording of it. Maybe I would get a clue then to what's the matter with me. I don't mean my knee. I mean my head. My mind. My soul*» [5].

Лишь спустя годы Пассмор, сделавший успешную карьеру, находит определение своему существованию в книге С. Кьеркегора - «несчастный человек», который всегда для себя отсутствует, которого никогда для себя нет.

Пассмор приходит к выводу, что он самый несчастный человек, потерявший умение жить, не тревожась и не впадая в депрессию: «*I always have a persistent feeling that things were better in the past- that I must have been happy once, otherwise I wouldn't know I was unhappy now, and somewhere along the way I lost it, I blew it, I let it go...*» [5].

Лоренс Пассмор, с одной стороны, ищет понимания, участия от окружающих, с другой стороны, он пытается понять самого себя. И этот путь начинается с осознания «страха», с которым он просыпается каждое утро, не понимая до конца, в чем именно таится причина его переживания.

Лоренсу Пассмору не удастся увидеть самого себя со стороны как цельную личность, его преследует чувство вины, мучают постоянные несоответствия своих ощущений, переживаний с реальной действительностью, что и провоцирует состояния неудовлетворенности. Он даже напоминает самому себе героя из дешевых комиксов:

«*That's me: Desperate Dan with his blue chin sticking out but not quite coinciding with his jawline*» [5].

Чувство вины Лоренс Пассмор испытывает и при знакомстве с бродягой Грэхемом. Пассмор осознает, что, несмотря на отсутствие материального благополучия, Грэхем владеет большим богатством, потому что он молод, уверен в себе, имеет свою точку зрения, которую всегда сможет отстоять, и перед ним открыт весь мир. Свои



взаимоотношения с Грэхемом он охарактеризовал следующим образом: «*The rich man in his castle, the poor man at his gate...*» [5].

Лондон в романе Д. Лоджа «Терапия» становится одним из действующих лиц, который объединяет всех персонажей романа непонятным для многих ощущением неустроенности, неуверенности.

«*It isn't place where you would expect anybody to live, and indeed it wouldn't be much fun to do so three hundred and sixty-five days a year. It's too noisy and dirty*» [5].

(Это вовсе не то место, где стоило бы жить. По крайней мере, триста шестьдесят пять дней в году. Слишком тут шумно и грязно.)

«*London is a midden anyway. If you have to live here you're better off perched on the steaming, glimmering pinnacle of the dunghill, instead of borrowing your way up and down through all the strata of compacted old shit every morning and evening*» [5].

Анализ лексических репрезентаций обнаруживает, что Д. Лодж изображает проявление состояния несчастья как национальную болезнь.

Как выясняется из текста романа, в Великобритании 1980-х гг. наблюдается повсеместная эпидемия заниженной самооценки, перфекционизм. Страна переживает кризис уверенности, Лоренс Пассмор назвал это явление ПНП Национального духа, Британия превращается в нацию «несчастливых надеющихся» и одновременно «несчастливых воспоминающих», поскольку молодое поколение не считает ее пригодной для жизни в ближайшее десятилетие, и остается только сожалеть об ушедших в историю триумфах нации, как, например, Кубок мира по футболу 1966 года и заслугу в этом Бобби Мура.

«*It was a time of hope, a time when it was possible to feel patriotic without being typecast as a Tory blimp. The shame of Suez was behind us, and now we were beating the world in the things that really mattered to ordinary people, sport and pop music and fashion and television. Britain was the Beatles and mini-skirts and That Was The Week That Was and the victorious England team*» [5].

Все вышеперечисленные примеры позволяют говорить о существовании в структуре их дефиниций семы «мировоззрение», являющейся важным компонентом значения лексемы и определяющей содержательное ядро поля концепта «религия».

Итогом проведенного нами концептуального анализа концепта «религия» в текстах романов Д. Лоджа стало выявление отсутствия четкого и осознанного представления сути религии в британском обществе.

Стоит отметить, что каждый человек, помимо заложенных в нем личных качеств и особенностей, – всегда в большей или меньшей степени продукт известного духовного климата, царящего в каждой отдельной стране и слагающегося из многочисленных элементов, главным из которых является религия. Господствующая в той или иной стране религия всегда лежит в основе образования некоего национального типа и обуславливает мировоззрение и реакции людей. Религия не просто как вера в Бога, но и как особый способ осмысления нацией своего существования оказывается почти столь же значимой, как религия – способ взаимодействия с социумом как таковым.

Обилие языковых единиц с негативной коннотацией, а также эксплицирующих концепт «религия» лексем, которые не употребляются в ряду наименований, связанных с духовной сферой, – свидетельство того, что религия воспринимается большей частью британского общества как некая форма сознания, далекая от теологических воззрений и собственно религиозных догм.

Религия, традиционно означающая веру в реальность абсолютно-ценного, признание начала, в котором слиты воедино реальная сила бытия и идеальная правда духа, перерождается в современном обществе в конкретный «способ» верить, становится определенным мировидением, с чем и соотносятся несколько содержательных составляющих исследуемого концепта в данных романах.

Например, в романе «Как далеко ты можешь зайти» образный компонент концепта «*религия*» включает метафорические признаки игры. Вера, воспринимаемая как популярная английская игра «*Snakes and Ladders*», организована по тем же законам. Поскольку моральные устои, существовавшие в Британии на протяжении ни одного десятилетия, устарели, духовное здоровье английского общества подорвано, не осталось прежних догм, организующих сознание людей. Ипохондрия не обошла стороной ни одного рефлексирующего человека, отразилась на нравственном здоровье всей страны.

Глубокая депрессия, причиной которой стали последствия экономического кризиса, социальная незащищенность, утрата веры в собственные силы, отсутствие уверенности в завтрашнем дне, становится одной из проблем, раскрывающихся в романе «Терапия». В связи с этим можно наблюдать интересные особенности концептуализации понятия «*религия*», проявляющиеся в категории мировосприятия нации, ее самосознания и ментальности. Интересным представляется тот факт, что современной языковой личности свойственен прагматизм даже в сфере надбытовой, сверхреальной, поэтому для нее религия важна как социокультурный феномен, играющий какую-либо роль в практической деятельности.

Когнитивные признаки концепта «*религия*» в данном романе демонстрируют, что религия воспринимается как значимая составляющая существования социума, связанная с его идеологией, экономикой, политической структурой, медициной. Терапия в любом ее проявлении становится современной религией.

Культура бренда становится важной составляющей в рамках социально значимых программ, решающих различные психологические и другие проблемы общества в таких областях, как здравоохранение, культура, религия. Доказательством этому факту можно считать концептуальное пространство романа «Райские новости».

Анализ языковых единиц, номинирующих исследуемый концепт показал, что аксиологический компонент концепта реализуется на уровне лексических единиц, содержащих оценочную сему. Аксиологическая установка человека в отношении религии основывается на потребительском восприятии. Глаголы *lose, steal, rape, infect, own, develop, package, sell*, закрепляют за денотатом концепта негативную оценку. Наличие интегральных признаков концепта «*религия*», реализуемого исследуемыми языковыми средствами, в пределах оценочной зоны обусловлено прагматическим и эмоционально-этическим отношением англичанина к религии в связи с той ролью, которую она играет в его жизни.

В заключении можно отметить, что концепт «*религия*» как определенное мировоззрение, основанное на вере в Бога и связанное с организованным поклонением ему, с одной стороны, и специфический общественно-политический феномен – с другой, актуален и для современной англоязычной картины мира. Как известно, одной из проблем литературы постмодернизма является проблема социальной власти языка. Относительно творчества Д. Лоджа она может быть сформулирована как проблема разноречия внутри единого языкового поля, которая, в свою очередь, соприкасается с проблемой самоотождествления личности в британской литературе последней трети XX века. Разрушение генезиса «*своего*», своей собственной культуры, процесс скольжения между «*своим*» и «*чужим*» стали причиной кризиса идентификации личности.

Список литературы

1. Бабенко Л. Г., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин // Теория и практика: Учебник; Практикум – 2-ое изд. – М.: Флинта, 2004, – 174 с.
2. David Lodge *How far Can You Go?* / Lodge David // Penguin Books, 1980, – 224 с.
3. Oxford Collocation Dictionary for Students of English / N. Y.: Oxford University Press, 2002, – 2150 с.
4. David Lodge *Paradise News* / Lodge David // Penguin Books, 1991, – 293 с.



5. David Lodge *Therapy*/ Lodge david // Penguin Books, 1995, – 336 с.
6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова // Изд. «Азъ», 2001, – 1360 с.

CONCEPT “RELIGION” IN COGNITIVE-DISCURSIVE ASPECT
(ON THE MATERIAL OF ENGLISH LANGUAGE)

S. Ye. Maksimova

***Tula State
pedagogical
university
«L. N. Tolstoy»***

***e-mail:
svtlnmaksimova@gmail.com***

The paper deals with the analysis of the “religion” concept realisation specifics in the English fiction. The studies are based on three novels of different genres by English postmodernist writer David Lodge “How Far Can You Go”, “Paradise News” and “Therapy”.

Key words: concept, conceptual system, conceptual analysis, fiction, religion, culture.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕИТЕРАТИВНОСТЬ» НА МАТЕРИАЛЕ ИНДОЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКОВ

П. С. Гуминов
С. А. Моисеева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
guminov_paul@bk.ru
moisseeva@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются пути возникновения лексических единиц со значением 'повторности действия', производится ономаσιологический анализ производных, мотивированных общей семой 'реитеративность'.

Ключевые слова: внутренняя форма слова, мотивация, реитеративность, семантический переход, словообразование, этимология.

Введение

С давних времен людей интересуют вопросы, связанные с обозначением понятий. На сегодняшний день проблемы номинации решаются в рамках одной из лингвистических дисциплин – ономаσιологии – науке о номинации. Е. С. Кубрякова пишет: «Главной целью ономаσιологии является установление тех принципов, которыми руководствуется говорящий при осуществлении им номинативной деятельности. Исходя из этого, теория номинации определяется как такая лингвистическая теория, которой надлежит объяснить, как формируются в языке обозначения разных фрагментов окружающего нас мира в ходе его познания, какие для этого используются или создаются языковые средства и формы. Важной составной частью ономаσιологии является ономаσιология деривационная, которая решает поставленные выше проблемы применительно к такому номинативному знаку, как производное слово» [1, с. 21].

Анализ семантической эволюции новых лексических единиц производится в рамках смежной лингвистической дисциплины - семасиологии, занимающейся значением языковых единиц и их эволюцией.

Настоящая статья посвящена типологии номинации концепта «реитеративность», или «повторность действия», на материале отдельных индоевропейских языков. В статье предпринимается попытка доказать объективное существование когнитивной модели образования базисных понятий, независимой ни от структуры языка, ни от его словарного состава, ни от уровня развития культуры того народа, в котором используется данный язык.

Гипотеза данной статьи построена на том основании, что при номинации различных понятий нередко случаи их морфемно-семантического совпадения, то есть совпадения внутренней формы слова. Данному явлению, однако, как-бы противоречит тот факт, что весьма часто форма выражения одного и того же понятия часто различается не только в различных языках, но и в пределах одного и того же языка. Иными словами, в актах номинации некоторого универсального понятия существует как наличие широкой вариативности, так и наличие одинаковой морфемно-семантической структуры. Е. С. Кубрякова комментирует данное явление следующим образом: «языковые явления, выступающие на поверхностном уровне как одинаковые (т. е. имеющие одинаковую внутреннюю форму слова), могут выводиться из разных глубинных структур (т. е. применяются для обозначения различных, хотя и смежных понятий), а имеющие на поверхностном уровне разную форму, могут, тем не менее, выводиться из одной глубинной структуры» [2, с. 20].

Исследуемые понятия относятся к так называемым базисным, поскольку их вер-



бализация, ввиду своей значимости, произошла в человеческом языке довольно рано. Важно отметить, что при вербализации они, как и всякие другие лексемы, должны были иметь ясную логику своей номинации, ибо все в языке подчинено и обусловлено его главной функцией – коммуникативной, то есть, языковые единицы, используемые для коммуникации должны быть понятны *a priori*, тем более, если это касается базисных лексических единиц. Как замечает Е. С. Кубрякова, этимологии многих слов показывают, что связи мира вещей и мира слов были в те времена более прямолинейными, более непосредственными и даже более наглядными [2, с. 19]. Не исключено, что первыми словами были названия наиболее легко наблюдаемых форм материи – предметов, лиц и т. д. Естественно предположить, что первым в языке получало название то, что имело в природе, окружающей человека, наибольшее прагматическое значение и обладало наибольшей социальной значимостью [2, с. 29].

Основные методы, использованные в работе: этимологический анализ, без которого невозможно представить диахроническое исследование; индуктивный метод – привлечение максимально возможного количества языков для обеспечения максимально объективных результатов при сравнении и составлении типологии номинаций лексем в различных языках. При объяснении семантических переходов, имеющих неочевидную логику номинации, мы ищем лексемы с тождественной семантикой для сравнения их морфемно-семантических структур, и если они в одной из частей не совпадают, пытаемся обнаружить общие семы и когнитивные признаки, с помощью которых можно было бы указать на общие истоки их номинации. В случаях, когда невозможно объяснить явление ввиду отсутствия языковых данных, например, из-за невозможности дальнейшего этимологического анализа лексем, полезно привлечение контекстов, в которых наблюдается эффект «мерцания», или «совмещение значений», когда попеременно обнаруживает себя то одно, то другое значение. Это явление не просто не периферийное, а в некотором смысле конституирующее в семантической системе языка. Оно подсказывает, как именно происходит семантическая эволюция. В течение времени два значения совмещаются в одной лексической единице, впоследствии они могут разойтись, инкорпорируя в свою семантическую структуру элемент значения контекста, в результате чего различие становится уже не позиционным, а ингерентным – ср. известный пример Э. Бенвениста *le faucon vole la perdrix* ‘сокол преследует и хватает (ворует) на лету куропатку’ [3, с. 333]. Очевидно, что ‘лететь’ и ‘воровать’ – это два разных значения (соответствуют двум омонимам, на которые распадается современный французский глагол *voler*), но когда-то они выражали одновременно и нерасчлененно два этих значения.

Основные способы номинации концепта «реитеративность»

Номинация концепта ‘повторность действия’ происходит как за счет словообразования, так и за счет семантического переосмысления. В индоевропейских языках он этот концепт, как правило, выражается посредством наречий, предлогов и префиксов. Отметим, что по своему происхождению префиксы восходят к предлогам, которые в свою очередь происходят от наречий. Происхождение предлогов и наречий, служебных слов, обладающих грамматической функцией, от знаменательных слов является одним из процессов грамматикализации – процесса, «в ходе которого лексические единицы и конструкции в определенных контекстах начинают выполнять грамматические функции» [4, с. xv]. Грамматикализационные изменения являются постепенными и характеризуются тем, что «языковые единицы теряют семантическую сложность, прагматическую значимость, синтаксическую свободу и фонетический материал соответственно» [5, с. 39].

Рассмотрим случаи вербализации исследуемого концепта на примерах **наречий**. Значение ‘повторности действия’ довольно часто обозначается наречиями времени, выраженными общеиндоевропейским корнем **newos*, сохранившимся во многих индоевропейских языках [6, см. *new*], например: лат. *denuo*, итал. *di nuovo*, франц. *de*

nouveau, нем. *von neuem*, рус. *снова*, польск. *znowu* и т. д. Поскольку данный корень является непроизводным, то не представляется возможным проследить источник его происхождения. Однако вполне естественным и понятным представляется семантический переход от 'новый' как характеристики предмета к 'снова, опять' как характеристики действия.

Существуют случаи с более прозрачной этимологией, где легко выделяются когнитивные признаки, положенные в основу избрания той или иной лексемы для номинации исследуемого понятия. Языковой материал показывает что, значение 'повторного действия' на когнитивном уровне связывается с *движением назад*. Последнее ассоциировалось в сознании людей с такой частью человеческого тела как *спина*. Это явление было осознано так, поскольку *движение назад* – это движение в ту сторону, куда человек повернут *спиной*. Классическим примером такого семантического перехода может служить англ. *back*. 'спина' > 'назад' > 'повторение, или возобновление действия': *I'll be back* 'я вернусь' (досл. *я буду снова*). Подобные семантические процессы затронули и другую общегерманскую лексему со значением 'спина' – нем. *Rücken* 'спина' (ср. древ.-англ. *hrycg* 'спина' > англ. *ridge* 'хребет горный') приобрело то же самое значение, что и англ. *back* [6, см. *back*]. Выразитель данного смысла с формальной точки зрения является уже производным образованием приведенной выше лексемы: *zurück* < *zu* + *rück*, например, *zurückkommen* 'возвращаться', *zurückgeben* 'отдавать, снова давать' и т. д.

В русском языке данное понятие выражается аналогичным образом двумя наречиями *назад* и *опять*. Лексема *назад* имеет корневую морфему *зад*, первоначальное значение которой было 'спина'. Оно сохранилось в других славянских языках, таких как украинский, болгарский и древний русский, что дает основание провести прямую параллель с германскими языками – ср. англ. *back* и нем. *zurück*. Другая русская лексема *опять* «снова», выражающая *повторность действия*, имеет параллели во всех славянских языках. Очевидно, что значения 'реитеративности' является производным от значения 'движения назад'. Данное происхождение подтверждается на примере сербско-хорватского языка, где *опять* сохранилось со старым значением 'назад'. Наречие 'опять' этимологически связано с обозначением другой части человеческого тела – *пята*, или *пятка*. Несмотря на то, что ономаσιологический признак у слова *пятка* является иным, функционально его можно признать идентичным, поскольку, как и в случае со *спиной*, основным признаком номинации у него стал именно признак, который является общим для обеих частей человеческого тела, они обе «смотрят» назад, в обратном направлении.

Отметим тот факт, что в отличие от германских и славянских языков в романских языках ни *спина*, ни *пятка* не участвовали в осмыслении концепта 'повторности действия' и 'движения назад'. Лат. *dorsum* 'спина' является не чем иным, как причастием прошедшего времени от глагола *devertor* 'отворачиваться' *deversum, deorsum* > *dorsum* [7, с. 71], что свидетельствует об относительно позднем образовании данной лексемы. Эта лексическая единица представляет собой в некотором роде уникальный случай, когда, за основу номинации понятия 'спина' берется лексема, имеющая сему 'движения назад', а не наоборот как в германских и славянских языках (ср. англ. *back*, нем. *Rücken*, рус. *назад* и т. д.). Иными словами, в романских языках определилось следующее направление в семантическом переходе, при котором происходила номинация указанных понятий: 'движение назад' > 'спина'; в германских языках – 'спина' > 'движение назад'.

В немецком языке значение 'повторного действия' помимо элемента *zurück* выражается с помощью лексической единицы *wieder* 'снова', выступающей как в качестве префикса, так и в качестве предлога. Она происходит от наречия *wider* 'против', который уже в период древне-верхне-немецкого языка выражал оба эти значения 'снова' и 'против'. Их разделение посредством изменения орфографии на две различных лексических единицы *wider* и *wieder* с различными значениями произошло в XVII в. [8, с. 466].



По данным этимологического словаря английского языка прагерманская лексема **withro-* восходит к праиндоевропейскому **wi-tero-*, буквально. 'порознь', от основы **wi-* 'разделение' (ср. санскр. *vī*, авестин. *vi-* 'в разные стороны', церк.-слав. *vutoru* 'другой, второй') [6, см. *with*].

Связь германского *wider* 'против' со значением *wider* 'снова' проявляется и в греческом языке в лексеме *antididomi* 'воздавать, давать обратно [за ч.-л.]' < *anti* 'против' + *didomi* 'даю' [9, см. ἀντιδίδομι], имеющем в своем составе префикс *anti-* 'против', аналогичный германскому варианту *wider* 'против'. Связь данных значений выявляется в связи с тем, что концепт 'движения против', т.е. в противоположную сторону, находится в смежных когнитивных отношениях с концептом 'движения назад'. Это значение, как уже было показано выше, имеет закономерно-повторяющееся семантическое развитие к значению «повторность действия». Отметим, что в английском языке помимо лексемы *back*, сфера употребления которой в указанном значении ограничена в основном глаголами движения, существует наречие *again* 'опять, снова'. Оно берет на себя основную функцию выражения данного значения. Современная семантика лексемы *again* 'опять' аналогична нем. *wieder* 'снова', и его лексико-семантический вариант также происходит от значения 'против', которое сохранилось в однокоренном производном англ. *against* 'против' [6, см. *again*].

Интересно отметить, что в древнеанглийском языке общегерманское наречие *wīper* 'против' пошло по своему уникальному пути развития. Оно приобрело значение 'с' и утратило остальные – древн. англ. *wider* 'против' > англ. *with* 'с'. Данный семантический переход может быть проиллюстрирован с помощью следующего контекста "sæd ... feoll wīð þone weg" 'семя упало при дороге' [10]. В данном отрывке лексема *wīð* испытывает эффект «мерцания», «осцилляции значения», т.е. когда два или более значения присутствуют в слове одновременно. Сема 'против' в этом случае нейтрализуется, а впоследствии она полностью утрачивается. Наличие семы 'рядом' в структуре концепта 'против' подтверждается на аналогичных примерах, сравните, англ. *against the wall* 'у стены', фр. *contre le mur* 'у стены'.

Исследуемый концепт вербализуется также непосредственно в префиксах. Так, латинский префикс *re-*, *red-* 'снова, опять', перешедший во все романские языки и сохранивший активное употребление, имел первоначальное значение 'назад', например, лат. *revenire* 'возвращаться' < *re* + *venire* 'приходить', лат. *regredi* 'отступать' < *re* + *gradi* 'шагать, ступать'. Впоследствии, как можно было пронаблюдать на примерах лексем других языков, префикс *red-*, *re-* приобрел значение 'снова': лат. *reddere* 'давать обратно' < *red* + *dare* 'давать', лат. *reficere* 'делать заново, переделывать', лат. *reminisci* 'вспоминать'. Он же содержится в наречии *retro* 'назад, обратно' < *re* + *tro*, образованного по аналогии с *intro* < *in* + *tro* [7, с. 304, 305]. Префикс *re-*, *red-* будучи непроизводным, не оставляет возможности определить каким значением обладало слово до процесса грамматикализация, прежде чем получить в качестве основного значение 'движения назад'. Возможно, его развитие было похоже на то, что имело место в германских и славянских языках.

В греческом языке выражение данного концепта по большей мере принадлежит префиксу *ana-*. Конкретное значение звукового комплекса *ana-* реализуется, когда он употребляется в качестве предлога в значении 'наверх', 'на' - *ana ploiou* 'на корабле'; *ana potamon* 'вверх по реке'. В составе слова *ana-* в качестве префикса приобретает помимо семы 'движения наверх, на' еще и сему 'реитеративности' – *anagnosko* 'узнаю снова' > читаю, а также сему 'обратного движения' – *anabiosis* 'возвращение к жизни' [11, с. 110]. В лексеме *ana-stano* 'вос-ставать, воскресать' < *ana* + *stano* 'стоять' (> *anastasia* 'воскресение') наблюдается эффект «мерцания». Так, глагол *anastano* при передаче идеи 'поднятия, восстания' был переосмыслен как 'воскрешение', т.е. данный глагол содержит на имплицитном уровне сему 'реитеративности' – 'воскреснуть' = 'снова ожить'. Данный пример может быть хорошо проиллюстрирован на польском языке, где лексема *Zmartwychwstanie* 'воскресение' (досл. восстание из мертвых) пол-

ностью содержит выражение двух этих понятий в своей морфосемантической структуре (ср. нем. *aufstandung* < *aufstehen* < *auf* 'на' + *stehen* 'стоять').

Что касается русского языка, сема 'реитеративность' выражается в нем посредством префикса *воз-* (вз-, взо-), например, *восходить*, *возвращаться*, *воздавать*). Происхождение приведенного префикса не совсем ясно, существует несколько точек зрения по данному вопросу: одни ученые отождествляют его с индоевропейском **ud-* в значении 'вверх', другие возводят его родство к литовскому *už* 'за' и латышскому *uz* 'за' [12, с. 333]. В современном русском языке префикс *воз-* имеет следующие значения: 'против', 'наверх', например *воздать* что соответствует греч. *antididomi* < *anti* 'против' + *do* 'давать' (ср. также лат. *reddo* 'отдавать назад, возвращать'). Эти лексемы имеют общую схему семантического перехода исследуемых значений – 'движение вверх' > 'повторность действия'.

В языках с неразвитой системой префиксации значение 'повторность действия' выражается посредством синтаксической конструкции с глаголом, претерпевшим процесс грамматикализации: глагол приобретает функцию служебного слова, изначальное значение которого 'возвращаться'. Так, например, в иврите глагол *שוב* *šuv*, лексическое значение которого в качестве самостоятельного слова 'возвращаться', при употреблении с другим глаголом теряет свое основное лексическое значение и начинает обозначать 'повторность действия' [13, см. *בוש*]: ивр. *אשתי* 'asiti 'я сделал' – ивр. *שוב אשתי* 'asiti šuv 'я сделал заново я переделал' (досл. я вернулся я сделал).

Подобное явление наблюдается в окситанском языке, неофициальном языке юга Франции. Значение 'повторности действия' в нем может выражаться при помощи глагола *tornar* 'возвращаться' [14, см. *tornar*] (ср. франц. *tourner* 'вертеть', *retourner* 'поворачивать, возвращаться'), например, оксит. *l'occitan a tornat trobar plaça* 'окситанский язык вернул свои позиции' (досл. 'окситанский вернулся найти место'). Во французском языке, напротив, для передачи данного смысла будет употреблено наречие *à nouveau* 'снова' – *trouver à nouveau* 'снова найти', или же передано посредством префикса *re-* (см. выше латинский *re-*, *red-*) *retrouver* 'снова найти'.

В испанском языке эту же функцию на себя берет глагол *volver* 'поворачиваться, возвращаться': *ucn. volver a estudiar* 'снова приняться за учебу'. Как можно видеть языки столь неродственные как иврит (семитская семья языков) и окситанский (романской группа индоевропейской семьи языков) проявляют сходные черты при номинации одного понятия.

Заключение

На многочисленных примерах нами было показано существование некоей общей для многих языков когнитивной модели. Несмотря на кажущееся разнообразие форм объективации данного концепта, были обнаружены практически идентичные способы номинации. Так, нами были выявлены следующие способы, с помощью которых происходила вербализация концепта 'повторность действия':

- 1) наречия, имеющие общий индоевропейский корень **newos* 'новый';
- 2) наречия, производные от лексем со значением частей человеческого тела, обращенных назад – связь с лексемами 'спина', 'пятка';
- 3) префиксы со значениям 'на', 'наверх', 'против';
- 4) синтаксические конструкции с глаголом 'возвращаться'.

Были выявлены схемы семантической эволюции значения:

- 1) движение назад > повторность действий;
- 2) лексемы 'спина', 'пятка' > движение назад;
- 3) движение против > снова;
- 4) поворот назад > связь с лексемой 'спина';
- 5) движение вверх (на) > повторность действия.

Исследования процессов номинации в данном направлении представляют интерес для когнитологов, поскольку они дают возможность смоделировать элементы ког-



нитивно-языкового сознания людей на ранней ступени развития человеческого общества. Факт образования рассмотренных семантических переходов говорит не о случайном выборе признака, но о наличии некой когнитивной понятийно-образующей модели, которая выражается как в словообразовании посредством деривации, так и посредством семантической эволюции.

Список литературы

1. Кубрякова Е. С. Ономаσιологические характеристики комплексных единиц словообразовательной системы // Актуальные проблемы русского словообразования. Сборник научных статей. Ташкент, 1982. – С. 21 – 25.
2. Кубрякова Е. С. Части речи в ономаσιологическом освещении. М.: Наука, 1978. – 116 с.
3. Бенвенист Э. Семантические проблемы реконструкции // Э. Бенвенист. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974.
4. Hopper P. J., Traugott E.C. *Grammaticalization*, - Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
5. Майсак Т. А. Типология грамматикализации конструкций с глаголами движения и глаголами позиции. – М., 2005.
6. Online etymological dictionary [Электронный ресурс] / Douglas Harper 2001 – 2010. Режим доступа: <http://www.etymonline.com>, свободный.
7. Dictionnaire étymologique latin // Michel Breal Anatole Bailly – Paris: Librairie Hachette et Cie, – 465 p.
8. Deutsches Etymologisches Wörterbuch [Электронный ресурс] / Köbler Gerhard, 1995. – Режим доступа: <http://www.koeblergerhard.de/derwbhin.html>, свободный.
9. Древнегреческо-русский словарь: В 2 т. [Электронный ресурс] / И. Х. Дворецкий / под ред. С. И. Соболевского, – М.: ГИИНС, 1958. – Режим доступа: <http://gurin.tomsknet.ru/alpha.html>, по лицензии.
10. The Gospel of Mark in Old English [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.webspawner.com/users/richrhodesmk2/index.html>
11. Славянская М. Н. Учебник древнегреческого языка. М.: «Филоматис», 2003. – 622 с.
12. Этимологический словарь русского языка в 4 т. Т.1 / М. Фасмер – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004.
13. Ивритско-русский, русско-ивритский словарь online / Д-р Б. Подольский [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.slovar.co.il/translate.php>, свободный
14. Dictionnaire Occitan-Français [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.panoccitan.org/diccionari.aspx>, свободный.

VERBALISATION OF THE CONCEPT "REITERATIVITY" IN INDO-EUROPEAN LANGUAGES

P. S. Guminov
S. A. Moiseeva

The article deals with the ways of origin of lexemes with the meaning 'repeated action', analyses the derivatives motivated by a general seme 'reiterativity' in the onomasiological aspect.

**Belgorod National
Research University**

Key words: inner form of the word, motivation, etymology, reiterativity, semantic transition, word-formation, etymology.

e-mail:
guminov_paul@bk.ru
moisseeva@bsu.edu.ru

ИНТЕРПРЕТАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОГНИТИВНОЙ КАРТЫ В ТЕОРИИ ТРАНСЛЯТОЛОГИИ¹

Е. А. Огнева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

В статье рассматривается архитектура концептосферы художественного текста как единство компонентов смыслового и формального уровней. Впервые предложена графическая модель когнитивной карты, репрезентирующей статично-динамичный этносегмент концептосферы.

Ключевые слова: концептосфера художественного текста, когнитивно-сопоставительное моделирование, когнитивная карта.

Современный когнитивно-дискурсивный потенциал лингвистических исследований открывает новые перспективы развития транслятологии, которая со всей очевидностью демонстрирует инновационный вектор научных изысканий, а именно, появление новых теоретических и методологических разработок в области когнитивно ориентированной транслятологии. Одним из таких инновационных подходов в сфере межъязыковых и межкультурных исследований является теория когнитивно-сопоставительного моделирования концептосферы художественного текста как одного из способов фиксации, хранения, репрезентации знаний и опыта культурно-языкового пространства этноса. Под когнитивно-сопоставительным моделированием подразумевается схематическое представление номинативного поля языковых образований, вербализующих когнитивные структуры в составе концептосферы художественных произведений [1, с. 7].

К приоритетным задачам когнитивно-сопоставительного моделирования концептосферы художественного текста относится исследование таких дискуссионных проблем, как:

- а) герменевтика модельного соотношения текста и дискурса;
- б) моделирование когнитивной структуры концептосферы художественного текста в теории и практике транслятологии;
- в) исследование принципов передачи культурно-познавательной ауры концептосферы оригинального текста средствами языка-перевода.

Когнитивно-сопоставительное моделирование базируется на осмыслении механизмов сопряжения категорий языковой действительности с коррелирующими когнитивными категориями как результатом интерпретирующего освоения мира языковым сознанием автора и переводчика. Моделирование осуществляется на основе данных, полученных при сопоставлении плана содержания и плана выражения компонентов, вербализующих когнитивные структуры концептосферы художественного текста в его оригинальной и переведённой версиях. Е. Г. Беляевская в работе «Когнитивное моделирование: уточнение параметров метода» утверждает: «... тексты и стили пока не подвергаются когнитивному моделированию <...> вследствие исключительно высокого числа параметров, которые должны учитываться при выявлении модели» [2, с. 44], тем не менее, именно созданная нами теория когнитивно-сопоставительного моделирования концептосферы художественного текста позволяет:

¹ Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта НИУ «БелГУ» № ВКГ 104-11.



а) рассмотреть художественный концепт в качестве глобальной ментальной единицы чувственного восприятия мира в его национальном своеобразии в ценностно-смысловом пространстве русского языка на фоне других языков; б) доказать, что специфика концептосферы предопределяет принципы языкового воплощения когнитивных образований в когнитивных структурах; в) выявить способы языковых средств вербализации концепта; г) установить закономерности трансляции познавательных структур номинативного поля концептосферы как совокупности художественных концептов.

Художественный концепт рассматривается нами в качестве «компонента концептосферы художественного текста, включающего те ментальные признаки и явления, которые сохранены исторической памятью народа и являются в сознании автора когнитивно-прагматически значимыми для развития сюжета; создают когнитивную ауру произведения и требуют от переводчика высокого уровня межкультурной компетенции» [3, с. 8 – 9], т. е. всеобъемлющего знания культуры народа, на языке которого создано оригинальное произведение, так как именно благодаря переводчику оно становится доступным для инокультурных читателей, ведь «на свете слишком много мест, в которых читатель не был и никогда не побывает, поэтому книги, культура, знание – великолепная компенсация ограниченности пространства, расширения его за счет духовно освоенного» [4, с. 28], а стремление человека познать мир безгранично.

Аксиоматично, что принадлежность человека к определенной культуре формирует его менталитет как базис для реализации духовной потребности познания других народов, их культуры, национального характера [5], в том числе, и посредством прочтения литературно-художественных произведений, репрезентирующих синхроническую и диахроническую многогранность мира. Адекватная интерпретация культурологически обусловленной информации художественных текстов достигается путём перекодировки, под которой подразумевается совокупность преобразований языковых структур, вербализующих когнитивные в составе концептосферы литературных произведений.

Перекодировка основана на научных принципах познания всех граней художественного перевода и требует, в идеале, эквивалентности картин мира читателя и переводчика как основы достижения высокого уровня интерпретации культурно-языкового пространства оригинала с целью его адекватной адаптации к восприятию инокультурным читателем. Современный уровень межличностной интерпретации художественных текстов позволяет говорить о назревшей необходимости теоретического обоснования принципов глубинного этноязыкового кодирования, осуществляемого на уровне когнитивных процессов, затрагивающих фундаментальные основы познания, где «общечеловеческие компоненты взаимодействующих культур становятся регуляторами межкультурного общения» [6, с. 8]. Именно личностная этноязыковая картина мира проявляется наиболее полно в процессе межкультурного общения [подробнее: 7, с. 29 – 30], «все грани которого отчётливо высвечиваются в художественном переводе» [8, с. 14]. Очевидно, что ряд межкультурных коммуникативных проблем перманентно решается в процессе перевода художественных произведений с учётом психологических аспектов речепорождения и наличия культурных доминант [9], однако в этой области лингвистических исследований ещё достаточно много «белых пятен».

Проведённое нами многовекторное исследование установило тот факт, что когнитивно-дискурсивное поле концептосферы художественного текста представляет собой единство компонентов смыслового и формального уровней. Смысловой уровень – это единство когнитивных образований, где **компонент смысла** – это минимальная полевая ячейка концептосферы; совокупность компонентов смысла формирует

концепт-элемент. Единство концептов-элементов составляет **субконцепт**. Совокупность субконцептов – это **концепт**. Художественные концепты образуют **концептосферу** произведения. Формальный уровень концептосферы художественного текста структурируется нами как единство когнитивных структур: статичных (фрейм), динамичных (сценарий, сцена), статично-динамичных (когнитивная карта) и **N-когнитивной структуры**. [10, с. 85]. Авторское понятие **N-когнитивная структура** номинирует совокупность немоделируемых когнитивных структур в силу их низкой частотности в исследуемых текстах, что, с прагматической точки зрения, ограничивает рамки моделируемого нами материала.

Фреймовая организация знаний, репрезентирующая статичную часть концептосферы, иерархична: **фрейм** представляет собой когнитивную структуру, вербализующую статичную часть концепта. Фрейм – совокупность субфреймов. **Субфрейм** реализует статичную часть субконцепта и являет собой единство **фрейм-элементов**, в которых репрезентируется статичная часть концептов-элементов. Номинативное поле **фрейм-элемента** рассматривается как совокупность **номинантов**. **Номинант** – единство планов выражения и содержания языкового знака, вербализующее **компонент смысла**. Ещё Дж. Груббер говорил о такой категории фреймов, как «текстовые фреймы», которые характеризуют не отдельно взятое значение лексемы, а сочетания смыслов: лексического, концептуального и энциклопедического [11, с. 254 – 267], поэтому в семантику фреймов может быть включено множество фреймов как альтернативных «способов видения вещей» [12; 13].

Динамичный сегмент концептосферы репрезентируется сценариями – когнитивными структурами, описывающими последовательность событий в контексте [14]. Сценарий есть тот же фрейм, в котором элементы сканируются, «пробегаются» мысленным взглядом в определенной последовательности. Во фрейме учитывается пространство, а в сценарии – время [15, с. 15 – 21]. Статично-динамичная структура – когнитивная карта – репрезентирует в совокупности пространственную организацию знаний, тесно связанную с временными параметрами, т.е. с внутренней динамикой когнитивной единицы (сегмента) концептосферы. Интерпретативный потенциал когнитивной карты в современной когнитивной лингвистике изучен мало.

В статье представляется интересным, применив авторскую методику когнитивно-сопоставительного моделирования, представить как таксономическую, так и графическую модель когнитивной карты, репрезентирующей когнитивную единицу *'путешествие'* как один из культурно маркированных элементов концептосферы *'Россия'*, этносоставляющая которого ярко выражена именно в концепте *'путешествие'*, вследствие того, что автор глазами путешествующих отображает бытие России. Исследование проводится на материале произведения Л. Н. Толстого «Война и мир», его переводных версий на английский и французский языки и основывается на осознании необходимости глубокого знания других культур с учетом того, что русский язык и русская культура сформировали многогранную русскую модель мира [16].

Исследуем следующий текст: *Проехали перевоз, на котором он год тому назад говорил с Пьером. Проехали грязную деревню, гумны, зелена, спуск <...>, подъём <...>, полосы жнивья и зеленеющего кое-где кустарника и въехали в березовый лес по обеим сторонам дороги. В лесу было почти жарко, ветру неслышно было. Береза, вся обсеянная зелеными клейкими листьями, не шевелилась и из-под прошлогодних листьев, поднимая их, вылезала, зелена первая трава и лиловые цветы <...>, мелкие ели <...> неприятно напоминали о зиме. Лакей Петр <...> повернулся на козлах к барину* [17].

Текст перевода на английский язык (engl.), выполненный L. и A. Maude, звучит следующим образом: *They crossed the ferry where he had talked with Pierre the year before. They went through the muddy village, past threshing-floors and green fields of*



winter rye, downhill <...>, uphill <...>, past strips of stubble land and bushes touched with green here and there, and into a birch forest growing on both sides of the road. In the forest it was almost hot, no wind could be felt. The birches with their sticky green leaves were motionless, and lilac-coloured flowers and the first blades of green grass were pushing up and lifting last year's leaves <...> the small fir tree <...> was an unpleasant reminder of winter. Peter the footman <...> turned on the box towards his master [18].

Перевод В. de Schloezer на французский язык (fr.) представляет иной, отличающийся от английского по ряду параметров, вариант интерпретации материала: *On dépassa le bac où l'année précédente il s'était entretenu avec Pierre. On dépassa un village bourbeux, des aires, des blés d'hiver en herbe, on descendit <...>, on remonta <...>, on longea des chaumes parsemés çà et là de buissons verdoyants, et la route s'engagea dans un bois de bouleaux. Il faisait presque chaud dans le bois où le vent se taisait. Les bouleaux, immobiles, étaient entièrement couverts de feuilles toutes gluantes. De dessous les feuilles mortes de l'année dernière, les soulevant, pointaient la jeune herbe et des fleurs violettes. <...> des petits sapins <...> évoquaient fâcheusement l'hiver. Piotr, le valet, <...> se retourna sur son siège vers son maître [19].*

Проведённое исследование показало, что концепт 'путешествие' репрезентируется когнитивной картой, состоящей из трёх терминалов 'проехали', 'въехали' и 'повернулся', иллюстрирующих динамику событий и трёх фреймов 'сельский пейзаж', 'берёзовый лес', 'лакей Пётр'. В соответствии со следующим этапом авторской методики моделирования были детально рассмотрены статичные сегменты структур каждого из трёх фреймов и установлено, что номинативное поле фрейма 'сельский пейзаж', комбинирующегося с терминалом 'проехали' в первый статично-динамичный блок когнитивной карты, состоит из 8 номинантов, которые представляют собой как отдельные лексемы: *перевоз, гумны, зеленыя; спуск*, так и словосочетания: *грязная деревня, с оставшимся снегом у моста; подъём по размытой глине; полосы жнивья; зеленеющий кое-где кустарник*. Выявлено, что номинативное поле фрейма 'берёзовый лес', комбинирующегося с терминалом 'въехали' во второй статично-динамичный блок когнитивной карты, представлено 6 номинантами: *было почти жарко, ветру неслышно было, береза вся обсеянная зелеными клейкими листьями, не шевелилась; вылезала, зеленыя первая трава; (вылезали) лиловые цветы; мелкие ели неприятно напоминали о зиме*. Установлено также, что номинативное поле фрейма 'лакей Пётр', комбинирующегося с терминалом 'повернулся' в третий статично-динамичный блок когнитивной карты, состоит только из двух номинантов: *на козлах и к барину*.

Рассмотрим детально языковые структуры, вербализующие номинативные поля вышеуказанных терминалов, сопоставим их оригинальные и переводные версии и выявим степень их адекватной адаптации к восприятию англо- и франкоговорящими читателями.

Терминал 'проехали' + фрейм 'сельский пейзаж'. Структура первого блока когнитивной карты представляет собой совокупность динамичных и статичных компонентов. Динамика терминала вербализована дважды повторяющимся словом *проехали*, тогда как в тексте рассматриваемого терминала на английском языке выявлено 3 глагола, выполняющих синтаксическую функцию 4 сказуемых: *crossed, went through, past* (употреблён дважды); в переведённом французском варианте терминала также 3 глагола: *dépassa* (дважды), *descendit, longea*, по аналогии с переводом на английский язык выполняющих синтаксическую функцию 4 сказуемых, что увеличило количество единиц терминала в составе исследуемой когнитивной карты и привело к изменению картины путешествия, так как трансформировало смысловую нагрузку динамичной составляющей: от унылого путешествия (оригинал:

проехали ... проехали) до репрезентации разнообразия впечатлений различными по семантике глаголами: например, engl.: *crossed* → *went through* → *past* → *past*.

Статичный сегмент первого блока когнитивной карты, как упоминалось выше, вербализуется 8 номинантами. Номинант-I *перевоз* транслирован симметрично на engl.: *the ferry* и на fr.: *le bac*. Номинант-II *грязная деревня* переведен симметрично на engl.: *the muddy village*, тогда как во fr.: *un village bourbeux* выявлена симметрия в плане содержания и асимметрия в плане выражения, что обусловлено структурой переводного языка, где в словосочетаниях имя прилагательное чаще употребляется после имени существительного, с которым оно соотносится. Номинант-III *гумны* транслирован симметрично на engl.: *threshing-floors* и на fr.: *des aires*. Номинант-IV *зеленя* переведен асимметрично на engl.: *green fields of winter rye* (зелёные поля озимой ржи), т.к. переводчик уточнил лексему *зеленя* лексемой *рожь*, а в переводе на fr.: *des blés d'hiver en herbe* – лексемой *пшеница*, что также искажает описанную в оригинале картину, где не указано, что именно было посеяно на полях. Номинант-V *спуск* транслирован симметрично на engl.: *downhill* и асимметрично в плане выражения на fr.: *on descendit*, где имя существительное *спуск* переведено глаголом, то есть, осуществлена транспозиция части речи [см. термин: 20, с. 376].

Номинант-VI *подъём* транслирован симметрично на engl.: *uphill* и асимметрично в плане выражения на fr.: *on remonta*, где, как и в предыдущем номинанте-V, выявлена транспозиция части речи. Номинант-VII *полосы жнивья* передан асимметрично на engl.: *strips of stubble land*, т.к. вставка лексемы *land* избыточна. Структура номинанта на fr.: *des chaumes* (безлесное пастбище) также асимметрична инварианту, т.к. не всегда *полосы жнивья* используются под пастбище. Номинант-VIII *зеленеющий кое-где кустарник* переведен описательно на engl.: *bushes touched with green here and there*. В переводе на fr.: *là de buissons verdoyants* номинант асимметричен в плане выражения – изменён порядок слов.

Таким образом, когнитивно-сопоставительный анализ номинативных полей фрейма 'сельский пейзаж' в его оригинальной и переводной версиях выявил большую степень адекватной адаптации поля на английский язык, чем на французский.

Терминал 'въехали' + фрейм 'берёзовый лес'. Исследование показало, что ядерный номинант *въехали* отсутствует в транслированном варианте терминала на английском языке, тогда как в переводе на fr.: *la route s'engagea dans un bois de bouleaux* (*дорога углубилась в берёзовый лес*) смещены акценты и нивелирована антропоцентричность ядра: в оригинале князь Андрей, лакей Петр и кучер въехали в лес, тогда как в переводе терминала *la route s'engagea* на первый план выведена дорога, а не путешественники.

Дальнейший сопоставительный анализ оригинального и переведенного номинативных полей фрейма выявил следующую степень их соответствия. Номинант-I *было почти жарко* транслирован симметрично как на engl.: *it was almost hot*, так и на fr.: *Il faisait presque chaud*. Номинант-II *ветру неслышно было* передан описательно на engl.: *no wind could be felt*, более того, отглагольное наречие *неслышно*, вербализующее слух как одно из пяти чувств человека, заменено глаголом чувственного восприятия, репрезентирующим иное чувство, а именно, ощущение *be felt*. В структуре номинанта на fr.: *le vent se taisait* выявлена лексема *se taire* (молчать, замолкать), которая является грамматическим антонимом словосочетанию *неслышно было*.

В номинанте-III *береза, вся обсеянная зелеными клейкими листьями, не шевелилась* при переводе на engl.: *the birches with their sticky green leaves were motionless* внесены изменения: лексема *береза* (единственное число) транслирована лексемой *the birches* (множественное число), то есть осуществлена трансформация грамматической категории числа [см. термин: 20, с. 376]; глагол *не шевелилась*, репрезентирую-



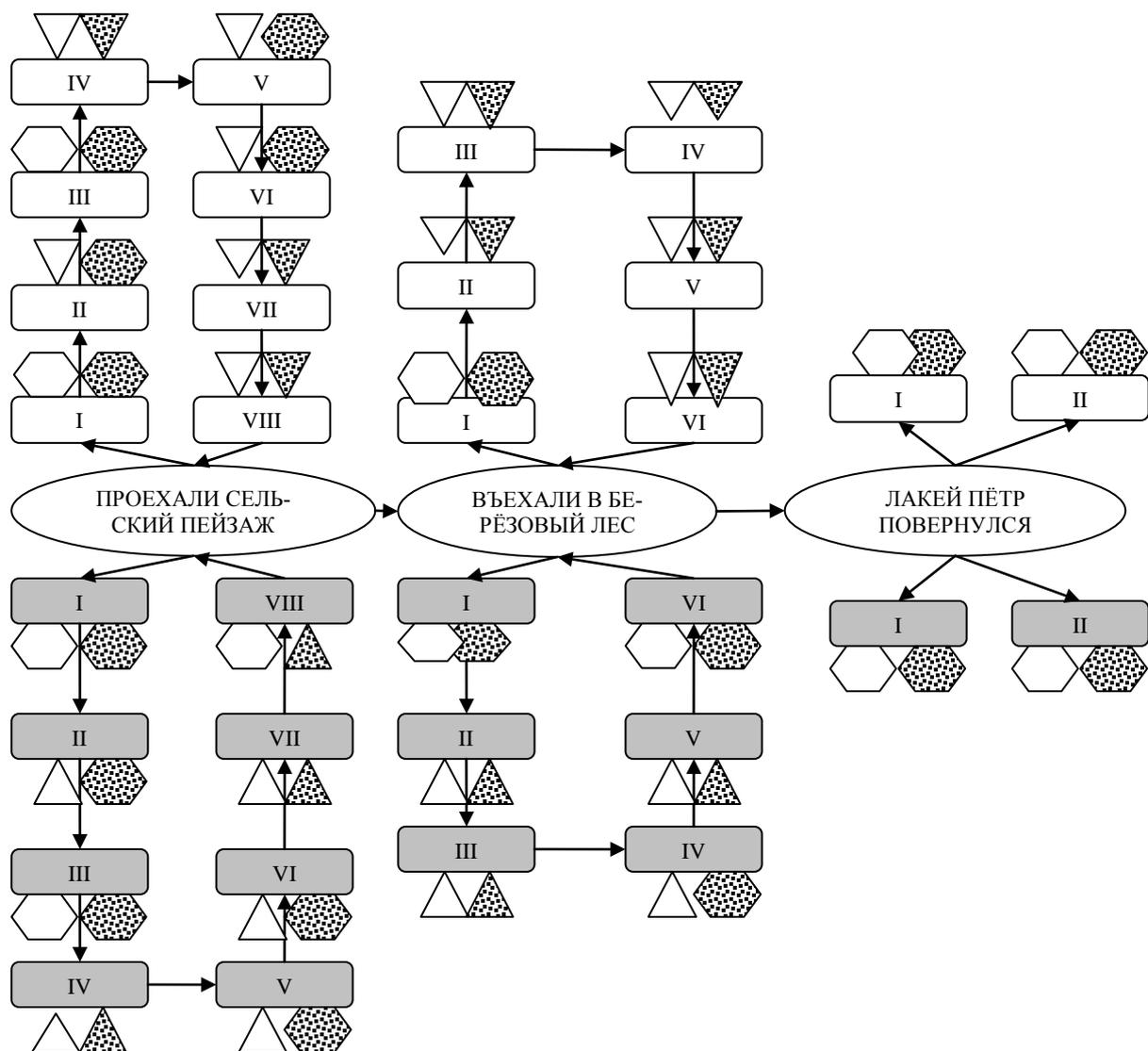
щий берёзу в целом, транслирован именем прилагательным *motionless* (*неподвижные*), которое характеризует только листья, а не всё дерево, т.е. смещены акценты в категории восприятия. Осуществлённые трансформации привели к асимметрии номинанта инварианту. В переводе на fr.: *les bouleaux, immobiles, étaient entièrement couverts de feuilles toutes gluantes* выявлены, во-первых, трансформация грамматической категории числа имени существительного: *берёза* → *les bouleaux*, во-вторых, замена глагола *не шевелилась* синонимичным именем прилагательным *immobiles* (*неподвижные*), следовательно, он также асимметричен инварианту. Номинант-IV *вылезала, зеленея первая трава* транслирован асимметрично в плане выражения на engl.: *the first blades of green grass were pushing up*, где: а) лексема *зеленея* (деепричастие) переведена именем прилагательным *green* – транспозиция части речи; б) употреблена вставка лексемы *blades*. В переводе на fr.: *pointaient la jeune herbe* отсутствует эквивалент лексеме *зеленея*, что привело к асимметрии номинанта и инварианта.

Номинант-V *лиловые цветы* передан симметрично как на engl.: *lilac-coloured flowers*, так и на fr.: *et des fleurs violettes*. Номинант-VI *мелкие ели неприятно напомнили о зиме* переведён асимметрично на engl.: *the small fir tree was an unpleasant reminder of winter*, т.к. в плане выражения осуществлены преобразования: а) трансформация грамматической категории числа имени существительного *ели* (*множественное число*) → *the small fir tree* (*единственное число*), б) транспозиция частей речи: глагол *напомнили* переведён именем существительным *reminder* (*напоминание*) и наречие *неприятно* – именем прилагательным *unpleasant*. В переведённом номинанте на fr.: *des petits sapins évoquaient fâcheusement l'hiver* в плане выражения выявлено изменение порядка слов в структуре, что не привело к асимметрии плана содержания.

Таким образом, когнитивно-сопоставительный анализ номинативных полей фрейма в его оригинальной и переведённой версиях выявил преобладание асимметричного перевода как на французский, так и на английский языки.

Терминал 'повернулся' + фрейм 'лакей Пётр'. Третий когнитивный блок карты, в отличие от вышерассмотренных, двусоставен. Номинант-I *на козлах* транслирован симметрично на engl.: *on the box* и на fr.: *sur son siège*. Номинант-II *к барину* переведён одним из возможных эквивалентов *towards his master*, тем не менее, в английском языке существует лексема *barin*, которая вошла в язык, будучи транслитерированной. На французский язык номинант переведён также симметрично *vers son maître*.

По результатам исследования строим модель когнитивной карты 'путешествие', в которой приняты следующие условные обозначения: **овал** – символ когнитивного блока, **верхняя плоскость** модели – план выражения номинативных полей, **нижняя плоскость** модели – план содержания номинативных полей, **прономерованные прямоугольники** – символы номинантов; **шестиугольник** – символ симметричной трансляции номинанта; **светлый шестиугольник** – результат адаптации на французский язык; **заштрихованный шестиугольник** – результат адаптации на английский язык; **треугольник** – символ асимметричной адаптации номинантов; **светлый треугольник** – результат адаптации на французский язык; **заштрихованный треугольник** – результат адаптации на английский язык.



Модель когнитивной карты 'путешествие'

Модель когнитивной карты наглядно иллюстрирует, во-первых, количество статично-динамичных блоков и их наименование, во-вторых, количественный состав каждого блока, т. е. его пространственную характеристику, в-третьих, степень адекватной адаптации номинативного поля каждого фрейма при переводе, а именно, преобладание асимметрии плана содержания и выражения номинантов блока – I 'проехали сельский пейзаж' в его переводной французской версии: 6 номинантов из 8 **асимметричны** в плане выражения, что составляет 75 % и 5 номинантов из 8 **асимметричны** в плане содержания, что равно 62 %, тогда как на английский язык блок адаптирован в**б**льшей степени: только 3 номинанта из 8 **асимметричны** их инвариантам, т. е. около 40 %.

Второй статично-динамичный блок когнитивной карты 'въехали в берёзовый лес' адаптирован в меньшей степени, чем первый; было выявлено: во-первых, 66 % плана выражения оригинала асимметрично передано на французский язык и английский, во-вторых, около 50 % плана содержания номинативного поля терминала асимметрично его французскому варианту, в-третьих, 33 % плана содержания английской переводной версии асимметрично оригиналу. Номинативное поле третьего



терминала *‘Пётр оглянулся’* адаптировано в полном объёме к восприятию англо– и франкоговорящих читателей.

В целом, исследование установило, что языковые структуры, вербализующие когнитивную карту, репрезентирующую когнитивную единицу *‘путешествие’* как этнокогнитивный сегмент концептосферы *‘Россия’*, в бóльшей степени адаптированы к восприятию англоговорящего читателя, тогда как франкоговорящему читателю предложен более удалённый по формальным и смысловым параметрам вариант перевода. Подчеркнём, что когнитивно-сопоставительное моделирование когнитивных образований и репрезентирующих их структур, формирующих концептосферу текста, призвано не упростить такое многогранное и всё ещё до конца непознанное явление как язык, его внутренние законы и формы, но наглядным образом проиллюстрировать степень адаптации n-сегмента концептосферы художественного текста к восприятию инокультурного читателя, что, несомненно, доказывает востребованность и перспективность этого направления филологических исследований в решении задач когнитивно ориентированной транслятологии.

Список литературы

1. Огнева Е. А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста: моногр. / Е. А. Огнева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 280 с.
2. Беляевская Е. Г. Когнитивное моделирование: уточнение параметров метода / Е. Г. Беляевская // Филология и культура. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. – С. 41 – 44.
3. Огнева Е. А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста: моногр. / Е. А. Огнева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 280 с.
4. Харченко В. К. Писатель Сергей Есин: язык и стиль: Монография: // В. К. Харченко. – М.: «Современный писатель», 1998. – 240 с.
5. Алефиренко Н. Ф. Язык, познание и культура: Когнитивно-семиологическая синергетика слова: Монография / Н. Ф. Алефиренко. Волгоград: Перемена, 2006а. – 228 с.
6. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: «Перемена», 2002. – 435 с.
7. Шмелёв А. Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира и межкультурная коммуникация / А. Д. Шмелёв // Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты. – Ростов н/Д: Изд-во ИУБиП, 2004. – С. 29 – 30.
8. Денисова Г. В. Проблемы перевода культурологически обусловленной лексики: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Г. В. Денисова. – М.: МГИМО, 1998. – 25 с.
9. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке / В.И. Карасик // Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. – С. 166 – 205.
10. Огнева Е. А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста: моногр. / Е.А. Огнева. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 280 с.
11. Gruber J. S. Lexical, Conceptual and Encyclopedic Meaning / J. S. Gruber. – *Quaderni di semantica*, 1985, Vol. VI, no. 2. – Pp. 254 – 267.
12. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – С. 52 – 93.
13. Алефиренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики: моногр. / Н. Ф. Алефиренко. – М.: Гнозис, 2005. – 326 с.
14. Schank R. C. Scripts, Plans, Coals and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures / R. C. Schank, R. P. Abelson. – Hillsdale N. J.: Lawrence Erlbaum Ass., 1977. – 248 p.
15. Жаботинская С. А. Концептуальная модель частеречных систем: фрейм и скрипт / С. А. Жаботинская // Когнитивные аспекты языковой категоризации: Сб. науч. тр. – Рязань, 2000. – С. 15 – 21.
16. Шмелёв А. Д. Русская языковая модель мира: Материалы к словарю / А. Д. Шмелёв. М.: Языки славянской культуры, 2002. – 224 с.
17. Толстой Л.Н. Война и мир / Л.Н. Толстой. – М.: Советская Россия, 1982. – 1565 с.
18. Tolstoy L. War and Peace / L. Tolstoy / Tr. from Russian by Louise and Aylmer Maude. – London: Wordsworth Editions, 2001. – 964 p.



19. Tolstoï L. La guerre et la paix / L. Tolstoï / Tr. du russe par Boris de Schloezer. – P.: Gallimard, 2007. – 2078 p.

20. Гак В. Г. Языковые преобразования / В. Г. Гак. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.

INTERPRETATIVE POTENTIAL OF COGNITIVE MAP IN THE THEORY OF TRANSLATION

H. A. Ogneva

**Belgorod National
Research University**

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

The article deals with the architectonics of fiction concept sphere as the unity of components of meaning and formal levels. For the first time the graphic model of cognitive map is constructed to represent static and dynamic ethno-segment of concept sphere.

Key words: fiction concept sphere, cognitive-comparative modeling, cognitive map.



УДК 811.11:811.16:81 373

ПРЕИМУЩЕСТВА КОГНИТИВНОГО КАРТИРОВАНИЯ В ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ С ОБЩИМ ЗНАЧЕНИЕМ «ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ» (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)²

О. Н. Прохорова
И. В. Чекулай
И. А. Куприева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
prokhorova@bsu.edu.ru
chekulai@bsu.edu.ru
kuprieva@bsu.edu.ru*

Статья посвящена рассмотрению преимуществ когнитивного картирования в изучении разнородной лексики, номинирующей психические процессы. В данном исследовании термин «когнитивная карта» имеет отличия в понятийном плане от эквивалентного термина, используемого в экстралингвистике, и трактуется как наглядное, графическое представление результата соотнесения семантики исследуемой единицы с «идеальной» ментальной структурой психических процессов. В результате когнитивного картирования не только появляется возможность учёта каждой исследуемой единицы, но и интерпретации полученных данных с целью определения критериев тематической классификации лексики.

Ключевые слова: когнитивная карта, ментальная структура, психические процессы, лексическая единица, фразеологическая единица.

Изучение разнородной лексики, а именно, лексем и фразем (далее ЛЕ и ФЕ), номинирующих психические процессы, – внимание, память, воображение, эмоции, мышление, восприятие – в нескольких группах языков (русском, украинском, французском, немецком, английском), является весьма сложной задачей, решение которой диктует необходимость поиска универсального метода исследования, позволяющего представить наиболее полную картину о системном и функциональном значении рассматриваемых ЛЕ и ФЕ, определить специфику модификации их семантики и ранжировать их согласно тематическим группам. В этой связи на первый план выходит когнитивный подход, предполагающий доминирующую роль антропоцентризма или «человеческого фактора» в языке. Такой подход междисциплинарен по своей сути, и его положительной чертой является учет лингвистического и экстралингвистического знания в анализе того или иного языкового явления. Рассматривая язык в русле заявленной научной парадигмы, когнитивисты опираются на положение о том, что сознание человека получает, хранит и передает знания об окружающем мире посредством языковых знаков и именно язык, в таком случае, открывает доступ к сознанию и несет в себе ответы на многие ключевые вопросы об «устройстве» человеческой когниции.

Использование методов когнитивного направления применительно к исследованию лексики психических процессов, позволяет сделать вывод о том, что в основе модификации значения ЛЕ и ФЕ, номинирующих психические процессы, лежит «идеальная» ментальная структура, концептуальное основание формирования которой выявляется с опорой на анализ нелингвистической информации из области психологии, с учетом передовых положений современной когнитивной науки параллельно лексикографическому и контекстуальному анализу каждой рассматриваемой ЛЕ и ФЕ. Результат лингвокогнитивного моделирования показывает, что заявленная ментальная структура представляет собой конструктор концептуального уровня, вмещающий обязательные и факультативные элементы, находящие отражение в семантике лексем рассматриваемой группы. Последнее обстоятельство служит доказательством того, что ментальная модель является некоторым концептуальным основанием для обеспече-

² Печатается в рамках проведения поисковой научно-исследовательской работы при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы

ния единства и многообразия объективирующей ее лексики. Таким образом, актуализация обязательных элементов ЛЕ или ФЕ является критерием соотнесения лексемы с группой лексики с общим значением «психические процессы», а вербализация разнообразных факультативных элементов обуславливает дифференциацию рассматриваемой лексики.

В ходе анализа актуализации обязательных компонентов был верифицирован и определен мультязыковой исследовательский корпус ЛЕ и ФЕ, соотносящийся с группой «психические процессы». В ходе отмеченной процедуры также было выявлено, что несмотря на общность значения, каждая ЛЕ/ФЕ имеет специфические черты, что выражается в ее способности актуализировать свойственный исключительно ей набор факультативных элементов «идеальной» ментальной структуры. Соответственно, с целью установления семантической дифференциации лексики необходим анализ каждой ЛЕ и ФЕ, позволяющий фиксировать результат выявления семантических особенностей каждой единицы исследовательского корпуса. Полученные в ходе такого анализа данные необходимы для выработки критериев дальнейшей тематической классификации ЛЕ и ФЕ исследовательского корпуса.

С целью фиксации, накопления и хранения необходимых данных для последующей обработки целесообразным видится обращение к когнитивному картированию. Однако, несмотря на то, что термины «когнитивное картирование», «когнитивная карта» незаслуженно редко употребляются применительно к исследованиям в лингвистике, их преимущества для данного анализа, как заявлено ранее, неоспоримы. Опишем специфику заявленной терминологии и остановимся на ее положительных чертах.

Термин «когнитивная карта» заимствован из когнитивной психологии, где его автор Э. Толмен в работе «Когнитивные карты у крыс и человека» определяет рассматриваемое понятие как пространственную схему, наше воображение, осуществляющее контроль нашей деятельности, и отмечает наличие подобного у животных. В последнее время данное понятие приобретает особую актуальность в связи с возрастающим интересом ученых различных отраслей наук к проблемам пространственной ориентации человека. Считается, что когнитивная карта, как некий ментальный конструкт, создается и видоизменяется в результате активного взаимодействия субъекта с окружающим миром. Именно в корреляции с пространственной организацией специалисты в области психологии связывают несчетное количество метафор, относящихся к нашему уму: человек может «занимать положение» для того, чтобы знать нечто, иметь «обширные» или «узкие» знания, посмотреть на вопрос с «другой стороны», изучать «области» и «сферы» знания [4]. Иными словами, в психологии к когнитивным картам обращаются как к умственным изображениям среды, которые можно разглядывать внутренним взором [6].

Геоинформационные технологии исследования нашего интеллекта (хотя авторы говорят скорее о репрезентации и визуализации идей-концепций-концептов) обращаются к трем видам когнитивных карт. Прежде всего, специалисты апеллируют к ассоциативным картам (*mind mapping*) как к способу изображения процесса общего системного мышления с помощью схем. Их особенностями являются, как наличие одной центральной идеи-концепции (в отличие от концептуальных и когнитивных карт), древовидная структура (хотя иногда встречаются связи вершинами различных веток, но это скорее редкость), наличие отправного узла (идеи), а также других узлов, более выразительных и богатых семантикой.

Следующий вид ментальных конструктов - концептуальные карты (*concept mapping*) или так называемые семантические сети, первоначально в оригинале трактуемые как *a diagram showing the relationships among concepts* Такие карты имеют сетевую структуру (в отличие от ассоциативных карт), возможность указания типов связей (другие типы карт используют только один тип связей), используют в вершинах слова, реже короткие фразы, могут, но редко имеют множественные связи между идеями-концепциями (вершинами сети).



И, наконец, когнитивные карты, близкие по определению к картам, разрабатываемым в когнитивной психологии. Они трактуются как образ знакомого пространственного окружения, создаются и видоизменяются в результате активного взаимодействия субъекта с окружающим миром, имеют различную степень общности, «масштаба» и организации. Иными словами, это – субъективная картина, имеющая, прежде всего, пространственные координаты, в которой локализованы отдельные воспринимаемые предметы. Однако по сравнению с элементами реального пространства у когнитивных карт бывают систематические искажения.

Однако все упомянутые три вида когнитивных карт, несмотря на некоторые сходства, различны по критерию «метод (технология) составления, картирования» [5]. Последнее обстоятельство позволяет сделать заключение о вариабельности внутреннего содержания и наполнения при сохранении общего названия в зависимости от цели и области их составления.

Так, применительно к настоящему исследованию, когнитивная карта составляется и анализируется по отношению к каждой ЛЕ и ФЕ мультязыкового исследовательского корпуса. В соответствии с задачей исследования она является графическим представлением результата соотнесения семантики исследуемой единицы с «идеальной» ментальной структурой психических процессов. Составление количества когнитивных карт, равное количеству единиц фактического материала является особенно важной задачей, поскольку в данном случае мы опираемся на утверждение когнитивных психологов о том, что внутреннее движение психической активности осуществляется от частного к общему, от деталей конфигурации на входе к категориям и абстрактным суждениям [3]. Предполагается, что наиболее полная картина «идеальной» ментальной структуры будет объективно воссоздана при учете максимального числа ее вербализаторов. Дело в том, что при виде напечатанного слова мы сначала определяем графические признаки отдельных букв, затем идентифицируем буквы, потом идентифицируем само слово, осознаем его значение и, наконец, возможно, относим его к некоторой категории или семантическому типу [17]. Кроме того, именно такое наглядное представление семантики каждой единицы мультязыкового исследовательского корпуса позволит не только дополнительно верифицировать весь исследовательский корпус на предмет соответствия лексемы группе лексем психических процессов, но и даст возможность выявить особенности формирования лексического значения единиц в зависимости от их способности по-разному отражать отдельные компоненты и признаки ментальной структуры. Такой подход, закономерно, ввиду своей объективности может быть положен в основу тематической классификации рассматриваемых языковых единиц.

Обратимся непосредственно к рассмотрению структуры когнитивной карты. Итак, любая из когнитивных карт состоит из лексикографической, графической и иллюстративной частей. Остановимся на дистинктивных характеристиках каждой из них.

Лексикографическая часть – это совокупные либо наиболее репрезентативные словарные данные о той или иной лексической единице, включающие, как определение, так и системное значение лексемы. Однако необходимо оговорить, что в случае рассмотрения группы славянских языков, в частности, русского, определение и системное значение совпадают, в связи с чем, в лексикографической части представлено исключительно словарное толкование рассматриваемой ЛЕ или ФЕ. Приведем пример лексикографической части ЛЕ английского языка:

когнитивная карта: amaze

Определение

– **bewilder, perplex**

– **to fill with wonder : astound**

– **to show or cause astonishment [9];**

Системное значение

– поражать, удивлять.

Следующая, графическая часть, имеет своей целью показать корреляцию общей «идеальной» ментальной структуры со спецификой семантики каждой ЛЕ или ФЕ исследовательского корпуса, которая заключается в способности лексемы по-разному отражать, как обязательные, так и факультативные элементы идеальной модели.

Собственно, именно графическая часть и именуется когнитивной картой, поскольку, как вытекает из семантики слова «карта», ясно что это ни что иное, как чертеж какой-либо части земли, моря, тверди небесной, карта географическая, топографическая (частная и подробная), морская и пр. [8].

Графическая часть представлена схемой и таблицей. Схематично представлены данные об обязательных компонентах «идеальной» ментальной структуры, которые в случае эксплицитного/имплицитного отражения в семантике ЛЕ или ФЕ мультиязыкового исследовательского корпуса являются основным критерием соответствия той или иной языковой единицы группе лексем психических процессов. Априори, можно сказать, что весь накопленный тезаурус неоднороден в том смысле, что допускает некоторые вариации в отражении в семантике слов и словосочетаний даже обязательных компонентов «идеальной» ментальной структуры. Соответственно, схема отражения обязательных компонентов допускает графы, как экспликации, так и импликации обязательных элементов. Схема соотнесения семантики ЛЕ и ФЕ исследовательского корпуса (в данном случае глагола *amaze*) представлена ниже:

Схема 1. Отражение обязательных компонентов



Однако, как показывает анализ фактического материала, семантическая дифференциация лексем психических процессов кроется в их способности по-разному отражать факультативные компоненты «идеальной» ментальной структуры. Таким образом, та или иная ЛЕ/ФЕ помимо облигаторной актуализации обязательных компонентов, может быть специфицирована благодаря набору, свойственных только ей, не-обязательных, факультативных компонентов. Для удобства дальнейшего анализа и интерпретации данные о регистрации способности лексем актуализировать факультативные компоненты занесены в таблицы. Нижеследующая таблица – есть результат работы с эмпирическими данными на предмет выявления способности ЛЕ *amaze* актуализировать факультативные элементы:



Таблица 1

Отражение факультативных компонентов

Компонент	Специфика вербализации (комментарии)
направленность	+
контроль	+
проявления эмоций	+
действие/состояние	состояние
интерес	часто
эмоция	обязательный компонент

Однако необходимо отметить, что набор актуализируемых факультативных компонентов у каждой лексемы свой, что, в принципе, и отличает ее от остальных единиц исследовательского корпуса.

Графическая часть закономерно продолжается иллюстративной, в которой рассматриваемая лексема находится в микроконтекстном окружении, позволяющем судить о ее специфике. Необходимо отметить, что в иллюстративную часть вошли только самые репрезентативные примеры, тем не менее, оценка специфики отражения «идеальной» ментальной структуры в семантике ЛЕ и ФЕ велась по факту анализа значительно большего количества примеров. Итак, иллюстративная часть когнитивной карты имеет следующий вид:

Примеры: 1) Arriving at the station Endill was amazed at the sight of the train [10].
2) And I bet you, if you look at how many of your accounts are not using carriage forward when they should you would be amazed [10].

В совокупности всех трех частей когнитивная карта, как видится, не только дает наиболее объективное представление о семантике той или иной лексемы в соотношении с «идеальной» ментальной структурой, но и позволяет судить о семантической дифференциации ЛЕ и ФЕ мультиязыкового исследовательского корпуса в соответствии со способностью рассматриваемых единиц по-разному отражать компоненты и признаки «идеальной» ментальной структуры.

В результате когнитивного картирования и анализа фактических данных становится очевидно, что не все компоненты «идеальной» ментальной структуры, в особенности факультативные, актуализируются в полной мере. Данное обстоятельство, в свою очередь, существенно влияет на семантику ЛЕ или ФЕ и в большинстве случаев снимает вопрос о полисемии в контекстуальном окружении. Такая неоднородность в актуализации некоторых элементов ментальной структуры диктует необходимость к «расширению» терминологического инструментария в пользу механизма перспективации (син. профилирование, высвечивание, смена угла зрения) с целью выявления и описания зависимости формирования лексического значения лексем и фразем от их способности по-разному отражать отдельные компоненты и признаки ментальной структуры.

Механизм перспективации представляет собой иллюстрацию подвижности и гибкости ментальной структуры, способной «приспосабливаться» к определенным условиям коммуникативной ситуации, когда в семантике ЛЕ или ФЕ высвечивается та или иная грань описываемого процесса, действия или состояния, которая соответствует коммуникативной цели говорящего или его отношению к определенной ситуации высказывания.

Данное понятие – явление далеко не новое для когнитивной лингвистики. Его существование зафиксировано в трудах многих отечественных и зарубежных ученых, в

частности, в работах Е. Г. Беляевской [2], Р. Лангакера [Langacker] [15], Чанга [Chang], Нараянана [Narayanan], Петрака [Petruck] [11]; Филлмора [Fillmore], Вooterса [Wooters], Бейкера [Baker] [14], также в работе В. Крофта и Д.А Круза [Croft, Cruse] [12], где рассматриваемый механизм (profiling/salience) связан с индивидуализацией процесса внимания.

Так, например, компоненты привлечение/обращение внимания, действие/состояние и произвольность/непроизвольность актуализирующиеся, как правило, в комплексе: произвольность + привлечение внимания + действие и непроизвольность + обращение внимания + состояние и приводят к амбивалентности значения некоторых ЛЕ и ФЕ, что и обуславливает их функционирование в контекстном окружении.

Отмеченный термин «амбивалентность» заимствован из психологии, где он трактуется как двойственность чувственного переживания, выражающаяся в том, что один и тот же объект вызывает к себе у человека одновременно два противоположных чувства, например удовольствия и неудовольствия, любви и ненависти, симпатии и антипатии [7]. Применительно к лингвистике, вообще, и к настоящему проекту, в частности, сущность этого термина заключается в способности ЛЕ или ФЕ менять значение на кардинально противоположное для достижения определенной коммуникативной цели.

Так, например, группа ЛЕ и ФЕ психических процессов: *transfer (your) attention to sb/sth, turn your/sb's attention to sb/sth, direct your/sb's attention at sb/sth, focus your/sb's attention on sth, bring your/sb's attention to sb/sth* способна к системной и функциональной актуализации, как произвольного процесса (выдвижение компонентов привлечение внимания + действие), так и непроизвольного (выдвижение компонентов обращение внимания + состояние). Отмеченная способность обусловлена, прежде всего, подвижностью местоимений, входящих в структуру ЛЕ и ФЕ, в связи с изменением валентности. Так, высвечивание компонентов обращение внимания + состояние ведет к проявлению «инструментального», системного каузативного значения [1]. Проиллюстрируем сказанное примерами фактических данных.

Сочетание глагола *transfer* с существительным *attention* имеет следующее словарное значение: *to transfer (your) attention to sb/sth – to stop giving your time or support to one person or thing and give it another* [16]. Приведенное определение не дает возможности достоверно определить степень актуализации интересующих компонентов ментальной модели. С этой целью мы обращаемся к анализу фактического материала.

Анализ языковых данных показал, что переключение внимания, описываемое следующей ФЕ, также может осуществляться, как произвольно, например:

Nick transferred his absorbed attention from the swan to a woman who'd just been shown to a table [13], так и непроизвольно, например:

... it transfers attention from God's patterning in the world to people's designs for each other [18].

Согласно интерпретации представленных примеров можно заключить тот факт, что семантика рассматриваемой ФЕ амбивалентна по своей сути и способна меняться в зависимости от контекстуальных условий.

Подобный анализ проводился в отношении каждой единицы исследовательского корпуса. Все полученные данные были систематизированы отдельно по каждой языковой группе. Данная процедура заключалась в том, что в таблицу заносились сведения об актуализации факультативных компонентов той или иной ЛЕ или ФЕ. Так, соответствующие данные о способности ЛЕ или ФЕ к имплицитной/эксплицитной системной/функциональной актуализации того или иного факультативного компонента заносились в таблицы в виде знака «+». Знак «+/-», занесенный в таблицу, отражает способность лексемы к амбивалентности, обусловленной контекстуальным окружением.

Предварительный анализ и интерпретация данных сводных таблиц по каждой языковой группе позволили заключить, что для тематической классификации лекси-



ки психических процессов наличествуют общие когнитивные основания – факультативные компоненты, совпадающие в большинстве случаев актуализации всеми или большинством ЛЕ или ФЕ. Так, например, благодаря учету актуализации компонента действие/состояние, который характеризует абсолютно все ЛЕ и ФЕ независимо от группы языков, можно определить критерий «агентивный/неагентивный импликационал», который описывает ЛЕ (преимущественно глагольную лексему) или ФЕ психических процессов и соотносит ситуацию, вербализуемую ими, с действием или состоянием. Однако проблема номинации тематических групп и выработка более четких критериев классификации лексики, объективирующей психические процессы выносятся на перспективу настоящего исследования, поскольку требует статистического учета рекуррентности актуализации факультативных компонентов ЛЕ/ФЕ, учета контекстуального окружения и экстралингвистической информации.

Список литературы

1. Аринштейн В. М. Особенности образования производных каузативных значений у глаголов различных валентностных классов / В. М. Аринштейн // Семантика и функционирование английского глагола : межвуз. сб. науч. тр. / Горьков. гос. пед. ин-т им. М. Горького. – Горький, 1985. – С. 3 – 11.
2. Беляевская Е. Г. Семантическая структура слова в номинативном и коммуникативном аспектах: дис. ... д-ра филол. наук / Е. Г. Беляевская. – М., 1992. – 401 с.
3. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: курс лекций по англ. филологии : учеб. пособие / Н. Н. Болдырев ; Ин-т языкознания РАН, Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2000. – 123 с.
4. Залевская А. А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений / А. А. Залевская // Вопросы языкознания. – 1999. – № 6. – С. 31 – 42.
5. Когнитивные, концептуальные и ассоциативные карты [Электронный ресурс] // Персональный блог Филипповича Андрея. – WordPress, 2011. – Режим доступа: <http://claim.philippovich.ru/blogs/andrey/2011/01/19/cognitive-maps/>.
6. Найссер, У. Когнитивные карты как схемы [Электронный ресурс] / У. Найссер // Psychology Online. Net. Материалы по психологии. – WSN KB, 2011. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-694.html>.
7. Петровский А.В. Амбивалентность. [Электронный ресурс] / А.В. Петровский // Яндекс. Словари. Большая Советская энциклопедия. – Яндекс, 2001 – 2011. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/~%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B8/%D0%91%D0%A1%D0%AD/%D0%90%D0%BC%D0%B1%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C/>
8. Толковый словарь В. Даля [Электронный ресурс] // Словopedia. – slovopedia.com, 2007. – Режим доступа: <http://www.slovopedia.com/1/202/736236.html>
9. Danon-Boileau, L. Usages du langage chez l'enfant /L. Danon-Boileau. – Editions Ophrys, 2002. – 140 p.
10. British National Corpus. Simple Search of BNC-World [Electronic resource] / University of Oxford. – Oxford, 1992. – Mode of access: <http://sara.natcorp.ox.ac.uk/>
11. Chang, N. Putting Frames in Perspective [Electronic resource] / N. Chang, S. Narayanan, M. R. L. Petruck ; International Conference on Computational Linguistics // Proceedings of the of the Workshop on Grammar Engineering and Evaluation at the 19th International Conference on Computational Linguistics, Taipei, Taiwan, 2002. – FrameNet / University California Berkeley. – Berkeley, 2007 – . – Mode of access: http://framenet.icsi.berkeley.edu/papers/chang_narayan_petruck.pdf
12. Croft, W. Cognitive linguistics / W. Croft, D. A. Cruse. – Cambridge, U.K. ; N. Y. : Cambridge University press, 2004. – 356 p. : ill.
13. Donald R. The Paternity Affair / R. Donald. – Richmond : Mills&Boon, 1999. – 184 p.
14. Fillmore Ch. J. Building a Large Lexical Databank Which Provides Deep Semantics [Electronic resource] / Ch. J. Fillmore, Ch. Wooters, C. F. Baker // Proceedings of the Pacific Asian Conference on Language, Information and Computation, Hong Kong, 2001. – FrameNet / University California Berkeley. – Berkeley, 2007 – . – Mode of access: <http://framenet.icsi.berkeley.edu/papers/dsemlex16.pdf>.



15. Langacker, R. W. An Overview of Cognitive Grammar / R. W. Langacker // Topics in Cognitive Linguistics / ed. by Brygida Rudzka-Ostyn. – Amsterdam ; Philadelphia, 1988. – P. 3 – 48.

16. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners : International student edition. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2005. – 1691 p.

17. Psychology Online. Net. Материалы по психологии [Электронный ресурс] / Online. Net. Материалы по психологии. - WSN KB, 2011. – Режим доступа: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-694.html>.

18. Vara, M. The Victim and Her Plots. The Function of the Overpowering Victim in Muriel Spark's The Driver's Seat [Electronic resource] / M. Vara - Mode of access: <http://genesis.ee.auth.gr/dimakis/Gamma/9/08.html>.

BENEFITS OF MIND MAPPING PROCEDURE WHILE ANALYZING THE LEXICAL UNITS NAMING PSYCHICAL PROCESSES (ON THE MATERIAL OF ENGLISH LANGUAGE)

O. N. Prokhorova

I. V. Chekulai

I. A. Kuprieva

**Belgorod National
Research University**

e-mail:

prokhorova@bsu.edu.ru

chekulai@bsu.edu.ru

kuprieva@bsu.ru

The article deals with the benefits of mind mapping while analyzing the lexical units naming psychical processes. The term "mind map" in this very article has a different meaning in comparison with the meaning of its equivalent used in extralinguistics. It names the visual, graphical representation of the result of reflection of the "ideal" mental structure components in the semantics of lexemes. The result of such mind mapping will not only give the opportunity to study every lexeme and phraseme, but will allow to work out certain criteria for semantic classification of the studied language units.

Key words: mind map, mental structure, psychical processes, phraseological units, lexemes.



АБСТРАКТНЫЕ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Е. В. Пупынина

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Абстрактные существительные составляют значительный слой лексики любого языка. Статья посвящена описанию особенностей абстрактных существительных английского языка, обуславливающих их особый статус. Рассматривается вклад данного класса слов в формирование синонимических ресурсов языка и показана их роль в коммуникации.

Ключевые слова: абстрактные существительные, синонимия, английский язык, концепт, прагматика.

Понятие абстракции является одним из наиболее неоднозначных и трудных для понимания. Проблема определения абстрактного начинается с вопроса о том, существует ли четкое видение того, где проходит граница абстрактного и конкретного. Для полноценного рассмотрения этой проблемы требуется обращение к данным других дисциплин, таких, как философия, логика, психология. Абстракция рассматривается логикой в связи с различными видами понятий. Антиномия «конкретное / абстрактное» относится к числу основных в философии. Психология изучает это явление в контексте развития познавательных процессов. Тот факт, что в концептуальной системе сосредоточено знание, поступающее из разных репрезентационных модулей, свидетельствует о необходимости учитывать данные психологии восприятия. Из разнообразия трактовок понятия абстракции в области перечисленных наук проистекает его неоднозначность в лингвистике. Не всякая лингвистическая теория может предложить такую же подробную, логичную и объективную концепцию абстрактных имен, какую она может предложить для конкретных имен.

Возможность обращения одновременно и к онтологии, отражающей формальные модели мира, и к психологии, психолингвистике, занимающимся построением экспериенциальных моделей мира, представляется оправданной, так как названные типы моделей имеют главную общую черту: и те, и другие являются абстракцией одних и тех же аспектов опыта взаимодействия человека с одним и тем же миром. Л.О. Чернейко отмечает: «выделение словом какого-либо фрагмента действительности и осознание содержания самого слова – это разные ментальные действия: в одном случае внимание (и сознание) направлено на внешний объект (если это конкретное имя), а в другом – внимание направлено на сознание. Л. Витгенштейн различал даже взгляды, сопровождающие эти действия: «сосредоточенный взгляд» при восприятии внешнего объекта и «отсутствующий» при восприятии собственно сознания. Хотя, как кажется, отсутствующий взгляд – свидетельство сосредоточенности внутреннего взора» [14 с. 102]. Представляется, что однозначно соотнести содержание абстрактных существительных с выделяемыми ими фрагментами действительности очень трудно. Спектр обозначаемых ими фрагментов очень широк. Но и для того, чтобы идентифицировать последние, необходим учет дейксиса, анафорических, катафорических связей. Абстрактные существительные считаются информативно недостаточными, в тексте компенсируется их смысловая неполнота и неоднозначность. Это указывает на нестабильность их смыслового объема.

С точки зрения логики, абстрактность предполагает более бедное содержание. Элементарное логическое отношение объема и содержания заключается в том, что бо-

лее содержательные признаки обладают меньшим объемом, и наоборот, признаки меньшего объема более содержательны. Это обратное соотношение в классической логике, в соответствии с которым считается, что у абстрактных слов меньше объяснительных способностей, чем у конкретных. Когнитивный анализ, в отличие от логического, предполагает выход за пределы собственно языкового значения и рассмотрение языкового значения в соотношении с концептуальным содержанием. Последнее является тем когнитивным контекстом, который обуславливает понимание языковой единицы в множественности проявлений ее значения в речи.

В связи с последним, важно отметить отличие концептуальной области от внутриязыкового контекста, понимаемого в терминах лексико-семантического поля, которое отражает парадигматические внутрисистемные связи между языковыми единицами. Лексико-семантическое поле предполагает зависимость слова от других в определенном семантическом пространстве. Поэтому для определения значения отдельного слова требуется понимание его позиции в этом поле. Выделение концептуальной области не требует такого соотношения выражающих ее слов и, по мнению Ч. Филлмора, допускает возможность знания слова, даже если ничего не известно о других словах этой лексической области [12, с. 62]. На разницу семантического и концептуального анализа указывала Е.С. Кубрякова, отмечая нетождественность их целей. Первый направлен на экспликацию семантической структуры слова, второй идет к знаниям о мире [8, с. 85].

Анализ концептуального содержания абстрактных существительных возможен через его представление в словарных дефинициях. В результате такого анализа выявляются концептуальные области, вербализуемые существительными. Выделение концептуальных областей позволяет определить, какая часть их содержания фиксируется значениями существительных, а также выяснить, как существительные актуализируют соответствующие концептуальные области, приобретают различные смыслы в процессе функционирования, очерчивая тот или иной их участок. Обращение к словарному значению обосновывается тем, что лексикографические описания представляют собой конвенциональные, общепринятые способы осмысления слова, общие для социума, говорящего на данном языке. Поэтому анализ словарных дефиниций раскрывает концептуальное содержание коллективного знания. Вслед за другими исследователями, мы понимаем под дефиницией существительного структуру знания, связанную с обозначенным этим существительным объектом. В дефиниции выделяется слово-идентификатор, которое позволяет опознать концептуальную область, актуализируемую данным существительным [10].

Исследование показывает, что абстрактные слова определяются в словарях лингвистически: друг через друга или посредством конкретизации. Из этого следует, что названные существительные представляют собой языковые корреляты единиц разного уровня категоризации, а также то, что в значении этих языковых единиц фиксируются примерно одинаковые способы семантического осмысления, то есть концептуализации аспектов действительности.

Анализ вербализуемых абстрактными существительными концептуальных областей показывает ориентированность картины мира на человека. Некоторые дефиниции абстрактных существительных состоят из двух частей. Одна из них отражает знание о том идеальном объекте мира, который обозначается данным существительным, о его характеристиках, отличительных чертах, составляющих частях, другая – знание о том, что этот объект вовлечен в определенный вид деятельности, то есть это пропозициональная часть дефиниции, мотивирующая выполнение существительным той или иной семантической роли в пропозициональной структуре высказывания.

Известно, что объект, обозначаемый существительным, понимается как участвующий в особой, предназначенной ему в действительности, по природе, деятельности, что и отражается в психике человека. «Репрезентация», – пишет Е. Бейтс, – «определяется как вызывание в памяти различных процедур действия для оперирования



с объектом при отсутствии перцептивного подкрепления со стороны объекта. Как таковое, развитие репрезентации связано с памятью на отсутствующие объекты и их пространственное расположение» [2, с. 95]. На уровне репрезентации такое естественное участие объекта в действительности отражается в конгруэнтности именного и глагольного компонентов пропозиции друг другу, в их семантическом согласовании. Это значит, что если обозначаемый существительным объект входит в классы разного рода, то естественное использование его различно, и структуры деятельности, в которых он участвует, также различны. Это положение не всегда оказывается верным в отношении абстрактных слов. Они могут обозначать разные объекты мысли в одинаковом контексте, ср.: *occuru a place (job)*, *occuru a place (space)*. Исходя из этого, можно предположить, что знание человеком значения данных существительных менее сосредоточено вокруг предметного элемента этого значения, то есть знание об обозначаемых существительным объектах действительного мира подавляется другим знанием – знанием их функциональности, включенности в событие. В семантической репрезентации этих существительных должен быть ядерный компонент, который протягивает нити к разным концептуальным областям, подводя их под «тело одного знака».

В рамках исследований, признающих некоторые десемантизированные абстрактные слова выражающими базовые концепты [5, 20], объяснение таких особенностей «поведения» лексической единицы представляет значительные трудности. Базовые концепты в названной концепции – это примитивы, которые считаются самоочевидными, самодостаточными и не могут быть определены.

Согласно теории генеративного лексикона, примитивами следует считать не набор концептов, а механизмы порождения [16]. Действительность отражается в концептуальной системе человека, которая приобретает структуру в процессе порождения концептуальных типов на основе организующего принципа Смысловых ролей. Таким образом, базовые концепты являются смыслопорождающими, но не статичными, каковыми они оказываются в названных выше теориях, поэтому отношение концепт – выражающее его слово нельзя понимать как устойчивое, оно всегда динамичное, разное в каждом акте порождения.

Можно провести аналогию данного взгляда с рамочными концептами Ю.С. Степанова. У таких концептов есть некоторый основной актуальный признак, который составляет их главное содержание и является той рамкой, которая может «примериваться, накладываться» на тот или иной фрагмент действительности [11]. Концепты абстрактных сущностей, учитывая множественность отраженных в них фрагментов действительности, можно считать рамочным.

Важным элементом языкового знания, через которое содержание абстрактного слова выводится на поверхность, является сочетаемость. Согласно традиционным формальным представлениям, существительные обозначают предметы. «Существительное – класс полнозначных слов, который включает в себя названия предметов и одушевленных существ и может выступать в предложении по преимуществу в качестве подлежащего и дополнения. Существуют объективные основания для отличия имен от слов других типов. Внеязыковым основанием служит то, что имя обозначает вещь, тогда как глагол – признак или отношение, различие же этих внеязыковых сущностей объективно и не зависит от языка» [4, с. 499, 175].

Некоторые исследователи отмечают, что предметная интерпретация существительного очень упрощает представление о картине мира. Например, Э. Бенвенист считает такую точку зрения неприемлемой для лингвиста, отмечая, что если что-то – объект, то только потому, что оно является существительным. «Дело в том,» – пишет Э. Бенвенист, «что такие понятия, как процесс или объект, не воспроизводят объективных свойств действительности, но уже являются результатом языкового выражения действительности. Это не свойства, внутренне присущие природе, которые языку остается лишь регистрировать, это категории, возникшие в некоторых языках и спроецированные на природу» [3, с. 69].

Считается, что существительные имеют множество свойств, не связаны с определенной ситуацией, поэтому они семантически нестабильны и не способны иметь жесткую сочетаемость. В связи с этим им приписывается функция классификации мира. При этом признается, что основное отличие существительных от глаголов состоит в отсутствии у них аргументной структуры. Единственным аргументом, существование которого в структуре существительного считается возможным, является его референт [17, 18]. В. фон Гумбольдт писал: «Нельзя себе представить, чтобы создание языка начиналось с обозначения словами предметов, а затем уже происходило соединение слов» [6, с. 90]. В философии языка принято считать, что степень конкретности/абстрактности элемента обусловлена синкретизмом его восприятия. Е. С. Кубрякова отмечает: «... в однородной или же полностью гомогенной среде выделить что-либо просто невозможно, а потому строго говоря, как только что-то выделяется, срабатывает эффект противопоставления фона и фигуры. Но тогда речь может идти лишь о том, что в фокусе внимания оказываются либо объекты, либо их движение или же действия с ними. В любом из этих случаев налицо противопоставление чего-то чему-то» [9, с. 89]. Это подтверждает высказанную ранее мысль о том, что за абстрактным существительным в концептуальной системе стоит целый комплекс идей, объединенных очень обобщенной схемой отношений. Вследствие этого, значения абстрактных слов оказываются зависимыми от контекста и проявляется в сочетаемости. Это подтверждается также следующей идеей. «Понятие абстракции всегда было трудно объяснимым для лингвистической семантики. Абстракции не являются именами вещей, но они также и не простые предикаты или предикации. Скорее всего, их надо рассматривать как имена сложных ситуаций, и часто они используются в предложениях, содержащих определенный комментарий к этим сложным ситуациям» [13, с. 348].

Все сказанное показывает, что установление точных критериев конкретности / абстрактности является чрезвычайно сложным, если вообще возможным, в то время как отличие абстрактного и конкретного легко ощущается на интуитивном уровне. Так, можно сказать, что *artist* является более абстрактным, чем *book*, хотя оба слова называют объекты видимого, эмпирически познаваемого мира. В то же время, можно сказать, что называющие сущности умопостигаемого, идеального мира существительные *power* и *state* также отличаются друг от друга степенью абстрактности.

Опираясь на общее положение когнитивной лингвистики об отсутствии четких границ между категориями, можно утверждать, что не существует четкой границы и между конкретным и абстрактным. Слова можно охарактеризовать только как более или менее абстрактные в ряду других слов.

Роль абстрактных слов в системе языка и в речи трудно переоценить. Достаточно показательным является их существенный вклад в развитие синонимических средств языка: количественно они превосходят конкретные имена. Так, в тезаурусе Роже большая часть лексики – абстрактная, если в эту категорию включать все многообразие лексики (отвлеченной, обобщенной, собственно абстрактной), противопоставляемой конкретным единицам языка. Кроме того, что абстрактные слова используются Роже [24] для названия категорий: классов (*class*), подклассов (*division*), групп внутри подклассов, заглавных слов, они преобладают в синонимической статье. Рассматривая структуру синонимических статей в тезаурусе Роже, В. Хюллен отмечает, что, хотя многие статьи имеют свою собственную организацию, перечисление синонимов в первом абзаце идет от более абстрактных к более конкретным, в последующих абзацах, как правило, дается конкретная лексика [19, с. 352]. Например, статья 319 *Gravity*, входящая в I. *Matter in general*, Class III. *Matter*, включает следующие слова (приводятся в сокращенном виде):

Gravity, weight, heaviness, gravitation, ponderosity, ponderousness, pressure, load, burden, ballast, a lump, mass.

Lead, a millstone, mountain.

Science of gravity, Statistics.



В исследованиях, посвященных изучению признаков, составляющих абстрактные и конкретные концепты [23, 25], показано, что концепты конкретных предметов включают знание «внутренних», присущих самому объекту свойств (свойства, структура, материал), в то время как абстрактные концепты включают больше субъективных признаков, выражающих эмоциональное и оценочное отношение говорящего, и таксономических, характеризующих принадлежность объекта к определенному классу. Что касается наличия в абстрактных и конкретных концептах ситуационных признаков, отражающих связь объекта с другими объектами, явлениями, его вхождение в структуру действия, то они характеризуются качественным отличием. Абстрактные концепты больше связаны со знанием о социуме и культуре, духовной и интеллектуальной жизни человека. Кроме того, абстрактные концепты характеризуются большим количеством ассоциативных связей, для репрезентантов абстрактных концептов испытываемые называют больше синонимов.

Возможно, одно из объяснений отсутствия единого критерия определения синонимии заключается в том, что разные типы концептов в соответствии с указанными выше характеризующими их признаками предоставляют репрезентирующим их именам разную возможность вступления в синонимический ряд. Вряд ли имя-репрезентант концепта природных объектов будет иметь широкие синонимические связи. То же утверждение верно и в отношении имен артефактов. В этом типе концептов доминирующими являются «внутренние» признаки. Для концептов артефактов также важную роль играют ситуационные признаки, отражающие функцию объекта. Так, большая часть синонимов, выражающих названные концепты, в *Oxford Learner's Thesaurus. A dictionary of synonyms* [22] демонстрирует гипо- и гиперонимические связи. Приведем в качестве примера несколько синонимических рядов из названного словаря:

rain, shower, rainfall, drizzle, monsoon, downpour;
stone, rock, boulder, pebble;
car, bus, vehicle, truck, van, lorry, coach, automobile;
chair, seat, couch, sofa, bench, stool, armchair, pew, throne;
envelope, file, folder, binder, clipboard, portfolio.

Признаки, отражающие функцию, могут становиться более выделенными в концептах естественных видов. Например, в тезаурусе Роже слово *horse* можно обнаружить в следующих разделах: *Class II Space, IV Motion, 1° Motion in General, 271 Carriers*. Такое отражение категоризации объясняется историко-культурным контекстом: во времена Роже лошади обеспечивали основное средство передвижения.

Синонимия имен артефактов, в отличие от гипо- и гиперонимических отношений, возможна при условии сохранения «внутренних» признаков и информации об основных функциях объекта. Примером являются синонимы *film* и *movie*, взаимозаменяемые почти во всех контекстах, кроме тех случаев, когда они выражают знание о дополнительных функциях: *film* – об эстетической, *movie* – о развлекательной. Сравните: *an art film, a film festival*, но не *an art *movie, a *movie festival*.

Психолингвистические исследования показывают, что конкретные существительные, обозначающие предметы, с которыми человек сталкивается (использует) в повседневной жизни, обладают большим коэффициентом образности. Между словом, называющим предмет, и образом этого предмета существует достаточно тесная связь. Как видно из данных выше примеров, изменение компонентов образа разрушает его, вызывая в сознании другой образ. Явление синонимии основано на варьировании компонентов концептуальных сущностей. Как упоминалось выше, за абстрактным существительным в концептуальной системе стоит целый комплекс идей, объединенных очень обобщенной схемой отношений. Изменение компонентов этого комплекса идей

возможно без разрушения этой схемы, что и порождает синонимические отношения языковых единиц. Более того, можно отметить определенную закономерность варьирования компонентов концептуального содержания. Например, целый ряд синонимов отражает варьирование компонента «степень проявления», который, в свою очередь, включает информацию об интенсивности, эмоциональном восприятии, продолжительности. Проиллюстрируем высказанное положение следующими синонимическими рядами:

attack, strike, invasion, raid, assault, offensive, aggression, incursion;
certainty, inevitability, necessity, a foregone conclusion, a sure thing;
approval, acceptance, agreement, favour, assent, blessing, thumbs up, acquiescence;
guilt, regret, remorse.

Таким образом, синонимическая продуктивность абстрактного существительного объясняется тем, что его семантический потенциал не может быть сведен к одному компоненту, а содержит дополнительную информацию о различных аспектах ситуации. Знание об элементе идеального мира включает не только информацию о его принадлежности к какому-либо классу идеальных сущностей, оно также формируется в результате восприятия его в отношениях и связях с другими элементами, на основе представления о его свойствах, осмысления его с точки зрения выполняемых функций и вовлеченности в деятельность человека.

Благодаря своему прагматическому потенциалу абстрактные слова выполняют особую роль и в речи. Как известно, прагматический слой значения слова включает информацию об отношении говорящего к обозначаемому, к адресату, а также информацию о прагматических функциях лексемы. Как отмечалось, абстрактные слова вербализуют концептуальное содержание, связанное с духовной жизнью человека, с жизнью в обществе. В связи с этим, они называют свойства и явления, за которыми в обществе закреплена определенная оценка. Например, по общему мнению носителей русской культуры, быть скупым – плохо. Однако эти слова не несут в себе информации об отношении говорящего. «Взять хотя бы скупость. Одна из русских пословиц гласит: «Скупость не глупость», то есть в принципе не исключено, что человек, характеризующий кого-либо как скупого, не выражает при этом собственного отрицательного отношения к его превышающему норму стремлению сохранять в своем владении принадлежащие ему материальные ценности. В отличие от этого, если используется для описания того же самого свойства слово скупердяй, то никаких сомнений в отрицательном отношении говорящего к этому свойству не возникает» [7, с. 89].

Однако Р.М. Блакар высказывает следующую мысль: «Идея о том, что наше – мое и твое – повседневное использование языка, наша непринужденная беседа предполагает осуществление господства, то есть влияние на восприятие мира и его структурирование собеседником – эта идея может показаться одновременно неожиданной и многообещающей» [15, с. 134]. Из этого следует, что нейтральное выражение мысли вряд ли возможно. В связи с тем, что абстрактные существительные обладают большой интерпретативной, субъективной, частью, возможно их использование в целях речевого воздействия, основанного на «вариативной интерпретации действительности средствами языка». Воздействующим эффектом может обладать не только варьирование, связанное с изменением стилистической окраски лексики, но и варьирование в рамках стилистически нейтральной лексики. Рассматривая предпосылки речевого воздействия, А. Н. Баранов приводит пример индефинитизирующего преобразования, которое приводит к замене конкретных предметов и участников более обобщенными описаниями, что увеличивает неопределенность в интерпретации ситуации: *военные действия* вместо *расстрел пленных, операции по спасению заложников* вместо *передача выкупа* и т. п. [1, с. 219].

Отчасти возможность воздействия, связанная с варьированием, существует благодаря явлению синонимии абстрактных существительных. Например, выбор сино-



нима из ряда *attack, strike, invasion, raid, assault, offensive, aggression, incursion* для именовании военных действий может передавать отношение к ситуации говорящего и формировать соответствующее восприятие ситуации у адресата сообщения.

Таким образом, говорящий может высказывать отношение к сообщаемому, не только используя возможность изменения стилистической окраски слов, но и используя возможность различной интерпретации действительности.

С этой точки зрения представляет интерес исследование фразеологических сочетаний, содержащих в качестве компонента локативное абстрактное существительное. Следует отметить, что они являются стилистически нейтральными. Компонент фразеосочетания или целый фразеологизм имеют обобщенно-переносное значение, а потому допускают разнообразное применение или же различные точки зрения при их употреблении. При использовании говорящим излишне абстрактного описания ситуации вместо употребления эквивалентного конкретного слова или свободного сочетания слов многое оказывается невысказанным.

В результате анализа было выявлено, что фразеологизмы с компонентом локативным существительным имеют прагматическую функцию уклонения от прямого выражения оценки. Прямое выражение оценки часто имеет коммуникативной целью оказание воздействия, влияния на собеседника. Когда оценка выражается косвенно, то, соответственно, и цель оказания воздействия остается скрытой. В качестве примера можно привести фразеологизмы, в которых выражается ситуация уклонения от прямого выражения оценки статуса говорящих: *to know one's place* 'знать свое место'; *to put smb in his (proper) place* 'ставить кого-либо на место'; *to show smb his place* 'показывать кому-либо его место'.

В словаре Longman Dictionary of Contemporary English даны следующие дефиниции [21]:

Know your place 'знать свое место' – to behave in a way that shows you know which people are more important than you.

Put smb in their place 'ставить на место' – to show someone that they are not as clever or important as they think they are.

Проиллюстрируем употребление одного из этих сочетаний в высказывании:

A few curt remarks from the chairperson soon put Bates in his place (BNC). – 'Несколько резких замечаний со стороны председателя быстро поставили Бейтса на место'.

Словарные дефиниции и приведенный пример показывают, что, выбирая это фразеологическое сочетание, говорящий ставит в фокус внимания то, что у каждого собеседника есть свой статус, свое место, а какой именно статус – это та оценка, которая остается невысказанной. Фактически же говорящий манипулирует образом действительности, ибо такое ее описание служит лишь фоном для того, чтобы подчеркнуть важность, значимость одного из участников коммуникации.

Кроме того, фразеологическое сочетание *put smb in their place* 'ставить на место' представляет действительность в более благоприятном свете, чем она могла бы быть представлена. Названное сочетание фиксирует в своем содержании положительный образ (*поставить на место* значит 'не давать зазнаваться, задирать нос'), маскируя информацию о способах достижения этой цели, о поведении другого участника ситуации. В некоторых ситуациях фразеологическое сочетание *put smb in their place* не только не содержит прямой оценки, но и маскирует непристойное поведение под косвенно выраженным положительным поступком.

Таким образом, выбор слов и сочетаний слов является эффективным инструментом речевого воздействия. Слова, выражающие один концепт, профилируют разные признаки концепта, а потому вызывают в сознании адресата сообщения разные

образы действительности. Если адресат не учитывает это варьирование языковых структур, то ему навязывается одна из нескольких возможных интерпретаций окружающей действительности, с точки зрения языкового воздействия, – та, которая угодна говорящему. В этом отношении абстрактные слова имеют воздействующий потенциал, обеспечивая говорящему реализацию его скрытых интенций, так как предоставляют возможность варьирования в интерпретации действительности.

Список литературы

1. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 360 с.
2. Бейтс Е. Интенции, конвенции и символы // Психолингвистика – М.: Прогресс, 1984. – С. 50 – 102.
3. Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974. – 447 с.
4. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1998. – 685 с.
5. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. / Пер. с англ. А. Д. Шмелева; Под ред. Т. В. Булыгиной. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 779 с.
6. Гумбольдт В. фон Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем., под ред. и с предисл. Г. В. Рамишвили. – М.: Прогресс, 1984. – 398 с.
7. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. – М.: Едиториал УРСС, 2000. – 352 с.
8. Кубрякова Е. С. Об одном фрагменте анализа слова «память» // Логический анализ языка. Культурные концепты. – М.: Наука, 1991. – С. 85 – 91.
9. Кубрякова Е. С. О понятиях места, предмета и пространства // Логический анализ языка. Языки пространств / Общ. ред.: Н. Д. Арутюнова, И. Б. Левонтина. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 84 – 92.
10. Панкрац Ю. Г. Пропозициональные структуры и их роль в формировании языковых единиц разных уровней (на материале сложноструктурированных глаголов современного английского языка). Дис. ...д-ра филол. наук. – М.: РАН Ин-т языкознания, 1992. – 333 с.
11. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
12. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. Вып.23. – М.: Прогресс, 1988. – С. 52 – 93.
13. Филлмор Ч. Основные проблемы лексической семантики // Зарубежная лингвистика. III: Пер. с англ., нем., фр. / Общ. ред. В. Ю. Розенцвейга, В. А. Звегинцева, Б. Ю. Городецкого. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1999. – С. 303 – 351.
14. Чернейко Л.О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени. Изд. 2-е перераб. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 272 с.
15. Blakar R.M. Language as a Means of Social Power // Pragmalinguistics: Theory and Practice. – The Hague, 1979.
16. Busa F., Calzolari N., Lenci A., Pustejovsky J. Building a Semantic Lexicon: Structuring and Generating Concepts. – CiteSeer.IST: Scientific Literature Digital Library. [Online]. Available: <http://citeseer.ist.psu.edu>
17. Dowty D. On the semantic content of the notion 'thematic role' // Properties, types and meaning / G. Chierchia, В.Н. Partee, R. Turner (eds.). – Dordrecht: Kluwer Academic Press, 1989. – P. 35 – 59.
18. Grimshaw J. Argument Structure. – Cambridge (Mass.); L.: The MIT Press, 1990. – 202 p.
19. Hüllen W. A. History of Roget's Thesaurus: Origins, Development, and Design. – Oxford: Oxford University Press, 2005.
20. Levin B., Pinker S. Introduction to special issue of "Cognition" on lexical and conceptual semantics // Cognition. – Amsterdam, 1991. Vol. 41. – № 1 – 3. – P. 1 – 7.
21. Longman Dictionary of Contemporary English. – Edinburgh: Pearson Education Ltd., 2000. – 1668 p.
22. Oxford Learner's Thesaurus. A dictionary of synonyms. – Oxford: Oxford University Press, 2008. – p. 1008.



23. Setti A., Caramelli N. Different Domains in Abstract Concepts. 2005. [Online]. Available: <http://www.cogsci.rpi.edu/CSJarchive/Proceedings/2005/docs/p1997.pdf>

24. The new Roget's thesaurus in dictionary form / N. Lewis (ed.). – N.Y.: G.P. Putnam's Sons; A Berkley Book, 1978. – p. 496.

25. Wiemer-Hastings K., Xu Xu. Content Differences for Abstract and Concrete Concepts // Cognitive Science. – № 29. 2005. – P. 719 – 736.

ABSTRACT NOUNS AS A LINGUISTIC PROBLEM IN THE ENGLISH LANGUAGE

E. V. Pupynina

**Belgorod National
Research University**

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

Abstract nouns form a considerable part of the vocabulary of any language. The article describes distinctive features of English abstract nouns due to which they have special status in the language. It discusses the role of this class of words in synonymy and communication.

Key words: abstract nouns, synonymy, English, concept, pragmatics.

УДК 811.112.2'373.47'367(045)

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В СИНТАКСИСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Е. Н. Рожкова

*Московский
государственный
университет
им. М. В. Ломоносова*

*e-mail:
helen_04@list.ru*

Экспрессивность речи традиционно понимается как её нейтральность, выделенная из общего потока за счёт необычного стилистического использования языковых средств. В теории языка экспрессивная эмоциональность рассматривается как одна из функций языка, выполняющая роль эмоционально-регулятивного характера. Эмоциональная насыщенность предложения представляет собой один из значительных аспектов его изучения.

Ключевые слова: синтаксис, экспрессивность, глосса, медиадискурс.

Проблема экспрессии актуальна в лингвистике, занимающейся языком в разных проявлениях его системной организации и функционального назначения. Одним из таких назначений является характерная для языка способность реализовывать эмоциональные интенции адресата.

Несмотря на то, что явление экспрессивности является легко распознаваемым, проблематика, связанная с языковыми механизмами создания эффекта экспрессивности, требует выявления оснований этого эффекта. Экспрессивность языковых произведений является результатом такого прагматического употребления языка, основная цель которого состоит в выражении эмоционально воздействующего отношения субъекта к объекту высказывания.

Первые теоретические заключения об экспрессивности в лингвистике появились в конце XIX века. К. Эрдман выделял в качестве дополнительного компонента значения слова «побочный смысл», в принципе, отвечающий современному представлению об экспрессивности: «Все эти моменты, тесно связанные с языком, все эти полусознательные и едва уловимые побочные представления, эти чувства и их оттенки, эти обертоны, сопровождающие слово каждый раз, когда оно звучит, входят в значение слова в такой же мере, как и логическое содержание, которое оно обозначает» [12, с. 106.]. Ж. Вандриес связывал экспрессивность с аффективностью: «Аффективный элемент обволакивает и окрашивает логическое выражение мысли» [4, с. 157]. Наиболее подробно вопросы экспрессивности были описаны франко-швейцарским лингвистом Ш. Балли. Балли впервые выделил «экспрессивную стилистику» – науку, изучающую экспрессивно-эмоциональный аспект языка. Он особо подчеркивал связь языка с жизнью: «В процессе общения собеседники взаимодействуют и оказывают влияние друг на друга. Все существенно переживаемое субъективно, все мысли направлены к действию. Соприкасаясь с жизнью, язык пропитывается аффективностью, где каждое слово может получить оценочное значение. В процессе говорения сами идеи деформируются под влиянием аффекта, что подтверждается обилием в живой речи образных выражений, метафор. Жизнь разнообразнее разума, который характеризуется бессознательным, автоматическим использованием языкового материала» [3, с. 110]. Дихотомия рационального и эмоционального представлялась для Балли как сущность и как прием исследования. Как сущность она соответствует противопоставлению интеллектуального, бесстрастного и эмоционально окрашенного отображения действительности [3, с. 128 – 129].

Современные исследователи также полагают, что «разговорная речь – та область, где в наибольшей степени выражается эмоциональное, индивидуальное, экспрессивное. Она по своей природе предполагает выражение субъективного от-



ношения к предмету, ситуации речи и имеет богатейшие средства и возможности для реализации экспрессивной функции» (Г. Я. Солганик, Н. А. Лукьянова, В. Н. Телия).

В отечественном языкознании интерес к экспрессивности появился в 1950-х гг. XX века. Экспрессивно-выразительной стороне языка отведено важное место в трудах В. В. Виноградова, В. А. Звегинцева, О. С. Ахмановой и других исследователей. В этот период были сделаны первые шаги в определении понятий «экспрессивность» и «эмоциональность».

В 1960-е годы и последующие десятилетия отмечается более разносторонний подход к изучению экспрессивности. Исследования в этой области охватывают широкий круг проблем (В. И. Безруков, В. Г. Гак, М. Н. Кожина, Т. А. Трипольская и др.).

Под экспрессивностью речи обычно понимается ее не-нейтральность, придающая речи необычность, выразительность, которая связана с тем, что сигнал, передаваемый языковым выражением, усилен и тем самым выделен из общего потока либо за счет необычного стилистического использования языковых средств, либо в результате восприятия ассоциативно-образного представления, вызываемого данным выражением и служащего стимулом для положительной или отрицательной эмоциональной реакции реципиента [9, с. 36 – 66].

Существует несколько подходов к понятию эмоциональной экспрессии в теории языка. Доминирующим является рассмотрение эмоциональности как одной из функций языка. Суть этой функции сводится к эмоционально-воздействующей, к выполнению роли эмоционально-регулятивного характера. Такое понимание эмоционально-экспрессивной функции сводит ее роль к основной функции языка – коммуникативной.

Относительно синтаксичности эмоциональной экспрессии, так же как и относительно ее статуса на других уровнях языковой структуры, существуют различные мнения. В отношении эмоциональной экспрессии в синтаксисе, исследователь В. Г. Адмони выделяет эмоциональную насыщенность предложения в качестве одного из аспектов его изучения. Представляется, что исследование синтаксической системы является неполным, если из него исключить эмоционально-экспрессивные элементы [1, с. 80 – 86].

Следует отметить, что одна из общих тенденций развития современной науки состоит в том, что в центре исследований все чаще оказывается человек как субъект общественной и познавательной деятельности. Переосмысливается также место человека – субъекта речевой деятельности в лингвистической теории. Как субъект речи, адресат воспринимается в качестве базисных лингвистических категорий. Смена ориентиров имеет место и в текстологических исследованиях, где произошел резкий поворот к прагматическому аспекту изучения текста. Категория субъекта речи становится той точкой отсчета, которая позволяет рассматривать текст как коммуникативную категорию. На первый план выходят проблемы воздействия текста, его целевой предназначенности. Изучение текста в прагматическом аспекте хорошо вписывается в общий контекст современной науки с ее комплексными исследованиями в пограничных областях смежных наук. Прагматический аспект изучения текстовых категорий предполагает синтетический подход, использование данных как смежных с лингвистикой наук (психологии, социологии, этнографии), так и отдельных разделов лингвистики (стилистики, семантики, риторики).

Роль категории субъекта при изучении публицистического текста важна для выявления его специфики в большей степени, чем для любого другого типа текста. В публицистическом тексте специфика его существования ориентирована на воздействие, непосредственное выражение авторской позиции.

Важность изучения экспрессивного синтаксиса отмечали многие лингвисты. Академик В. В. Виноградов в круг необходимых исследований по стилистическому синтаксису включал «проблему экспрессивных – выразительных, изобразительных – оттенков, присущих той или иной конструкции или тем или иным комбинациям синтаксических конструкций». При обращении к вопросам экспрессивного синтаксиса

данный термин уточняется словом «стилистический» – «экспрессивный (стилистический) синтаксис», что подчеркивает его принадлежность к категориальному аппарату стилистики. Как отмечает О. В. Александрова, термином «экспрессивный синтаксис» представляется правомерным обозначить учение о построении выразительной речи, предметом изучения которого являются лингвистические основы экспрессивной речи, термин же «стилистический синтаксис» отнести к метаязыку стилистики, поскольку, как известно, стилистический прием всегда является обнаружением потенциальных выразительных возможностей определенных средств общенародного языка [2, с. 7 – 8].

Изучая живую речь, следует отметить, что ее арсенал средств не только несравненно богаче ее письменного аналога, но и имеет специфический характер. Поэтому, изучая эти средства, следует принимать во внимание те различия, которые характерны для языковой (ингерентной) экспрессивности и речевой (адгерентной) экспрессивности.

Особенно характерным наличие эмоциональной экспрессии в синтаксисе является для медиадискурса, и, в частности, для анализируемого нами жанра немецкой глоссы (краткий полемический комментарий к актуальным событиям). Как тексту экспрессивного типа глоссе свойственны эмоциональность, открытая оценочность, ярко выраженная ироническая направленность. Средства создания экспрессивности на различных уровнях используются в глоссах с целью усиления прагматического потенциала текста, привлечения и удержания внимания читателя. К наиболее часто встречающимся средствам выражения экспрессивности в области синтаксиса следует отнести следующие основные синтаксические явления:

1. Парцелляция

Явление парцелляции относится к языковым универсалиям. В контексте изучения текста, способов его членения и организации проблема парцелляции стала одной из актуальных в исследовании синтаксиса.

Парцелляция не имеет в лингвистической литературе однозначного определения, что несомненно связано с многоплановостью самого явления и различием подходов к его исследованию.

Так, в «Грамматике современного русского литературного языка» мы находим следующее толкование: «Интонационное расчленение словосочетания в составе предложения может по своему ритмико-мелодическому качеству совпадать с интонационным членением между отдельными предложениями. Тогда возникает явление так называемой парцелляции, т. е. такое интонационное – а очень часто и позиционное – вычленение словоформы или словосочетания, при котором этот отчлененный и вынесенный в конец элемент приобретает интонационный контур и информационную нагрузку самостоятельного высказывания» [7, с. 621 – 622].

В работах Ю. В. Ванникова под «парцелляцией» понимается «такой способ речевого членения единой синтаксической структуры, т.е. предложения, при котором она воплощается не в одной, а в нескольких интонационно-смысловых речевых единицах, т. е. фразах» [5, с. 5]. В. Г. Гак рассматривает парцелляцию как промежуточную форму между предложением и сверхфразовым единством и определяет ее как оформление одного высказывания в ряде интонационно обособленных отрезков. На письме эти речевые единицы отделяются точками как самостоятельные предложения. Основное семантическое назначение парцелляции исследователь видит в отношении добавления, в структурном плане – присоединения. Говоря о функционировании парцеллированных конструкций, В. Г. Гак отмечает их способность «преодолеть жесткую схему предложения и привести синтаксическую структуру в соответствие с коммуникативным заданием высказывания». Парцеллят выражает рему высказывания, подытоживает мысль, уточняет сказанное [6, с. 202 – 203].

Н. К. Филонова понимает под парцелляцией обусловленное коммуникативной интенцией говорящего членение высказывания на две и более части [10, с. 45].



По мнению Е. А. Иванчиковой, сущность парцелляции состоит в расчленении синтаксически связанного текста на интонационно обособленные отрезки, отделяемые знаком точки. При этом, исследователь, считая парцелляцию приемом экспрессивного синтаксиса, относит его лишь к сфере письменного синтаксиса.

Исследователи обращают внимание, в основном, на особенности парцеллированных конструкций с точки зрения позиции и средств связи парцеллятов с базовой частью, большей или меньшей степени их семантической спаянности, с позиции состава и синтаксического статуса парцеллятов [8, с. 279].

Например, в рассмотренных нами глоссах, чаще всего в парцелляты превращаются имена существительные.

Deutschland im Allgemeinen und das Stadion-Land NRW im Besonderen freut sich schon jetzt auf viele sympatische Biertrinker aus aller Welt. Das schauen wir uns gemeinsam auf der Großbildleinwand an. **Mit einem Bier** (парцеллят-обстоятельство).

Es ist das einzig Wahre. Keine Kompromisse, denn es ist die Perle der Natur. Erfrischend echt eben. Und ist es ein schöner Tag, dann macht es einen auch schon mal zum König. **Denn irgendwann erfrischt es jeden, klar.** Doch nun ist es in Gefahr, das deutsche Bier.

В приведенном примере придаточная часть пунктуационно отделяется от главной с целью придания ей большей смысловой самостоятельности, с целью эмоционально-экспрессивного выделения именно этой части высказывания.

2. Эллиптические конструкции

В составе эллиптических предложений отсутствует хотя бы один из главных членов предложения, который является необходимым с точки зрения структуры соответствующего логико-грамматического типа предложений. Вместе с тем, эллиптические предложения могут обладать рядом второстепенных членов, то есть быть распространенными предложениями. Их особенность состоит в том, что в них под влиянием контекста не находит специального выражения один из тех элементов, без которых предложение не получает смысловой и формальной законченности.

Эллиптические предложения применяются чрезвычайно широко в тех случаях, когда контекст восполняет главные члены предложения.

Mit 23 promoviert, mit 28 der eigene Lehrstuhl. (опущение субъекта, предиката)

Noch gesehen: Jurgen Prachnow, Bernhard Wicki mit Ehefrau Elisabeth u. s. w. (опущение вспомогательного глагола)

Die Entscheidung in Singapur: In drei Wahlgängen waren zunächst Mitbewerber ausgeschieden. Als erstes traf es die russische Hauptstadt Moskau. Keine Überraschung. (опущение предиката)

Studenten haben das Auto von Queen Elisabeth vor der Uni mit Eiern beworfen. Protest gegen die Kürzung des Bildungsetats. (опущение предиката)

Hat es den "Abstieg eines Superstars" (hier kann jeder nach Belieben Schröder oder Deutschland einsetzen) vorhergesehen? Erzwingen? (опущение субъекта)

3. Парентетические внесения

В текстах глосс использование парентетических внесений направлено на создание определенного эмоционально-эстетического эффекта. В глоссах функцией парентезы является передача характеристики сообщаемого с позиции говорящего к сообщаемому. В сочетании с просодическими средствами парентетические внесения становятся экспрессивным стилистическим приемом. Они могут выражать различные оттенки значения, от нарочитой сухости, бесстрастности до крайней аффектированности.

Парентетические внесения могут занимать различное место в предложении:

В начале предложения

Wie so oft! – werden von der großen Politik die Interessen des kleinen Mannes ignoriert.

В середине предложения

Man kann nur hoffen – **und muss alles dafür tun** -, dass Abdul Rahman nicht hingerichtet wird.

В конце предложения

Putin und Schröder hätten oft und gerne miteinander verkehrt: offiziell, inoffiziell, ohne Krawatte, mit Familie (**Der nächste deutsche Kanuler werde kaum so engen Umgang mit Putin pflegen wie Schröder**).

В то же время, несмотря на то, что позиционно парентетические внесения допускают варианты расположения их в предложении, в этом отношении существуют определенные закономерности, и местоположение парентетических внесений варьируется в рамках этих закономерностей.

Парентетические внесения не занимают произвольно ту или иную позицию в предложении, поскольку выполняют в нем определенную семантическую функцию.

Синсемантическая парентетического внесения обычно обуславливает их позицию рядом с той частью высказывания, к которой она относится.

4. Риторические вопросы

Как известно, риторические вопросы содержат эмоциональное утверждение или отрицание в форме вопроса и не предполагают ответа. Риторические вопросы повышают экспрессивность высказывания. Сильным приемом эмоционального воздействия выступают риторические вопросы, имплицитно отрицающие или утверждающие. Так, для текстов глосс риторические вопросы являются довольно распространенным приемом эмоциональной экспрессии. Они имеют ярко выраженную эмоциональную окраску, иронию, заданную не только лексическими средствами, но и самим синтаксическим приемом.

Der Ausweis der Zukunft soll deshalb bescheinigen: „Ich will meine Organe nicht spenden“. Wer diese Weigerung nicht bei sich trage, habe einer Spende zugestimmt – wenn die Verwandten keinen Einspruch erheben. **Bedeutet das die Sozialpflichtigkeit einer Leiche?**

Sie sind über 98 Jahre alt? Oder noch keine 13? Dann haben Sie Glück, denn unter diesen Voraussetzungen dürfen Sie am Lago Maggiore ohne Fischerschein angeln. **Prima, nicht?**

Таким образом, представляется возможным прийти к выводу о том, что эмоциональность является обязательным признаком немецкой глоссы. Синтаксические средства, наиболее активно функционирующие в языке газеты и обладающие эмоционально-экспрессивной окрашенностью, позволяют выразить авторскую интенцию, выполнить соответствующую коммуникативную функцию.

Список литературы

1. Адмони В. Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики. - М., 1988. – 240 с.
2. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса: На материале английского языка: Учебное пособие. Изд. 2-е, испр. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 216 с.
3. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Изд-во иностр. лит., 1961. – 394 с.
4. Вандриес Ж. Язык. М., 1937. – 408 с.
5. Ванников Ю. В. Синтаксические особенности русской речи (явление парцелляции). М., 1969. – 130 с.
6. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. Синтаксис. М., 1981. – 208 с.
7. Грамматика современного русского литературного языка. Под ред. Н. Ю. Шведовой. М., 1970. – 767 с.
8. Иванчикова Е. А. Парцелляция, ее коммуникативно-экспрессивные и синтаксические функции. – В кн.: Морфология и синтаксис русского литературного языка. М., 1968. – с. 279.
9. Телия В. Н. Механизмы экспрессивной окраски // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. - М.: Наука, 1991. – 214 с.



10. Филонова Н. К. Парцелляция полипредикативных высказываний в современном английском языке. Дисс. На соиск. учен. степ. канд. филол. наук. Л., 1982. – 189 с.
11. Camen Rainer, Die Glosse in der deutschen Tagespresse, Bochum., 1984.
12. Erdmann K. Die Bedeutung des Wortes: Aufsätze aus dem Grenzgebiet der Sprachpsychologie und Logik. Avenarius, Leipzig., 1900.
13. Süskind W. E., Glosse als prototypisches Konzept. Tübingen, 1999.

METHODS OF EXPRESSIVITY IN SYNTAX (ON THE MATERIAL OF GERMAN LANGUAGE)

E. N. Rozhkova

**Moscow
State
University
of M. V. Lomonosov**

**e-mail:
helen_04@list.ru**

The expressivity of the speech is traditionally considered as its non-neutrality, marked through an unusual use of stylistic figures. The expressivity in the language theory is regarded as one of the language functions having a communicative function. The emotional richness of the sentence presents one of the significant aspects of its study.

Key words: syntax, expressivity, glossa, mediadiscourse.

ФРАНЦУЗСКИЙ МИР И ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ

А. П. Седых

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Статья посвящена изучению французского социума и национальной языковой личности в русле лингвокультурологического подхода к анализу языковых явлений. Французская языковая личность рассматривается как определённый тип языковой идентичности, функционирующий в рамках специфических способов обмена коммуникативной информацией. Национальные способы языковой концептуализации соотносятся с определённым типом категоризации действительности. Перспективы исследования данного типа личности видятся в русле соответствующих когнитивно-коммуникативных методик.

Ключевые слова: французская языковая личность, речевая культура, национальный дискурс, семиотика когниции и коммуникации.

Введение

Писать о французах и французской нации трудно и легко одновременно. Трудно – потому что о Франции уже написано столько, что рискуешь повториться или впасть в банальность. Легко – потому что, во-первых, французы вообще легко (но не легкомысленно) относятся к жизни и могут служить примером беспарошного существования для других наций. Во-вторых, личный опыт длительного общения и совместной работы с представителями французской нации даёт право (в определённом смысле, конечно) на относительно лёгкость формы изложения, что не исключает серьёзного и вдумчивого отношения к существенным задачам данного проекта.

Этнос и национальная культура существуют, пока существуют значения слов национального языка, специфика национального речевого узуса, литература, написанная на национальном языке. Приведённые компоненты с необходимостью замыкаются на языковой личности, субъекте речи и носителе определённых черт национального характера.

Личность «говорящая» при всей своей индивидуальности неотделима от этнокультурных параметров нации. Даже если человеку пришлось, в силу тех или иных обстоятельств, жить вдали от этнической родины, связующим звеном с истоками, как правило, служит язык. Языковая компетенция в данном случае необязательно должна быть оптимальной, достаточно внутреннего ощущения сопричастности с национальными корнями. Неслучайно следующие речения подчеркивают почти физиологическое единение с этносом, культурой, языком: «Франция течёт в наших жилах», «Я впитал французский с молоком матери», «Культура есть нервная система нации».

Теория и методология исследования

В заглавие вынесены два термина, которые, по нашему мнению, требуют дополнительных комментариев: «французский мир» и «языковая личность».

Термин «французский» означает, прежде всего, относящийся к общенациональному языковому этнотипу, на который исторически ориентирована французская нация в рамках функционирования существенных признаков языка как вектора этнокультурных черт нации. Данная категория отражает наряду с общезыковыми аксиологические, прагматические и коммуникативные параметры поведения французов в процессе использования ими национального языка. По нашему мнению «французский язык» и «французская душа» – есть понятия нераздельные. В этом ракурсе мы разделяем идею Г. Г. Шпета о том, что «каждый исторически образующийся коллектив – народ, класс, союз, город, деревня, и т. д. – по-своему воспринимает, воображает, оценивает, любит и ненавидит объективно текущую обстановку, условия своего бытия,



само это бытие – и именно в этом его отношении ко всему, что объективно есть, выражается его «дух», или «душа», или «характер», в реальном смысле» [7, с. 479]. Развивая данную мысль, позволим себе утверждать, что француз *по-своему* воспринимает, воображает, оценивает, любит и ненавидит объективно текущую обстановку, условия своего бытия и *по-своему* отражает само это бытие в родном языке.

Понятие «французский мир» трактуется в лингвокультурном аспекте и обозначает совокупность доминантных признаков (концептуальных, семантических, мировоззренческих и др.), позволяющих отнести то или иное явление, поведение того или иного индивида к «французскости» – специфической категории французского этноса.

Термин «языковая личность» мы определяем как *гипотетическую модель актуализации динамической дихотомии язык-речь, репрезентирующую в обобщенном виде идеального (по М. Веберу) носителя этнокультурных характеристик в процессе реализации национальных параметров коммуникации*. По концепции Макса Вебера «идеальный тип» представляет собой абстрактную конструкцию или предельное понятие, не имеющее прямого аналога в реальности, но отражающее типологические тенденции функционирования того или иного явления [2, с. 388].

Объем значения приведенного термина в определенной мере коррелирует с понятием «лингвокультурный типаж» введенным в научный обиход В. И. Карасиком. По мысли учёного лингвокультурный типаж «будучи абстрактным ментальным образом, представляет собой в исследовательском отношении разновидность концепта» [5, с. 227 – 228]. Авторский термин «языковая личность» шире и исключает аксиологическую составляющую (яркий / неяркий; положительный / отрицательный), а также уровни коммуникативной компетенции (низкий, средний, высокий). По нашему мнению, любой представитель французского этноса (или считающий себя таковым) обладает достаточным количеством этнокультурных характеристик, которые могут быть выделены на всех уровнях их реализации (вербальной и невербальной). Семиотика поведения франкофона «узнаваема» в динамике манифестации всех её составляющих: эмоциональной, социальной и антропологической, возрастной и гендерной, параязыковой, конфессиональной и др.

С свете вышесказанного представляется возможным дать следующее определение «французской языковой личности»: *исторически сложившийся представитель французского этноса, носитель типичных этнокультурных характеристик, идентифицируемых в процессе реализации общенациональных принципов коммуникации*.

В качестве иллюстрации отношения французов к своему миру и личности приведём текст выступления Министра иностранных дел Франции Господина Доминика де Вильпена на семинаре, посвященном французскому языку и литературе [Париж, 24 июня 2003].

Сам факт участия министра в филологическом семинаре говорит о неослабном внимании французского правительства к проблемам национального языка и культуры. Стержневая мысль выступления: органическая взаимосвязь языка, культуры, национальных идеалов и необходимость сохранения французской «идентичности». Текст выступления является образцовым как в плане языковых, так и коммуникативных характеристик и отражает чисто французский подход к подаче языкового материала, иначе говоря, альтернативность узуса и языкового мышления:

Vous avez choisi de consacrer votre vie aux études françaises. Je vous sais gré de faire ainsi honneur à notre langue, à notre culture et à nos idéaux. Vous avez d'autant plus de titres à notre reconnaissance que votre engagement témoigne d'une réelle audace. Car quoi de plus insaisissable que cet esprit français que vous déchiffrez, de Montaigne à Voltaire, de Racine à Rimbaud, de Balzac à Céline?

Rien de plus simple en apparence : chacun semble, pour le caractériser, pouvoir citer un proverbe. A Saint-Evremond qui s'exclamait : «Il n'y a pas de pays où la raison soit plus rare qu'en France ; quand elle s'y trouve, il n'y en a pas de plus pure dans l'Univers», Cocteau rétorquait : «Qu'est-ce que la France, je vous le demande ? Un coq sur

un fumier. Ôtez le fumier, le coq meurt. C'est ce qui arrive lorsqu'on pousse la sottise jusqu'à confondre tas de fumier et tas d'ordures».

Face à de multiples facettes, parfois même à une cascade de contradictions, l'esprit s'épuise et s'égare. Il y a bien un mystère français. Et si, en définitive, c'était cette constante dualité qui donnait la clé de l'esprit français ? Dualité de l'universel et du particulier, qui structure l'imaginaire d'une nation depuis les Philosophes des Lumières et la Révolution. Dualité d'un homme écartelé entre l'enracinement dans la terre et l'appel du large, entre la hauteur et le gouffre où plongent Baudelaire ou Lautréamont. Oscillation entre réforme et révolution, entre lignes classiques et chevauchées baroques, entre conservatisme et progressisme, entre goût de la mesure et passion de la révolte (Вы решили посвятить себя изучению «французского духа». Я признателен вам за то, что этим вы делаете честь нашему языку, культуре и идеалам. Кажется, нет ничего проще, чем найти соответствующую цитату у французских авторов, чтобы объяснить феномен «французскость». Так, Сент-Эвремон восклицал: «Редко встретишь умного человека во Франции, а если встретишь, то это будет самый блестящий ум Вселенной». Жан Кокто замечал: «Что такое Франция, спрашиваю я вас? Петух на куче навоза. Уберите навоз и петух умрет. Вот что случается, если глупость доходит до того, что путает кучу навоза с кучей отбросов». Франция – многогранна и противоречива. Можно сказать, что существует «французская тайна». А может быть это и есть ключ к пониманию французского духа: двойственность между привязанностью человека к родной земле и зовом океана, между заоблачными далями и пучиной Бодлера и Лотреамона. Итак, француз всегда разрывается между реформой и революцией, классикой и барокко, консерватизмом и прогрессом, чувством меры и страстью бунтаря) [Séminaire sur la langue et la littérature française, allocution du ministre des Affaires étrangères M. Dominique de Villepin, Paris, 24 juin 2003].

В представленном тексте политического лидера отражаются характерные черты французской «пассионарности» [4], в частности, трепетное отношение к национальному языку и культуре, которые представляют собой базовый элемент французского духа и коммуникации.

Качественные особенности французского коммуникативного поведения также прослеживаются в процессе освоения универсальных (общечеловеческих) концептов, специфически преломляющихся в структурах национального языка и их речевой реализации. Попытаемся проследить их эволюцию, модификацию и языковую репрезентацию на примере вербализации одного общечеловеческого концепта.

Модификации универсальных концептов связаны с культурнопсихологическими моделями, характерными для определенного этапа развития (супер)этноса. При этом, архаические социокультурные модели являются базовой структурой для формирования концептуального поля национального сознания.

Наряду с идиоэтническими схемами освоения действительности существуют и универсальные парадигмы восприятия, которые разнятся на уровне ядерных функций и могут совпадать на периферии в различных языках. Так, общечеловеческий концепт, вербализуемый словом «**Бог**» имеет специфическую амплитуду семантических колебаний и сферу функционального взаимодействия во французском языковом сообществе. Проанализируем функционирование данного концепта во французской культуре на разных фазах этногенеза. В статье развивается ряд положений диссертационного исследования Е. А. Алексеевой [1].

Как известно, древние кельты, впоследствии, галлы поклонялись языческим божествам. Позднее язычество сменилось христианской религией (Франция – 496 г.). Лингвистическая особенность восприятия божественной литургии состояла в том, что предки современных французов воспринимали Слово Божие на латинском языке, что требовало специальной языковой подготовки.

XI в. приносит разделение христианства на православие и католицизм. Для католической традиции характерно выдвигание на первый план понятия личности и ее прав. Следует отметить также, что во Франции главный религиозный, ставший почти светским,



праздник – Рождество. Можно сказать, что в коллективных представлениях французов Рождество в большой степени устремлено к успехам цивилизации, «радости жизни».

Итак, для французской религиозной традиции Бог – прежде всего, *Вечный (l'Éternel)*. Главное – заслужить спасение после смерти, свободу. Этимологически во французском языке слово Бог (*Dieu*) происходит от индоевропейского архетипа, означающего *duo* «два», что соотносится с легендой о создании Вселенной путем рассеивания Хаоса [6, с. 46 – 50]. Выражение *image de Dieu* – образ Божий, помимо понятий о нравственности и морали, включает дополнительную символическую сему: «свобода прав личности». Как видим, французская культура в большей степени направлена на юридически – правовой аспект.

В целом можно говорить о том, что в представлениях о Боге у французов присутствуют общечеловеческие идеи о добре, любви, милосердии, спасении, судьбы, связанных с рассматриваемым концептом. К национально-культурным представлениям следует отнести идеи о Боге как о *Спасении, Праве* и *Свободе*. С данными приоритетами связаны императивы поведения и некоторые стереотипы языкового мышления представителей рассматриваемого суперэтнуса.

Развивая идею Е.А. Алексеевой, следует сказать о том, что на актуализацию концепта влияют основные события этногенеза, иначе говоря, то, какое значение имеет вера людей в Бога в разные времена. Парадоксальным образом идея *Бога* и его «оппонента» *Дьявола, Черта* преломляется, например, в современных французских ругательствах.

Во французском языке имеется набор речений со словом *Diable* (черт), но на современном этапе французского этногенеза, француз скорее использует для ругательства слово *Dieu* (Бог), нежели *Diable* (черт):

Dieu! Ah, mon Dieu! Pour l'amour de Dieu! Tonnerre de Dieu! Nom de Dieu! Bon Dieu! Bon Dieu de Bon Dieu! Dieu(x) de Dieu(x)! Vingt Dieux! Bordel de Dieu! Morbleu, palsambleu, sacrebleu, scrogneugneu, tudieu, ventrebleu, vertubleu. Все эти выражения можно перевести одним высказыванием на русском: *Черт побери!* со всеми вытекающими отсюда синонимами. Следует отметить, что выделенный суффикс *bleu* (синий, голубой) является завуалированным *Dieu* (Бог) и все приведенные речения относятся к вульгарным.

Следующий пример из современного французского фильма иллюстрирует национальное отношение к божественному и человеческому: в общественном туалете главный герой отдает свою шикарную одежду французскому бомжу (SDF), нищий на грани шока, но пытается словесно отблагодарить великодушного господина следующими словами: *Merci, t'es Seigneur ...*(потом, подумав немного) *non, t'es Monsieur!*

Парадоксальность языкового воплощения ситуации в том, что наименование «*Monsieur* – человек, господин» обладает в данном контексте более комплиментарным зарядом, нежели наименование «*Seigneur* – бог». Казалось бы, бог выше всего на земле, он бесконечен, и данное слово должно польстить дарителю, что и происходит в первую секунду общения: с уст нищего слетает слово «бог», но в следующее мгновение несчастный уточняет: *non, t'es Monsieur!* – и данное наименование кажется ему более весомым.

Очевидно, по мысли бомжа, у бога есть все, но всевышний ничего не дал ему, а месть, материальные возможности которого ограничены по сравнению с Создателем, дает ему свою одежду, ничего не требуя взамен. Следует отметить, патетическую интонацию, с которой нищий произносит слово *Monsieur!* Данная лексема, в этом случае, может быть переведена двойственно: господин, человек. Приоритетным эквивалентом выступает, тем не менее, слово «человек», при чем, «человек с большой буквы». Семантически и символически речь идет о человеке как о самостоятельном и великодушном существе, хозяине собственных поступков, гордо несущем звание «человек». Антропоцентричность семантики высказывания не вызывает сомнений и говорит о приоритете человеческого над божественным.

Таким образом, исторический экскурс и анализ фактического материала приводят к выводу о том, что во французской культуре и, в частности, языковой культуре

вербализация универсального концепта «Бог» претерпевает определенные трансформации, связанные с конкретными этапами развития этноса и изменением отношения французов к религиозным представлениям. Сказанное не означает полной девальвации концепта «Бог» во французской культуре, вместе с тем, современные тенденции вербализации говорят о его модификации.

В частности, о тенденции к антропоморфному представлению образа Бога во французской культуре. Языковое сознание французов передает свойства и действия Создателя с помощью уподобляемых человеку признаков: *Oeil de Dieu, Main (Bras) de Dieu, Voix de Dieu*, при этом Бог способен говорить, наказывать, помогать, то есть производить «человеческие» жесты: *Dieu qui parle, Dieu vous entend!* (cf.) *Aide-toi, le ciel t'aidera!* Наличие антропоморфных компонентов в вербализации рассматриваемого концепта можно объяснить воздействием субъективных факторов, которые заключаются в произвольной избирательности определенных объектов и их признаков французским языковым мышлением [3, с. 258], а также особенностями исторического развития и социальных отношений в рассматриваемом суперэтносе.

Следует отметить, что последние социологические исследования коллективного сознания французов подтверждают факт трансформации их отношения и к другим традиционным ценностям. Результаты опросов говорят о следующих глобальных тенденциях: во французском обществе основной акцент делается на индивидуальные и семейные ценности и межличностный фактор в коммуникативных процессах, при этом снижается роль религии и идеологических институтов на фоне «вседозволенности» в частной жизни и возврате к общественным приоритетам: «*Notre société semble en fait évoluer vers la conjugaison d'un plus grand libéralisme dans les mœurs privés et d'une régulation sociale renforcée mais passant davantage par les relations interpersonnelles que par les institutions ou les systèmes de pensée*» (Наше общество, похоже, в действительности эволюционирует по направлению к слиянию бесконечного либерализма в частной жизни с усиленной общественной регламентацией в этой сфере, при этом проходя в большей степени через обезличенность отношений, чем через социальные институты или системы мышления) [8, с. 73]. Данная индивидуализация отношения к жизни проявляется и в языковом поведении французов, что отражается в специфике употребления лингвистического материала, коррелирующего с национальной концептосферой.

Способы вербализации как универсальных, так и национальных концептов регулируются национальным коммуникативным этосом, формирующее воздействие которого также обусловлено определенной фазой развития этногенеза. Коммуникативный этос понимается как влияние на собеседников личностными коммуникативными качествами, как устойчивая поведенческая структура национальной коммуникации.

Особенности национального языкового узуса связаны и с аксиологическим комплексом представлений о роли и месте индивида в обществе, частью которого последний и является, а также риторикой интервербальных отношений, воплощающейся в отношении француза к норме и психолого-коммуникативным ориентирам в общении. Коммуникативный этос, аксиология и риторика, по нашему мнению, имеют ярко выраженные этнокультурные признаки, так как они неотделимы от истории этноса и его современного состояния.

Заключение

Итак, представленный материал, а также предшествующие исследования по рассматриваемой проблематике, позволяют представить ряд существенных параметров французской языковой личности, к которой мы относим, как указывалось выше, носителя типичных (узнаваемых) этнокультурных характеристик, манифестирующихся в процессе реализации общенациональных принципов коммуникации. К типологии французской языковой личности можно отнести следующие признаки: *избирательная аксиология, альтернативный тип когниции, конфессиональный партикуляризм*. Выделенные признаки соотносятся с этнокультурным типом концептуализации



действительности. Данный тип концептуализации характеризуется следующими параметрами:

1. Доказательность и прагматическое мировидение: «Я» – субъект аргументации. В теоретическом плане – **субъект рации**, которое приводит доводы в пользу целесообразности существования, в практическом плане – **субъект права**, перед которым следует «оправдаться».

2. Критическая категоризация действительности: способность рассматривать явления с точки зрения их целесообразности для субъекта, основанная на динамической сущности идентичности. Стремление построить схему отношений с миром (индивидами) на базе априорных структур идеального типа и принципа удовольствия и неудовольствия, отдавая предпочтение удовольствию, в нашем случае, удовольствию от общения. Моделирование явлений окружающего мира с точки зрения наименьшего негативного эффекта для субъекта коммуникации, стремление к так называемой «субъективной объективности».

3. Гносеогенная философия – из накопленных «позитивных» знаний. Француз как бы ищет ответ на вопрос: *Que veux-je être?* – Кем я хочу стать? Таким образом, силовые оси французской коммуникации в большей степени ориентированы на субъекта говорения и волитивные параметры реципиента высказывания. Данный тип концептуализации характеризуется существенной степенью зависимости субъекта говорения от успеха коммуникации. Базовым элементом французской прагматики выступает рационально-эвристичный стереотип коммуникативного воздействия, основанный на имплицитном манипулировании языковым сознанием реципиента.

Способы языковой концептуализации, прагматика и коммуникация выступают ключевыми элементами выявления языкового этнотипа. Французский тип концептуализации можно трактовать как аргументативный, при этом, тип коммуникации – лингвокреативный, с относительно абстрактными способами подачи коммуникативной информации. Тип прагматики – стратификационный, где каждый страт представляет собой автономный прагмастилистический пласт. Таким образом, мы относим французский языковой этнотип к ассертивному типу, что проявляется в отношении французов к родному языку как к системе, при помощи которой они создают частную языковую подсистему, позволяющую направлено варьировать языковыми средствами исходя из интенций и коммуникативных установок говорящего. Ассертивность языкового этнотипа включает в себя перманентную готовность каждого носителя национального языка соотносить особенности индивидуального темперамента, менталитета и когнитивного багажа с «гением» французского языка и находить в нем оптимальные средства для выражения и реализации себя как личности.

В заключение отметим, что материалы данной статьи не претендуют на конечность интерпретативного анализа и рассматриваются главным образом в плане постановки перспективных задач.

Список литературы

1. Алексеева Е. А. Семантические особенности лексики, связанной с обозначением объектов культурной символики (на примере символа Бог в русской и французской лингвокультурах): Автореф. дис. ... к-та филол. наук. – Саратов, 2001. – 19 с.
2. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
3. Гак В. Г. Языковые преобразования. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 768 с.
4. Гумилев Л. Н. Этнические стереотипы поведения. – Л.: Наука, 1985. – 137 с.
5. Карасик В. И. Языковые ключи. – Волгоград: Парадигма, 2007. – 520 с.
6. Маковский М. М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образы мира и миры образов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 416 с.
7. Шпет Г. Г. Введение в этническую психологию. Сочинения. – М.: Правда, 1989.
8. Bréchon P. (dir.). Les valeurs des Français (1980-2000). – P.: Armand Colin, 2000.



FRENCH WORLD AND LINGUISTIC IDENTITY

A. P. Sedykh

**Belgorod National
Research University**

e-mail:
sedykh@bsu.edu.ru

The paper deals with the problem of linguistic identity, particularly of the so-called french identity in linguistic and cultural approach to the analysis of language phenomena. The lingual personality is seen as a certain type of identity functioning by specific ways of sharing communicative information. French ways of language conceptualization relate to a specific type of Weltanschauung. Prospects for research of this type of personality are seen in line with certain cognitive-communicative methods.

Key words: French linguistic identity, lingual culture, national discourse, semiotics of communication.



УДК 801.73:811.161:811.162.3:811.111

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА СВОЙ-ЧУЖОЙ В СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМАХ

А. Ф. Юлдашбаев

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
Aydar545@yandex.ru*

Данная статья посвящена описанию особенностей реализации концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ в современном англоязычном кинематографе. Статья написана в русле когнитивного подхода к исследованию концептосферы.

Ключевые слова: концепт, оппозиция, свой, чужой.

XXI в. характеризуется возросшим интересом лингвистов к проблемам взаимодействия языка и мышления, обращением специалистов к изучению когнитивных механизмов, формирующих семантические отношения между лексическими единицами. Это способствовало развитию когнитивной лингвистики и концептологии, занимающейся соотношением языка и сознания, роли языка в концептуализации и категоризации мира, связи отдельных когнитивных способностей человека с языком и форма их взаимодействия.

Следует отметить, что проблема ментальных и вербальных репрезентаций была и остается одним из центральных вопросов, обсуждаемых современными когнитологами. В связи с этим актуальными становятся работы, анализирующие не только специфику когнитивных процессов в целом, но и изучающие особенности концептуальной картины мира и проблемы языковой репрезентации отдельных концептов.

В настоящее время в русле когнитивного подхода написано немало работ, посвященных исследованию различных концептов. Внимание исследователей привлекают в первую очередь основополагающие концепты, к числу которых относится и концепт СВОЙ-ЧУЖОЙ.

Данная оппозиция не нова. Исследователи разрабатывали ее как в рамках других концептов: Ю. В. Каменская в своей работе рассматривала оппозицию СВОЙ-ЧУЖОЙ в рамках концепта «Семья» (Каменская 2010), так и в различных плоскостях: Н. В. Полякова (Полякова 2004) в своей работе изучала концепт СВОЙ-ЧУЖОЙ с точки зрения особенностей его объективации. Н. Н. Васильева и С. Врублевская (Васильева Н. Н., Врублевская С. 2008) в своем исследовании изучали амбивалентность концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ. Исследователи разрабатывали этот концепт на основе различных материалов. Так И.С. Выходцева (Выходцева 2006) в своем труде опирается на советскую словесную культуру. Ю.В. Каменская использует материалы текстового диалектного корпуса. М. Л. Петрова (Петрова 2006) – на базе материалов журналистики и литературы России и Франции. Н. В. Полякова опирается на источники селькупской культуры. Н. Н. Васильева и С. Врублевская пишут используя тексты современной немецкой прозы. Мы же попытаемся разобраться с некоторыми особенностями реализации концепта на базе современных англоязычных фильмов.

Оппозиция СВОЙ-ЧУЖОЙ является базовым и дискуссионным концептом для целого ряда гуманитарных наук, в частности, филологии, культурологии, философии, политологии, этнологии, социологии, психологии и др. Сложный многоуровневый характер концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ обуславливает разнообразие аспектов его рассмотрения в научной литературе. Иными словами, угол зрения, под которым рассматривается данный концепт, варьируется в зависимости от конкретной гуманитарной дисциплины.

В нашем исследовании плоскость рассмотрения концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ лежит в междисциплинарной сфере гуманитарных исследований, на стыке таких гуманитарных дисциплин, как этнопсихолингвистика, лингвострановедение и лингвокультурология.

В своей повседневной, практической жизни каждый человек, в том числе и исследователь, не может полностью абстрагироваться от деления культурных явлений и процессов на «свои» (традиционные, постоянно повторяющиеся в окружающей действительности) и «чужие» (нарушающие традицию, эксклюзивные и относительно редко встречающиеся в родной для индивида среде), а потому, во многом бессознательно, «втискивает» свои культурные впечатления в рамки жесткой дихотомии (или) СВОЙ-ЧУЖОЙ.

Свое и *чужое* – один из центральных концептов культуры. Следовало бы точнее определять его как СВОЙ-ЧУЖОЙ, по примеру «времени-пространства» («хронотоп») М. Бахтина (Бахтин 1975). Эти концепты носят универсальный характер, поскольку они присущи художественному творчеству, научному и бытовому мышлению. Как уже отмечалось, в основе всякого сравнения и сопоставления лежат механизмы тождества и различия *своего* и *чужого*.

Сопоставление данных концептов включает: 1) осмысление «своего» на фоне «чужого»; 2) «остранение» своего и придание «личного» чужому. При сравнении начинают действовать прямые и обратные связи. Важен и тот случай, когда удаляется «свое» и приближается «чужое».

Концепты «своего» и «чужого» содержат моменты самоотрицания. В качестве примера приведем значение слова «свой» в английском языке (*own, several*). Внутренняя форма слова содержит отчетливую семантику владения, обладания, принадлежности. Родственное, родное, ближайшее и есть «свое». Подобно этимологии русского слова «свой», *own* означает также и «самостоятельный, свободный».

В ходе культурной коммуникации возникают *прямые* и *обратные связи*, определяющие создание концептов, входящих в различные синонимические и антонимические ряды.

Оппозиция СВОЙ-ЧУЖОЙ пронизывает всю культуру и носит универсальный характер, так как в основе всякого коллективного, массового, народного, национального мироощущения лежат механизмы тождества и различия *своего* и *чужого*. Мы подчеркиваем лингвокультурологический характер концепта: языковое значение и культурный смысл образуют в данной оппозиции единое целое.

Ю. С. Степанов в своем словаре говорит о действительном, объективно существующем, различии людей по линии «свои» – «чужие» (Степанов 1997:472). Но мы придерживаемся точки зрения, что оппозиция СВОЙ-ЧУЖОЙ является не объективным делением, а скорее субъективным. Оно зависит от того, принимает или не принимает человек некое деление (явление, процесс, понятие), имеющее место в обществе.

Немаловажным, если не самым главным показателем живого языка является кинематограф. Так как в фильмах используется живой язык для передачи духа времени. Киноиндустрию можно рассматривать как этнокультурный фон нашей жизни. Живой язык проникает на большой экран, а слова и фразы, произнесенные героями с экрана, начинают использоваться в речи современников.

Для англоговорящих людей свойственна более отчетливая градация или отграничение своего от не-своего. Понятия *privacy* и *private property* в английском языке имеют гораздо больший вес, чем, например, в русском, где присутствует некая коллективность и общность. Для английского языка личный интерес и личное пространство превыше всего, а уж потом любые общественные нужды (что определяется естественно культурными реалиями и условиями жизни носителей языка).

Основные варианты передачи концепта непосредственный (прямой перевод) и опосредованный (некий вариант передачи субъективного отношения).

В данной работе мы постараемся осветить формы непосредственной передачи. Существует несколько вариантов репрезентации концепта ЧУЖОЙ в английском языке. Попробуем разобрать лишь основные: *strange, alien, another, unfamiliar, host, odd*.



Наиболее частотными оказываются словоформы лексем **strange** и **alien**. **Strange** встречается как прилагательное, наречие, существительное. В качестве примеров актуализации исследуемого концепта прилагательными английского языка можно привести следующие:

His fingers trace across the wall which is covered with symbols and **strange** hieroglyphs as he deciphers (The Fifth Element).

В данном примере **strange** можно интерпретировать как странный, непонятный, необычный.

Имя прилагательное в предложении чаще всего стоит в препозиции к определяемому слову. Например:

Logan walks to the plane and stops – listening. We hear a **strange** THUMPING. (X-men) Xander looks around, sees the Black Ops Team unpacking some **strange** gear (XXX).

В обоих примерах значение выделенных слов близко – необычный, странный, возможно даже подозрительный.

Не менее интересно и использование в этой семантической функции наречий, например:

Strangely enough, it looks like the moon. Everything is calm around it. (5th element) В этом примере **strangely** передает значение странно, необычно.

В качестве ценностно-оценочного квалификатора действия наречие может быть как в пред- так и в постпозиции: A long, dark subterranean corridor with gleaming walls and floor. Well lit and **strangely** echoless. (X-men) The voice is a shade slow, and echoes **strangely** (Alien).

В обоих вышеприведенных примерах **strangely** можно интерпретировать как странно, подозрительно. В первом случае **strangely** дает эффект странного отсутствия эха, во втором подозрительное его наличие.

Существительное, передающее данный концепт, выполняет категоризирующую функцию, т.е. относит квалифицируемое лицо, событие, явление и т.п. к определенной ценностной категории, которая чаще всего в эксплицитном или имплицитном виде передает приемлемость или неприемлемость с точки зрения говорящего как совпадающих с его собственным мнением, убеждениями и т.п. взглядов, речей и поступков, так и несовпадающих. Чаще всего это происходит на чувственно-эмоциональном уровне, например:

He (Xander) looks to the mass of PEOPLE on the bridge above him. Total **strangers**... (XXX). В данном примере очень показательна субъективность деления СВОЙ-ЧУЖОЙ. Поскольку герой не относит себя к толпе, люди для него чужие, или даже чуждые, и, таким образом, можно интерпретировать **strangers** как «чужие, возможно не разделяющие взгляды или образ жизни». Существительное может функционировать и в форме самостоятельного безличного предложения: Logan comes out into an empty hall. **Strange**. Deathly quiet. (X-men) В качестве существительного преимущественно используется для обозначения деятеля: ACROSS THE CIRCLE, Tsu'tey, Mo'at and Eytukan sit together, glancing up occasionally from their food to the **stranger** (Avatar).

I'm (RIPLEY) a **stranger** here myself (Alien).

В первом приведенном примере **stranger** передает значение «чужак, чужестранец, гость». Для еще большего контраста используется наречие «together». Оно одновременно еще больше сближает своих (Tsu'tey, Mo'at и Eytukan) и отделяет чужака, чье имя не называется. Во втором примере **stranger** передает значение чужой, чуждый. Речь идет о Земле, и героиня чувствует себя чужой, там, где должна быть своей. Пример показывает, как может отдаляться СВОЕ и приближаться ЧУЖОЕ.

Что касается лексемы **alien**, то она реализуется преимущественно в форме существительного и прилагательного. Как существительное, оно обладает примерно теми же семантико-функциональными параметрами, что и **strange**. Например:

He reaches in and pulls out a sleeping, fetal but nearly ready to burst **ALIEN** (Alien). В вышеприведенном примере **Alien** передает значение чего-то чужеродного и совсем чуждого человеку. В данном примере используется еще и заглавные буквы, видимо чтобы еще больше подчеркнуть чужеродность объекта.

Прилагательное. Например.

He looks at his bare footprint in the soil of an **alien** world (Avatar).

The shadows are alive with the CHITTING sounds of unseen **alien** wildlife (Avatar). В обоих примерах **alien** интерпретируется как чужой. Однако в первом случае употребляясь со словом world переводится как неземной, другой, иной, то во втором примере определяя значение wildlife интерпретируется скорее как непривычный, невиданный.

Обозначение чужого «alien» используется прямо в названии одноименного фильма. И в этом использовании концепт является центральным звеном к пониманию идеи фильма. Концепт используется в одном из своих ядерных значений «внеземной, инопланетный» и также обозначает довольно редко встречающееся значение «недобрый».

Лексема ALIEN всего встречается в фильме 140 раз, то есть, чаще, чем один раз на страницу текста. Из них все 140 раз как существительное, и ни разу как прилагательное, что говорит об использовании формы только в одном значении.

В «Alien» поднимается тема свой среди чужих, чужой среди своих. Главная героиня – человек, но одновременно в ней примесь крови монстра.

RIPLEY I'm a **stranger** here **myself**

The two of them stand side by side staring out at the **unfamiliar** horizon, as the newborn dwindles in the dancing flame.

CALL: It's already out of you. Christ... Is **it** here? Is **it** on board?

RIPLEY (smiling): You mean **my** baby?

It's in my head. Behind my eyes. I can hear it moving. The **beast**.

В первом и втором примерах героиня отчуждает от себя родное, в третьем – приближает чужое.

В картине «Аватар» используется другое центральное значение лексемы ALIEN – чужак, чужеземец. Например:

This **alien** will learn nothing. A rock sees more (Avatar).

Показателен другой пример, в котором сочетаются обе формы.

Jake stares at the **strange** and wild **alien** tableau.

В данном примере **strange** передает значение «странности, необычности», а **alien** «чуждости и непривычности».

Unfamiliar встречается несколько реже.

The face on them (stacks of bills) is **unfamiliar**. Thousand dollar bills (Alien).

Reese takes a long, slow breath before he answers, and when he does his voice has a new quality, an **unfamiliar** tenderness (Terminator).

В первом примере **unfamiliar** передает значение «незнакомый, неизвестный». Синонимом в этом значении может быть лексема **unknown**. А во втором примере искомый концепт интерпретируется скорее как «непривычный, несвойственный».

Another может передавать несколько значений 1) ещё один, другой (такой же); 2) новый, еще один похожий, второй; 3) другой, иной, отличный.

Первые два нам не подходят. Нас интересует только третье значение, поскольку именно оно лежит в плоскости исследуемого концепта, в частности:

Again, that's an assumption. Let's have CIA send **another** man and get confirmation before we do anything rash (XXX).

В данном примере **another** может интерпретироваться как «другой, непохожий на предыдущего».

Maybe you should tattoo **another** couple of "X"s back there. Grand theft auto destruction of property And on tape no less. Your little bridge adventure made you a three-time loser (XXX).



В приведенном примере исследуемый концепт обозначает «еще одна, отличную от предыдущей (татуировка)».

Следующим вариантом репрезентации концепта является словоформа **host**. Она встречается равно как существительное обозначающее действие, так и для обозначения самого деятеля, например:

Such **hostility** and we haven't even slept together yet (XXX).

These are **hostiles** armed with chemical weapons and deadly intent. I don't want you anywhere near them, you're not qualified (XXX).

В первом примере **hostility** можно интерпретировать как враждебность, недружелюбие. Во втором случае **hostiles** обозначает врагов, неприятелей, противников.

Форма может использоваться также для маркировки речи персонажа, например:

CHUPA (approaching, **hostile**): Oh yeah? Like how little? In case you hadn't noticed, **we** lost two men while **you** were out farting around (Blade 2).

В приведенном примере **hostile** интерпретируется как «враждебность, неприязнь». На этом фоне хорошо видно разграничение **we** – мы, свои; **you** – вы, чужие.

REESE (recorded/controlling his **hostility**): You go naked. Something about the field generated by a living organism. Nothing dead will go (Terminator).

В вышеприведенном примере **hostility** можно понять как неприязнь, недружелюбие.

Последней из обозреваемых в нашей статье лексемой для обозначения ЧУЖОГО с различными словоформами является **odd**. Данная лексема может использоваться как характеристика деятеля, так и неких предметов и/или явлений, например.

There are also boxes of shotgun shells, road flares, tape, scissors, pans, a strainer and many other **odd** utensils, substances, chemicals (Terminator).

В данном примере **odd** можно интерпретировать как «необычный, странный».

Nomak's body stiffens, his eyes grow unseeing, an **oddly** serene look spreading across his tortured face (Blade 2).

В приведенном примере **oddly** передает значение «странно, удивительно (ясный взгляд)».

Leaning on the hood, waving hi, is the dandyish Jack NAPIER. Jack's **odd** driver BOB HAWKINS polishes the door handle (Batman).

В этом примере **odd** интерпретируется как «странный, эксцентричный, возможно чудаковатый».

Перейдем к рассмотрению репрезентации концепта СВОЙ и остановимся только на основных вариантах непосредственной передачи концепта (прямой перевод): his, her, my, own.

Own может употребляться вместе с притяжательными местоимениями my, his, her и др., в частности:

SOLDIER: No projectile weaponry is allowed on board the vessel, sir. JOHNER: Moonshine. **My own**. Much more dangerous (Alien).

Герой, которому предлагают сдать оружие, раскрывая одежду и показывая термос, утверждает, что эта ЕГО вещь опаснее любого оружия. В этом примере **own** означает «собственного производства» и может интерпретироваться как лично изготовленный, по своему рецепту и т. д.

LEELOO: But I don't know love... I'm like a machine programmed to save **other** people's lives but never to have one of **my own** (The Fifth Element).

В приведенном примере конструкция **my own** имеет значение «собственности, личности чего-либо». Героиня жалуется на то, что у нее никогда не будет своей собственной, принадлежащей только ей жизни. Эффект усиливается благодаря созданию контраста **my own** – **other**. **My own** приобретает еще большее значение.

It's not Bruce Wayne, it's a groggy Alexander Knox (in **his own** clothes). (Batman)

When Korben straightens up he discovers **his own** gun jammed under **his** chin (The Fifth Element).



В обоих вышеприведенных примерах данная конструкция имеет значение «обладания, наличия, принадлежности чего-либо». В первом случае специально подчеркивается, что герой в своей личной одежде. Во втором случае персонажу под подбородок приставляют пистолет, принадлежащий ему самому.

Для обозначения концепта СВОЙ местоимение **own** должно использоваться с одним из притяжательных местоимений.

Местоимение **my** может употребляться самостоятельно:

My mom always said there were no monsters – no, real ones – but there are (Alien).

Оно также может быть компонентом в составе устойчивых выражений, например:

GEDIMAN: Oh my God... (Alien).

VRIESS: One of these days I'm gonna kill you. My hand to God. (Alien)

В ленте «The Fifth Element» речь одного из героев изобилует формами **me** и **my**:

LOC RHOD (relieved): My main man! Please don't leave me here alone. My head's killing me and my adoring fans are gonna tear me apart! Get me outta here!

Для персонажа является важным подчеркнуть значение своего. И к собеседнику он обращается используя ту же форму **My main man**.

В данной работе мы попытались осветить некоторые особенности непосредственной репрезентации концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ. Как можно полагать, были выявлены основные способы репрезентации исследуемого концепта в речи, рассмотрены случаи, когда удаляется СВОЕ и приближается ЧУЖОЕ. Также мы уделили внимание примерам, в которых происходит «остранение» своего и придание «личного» чужому.

Материал, рассматриваемый в данной статье, может быть полезен равно как специалистам в области когнитивной лингвистики, так и переводчикам для научной работы и профессиональной деятельности.

Исследование концепта не может сводиться только к исследованию прямого перевода, и поэтому перспективным направлением дальнейшей работы является обращение к изучению других возможностей реализации концепта, например, опосредованной передачи и фразеологических единиц, что позволит обнаружить и проанализировать многоаспектный характер концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ в более полном объеме.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // вопросы литературы и эстетики. – М.: худож. лит., 1975. – 1975.
2. Выходцева И. С. Концепт «СВОЙ – ЧУЖОЙ» в советской словесной культуре (1920 – 1930-е гг.). Автореф. дис ... канд. филол. наук. – Саратов, 2006.
3. Петрова М. Л. Концепт «свой/чужой» в журналистике и литературе России и Франции на рубеже XX – XXI вв. : Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2006.
4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997.
5. Каменская Ю. В. Оппозиция СВОЙ-ЧУЖОЙ в рамках концепта «Семья». На материалах текстового диалектного корпуса: Сборник трудов IV Международного конгресса исследователей русского языка «Русский язык: исторические судьбы и современность» – М, 2010.
6. Полякова Н. В. О некоторых особенностях объективации концепта «СВОЙ/ЧУЖОЙ» в селькупской культуре. Вестник ТГПУ. Выпуск 1 (38). Томск, – 2004.
7. Васильева Н. Н. и Врублевская С. Амбивалентность концепта «свой-чужой» в современной немецкой прозе. Личность, речь и юридическая практика. Выпуск 11. – Ростов-на-Дону, 2008.

Список источников

1. <http://www.homeenglish.ru/scfif.htm>
2. <http://www.kinomania.ru/movies/x/XXX>
3. <http://www.kinomania.ru/movies/a/Alien>
4. <http://www.kinomania.ru/movies/a/Aliens>
5. <http://www.kinomania.ru/movies/t/Terminator>



6. <http://www.kinomania.ru/movies/b/> Blade
7. <http://www.kinomania.ru/movies/b/> Blade 2
8. <http://www.kinomania.ru/movies/m/> Matrix
9. <http://www.kinomania.ru/movies/b/> Batman
10. <http://www.kinomania.ru/movies/a/> Avatar

PECULIARITIES OF REALIZATION OF THE CONCEPT OWN-ALIEN IN MODERN ENGLISH-SPOKEN FILMS

A. F. Yuldashbaev

**Belgorod National
Research University**

**e-mail:
Aydar545@yandex.ru**

This article is devoted to the description of realization peculiarities of the concept OWN-ALIEN. This article deals with cognitive research of conceptsphere.

Key words: concept, opposition OWN-ALIEN, strangeness/oddity, semantic periphery.

ИНДЕКСАЛЬНАЯ РЕФЕРЕНЦИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА)

Е. В. Яковлева

*Российский
государственный
педагогический
университет
им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург
e-mail:
el-vl-yakovleva@yandex.ru*

В статье рассматриваются виды индексальной референции в связи с грамматическими свойствами местоимённых слов. Показаны объяснительные возможности метода векторного анализа, разработанного в теории психосистематики Г. Гийома, применительно к референциальным ситуациям. Исследование проводится на материале испанского языка.

Ключевые слова: теория референции, индексальная референция, теория Г. Гийома, векторный анализ.

Индексальная референция представляет один из важнейших типов референции. Изучение этого типа референции находится на начальной стадии развития, поскольку изначально теория референции складывалась на ином материале (см. в этой связи [1, с. 13 – 24]). Вместе с тем, функционирование естественного языка во многом основано на наличии индексальной референции.

В наиболее ярком виде теория знака индекса дана Ч. С. Пирсом [8]. Термин *индексальная референция* является производным от термина *индекс*, введенного Ч. С. Пирсом, и отражающего специфическое понимание местоименных слов в знаковой теории этого лингвиста. Заметим, что, хотя специалисты отмечают некоторую противоречивость теории индекса, основные темы (дейτικότητα, специфическая референция), сформулированные Ч. С. Пирсом в 1885 г. [16, с. 250], не потеряли актуальности до настоящего периода.

По мнению Ч. С. Пирса индексы обладают следующими свойствами: 1) вторичностью; 2) способностью выражать особые референциальные отношения; 3) единичностью. Вторичность (*individual second*) индекса понимается по-разному: если вторичность связана с существующими отношениями, то индекс истинный, если вторичность связана с процессом референции, то это индекс измененный, как бы переродившийся.

Истинный индекс и соответствующий объект всегда имеют характер единичности, будь то вещи или события. Интерпретанта также носит в таком случае единичный характер [19, с. 60 – 87].

Хотя индексальная референция имеет индивидуальный характер, но отношения знака-индекса и объекта не основаны на сходстве, аналогии или общих свойствах объекта. Референциальные отношения обусловлены тем, что «индекс имеет динамическую связь с соотносимым объектом, включает пространственную координату, с одной стороны, и хранится в памяти говорящего, с другой» [19, с. 92].

Заметим, что такое понимание индексальности перекликается с некоторыми идеями Г. Гийома, выраженными иными терминами. Например, вторичность можно сопоставить с пониманием местоимения «как реплики» другим частям речи. Способность индекса к особой референции в определенной степени обусловлена, по мнению Ч. Пирса, пространственной координатой, у Г. Гийома местоимение, являясь именной частью речи, обнаруживает соотнесение с пространством [3].

Индексы, по мнению Пирса, отличаются от других знаков по трем признакам: (1) по своему значению, (2) по тому, как они соотносятся с индивидами, индивидуальными единствами, индивидуальными коллективами и (3) по тому, как они направляют внимание к объекту. На наш взгляд, указанные характеристики определяют основные свойства знака индекса: способностью к созданию референции индивидуального типа, с одной стороны, и квантификации, с другой. При этом важно принять во внимание, что указанные свойства проявляются в том случае, если имеется референциальное



использование местоимения, в тех же положениях, когда отмечается нереперенциальное употребление местоимения, свойства индексов меняется.

Интересны и своеобразны замечания Ч. С. Пирса относительно природы местоименного слова, которое он противопоставляет имени существительному. Местоимение представляет собой индексальный знак, оно способно указывать, в то время как имя, в свою очередь, не обладает этой способностью. В результате наблюдений над местоимениями Ч. С. Пирс приходит к выводу о том, что нельзя утверждать, что местоимение заменяет имя, лучше говорить о том, что имя не способно само по себе указывать на объект» [8, с. 83 – 84].

Эти рассуждения наталкивают на мысль о том, что местоимения, разнообразные по своим семантическим и грамматическим свойствам, все же обладают одним общим свойством – служить для целей референции. Здесь опять прослеживается определенная близость к взглядам Г. Гийома в той части, где французский лингвист сравнивает инциденцию существительного и других частей речи.

Подчеркивая наличие общих черт и подходов у Ч. С. Пирса и Г. Гийома, мы хотим показать, что, несмотря на явные различия теоретических изысканий этих двух великих лингвистов, существует сходство в понимании природы местоименных слов. Тот факт, что во взглядах ученых, принадлежащих к разным школам и давшим начало новым подходам к пониманию основных явлений языка, обнаруживается нечто общее, говорит о том, что выявленные черты (вторичность, специфичность референции и наличие различных ее видов у местоимения) необходимо изучить более детально.

Под индексальной референцией мы понимаем такую референцию, при помощи которой языковое выражение, включающее местоимение, соотносится с некоторым референтом в денотативном пространстве. А. Д. Шмелев, рассматривая именные группы, включающие местоимение, выделяет черты, которые свойственны этому типу референции. «При индексальной референции тип референции предопределен типом местоименного референциального показателя; дескриптивное содержание именной группы вообще отсутствует (как при референции личных местоимений) или же не играет решающей роли для установления референта...» [15, с. 32].

Как известно, теория референция начала складываться как наука под влиянием логики, причем основное внимание уделялось изучению соотношения языкового выражения и референта объективной реальности при учёте соответствия истине. Семантика местоименного слова, значительно зависящая во многих случаях от конкретного контекста произнесения, не давала возможности применить процедуру отождествления с истиной. В связи с этим делались попытки либо исключить подобные элементы из рассмотрения (как это делал, например, Б. Рассел), либо создавать новую методологию (мы видим такое решение у Р. Монтегю, У. В. О. Куайна и др.).

Б. Рассел рассматривает в качестве основного индекса местоимение *это*, используя его для объяснения других (*я, здесь*), и отмечает отсутствие в значении слов с индексальной природой рационального компонента. По мнению автора, использование подобных слов придает нежелательный оттенок рассуждениям, поскольку «всякое истинное познание является скорее рациональным, чем чувственным» [9, с. 127]. При этом важным призналось выявление процедур, позволяющих избавиться от субъективности, причем создание таких процедур представлялось «одной из тех целей ..., которые направляют процесс развития научных понятий» [9, с. 127]. Можно заметить в связи с этим, что направление развития научного познания все же было иным, скорее противоположным, чем близким тому, которое намечал Б. Рассел.

Способ трактовки высказываний, содержащих индексальные выражения, был найден в связи с новым пониманием концепта истины. Первоначально

представлялось, что правильный вывод есть функция исключительно одной истины, в связи с этим оказывалось, что все предложения, включающие индексы и носящие субъективный характер, сложно соотносить с истиной. В работах А. Тарского [13] истина начинает пониматься по-иному, она связывается с характером суждения, соответственно, границы истины расширяются и несколько размываются. Ещё один важный шаг в направлении изучения индексальной референции был сделан в работах Р. Монтегю, в которых появилось понятие возможных миров, при этом были сделаны допущения о том, что (1) истина в каждом из миров может быть своя. При этом (2) мир в целом понимается как совокупность эпистемологических альтернатив (или совокупность возможных миров) [18]. Таким образом, мир вымысла и мир гипотетичный рассматривается как один из возможных миров, обладающий своим понятием истины. Благодаря расширенному пониманию истины стало возможным ввести в фокус рассмотрения предложения естественного языка. Многие специалисты начинают широко использовать и развивать идею возможных миров применительно к различным лингвистическим явлениям. Я. Хинтикка и возглавляемая им школа финских логиков пришла к построению такой новой семантической концепции, в которой в качестве основы рассматриваются языковые высказывания (а не их представление на логическом или каком-либо другом языке). При этом выяснилось, что логический аппарат, необходимый для описания семантики естественного языка оказывается существенно более сложным, чем это предполагалось не только в порождающей семантике, но и в грамматике Монтегю [14, с. 49].

Для настоящей работы важно отметить то, что с помощью усложненных процедур Р. Монтегю описывает предложения, содержащие местоимения (которые, как известно, имеют индексальную природу). Индексы Монтегю могут рассматриваться «как релятивирующее установление конкретных референтов относительно конкретного контекста высказывания» [4, с. 243]. Для правильной интерпретации принципиально важными элементами являются, по крайней мере, две координаты: пространственная и временная, которые в совокупности со спецификой семантики слова-индекса, создают неповторимость конкретного высказывания.

На наш взгляд, возможно применить процедуру выделения многих миров для объяснения целого ряда явлений, связанных с понятием субъективности. Мы видим применение этого принципа к описанию прагматики у Ю.С. Степанова [12 :701-708]. Кроме того, идея множественности миров соотносится с психологическими представлениями о многослойной организации «я» говорящего. «Я» вчерашний и «я» сегодняшней не равны друг другу, они принадлежат различным мирам, и мир вчерашний по многим параметрам может быть оказаться далеким от мира сегодняшнего. «Я», принадлежащее настоящему моменту, представляет собой некоторый слой (или срез) в едином «я», аналогично тому, как «я», соотносящееся с прошлым, может пониматься как нечто иное. Иными словами, единое местоименное слово обнаруживает возможность расслоения в соответствии с различными временными срезами. Таким образом, можно предположить наличие многообразных слоёв в структуре этого местоимения. Наше исследование реального функционирования этого местоимения позволяет говорить о наличии связей между временным, пространственным и моральным аспектами. В связи с этим «я» может приобретать детерминативы, уточняющие его характеристики.

Проведенный нами анализ позволяет говорить о том, что *tú* в испанском языке обладает многослойной структурой, причем разные «слои» этого местоимения отражают специфику механизма референции при помощи этого местоимения. Предварительный анализ функционирования этого местоимения и его референциальных возможностей показывает наличие двух противопоставленных значений (в рамках единой формы) – это противопоставление референции к конкретному лицу, имеющему вполне определенную пространственную и временную локализацию, к лицу, не обладающему такими характеристиками. В подобных случаях



tú способно выступать и в качестве «заместителя» для первого лица, приобретая черты обобщенного значения, либо выражать идею лица неопределенного. Отметим, что для того, чтобы определить, какое из значений tú используется, важен общий контекст высказывания, тип высказывания, при этом особое значение приобретают характеристики пространственных и временных координат (а не сами координаты). Очевидно, что в структуре функционирования местоимения выделяются три разнообразных слоя.

Существует метод, при помощи которого можно описывать многослойные структуры слова – это метод субдукции, разработанный в теории психосистематики Г. Гийома. Говоря несколько упрощенно, слово понимается как сумма виртуальных потенциалов, существующих латентно и представляющих собой «веер» семантико-грамматических возможностей, которые затем, в речи, позволяют слову функционировать вполне определенным образом. Поясним эту мысль на примере.

Существующая в языке местоименная форма *que* имеет множество разнообразных семантических и грамматических значений, которые на уровне речи при употреблении в конкретном высказывании получают каждый раз единственное и конкретное значение (лексическое и грамматическое). Но это разнообразное функционирование не означает, что в языке есть несколько *que*. Понимание *que* как единства многообразия потенциальных значений дает основание предполагать, что в рамках этой единой формы содержится множество *que*, различающихся значительно как по своим грамматическим значениям, так и в сфере семантики. Мы выделяем множество значений *que*: *que* как вопросительное местоимение, как относительное, как союз и т. д. Наличие графического ударения при вопросе или восклицании связано с просодическими явлениями речевого плана, а не с семантико-синтаксическими феноменами языкового уровня. Аналогично можно рассматривать и другие местоименные формы, например, указательные местоимения *este*, *aquel*, использующиеся и как детерминативы (*este hombre*, *aquella chica*), и как самостоятельные ударные формы (*ésta me cae bien*), мы рассматриваем как единую форму.

Операция субдукции позволяет «раскрутить» внутреннюю пружину потенциалов на уровне языка и продемонстрировать веер речевых реализаций. Метод субдукции, с одной стороны, позволяет отразить тот факт, что в современном языке запечатлены некоторые отстоявшиеся речевые употребления, а с другой стороны, при помощи этого метода возникает возможность прогнозировать и новые употребления, и выделять устаревшие значения, вышедшие из употребления и характерные для определенного периода развития языка. Кроме того, применение этого метода дает возможность учитывать два фактора, характеризующих слово: лексико-семантическое значение и грамматическое категориальное значение. Возможность такого описания оказывается важной для нашего исследования. Особая семантическая природа местоименного слова, состоящая в наличии абстрактных компонентов и указателей дейктической природы, с одной стороны, и специфическая важность грамматических категорий, с другой, заставляет нас исследовать и описывать функционирование местоименного слова при учете этих двух взаимозависимых составляющих слова.

В работах специалистов (Ф. Толлис, Ж. Муанье, Л. М. Скредина), работающих в рамках психосистематики, применялась операция субдукции при описании местоимений. Таким образом, можно говорить о наличии традиции такого подхода к изучению внутреннего строения местоименных слов. Различным семантическим и грамматическим возможностям местоимений соответствуют скрытые слои, которые изображаются по-разному, но всякий раз обращается внимание на соответствия семантики и грамматики. Анализ соотношений между различными слоями, как на языковом, так и на речевом уровне проводится с применением методики коренного бинарного тензора.

Если пояснить образно, в чем суть субдукции, то можно вспомнить образ раскрывающегося веера, основание веера «напоминает нам о позиции языковой

единицы в системе, а раскрывающиеся грани – о контекстных значениях этой единицы» [11, с. 32].

Представляется возможным трактовать этот образ следующим образом. Языковая форма многозначна, она имеет объемный характер, в речи допускаются и прямые, и метафорические, и метонимические использования, но, однако, имеются и определенные ограничения, связанные с закрепленной системной позицией в языке.

Ф. Толлис применяет метод субдукции в своем исследовании вопросительных испанских местоимений *que, quien, cual-* и *cuant-* [20, с. 114]. На материале французского языка выделяются работы Ж. Муанье и Л. М. Скрелиной, в который идеи субдуктивного представления местоименных форм получают развитие. Ж. Муанье рассматривает лицо, соотнося его с понятиями виртуальное/реализованное [17].

Л. М. Скрелина использует метод субдукции при описании речевого варьирования и в рамках анализа фрагмента текста, при этом автор показывает графически возможность изменения объема у местоимения *on*. Используя методику тензорного анализа с градуированием объема значения, автор демонстрирует сужение и расширение объема значения, причем лексические значения выявляются на основе анализа контекста. Речевое использование *on* демонстрирует изменение его объема от неопределенного до единичного, причем выделяется следующая градация:

«**on₁** = часть, неопределенная по объему (=tous, n'importe qui), «все, все они»

on₂ = более определенная, некоторая часть от tous (=ils, eux)

on₃ = еще более определенная часть лиц; vous (toi+ils, eux; toi+il, lui)

on₄ = определенная часть лиц; nous (moi+toi/toi+moi)

on₅ = единичное определенное лицо: je, moi» [11, с. 39].

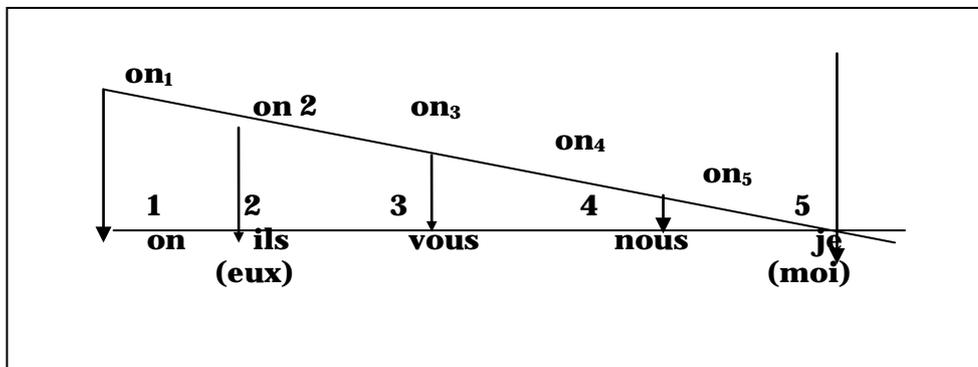


Рис. 1. Местоимение *on* (тензорный анализ) по Л. М. Скрелиной

Таким образом, можно сделать вывод о разнообразных возможностях метода субдукции. Во-первых, субдукция позволяет детально показать анализ языковых возможностей, во-вторых, метод применим при описании и анализе функционировании форм в речи. Отметим, что графическое представление хорошо демонстрирует соотношения и зависимости разнообразных семантических и грамматических составляющих. Для нашего исследования оказывается возможным использовать данный метод для описания особенностей референции местоименных форм.

В настоящей работе мы применяем метод субдукции для описания механизма референции с использованием местоименных форм, при этом мы учитываем специфику семантики и грамматики конкретного местоимения, а также референтное и нереферентное использование. Рассмотрим разнообразные референциальные



ситуации с личным местоимением *tú*. Известно, что в конкретном высказывании это местоимение может по-разному соотноситься с референтом, при этом его лексическое значение (обозначать слушающее лицо, т. е. адресата) может получать или не получать реализацию. Здесь различаются несколько ситуаций, причем важен как характер референции, так и общий контекст.

Во-первых, это местоимение может однозначно соотноситься с адресатом. Например, *Lucinio, amigo, tú también eres protagonista en este libro* 'Лусинио, друг мой, но и ты тоже действующее лицо этой книги' (1). Здесь *tú* соотносится с адресатом высказывания, тем самым автор создает атмосферу дружеского общения, отметим, что в данном случае мы видим адресную индивидуальную референцию, которая создается при помощи трех элементов: (1) прямого соотнесения с адресатом высказывания на основе семантики ЛМ, (2) созданием конкретной временной координаты – настоящего момента сказывания, (3) созданием условной пространственной координаты – это условное пространство книги. Таким образом, в случае индивидуальной референции имеется лицо, локализованное во времени и пространстве.

Во-вторых, имеется возможность использования местоимения второго лица, которое не имеет в качестве референта адресата.

Hasta que te llegaba el día de hablar tú, de leer tus prosas, tus poemas, tus escritos de pensión en una de aquellas tertulias grandes o pequeñas, en uno de aquellos salones hondos y rojos, vacíos y funerarios, y entonces comprendía uno la inadecuación infinita que había entre las cuartillas tímidas escritas en la alta noche y aquella gloria convencional, escayolada y llena de huecos que nos esperaba [20: 48] 'И вот, наконец, наступал тот день, когда ты должен выступить, читать свою прозу, свои поэмы, то, что ты создал, живя в пансионе, декламировать во время тех собраний в одном из тех салонов, гулких, в красных тонах, навевающих мысли о погребении, и тогда ты понимаешь бесконечное несоответствие между скромными листочками, испещренными в полуночный час и той славой, которая нас ожидала' (*tú* 2).

В данном фрагменте местоимение *tú* не соотносится со слушающим лицом, оно скорее относится к говорящему, его размышлениям и внутреннему состоянию. Фрагмент представляет собой воспоминания о некоторой типизированной ситуации, в которой, по всей вероятности, не раз участвовал автор повествования. На это указывает точное описание места (салона), автор приводит, словно вспоминая, и цвет, и те ощущения, которые ассоциируются у него с данным местом (*salones hondos y rojos, vacíos y funerarios*). Таким образом, описываемое пространство оказывается окрашенным личностными переживаниями говорящего индивида. Но конкретное описание места приходит в некоторое противоречие с множественным числом существительного (*salones*), что дает основание говорить о повторяющихся ситуациях, о типизированности всего описания.

Интересным оказывается то, как описывается сама ситуация, она рисуется не как нечто конкретное, произошедшее или происходящее, но как некоторое типичное положение, в котором может оказаться любой человек. (Для конкретной ситуации было бы нормативным использование форм *llegó el día, comprendió* вместо *llegaba, comprendía*, использование Imperfecto в данном случае придает действию оттенок незавершенности и повторяемости).

Отметим четкую локализацию в пространстве, с одной стороны, и специфический характер времени, имеющий оттенок нереального медленного течения. Подобное контекстуальное окружение не позволяет представить соотношение с конкретным слушающим лицом. Референт мыслится как лицо не имеющее точного обозначения, с одной стороны, и типизированное (или генерализированное), с другой. Отметим зыбкость границ определенности, которая поддерживается дальнейшим контекстом, где используются местоимения *uno* и *nos*. Референтом является некоторое типичное неопределенное лицо, за которым может скрываться и говорящий, и любой другой чело-

век. В случаях описаний эмоциональных состояний можно говорить о трудности разграничения между генерализованным (обобщенным) значением и неопределенным. Исследователями отмечается стремлением говорящего представить свое личное состояние как обобщенное, типичное для всех. «И чем интимнее какое-либо переживание, чем труднее говорящему выставить его напоказ перед всеми, тем охотнее он облекает его в форму обобщения, переносящую это переживание на всех, в том числе и на слушателя, который в силу этого более захватывается повествованием, чем при чисто личной форме», писал А. М. Пешковский [7, с. 375 – 376]. Рассматривая эту проблему на материале русского языка, В.А. Белошапкова, отмечает, что «в реальных текстах не всегда четко различаются высказывания с определенно-личным и обобщенно-личным значениями. Это наталкивает на предположение о том, что, по-видимому, существует позиция нейтрализации противопоставления определенно-личности и обобщенно-личности» [2, с. 57]. В подобной ситуации однозначным можно признать отсутствие естественного и прямого указания на слушающего как референт.

Мы рассматриваем такое употребление местоимения *tú* как нереферентное, поскольку отсутствуют два основных показателя референтности: (1) отсутствует прямое соотнесение с референтом-слушающим, (2) течение времени представлено как нереальное. Мы отмечаем своеобразное представление о течении времени, которое автором представляется как феномен нереальный, существующий как некое воспоминание в воображении. В случаях, связанных с описаниями внутренних эмоциональных состояний, можно говорить об элементе генерализации с тенденцией соотнесения с первым лицом.

Обращает на себя внимание факт связи между характером индивидуальной референции и контекстуальными особенностями высказывания. В высказываниях, имеющих в своей основе описания внутреннего психологического состояния говорящего, характер выражения референта может быть разнообразным: прямым (используется местоимение *yo*) и косвенным (возможно использование местоимений *tú, uno*).

В данном случае референция имеет следующие характеристики: (1) имеется соотнесение с некоторым лицом, за которым угадывается говорящий; (2) временная координата не имеет соотнесения с конкретным временным отрезком, время оказывается представленным как нечто нереальное; (3) пространственная координата выражена, имеет обобщенный характер. Хотелось бы подчеркнуть, что в данном случае для понимания высказывания важным моментом является понимание отсутствия связи с конкретной референциальной ситуацией.

В следующих примерах также отсутствует прямая связь с референтом адресатом, однако, на наш взгляд, характер референции отличается от предыдущего примера.

...Dentro de eso está la hombría: tradicionalmente era el hombre el protector a la mujer, cuando tú tienes que proteger, tú creces ... cuando tú eres responsable, cuando tú te haces responsable, tú creces ... internamente [19: 176]. 'Вот в этом и состоит мужественность: традиционно мужчина был покровителем женщины, когда ты должен поддерживать, ты растешь, когда ты принимаешь решения, ты растешь... внутренне'.

Si tú sumas la velocidad del paracaídas con la velocidad del ... del viento, vas a una velocidad equis, ¿no?. [19: 252]' Если ты складываешь скорость падения парашюта со скоростью ветра, ты получаешь некоторую скорость X, не так ли?'

В данных примерах местоимение *tú* в качестве референта имеет некоторое неопределенное лицо, причем, какое именно лицо «стоит» за *tú*, не представляет интереса, поскольку описанные действия может совершать любое лицо. Здесь важен характер действия, которое осуществляется, и, поскольку речь идет о математических вычислениях, оказывается непринципиальным, кто осуществляет их, поскольку, кто бы не производит описываемые действия, результат всегда будет одинаковым. В данном случае можно произвести замену местоимения *tú* на местоимение *nosotros*,

причем смысл высказывания не изменится, референт по-прежнему будет представлен как неопределенное лицо. Отличием данных примеров от предшествующих состоит в отсутствии намека на связь с первым лицом.

Референция в данных примерах имеет следующие характеристики (далее мы показываем эти референциальные ситуации с помощью векторного анализа):

(1) местоимение второго лица не имеет соотнесения с адресатом, референтом является лицо неконкретное, неопределенное, не представляющее интереса для адресата;

(2) настоящее время не связано с моментом произнесения, оно имеет вневременной характер,

(3) пространственная координата представляется не выраженной.

При указанных условиях (конфликт между лексическим значением местоимения и референтом, находящимся в денотативном пространстве, отсутствие определённости локализации во времени) использование местоимения нами рассматривается как нереферентное. Нереферентное использование необходимо отличать от явления транспозиции.

Подводя итог, можно отметить разнообразные оттенки в использовании ЛМ *tú*, возникающие при неререферентном использовании: от максимально неопределенного до близкого к значению первого лица.

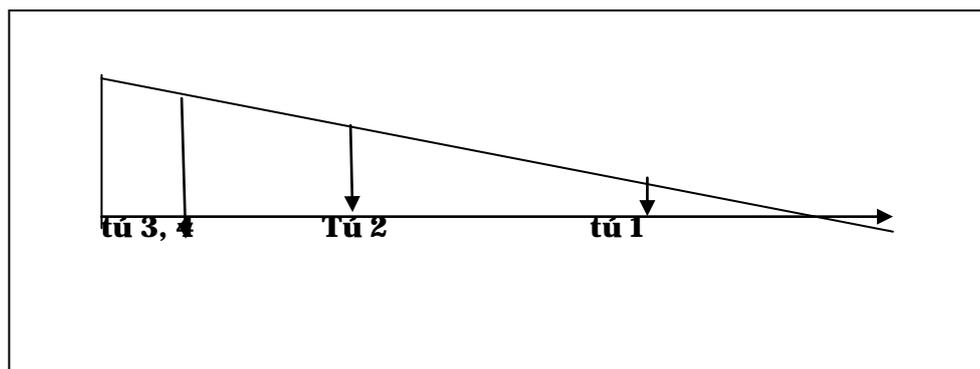


Рис. 2. Референтное и неререферентное использование местоимения

Используя метод векторного анализа, мы показываем разнообразные референциальные и неререференциальные ситуации (более подробно о методе векторного анализа см. [10]).

На рис. 2 показаны три различные ситуации. В первом случае (*tú 1*) имеется точечная индивидуальная референция, при которой осуществляется референция к конкретному лицу. Во втором случае (*Tú 2*) показана генерализованная референция, в третьем случае (*tú 3, 4*) отмечается неререференциальное использование местоимения.

При референции, осуществляющейся с помощью личных местоимений, субъективность проявляется в связи с обращением к категории лица. Кроме того, наблюдаются прагматические аспекты референции в связи с разнообразными способами выражения адресата.

Индивидуальный тип индексальной референции можно рассматривать в качестве наиболее яркого способа передачи субъективности, поскольку для его формирования важны следующие параметры: прагматический (известность для говорящего и слушающего), дейктический (точная локализация в пространстве и во времени), семантический (наличие определенности в семантике местоимения). Очевидно, что дейксис и прагматика представляют собой яркие способы формирования субъективного компонента высказывания. Индивидуализация является важнейшим моментом для реализации референции. Как уже отмечалось, в концептуальном

отношении индивид не тождественен пространственно-временному фрагменту как таковому во всей его целостности, само понятие индивида является результатом абстракции отождествления [6, с. 43]. В третьем случае (тú 3, 4) имеется максимальная неопределенность, поскольку не имеется конкретного референта, с которым бы соотносилось местоимение, в то время как в случае (тú 1) имеется минимальная неопределенность, поскольку имеется соотношение с конкретным лицом – слушающим собеседником. Таким образом, выявляется три слоя в структуре этого местоимения, связанных с наличием или отсутствием определенности. При референтном использовании местоимения мы имеем идентифицирующую референцию. Для этого типа характерно служить для выделения одного объекта на фоне других представителей той же категории или множества.

В заключении отметим, что изучение индексальной референции предполагает, по крайней мере, два аспекта. Первый связан с особенностями местоимения, как слова с индексальной природой, второй предполагает анализ устойчивых референциальных и нереференциальных ситуаций, сложившихся в конкретном языке.

Список литературы

1. Аналитическая философия /Под ред. Лебедева М. В., Черняка А. З. – М.:РУДН, 2004. – 740 с.
2. Белошапкова В. А. Общность семантического наполнения нулевых позиций субъекта и объекта в русском предложении // Русский язык за рубежом. – 1987. – № 2. – С. 55 – 58.
3. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики. – М., 1992.
4. Лайонз Лайонз Дж. Лингвистическая семантика. Введение. – М.: Языки славянской культуры, 2003 – 397 с.
5. Локк Д. Опыт о человеческом разуме // Сочинения в 3-х т. – М.: Мысль, 1985, т. 3. – 560 с.
6. Переверзев К. А. Логистика. Справочная книга по логике. – М.: Мысль, 1995. – 264 с.
7. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Учпедгиз, 1956. – 512 с.
8. Пирс Ч. С. Элементы логики // Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 151 – 210.
9. Рассел Б. Человеческое познание. Его сфера и границы. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1957. – 555 с.
10. Скрелина Л. М. Школа Гийома : психосистематика. – М.: Высшая школа, 2009. – 367 с.
11. Скрелина Л. М. Лекции по теоретической грамматике французского языка. – СПб.: Министерство общего и профессионального образования РФ, 1997. – 95 с.
12. Степанов Ю. С. Язык и метод. К современной философии языка. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 779 с.
13. Тарский А. Введение в логику и методологию дедуктивных наук / Пер. с англ., М. 1948. – 325 с.
14. Хинтиikka Я. Логика и методология науки. – М.: Прогресс, 1980. – 234 с.
15. Шмелёв А. Д. Русский язык и внеязыковая действительность. М., 2002.
16. Fumagalli A. La semiotica di Peirce // Acta Philosophica, 1993 (2). – P. 261 – 280.
17. Moignet G. Le système du paradigme qui / que /quoi. // Travaux de linguistique et de littérature. – Strasbourg, 1967. Т. 5. № 1. – P. 75 – 95.
18. Montague R. Formal philosophy: Selected papers / Ed. By R. H. Thomason. N. H.; L.: Yale UP, 1974.
19. Pierce C. S. Logical Foundations of the theory of Signs. – Harvard Univ. press, dover publications, inc. 1958, – 376 p.
20. Tollis F. Étude différentielle de que, quien, cual et cuantiinterrogatifs en espagnol: étude psychomécanique. – Berne : Ed. Peter Lang, S.A. – 1988. – 284 p.

Список источников

21. El habla culta de Caracas. Materiales para su estudio.- Caracas: Instituto de Filología Andrés Bello, 1979. – 666 p.
22. Umbral F. Retrato de un joven malvado.- Barcelona : Destino, 1977. – 317 p.



INDEXICAL REFERENCE (ON THE MATERIAL OF THE SPANISH LANGUAGE).

E. V. Yakovleva

**Herzen
State
pedagogical
University of
Russia, St. Peterburg**

**e-mail:
el-vl-yakovleva@yandex.ru**

The article describes the indexical reference types in connection with the grammatical properties of pronouns. The explanatory power of the methods of vector analysis of G. Guillaume with respect to referential situations is carried out.

Key words: Theory of Reference, Theory of G. Guillaume, indexical reference, vector analysis.

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

УДК 070

МЕСТНАЯ ПЕРИОДИКА В МОСКОВСКОМ МЕГАПОЛИСЕ

А. Д. Золотых

*Московский
государственный
университет
им. М. В. Ломоносова*

*e-mail:
azl_46@mail.ru*

С середины 1990-х гг. в Москве сформирована уникальная типологическая группа местной периодической печати. Это бесплатные издания, выходящие в условиях негласной цензуры со стороны учредителей – местных властей.

Ключевые слова: местная периодика, бесплатные газеты, цензура.

Местная периодика Москвы во многом обязана процессу политического, социального и экономического переустройства страны, начало которому было положено в 1990-е годы минувшего столетия. Как известно, до этого в советский период в столице в условиях жесткого партийного и идеологического контроля выпускались многотиражные, городские и, естественно, центральные издания. Развитие рыночных отношений, новое административно-территориальное деление с прицелом на создание местного самоуправления способствовали формированию, хотя и медленному, местных сообществ в рамках столицы. Это, а также законодательно закрепленная свобода слова, давало надежду на реализацию привлекательных, а главное - независимых от власти медийных проектов, рассчитанных на местные сообщества.

Поначалу у первых очень немногочисленных местных изданий, возникших в Москве в 1996 – 1997 гг., действительно не было жесткой привязки к властным структурам. Такие газеты как «Персей», выходивший в Чертаново, «Наш район Южнопортовый» и ряд других могли проводить самостоятельную редакционную политику: в чем-то не соглашаться с представителями районной власти, спорить, вести дискуссию по проблемным и довольно острым вопросам местной жизни [1, с. 38].

Однако чем больший интерес проявляла городская администрация к созданию единого и контролируемого информационного пространства на городском и районном уровне, тем меньше оставалось свободы для маневра и возможностей для реализации независимых медийных проектов в рамках местных сообществ. С 1998 г. стал проводиться городской конкурс «Информируем из первых рук», победители которого за успешное сотрудничество с районной, окружной и городской властью награждались грамотой. Помимо возросшей активности властных структур на информационном поле, возникли еще и серьезные финансовые проблемы. К 2005 г. были упразднены льготы, действующие в отношении всех средств массовой информации страны. А затем была прекращена федеральная финансовая поддержка муниципальных печатных изданий.

Между тем в районах столицы управы и органы местного самоуправления в лице муниципалитетов, которые были созданы в 2003 г., в массовом порядке становились



учредителями местных газет. К 2010 г. в Москве в 125 районах выходило уже около 180 таких изданий. И учредителями подавляющего большинства из них были управы и муниципалитеты. Формат каждого из местных газетных изданий - А-3, объем - от 4 полос до 12, периодичность – раз в месяц. Совокупный единоразовый тираж этой периодики составлял более 4 млн. экз.

Помимо того, издавалось 10 окружных печатных органов префектур, которые, на наш взгляд, заслуживают отдельного рассмотрения. Каждая окружная газета выходит тиражом около 450 тысяч экз., в то время как районные - от 10 тысяч экз. до 60 тысяч.

За 14 минувших лет московская местная периодика во многом превратилась в уникальный медийный продукт. Это бесплатная пресса, выпуск которой городской казне обходится в немалую сумму: около 200 млн. рублей в год. Уникальность таких газет заключается ещё и в том, что они попадают в почтовый ящик практически каждой московской семьи.

Итак, налицо тотальный информационный охват населения Москвы местной периодикой. Но насколько она востребована москвичами? Насколько отвечает их чаяниям и запросам? Наконец, насколько она отражает социальные, политические и хозяйственные проблемы местных сообществ? Для того чтобы это понять, познакомимся с предметно-тематическими характеристиками некоторых изданий.

Рассмотрим газету «Преображенка» за январь 2011 г.. Учредителями этого восьмиполосного полноцветного издания являются управа района Преображенское и муниципалитет. Первую полосу газеты занимает дежурное интервью с главой управы Сергеем Баташовым, проиллюстрированное его портретным снимком на четверть газетной площади, а также официальное сообщение о благотворительной акции.

На второй полосе под полосной рубрикой «Правопорядок» опубликованы материалы «Трудовые будни в праздничные дни» и «Отчет в режиме диалога». Первый представляет собой отчет заместителя начальника ОВД по району Преображенское о работе милиции в праздничные дни. Во втором идет речь об отчетной встрече участковых уполномоченных милиции с жителями района, в которой приняли участие глава района Сергей Баташов и руководитель внутригородского муниципального образования Григорий Петушков. Они же представлены на фото, подверстанном к материалу. В подвале страницы – объявление о конкурсе на замещение государственных должностей государственной гражданской службы и ряд других сообщений административных органов района.

На третьей полосе под рубрикой «Актуально» напечатаны ответы Баташова и Петушкова на вопросы жителей (сопровожденные портретными снимками руководителей), дан дополнительный список кандидатов в присяжные заседатели и тех, кто из него исключен, поздравление управы и муниципалитета некоторым жителям района по случаю их юбилея. Заметка «С Рождеством!» о рождественском обеде для ветеранов войны и труда, организованном исполнительной властью района и местным самоуправлением, «украшена» очередным изображением главы управы.

«Персона» - так именуется рубрика четвертой полосы. Однако лишь интервью с певицей Тamarой Гвердцители соответствует названию рубрики. Хотя выбор персоны довольно странен. Неужели на территории района нет интересных людей, о которых можно рассказать, энтузиастов-общественников, работающих на благо людей? Вторую половину полосы занимает официоз – новые тарифы на ЖКХ, расценки на установку приборов учета воды, сообщение управления социальной защиты населения района Преображенское.

Материалы пятой полосы размещены под рубрикой «Муниципалитет». Это проиллюстрированные сообщения о досуговой и спортивно-массовой работе органов местного самоуправления с населением по месту жительства. В одном из них упоминается руководитель внутригородского муниципального образования Григорий Петушков.

Рубрики «Депутатские будни» и «Официально» на шестой и седьмой полосе говорят сами за себя. Под первой публикуется отчет о заседании муниципального Соб-

рания внутригородского муниципального образования Преображенское с непременным упоминанием руководителя муниципального образования и главы управы и, естественно, их фотоснимком. Под рубрикой «Официально» размещены нормативные акты, принятые муниципальным Собранием.

На восьмой полосе под рубрикой «Образ жизни» публикуется интервью с руководителем муниципального образования Григорием Петушковым, посвященным Году спорта и здорового образа жизни, а также заметка о том, как провели зимние каникулы юные регбисты из команды «Трэшерс».

Как видим, особым тематическим разнообразием этот номер газеты не отличается. В нем присутствует более чем солидная доля официоза. Практически от первой и до последней полосы на страницах «Преображенки» в той или иной форме представлены руководители районной исполнительной власти и органов местного самоуправления. На восьми полосах размещено шесть их фотографий.

Под статью тематике и жанровой комплекс. В газете увидели свет 35 материалов. 22 из них являются официальными сообщениями, 4 - отчеты с изрядной долей официоза и 3 - интервью. При этом у двух из них совершенно очевидно имиджевое назначение, как и у обильного количества фотографий руководителей исполнительной и муниципальной власти района. Таким образом, лишь восемь материалов, занимающих 20 процентов газетного пространства, можно отнести к собственно журналистским. Да и то это будет, наверное, не совсем корректно, поскольку все они в той или иной мере касаются реализации полномочий органов власти. Остальные 80 проц. материалов - это официоз.

По тематическому и жанровому наполнению, а также представленности официальных лиц и официоза рассмотренный номер газеты мало чем отличаются и номера «Преображенки» за февраль, март и апрель.

У газеты «Районные будни», учредителями которой являются управа и муниципалитет района Выхино-Жулебино, иные полосные рубрики: «Официально», «Актуально», «События. Факты. Комментарии», «Общество», «Муниципальное Собрание», «Информбюро» и «Время. События. Люди». Однако содержание этого издания практически такое же. С первой и до последней полосы номера за ноябрь и декабрь 2010 г. и январь-февраль-март нынешнего года в основном заполнено официозом и пиар-заметками.

Не блещут разнообразием тем и газеты «Ямское поле», «Западное Дегунино», «Головинские вести», «Покровское Стрешнево», «Сокол», «Известия Южного Тушина», «На Западе Москвы. Можайский», «На Западе Москвы. Внуково», «Куркино». На страницах этих изданий в 2010 - 2011 гг. до 90 процентов газетной площади, а то и более, занято различной официальной информацией, а также материалами, направленными на создание благоприятного имиджа представителей районной исполнительной и муниципальной власти.

Встречаются издания, которые от первой и до последней страницы заполнены лишь нормативными актами и документами. Так, в январском (2011 г.) номере газеты «Вестник муниципального образования Филевский парк», состоящем из четырех полос, не нашлось места не только для информации о жизни муниципального образования, но даже для иллюстраций. Сплошь от первой и до последней страницы в нем помещены документы муниципального Собрания.

Точно такими же оказались номера этого издания за февраль и март. В сущности, «Вестник муниципального образования Филевский парк» превратился в бюллетень нормативных актов, который мало интересен жителям Филей. Идентичное содержание у номеров газеты «Аэропорт муниципальный». И подобных изданий в Москве становится все больше.

Конечно, есть в столице местные газеты и с более интересным и разнообразным содержанием, как в тематическом, так и в жанровом отношении. Но их можно пересчитать по пальцам одной руки. Ведь с тех пор, как управы и органы местного само-



управления стали учредителями местных изданий, заняв, таким образом, практически всю информационную нишу на уровне местных сообществ, они, превратились в приоритетных распорядителей полученного печатного пространства и заполняют его согласно своим первоочередным запросам и потребностям.

В первоочередном порядке печатаются различные нормативные акты и документы, которые по закону вступают в действие лишь после того, как выйдут в свет в печатных средствах массовой информации, а также сообщения, связанные с реализацией органами местного самоуправления своих полномочий. Наряду с этим, получает приоритет «актуальная» информация, спущенная сверху: из различных департаментов и комитетов правительства Москвы, из Московской городской Думы, из Роспотребнадзора, из Пенсионного фонда России, из Федеральной налоговой службы и прочих ведомств. Обязательна к размещению и информация о ходе выполнения различных городских программ, принятых столичным правительством [2, с. 53].

Журналисты подавляющего большинства местных газет столицы не очень-то утруждают себя переработкой подобной информации с целью подготовки более интересного журналистского материала. И не потому, что не хватает времени, а потому, что управа или же муниципалитет требуют неперменного сохранения бюрократического стиля вплоть до последней запятой.

Приоритет властей на информирование местной общественности привел к тому, что страницы местной прессы до предела забиваются однотипной официальной информацией. Неизбежным итогом такого информирования, в свою очередь, становится чудовищная деформация реальной картины московской жизни на местах. Газеты и социумы районов как бы существуют в параллельных мирах. Мир первых – это парадные отчеты о делах начальников различных ведомств и учреждений, победные реляции и рапорты представителей различных уровней власти, официальные церемонии и нормотворчество. Мир вторых полон реальных каждодневных сложностей и животрепещущих проблем: молодежная безработица и молодежный экстремизм, наркомания и алкоголизм, нелегальная миграция, плохая работа ДЕЗов, наконец, конфликты по поводу парковок, точечного строительства, создания товариществ собственников жилья и многое другое. Но даже слабым эхом вся эта социальная проблематика не доносится со страниц районных и муниципальных газет.

В чем предназначение местных СМИ? Очевидно, прежде всего в том, чтобы тиражировать информацию и идеи, представляющих общественный интерес, служить трибуной для общественных дискуссий и конструктивного диалога с представителями властей, вести откровенный и заинтересованный разговор с читателями о том, что в первую очередь их волнует и беспокоит. Такая периодика, наверное, вполне могла бы стать и инструментом консолидации местных сообществ, пробуждения общественной инициативы, приобщения людей к местным делам, наконец, создания реального гражданского общества. С ее помощью можно было бы контролировать деятельность органов исполнительной и муниципальной власти, которая отнюдь не безупречна.

Но как раз-то все это и не соответствует интересам управ и муниципалитетов. Им, как и представителям властей других уровней, местная пресса нужна в качестве верной и безропотной служанки. Посему повсеместно наблюдается вмешательство учредителей (управ и муниципалитетов) в деятельность редакционных коллективов. Темы публикаций обязательно согласовываются. План номера и сверрстанные полосы просматриваются. Материалы, не устраивающие учредителя, снимаются. Порой доходит до нелепого. Некоторые руководители районной исполнительной и муниципальной власти вместо того, чтобы заниматься своими делами, засучив рукава, с увлечением перекраивают содержание газеты. Бывает и такое, что без их визы не допускается сдавать газету в печать.

По сути дела, местная пресса столицы стала выходить в условиях серьезных негласных цензурных ограничений. Между тем статья 3 Закона о СМИ гласит: «Цензура массовой информации, то есть требование от редакции средства массовой информации со стороны должностных лиц, государственных органов, организаций, учрежде-

ний или общественных объединений предварительно согласовывать сообщения и материалы (кроме случаев, когда должностное лицо является автором или интервьюируемым), а равно наложение запрета на распространение сообщений и материалов, их отдельных частей, - не допускается». На практике же в столице на местном уровне повсеместно обнаруживаются нарушения Закона.

Помимо того, на состоянии местной печати Москвы, качестве формируемого ею информационного потока сказывается существующая ныне система конкурсного отбора творческих сотрудников редакций. Согласно Федеральному закону № 94 «О размещении заказов на поставку товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд», учредители местных газет проводят конкурсные процедуры на оказание информационных услуг. На подготовку соответствующих документов, а также участие в конкурсе, котировке или же аукционе у главных редакторов уходит, как минимум два, а то и три, месяца – в ущерб реализации творческих планов.

Главным итогом такого размещения государственного и муниципального заказа становится унижительная зависимость творческих коллективов от бюджетных денег учредителей. Среди журналистов срабатывает эффект самоограничения: острых тем не касаться, проблемных материалов не публиковать, никаких дискуссий и обсуждений вопросов, волнующих местную общественность, не вести: очередной конкурс, котировка или же аукцион могут стать роковыми для творческого коллектива, проявившего самостоятельность. Эта постоянная угроза нависает над журналистами как дамоклов меч.

Порядок финансирования местных газет посредством проведения конкурса таков, что не способствует стабильности кадрового состава редакционных коллективов, их более основательному знакомству с хозяйственной и социальной жизнью районов, людьми, которые здесь живут. Ведь сегодня, согласно итогам конкурса, право выпускать газету получают одни редакции, а завтра, возможно его получают и другие.

При этом в ходе конкурсных процедур в выигрыше оказываются те, кто опускает цену ниже той, что заявлена в лоте. Но низкая цена издания печатного органа означает и соответствующий уровень качества подготовленных текстов. В итоге, столичные районные и муниципальные газеты начали издавать люди, не имеющие никакого отношения к журналистике. Для них главный критерий - не профессионализм, а возможность доступа к бюджетным деньгам.

В качестве суррогатного варианта редакционных коллективов появилось изрядное количество издательских конторок, претендующих на выпуск местных изданий.. Такие конторки, участвуя в конкурсных процедурах, активно занимаются снижением первоначально заявленной в ходе конкурсной процедуры цены и, таким образом, получают желаемый муниципальный заказ. Затем нанимаются литературные «рабы», которые наскоро делают номера газет из официоза, который поставляется из кабинетов районных управ и муниципалитетов. Некоторыми из таких контор освоение бюджетных денег поставлено на поток: они издают до трех и более местных газет. Это, в сущности, и не газеты, а своего рода печатные клоны. Они не отличаются друг от друга ни по внешнему виду, ни по содержанию. В них нет ни одного живого слова, ни одной заметки, затрагивающей местные проблемы, а размещается только информация, соответствующая полномочиям заказчиков – управ и муниципалитетов.

Если следовать букве закона, то нарушений здесь нет. Местные газеты, учрежденные органами исполнительной власти и местного самоуправления, должны лишь информировать о реализации этими властными структурами своих полномочий. Если же там увидят свет материалы на другие темы, то у проверяющих из Контрольно-ревизионного управления или же из Контрольно-счетной палаты Москвы обязательно возникнет вопрос: почему допущено нецелевое расходование бюджетных средств?

Коммерческую рекламу в изданиях местного самоуправления по закону размещать запрещено. Некоторые редакционные коллективы все же пытаются поправить свои бюджеты за счет публикации коммерческих объявлений. Но, как правило, такое нецелевое использование газетных площадей очень редко им сходит с рук. Визит инспекторов из Контрольно-счетной палаты столицы заканчивается переводом заработанных рекламных денег в городскую казну.



Итак, можно сделать вывод, что нынешняя система московской местной печати, которая формировалась на протяжении минувших 14 лет, в ряде аспектов своей деятельности не отвечает потребностям и запросам местных сообществ. Она находится в полной финансовой зависимости от учредителей, управ и муниципалитетов, и функционирует в условиях негласной, но, тем не менее, жесткой цензуры. Это привело к резкому обеднению содержания газет, их превращению в своего рода бумажные доски официальных объявлений и сообщений, в пиар-листки.

Столице, как и другим городам России, нужна независимая печать. Только такая печать может стать отражением действительных социальных, политических и хозяйственных процессов в недрах местных сообществ. Поэтому необходимо покончить с практикой учредительства газет местными властями, а этим правом наделить редакции местных газет. Конечно же, органам власти необходимо информировать общественность о своей законотворческой и иной деятельности. Но это можно делать в рамках договорных отношений, согласно которым официальные материалы, естественно не безвозмездно, будут размещаться на определенной части газетной площади.

Но и при такой постановке дела местным газетам без государственной поддержки не обойтись. Но поддержка должна быть такой, чтобы не приводить к очередному закабалению творческих коллективов. В этом отношении было бы неплохо присмотреться к опыту скандинавских стран. Там локальным газетам предоставлялись льготы на приобретение бумаги, почтовые и телефонные услуги, аренду помещений и т.д.

Вопрос финансовой независимости местной печати - это еще и вопрос политический. Верховная российская власть не отрицает важности и нужности построения гражданского общества. Но вместе с тем она должна прийти к пониманию того, что здание этого общества должно возводиться на прочном фундаменте местных сообществ. А роль средств массовой информации в создании такого фундамента неопределима.

Список литературы

1. Блинова А. Как не стать соседями по коммуналке, или зачем газетам власти доверие читателя? Ориентиры социального партнерства. Информационно-методический бюллетень – № 3 – 4 – М., 2009.
2. Алимжанова Н. Круг замкнулся. Ориентиры социального партнерства. Информационно-методический бюллетень – № 3 – 4 – М., 2009. – С. 53.
3. Золотых А. Д. Столичная местная пресса: проблемы и перспективы. СМИ в публичной сфере. Материалы международной научно-практической конференции «Журналистика 2010». – М., 2011.
4. Сеславинский М. Муниципальная пресса на рынке // Журналист. – 2007. – № 12.
5. Вербкин В. А. Информационные потребности социума и местные СМИ: особенности взаимовлияния в современных условиях. Журналистика и медиаобразование в XXI веке. Сборник трудов Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2006.
6. Полянская Н. В. Взаимодействие местных органов власти и СМИ. Журналистика и медиаобразование. Сборников трудов III Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2008.

LOCAL PRESS IN MOSCOW MEGALOPOLIS

A. D. Zolotykh

**Moscow
State
Lomonosov
University**

**e-mail:
azl_46@mail.ru**

In Moscow megalopolis the local press was formed during last 14 years. First of all, it's a free press. Secondly, it's published in conditions of censorship by the side of the founders - local powers.

Key words: local press, Moscow, free newspapers, censorship.

ОБЪЕКТИВНОСТЬ КАК ФИЛОСОФСКАЯ КАТЕГОРИЯ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ДИСКУРСЕ

Е. А. Кожемякин

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:

kozhemiyakin@bsu.edu.ru

В статье рассматривается специфика использования философской категории объективности в теории и практике журналистики. Философские традиции интерпретации этой категории – фактуализм и теоретизм – унаследованы журналистским дискурсом и приводят к понятийной полифонии в журналистике, следствием чего являются методологические и этические проблемы журналистики, а также отсутствие единых стандартов оценки журналистского текста. Автор указывает на основные способы решения этих проблем.

Ключевые слова: объективность, философские основания журналистики, журналистское знание, журналистский дискурс.

Объективность традиционно понимается как один из ключевых принципов журналистской деятельности, как её специфицирующая черта, исходный постулат, не требующий дополнительного обоснования. *«Журналист должен быть объективен в отражении социальной действительности», «объективность – главное требование к журналистскому материалу», «журналист призван работать с объективными фактами», «объективность и честность – главные принципы журналистского творчества»* - эти и аналогичные им типичные суждения представлены в нормообразующих текстах (этические кодексы, учебники журналистики, уставы редакций и т. п.), а значит, определяют основной нормативный модус журналистской практики. В то же время использование в журналистике собственно категории объективности часто основано, скорее, на здравом смысле, а не на терминологической точности. Она, как ни странно, достаточно редко становится предметом научной рефлексии в журналистской теории. Повсеместно – и в теоретическом, и в практическом дискурсе журналистики – возникает ситуация, в которой категория объективности не обсуждается, так как предполагается, что «все понимают, что под ней имеется в виду».

Вместе с тем, использование этой категории в качестве центральной, «естественной», смыслообразующей в теории и практике журналистики делает её значимым предметом эпистемологического исследования. Тот факт, что в основе системы рационального, теоретически обоснованного знания, каковой является теория и практика журналистики, лежит недостаточно рационализированная и не в полной мере терминологически уточненная категория, действительно вызывает большой исследовательский интерес у эпистемологов. Этот интерес объясняется тем, что базисные структуры определенной системы знания (в частности, журналистской) обычно выражаются высказываниями типа «и так понятно, что...» или «что такое N – знает каждый», а целью эпистемологии является как раз обнаружение и «вскрытие» базисных структур знания и условий познания. По словам Ричарда Рорти, «эпистемология (занимается) поиском неизменных структур, внутри которых могут содержаться познание, жизнь и культура – структур, установленных привилегированными репрезентациями» [1, с. 120]. Объективность и является в данном случае такой структурообразующей категорией в журналистике. Остается открытым вопрос о «привилегированных репрезентациях», о тех признанных и принятых в журналистском сообществе ученых и практиков представлениях о содержании этой категории.

Объективность и ряд других ключевых для журналистики категорий («факт», «информация», «знание» и др.) «импортированы» в журналистику из философии. Собственно, наше замечание о недостаточной научной рационализации категории



объективности в определенном смысле неточно, поскольку в философии, в отличие от теории журналистики, эта категория традиционно является предметом активных дискуссий. Соответственно, «привилегированные репрезентации» этой категории (допустимые, распространенные и принятые представления об объективности) наследуются журналистикой из философских парадигм, из инициированных философскими работами «интеллектуальных традиций» понимания того, что такое объективность и в какой степени она постижима.

В этой работе мы проследим основные линии такого «наследования», то есть выявим различные, детерминированные философией трактовки категории объективности в журналистике. Представляется, что это позволит не просто в очередной раз обнаружить «философские корни» журналистики, но именно рационализировать базовые установки журналистики как способа познания, подвергнуть критическому осмыслению те фундаментальные элементы журналистского знания, которые редко подвергаются критике или сомнению самими субъектами этого знания. Такая эпистемологическая постановка задачи означает, что нас будут интересовать не столько особенности «гносеологического субъекта», то есть журналиста (или теоретика журналистики) как познающего индивида, сколько структуры самого журналистского знания. Иными словами, проблему мы видим не столько в том, чтобы определить идеальные условия, в которых журналист будет создавать объективные материалы, сколько в том, чтобы уточнить природу представлений об объективности в журналистском дискурсе.

В пользу тезиса о философском происхождении категории объективности в журналистике свидетельствует помимо прочего то обстоятельство, что в журналистике она ассоциируется с категорией *факта*. Объективно все то, что фактуально; «объективно существует» – значит, «представлено как факт». Объективность понимается и в журналистике, и в философии как атрибут факта, его качество («объективный факт»), и может быть выражена только через него. Можно сказать, что журналисты, с точки зрения них самих, «работают» не с объективностью как таковой, а с фактами, обладающими свойством объективности.

Такое представление об этой категории самым тесным образом связано с прочными философскими идеями об интенциональности познания, означающим, что наше сознание всегда обращено на конкретные фрагменты действительности, но не на действительность целиком. Соответственно, объективность – это то свойство, которое проявляет факт как фрагмент реальности в ходе нашего познания его, а «удостовериться в объективности» означает, в первую очередь, «установить факт» в соответствии с *определенными правилами познания*. В этом смысле устойчивое журналистское представление, что «объективный материал» – это тот, который *основан на фактах*, а не на домыслах, вымыслах или фантазиях, основано на философско-методологических принципах познания: эмпирическом свидетельстве, логическом обосновании и независимости суждений.

Мы привели выше достаточно известные и банальные положения, но здесь возникает крайне важный вопрос о критериях факта и о его идентификации, то есть о том, как мы «узнаем» факт. Ведь если взглянуть на сводку новостей за один и тот же промежуток времени в разных СМИ, мы без труда обнаружим различия как в самой подборке освещаемых событий (факты, привлечшие внимание одного СМИ, будут отличаться от фактов, изложенных в выпуске новостей другого СМИ), так и в репрезентации одних и тех же фактов (один и тот же факт будет по-разному выражен в разных СМИ). Безусловно, эти различия в отборе и репрезентации журналистами фактов можно объяснить исключительно специализацией (форматом) СМИ, «политикой редакции» или профессионализмом журналистов. Например, «качественные» аналитические издания используют иные информационные источники для установления фактов, нежели «желтые газеты»; образность представления факта на телевидении будет отличаться от образности, которую можно увидеть в глянцевого журналах; опытный журналист в отличие от начинающего стремится избегать клишированных форм пре-

зентации факта. Именно такая стратегия объяснения фактографических различий доминирует в журналистской практике: подборка и репрезентация фактов зависит либо от «воли» редакции, либо от профессионализма журналистов. Соответственно, более объективными будут те материалы, которые в меньшей степени продиктованы политической или идеологической позицией редакции, или которые в большей степени предопределены опытом (т. е. навыками следования правилам профессионального познания) самого журналиста.

Однако, на наш взгляд, это объяснение вряд ли дает исчерпывающий ответ на вопрос о критериях факта для журналистов. В конечном счете, и формат СМИ, и его концепция, и мастерство журналиста свидетельствуют об *уже сложившемся* в журналистском дискурсе специфичном представлении о факте и репрезентируемой им действительности, что в итоге выражается в различных представлениях об объективности. Проблема идентификации фактов крайне редко формулируется в теории журналистики, но в то же время уже давно обсуждается в философии. И обзор основных подходов к пониманию природы факта и объективности поможет, на наш взгляд, понять суть фактографических различий в журналистике, а также различий в представлении журналистов об объективности.

В эпистемологии известны две ключевые традиции трактовки объективного факта и объективности: *фактуализм* и *теоретизм*.

Фактуалисты (К. Поппер, Б. Рассел и др.) полагают, что факт лежит вне теории, не зависит от нее, и это обстоятельство «делает» его объективным. Мы наблюдаем то, что существует реально, а не то, что знаем или понимаем. Факт выражает чувственные данные, результаты наблюдения или верификации гипотез (подтверждения и обоснования наших предположений о действительности). С точки зрения фактуалистов, факт инвариантен, неизменен, универсален, одинаков для всех; он существует «поверх» субъективных или культурных границ. При условии наличия этих признаков мы можем утверждать о том, что нечто является фактом, соотносимым с объективной реальностью. В рамках фактуализма (представленного, например, радикальным позитивизмом) принято полагать, что истина – одна для всех, и она не зависит от человеческого сознания, культуры, идеологии или, скажем, формата СМИ. Чтобы получить истинное знание, мы должны или а) использовать правильные методы; или б) правильно организовывать опыт познания («искать там, где необходимо, и то, что необходимо»). Так, с этой точки зрения, из двух СМИ, по-разному определяющих одну ситуацию (репрезентирующих один и тот же факт), как минимум одно заблуждается или преднамеренно искажает факт. Например, грузинские события августа 2008-го года представлялись либо как факт российско-грузинской войны (западные СМИ), либо как факт операции по урегулированию вооруженного конфликта между Южной Осетией и Грузией (российские СМИ). С фактуалистской точки зрения объективным фактом может быть либо одно из этих двух определений действительных событий (или война, или миротворческая операция), либо третье, не представленное в СМИ определение (например, стихийный вооруженный конфликт), но никогда – каждое из двух противоречащих определений.

Теоретисты (Т. Кун, П. Фейерабенд, Р. Рорти, Л. Витгенштейн) полагают, что факт – это не фрагмент или элемент самой реальности, а ее *репрезентация* или *высказывание* о ней. Даже если и признать не зависящее от сознания людей существование реальных фактов, полагают теоретисты, наше восприятие их и наше знание о них опосредованы «системами кодификации», инструментами познания (например, системами образов или естественным языком). Так, если факт – это репрезентация фрагмента действительности, то наше знание о нем в значительной степени зависит от нашего мировоззрения или концепции реальности (культурных установок), в котором всегда действуют теоретические представления о «естественном» и «неестественном», «обычном» и «необычном», «возможном» и «невозможном». Если же факт трактуется как высказывание о действительности, то наше знание о нем будет зависеть глав-



ным образом от языка, с помощью которого организуется это высказывание, а значит детерминировано грамматическими, синтаксическими и прочими языковыми категориями (правилами организации высказывания). Чистые факты (объективность как таковая) не достижимы; точнее, в их существовании мы вряд ли можем усомниться, но мы не можем о них ничего узнать, не пользуясь особой «мировоззренческой оптикой» (культурными установками или идеологией) или языковыми средствами. Таким образом, любой объективный факт определяется теорией (картиной мира, мировоззрением, идеологией, культурой, «политикой редакции», форматом СМИ), его установление зависит от нее и не может существовать вне или до нее, а степень объективности факта определяется принципами познания, лежащими в основе этой теории.

Теоретическая парадигма неоднородна и включает в себя как минимум два подхода: *культурный релятивизм* и *прагматизм*.

Согласно первому подходу объективный факт выражает не абсолютную, а относительную истину: объективно все то, что соотносится с культурными ценностями, традициями или стандартами познания того, кто познаёт. Соответственно, то, что для одних является истинным знанием, для других будет казаться ложью. Так, российские журналисты не могли по определению описывать грузинские события августа 2008-го как «вероломное вторжение России в Грузию» (интерпретация НАТО), именно в силу особой культурной картины мира, в которой «моя страна» никогда не может быть определена как вероломный агрессор.

Второй – прагматистский – подход также строится на отрицании абсолютного характера истины, выражаемой объективными фактами. Факт как истинное знание с точки зрения прагматизма может быть установлен, но не в связи с реальностью, а в связи с интересубъективными соглашениями. Объективный факт – это результат договора, консенсуса. Иными словами, факт – это то, что решили считать фактом. Какой именно факт мы установим, зависит от теории (концепции, формата, политики, идеологии), которой мы руководствуемся. Согласно этой теории, инвариантных (неизменных) фактов быть не может, а разные теории не имеют общих фактов. «Теория НТВ», в соответствии с которой российское общество представляется криминализированным, опасным и насыщенным различного рода рисками, основано совсем на иных фактах, нежели «теория канала «Культура».

В целом, теоретизм выражает современное эпистемологическое понимание сущности социального познания («разделом» которого бесспорно является и журналистика): критерии истинности социального знания связаны не со свойствами предмета познания, не с особенностями познающего, а с социальными нормами и условиями познания. Иначе говоря, социальное знание интересубъективно, оно основано на «общественном договоре», а (относительной) истиной в журналистике как разновидности социального познания следует, скорее, считать то, что соответствует специфичным нормам восприятия действительности, принятым в определенном профессиональном сообществе (среди журналистов). Подчеркнем, что в этом состоит и основная идея теоретизма.

Именно с этими двумя философскими трактовками объективного факта – фактуализмом и теоретизмом – связаны различные представления об *объективности* в журналистике. В самом общем виде фактуалистские трактовки представлены общим суждением «*объективные факты – это точное изложение реального положения дел*», а теоретические трактовки выражены в представлении об *объективности как отражении всего многообразия точек зрения* (объективность как совокупность разных субъективных точек зрения).

Традиционно категория объективности связывалась в журналистике примерно с теми же критериями знания, что и в научном или юридическом дискурсе: объективное знание, это то, которое верифицируемо, проверенно, выявлено с помощью регламентированных процедур, отражает общее, разделяемое участниками коммуникации представление об объекте. Сегодня под объективностью в журналистике все чаще по-

нимают представленность различных точек зрения. Достаточно привести несколько различных мнений или взглядов на предмет, для того чтобы знание о нем было расценено как объективное. Это напоминает уже не научный или юридический, а *дискурс экономики*, для которого, например, признаком объективности сделки является наличие большого количества участников рыночных отношений с различными интересами, возможностями и предложениями.

Приведем в качестве иллюстрации некоторые описания этого принципа в этических кодексах, словарях, учебниках по журналистике и работах по теории журналистики. При выборе примеров мы учитывали их типичный характер.

Фактуалистское понимание объективности. Трактовка объективности, основанная на здравом смысле и связывающая эту категорию с адекватным представлением действительности, представлена, например, во втором положении Международных принципов профессиональной этики журналиста: «*Верность журналиста объективной реальности. Первейшая задача журналиста – гарантировать людям получение правдивой и достоверной информации посредством честного отражения объективной реальности. Журналист излагает факты добросовестно, сохраняя их подлинный смысл и не допуская искажений. Он максимально использует свои творческие способности для того, чтобы общественность получила достаточно материала, позволяющего ей сформировать точное и связное представление о мире. Так, чтобы происхождение, природа и сущность событий, течение и положение дел были поняты как можно более объективно*» [7]. Очевидно, что такие критерии объективности, как «честное отражение реальности», «добросовестность», «недопущение искажений», «точное представление о мире» основаны на таком представлении о действительности, при котором она кажется самоочевидной, а задачей познающего является лишь непредубежденно и без корыстного умысла описать её. Иными словами, объективным будет любой «рассказ» о действительности, если «рассказчик» будет не предвзят. В основе такой позиции лежит допущение, что действительность такова, каковой она нам кажется, и отсутствие предубеждений у журналиста является залогом объективного знания о ней.

В рамках того же фактуалистского понимания объективности достаточно часто встречается её негативное (посредством отрицания) описание, как это иллюстрирует следующая достаточно типичная цитата из работы М. Н. Кима: «*Стремясь к объективному освещению событий, журналисту нужно помнить, что нельзя подменять факт собственным мнением, оценкой, трактовкой, интерпретацией*» [4, с. 90]. Описательное определение объективности в данном случае выводится через отрицание противоположного качества – субъективности. Иными словами, в таком контексте объективность в деятельности журналиста – это отсутствие субъективности.

Фактуалистская интерпретация объективности усиливается современными тенденциями визуализации масс-медийных сообщений. Стремление аудитории увидеть, а журналистов – показать событие, с одной стороны, объясняется общими требованиями визуального типа культуры, доминирующей сегодня; но с другой стороны, всецело подчиняется фактуалистскому императиву: «наблюдаемо – значит, реально существует». К сожалению, эта особенность восприятия аудитории часто используется в манипулятивных целях: визуальное восприятие сфабрикованного в видеоряде события часто «делает» его настолько же правдоподобным, как и визуальные образы, полученные при непосредственном восприятии.

Теоретистское понимание объективности. Такая трактовка встречается в нормообразующих журналистских текстах реже, однако представлена достаточно влиятельными авторами и источниками. В частности, Е. П. Прохоров определяет категорию объективности посредством обращения к таким свойствам журналистского текста, как аргументированность и логическая стройность: «*Принцип объективности предусматривает высокий уровень аргументированности выводов и суждений журналиста*» [2, с. 59 – 60]. Очевидно, что система аргументации может определять



ся не только универсальными логическими процедурами обоснования, но и аргументами к авторитету, вере, здравому смыслу и т.п., что соответствует теоретистскому определению объективности. Помимо этого, с этой точки зрения суждение журналиста обладает ценностью не столько в связи с его отношением к действительности, сколько в связи с грамотно выстроенной аргументацией. По сути, речь идет не столько о репрезентации объективных (в позитивистском понимании) фактов в журналистских материалах, сколько об *обоснованном мнении* журналиста как условии объективности журналистского знания. Иными словами, объективность здесь трактуется как обоснованная субъективность.

Смешанная трактовка объективности. Объективность часто понимается в журналистике как сочетание фактуальной полноты и точности, с одной стороны, и плюрализма мнений – с другой. Б. Н. Лозовский утверждает: «Объективность – один из основных принципов профессиональной деятельности работников печати, радио и телевидения, предполагающий полное, всестороннее, исчерпывающее описание события, явления с использованием необходимого и достаточного количества фактических сведений. Объективность являет собой также и способ предъявления информации, который исключает эмоции, отделяет факты от мнений, беспристрастно описывает, обеспечивает точность сведений и сбалансированность мнений, представляет конкурирующие точки зрения с тщательным использованием знаков цитирования, излагает информацию в разумной последовательности» [3, с. 68].

Итак, несмотря на кажущуюся «естественность» и «понятность» содержания категории объективности в журналистике, её трактовки существенно разнятся – от точной репрезентации действительности или её фрагмента до аргументированности суждения журналиста, от отсутствия предвзятости до использования всех значимых мнений и точек зрения.

Следствия такой полифонии трактовок объективности очевидны: это ряд методологических и даже этических проблем. Если мы принимаем фактуалистскую точку зрения, то мы должны признать, что объективность характерна только для материалов, выполненных в информационных жанрах, поскольку одним из ключевых их жанрообразующих признаков является отсутствие личного мнения журналиста, эмоциональная нейтральность и информационная точность. Аналитические и, тем более, художественно-публицистические материалы по определению (и по их жанровым признакам) не могут быть объективными. Также, если мы принимаем фактуалистскую точку зрения, то мы должны признать универсальность научных процедур оценки объективности и достоверности журналистских материалов. Но в то же время это далеко не всегда достижимо. Так, для журналистского метода вполне допустимым является обращение к приему *exemplum*, при котором общее выводится из незначительного количества ярких частных примеров. Как известно, это не вполне соотносится с научными представлениями о правилах формирования суждений об общих категориях и закономерностях. Иными словами, позитивистский подход к журналистским материалам привел бы к радикальному пересмотру базовых принципов и методов журналистской деятельности, что вряд ли можно расценивать как рациональное предприятие.

Если же мы принимаем теоретистскую точку зрения, то мы должны признать высшую степень релятивизма журналистской деятельности и «оправдать» ангажированность журналистов, что будет существенно противоречить и базовым представлениям о профессии, и общественному мнению, и действующим принципам журналистского сообщества. Помимо того, что теоретисты отвергают универсальные нормы журналистского познания, они отвергают возможность «нетеоретизированной» журналистики, свободной от идеологий, форматов и концепций. Это в свою очередь означает, что этот подход к журналистскому творчеству направлен на постоянный поиск оснований журналистского знания, «подтекстов» и «подоплек», скрытой идеологической рамки, порождающей те или иные журналистские тексты.

Существует несколько стратегий решения или избегания этих проблем.

Первый способ – отказаться от философской рефлексии над базовыми журналистскими категориями и продолжить использовать их в режиме «здравого смысла». Впрочем, такой подход позволит одной части журналистов продолжать выполнять идеологические заказы, маскируя материалы под объективно отражающие действительность, а другой – формировать слишком общие суждения на слишком частном материале.

Второй способ достаточно широко применяется в последнее время за рубежом и удачно сформулирован профессором Школы журналистики Университета Техаса Розенталем Алвесом: *«объективность - журналистская ценность прошлой эры. В цифровую эру ее место занимает транспарентность. Новостные организации должны быть транспарентными, читатели должны видеть и знать журналистов, контактировать с ними»* (цит. по: Киршин, 2011). Отказ от самой категории объективности как базового принципа и метода в пользу категории «транспарентности» фактически означает «перестать стремиться быть объективными, но оставаться честными и открытыми». В эпоху информационного общества любой представитель аудитории может быть более осведомлен и компетентен, чем журналист, а значит главная задача журналистики – не столько информировать об объективных фактах, сколько помогать аудитории ориентироваться в сложной действительности. По всей видимости, этот подход предполагает существенное переосмысление сущности журналистики как социального института.

Третий способ - признать объективность категорией не столько журналистской деятельности, сколько сознания аудитории СМИ. Объективность в таком понимании – это не свойство журналистского текста или знания, а их эффект, возникающий в сознании аудитории. Эта позиция выражена в словах известного журналиста Андрея Архангельского (редактора отдела культуры журнала «Огонек»): *«из совокупности разных точек зрения и получается возделенная объективность. Она, объективность, однако рождается именно в твоей голове – никто не может тебе принести ее на блюдечке»* [5].

И, наконец, четвертый способ – рассматривать объективность не как теоретический принцип или метод, а как аксиологическую категорию. Признание объективности не обязательным требованием или методом, а идеальной целью, высшей ценностью журналистики, практически не достижимой в реальных условиях, могло бы помочь сохранить основания журналистики как института и творчества и в то же время «освободить» журналистов от невыполнимого обязательства *быть* объективными в каждом конкретном акте познания.

Список литературы

1. Рорти Р. Философия и зеркало природы / Р. Рорти. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1991.
2. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики / Е. П. Прохоров. – М., 2007.
3. Лозовский Б. Н. Журналистика: краткий словарь / Б. Н. Лозовский. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2004.
4. Ким М. Н. Технология создания журналистского произведения / М. Н. Ким. - СПб.: Изд-во Михайлова, 2002.
5. Архангельский А. Два мифа о журналистике [Электронный ресурс] / А. Архангельский. – Режим доступа: <http://vz.ru/columns/2008/4/7/157655.html> (07.04.2008).
6. Киршин Б. Транспарентность вместо объективности? [Электронный ресурс] / Б. Киршин. – Режим доступа: <http://www.ruj.ru/2011/110805-1.htm> (05.08.2011).
7. Международные принципы профессиональной этики журналиста. Приняты на IV Консультативной встрече международных и региональных профессиональных журналистских организаций в 1983 г. в Праге. – Режим доступа: <http://www.medialaw.ru/selfreg/13/texts/112.htm>
8. Поппер К. Логика и рост научного знания / К. Поппер. – М.: Прогресс, 1983.
9. Порус В. Н. Постпозитивизм / В. Н. Порус // Новая философская энциклопедия. – М.: Мысль, 2000.



OBJECTIVITY: A PHILOSOPHICAL CATEGORY IN JOURNALISTIC DISCOURSE

E. A. Kozhemyakin

***Belgorod National
Research University***

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

The paper discusses the specific ways of application of the philosophical category “objectivity” in the journalistic theory and practice. Philosophical traditions of interpretation of the category (factualism and theoretism) are inherited by the journalistic discourse and bring to life the notional polyphony in journalism. It results in a range of methodological and ethical problems faced in journalism, and also in lack of shared standards of journalistic text evaluation. The author points out several ways to solve these problems.

Key words: objectivity, philosophical groundings for journalism, journalistic knowledge, journalistic discourse.

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ КЛАССИФИКАЦИОННОГО РАЗНООБРАЗИЯ ЖАНРОВОЙ СИСТЕМЫ ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ ПЕРИОДИКИ

А. П. Короченский

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Изучение исторически сложившегося своеобразия жанровых систем испаноязычной периодики и их классификации открывает возможности для более глубокого познания особенностей журналистики Испании и латиноамериканских государств. Изучение осуществляется через сопоставление и анализ жанровых классификаций, распространённых в испаноязычных странах.

Ключевые слова: жанровые системы, испаноязычная периодика, национально-культурное своеобразие, классификация жанров.

Одной из весьма слабо изученных проблем зарубежной журналистики является изучение сложившегося исторически своеобразия жанровых систем национальной периодики. Особого внимания заслуживают особенности жанрового комплекса испаноязычной периодической печати, не привлекавшие до недавнего времени внимания отечественных исследователей журналистики. Изучение этих особенностей позволяет выявить причины своеобразия национальных школ журналистики, проявляющегося по сей день несмотря на унифицирующее воздействие глобализационных процессов и коммерциализации журналистской деятельности.

На процессе исторического формирования жанров испаноязычной журналистики сказались три основных фактора, определивших её национальное своеобразие. Первым из них является влияние испанской дожурналистской летописной и литературной традиций.

Средневековая практика ведения летописей (хроник) получила в эпоху Возрождения новое обоснование. В Испании под влиянием идей возрожденческого гуманизма к началу XVI в. выросло поколение философов-неоплатоников, представители которого Флориан Окампо и Херонимо Сурита выдвинули новую концепцию документированной истории. Эти идеи заложили основу для дальнейшего развития хроники в ином качестве, как историко-литературного документа.

После исторической встречи европейской и индейской цивилизаций, инициированной экспедициями Колумба, Европа впервые ознакомилась с Новым Светом во многом благодаря широкому распространению произведений хронистов, многие из которых непосредственно участвовали в конкисте. Первая самая значительная хроника о завоевании Мексики была написана очевидцем событий – солдатом Кортеса. Берналем Диасом дель Кастильо (1492 – 1584) и опубликована в 1552 г. под заголовком «Подлинная история завоевания Новой Испании». Эта хроника не являлась строго документальной: «она выглядит скорее художественным произведением, чем историческим документом из-за живости и субъективности, ей свойственной», - отмечает историк литературы А. Торрес-Риосеко [1, с. 26] Казалось бы, Берналь Диас прославлял Кортеса в своих записках, но апологеты последнего неизменно возмущались тем, что автор осмелился критиковать деятельность их кумира с точки зрения рядового участника событий. А. Ф. Шульговский так определяет жанровую принадлежность этого произведения: «Это испанская народная средневековая хроника, которая даёт возможность глубже разобраться проблему «двух Испаний» [2].

События конкисты получили разноречивое отражение в хрониках других её участников и современников. Так, Кристобал де Молина (? – 1578) – монах-хронист, очевидец завоевания Перу – оставил «Донесение о завоевании и населении Перу» (1522). К числу хроник относится и свидетельство солдата-участника захвата Перу отрядом



Писарро: испанец Сиеса де Леон (1516 – 1569) оставил одно из первых описаний этой части Нового Света под заголовком «История Перу».

С хроникальными интерпретациями захвата Испанией новых владений в Западном полушарии, изложенными непосредственными участниками этих событий, заметно контрастировала хроника «Всеобщая история Индий» (1533) официального королевского автора Лопеса де Гомара (1510 – 1560), которая характеризуется как «не во всё достоверная» [1, с. 23].

Хроникам о покорении «Индий» присущ отчетливо выраженный публицистический аспект, который определялся взаимной конфликтностью различных элементов их содержания в связи с различиями в описаниях, интерпретациях и оценках отображаемых событий и персонажей. Уже в ходе конкисты среди хронистов появились носители идей гуманизма, в первую очередь, христианского гуманизма - эти идеи воплотились, например, в хронике Берналя Диаса дель Кастильо. Однако не всем хроникам был свойственна гуманистическая интерпретация событий в Новом Свете.

В дальнейшем хроника была трансформирована в жанровую форму испанской и латиноамериканской периодики. На начальном этапе своего развития, в XVIII-начале XIX вв. периодическая печать Испании и испанских владений в Новом Свете не имела четко оформленной системы жанров. Поскольку в тот период журналистика еще не выделилась из литературы в качестве самостоятельной области профессионально-творческой деятельности, наиболее выраженные жанровые признаки имели беллетристические произведения, публиковавшиеся в периодических изданиях [3].

В середине XIX в. в Испании начались общественные дискуссии о журналистике, которая первоначально характеризовалась как новый жанр литературы (в 1845 г. именно так определил её Х. Родригес Пачеко в своём докладе перед Испанской Королевской Академией. В дальнейшем, пятьдесят лет спустя, выступая с докладом перед той же академией, Э. Сельес упомянул журналистику в ряду литературных жанров, среди которых были названы также история, поэзия, ораторство, роман, критика и драма. При этом журналистика, по мнению докладчика, воплощала в себе признаки всех остальных вышеназванных жанров [4, р. 82].

Таким образом, на протяжении всего XIX в. журналистика характеризовалась как жанр литературы, соответственно, её собственные жанры не подвергались дифференциации. Журналистом именовался писатель (литературный работник), регулярно публикующийся в периодических изданиях. Это определение неоднократно воспроизводилось и в XX в. – например, в работах испанского исследователя Г. Мартина Вивальди [8].

К концу века консолидировались некоторые черты жанровой системы, определяющие современное своеобразие испаноязычной печатной прессы. Классические образцы жанра журналистской хроники представлены в «Североамериканских сценах» Марти, написанных в 1880-е годы, в период пребывания Апостола в вынужденной эмиграции в США. Блестящими мастерами эссе проявили себя как Х. Марти («Наша Америка», «Поэма о Ниагаре» и др.), так и Х. Э. Родо («Ариэль») и др. В дальнейшем, уже в XX в., испанская философская эссеистика в лице Х. Ортеги-и-Гассета («Дегуманизация искусства» и пр.) и других авторов стала достоянием человечества.

Формирование специфичной жанровой системы испаноязычной периодики в XIX в. было связано также с воздействием французской школы журналистики, сильно проявившемся на протяжении всего века, когда Франция была полюсом культурного притяжения не только для прогрессивно мыслящих испанцев, но и для многих жителей латиноамериканских стран [5].

Современный жанровый комплекс испаноязычной журналистики сформировался значительно позже, уже в XX веке. В начале XX в. в Испании и Латинской Америке проявилось влияние англо-американской школы «фактуальной» журналистики, нашедшее отражение, в частности, в распространении жанров репортажа и интервью, оформившихся в газетной периодике США и Англии в историческом промежутке

между 1870 г. и 1914 гг. [16, с. 175 – 178]. Это влияние, усилившееся в середине XX в. в связи с углублением коммерциализации журналистики по североамериканскому образцу, представляет собой ещё один фактор, определивший своеобразие современной жанровой системы испаноязычной периодики.

Дополнительным фактором, повлиявшим (хотя и незначительно) на эволюцию представлений о жанрах испаноязычной периодики, стало развитие журналистики в странах Латинской Америки, переживших национально-освободительные революции второй половины XX в. – в первую очередь на Кубе и в Никарагуа. Именно там под влиянием постреволюционных тенденций обновления журналистики одна из жанровых форм печатной периодики получила наименование «свидетельства» (*el testimonio*). Она была представлена как феномен современной революционной прессы [15].

В XX в. англо-американские влияния на журналистику стран, расположенных к югу от Рио Гранде, привели к распространению представлений о двусоставности жанровой системы, о её делении на две большие группы в соответствии с доминантами содержания публикаций. Знаменитая формула либеральной англосаксонской прессы «факты священны, мнения свободны» определила дифференциацию жанров на *жанры новостей*, содержание которых базируется на изложении фактов, и *жанры мнений*, нацеленные преимущественно на передачу идей и мнений.

Бывший глава Союза журналистов Кубы, ныне декан факультета социальной коммуникации Гаванского университета Х. Гарсия Луис придерживается бинарного деления жанров периодики, традиционного для англо-американской школы журналистики (хотя и добавляет при этом, что вообще не жалуется классификации как таковой). Он делит жанровый комплекс периодической печатной прессы на две большие классификационные группы: *жанры новостей* (*géneros de noticias*) и *жанры мнений* (*géneros de opinión*) [6]. С подобным делением согласны Х. Гаргуревич и некоторые другие латиноамериканские авторы [7].

К *жанрам мнений* Х. Гарсия Луис относит «все основные виды статьи», к числу которых он причисляет следующие жанровые формы:

- редакционную статью (*el editorial*);
- комментарий (*el comentario*);
- статью как таковую (*el artículo general*);
- литературно-художественную критику (*la crítica de arte y literatura*);
- хроника (*la crónica*) в её некоторых разновидностях.

Следует заметить, что главным недостатком этой классификации является отношение к числу видов статьи жанровых форм, которые в действительности не имеют с нею признаков полного типологического подобия (например, комментарий).

Попытки классификационного деления жанров испаноязычной периодики, предпринимаемые учеными Испании и Латинской Америки, исходят также из учёта общих функций, присущих той или иной группе жанров. При этом главное внимание уделяется функциям передачи новостной информации, а также интерпретации и выражения мнений.

Ряд испаноязычных авторов критически относится к англо-саксонскому бинарному делению жанров на группы, справедливо отмечая, что журналистские тексты не только информируют или служат средством выражения мнений, но и анализируют, интерпретируют факты и явления действительности. Более традиционным для «латинской модели» журналистики является трехчастное классификационное деление, когда вся жанровая система распределяется по трём блокам: *жанры информационные* (*géneros informativos*), *жанры интерпретирующие* (*géneros interpretativos*), и *жанры мнений* (*géneros de opinión*) [8, p.20].

Национальное своеобразие жанровой системы испаноязычной журналистики просматривается и в других классификациях основных групп газетно-журнальных жанров. Широко распространено деление жанров на две основных группы по признакам их содержания и стилевым характеристикам: *жанры новостной журналистики* и



жанры литературной журналистики [9, p. 81] Пример подобной двухчастной классификации встречаем также и в работах мексиканки М. Х. Сьерра и некоторых других авторов.

Первая группа объединяет как жанры, включаемые в российской классификации в группу информационных: новостную заметку (*la noticia*), репортаж (*el reportaje*), интервью (*la entrevista*), так и жанры, которые упоминаются в отечественных классификациях в группе аналитических: индивидуальная журналистская колонка (*la columna*), редакционная статья (*el editorial*), аналитическая статья (*el artículo de fondo*), и специфическую жанровую форму – хронику (*la crónica*). Объединение всех этих весьма разнородных жанров в общую группу жанров новостной журналистики представляется неоправданным – хотя бы потому, что на практике аналитическая либо редакционная статья далеко не всегда демонстрируют непосредственную «привязку» к текущим новостям.

В свою очередь, группа жанров испаноязычной “литературной журналистики” в классификации М. Х. Сьерра включают эссе (*el ensayo*), краткий портретный или биографический очерк (*la semblanza*), документальный очерк (*la historia verídica* или *el cuento de vida real*). По составу жанров данная группа напоминает отечественные художественно-публицистические жанры, хотя в ней отсутствуют привычные нам фельетон, памфлет, иные очерковые формы, кроме портретного/биографического и документального очерка [10].

Наиболее современные варианты классификационной дифференциации по группам жанрам исходят из того, что нынешняя картина жанрового разнообразия испаноязычной прессы гораздо богаче, чем его традиционные описания и классификации.

Так, Х. Х. Муньос предпринял новую попытку теоретического осмысления жанров, распределив их на пять больших групп:

1) жанры с информационной доминантой (*géneros de predominio informativo*), к числу которых относится новостная заметка во всех её разновидностях, *отчёт (el informe)* и описание результатов социологических опросов (*la transcripción de encuestas*);

2) смешанные информационно-интерпретирующие жанры (*géneros ambiguos-mixtos de información e interpretación*). Среди них Муньос упоминает статью, пропагандистскую статью (*el artículo divulgativo*), биографическую статью (*el artículo biográfico*), описание откликов прессы (*la transcripción de ruedas de prensa*), хронику, рецензию (*la reseña*);

3) жанры интерпретирующей журналистики (*géneros del periodismo interpretativo*) - к ним упомянутый автор относит репортаж в его различных разновидностях, а также интервью (не затрудняясь при этом поиском развёрнутой аргументации в пользу своей более чем спорной точки зрения);

4) смешанные жанры интерпретации и мнений (*géneros ambiguos-mixtos de interpretación y opinión*): в эту группу Муньос включает письма читателей, интервью, подчинённое выражению мнения (*la entrevista de opinión*), а также различные журналистские публикации, обычно размещаемые под рубриками «Отовсюду», «Это любопытно», «Смесь» и т. п.;

5) жанры мнений (*géneros de opinión*) – среди них названы статья-мнение (*el artículo de opinión*), комментарий (*el comentario*), разновидностями которого испанский автор считает персональную колонку (*la columna*), редакционную статью (*el editorial*), критику (*la crítica*) и эссе (*el ensayo*) [11, p. 125].

Классификационное деление, предложенное Муньосом, фактически является попыткой развития традиционного для «латинской модели» журналистики трёхчастного деления жанров периодики по группам.

Наблюдаются и другие аналогичные попытки. Так, С. Л. Гонсалес Лонгория (Мексика) дополнительно к группе информационных жанров, в которую она включила новостную заметку, интервью, хронику, колонку и репортаж, а также к группе жан-

ров мнения, объединяющей статью, редакционную статью, колонку, эпиграмму, карикатуру, хронику, рецензию, критику и эссе, предложила третью группу: *жанры-гибриды (géneros híbridos)*.

Этот автор принципиально отказывается от дефиниции *интерпретирующие жанры*, не без оснований замечая, что элементы интерпретации в той или иной степени «встроены» в журналистские тексты, относящиеся к любому из жанров, а потому нет необходимости выделять отдельную жанровую группу именно по этому признаку. Назвав жанры третьей группы гибридными, С. Л. Гонсалес Лонгория упомянула среди них персональную колонку и хронику – на том основании, что эти жанровые формы позволяют как информировать, так и высказывать мнения. [12, p. 41 – 43]

Характерно, что мексиканская исследовательница отмечает колонку и хронику в составе всех трёх жанровых групп. К ней присоединился и венесуэлец К. Марин, также описавший три вида хроники: новостную, интерпретативную и хронику мнений [13, p. 199 – 224].

Означает ли это, что разновидности хроники и колонки, представленные во всех классификационных группах, выполняют разные функции? Но насколько правомерно тогда объединение столь разнородных форм под общим названием – будь то хроника или колонка? Очевидно, если между ними наблюдается разительный функциональный разброс, речь должна идти уже не о варьировании одного жанра в качестве его разновидностей, а о разных жанрах, каждый из которых имеет свою функциональную специфику.

Некоторые авторы не без оснований отказывают колонке в праве именоваться самостоятельным жанром журналистики. Необходимо отметить, что аналогичные дискуссии происходят сегодня и среди отечественных теоретиков жанров периодики.

Классификации, предлагаемые испанскими и латиноамериканскими авторами, иногда включают группы жанров, которые составляют часть газетно-журнального содержания, но вместе с тем не являются собственно журналистскими жанрами. Напр., Х. И. Серрано наряду с жанрами новостей и мнений упоминает также «развлекательные жанры»: гороскопы, комиксы, карикатуры, кроссворды, головоломки, художественные произведения [14, p. 110]. Существующие в испаноязычном мире классификации включают либо не включают графические жанры (карикатуры, различные формы инфографики: диаграммы, карты, схемы и пр.) Характерно также отсутствие в названных классификациях журналистских жанров, гибридных с рекламой и пиаром, продуктов инфотейнмента – несмотря на наличие публикаций такого рода в практике испаноязычных периодических изданий.

Список литературы

1. Торрес-Риосоко А. Большая латиноамериканская литература. М., 1972.
2. Шульговский А. Ф. Конкиста и Возрождение. Три каравеллы на горизонте. // Латинская Америка, 1987, – № 4.
3. Acosta Montoro José: *Periodismo y literatura*. T. 1 – 2. Guaderrama, Madrid, 1973
4. Bernál S. y Chillon L.A.: *Periodismo informativo de creación*. Ed. Mitre. Barcelona. 1985.
5. García Luis Julio: *Géneros de opinión*. OIP. Prague. 1986.
6. Gargurevich Juan: *Géneros periodísticos*. Ed. Belen. Ecuador. 1982.
7. Martín Vivaldi Gonzalo: *Géneros periodísticos*. Paraninfo. Madrid, 1981; Martín Vivaldi, Gonzalo. *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo*. La Habana. 1987.
8. Yanes Mesa Rafael: *Géneros periodísticos y géneros anexos*. Ed. Fragua. Madrid. 2004.
9. Sierra M.J.: *Haciendo periodismo. Técnica y formación periodística*. México D.F. 1972.
10. См. труды Тертычного А. И., Кройчика Л. Е. и др.
11. Muñoz González José Javier: *Redacción periodística*. Librería Servantes, Salamanca. 1994.
12. González Longoria Silvia L.: *El ejercicio del periodismo*. Ed. Trillas. México. 1999.
13. Marín Carlos: *Manual de periodismo*. Ed. Random House Mondadori. Caracas. 2004.



14. Serrano Helga I.: *Técnicas de enseñanza en periodismo*. Ed. Trillas. México. 1997.
15. Testimonio. // *Diccionario de la literatura cubana*. Tomo 2. Letras cubanas. 1984; Telleria Tosa: *Diccionario periodístico*. Santiago de Cuba. 1980.
16. История мировой журналистики (Беспалова А. Г., Корнилов Е. А., Короченский А. П., Лучинский Ю. В., Станько А. И.) Ростов-на-Дону. 2004.

HISTORICAL AND CULTURAL SOURCES OF DIVERSITY IN CLASSIFICATIONS OF GENRES OF HISPANIC-LANGUAGE PERIODICAL PRESS

A. P. Korochensky

***Belgorod National
Research University***

e-mail:

Korochensky@bsu.edu.ru

The historical-cultural studies of the originality of genres of Hispanic-language periodical press and its classifications open new opportunities in fuller cognition of peculiarities of national models of journalism in Spain and countries of Latin America. The article presents the comparative study of different classifications of genres systems of Spanish-language periodical press, and also describes its similarities and differences.

Key words: Hispanic-language periodical press, genres, diversity in classifications, historical-cultural background.

ЖУРНАЛИСТСКИЙ ГИПЕРТЕКСТ В СИСТЕМЕ МАССМЕДИЙНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

М. С. Мыгаль
И. И. Карпенко

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:
KarpenkoIrina@bsu.edu.ru

В статье рассматриваются особенности журналистского гипертекста в интернет-СМИ разных типов в Рунете.

Ключевые слова: гипертекст, журналистика, интертекст, интернет-коммуникация, интернет-СМИ.

Интернет-коммуникация становится «новым открытым пространством для сбора, хранения и распространения информации, важным фактором развития публичной сферы и гражданского общества» [3, с. 130]. Наступление информационной эпохи неразрывно связывают с глобальной медиасредой [6, с. 106]. Постоянно обновляющийся поток информации воздействует на все стороны общественной жизни и сознания.

В связи с быстрым развитием Сети рождается «реальность нового типа... в которой языковое существование индивида реализуется преимущественно в форме нелинейного текста» [4, с. 6]. Нелинейный текст в Интернете предстаёт в форме *гипертекста*. Феномен гипертекста проявляет себя в области творческой деятельности – познания, обучения, литературного творчества и др., поэтому быстро расширяется спектр успешного применения гипертекстовых систем.

В данной мы рассмотрим понятие «*журналистский гипертекст*», которое на сегодняшний день встречается только в работе А. А. Калмыкова «Гипертекст журналистики в системе массовых коммуникаций» [5]. Однако в данном исследовании не сформулировано определение журналистского гипертекста, не проводится интересующий нас анализ функционирования журналистского гипертекста, его особенностей и закономерностей бытования.

Гипертекст в нашем представлении является текстом, состоящим из потенциально бесконечного множества текстов, объединенных системой встроенных гиперссылок. Можно дифференцировать гипертекст по предметным областям: литературный, научный и др. По аналогии с уже существующими определениями мы выделяем и журналистскую предметную область при рассмотрении гипертекстовых отношений.

Термину «гипертекст», его теоретическому обоснованию посвящено немало исследований. Однако имеющиеся работы основываются в большей степени на исследовании гипертекстовой коммуникации в области сетеретуры – сетевой литературы – и традиционных гипертекстовых связей без акцентуализации на их типах: литературном, музыкальном, научном, журналистском.

Журналистский гипертекст понимается нами как особый вид гипертекстовых отношений, используемых журналистами в электронной коммуникации с целью расширения представляемой информации: при этом применяются ссылки на журналистские материалы, схожие с первичным текстом; ссылки, расширяющие информационное поле публикации; комментарии по рассматриваемой проблеме; ссылки на дополнительные мультимедийные единицы информации.



В рамках настоящей работы подвергся анализу журналистский гипертекст на сайтах <http://www.izvestia.ru>, <http://www.izvestiabelgorode.ru>, <http://www.1tv.ru>, <http://www.mirbelogorya.ru>, <http://www.rian.ru>, <http://www.bel.ru>, <http://www.echo.msk.ru>, <http://www.belfm.ru>. Анализ текстов на ресурсах производился с учетом исследования гипертекстовых связей как внутреннего, так и внешнего типа, а также учитывая статус того или иного СМИ.

Понятие «гипертекст» часто связывают с электронной коммуникацией, однако гипертекст возник задолго до появления Интернета. Многие исследователи обсуждали теоретические аспекты функционирования гипертекста. К числу авторов, чьи работы рассматриваются в контексте феномена гипертекста, относятся писатели Владимир Набоков, Умберто Эко, Реймон Кено, Хулио Кортасар, Джеймс Джойс, Хорсе Луис Борхес, Итало Кальвино, Джон Барт, Самюэль Беккет и философы Ролан Барт, Михаил Бахтин, Мишель Фуко, Жак Дерида. Актуальность понятия возобновилась в эпоху постмодернизма, так как теории данного культурного течения как никакое другое культивировало теорию гипертекста как разорванного разобщенного текста, ставившего своей целью языковую и структурную игру с читателем.

В свете дискуссий о проблемах гипертекста, его свойствах и структуре, становятся актуальными признаки постмодернизма, выделяемые отчасти и известным американским критиком Ихабом Хасаном [11]:

- неопределенность, культ неясностей, ошибок и пропусков;
- фрагментарность и принцип монтажа;
- «деканонизация» представления текста, борьба с его традиционными ценностными центрами;
- отсутствие психологических и символических глубин текста;
- языковая игра;
- плюралистичность мнений;
- возможность самовыражения читателя при чтении текстов: ярко выраженный индивидуальный «путь» прочтения текстов, связанных гипертекстовыми связями;
- конвергенция жанров, смешений высокого и низкого, стилевой синкретизм;
- представление текстов с учетом потребностей аудитории, а не написание текста ради текста как такового, утилитарный подход к искусству и др.

Технология WWW (World Wide Web) открыла новые возможности Сети: «позволила объединить в одном структурированном документе разноформатные данные и включать в любой документ ссылки на другие документы, расположенные в произвольных местах сети» [7, с. 170]. Данное открытие ускорило принятие нового вида средств массовой информации – интернет-СМИ.

Традиционная журналистика начала осваивать Интернет с начала 1990-х гг. XX века. Однако на первых этапах создания сайтов средств массовой информации не возникали вопросы ни о целесообразности существования таких ресурсов, «ни об экономической модели, ни о целевой аудитории данного "Интернет-издания"» [8, с. 51]. Издания, полностью дублирующие традиционные СМИ, не были востребованы по нескольким причинам, включая полное игнорирование специфики гипертекста.

В газете можно написать «*После публикации материала "КурилоРоссия - океанское ожерелье Великороссии" ("Белгородские известия" за 23 октября с.г.) мне звонили разные люди...*». В Сети так писать недопустимо, текст должен быть адаптированным для восприятия в Интернете, поэтому обязательно нужно поставить ссылку на выпуск от 23 октября.

Наличие гипертекстовых связей становится все более характерным для онлайн-журналистики. Поэтому многие исследователи относят к свойствам интернет-СМИ *гипертекстуальность*. Гипертекстуальность – важнейшее свойство интернет-СМИ, основанное на организации текстового потока с помощью *гиперссылок*. «Гиперссылка – это графически выделенный отрывок текста (от одного знака до целого текста), содержащий

в себе ссылку на какую-либо строку в документе (внутритекстовые ссылки), на том же (внутренние ссылки) или совершенно ином сайте (внешние гиперссылки)» [2, [http](#)]. Вся электронная коммуникация в Интернете состоит из системы гиперссылок.

Благодаря гипертексту в Интернете реализуется функция запоминания и хранения информации. Гипертекстные связи, на которых строится весь Интернет, можно рассмотреть в четырех проекциях:

- «1) как один из технических элементов решений веб-дизайна;
- 2) как основной признак, определяющий целевое назначение сайта;
- 3) как источник информации;
- 4) как характеристику контента» [10, с. 81].

Рассматривая гипертекстовые ссылки с точки зрения веб-дизайнерских решений, можно выделить два основных подхода:

- ссылки, размещаемые в «теле» текста (как правило, такие ссылки выделяются с помощью графических элементов);
- ссылки, выносимые в боковое меню, расположенное за пределами или сбоку от основного материала.

Рассмотрим названные примеры расположения гиперссылок. В первом случае мы сталкиваемся с гиперссылкой, которая стоит непосредственно внутри основного текста и выделена графически.

«Совет безопасности ООН (СБ) приветствовал арест бывшего командующего армией боснийских сербов Ратко Младича, сообщает в субботу [агентство Франс Пресс](#) со ссылкой на председателя СБ, постоянного представителя Франции при ООН Жерара Аро» («СБ ООН приветствует арест генерала Младича», МОСКВА, 28 мая - РИА Новости).

Второй случай показывает нам пример расположения гипертекстовых связей, в которых гиперссылка вынесена за пределы основного текста.

«...Дополнительно руководителю транспортной компании ОАО «Таксопарк» (Р. Д. Резанову) поручено постоянно контролировать выпуск транспорта на линию и соблюдать установленное расписание движения автобусов.

Ссылки по теме

- [Автоэксперт Юрий Гейко считает претензии Евгения Савченко к владельцам и водителям маршруток справедливыми](#)
- [27-й маршрут автобуса в Белгороде пустили к Сити Моллу](#)
- [Старооскольские власти определили 19 льготных маршрутов для дачников](#)
- [В этом году с маршрутов Белгорода уберут 298 микроавтобусов](#)
- [Городским властям поручили до конца года навести порядок в пассажирских перевозках»](#) («На одного из перевозчиков Белгорода заведено административное дело», ИА «Бел.Ру» 27.05.2011 18:28).

В названном примере наблюдается группировка текстов по темам с помощью ссылок. По тому, как используются гипертекстовые связи, можно составить представление и о том, какие задачи ставят авторы сайта, организуя информационные потоки. Гиперссылки могут быть контекстуального и тематического характера. Действительно, гипертекст является возможностью расширения контекста каждого конкретного содержательного элемента, что позволяет читателю лучше понять смысл происходящего, помогает ориентироваться в потоке информации. При этом гипертекст может неограниченно расширить тематическое поле с помощью ссылок на публикации по предлагаемой или смежной с ней тематике. «Если сравнить контекстные возможности интернет-СМИ с печатной периодикой, то окажется, что на бумаге контекстные и тематические материалы, которые входят в т. н. "подборку", лимитированы в объеме, в то время как в Интернете ограничений по количеству и объему связанных с основной темой работ нет» [10, с. 73].



В настоящее время выделяются следующие основные характеристики гипертекста:

1. *Дисперсность структуры.* Информация представляется в виде небольших фрагментов-гнезд, и «войти» в эту структуру можно с любого звена;

2. *Нелинейность гипертекста.* Читатель отныне волен (вынужден) сам выбирать путь чтения, создавая при этом свой текст. Такая ситуация делает невозможной классическую литературную критику. Гипертекст «растворяет» ту жесткую фиксированность текста, что является фундаментом теории и практики нашей критики. Критик в принципе не может прочесть гипертекст целиком; это нечитаемый (readless) текст;

3. *Отсутствие непрерывности восприятия* – прыжок, неожиданное перемещение позиции пользователя при активации гиперссылки;

4. *Разнородность и мультимедийность*, то есть «применение всех средств воздействия на пользователя – «от чисто литературных (выбора повествовательной стратегии и стилистики) через издательские (шрифты, верстка, иллюстрации) и вплоть до самых сложных компьютерных (звук, анимация, отсылка к другим нехудожественным материалам)» [9, 84].

Элементы гипертекста могут быть расположены в виде *иерархического дерева* или в виде *сетевой структуры*. Уровневая структура подразумевает наличие некоторой связи, реализуемой в гипертексте посредством ссылок. Связанные же ассоциативно тексты имеют фиксированную смысловую связь, прочтение которой происходит нелинейным образом в зависимости от желания автора гипертекста либо читателя.

Можно выделить специфические черты гипертекста:

- «сложно организованный феномен;
- принципиально нелинейный тип организации целостности;
- наличие гиперссылок как структурообразующего признака;
- взаимодействие информационных единиц при помощи механизмов гиперссылок;
- элемент системы коммуникации, связывающий теории, концепции, идеи, понятия;
- способ доступа к информационному массиву в электронном пространстве» [4, с. 38].

Чтение текстов, в том числе и интернет-текстов, у читателей может происходить двумя способами. Выделяют «*статарное чтение*» и «*курсорное чтение*» [1, http].

Статарным называют такое чтение, при котором ознакомление с текстом происходит с подробными объяснениями, толкованиями, нацеленностью на понимание текста во всей его полноте.

Курсорное чтение, напротив, нацелено на пробегание глазами с целью получения общего смысла текста.

Посетители сайта при знакомстве с текстом могут иметь различные мотивы: одни заходят читать аналитические статьи и осмысливать их; другие переходят по заголовкам, иногда «кликают» по ним и быстро проглядывают текст. Не существует способа понять, кто заходит на сайт, поэтому ресурс должен отвечать требованиям всех групп и быть созданным универсальным: текст должен быть сравнительно коротким и содержать самое главное в первых абзацах, то есть быть созданным по принципу перевернутой пирамиды.

Так большинство текстов информационных агентств и сообщений, подготовленных по материалам информационных агентств, действуют таким образом, чтобы у читателя уже с первых фраз возникло представление о прочитанном. Текст в данном случае будет максимально коротким и информативным. Заголовок сообщения может быть и длинным, включая в себя целое распространенное предложение.

Рассмотрим примеры таких заголовков и лидов.

1. Заголовок – Шаттл "Индевор" отстыковался от Международной космической станции.

Лид – Шаттл "Индевор" (Endeavour) в понедельник отстыковался от Международной космической станции (МКС), сообщило американское аэрокосмическое агентство НАСА (РИА Новости. 08:06 30/05/2011);

2. Заголовок – Факультет журналистики БелГУ и медиахолдинг объединят усилия в подготовке молодых специалистов.

Лид – На базе средств массовой информации, входящих в медиахолдинг «Белгород-медиа», планируется регулярное проведение практических занятий и семинаров с участием сотрудников компании (Бел.RU. 7.05.2011 15:51).

Такие примеры мы встречали в публикациях на сайтах «РИА Новости», «Бел.RU», газет «Известия» и «Белгородские известия».

Благодаря гипертексту можно включать в тексты иллюстрации, аудио- и видеозаписи, инфографику. Сайт «Первого канала» к основному тексту добавляет видео-сюжет, вышедший в новостном блоке канала, а также подробку фотографий по теме. Ресурс «РИА Новости» к основному материалу добавляет фотоиллюстрации, инфографику и видео.

Дополнительную ценность придает объединение материалов в смысловые цепочки, например, по теме или сюжету. Это не только интересно любопытному читателю, не только помогает авторам, но и позволяет найти применение электронному архиву.

На сайте «РИА Новости» материалы группируются по теме. К примеру, ссылки по теме к материалу «Шаттл "Индевор" отстыковался от Международной космической станции»:

[15:59 29/05/11 Астронавты шаттла "Индевор" попрощались с космонавтами МКС](#)

[08:44 27/05/11 Астронавты шаттла "Индевор" вышли в открытый космос](#)

[01:56 22/05/11 Трещина в днище не представляет опасности для шаттла "Индевор" - НАСА](#)

[17:47 20/05/11 Выход в открытый космос из "Индевора" завершен досрочно \(08:06 30/05/2011\).](#)

Еще одно направление использования гипертекста в интернет-СМИ – не только внутренние, но и внешние ссылки. «...Внешние ссылки ставить нельзя, так как этот прием способствует уходу аудитории с ресурса» [1, http]. По нашему мнению, аудитория, наоборот, ценит возможность воспользоваться интересными ссылками.

Так можно отметить использование внешних гиперссылок в двух направлениях:

- выход на главную страницу какого-либо другого сайта;
- выход на конкретную публикацию или другой документ, таблицу, фотоиллюстрации, видео, расположенные за пределами ресурса, на котором стояла ссылка.

Вышеуказанные примеры и последующие замечания позволили нам сделать вывод об отличительной друг от друга концепции использования гипертекстовых связей на сайтах различного рода СМИ.

Из всех перечисленных сайтов «РИА Новости» наиболее продуктивно используют возможности гипертекста. На ресурсе развита система внутренних ссылок, причем по отдельным вопросам общественной жизни модераторы сайтов создают собственные тексты справочного характера. Внешние ссылки ресурса ведут нас как к текстам других сайтов, так и на главные страницы интернет-СМИ.

Сайт газеты «Известия» также разработал свою систему внутренних ссылок, которые могут содержать гиперссылки на материалы автора, публикации по теме. К примеру, в публикации «Эхо беспорядков» (исходное расположение - <http://www.izvestia.ru/news/369348>), автор Владимир Демченко от 17.12.10 09:31 мы обнаруживаем две внутренние гиперссылки. Первая ссылка ведет нас к материалам автора. Здесь же представляется множество внутренних ссылок на публикации Вла-



димира Демченко. Эти ссылки в свою очередь ведут к материалам, в которых есть свои внешние и внутренние гиперссылки. Так осуществляется путешествие по сайту, в ходе которого расширяется информация по одной теме, осуществляется выход на другие темы.

«Правоохранительные органы подвели итоги инцидентов, произошедших в Москве [вечером в среду](#). В стычках пострадали 12 человек, они были госпитализированы. Возбуждены два уголовных дела против кавказцев. В одном случае они избили сотрудников милиции, в другом - обычного москвича» («Эхо беспорядков», 09:31 17.12.10).

При нажатии на гиперссылку «вечером в среду» мы переходим на следующий материал «Тысяча беспокойных»:

«Трудные сутки пережила Москва. Весь день люди с тревогой ждали обильно анонсированной в интернете стычки русских националистов с кавказцами. Однако [милиции удалось предотвратить драки](#). Жестко. По малейшему поводу задерживали всех, кто подавал хоть малейшие признаки агрессивности. Итог - более восьмисот задержанных» («Тысяча беспокойных», 15:27 16.12.10).

Далее по ссылке «милиции удалось предотвратить драки» переходим на материал «ОМОН рассекал толпу и задерживал агрессивных»:

«Корреспондент "Известий" провел целый день на площади у Киевского вокзала. Большую часть дня здесь было спокойно, но с наступлением сумерек к площади [начали стягиваться группы людей](#)» («ОМОН рассекал толпу и задерживал агрессивных», 23:12 15.12.10).

И так далее до тех пор, пока не вернемся к исходному материалу по ассоциативному кольцу. Со временем, подобные ассоциативные кольца расширяются по причине добавления новых материалов по сходной тематике.

Перечисленные цитаты мы сформировали из публикаций о беспорядках в Москве, произошедших в декабре прошлого года. Взаимосвязь гиперссылками в этом случае позволяет проследить историю конфликта.

Внешние ссылки выполняют рекламную функцию: они предлагают пользователям рекламные ролики сотовых операторов, автомобилей и т. д. Кроме рекламной функции внешние ссылки выполняют функцию репрезентации других журналистских ресурсов. Данный тип гипертекстовых связей стоит также рассматривать как рекламный гипертекст.

Похожую схему гипертекстовых связей использует сайт радиостанции «Эхо Москвы», на котором в тексте располагаются внутренние ссылки и внешние гиперссылки рекламного характера.

Сайт информационного агентства «Бел.RU» и портал «БелFM» включают в свои публикации и внешние, и внутренние ссылки, однако использует их умеренно. Если в текстах федеральных интернет-СМИ гиперссылки включены в каждый второй материал, то региональные СМИ используют гиперссылки, приблизительно, в каждом десятом тексте.

Сайты «Первого канала» и газеты «Белгородские известия» используют только внутреннюю навигацию при помощи гиперссылок и внешние ссылки на источник информации. Тексты, размещаемые на страницах сайтов, дублируют первоисточник.

Рассмотрим пример новостного материала «Клубами второго дивизиона будет управлять Российский футбольный союз» от 14.12.2010. На странице, где он размещен, обнаруживаем одну внешнюю гиперссылку на источник информации – информационное агентство Бел.Ru, расположенную под публикацией.

Копия текста: «Анна читает лекции по дисциплине «Основы нанотехнологий» для всех специальностей механического факультета, а также проводит лекционные и практические занятия по дисциплине «Основы нано-технологий» для старшеклассников лицея № 38 Белгорода. [Медиатрон](#)» («Белгородка возглавила исполком организации "Молодая инновационная Россия"», 31.05.2011);

оригинал текста: Анна читает лекции по дисциплине «Основы нанотехнологий» для всех специальностей механического факультета, а также проводит лекционные и практические занятия по дисциплине «Основы нано-технологий» для старшеклассников лицея № 38 Белгорода. («Белгородка возглавила исполком организации "Молодая инновационная Россия"», Белгород. 31 Май 2011 г. 13:49 мск. Медиатрон).

Дублирование печатных публикаций на страницах сайта «Белгородских известий» направлено увеличения количества представлений материала в различных источниках – в печати и на различных сайтах в электронном виде за счет использования информационно-коммуникационной среды Интернета.

Сайт «Мира Белогорья» является единственным ресурсом, использующим только внутреннюю навигацию по сайту.

Согласно полученным данным можно отметить случаи использования журналистского гипертекста. Это происходит, когда ресурс создает замкнутую систему внутренних ссылок, а также за счет использования внешних ссылок. В первом примере мы наблюдаем расширение информации по определенной теме, где можно проследить развитие события во времени. Во втором случае нам предлагают альтернативную информацию по определенной теме, что позволяет рассмотреть событие с разных точек зрения.

Нами были отмечены следующие закономерности в использовании гипертекстовых связей:

1. региональные сайты СМИ используют включение гипертекстовых ссылок (будь то внешние или внутренние) в материалы гораздо реже, чем федеральные сайты СМИ;

2. наличие внешнего журналистского гипертекста у федеральных сайтов СМИ встречается также крайне редко. Большая часть внешних ссылок является ссылками рекламного характера и только на первый взгляд является журналистской;

3. представление журналистских гиперссылок наблюдается в тех случаях, когда на сайте обсуждается действительно сложные проблемы, которые требуют получения аудиторией дополнительной, поясняющей информации;

4. в остальных случаях сайты средств массовой информации являются замкнутыми ресурсами, ставящими в ряду своих целей удержание аудитории на своем сайте, поэтому наличие на сайте внешних гипертекстовых связей, направляющих пользователей на альтернативные журналистские сайты, наблюдается крайне редко.

Изучив эмпирический материал, мы заметили, что не все ресурсы продуктивно используют технологию гипертекстовых отношений. Кроме того, модераторы сайтов совершают типичные ошибки: перегружают текст гиперссылками, не выделяют ссылку графически или в качестве гиперссылки выделяется более двух слов, что затрудняет ее восприятие.

Важными упущениями также является размещение неадаптированного текста, дублирование в Интернете материалов, вышедших ранее в печатном виде.

Модераторы сайтов должны обратить большее внимание на технологию гипертекста, ведь это продуктивно отразится на работе ресурса.

Список литературы

1. Амзин А. Особенности онлайн-текста [Электронный ресурс] / А. Амзин. – Режим доступа : <http://oscontent.ru/lectures/2.php>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Герасимович А. Истории разумного компьютера: Internet / А. Герасимович // - «Переходный возраст», № 17 (45), Минск, 1997. – С. 76 – 82.
3. Егоров В. В. На пути к информационному обществу / В. В. Егоров // – М.: ИПК работников телевидения и радиовещания, 2006. – 192 с.
4. Ильина И. А. Проблемы изучения и восприятия гипертекста в мультимедийной среде Интернет: Дис. ...канд. филол. наук: 10.01.10 / И. А. Ильина. – М., 2009. – 232 с.
5. Калмыков А. А. Гипертекст журналистики в системе массовых коммуникаций [Электронный ресурс] / А. А. Калмыков // – 2004. – Режим доступа :



<http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=538&level1=main&level2=articles>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

6. Кириллова Б. Н. Медиасреда российской модернизации / Б. Н. Кириллова // – М.: Академический Проект, 2005. – 400 с.

7. Китаев О. А. Интернет-СМИ: от канала передачи информации к медиасредству / О. А. Китаев // – Сборник научных трудов. - Ростов-н/Д: Фирма «Ирбис», 2007. – С. 170 – 176.

8. Кихтан В. В. Информационные технологии в журналистике / В. В. Кихтан // – Ростов-н/Д: Феникс, 2004. – 160 с.

9. Колесникова М. М. Специфические признаки интернет-коммуникаций – интерактивность, гипертекст, мультимедиа / М. М. Колесникова // Сборник научных работ «Журналистика электронных сетей». – Воронеж, 2007. – С. 79 – 96.

10. Лукина М. М. Интернет-СМИ: Теория и практика / М. М. Лукина // – М.: Аспект Пресс, 2010. – 348 с.

11. Теоретические разработки Хассана. [Электронный ресурс] // – Режим доступа: <http://www.niv.ru>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

JOURNALISTIC HYPERTEXT IN THE SYSTEM OF THE MASS MEDIA INTERNET COMMUNICATIONS

M. S. Mygal
I. I. Karpenko

**Belgorod National
Research University**

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

The article deals with hypertext features reporter for the work of various types of online media of the Russian Internets Area.

Key words: hypertext, journalism, intertext, online communication, online media.

ПУБЛИЦИСТИКА ТАТЬЯНЫ ТОЛСТОЙ: РИТОРИКА СОЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА

А. В. Полонский
М. С. Донникова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail:
Polonskiy@bsu.edu.ru
m.donnikova@gmail.com

В статье рассматриваются особенности публицистического письма Татьяны Толстой.

Ключевые слова: публицистика, дискурс, интертекст, полифония, постмодернизм.

Ключевой особенностью постмодернистской модели осознания человеком мира и самого себя как современной социокультурной парадигмы является то, что всякая мысль представляет собой результат взаимодействия, соотнесения и наложения других мыслей, вступающих друг с другом в многовекторную и необязательно обусловленную смысловую переключку. Полифония и ирония как мироощущение, идеология и когнитивный принцип искушенной личности позволяет выстроить одновременно множество смысловых и ассоциативных линий, в которых объективируется «постмодернистское сознание» автора как позиция мировоззренческого плюрализма и как когнитивно-стилистическая установка на неканоничность, произвольность, интертекстуальность, метафоричность, пародирование и эстетизацию (рефлексии, мысли, слова, обыденности). Для «постмодернистского сознания» базовым, как известно, является принцип относительности любого знания, поэтому оно должно *a priori* подвергаться сомнению и, соответственно, постоянной перепроверке (обратим внимание в связи с этим на слова журналиста и литератора Валерия Панюшкина, «свободный человек поминутно пробует закон на зуб, как макаронину – не отменили ли» [14]) посредством его переформулирования, смещения, переноса, погружения в разные смысловые, социальные и временные контексты и ситуации, пародирования и передачи его *другому*, что, с одной стороны, освобождает автора и аудиторию от социально-идеологического и психологического давления авторитета, а с другой – обеспечивает бесконечность смысловых приращений, превращений, метафор и точек зрения [11; 12; 21; 19, с. 8 – 12; 13; 7, с. 206 – 219; 22; 15, с. 31].

Казалось бы, публицистике как особому виду творчества, предназначенному с предельной открытостью говорить о сегодняшнем дне, точно и доступно формулировать социальную точку зрения автора на охваченный его мыслью и обозначенный в пространстве и времени социальный факт [20; 8, с. 16 – 23; 9, с. 33; 16], не присущ хор сосуществующих или сопровождающих «голосов», не присуще исполнение одной «вокальной партии» несколькими «голосами»,рывающимися в текст из воспоминаний разных людей (социальной памяти) и из «неспроектированного» воображения (социального прогноза), поскольку риторический канон публицистики выстраивается на иных принципах, среди которых [2, с. 41 – 44]:

- *качество информации* («правдивая», «проверенная»);
- *количество информации* («достаточное для достижения цели»);
- *уместность информации* (в связи с «существом дела», «ситуацией», «запросами и ожиданиями адресата»);
- *информационная выразительность речи* (установка на логику мысли, факта и документа, доступную аудитории), которая выступает в виде важнейшего коммуни-



кативного принципа, обеспечивающего адекватное восприятие и интерпретацию передаваемых сведений и оценок. Вспомним в связи с этим слова писателя и публициста Михаила Веллера: «*Говори только то, что явно есть, и так, каково оно есть! И если ты точно скажешь – читатель почувствует и поймет, то, что ты не выразил словами напрямую, а показал через напряжение действительности...*» [4, с. 324].

Это свойство публицистики объясняется тем, что она как один из способов заинтересованного осознания и описания мира, заинтересованного социального диалога, воплощенного в особом типе социального текста, являющего рефлексивно-оценочное постижение социальной реальности и особую социальную прагматику, должна быть понятной широкой аудитории – не упрощенной, но непроблематично прочитываемой в контексте актуальных социальных потребностей. Как говорит Е. П. Прохоров, «мысль и страсть публициста в далеком обнаруживает близкое, в древнем – современное, в чужом – свое, если доминантой осмысления всего, с чем публицист сталкивается, оказывается служение потребностям и интересам общественного мнения современников» [17, с. 89].

Как показывает практика, современная российская публицистика решительно осваивает новый когнитивный стиль и возможности нового, постмодернистского письма, не забывая о своем исконном предназначении – солидарном поиске смысла и разработке формулы социального блага. Ярким тому примером является публицистическое творчество Татьяны Толстой, чья мысль и слово всегда отличаются весомостью, оригинальностью, неожиданностью, полемичностью и ироничностью, чья особая чувствительность к *другому* выражается не только в стремлении показать его «истинное лицо», но и отыскать смысловое с ним сопряжение в условиях неизбежного полисемантизма и «рассеивания» семантических границ, чье мироощущение и социальный принцип предписывает быть раскрепощенным и предельно искренним.

Одной из важнейших черт художественно-публицистического письма Татьяны Толстой является интертекстуальность [5; 10] и смешение (столкновение) дискурсов как важнейший принцип текстообразования [18, с. 131]. Благодаря интертекстуальности и дискурсивному смешению публицистика Татьяны Толстой обретает особую смысловую глубину, поскольку злободневные социальные проблемы получают осмысление в новом формате, расширяющимся от панорамы быта до бытия, подвластного контролю социальной мысли человека. Прием интертекстуальности как многовекторной смысловой переключки, задающей новые пределы мысли, позволяет сделать фрагмент социального бытия, на который направлена мысль публициста, не только более зримым, контрастным, не только повернуть его своими новыми (разными) гранями, не только задать новый фокус его видения на основе многообразных точек зрения, но и утвердить новый способ описания мира, в котором и слово, «пробуждаясь другим словом» [6, с. 59], обретает «мерцающую семантику».

Художественно-публицистические тексты Татьяны Толстой зачастую похожи на эклектичное письмо, «пестрящее» прецедентными фразами, именами, «долгоиграющими» образами и идеями, языковыми клише и штампами, однако выполненное изящно, тонко, со вкусом знатока, с точным эстетическим расчетом профессионала, что придает повествованию особенную выразительность, многозначность и притягательность.

Автор совмещает прецедентные тексты, обращенные к различным дискурсам, различным типам сознания, создавая таким образом поле напряженного и многопланового социального диалога. Благодаря «сплавлению» текстов и перефразированию канонизированных истин создается новый смысл, который наслаивается на уже устоявшиеся ассоциации, создается особое смысловое пространство с эластичными семантическими границами. Расширение пределов значимого и эмоционально переживаемого достигается в публицистике Татьяны Толстой за счет того, что смыслы вынуждены вступать в социально и эстетически продуктивный диалог за счет «дискурсивного разрыва», то есть выхода за пределы свойственного им дискурса как особой интеллектуально-прагматической и ценностно ориентированной среды.

Особенности публицистического письма Татьяны Толстой обнаруживаются, в частности, на примере ее эссе «Лед и пламень» [1, с. 139 – 144]. В этом эссе мысль автора и его социальная оценочность сосредоточены на мироощущении современных американцев, выразителем которого является «культ личности» Микки Мауса, по словам Т. Толстой, «национальной мыши», «цементирующего раствора нации».

Тщательно создаваемый «экспортный» образ Америки как страны, стремящейся быть «впереди планеты всей во всех отношениях», эффектно разбивается Татьяной Толстой посредством введения прецедентных текстов из советского дискурса, еще живущего в коллективной памяти современного россиянина. Выразительная картинка с «американской выставки» как рекламный прием репрезентации заокеанского образа жизни, перенесенная на другую социально-идеологическую почву, обнаруживает свою несостоятельность и лишь кричащую претензию на истинность и нормативность.

Советская пропаганда породила огромное количество общеизвестных лозунгов, которые Татьяна Толстая вводит в публицистический текст, заставляя российского читателя взглянуть на «мир американской демократии» с изнанки. Она сообщает о том, что миллиардными тиражами расходятся изображения «Друга Всех Детей», то есть знаменитого героя американских мультфильмов Микки Мауса. Однако для российского читателя словосочетание «Друг Всех Детей» имеет жесткие ассоциации – Владимир Ильич Ленин или Иосиф Виссарионович Сталин. В социальной памяти россиян жив еще лозунг «Да здравствует Сталин, лучший друг советских детей!». Этот смысл обрел жизнь в мужских именах Ледруд («Ленин Друг Детей») и Лелюд («Ленин Любит Детей»).

Тоталитаризм как идеология и как репрессивный механизм, навязывающий единые стандарты, ценности и вводящий монополию на информацию, порождает идолов, которые требуют безрассудного служения. В СССР портреты вождей «украшали» площади городов, учреждения, размещались на нагрудных значках. В Америке сегодня также отовсюду, со всех возможных вещей, «безвредных для прижмания к груди», как пишет Татьяна Толстая, смотрит «американский Лелюд» – Микки Маус, «ослабившийся, с белыми глазами-плошками, в белых вздутых перчатках», маленький идол, но требующий, как любой божок, большого, всеобщего поклонения и жертвенности.

Несмотря на то, что каждая американская семья, по словам Татьяны Толстой, «видела грызуна триллионы раз», она опять и опять хочет к нему возвращаться, как хочется возвращаться к идолу: «Не насытится око!...», поскольку идол требует дискурса, требует всей души, служения ему в каждый момент повседневной жизни человека. И вновь – выход в советский дискурс с его жесткой практикой идолизации и поклонения: «На октябрьский праздник // Дедушка-сосед // Подарил мне в рамке // Ленина портрет. // Я портретом этим // Очень дорожу // И всегда с любовью // На него гляжу». В этом портрете «распознается» Микки Маус. «Да, это он!» – восклицает Татьяна Толстая: «Кто же еще описывается в таких терминах: воплотил в себе лучшие черты человечества, активный, положительный характер, заслужил постоянное место в истории». Хотя необходимо заметить, что в советском дискурсе 60-х гг. в таких терминах описывался, как известно, первый космонавт, герой Советского Союза Юрий Гагарин – «настоящий русский парень», проложивший всему человечеству путь к звездам. Им по праву гордился весь советский народ. В Америке же гордятся мышью из мультфильма. «Гора родила мышь» – иронически подумает читатель, включив в свое сознание парадокс масштабности (мощи) и результата.

Проводя параллели с советским обществом, в котором безгранично господствовало «мы», в котором личность не обретала своего голоса не только вне хора, но и без руководящего им хормейстера, Татьяна Толстая обличает и американское общество с присущим ему тоталитаризмом, символом которого является Микки Маус и который выражается, в частности, в том, что «весь американский народ, как один человек, в едином порыве, пьет те же липкие конкурирующие колы, носит те же бейсбольные кепки, горячо и верно любит мышь».



Автор «Льда и пламени» обращается к формулам столь распространенным в советском дискурсе, что их смысл в другом дискурсе становится абсурдным, как, например, торжественная клятва пионера Советского Союза: «Я (Имя, Фамилия) вступая в ряды Всесоюзной Пионерской Организации имени Владимира Ильича Ленина, перед лицом своих товарищей торжественно обещаю: *горячо и верно любить* свою Родину».

Демократия обеспечивает возможности для реализации личности, однако на поверку в США это утверждение оказывается лишь мифом, то есть еще одной американской картинкой из глянцевого журнала. Татьяна Толстая рассказывает об американской фигуристке Ненси Керриган, опрометчиво обронившей «*дурное слово*» по отношению к Микки Маусу. «*Её шепот расслышал один журналист, который немедленно донес на получемпионку. Тут началось!... Вся страна, разгневанная, поднялась на защиту народной мыши*». Фигуристка, ставшая вдруг врагом народа, «*плакала по телевизору, просила прощения... Но суровые лица простых тружеников... – далее см. материалы бухаринско-зиновьевских процессов*».

Прямая отсылка к советской действительности, данная Татьяной Толстой, позволяет почувствовать всю жесткость и жестокость американской «демократической» машины, в которой человек едва ли способен реализоваться как личность, сущность которой проявляется в свободном и осознанном духовном выборе. Американское общество, по мысли Татьяны Толстой, отправило бы соотечественницу «*в лагеря Мордовии*», если бы таковые существовали, и «*серебряная медалистка уже возила бы там тачку или корчевала пни*». ГУЛАГ, как оказывается, делает вывод читатель, не такой уж и призрак. Он всегда рядом. Он везде может быть. Он всегда востребован там, где есть диктатура обобщений. И в Америке, как говорит Толстая, «*тревожно обведешь глазами присутствующих, прежде чем ляпнуть вслух*». Тоталитарное мышление присуще всем слоям американского общества, показывает Татьяна Толстая.

Таким образом, публицистика Татьяны Толстой являет яркий пример *постмодернистской риторики как прагматики полифонического и цитированного слова*, ее нацеленности не столько на строгость и логику факта (вспомним слова Ницше: «*факт всегда глуп*»), сколько на перенос, пародирование и аллюзию, то есть на то, что канонически составляет постмодернистскую процедуру развенчания, причем развенчания прежде всего того, что раньше воплощало социальные идеалы.

Список литературы

1. Толстая Т. День: Личное: Сборник рассказов и фельетонов разных лет. – М.: Подкова, 2002. – 416 с.
2. Анненкова И. В. Риторика для журналистов: историко-культурный, теоретический и практический аспекты. – М.: МедиаМир, 2006. – 164 с.
3. Беневоленская Н. П. Принцип двоемирия в художественных и публицистических текстах Т. Толстой // Вестн. С.-Петербур. гос. ун-та. Сер. 9, Филология, востоковедение, журналистика. – 2009. – Вып. 2, ч. 2. – С. 3 – 12.
4. Веллер М. Слово и профессия. – М.: АСТ МОСКВА, 2008. – 542 с.
5. Высочина Ю. Л. Интертекстуальность прозы Татьяны Толстой (на материале романа «Кысь»): Диссертация... канд. филол. наук. - Челябинск, 2007. – 164 с.
6. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного: Пер. с нем. – М.: Искусство, 1991. – 367 с.
7. Ильин И. Постмодернизм: Словарь терминов. – М.: INTRADA, 2001. – 384 с.
8. Кайда Л. Г. Композиционная поэтика публицистики. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 144 с.
9. Клушина Н. И. Стилистика публицистического текста. – М.: МГУ, 2008. – 244 с.
10. Кузьмина Н. А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены культуры и языка в интертекстуальной интерпретации. – Омск: ОГУ, 2009. – 228 с.
11. Курицын В. Постмодернизм: Новая первобытная культура // Новый мир. – 1992. – № 2. – С. 225 – 232;
12. Липовецкий М. Н. Русский постмодернизм. (Очерки исторической поэтики): Монография / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1997. – 317 с.
13. Маньковская Н. Б. Эстетика постмодернизма. – СПб.: Алетейя, 2000г. – 347 с.
14. Панюшкин В. В. Правила послушания // GQ. – 2006.

15. Познин В. Ф. «Экранная культура» в свете постмодернизма // Русская речь. – 2008. – № 2. – С. 31 – 39.
16. Полонский А. В. Сущность и язык публицистики. – Белгород: Политерра, 2009. – 238 с.
17. Прохоров Е. П. Искусство публицистики. – М.: Советский писатель, 1984. – 360 с.
18. Силантьев И. В. Газета и роман: Риторика дискурсивных смещений. М., 2006. – 224 с.
19. Скоропанова И. С. Русская постмодернистская литература: М: Флинта: Наука, 1999. – 608 с.
20. Солганик Г. Я. О структуре и важнейших параметрах публицистической речи (языка СМИ) // Язык современной публицистики: Сб. статей / Сост. Г. Я. Солганик. – М.: Флинта: Наука, 2005. – С. 13 – 30.
21. Фуко Мишель. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности: Работы разных лет: Пер. с франц. – М., Касталь, 1996. – 448 с.
22. Юрков С. Е. Постмодернизм: приближение к антимиру // Эстетика в интерпарадигмальном пространстве: перспективы нового века: Материалы научной конференции. 10 октября 2001 г. Серия «Symposium». – Вып. 16. - СПб., 2001. – С. 85 – 88.

TATYANA TOLSTAYA'S PUBLICISTIC WORKS: RHETORIC OF THE SOCIAL TEXT

A. V. Polonskiy
M. S. Donnikova

The article considers the publicistic writing of Tatyana Tolstaya.

Key words: publicism, discourse, intertext, polyphony, postmodernism.

**Belgorod National
Research University**

e-mail:
Polonskiy@bsu.edu.ru
m.donnikova@gmail.com



УДК 316.77:001.12/.18; 070:001.12/.18

КРИМИНАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ ПРОГРАММЫ НА РОССИЙСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ: ЭВОЛЮЦИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

И. А. Суховеева

*Южный
федеральный
университет,
г. Ростов-на-Дону*

*e-mail:
isuhoveeva@gmail.com*

В статье рассматриваются криминально-правовые телевизионные программы в историческом, теоретико-классификационном и этико-правовом аспектах. Обосновывается периодизация в истории их развития на отечественном экране, определяются признаки классификации, форматы и жанры, представленные на современном российском телеэкране. Уделяется внимание и вопросам государственного контроля над содержанием телевизионного эфира.

Ключевые слова: криминально-правовые телевизионные программы, криминальный контент, история, этапы развития, классификация, признаки программ, форматы, жанры, негативное влияние телевидения, государственный контроль.

Начало нового телевизионного сезона 2011 года в очередной раз доказало тенденцию к наращиванию криминально-правового контента в эфире российских телеканалов. К уже существующим четырём десяткам программ в эфире «Первого», «России-1» и НТВ добавились сразу несколько проектов: документально-правовые сериалы «Участковый детектив» («Первый»), «До суда» (НТВ), «Прокурорская проверка» (НТВ); журналистские расследования в сфере индустрии развлечений «Тайный шоу-бизнес» (НТВ); информационное ток-шоу с элементами журналистского расследования «Говорим и показываем» (НТВ); остросюжетное ток-шоу «Последнее слово» (НТВ) и др. Так сегодня российского зрителя уже практически не шокирует обилие подобной информации в эфире: он привык к бесконечному потоку криминала с телевизионного экрана. Наблюдаемый нами процесс эволюции криминальных программ в эфире отечественного телевидения продолжается три десятилетия, в течение которых формировалась особая программная политика телеканалов, криминально-правовые программы постепенно обретали четкие черты и признаки, развивались новые форматы и жанры этого класса телевизионной продукции. Но в современной истории и теории науки до сих пор уделялось недостаточно внимания исследованию этого вопроса, хотя он представляет несомненный научный интерес.

История развития криминально-правовых программ начинается в 1985 г., когда отечественное телевидение впервые обратилось к систематическому освещению криминальной тематики. В Советском Союзе того времени начались серьезные политические, экономические и социальные преобразования, был взят курс на «перестройку», что отразилось и на содержании телевизионного эфира.

Как пишут исследователи журналистики Е. А. Корнилов и Е. Е. Корнилова, за силье на экране убийств, кровавых разборок, взрывов и драк явилось неизбежной издержкой свободы слова. «После того, как в России рухнул «железный занавес», на телевизионные экраны страны хлынул поток американских и западноевропейских боевиков и фильмов ужасов. Мультфильмы, реалити-шоу и другие экспортируемые нам программы, содержащие акты насилия, были лишь первым шагом развития рейтингового телевидения в России» [1, с. 288].

Обращение журналистов к криминальному контенту посредством фильмов, выполненных в жанрах боевика и триллера, сериалам о деятельности правоохранительных органов, программам с информацией криминального содержания продемонстрировало не только социокультурные изменения в обществе, но и новый виток в организации творческих процессов. В своих программах журналисты стали открыто об-

суждать такие проблемы как наркомания, проституция, сексуальное насилие, коррупция, передел собственности, масштабные экономические преступления и т.д. В целом в истории развития криминально-правовой тематики на отечественном экране можно выделить следующие периоды:

1) *1987 – 1991 гг. – этап зарождения криминально-правового вещания* в эфире отечественного телевидения, появление первых программ криминальной хроники («600 секунд», «По оперативным сводкам МВД»), а также обнародование криминальной информации в общественно-политических программах («Взгляд», «Тема», «Час пик»). Впервые в отечественном эфире зрители увидели совершенно новые в организационно-техническом, структурном и содержательном плане программы, новые ритм и манеру подачи информации, язык вещания.

2) *1991 – 1996 гг. – этап становления* в телевизионном эфире программ, основное содержание которых составляет информация криминального характера. Для этого периода характерно расширение форматно-жанрового своеобразия программ: появляются новые проекты криминальной хроники («ОЗ», «Репортер»), журналистские расследования («Совершенно секретно», «Телебюро расследований») и документальные циклы-реконструкции («Самые громкие преступления 20 века», «Криминальная Россия»). На этом этапе происходит освоение авторами новых методов и приемов работы с криминально-правовой тематикой, поиск популярных форм, расширение тематических границ. Журналисты акцентируют внимание на описании подробностей похищения людей, конфликтов между преступными группировками в больших городах, статистике изнасилований, описанию поведения маньяков и убийц, технологий нарко- и работоторговли, деятельности «черных риэлторов» и т.д. Еще одной немаловажной отличительной особенностью периода явился высокий интерес к реконструкции событий прошлого, освещению в эфире деталей громких уголовных дел, обнародованию архивных материалов. Программы криминально-правовой тематики впервые открыли зрителям лица сотрудников «засекреченных» служб – КГБ, спецподразделений правоохранительных органов, закрытых НИИ. В это же время начала формироваться программная политика телеканалов в отношении криминально-правовых проектов: передачи в сетке вещания стали занимать наиболее рейтинговое время – «прайм-тайм». Лидером в освоении криминальной ниши в описываемый период стал телеканал «РТР».

3) *1997 – 2000 гг. – этап развития и популяризации криминально-правовой информации* в российском телеэфире. Он характеризуется увеличением количества криминально-правовых проектов, расширением жанровой линейки программ, созданием новых проектов по западным образцам. В этот период криминальная хроника («Дежурная часть», «На дорогах России») превратилась в непременную составляющую информационного вещания телеканалов. Проявился сильный интерес к расследованию событий советского прошлого и начала 90-х годов XX века («Документальный детектив»). Продолжилось освоение новых технологий, приемов и методов создания программ, которые стали отличать яркие герои, откровенные интервью, актуальные жизненные проблемы, шокирующее видео, сенсационность подачи материала, интерес к масштабным и громким преступлениям, обнародование компроматов.

Наиболее яркая тенденция этого периода – использование эфира и криминальной информации для ведения информационных войн, что было обусловлено изменением историко-политических и экономических условий. Смена политических курсов, борьба медиа-империй, финансовый кризис, поиск форматов, дающих наиболее высокие рейтинги, сказались на увеличении количества криминально-правовых проектов в эфире.

Огромное влияние на популяризацию криминально-правовых программ в структуре телевизионного вещания оказали и сериалы криминальной тематики: «Улицы разбитых фонарей», «Убойная сила», «Каменская», «Агент национальной безопасности», «Марш Турецкого», «Маросейка, 12», «Кобра», «Досье детектива Дубровского», «Зона» и т. д. Пик трансляции подобных фильмов пришелся на конец 1990-х годов.



Их популярность вынуждала российские телеканалы покупать права на трансляцию для привлечения зрителей, осуществлять повторные прокаты сериалов, снимать дополнительные серии для продолжения телесезонов. Завершился период полным изменением концепции криминально-правового вещания, которая стала тяготеть к «желтизне», бульварности, бытовым конфликтам. На этом этапе в освоении ниши криминальных программ стал отчетливо выделяться канал НТВ.

4) 2000 – по настоящее время – этап формирования концепции криминально-правового вещания на российском телевидении. Для него характерно увеличение количества криминально-правовых проектов в эфире, а также укрепление позиций уже имеющихся программ; расширение группы оперативных сводок («Дорожный патруль», «Чрезвычайное происшествие», «Агентство криминальных новостей»), художественных жанров за счет фильмов-реконструкций («Преступление в стиле модерн», «Следствие вели... с Леонидом Каневским», «Лихие-90-е»), популяризация жанра журналистского расследования («Специальный корреспондент», «Честный детектив», «Независимое расследование»), появление постановочных судебных ток-шоу («Федеральный судья», «Суд идет», «Суд присяжных», «Час суда»).

В этот период происходит освоение ниши криминального вещания отдельными телеканалами, программная политика телеканалов формируется с учетом особенностей криминально-правового вещания, ведется активный поиск новых жанровых форм. Отмечается и расстановка приоритетов в криминально-правовом вещании федеральными телеканалами. «Первый» и «Россия-1» транслируют в своем эфире программы, которые являются неотъемлемой частью их эфирного времени и представлены во всем многообразии форматов, но лидеры вещания не стремятся к наращиванию криминально-правовой тематики. НТВ, наоборот, криминально-правовое вещание сделал стержнем своей программной политики. В 2010 г. в эфире НТВ транслировалось 18 программ криминально-правового характера, а в 2011 сетка вещания пополнилась дополнена еще несколькими проектами: «В зоне особого риска», «До суда», «Дети. Истории всероссийского обмана», «Наказание. Русская тюрьма вчера и сегодня», «Прокурорская проверка» и проч.

Следует отметить, что на последнем этапе развития огромное влияние на процесс популяризации криминально-правовой тематики в эфире оказала смена политического курса. Владимир Путин, пришедший к власти еще во время «информационных войн», изменил «правила игры» в медиа-сфере как только был избран. Исследователи и телекритики заговорили о возвращении на экран цензуры, но не прямой, а скрытой, означающей, по сути, работу вещателей в рамках заданной политики и идеологии. С одной стороны, цензура запрещена на законодательном уровне, что прописано в основном для журналистов документе – законе «О СМИ». С другой стороны же, налицо однотипность в формировании информационной картины дня различными телеканалами, согласованность действий в освещении различных событий, негласный запрет на раскрытие отдельных тем, что подтверждает факт сильного государственного контроля телевизионного эфира.

Так, Н. Н. Старобахин, рассматривая журналистику нового века, пишет: «отныне и впредь владельцы масс-медиа должны были осознавать, что власть более не будет отстраняться от контроля за содержанием средств массовой информации. [...] В этом случае нужно было или уходить из профессии, или оставаться у работодателя, мнение, которого не разделяешь – например, заниматься «безобидными» вопросами, вроде исторических хроник или растительной и животной жизни» [4, с. 77, 79]. И журналистам пришлось встраиваться в новую «политическую телевизионную систему координат», что повлекло за собой изменения в «телевизионном меню» для населения страны. Начиная с 2000 года, телевизионные программы стали отличать нейтральность в оценках, отсутствие плюрализма мнений по наиболее острым проблемам действительности, аполитичность и стремление в развитии всего двух направлений вещания – развлекательного и криминально-правового. Акцент на развитии последнего позволял

телевизионным каналам сохранять «лицо», поскольку криминально-правовые программы, основанные на реальных фактах, в большинстве своем могли представлять образец качественной журналистики, направленной на удовлетворение потребностей в информировании аудитории, отстаивании прав людей и их интересов.

С другой стороны, поменялась специфика подачи криминально-правовой информации. Постепенно с телевизионного экрана исчезли программы, повествующие о криминальной стороне масштабных политических процессов, компроматы на лидеров государства и приближенных к ним, но в то же время продолжили тиражироваться сообщения о мелких бытовых преступлениях и коррупции в среднем звене чиновников.

Глубокое исследование процесса эволюции описываемых программ в отечественном эфире позволяет нам ввести в научный оборот понятие «*криминально-правовая программа*» на основании сходства в тематико-содержательных, композиционных, художественно-эстетических и других особенностях производства этого класса медиапродукции. Сегодня для определения статуса описываемых нами передач употребляются следующие варианты названий: а) криминальные программы, б) программы правоохранительной тематики, в) программы с информацией криминального характера, г) программы о криминале, д) программы криминальной тематики, е) детективно-криминальные передачи, ж) телевизионные программы о преступности и правоохранительной деятельности. Но ни одно из используемых названий не отражает полностью сути явления, а разрозненность и бессистемность подходов к определению целого класса программ требует комплексного изучения их характерных особенностей, что позволяет идентифицировать всю линейку передач по ряду критериев на основании классификационного анализа. Для объединения криминально-правовых программ в отдельный класс телевизионной продукции выделим единые признаки программ, определим критерии классовой идентичности, тематико-содержательные, функционально-целевые, жанровые и структурно-композиционные особенности.

Р. А. Борецкий дает следующее определение телевизионной программе: «... экономически, идеологически и политически детерминированная содержательная форма экранной периодики, планомерно и целенаправленно организующая в пространстве и времени разнотемные и разножанровые материалы, обусловленные спецификой канала, материально-техническими возможностями, уровнем организации творческого производства и адресованная дифференцированной аудитории» [5, с. 122]. Телевизионные передачи, имеющие сходство в тематико-содержательных, композиционных, художественно-эстетических и других аспектах могут быть объединены в отдельные классы программ. Криминально-правовые программы – яркий пример класса телевизионных передач, обладающих общими признаками.

Общими критериями классификации криминально-правовых программ выступают: тематика, проблематика, функциональная направленность передач и состав участников. Предметом пристального внимания исследователей является внутреннее наполнение программ, в частности, информация двух видов: криминальная и правовая.

Л. В. Третьякова в исследовании, посвященном правовой журналистике, обозначает правовую информацию как особый вид социальной информации, а правоохранительную – как подвид. Согласно мнению автора, «правоохранительная информация – это совокупность распространяемых средствами массовой информации сведений о конкретных правовых фактах (событиях, явлениях, поступках), воздействующих на сознание и психику аудитории СМИ и повышающих правовую информированность населения» [6]. Как правило, это информация, предоставленная сотрудниками правоохранительных органов или их пресс-службами, содержащая сведения о нарушении законных прав и интересов людей, а также о защите их правоохранительными органами. Кроме того, правоохранительная информация содержит: нормы права – в таком контексте, который позволяет любому человеку понять сложные юридические термины, комментарии правовых актов, ответы юристов на вопросы зрителей, материалы на судебные темы, отчеты о работе следственных органов, прокуратуры и милиции, «криминальную хронику».



Правовая и правоохранительная информация в содержательной структуре телевизионной программы – это лишь доля информационного потока, большую часть которого составляет именно криминальная тематика. Это подтверждает Д. Ю. Мартынкина: «В сегодняшних СМИ мы наблюдаем скудный жанровый состав публикаций по правовой тематике. Очевиден уклон в сторону уголовно-правовой тематики, хотя с преступлениями сталкивается значительно меньшее количество людей, чем с ситуациями, регулируемым гражданским, семейным, трудовым и др. отраслями права» [3, с. 77]. Рассматривая признаки, позволяющие относить программу к определенному классу, можно было бы выделять криминальные и правовые передачи в отдельные группы и изучать их детально, но современный телевизионный экран – это не застывшая продукция, а постоянно развивающаяся, обретающая новые жанровые особенности, типологические признаки, реализующая новые цели и задачи в процессе творчества. Путь четкого разграничения программ на «криминальные», «детективные», «правовые» и т.д. вызовет в дальнейших исследованиях множество проблем, связанных с изменяющимися тенденциями в создании программ, а значит, будет требовать введения нового понятийного аппарата. Поэтому остановимся на следующем определении исследуемых передач: *криминально-правовые программы* – это телевизионная продукция, содержание всего выпуска которой составляет информация криминального характера – об уголовных преступлениях, злодеяниях или других событиях, имеющих отношение к процессу нарушения закона теми или иными способами, а также правовая – обеспечивающая толкование норм российского законодательства и, возможно, способствующая повышению уровня знаний населения в системе различных норм права.

В эту категорию включаются передачи:

- 1) посвященные анализу дорожно-транспортных происшествий как ситуаций, связанных с нарушением правил дорожного движения;
- 2) криминальная хроника, повествующая о последних событиях в преступном мире, поимке и задержании преступников;
- 3) шоу, в которых на примере реальных событий профессиональные судьи рассматриваются гражданские и уголовные дела;
- 4) журналистские расследования, стремящиеся показать зрителю картину современной действительности;
- 5) реконструкции, художественно воссоздающие события криминального прошлого с опорой на документальные сведения.

Криминально-правовые телевизионные программы имеют свои жанровые особенности, специфическую форму подачи материала, отличную от других передач манеру освещения и трактовки событий. Прежде всего, объединить их в отдельный класс программ позволяет ряд признаков тематического характера. Под тематикой мы понимаем совокупность тем в телевизионной программе. В криминально-правовых программах тематика такова:

- 1) преступления, определяемые уголовным правом: убийства, грабежи, похищения, нападения, изнасилования, оборот и торговля наркотическими средствами и т. д.;
- 2) правонарушения, ответственность за которые предусмотрена нормами административного, трудового, налогового и других отраслей права, в том числе злоупотребления в общественно-социальных вопросах - охрана окружающей среды, экономика, политика, здравоохранение, образование;
- 3) чрезвычайные происшествия дорожно-транспортные происшествия, пожары, катастрофы и др.;
- 4) терроризм и террористические акции как отдельное проявление противозаконных действий;
- 5) деятельность и результаты работы различных органов и подразделений милиции, прокуратуры, таможенной и других служб, в чьи функции входит обеспечение порядка, безопасности и защиты интересов населения;

б) пояснения, комментарии и консультации по нормам права, направленные на повышение правовой осведомленности зрительской аудитории.

Таким образом, класс криминально-правовых программ будут составлять следующие передачи: «Человек и закон», «Федеральный судья», «Специальное расследование», «Детективы» (Первый канал); «Дежурная часть», «Суд идет», «Дорожный патруль», «Честный детектив», «Специальный корреспондент», «Кулагин и партнеры», (телеканал «Россия-1»); «Криминальная Россия», «Чрезвычайное происшествие», «Совершенно секретно», «Кома – это правда», «Главная дорога», «Особо опасно!», «Профессия – репортер», «Программа максимум», «Чистосердечное признание», «Следствие вели...», «Суд присяжных», «Борьба за собственность», «Спасатели», «Преступление в стиле модерн», «Дети. Истории всероссийского обмана», «Прокурорская проверка», «Русская тюрьма: вчера, сегодня, завтра» (НТВ) и др.

При рассмотрении особенностей криминально-правовых программ, обуславливающих определение объема понятия, следует учитывать специфику участников или героев данного телевизионного продукта. Прежде всего, это рядовые граждане, участники, жертвы или свидетели событий, сотрудники или представители полиции и других правоохранительных органов, адвокаты, судьи, а также нарушители закона.

Отдельный аспект в процессе введения в научный оборот термина, характеризующего представляемый класс телевизионных программ, – рассмотрение целей, которые преследует та или иная программа. Цель каждой программы зависит от множества факторов и находится во взаимосвязи с типологическими особенностями, жанровой спецификой канала в целом, но может отдельно рассматриваться для каждой из существующих программ. Тем не менее, возможно определить основные из них:

– «информирование»: трансляция зрителям сообщений о событиях, связанных с нарушением закона в стране или регионе;

– «анализ»: взгляд, оценка, авторский комментарий событий с использованием выразительных средств телевидения, зачастую со стремлением к тому, чтобы зрители самостоятельно проанализировали ситуацию или дали оценку фактам, нарушающим общественно-социальную безопасность населения;

– «участие»: предложение зрителю приложить усилия для помощи в поимке преступника, сообщить информацию, известную по какому-либо факту, прозвучавшему в программе, а также стать героем программы или сюжета, рассказав свою ситуацию;

– «развлечение»: создание легкой формы повествования, не требующей особых умственных усилий для понимания ситуации, использование формата шоу для придания правовой или криминальной информации элементов развлечения, предложение расслабиться и отдохнуть за просмотром программ;

– «сенсация»: демонстрация пикантных, скандальных деталей какого-либо события или смакование подробностей криминального характера из личной жизни известных людей;

– «просвещение»: трактовка и пояснение в сюжетах с информацией криминального или правового характера механизмов функционирования закона, толкование особенностей решения конфликтных ситуаций с помощью юридических знаний с целью повышения правовой грамотности населения;

– «улучшение имиджа»: создание благоприятного образа правоохранительных органов, решающих задачи по пресечению преступлений, поимке преступников, борьбе со злоумышленниками и т. д.

Тематика, проблематика, состав участников передачи, целевое назначение – это основные признаки, характеризующие класс криминально-правовых программ и определяющие принадлежность к нему той или иной передачи. Однако наиболее полную характеристику классу криминально-правовых программ можно дать только с учетом второстепенных признаков. Эти передачи имеют отличительные особенности, к которым относится язык повествования, специфика видеоряда, манера поведения ведущего и авторов программ, оформление студии.



Представляет проблему в современной науке и форматно-жанровая природа телевизионных программ, поскольку спорными остаются вопросы идентификации форматов и жанров. Используя терминологию, предложенную В.Л. Цвиком, которая основывается на рыночной природе формата и эстетической жанра, нами определены форматы криминально-правовых программ на современном телеэкране и жанры, являющиеся составной частью каждого формата. Современные криминально-правовые программы идентифицируются в следующих форматах: *оперативные сводки, аналитический цикл, журналистское расследование, судебное ток-шоу, реалити-проект, фильм-реконструкция, документально-правовой сериал.*

Оперативные сводки представляют собой совокупность сведений о совершенных в стране и мире преступлениях, представленных в форме блока новостей о чрезвычайных событиях, дорожно-транспортных происшествиях, поиске и задержании преступников, о раскрытии преступлений, о деятельности правоохранительных органов по защите населения от лиц, нарушающих закон и т. д. Формат характеризуется: наличием информационного повода, оперативностью сообщения, социальной значимостью события, присутствием комментариев. Жанровую палитру оперативных сводок составляют устные сообщения, репортажи, отчеты, выступления, комментарии.

Аналитический цикл определяет наличие нескольких блоков, объединенных общей темой или задачей, а также рубрик, логически концентрирующих внимание на определенном круге вопросов. Он состоит из рубрик, каждая из которых раскрывает отдельную правовую или социальную проблему, с которой приходится сталкиваться гражданам. От передач оперативной сводки, эти программы отличает наличие анализа, подробного комментария происходящего, а также авторской оценки события или явления. Жанровую структуру аналитического цикла составляют: обзор, обозрение, комментарий, интервью, проблемный репортаж.

Журналистское расследование – это формат и жанр современных телевизионных программ, в котором есть поиск, обнародование и исследование неких фактов, имеющих существенное значение для зрителей, но находящихся вне поля общественной доступности. Корреспонденты этих передач проводят свое собственное расследование, демонстрируя зрителям недоверие к крупным чиновникам, сотрудникам различных оперативных органов и другим лицам, способствующим развитию негативных явлений в нашей стране.

Судебное ток-шоу – это постановочный (игровой) формат телевидения, предлагающий зрителю стать свидетелем судебного заседания, аналогичного реальному процессу, сочетающий в себе все элементы ток-шоу и выполняющий функции развлечения аудитории с незначительной долей просвещения в правовых вопросах.

Реалити-проекты в группе криминально-правовых программ пока не освоены отечественными телекомпаниями, но представляют из себя шоу, транслируемые онлайн. Формат образуют: заранее спрограммированная ситуация, несколько скрытых камер, ведущих наблюдение в различных режимах от студийного до уличной съемки, возможность использования передвижной телевизионной станции, сенсационные факты в прямом эфире, обилие подробностей проведения операции, детализация действий героев программы и т.д. Примерами иностранных реалити-проектов могут служить «Cops» («Полицейские») и «America's Most Wanted» («Разыскиваемые в Америке»), а отечественной программой был единственный проект «Поймать вора», который после нескольких выходов в эфир был закрыт, поскольку невольно способствовал процессу увеличения квартирных краж в стране.

Фильм-реконструкция представляет законченную документальную историю, повествующую о расследовании российскими правоохранительными органами конкретного уголовного преступления, с воссозданием картины происходящего. Производятся досье, записываются комментарии, используются видеоматериалы, предоставленные оперативно-следственными органами, материалы уголовного дела, а также архивные кино- и телематериалы. В некоторых случаях рассмотрение одного дела превращается в сериал.

Документально-правовой сериал – это синтетический формат, названия которому еще нет в теории журналистики, в его основе расследование, имеющее аналог в реальной жизни, но реализовано при помощи актерской игры. Ряд признаков позволяет рассматривать эти сериалы в качестве криминально-правовых программ: в основе сюжета лежат реальные факты и человеческие истории, актеры снимаются под своими собственными именами, сериалам присуща документальная стилистика телевизионного изображения. Кроме этого, съемочные площадки – не студийные декорации, а реальные улицы, жилые и административные здания; повествование ведется в прошедшем времени, демонстрируется уже завершенное расследование с использованием закадровых комментариев.

Процесс форматной трансформации программ и эволюции жанров на российском телевидении будет продолжаться, поскольку он обусловлен соседством других телевизионных форм, изменением социальных функций телевидения как СМИ, влиянием программной политики телеканалов. Последний аспект также интересен для исследования, так как наблюдается ряд закономерностей в размещении криминально-правовых программ в сетке вещания каналов:

1. В будние дни программы криминально содержания располагаются таким образом, чтобы зритель мог, переключая каналы, смотреть только криминальный контент;

2. Выбор времени трансляции определяется форматно-жанровыми особенностями передач. Программы оперативной хроники в форме новостей занимают утренние и дневные часы эфира, а авторские передачи и журналистские расследования, а также фильмы-реконструкции транслируются в вечерние часы во время прайм-тайма;

3. Форматообразующий принцип лежит и в основе размещения программ по дням недели. Например, оперативные хроники и аналитические циклы в большинстве случаев транслируются в будние дни, а журналистские расследования и фильмы-реконструкции в выходные;

4. Все программы имеют закрепленное время в эфире, за исключением вечерних выпусков передач-хроник. Такие как «Дежурная часть» («Россия-1») и «Чрезвычайное происшествие» (НТВ) в вечерние часы занимают плавающие позиции, которые определяются длительностью транслируемых в эфире художественных фильмов и сериалов;

5. В выходные дни сетка вещания «Первого» и «Россия» не перегружена программами на криминальную тему. «Первый канал» отказался от этих передач в субботу и воскресенье и сделал выбор в пользу познавательных и развлекательных программ. «НТВ», наоборот, насыщает криминально-правовыми программами выходные дни в вечернее время;

6. Большинство передач имеют четкое время выхода в эфир в каждый из дней недели, причем в утренние часы оно не изменяется, а в вечерние может корректироваться, но незначительно – от 5 минут до получаса.

Главная же особенность построения сетки вещания основных трех телеканалов заключается в следующем: расположение программ в эфире происходит так, чтобы время трансляции передачи одной телекомпании не совпадало и не перекрывалось передачей другой телекомпании. Таким образом, достигается максимальная зрительская аудитория для просмотра конкретной передачи криминального содержания. Зрителю не приходится выбирать между любимыми передачами конкурирующих телеканалов, а соответственно, рейтинг каждой программы не приходится делить на количество телеканалов. В итоге, популярные криминальные программы завоевывают рейтинг и внимание зрителей благодаря грамотному размещению их в сетке вещания каждого телеканала. А фактор специфического размещения программ криминального содержания в сетке вещания, объем и количество криминальных новостей и журналистских расследований, является определяющим при рассмотрении вопроса влияния насилия и жестокости, транслируемого по телевидению, на психику человека и формировании в общественном сознании образа криминальной страны.



В результате просмотра телевизионных программ криминального содержания определяющее значение имеет атмосфера насилия, нагнетание негатива, актуализация информации о преступлениях, детализация жестокости и насилия, существующего в обществе, деформирование восприятия действительности, коллапс жизненных норм, ослабление патриотических ценностей и т. п. Концентрация подобной информации, многочасовые объемы вещания по отношению к программам другого типа не отражают объективную действительность, а формируют «виртуальную» реальность, оказывающую огромное влияние на зрителей, особенно на детей и подростков, которые проводят за просмотром телевизора несколько часов день.

Конечно, программы подобного рода необходимы в сетке вещания телевизионных каналов, поскольку они выполняют определенные функции информирования и правового просвещения граждан, но их избыточное количество негативно сказывается на социальных настроениях общества, что подтверждают результаты многочисленных социологических исследований. Кроме того, ряд программ не несут важных для российского зрителя функций, как информирование, просвещение, повышение грамотности населения в области права, юридическое консультирование и т. д., а формируют посредством развлечения особое отношение к телесмотрению, к образу каналов, представляя потребление криминальной, скандальной информации как модное веяние времени.

Так, в журнале «Медиапрофи» был опубликован «устав» программы НТВ «Русские сенсации», в котором полностью прописаны принципы создания скандального еженедельного приложения к «Программе Максимум». Например, среди требований к разработке фильма значится обязательное наличие драматических историй: «где ключевые слова: большие жертвы, невиданный размах, безвыходная ситуация, огромные разрушения, трагические события, беспрецедентное дело» [7, с. 62 – 63]. Своей финальной целью создатели проекта ставят следующую: «Зритель должен смотреть его, не отрываясь. А, посмотрев, сказать: «Да, это было не только захватывающе, но и свежо. А КОЕ-ЧТО из того, что мне показали, я увидел ВПЕРВЫЕ, а НЕКОТОРЫЕ вещи мне РАСКРЫЛИ глаза, многое оказалось НЕОЖИДАННЫМ. К тому же, это – модное телевидение»» [7, с. 62 – 63]. Такой подход означает, что творческие коллективы каналов постоянно формируют телевизионные программы, в которых «накал», «градус» сенсационного, криминального, преступного постепенно возрастает, а зритель находится в постоянном ожидании нового, «горячего», все более откровенного видеоконтента. И это вновь раскрываемое, демонстрируемое, опять обновляет в сознании человека установки и ценности, а определенные действия и поступки превращает в социальные нормы, вырабатывая терпимое отношение к противозаконному.

При этом в России правовому контролю за содержанием телевизионного эфира препятствует ряд факторов: отсутствие четких формулировок в действующем законе «О СМИ», лоббирование интересов вещателей в законодательных органах, бездействие актов саморегулирования, несоблюдение законодательства в отношении прав детей, например, закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка» и т. д., а необходимость принятия мер по осуществлению контроля назрела давно, что подтверждает В. Т. Третьяков: «Для меня бесспорно, что Россия как страна, нация и государство, как особый цивилизационный субъект и человечества вообще, и евроатлантической цивилизации в частности, либо погибнет, либо превратится в нечто на себя непохожее, если ее культурные образцы будут опошлены и низвергнуты, а культурные коды уничтожены. Следовательно, выбор прост: либо смириться, либо бороться» [8, с. 6].

Анализ западного опыта и проблемы этико-правового регулирования в России показывают, что стимулирование процессов саморегулирования вещания со стороны журналистского сообщества в нашей стране не применимо. Любые механизмы саморегулирования в сложившихся условиях отсутствия контроля будут неэффективны до тех пор, пока не будет введен курс на регулирование со стороны государства. Поэтому наиболее приемлемым на начальном этапе реформирования системы контроля за вещанием будет следующее:

1. Введение квоты на трансляцию программ и фильмов иностранного производства с обязательным созданием программ, обеспечивающих потребности общества в получении разнообразной и независимой информации по примеру Франции. Подобные меры должны включать в себя введение не менее 2 раз в неделю, в прайм-тайм, передач российского производства, вещание обучающих и познавательных программ, а также передач, популяризирующих культуру. В целом, определенный объем программ должен сохранять и пропагандировать русский язык, национальную культуру, что является чрезвычайно важным для современной России. При этом трансляция качественных программ должна производиться во время, собирающее у экрана достаточно широкую аудиторию;

2. Введение системы предупреждений со стороны телевизионных каналов о нежелательном просмотре программы для определенных возрастных категорий сначала в рамках программной сетки отдельных федеральных каналов с последующей разработкой единой системы для всего вещательного сектора.

Перечисленные методы, применяемые в западных странах, основаны на системе экспертных оценок. Применительно к европейским государствам, подобные механизмы регулирования четко работают, поскольку работают инструменты гражданского общества, позволяющие механизмам государственного регулирования и саморегулирования быть эффективными. Но в современной России, в связи с особенностью взаимодействия экспертных сообществ и заинтересованных медийных групп, а также с учетом идеологического состояния общества, есть сомнения, что механизмы саморегулирования будут работать.

Наиболее приемлемой для регулирования содержания современного телевизионного эфира представляется система мер государственного контроля. Для исследуемых криминально-правовых программ, необходимо введение более экспертно-независимого метода расчета степени криминальности той или иной программы, позволяющего определить уровень концентрации факторов, способных оказывать негативное воздействие на аудиторию, в том числе детскую, во время постоянного просмотра той или иной программы из ряда криминально-правовых.

3 января 2011 г. президентом России Дмитрием Медведевым подписан закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Принятый закон отличается от предложенного к обсуждению в Государственную Думу РФ законопроекта «О защите детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию», поскольку в нём минимизирован понятийный аппарат, отсутствует большинство предлагаемых ранее определений, недостаточно точно прописан механизм проведения экспертизы телевизионной продукции и органы, уполномоченные ее осуществлять. Тем не менее, закон призван стать первым шагом в осуществлении контроля за содержанием эфира российских телеканалов. Кроме этого, используя предлагаемый законодателями понятийный аппарат, можно определить *коэффициента криминальности* каждой телевизионной программы. Т.е. показатель уровня концентрации факторов, способных оказать деструктивное влияние на сознание аудитории и категоризированных по содержанию и художественно-изобразительным средствам, используемых в программе, с учетом объема ее аудитории.

Для России приемлемым будет осуществление этого с участием Общественного Совета, опирающегося на законодательно закрепленные нормы и оценку привлеченных экспертов. Ученые в области тележурналистики, психологи, общественные деятели сферы культуры и т. д. применяли бы специально разработанную матрицу, которая по ряду критериев позволяет категоризировать любую телевизионную продукцию на основании ее контента. Результатом анализа стало бы присвоение программе «коэффициента криминальности», который включает анализ программ в соответствии с критериями содержания, заложенными в рассматриваемом нами ФЗ, защищающем детей от вредной для их здоровья информации, на основании мнения аудитории по результатам анкетирования фокус-групп и времени трансляции программы.



К примеру, в течение суток в будние дни на трех основных российских телевизионных каналах имеет место почасовое распределение аудитории. При этом на каналах наблюдается несколько пиковых нагрузок в течение дня, когда у экрана собирается наибольшее количество зрителей различных аудиторных групп (домохозяйки, дети, молодежь, работающие женщины и мужчины т. д.). Примечательно, что для каждой группы в пиковые часы в сетке вещания канала – криминально-правовая программа. Применение «коэффициента криминальности» позволит программу, которая, на основании анализа, содержит информацию устрашающего характера, подробно описывает методы совершения преступления, детализирует сцены, переместить в сетке вещания из часов наиболее пиковой аудиторной нагрузки.

Результаты исследования, проведенные автором, доказывают, что наивысший «коэффициент криминальности» имеют программы телеканала НТВ, такие, как: «Программа Максимум. Скандалы. Интриги. Расследования», «Профессия-репортер», «Русские сенсации», «Чистосердечное признание». Внедрение подобного «коэффициента криминальности» позволит соблюдать право на получение специализированной информации, но не будет оказывать негативного влияния на максимальное количество зрителей в час, что заставит телеканалы искать новые формы программ для «прайм-тайма», способствующих изменению массового сознания в сторону пропаганды культурных ценностей, воспитания и просвещения.

Поэтому наиболее эффективным механизмом в настоящее время представляется реализация четкой государственной стратегии по осуществлению системы мер контроля за содержанием телевизионного эфира, для чего со стороны государства необходимы еще несколько шагов:

Во-первых, доработка закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», введение более точного понятийного аппарата для осуществления экспертизы продукции. Или разработка и принятие нового закона, регулирующего телевизионные трансляции и содержание эфира, необходимое условие которого – четкий и подробный понятийный аппарат, а также указание ответственности сторон в случае выявления нарушений.

Во-вторых, определение органа негосударственного статуса, в функциях которого будет разработка рекомендаций, законов, а также методических указаний к их использованию для государственного органа, осуществляющего контроль за вещанием. Например, Общественный совет (или Экспертный совет) в структуре Общественной палаты России должен заниматься экспертной оценкой качества телевизионных программ, а также служить посредником в системе взаимодействия общество (зрители) – исполнительный орган – СМИ. Членами Совета должны являться ученые из области журналистики, телевизионные журналисты, члены профессиональных ассоциаций, сотрудники министерств образования, культуры и связи, а также известные общественные деятели.

В-третьих, наделение органа исполнительной власти полномочиями по осуществлению контроля за содержанием телевизионного эфира согласно принятой в стране системе мер регулирования. Такими полномочиями можно было бы наделить специально созданное структурное подразделение в Федеральной службе по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. Этот орган периодически осуществлял бы мониторинг телевизионной продукции, выносил предложения Общественному (Экспертному) совету для оценки уровня качества программ, а также осуществлял бы обратную связь с аудиторией. Принцип взаимодействия мог бы строиться по английскому варианту OFCOM, когда зрители имеют возможность высказать свое мнение по поводу той или иной программы и указать на то, что она способна негативно повлиять на детей, семейные ценности и т. п. Но главным в этом процессе должна стать практика принятия мер в случае нарушения законодательства, чтобы прописанные и выработанные механизмы не оставались на бумаге, а работали эффективно.



Список литературы

1. Корнилов Е. А., Корнилова Е. Е. Массовые коммуникации на рубеже тысячелетий. Научное издание. – СПб, 2011.
2. Закон РФ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (2011).
3. Мартынкина Д. Ю. Правовое просвещение населения через печатные СМИ: история и современность/ Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2010, – № 5.
4. Старобахин Н. Н. Программная политика общенациональных российских телеканалов (1999 – 2006 гг.): информационная повестка дня и медиа-реальность: диссертация ... кандидата филологических наук. Москва, 2008. – С. 77 – 79.
5. Борецкий Р. А. В Бермудском треугольнике ТВ. / Под общей редакцией Я. Н. Засурского. М: Издательство ИКАР; Факультет журналистики МГУ, 1998. – С. 122.
6. Третьякова О. В. Правовая журналистика.//Законодательство и практика масс-медиа//<http://www.medialaw.ru/publications/zip/104/5.htm>
7. «Русские сенсации»: 8½ простых истин.// Медиапрофи. – № 5, 2009. – С. 62 – 65.
8. Третьяков В. Т. ТВ: От ужасного к великому. // Известия. – 2009.14 мая (№ 82).

CRIMINAL-LAW PROGRAMS OF RUSSIAN TV-BROADCASTING: HISTORY AND MODERN TIMES

I. A. Suhoveeva

**Southern
Federal
University,
Rostov-on-Don**

**e-mail:
isuhoveeva@gmail.com**

The article deals with criminal-law television programs in historical, theoretic classification and ethical-legal aspects. The periodization substantiated in the history of their development on russian television broadcasting, determined classifications indications, formats and genres represented on TV. Attention is paid to issues of government control over the content of the television air.

Key words: criminal-law television programs, criminal content, history, stages of development, classification, program indications, formats, genres, negative effects of television, government control.



САМОДЕЯТЕЛЬНАЯ ШКОЛЬНАЯ ПЕРИОДИКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ ЮНЫХ РОССИЯН

Е. М. Талалаева

Областная общественно-политическая газета «Белгородские известия»

e-mail:
camp-03@yandex.ru

Развитие критического мышления детской и юношеской аудитории провозглашается одной из приоритетных задач медиапедагогики. Статья посвящена изучению потенциала российских школьных газет в формировании критического мышления школьников в их общении со СМИ. Осознанно-критическое отношение к деятельности СМИ и медиатекстам является важным показателем медиакомпетентности личности.

Ключевые слова: самодеятельные школьные газеты, медиаобразование, критическое мышление, детская и юношеская аудитория.

Современные концепции медиаобразования уделяют большое внимание проблеме формирования критического мышления в отношении средств массовой информации. Способность к самостоятельному критическому анализу и оценке социального функционирования СМИ и их содержания рассматривается как важная составная часть медиакомпетентности читателей газет и журналов, телезрителей и радиослушателей. Развитие критического мышления детской и юношеской аудитории провозглашается одной из приоритетных задач медиапедагогики [8, с. 194]. Именно педагогам в силу специфики их профессиональной деятельности необходимо вести активную работу по формированию и развитию у учащихся критического отношения к сообщениям СМИ. «Критическое мышление по отношению к системе медиа и медиатекстам, – пишет А. Фёдоров, – сложный рефлексивный процесс мышления, который включает ассоциативное восприятие, синтез, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и поступающих к человеку через средства массовой коммуникации медиатекстов (информации/сообщений). При этом развитие критического мышления – не итоговая цель медиаобразования, а его постоянный компонент» [7, с. 42]. Читатель (зритель, слушатель) должен быть не пассивным потребителем медиапродукции, а активно воспринимать и оценивать информацию, которую он получает с помощью СМИ. В условиях современного медиатизированного социума всё большее значение приобретает способность молодых граждан России к грамотному созданию собственных медиатекстов.

Большим медиаобразовательным потенциалом обладают школьные газеты, выпускаемые самими учащимися при поддержке учителей. К сожалению, регулярная медиаобразовательная работа, предполагающая развитие у юной аудитории критического мышления, понимания роли СМИ в обществе, умения правильно интерпретировать, оценивать и создавать медиатексты, проводится не во всех учебных заведениях и даже не во всех регионах. Изучение нескольких десятков самодеятельных школьных газет, издающихся в разных регионах («Диалог», лиц. № 44 г. Липецк; «Эрудит», шк. № 297, г. Пушкин; «Тин-Таун», шк. № 358, «Роза ветров», шк. № 408, «Три этажа», шк. № 409, «Пятый этаж», шк. № 464 г. Санкт-Петербург; «Гранки», г. Барнаул; «Провода», г. Калининград; «Горностай», гимн. № 6, г. Новосибирск; «Слово лица», лиц. № 3, г. Чебоксары; «Юнита», шк. № 21, г. Старый Оскол и др.), показало: потребность в критическом осмыслении медиатекстов у детей есть, но выражается она в основном в виде высказывания мнений юных авторов о тех или иных публикациях, кинофильмах, телепередачах. Конечно, глубокого детального анализа медиатекстов от детей и подростков ждать не

приходится. И чаще всего их мнение – это просто брошенная в пространство мысль, когда просто хочется поделиться ею с окружающими.

В отношении детской самодеятельной прессы можно выделить следующие тенденции зачатков формирования критического мышления авторов и читателей. Во-первых, школьники не остаются равнодушными к качеству и содержанию медиатекстов (печатных и аудиовизуальных). Во-вторых, у детей есть потребность поделиться своим мнением со сверстниками и старшими товарищами (учителями, родителями и т. д.). В-третьих, вполне резонно для этого используются издаваемые в учебных заведениях или учреждениях дополнительного образования газеты (журналы, альманахи и т. д.).

Самодеятельная детская пресса ценна именно тем, что на её страницах высказать свои мнения, оценки могут все желающие – в форме заметок, писем в редакцию, участия в форуме Интернет-сайта газеты или учебного заведения. Официальные издания для детей не имеют такой непосредственной и тесной связи с юными читателями и авторами, к тому же в таких изданиях существуют определённые требования к качеству публикуемых материалов. В самодеятельных изданиях требования к текстам не столь жёсткие, что двояко отражается на содержании: с одной стороны, это снимает ограничения при приёме материалов к публикации, с другой стороны, – сказывается на качестве издания. А ведь уровень, популярность газеты или журнала зависит именно от качества, а не от региона распространения или тиража. Даже в самой маленькой сельской школе может издаваться умная, интересная читабельная газета, пусть даже тиражом в 10 экземпляров. Но при одном условии: если в этом учебном заведении найдётся педагог, который сможет организовать выпуск издания, научит детей собирать, обрабатывать, интерпретировать, интересно и грамотно излагать полученную информацию, а также критически относиться к сообщениям СМИ.

Однако судя по тому, что большинство ученических изданий ограничивают свою тематическую модель исключительно информацией о школьных событиях, учениках и работниках учебного заведения, стремление выразить себя, свои мысли и эмоции через критические заметки присуще не всем. Вполне возможно, что тематику номеров регулирует педагог, курирующий выпуск газеты, считающий, что школьная пресса должна писать исключительно о жизни учебного заведения. Больше тематической свободы у тех изданий, где роль педагога сводится к консультированию и общему руководству самим процессом выпуска издания. Но и отсутствие своего рода цензуры со стороны учителей может привести к крайностям: либо издание будет во всех отношениях безграмотным (с точки зрения стилистики, орфографии и пунктуации, жанрового разнообразия, дизайна, журналистской этики), либо просто неинтересным. А может, и то, и другое. Поэтому, на наш взгляд, помощь и консультации грамотного педагога (а ещё лучше – медиапедагога) могут и должны стать залогом качества ученического издания.

Мы проанализировали содержание отдельных номеров более 150 детских (в основном школьных, гимназических, лицейских) газет, доступных в печатном и электронном видах и издаваемых более чем в 20 регионах России. Условно эти самодеятельные СМИ можно разделить на четыре вида:

1. Газеты, публикующие информацию исключительно о жизни школы, педагогах, учащихся, и т. д.;
2. Издания, посвящающие свои страницы материалам определённой тематики (например, экологической, спецвыпуски к праздникам, юбилеям и т. д.);
3. Издания, публикующие помимо заметок о жизни учебного заведения материалы, которые интересны разным группам учащихся (кулинарные рецепты, о любви, спортивные новости, и т. д.);
4. Газеты, на страницах которых публикуются письма читателей, члены редакций и читатели имеют возможность высказать своё мнение по тому или иному



поводу, включая свою оценку различных медиатекстов, сами юнкоры рассказывают о работе своей редакции, о том, как делается газета (снимается телесюжет).

Анализ детских самодеятельных изданий показал, что львиная доля школьных газет относится к первой и второй группам. И лишь малая часть издаваемых школьниками газет преследует медиаобразовательные цели и использует на своих страницах элементы медиакритики. В основном это попытки рецензирования фильмов, но встречаются критические отзывы и о телепередачах, публикациях в печатных СМИ.

«Брифинг, саммит, импичмент, мониторинг, инновация... - вы знаете значение всех этих слов? – зато известные телеведущие не умеют грамотно употреблять слова надеть и одеть, положить и класть, неправильно ставят ударение, засоряют речь такими словечками, как «короче», «как бы» и многими, многими другими. А квакающее «вау» просто режет слух. Засилье языка американских фильмов налицо... На любом канале антироссийские пропагандисты, пересыпая речь «модными» словцами, элементарно вытравливают из нашего самосознания исконно русскую речь и национальную самодостаточность. На экранах телевидения постоянную прописку получил тюремный жаргон, проскакивают и матерные слова. Уместно задаться вопросом, кто же несёт ответственность за соблюдение чистоты русского языка в средствах массовой информации? Кстати, об аббревиатурах - те же СМИ грешат такой слабостью, буквально через строчку - такие сокращения, которые просто не возможно прочесть», - пишет юнкор газеты «Вектор» (гимназия № 4 г.Шебекино Белгородской области) Николай Шевченко («Вектор», 2004, № 4).

А вот ещё одна цитата из заметки того же автора: *«Сегодня у нас куда не плюнь – всюду патриоты. Взять хотя бы программу «Времена». У ведущего Познера, как говорится, всё схвачено, за всё заплачено. Чувствуется, что сценарий отрепетирован от и до, приглашены нужные ему люди, которые вовремя поддакивают. Если вдруг прорежется свежее мнение, ведущий спешит его перебить, оправдываясь нехваткой времени. В таком же ключе работает и «Основной инстинкт». Актриса Сорокина все свои артистические данные направляет на навязывание срежиссированного мнения. Интересно, организаторы подобных программ за кого принимают нас, зрителей? Неужели в нас истребили национальное самосознание или есть надежда, что «Россия встрянет ото сна». Уже не стоит говорить, что нас методично, продуманно превращают в космополитов, т. е. людей, не помнящих своих национальных корней, своей истории, своего языка и своей культуры» («Вектор», 2004, № 6).*

После теракта в Беслане редколлегия «Вектора» заметила: *«СМИ, к сожалению, используют свои широкие возможности не по назначению. Культивируется насилие, жестокость. Те, в чьей власти это пресечь, закрывают на все глаза, но мы не должны и не хотим с этим мириться. Мы не безнравственные духовные уроды. Мы – люди!» («Вектор», 2004, № 4).* Уже даже в этих нескольких строках видна гражданская позиция ребят, чувствуется, что и газета для них – это не просто хобби, с пользой проведённое свободное время. Они верят, что слово может что-то изменить, и стремятся к этому.

Красноярская газета «Переменка», издаваемая в лицее № 10, регулярно публикует материалы под рубрикой «Кинофарш». Авторы «Переменки» тексты мини-рецензий составляют сами. Причём они не только пытаются рецензировать кинокартины, но и дают критическую оценку скрытой рекламе, которая присутствует практически во всех современных популярных фильмах: *«Герой в электричке метро, «случайно» промазав мимо схемы метрополитена, попадает рукой в плакат «МТС-ДЖИНС». Узнаете эпизоды.*

В общем, так: если вы во время просмотра художественного фильма видите на экране крупным планом логотип какого-либо товара или услуги - ЭТО РЕКЛАМА, за которую хорошо заплачено. В этом смысле «Ночной дозор» является лиде-

ром российского кинематографа. Не случайно в народе его уже назвали самым длинным рекламным роликом» (Максим Калугин, «Реклама в «Ночном дозоре»: Выпей кофе - стань иным». <http://peremenka.kob.ru/kino.htm>).

Кроме телевизионного телепоказа объектом критических заметок юных авторов чаще всего становятся различные ток- и реалити-шоу. Вот как, например, рассуждает юнкор подросткового приложения «На вырост» к липецкой межшкольной газете «Золотой ключик» Ирина Зотова: *«Напрасно кажется, будто бы те, кто «получил эти роли», выиграли счастливые билетки. Во время одной из серий «Дома-2» я заметила взгляд, случайно брошенный девушкой прямо в камеру. И этот взгляд мне что-то напомнил. Потом я поняла – точно так же смотрит моя домашняя крыса Эмми, когда у её клетки собирается слишком много любопытных»* («На вырост», № 3, 2005).

Самодельные издания позволяют не только информировать о событиях, происходящих в учебном заведении, о работе школьной редколлегии, но и способны стать для юных читателей путеводителем по медиакультуре. Сегодняшняя медиакультура, по Н. Кирилловой, это «интенсивность информационного потока (прежде всего аудиовизуального: ТВ, кино, видео, компьютерные технологии, сеть Интернет), средства комплексного освоения человеком окружающего мира в его социальных, нравственных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах» [5, с. 74]. А Брейтман А. С., говоря о кинообразовании как одном из направлений медиобразования, уточняет: «Сложившаяся на сегодняшний день общекультурная ситуация обуславливает необходимость всеобщей аудиовизуальной грамотности, предполагающей навыки восприятия современных экранных искусств, что, в свою очередь, формирует способность к критическому восприятию экранной культуры в целом и ориентированию в гигантском потоке современной медиаинформации, грозящей поглотить каждого неподготовленного читателя, слушателя или зрителя» [1, с. 12]. Об этом же пишет известный медиапедагог Ю. Усов: «Как свидетельствуют социологические исследования НИИ художественного воспитания, самые низкие показатели художественного развития имеют школьники, которые называют среди своих любимых видов искусства только кино или кино в сочетании с эстрадной музыкой. И в то же время у старшеклассников, сочетающих любовь к кино с интересом к другим видам искусства показатели общего художественного уровня выше, чем у школьников, предпочитающих только традиционные искусства» [6, с. 1].

Развитие общей культуры личности неотделимо от того, что человек слышит, видит, читает с самых ранних лет. Ребёнок, отмечают исследователи, из-за своей отключенности от материальных сторон жизни и отсутствия жизненного опыта не может сконструировать идеалы и принципы поведения, а тем паче – убеждения. Книги же закладывают потенциал интересов, который питает любознательность и лишь впоследствии перейдёт в активное проявление [3, с. 127]. Однако тенденции чтения детей и подростков сегодня претерпевают существенные изменения. Как отмечают авторы монографии «Дети и библиотеки в меняющемся мире», в последние десятилетия наблюдаются: постепенное снижение к печатному слову, падение престижа чтения; сокращение доли чтения в структуре свободного времени детей и юношества; изменение характера чтения, которое становится более индивидуальным, прагматичным, информационным и поверхностным [9, с. 12 – 13]. Подтверждением этому могут служить результаты опроса, проведённого нами в мае 2007 года (опрошено 100 белгородских школьников в возрасте от 9 до 17 лет). 55,8 процента опрошенных из всей печатной продукции предпочитают книги (33 процента – энциклопедическую и познавательную литературу, 29,4 – сказки и фантастику, 27,9 – женские и любовные романы), 54,7 – журналы (причём 42 процента опрошенных чаще всего читают «Космополитэн»), 11,7 – газеты, 22 процента вообще не читают газет, ровно половина смотрят телевизор по несколько часов в день, причём 54 процента респондентов из всех телепередач предпочитают фильмы (большинство – более 80 процентов – коме-



дии), 35 процентов – познавательные программы и ток-шоу. То есть, изменилась не только структура детского чтения, но и детского «смотрения» – дети и подростки предпочитают не только взрослые издания, но и телепередачи, и фильмы, рассчитанные на молодёжную и взрослую аудиторию. Хотя доказано, что именно детская периодика существенно влияет на читателей детских изданий, помогая им разобраться в возникающих у них гражданских, личностных проблемах, а также в проблемах отношений со взрослыми и сверстниками. Таким образом, детская пресса есть своеобразное средство социальной «защиты» школьников. Процесс деятельности детской прессы формирует гражданственность школьников, и в этом состоит её образовательно-воспитательный потенциал [4].

Понимать информацию и участвовать в процессе создания информации – два взаимодополняющих аспекта. И то, и другое, как пишет А. Школьник, требует умения интерпретировать событие, сообщение, то есть, обрабатывать информацию. Содержание и форма здесь взаимосвязаны. И именно по этой причине школьная самодеятельная пресса и работа со «взрослой» прессой полностью взаимосвязаны, в противном случае всё это – не более чем обычная умственная работа, абстрактные знания без выхода в социальное измерение, без воспитания гражданина [10, с. 36]. И тем более важно развивать у детской аудитории навыки самостоятельного восприятия и критического анализа сообщений средств массовой информации (особенно в связи с обилием в последние годы негативных сообщений, описывающих криминальные события, стихийные бедствия и прочие действия, связанные с насилием и агрессией), поощрять создание собственных медиатекстов.

Потребность детей и подростков выразить себя, свои мысли и чувства через создание медиатекстов исходит из потребности знакомиться с другими медийными произведениями, которые могли бы стать источником для выражения эмоций, мыслей, осуществления анализа и критической оценки сложившихся ситуаций, поведения героев и т. д. Таким источником могут стать книги, телепередачи, кинофильмы, газеты, журналы и другие средства массовой коммуникации. Попытки со стороны юных авторов критически оценивать произведения медиакультуры можно связать, как уже говорилось выше, именно с осознанием себя в активной позиции по отношению к прессе, потребностью выразить себя через творческую активность. По мнению Е. Л. Вартановой и Я. Н. Засурского, «анализировать сообщения, содержание СМИ – обязанность каждого критически мыслящего гражданина. ... И если наши дети уже в школе научатся понимать, что им сообщают, они смогут думать и принимать творческие решения в будущем. Критический анализ СМИ – не профессия, а способ понять современную жизнь» [2, с. 16].

Список литературы

1. Брейтман А. С. Российское киноискусство: проблема сохранения ценностей русской культуры. Дис. ... д-ра филос. наук: Новгород. – 2003.
2. Вартанова Е. Л., Засурский Я. Н. Медиаобразование как средство формирования информационной безопасности молодежи // Информационная и психологическая безопасность в СМИ. Т.1. М., 2002.
3. Добрынина Н. Е. Изучение читателей – детей и подростков в России XIX – XX вв. М. – 2006.
4. Доржиева Л. Б. Формирование гражданской ответственности школьников в процессе деятельности детской прессы. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Улан-Удэ. – 2006.
5. Кириллова Н. Б. Медиакультура как объект исследования // Известия Уральского государственного университета. 2005. – № 35.
6. Усов Ю. Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М. – 1989.
7. Федоров А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия. // Инновации в образовании. 2007. – № 4. – С. 42.



8. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня. МОО ВПП «Информация для всех». М. – 2009.

9. Чудинов В. П., Голубев Е. И., Михайлов А. И. и др. «Дети и библиотеки в меняющемся мире». Москва, Школьная библиотека. – 2004.

10. Школьник А. Я. Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростка. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Кострома. 1999.

SCHOOL'S PERIODICALS AND THE DEVELOPMENT OF MEDIA COMPETENCE OF YOUNG RUSSIANS

E. M. Talalaeva

**Regional newspaper
«Belgorodskiy Izvestiya»**

**e-mail:
camp-03@yandex.ru**

The development of critical thinking of children and young Russian are proclaimed as one of most important tasks of modern media pedagogy. The article examines the role and the potential of Russian school's periodicals in the development of critical thinking of pupils.

Key words: Russian school's periodicals, media education, critical thinking, media competence.



АМБИВАЛЕНТНОСТЬ КАК СВОЙСТВО РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ

М. Н. Черкасова

*Ростовский
государственный
университет
путей сообщения*

*e-mail:
chercasovam-
rostov@rambler.ru*

В статье рассматривается такое свойство речевой агрессии, как амбивалентность (двойственность, биполярность). Автор рассматривает это явление на примере лексической единицы «агрессия» и речевых событий в рамках «речевой агрессии». Амбивалентность как свойство речевой агрессии может быть раскрыта на семантическом, метасемиотическом и метаметасемиотическом уровнях.

Ключевые слова: агрессия, речевая агрессия, амбивалентность, семантический уровень, метасемиотический уровень, метаметасемиотический уровень, конфликтогены.

Идеи Макиавелии о необходимости отступать от добра и пользоваться им по надобности, и при надобности же «не чураться» зла, активно воплощаются в процессе современного воздействия как на отдельную личность, так и на общество в целом. Одна из составляющих противодействия добра и зла, терпимости (толерантности) и нетерпимости (интолерантности) – агрессия.

Речевая агрессия – это целенаправленное на объект интенциональное авторское действие, заключенное в культурно-национальную специфику коммуникации и конструируемое определенным образом подобранными языковыми средствами (лексика, интонация, способ организации высказывания и т. д.). Цель этого действия – подчинение адресата, давление на него, стабилизация или коррекция ситуации в пользу адресанта с демонстрацией превосходства адресанта. Таким образом, речевую деятельность, состоящую из речевых актов, совершающихся в соответствии с принятыми в обществе принципами и правилами речевого поведения, можно проанализировать с точки зрения наличия или отсутствия элементов агрессии. Анализ современных медиатекстов демонстрирует различные способы формирования «агрессивного» компонента (*нападение, захват, насилие, жестокость, причинение ущерба, оскорбление, давление, изменение, коррекция ситуации* и т. д.) на страницах современной российской печати.

Публицистический текст диалогичен, но в нем, кроме автора и читателя, выделяется и объект/субъект описания, а отсюда и «полифоничность текста», содержание которого, по мнению М.Бахтина, исследователя художественного текста, имеет множество степеней свободы, т. к. «содержание слова о предмете никогда не совпадает с содержанием его для самого себя» [4, с. 235] и «слушающий, воспринимая и понимая значение (языковое) речи, одновременно занимает по отношению к ней активную ответную позицию: соглашается или не соглашается с ней» [4, с. 259]. Таким образом, налицо проявление многогранности контрастного представления, не абсолютизирующее взаимоисключаемость при совмещении полярных сущностей. При интерпретации текста с агрессивным компонентом важно учитывать такое свойство речевой агрессии, как амбивалентность.

Термин «амбивалентность» был впервые предложен швейцарским психологом Э. Блейером и обозначает «сложное противоречивое состояние личности, двойственность ее переживаний, обычно принимающие характер внутреннего конфликта и выражающиеся в том, что одни и те же явления или объект (например образ кого-то) вызывают у человека одновременно противоположные чувства: удовольствие-неудовольствие, солидаризм-антагонизм, симпатию-антипатию, эталитаризм-иерархизм и т. п.» [11, с. 12]. Основной характеристикой амбивалентности можно считать двойственность, противоречивость, биполярность («позитивный-негативный, приятный-неприятный, любимый-ненавистный» [9, с. 24]. Исходя из одного из пред-

ложенных Н. Г. Комлевым значений прилагательного «амбивалентный», считаем, что с точки зрения лингвистики, амбивалентное слово – это «слово, совмещающее в себе противоположные значения; неоднозначный» [9, с. 24].

На наш взгляд, категория неоднозначности, двойственности, биполярности, противоречивости, т.е. совокупность противоречащих друг другу свойств одновременно присутствует в понятиях «агрессия» и «речевая агрессия». Например, агрессия может быть «злокачественная» и «доброкачественная», агрессия может служить как **средством нападения**, так и **средством защиты** и т. д. Максим Трудолюбов в газете «Ведомости»¹ (15.08.08) в статье «наказание войной», на наш взгляд, достаточно убедительно обрисовал единство противоречивых свойств в одном понятии: *У любого конфликта есть две стороны – моральная и юридическая. Каждый из дерущихся стремится оправдать свои действия, доказывая моральное превосходство и юридическую правоту. Если по обоим направлениям доказательства выглядят убедительно, **насилие оказывается легитимным**. Попытки оправдать войны стары, как сами войны. Воспринимать аргументы в пользу войны трудно из-за изначального парадокса: **цель войны – мир**.*

В самом понятии «агрессия» уже заложен двойственный смысл. Анализ слова «агрессия» в русском медиадискурсе с точки зрения синхронии и диахронии [23] продемонстрировал следующее:

1) первоначальный лексикографический вариант слова включает дефиницию «вооруженное нападение государства с целью захвата его территории и насильственного подчинения» с пометой *политическое* [3; 9]: *Хроника **агрессии*** (о вооруженном конфликте в Южной Осетии в августе 2008 г.) (АиФ. № 3.2008); *Но, поскольку Исламская республика не горит желанием первой нападать на США, американцам требуется какой-нибудь пристойный повод для начала **агрессии***. (КП. 25.09.2007); *Президент Грузии Михаил Саакашвили вчера обвинил Россию в **агрессии**. Поводом послужил воскресный инцидент, когда над Абхазией был сбит грузинский беспилотный самолет – в Тбилиси считают, что это дело рук России*. (Ъ. 22.04.2008);

2) на протяжении XX – XXI вв. слово «агрессия» постоянно развивалось и изменялось, процесс «включения» в язык и «выживания» в русском языке продолжается. Таким образом, у самого слова «агрессия» в результате его ассимиляции развились новые лексико-семантические варианты, что подтверждается медиатекстами: *Но немецкие педагоги и психологи подняли шум: нужно что-то делать с его, как они считают, **агрессией!*** (КП. 26.01.2008); *- Ну и где машина? – с неприкрытой **агрессией** в голосе спросил глава семейства*. (КП. 17.05.2008); ***Агрессия**, хотя логичнее ее на начальном этапе назвать переизбытком энергии, вообще свойственна растущему организму. И если правильно ее направить, беды не будет. Энергичный, предприимчивый, умеющий постоять за себя человек кажется более дельным, чем невнятная личность с непостижимым характером. Спорт, круглосуточная занятость ребенка – опять же банальные рецепты «выпустить пар»*. (И. 15.07.2008).

Как следует из приведенных примеров, речь уже не идет о «вооруженном конфликте», «вооруженном нападении одного государства на другое с целью его подчинения». Значение слова «агрессия» во втором примере не совпадает со значением этого же слова в первом и третьем примерах. Сталкиваются значение термина из области психологии и педагогики (речь о специфическом поведении или действиях, направленных на нанесение какого-либо ущерба или вреда либо на уничтожение кого-либо или чего-либо) и общеупотребительное значение слова «агрессия» («жестокость», «угроза», «враждебность»). Причем пример из «Известий» демонстрирует отнюдь не негативные черты такого качества, как агрессия. В тексте «агрессия» = «переизбытку

¹ Далее примеры из текстов СМИ (газеты) обозначаются следующим образом: В. – «Ведомости», АиФ. – «Аргументы и факты», КП. – «Комсомольская правда», Ъ. – «Коммерсантъ», И. – «Известия», РГ. – «Российская газета», Т. – «Труд».



энергии», «энергичности», «предприимчивости», «умению постоять за себя». В этом случае речь идет о новом значении, причем с полярной устоявшемуся значению оценкой. Происходят изменения на шкале оценочности, так как трансформируется значение самого слова. Если в XIX в. слово «агрессия» имело отрицательную оценку, то в XX – XXI вв. приобретает положительную. В этом проявление многогранности «агрессии». С одной стороны, нападающий (агрессор) и жертва, по отношению к которой агрессор совершает агрессию, с другой – энергично сопротивляющаяся сторона, также проявляющая агрессию (решительные действия по отношению к агрессору) с целью заботы о себе и умеющая постоять за себя;

3) на основе семантического (лексикографическая презентация, включающая в себя этимологическую и парадигматическую характеристики), синтагматического (употребление в современных печатных текстах) и прагматического (характеристика коммуникативных ситуаций) анализа общеупотребительное слово «агрессия» в современном русском языке в результате семантической эволюции имеет следующие дефиниции: а) решительные внезапные, часто военные, действия, по захвату чужой территории; действия, цель которых подчинение или нанесение ущерба кому-либо, чему-либо; воздействие на кого или что-либо; б) *перен.* враждебность, открытая неприязнь; в) *перен.* решительные энергичные действия; инициативность; для обозначения динамики процесса.

Наши выводы о многослойности и противоречивости понятия «агрессия» подтверждаются исследованиями психолога Э. Фромма, который выделяет «доброкачественную агрессию» (с целью самообороны, ответная реакция на угрозу) и «злокачественную агрессию» или «специфическую человеческую страсть к абсолютному господству над другим живым существом и желание разрушать» [22], при этом речь идет о жестокости, деструктивности, разрушении. Таким образом, в понятии «агрессия» заключено два полярных смысла: а) «разрушать» и б) «противостоять разрушению», «защищать»: *Сегодняшняя агрессия США – задел на будущее. Своего рода забота о детях...* (КП. 16.04.2008). Происходит генерализация понятия «агрессия»: под агрессией понимается и «энергичность», и «инициативность», и «движение вперед», «и умение нападать» наряду с «умением защищаться». Толковый словарь английского языка OAD [26, 18] приводит пример к слову *aggressive* (агрессивный), демонстрирующий один из лексико-семантических вариантов («не боящийся сопротивления»): *A man who goes from door to door selling things has to be aggressive if he wants to succeed – (перевод М.Н.Черкасовой: Человек, который ходит из дома в дом, продавая товар, должен быть агрессивным (напористым), если он хочет добиться успеха).* Речь уже не о враждебных действиях, а о поведении решительном, стремительном, наступательном. Причем коннотация «политическое», зафиксированная в БАС 50 становится неактуальной, о чем свидетельствуют многочисленные примеры употребления переносного значения слова «агрессивный» из медиадискурса - *Слушайте побольше американцев. Они, между прочим, меньше молятся, а больше ведут агрессивную минерально-сырьевую политику, подкрепленную военными действиями.* (КП. 20.11.2007); *Компания Pernod Richard обнародовала новую стратегию – она на время прекратит агрессивную скупку активов...* (В. 25.07.2008); *Наиболее агрессивная часть светового спектра – синий цвет, под воздействием которого происходят очень опасные процессы: образуются свободные радикалы, разрушительно действующие на все структуры глаза...* (АиФ. №48. 2007); *Компоненты выводят агрессивные радикалы, мобилизуют системы организма, защищают при сердечно-сосудистых, иммуно-эндокринных заболеваниях...* (АиФ. №5. 2008). *Больше половины ДТП происходит из-за человеческого фактора: агрессивной манеры вождения...* (РГ. 01.08.2009); *... новый игрок ведет достаточно агрессивную маркетинговую политику* (Ъ. 02.07.2009). *Война с амброзией в Ростове проиграна? Агрессивный сорняк не слушается приказов чиновников* (Т. 26.08.2008).

Мы можем говорить об уже сложившемся репертуаре значений современного прилагательного «агрессивный», причем речь идет даже о вариантах с противоположными оценочными характеристиками:

1) отрицательная окраска: *жестокый, враждебный; склонный к нападению; разрушительный;*

2) положительная окраска: *решительный, энергичный, инициативный, активный, умеющий принимать решения; энергично обороняющийся; защищающийся;*

3) нейтральная окраска: *жесткий, динамичный; воздействующий на что-то или кого-либо.*

Семантический анализ однокоренных русских слов с корнем «агресс» и английских с корнем «agress» [подробно: 23] демонстрирует отражение и подтверждение различных психологических школ, направлений, многослойность и биполярность феномена «агрессия»: «инстинкт жизни» и «инстинкт смерти» (по З. Фрейд [21]), «доброкачественная агрессия», (по Э. Фромму [22]), агрессия как один из механизмов защиты, оборонительная агрессия, инструментальная агрессия [22]. Сам Э. Фромм в «Анатомии человеческой деструктивности» писал, что термин «агрессия» многозначен и вызывает большую неразбериху, так как этим термином можно охарактеризовать как нападающего, так и защищающегося. В этой работе приводится этимология слова «агрессия» и отмечается, что «в буквальном смысле корень *aggredi* происходит от *adgredi* (*gradus* означает «шаг», а «*ad*» - «на»), т.е. получается что-то вроде «двигаться на», «наступать». *Adgredi* – это непереходный глагол, и поэтому он напрямую не соединяется с дополнением, нельзя сказать *to aggress somebody* – «нападать кого-либо». В первоначальном значении слова по Э. Фромму «быть агрессивным» означает нечто вроде «двигаться в направлении цели без промедления, без страха сомнения» [там же, 115] Словарь английского языка **NWD** [25] эту лексему дает как геологический термин со значением «поднимать градус или уровень речной долины». Причем, согласно **NWD** *aggrade* противоположно *degrade* (*to reduce from a higher to a lower rank or degree* - сокращать, уменьшать с более высокого до более низкого уровня или градуса – *пер. М.Н.Черкасовой*). Отметим, что слово «деградировать» в русском языке имеет ярко выраженную негативную окраску, в отличие от английского «*degrade*».

Таким образом, глубинный смысл у слова «агрессия», берущего начало в латинском языке заключался в решительном движении вперед (на градус, шаг, уровень), а при диагностировании феномена агрессии вообще и речевой агрессии в частности необходимо выявлять вектор движения на аксиологической шкале.

Психолого-лингвистическая трактовка явления речевой агрессии также содержат такие взаимоисключающие характеристики. Например, «прямая - непрямая агрессия», «активная – пассивная», «ингерентные формы проявления агрессии – адгерентные формы проявления агрессии». Н. С. Котова, исследующая амбивалентную языковую личность, указывает на необходимость учета многогранности контрастного представления, которое заключается в способности «не абсолютизировать взаимоисключаемость», акцентировании ярких контрастов при совмещении взаимоисключающих сем и разнообразных проявлениях системных ассоциативных отношений [10, 30]. Одно и то же слово, фраза, реплика, текст может быть воспринят по-разному в зависимости от интенции адресанта и способности воспринимать информацию адресатом: *Уборщица, услышав мой разговор с чиновником, поинтересовалась, откуда я родом. Выслушав ответ, покачала головой: - С виду приличный человек, а москаль... Бабушка сказала это чисто автоматически, без желания обидеть меня. Украинский чиновник смутился: «Извините. Иногда люди сами не понимают, отчего такие слова вырываются.»* (АиФ. №52. 2009).

В информационном пространстве достаточно активно обсуждалась ситуация с предложением заменить слова «мать» и «отец» на нейтральное «родитель»: *Так, депутата Совета Европы из Швейцарии Дорис Штамп вдруг осенило: а от слов «мать» и «отец» веет-то самым настоящим сексизмом. <...> Дама решительно*



потребовала, чтобы женщин больше не воспринимали как «пассивных и второсортных существ, сексуальных объектов» и немедленно исключили подпадающее, по мнению евродепутатши, слово «мать» хотя бы из деловой лексики.

Что самое поразительное – Совет Европы громкую затею поддержал, рекомендовав постепенно вывести из обращения эти «обидные» слова, а сами швейцарцы уже подыскали им нейтральную замену – «один из родителей» (КП. 07.09.10).

Языковой знак может иметь различные маски и облики, как оскорбительные, агрессивные, так и добрые, нежные и ласковые: *Даже «зайки, рыбки, солнышки, мышки, кошечки, люттики», как он то и дело именуется участниц, чувствуют перебор и временами смотрят на него зверем.* (И. 22.02.08); *Оказалось, что треть нашего домашнего бюджета идет на различные «девушкины радости» (массаж, маникюр, косметика и так далее). О чем я с торжествующим взглядом и заявил своей ненаглядной... – Нет уж, дорогой, – и по ее каменному взгляду я понял, что покусился на святое. – На этом мы экономить не будем ни при каких условиях! Точка!* (КП. 11.02.10); *Не обошли вниманием и законную жену, распросив и ее об отношении к гражданской жене мужа, и та, конечно, не пожалела «добрых слов» в адрес соперницы.* (И. 25.01.08). Уменьшительно-ласкательная, положительная «упаковка» лексической единицы не соответствует одобрителю значению, напротив, речь может идти об иронии, сарказме, упреке, издевке, унижении, даже оскорблении. Стилистические нейтральные, не обладающие отрицательным семантическим зарядом слова, в определенной ситуации также могут восприниматься как обладающие агрессивным потенциалом (сарказм, ирония): *Для Виктора Зубкова Юлия Тимошенко **нарядилась как невеста.** Не помогло.* (И. 26.02.08); *Для меня было бы оскорбительным **сравнение с Волочковой.** Я – политик, а она – член. <...> Какой самый главный комплимент в свой адрес я слышала от мужчин? «**Бл... в очках!**»! Я пришла домой и спрашиваю у мужа: **Меня оскорбили или как?**» - «О, Хакамада – это суперкомплимент!» - ответил он. И перевел: мол, интересная, много знаешь и гиперсексуальная!» (КП. 22.02.11).*

Для иллюстрации амбивалентного свойства речевых форм с агрессивным потенциалом проанализируем пример: *Но тот же Медведев называет и очевидных противников перемен: **коррупцированных чиновников и «предпринимателей, которые ничего не предпринимают».** А разве это – не львиная часть правящей элиты? Как же действовать – «в обход элиты», что ли?* (РГ. 15.09.09). Для нашего исследования интерес представляют следующие единицы: *противники перемен; коррупцированные чиновники; предприниматели, которые ничего не предпринимают; элита.* Анализ этого ряда демонстрирует прозрачные парадигматические отношения (гиперо-гипонимические и синонимические): *противники перемен* (те, кто, по мнению Президента Медведева мешает созидательной работе): *чиновники* (коррупцированные), *предприниматели* (бездействующие), *элита.* Единица «чиновники» традиционно является объектом исследования в работах по речевой агрессии (Т.А. Воронцова, Н.И. Клушина) и рассматривается как «социумный объект речевой агрессии» [5]. Определения к этим словам лишь усиливают негативное восприятие. Отметим, что акцентуация агрессивного потенциала авторского текста создается и за счет включения в этот ряд слова «элита», имеющего значение «лучшие представители общества или какой-либо ее части» [16]. В качестве составляющих одного целого рассматриваются понятия с различными (полярными) аксиологическими ориентирами.

Исходя из определения речевой агрессии, интенционального авторского действия, направленного на подчинение, унижение адресата или изменение ситуации в свою пользу, можно говорить о речевом конфликте, необходимым условием которого являются так называемые конфликтогены, речевые формы с агрессивным потенциалом (слова, выражения, конструкции, которые способны оскорбить, унижить, обидеть, т.е. единицы, способные спровоцировать противостояние, ведущие к дисгармонизации речевой ситуации). Мы намеренно используем термин «конфликтогены», так как

само по себе наличие таких конфликтогенов может не являться достаточным условием для речевого конфликта, т.е. выражаясь образно, огонь есть, но самого пожара нет. Таким образом, сами тексты с конфликтогенами, входящими в понятийное поле речевой агрессии, рассматриваются как составляющие конфликтогенного дискурса, который сам по себе амбивалентен.

Из вышеизложенного нельзя делать так же и вывод, что категория амбивалентности полностью охватывает все понятие «агрессия». Ввод этого термина необходим для разрешения конфликта интерпретаций, который неизбежен при реализации и трактовки коммуникативного намерения участниками речевого акта.

Амбивалентность конфликтогенного потенциала характеризуется следующим:

1) наряду с языковыми экспликациями, в которых уже заключен конфликтный смысл (например, инвективная лексика, квалифицировать которую как оскорбительную в рамках конфликтного текста возможно только лишь опираясь на интенции автора), в тексте используются и различные импликации (аллюзия, подтекст, претекст, затекст, прецедентные феномены). По мнению О.Н. Матвеевой, конфликтный текст предстает как некий текстовый вариант, который объективно допускает некоторое число интерпретационных вариантов, по крайней мере два (вариант адресата и адресанта) [17];

2) само понятие «конфликтогенный потенциал» содержит такие компоненты семантического значения, как «возможность», «сила» от лат. *potentia*. Таким образом, речь идет о скрытой возможности, способности, силе, *могущей* проявляться при *известных условиях* [9, с. 283]. И речь уже о «презумпции усматривания» [1, с. 113].

Таким образом, описание механизма создания, реализации, функционирования и прогнозирования конфликтного потенциала публицистического текста не одноуровневое явление, и не явление только лингвистическое, так как код конфликта сталкивается с кодом не конфликта, и необходимо учитывать составляющие *логоса*, языковые средства, обладающие двумя планами выражения, и составляющие *пафоса*, определяющие намерение автора, цель текстового произведения, воздействующего на адресата.

При изучении амбивалентности конфликтогенного потенциала публицистического текста, как текста, имеющего идейно-образное содержание предлагаем использовать метод сплошного лингвостилистического анализа на трех уровнях: *семантическом, метасемантическом и метаметасемантическом*, разработанный на кафедре английского языкознания филологического факультета МГУ под руководством О. С. Ахмановой (подробнее: [7; 18]).

Анализ конфликтогенного потенциала текста на *семантическом уровне* опирается на лексикографические источники с пометами *неодобрительное, бранное, оскорбительное, сленг, жаргонное, вульгарное, табу*. Заметим, что такое обилие помет с характерными признаками дисгармонии общения характерно для ненормативных словарей [8; 12]. Классические толковые словари русского языка часто представляют потенциально конфликтные лексемы без помет.

В книге «Цена слова» [19] выделены определенные ряды слов литературного и разговорного языков, использование которых в отношении определенно круга лиц, прежде всего физических, как правило, является оскорбительными (*мошенник, жулик, проститутка; расист, предатель; палач, мясник* в переносном значении; *свинья, осел, корова* в качестве зоосемантических метафор; *негодяй, мерзавец* в качестве слов, содержащих негативную оценку поведения человека; эвфемизмы с негативно-оценочным характером; негативно-оценочные каламбуры (*дерьмократы*); нецензурные слова для характеристики лиц). В. К. Малькова [14] подчеркивает растущее количество агрессивно заряженных лексем, обладающих этнической окраской (лексемы обвинения: *азеры, кавказцы, цыгане, чучмеки, хачики*; лексемы-ярлыки (*бригада, бритоголовые, деды, лох, неграждане, отморозки*)).

Как показывают перечисленные ряды слов, зафиксированные как оскорбительные, а, следовательно, несущие потенциал агрессии, реализация конфликтогенно-



сти возможна лишь в контексте, при определенных условиях. Таким образом, справедливо и утверждение Е.В. Медведевой об условности разграничения двух уровней анализа, *семантического* и *метасемантического*, так как они находятся в отношениях постоянной связи и взаимодействия. «Семантический уровень дает представление о языковых единицах, из которых состоит текст, но не о тексте в целом, однако метасемантическое дополнительное содержание единиц языка не может быть осмысленно без определения их семантики» [18, с. 177]. В качестве иллюстрации приведем примеры, характеризующие конфликтность педагогического дискурса и амбивалентность речевой формы.

Пример № 1: *Учительница обозвала ученика и ... пошла под суд. Её извинения родители школьника не приняли.*

В тот день на уроке русского языка в школе города Ленинска Волгоградской области проходили фразеологизмы. Учительница Вера Гудкова объясняла восьмому «Б» смысл выражения «ни рыба ни мясо»:

– Если говорить на ВАШЕМ языке, - это «лох», пояснила Вера Александровна. И на свою беду закрепила сравнение наглядным примером. – Ну как ... Максим Абросимов.

Класс (выражаясь современным языком) «выпал в осадок». ...

Филологическими изысканиями на тему «откуда есть пошли лохи на Руси» заняты и педагоги, и следствие.

– Я же не хотела Максима обидеть, - убеждает нас провинившаяся учительница. – Я назвала то слово, имея в виду недотепу, неграмотного человека...

Пока она по-прежнему ведет уроки в восьмом «Б». Ждет суда, который разберется в этом филолого-педагогическом споре – является ли слово «лох» оскорбительным и должна ли учительница отвечать за базар? Ну, выражаясь доступно (КП. 19.05.2006).

Пример № 2: *Кто положил школьника на рельсы?*

Дело о доведении учительницей до самоубийства восьмиклассника Ромы Лебедева передано в суд

Веру Новак ... обвинили в доведении ребенка до самоубийства, оскорблении и неисполнении обязанностей по воспитанию детей. ...

– Я не думала, что слова «хрюшки» и «поросятки» могут кого-то обидеть, – качает головой Вера Новак. – Эта игра началась очень давно – кто-то из детей прочел стишок, в котором были такие строчки: «Если даже не отвечу, в потолок уставлю взор, то вы сразу не кричите и дневник не забирайте, а скажите с тихой лаской: ну и хрюша ты, дружок». Я это стихотворение даже своему ребенку на форзаце тетрадки написала. И когда дети плохо на уроках отвечали, я двойку в дневник не ставила, а говорила: «Ну и хрюша ты, дружок» (КП. 22.03.2006).

Анализ примера № 1 на семантическом уровне демонстрирует наличие потенциально конфликтного лексического элемента *лох*, слова-ярлыка, направленного на деструкцию речевой ситуации. Словарь [8] единицу «лох» дает с пометой *жарг.*: *простак, деревенщина; простофиля, разиня* и приводит устойчивые сочетания с этим словом: *выцепить лоха на катуку* (вовлечь жертву в шулерскую игру); *обувать /обуть / постирать лоха* (обманывать/обмануть лоха).

Любое речевое сообщение может быть проанализировано в трёх направлениях: конкретно-фактологическом, содержательном и коммуникативном. Заметим, что при анализе потенциально конфликтных речевых форм важно учитывать не только значение слова, но и его смысл («привлечение субъективных аспектов значения соответственно данному моменту и ситуации» [13, с. 53], т. е. речь в этом случае идет об анализе на метасемантическом уровне).

Пример № 2 не так однозначен, как проанализированный ранее пример со словом «лох», так как сами единицы «хрюшки» и «поросятки» не являются ни жар-

гонными, ни словами-ярлыками. Ю. В. Щербинина предупреждает, что «не следует смешивать обидные, оскорбительные, агрессивные высказывания со внешне сходными по форме и смежными по ситуации употребления высказываниями, встречающимися в детской речевой среде», так как «агрессивность высказывания определяется только контекстом речевой ситуации, реальными условиями общения» [24, с. 14]. Анализ на *метасемантическом уровне*, рассмотрение адгерентных коннотаций и стилистических приемов, позволяет говорить о детской языковой игре, а морфемный состав слов, с одной стороны, демонстрирует уменьшительно-ласкательное значение слов, а с, другой стороны, ситуативное употребление не позволяет говорить об агрессивном поведении учителя.

Третий уровень анализа конфликтогенного потенциала публицистического текста – *метаметасемантический* – направлен на выявление идейно-образного наполнения текста, то есть к совокупности образов. При этом необходимо учитывать прямые и переносные значения единиц, контекстуальные, индивидуально-авторские, ассоциативные. Мы согласны с мнением Е.В. Медведевой, что на этом этапе внимание должно быть уделено этосу, то есть условиям, в которых было создано сообщение, и пафосу как совокупности намерений адресанта и эмоциям, заложенным им в сообщение, с одной стороны, и способности адресата правильно интерпретировать полученный текст, соответствия его ожиданий замыслу адресанта, – с другой [18, с. 199]. В качестве иллюстрации приведем пример со статьей «Евгению Примакову завтра будет больше, чем сегодня», напечатанной в рубрике «Юбилей» в газете «Комсомольская правда» (28.10.1999). Анализ *метаметасемантического* содержания этого публицистического текста, как и лингвистический эксперимент, продемонстрировали экспликацию имплицитивных конфликтных свойств текста. Подпись автора материала «Василий Благовест» уже символична. Никакого намека на конфликт нет, наоборот, мы видим совершенно противоположное явление. Набор лексических единиц, обрамляющих материал о Е. Примакове «юбилей» и «благовест» -- единицы с положительными коннотациями (семантический уровень). «Юбилей» -- это кроме годовщины какого-либо события или жизни, и «торжество, празднество по этому случаю» [16]. А первая часть слова «благовест» «благо» зафиксирована [15] со значением «хорошо», «добро» (благорасположенный, благомыслящий). Л. К. Граудина и Г. И. Кочеткова пишут, что в академическом «Словаре современного русского литературного языка» отмечено 119 сложных образований, связанных с церковнославянским по происхождению словом «благо», и «все эти слова и красивы, и звучны, и наделены положительным стилистическим зарядом», ведь «церковно-славянский язык никогда не воспринимался нашим народом как нечто чуждое, то есть то, от чего надо оттолкнуться, чему надо противостоять» [6, с. 472] Это подтверждается М. Фасмером, который приводит в словарной статье «благо, благой» такие примеры, как «благочестивый, благонравный, благородный» [20]. Таким образом, пресуппозитивные характеристики прозрачны. Проанализировав эти, как было указано выше, «обрамляющие лексические единицы» только с точки зрения их семантического состава, мы пришли к выводу, что для восприятия данного текста не только публицистического, но и политического дискурса, необходим коммуникативный принцип исследования.

Лингвистический эксперимент с этой статьей, проводимый в 1999 – 2006 гг. со студентами-журналистами продемонстрировал неожиданный, на первый взгляд, результат. Отрывок *«Евгений Примаков, человек с улыбкой харизматического дедушки, интеллектом академика и рассудком мудреца, нежданно-негаданно оказался исключением из исторических правил. Причём пришёл он тогда, когда его никто особо не ждал и на него не рассчитывал. Ну кто из оракулов-политологов называл фамилию Примакова в августе-сентябре 1998 года? Однако в патовой, почти в безвыходной ситуации, в которую тогда вогнали друг друга президент и Дума, нежданно-негаданно случилось явление Примакова, которое разрядило грозовые облака. И стало легче. Душную атмосферу наполнила озоновая чистота»* трактовался реци-



пиентами следующим образом: «очень пожилой человек, скорее старик, с маразматической улыбкой, который был как явление Христа народу, в результате чего наступила благодать». Умелое использование паронимической аттракции привело к созданию оппозиции *харизматический – маразматический*.

О кощунственных манипуляциях с понятиями «харизма» и «харизматический» пишет и И. В. Анненкова [2, с. 139 – 143]: «Морфологические и словообразовательные признаки слова «харизматики» демонстрируют не просто сниженность, а вульгаризацию его осмысления. (Как здесь не вспомнить маразматиков!) харизмой в современном языковом сознании могут обладать даже лошади...» [2, 141].

Заметим, что слова «харизматический», «харизма» в конце XX в. были известны немногим. В газете «Русский язык» (№44, ноябрь 1997) приведена цитата М. Захарова, который в 1994 г. в Известиях с иронией писал, что харизма, греческое слово, обозначающее божественный дар, исключительную одарённость, – «словечко для нас достаточно свежее, пока что не вошедшее в повседневную речь, еще не ставшее таким до боли родным, близким и любимым, как «консенсус». Восприятию образа «маразматического старца» также помогло как ближайшее лексическое окружение «дедушка», «мудрец», так и заголовок «Евгению Примакову завтра будет больше, чем сегодня». А наречие «нежданно-негаданно», употреблённое в таком коротком отрезке текста два раза (1) «нежданно-негаданно оказался исключением из исторических правил»; 2) «нежданно-негаданно случилось явление Примакова»), и фраза «Причём пришел он тогда, когда его *никто особо не ждал* и на него не рассчитывал» создают впечатление возникновения фигуры Е. Примакова на политическом Олимпе из ниоткуда, из небытия? Подтверждение нашей мысли – риторический вопрос «Ну кто из оракулов-политологов называл фамилию Примакова в августе-сентябре 1998 года?». 1998 год отнюдь не закат политической карьеры Евгения Примакова, как и год 2007. И фигура руководителя Службы внешней разведки страны не могла не быть в поле внимания журналистов и политологов. А цитируемое предложение, несмотря на знак вопроса, утверждает, что о Примакове никто не знал. Предложенный анализ отрывка из статьи к 70-летию Е. Примакова может служить иллюстрацией к высказыванию академика В.В.Виноградова, что «образ, запечатлённый в одном слове или в одном предложении, иногда определяет всю композицию литературного произведения, выступая как его художественный синтез или обобщающий символ».

Выводы:

1) категория амбивалентности (неоднозначности, двойственности, биполярности) или совокупности противоречащих друг другу свойств характерна для понятия «агрессия» и «речевая агрессия», что подтверждается синхронно-диахронным анализом компонентной структуры общеупотребительного слова «агрессия» и его дериватов и термина «агрессия» в рамках институционального дискурса;

2) гибкость семантической структуры слов с агрессивным потенциалом и актуализация одного из лексико-семантических вариантов конфликтогена в зависимости от социокультурного контекста открывают широкий простор для полифонических интерпретаций потенциально агрессивных текстов;

3) амбивалентность как свойство речевой агрессии представлена в особом типе взаимосвязи всех элементов речевой деятельности и может быть раскрыта на семантическом, метасемантическом и метаметасемантическом уровнях.

Список литературы

1. Анненкова И. В. Язык современных СМИ как система интерпретации в контексте русской культуры (попытка риторического осмысления) // Язык современной публицистики. М., 2005. – С. 99 – 114.
2. Анненкова И. В. Стратегия секуляризации в современном медиадискурсе // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2010. – № 5. – С. 135 – 149.
3. БАС 50 Словарь современного русского литературного языка. В 17 т. М.-Л., 1950. – т.1.
4. Бахтин М. М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. СПб. 2002.



5. Воронцова Т. А. Речевая агрессия: вторжение в коммуникативное пространство. Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2006.
6. Граудина Л. К., Кочеткова Г.И. Русская риторика. М., 2001.
7. Задорнова В. Я. Восприятие и интерпретация художественного текста. – М., 1984.
8. Квеселевич Д. И. Толковый словарь ненормативной лексики русского языка. М.: Астрель: АСТ, 2005.
9. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. М. 1999.
10. Котова Н. С. Представление амбивалентной языковой личности в лексической и грамматической подсистемах русского языка. Р н/Д: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ АПСН. 2008.
11. Крысько В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии. СПб.: Питер. 2003.
12. Кудрявцев А. Ю., Куропаткин Г. Д. Англо-русский словарь сленга и ненормативной лексики. М. 2004
13. Лурия А. Р. Язык и сознание. М.. 1979.
14. Малькова В. К. Этничность и толерантность в средствах массовой информации. М.: РАН. 2002, – 348 с.
15. МАС 85 Словарь русского языка: в 4-х т. АН СССР, Ин-т рус. Яз.; под ред А. П. Евгеньевой. – 3-е изд. стереотип. – М.: РЯ, 1985 – 1988. – т.1. А-Й. 1985. – 690 с.
16. МАС 88 Словарь русского языка: в 4-х т. АН СССР, Ин-т рус. Яз.; под ред А. П. Евгеньевой. – 3-е изд. стереотип. – М.: РЯ, 1985 – 1988. – т.4.С-Я. 1988. – 800 с.
17. Матвеева О. Н. К вопросу о юридикации конфликтного текста // Юрислингвистика – 5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. АлтГУ. Барнаул. 2004.
18. Медведева Е.В. Рекламная коммуникация. М., 2003.
19. Цена слова: Из практики лингвистических экспертиз текстов СМИ в учебных процессах по защите чести и достоинства и деловой репутации / Под ред. М. В.Горбаневского. М. 2002.
20. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – Т.1 (А-Д). М. 1986.
21. Фрейд З. «Я» и «Оно». Тбилиси: Мерани, 1991.
22. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: 1994.
23. Черкасова М. Н. Семантические изменения в современном медиатексте (на примере слова «агрессия») //Медиаскоп. Электронный научный журнал факультета журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова. Выпуск – № 4. 2010.
24. Щербинина Ю. В. Русский язык: Речевая агрессия и пути её преодоления. М.: Флинта. 2004.
25. NWD. New Webster`s Dictionary of the English Language. India. Delhi. 1989.
26. OAD. A. S. Hornby. Oxford Advanced Learner`s Dictionary of Current English. М. – V.1. 1982.

AMBIVALENCY AS A PROPERTY OF VERBAL AGGRESSION

M. N. Cherkasova

**Rostov State
Transport University**

**e-mail:
chercasovamn-
rostov@rambler.ru**

The article deals with such property of aggression as ambivalency (bipolarity). The author describes this phenomena on the examples of the word «агрессия» and “aggression” and verbal events in the contest of verbal aggression. Ambivalency as a property of verbal aggression may be discovered on semantic, metasemiotic and metametasemiotic levels.

Key words: aggression, verbal aggression, ambivalency; semantic, metasemiotic and metametasemiotic levels, conflictogens.



ПЕДАГОГИКА

УДК 378.146

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ КОНТРОЛЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

О. В. Галустян

*Таганрогский
технологический
институт
Южного
федерального
университета*

*e-mail: ol-
ga.galustyan@gmail.com*

В данной статье рассматриваются основы личностно-ориентированного подхода и способ его реализации при контроле учебных достижений студентов. Автор приходит к выводу, что в основе личностно-ориентированного подхода к контролю учебных достижений студентов лежит избрание методов, стимулирующих творческую активность, инициативность и самостоятельность каждого студента. Рассматривается метод портфолио или папка индивидуальных учебных достижений студентов как один из эффективных способов контроля знаний студентов.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, контроль, методы контроля, портфолио.

Образование в современном мире, как считают многие исследователи (А. Л. Бердичевский, Н. В. Бордовская, Н. А. Вершинина, Л. А. Громова, В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев, В. П. Панасюк, Е. И. Пассов, А. А. Реан, В. А. Сластенин, Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко, Е. Н. Шиянов, Д. В. Чернилевский, А. Н. Щукин, И. С. Якиманская и др.), претерпевает значительные изменения. Ряд исследователей (И. П. Волков, В. И. Писаренко, С. Д. Смирнов, Д. В. Чернилевский) полагает, что общество требует инновационной системы образования, которая могла бы формировать у обучаемых способности к проектному мышлению, к самообразованию как деятельности, направленной в будущее и, как следствие, – инновационной системы учета и контроля учебных достижений студентов. Контроль, по мнению отечественных учёных (Э. Г. Азимов, М. Е. Бершадский, М. Е. Брейгина, Н. И. Гез, И. Н. Гулидов, О. А. Долгина, В. И. Загвязинский, Г. А. Китайгородская, И. Л. Колесникова, В. С. Кукушин, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов, Е. И. Пассов, М. Л. Портнов, Г. В. Рогова, В. А. Сластенин, К. М. Хоруженко, Д. В. Чернилевский, С. Ф. Шатилов, Е. Н. Шиянов) и зарубежных исследователей (Ambron S. R., Arthur L. Costa, Balzer L., Bena Kallick, Carolyn Chapman, Cronbach L. J., David Hyerle, Dornbusch S. M., Hess R. D., Hornik R. C., Kromrey H., Leonard Kaplan, Phillips D. C., Rita S. King, Roy A. Edelfelt, Titze H., Walker D. F., Weiner S. S. Wottawa H.), является важнейшей составляющей учебного процесса, без него невозможно обеспечить эффективность обучения. Основным методологическим принципом к реализации контроля учебных достижений студентов считаем личностно-ориентированный подход.

В основе личностно-ориентированного подхода к обучению лежат идеи гуманного отношения к обучаемому, учет особенностей внутреннего мира индивида. Работы педагогов-гуманистов Витторино да Фельтре (XV в., Италия), М. Монтеня (XVI в., Франция) Эразма Роттердамского (XV – XVI в., Голландия), Ж. Ж. Руссо (XVIII в., Франция) пронизаны идеей уважения к личности. Положения представителей гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Берне и др.) также легли в основу личностно-ориентированного подхода, к которым относятся:

- поведение человека есть внешнее проявление его внутреннего мира;
- причины поведения людей заключаются в их эмоциях и убеждениях, надеждах, ценностях и устремлениях;
- обучение будет успешным только тогда, когда учитывается реальная Я-концепция обучаемого;
- целью обучения признается саморазвитие личности и самореализация без обязательной программы, без принуждения.

В настоящий момент существует несколько направлений в личностно-ориентированном образовании, основные из которых рассматриваются в работах Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, И. С. Якиманской. По мнению вышеперечисленных ученых, личностно-ориентированный подход основывается на учете индивидуальных особенностей студентов, которые рассматриваются как личности, имеющие свои характерные черты, склонности и интересы.

Е. В. Бондаревская рассматривает личностно-ориентированное образование как направленность на конкретного человека, который в своем индивидуальном развитии становится субъектом культуры, истории, собственной жизни. Как субъект культуры он характеризуется национально-культурной идентичностью, духовностью, нравственной и эстетической воспитанностью, способностью к творчеству и диалогу. Как субъекту истории индивиду свойственны проявления социальности и социально ценных качеств таких как: свободы, солидарности, гражданственности, исторической памяти, общественной активности, устремленности в будущее, осознание своих корней, жизненных позиций и смыслов бытия. Как субъект жизни индивид приобретает определенные свойства: активность, самостоятельность, ответственность, способность к выбору, самоорганизации и регуляции, рефлексии. В основе теории личностно-ориентированного образования Е. В. Бондаревской лежит воспитание гражданина своей страны, человека культуры и нравственности. Эта теория строится на основе возрождения российской культурно-педагогической традиции, возвращения образования в контекст культуры, оптимального сочетания в нем интересов личности, общества и государства при безусловном приоритете интересов личности [1; 2].

По мнению Е. В. Бондаревской, становлению индивида как субъекта культуры способствуют базовые воспитательные процессы, имеющие приоритетное значение в личностно-ориентированном образовательном процессе:

- культурная идентификация, т. е. востребование культурных способностей и свойств личности, актуализация чувства принадлежности индивида к определенной культуре и оказание помощи в обретении им черт человека культуры;
- духовно-нравственное развитие личности, т. е. овладение общечеловеческими нормами нравственности, формирование внутренней системы нравственных регуляторов поведения (совести, чести, собственного достоинства, долга и др.), способности делать выбор между добром и злом, измерять гуманистическими критериями свои поступки и поведение;
- социализация, т. е. вхождение индивида в жизнь общества, его взросление, освоение различных способов жизнедеятельности и жизнетворчества, развитие его духовных и практических потребностей, формирование “концепции жизни”, осуществление жизненного самоопределения;
- индивидуализация, т. е. поддержка индивидуальности, самобытности личности, развитие ее творческого потенциала, становление личностного образа индивида [3, с. 31 – 35].



Личностно ориентированное образование, по мнению В. В. Серикова, рассматривает механизмы личностного существования человека – рефлексия, смыслотворчество, избирательность, ответственность, автономность и др. как самоцель образования, достижению которой в конечном счете подчинены его содержательные и процессуальные компоненты. Целью личностно ориентированного образования является создание условий, способствующих тому, чтобы при усвоении любого компонента содержания образования развивалась сфера личностных функций индивида. В. В. Сериков рассматривает личностно-ориентированный подход как:

- этико-гуманистический принцип общения педагога и обучаемых;
- принцип синтеза направлений педагогической деятельности вокруг ее главной цели – личности;
- объяснительный принцип, раскрывающий механизм личностных новообразований в педагогическом процессе;
- принцип свободы личности в образовательном процессе в смысле выбора ею приоритетов, образовательных «маршрутов», формирования собственного, личностного восприятия изучаемого содержания;
- понимание личности как некоего эталона;
- приоритет индивидуальности в образовании в смысле альтернативы коллективно-нивелирующему воспитанию;
- представление о целостности педагогического процесса, ориентация на личность позволяет преодолеть функционализм в построении образовательной системы;
- построение педагогического процесса со специфическими целями, содержанием, технологиями, ориентированного на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида; именно это значение данной категории далее используется в нашем исследовании [6; 7].

Дидактическая модель личностно-ориентированной педагогики, разработанная И. С. Якиманской основывается на организации научных знаний учетом их предметного содержания, обеспечивающая индивидуальный подход в обучении. Данная модель личностно-ориентированного образовательного процесса предполагает специальное конструирование дидактического материала, методических рекомендаций к его использованию, типов учебного диалога, форм контроля учебных достижений студентов. Только наличие дидактического обеспечения обеспечивает реализацию контроля учебных достижений студентов.

Основные требования к разработке дидактического обеспечения личностно-ориентированного процесса И. С. Якиманская видит в следующем:

1. Учебный материал (характер его предъявления) должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта студента, включая опыт его предшествующего обучения;
2. Изложение материала должно быть направлено не только на расширение объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого обучаемого;
3. Активное стимулирование обучаемого к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;
4. Учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы студент имел возможность выбора при выполнении заданий, решении поставленных задач;
5. Стимулирование обучаемых к самостоятельному выбору должно привести их к использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;
6. Контроль и оценка результатов обучения должны обеспечиваться посредством рефлексивной составляющей образовательного процесса [8; 9; 10].

Личностно ориентированный подход, опираясь на то, что личность – это единство психических свойств, составляющих ее индивидуальность, реализует своей технологией важный психолого-педагогический принцип индивидуального подхода, согласно которому в процессе обучения учитываются индивидуальные особенности каждого студента. Это позволяет создать оптимальные условия, содействующие развитию личности студента. Важнейшей характеристикой личностно-ориентированного подхода является также учет уровня развития индивида. Это подтверждается словами Л. С. Выготского, который полагал, что «определение уровня развития и его отношения к возможностям обучения составляет незыблемый и основной факт, от которого мы можем смело отпираться как от несомненного». Отмечается, что для каждого студента типичен тот или иной способ осуществления учебной деятельности. Как отмечено Г. А. Краснощековой, обучение в соответствии с этим подходом предполагает:

1) самостоятельность студентов в процессе обучения, что зачастую выражается в определении целей и задач курса самими студентами, в выборе примеров, которые являются для них предпочтительными, а также совместной с преподавателем разработке программы обучения;

2) опору на имеющиеся знания студентов в различных областях и привлечение этих знаний до того, как преподаватель объяснит материал;

3) учет социокультурных особенностей студентов и их образа жизни, поощрение стремления быть "самим собой";

4) целенаправленное формирование учебных умений, соответствующих характерным для того или иного студента учебным стратегиям;

5) перераспределение ролей преподавателя и студента в учебном процессе: ограничение ведущей роли преподавателя, присвоение ему функций помощника, советника [4, с. 124 – 125].

Изучение работ Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, И. С. Якиманской, позволило сделать вывод, что в основе личностно-ориентированного подхода к контролю учебных достижений студентов лежит избрание форм, методов, стимулирующих творческую активность, инициативность и самостоятельность каждого студента. Одним из эффективных способов считаем метод портфолио или папку индивидуальных учебных достижений студентов. Метод портфолио становится в нашей стране в последнее время все более популярным. Все больше учебных заведений применяют его в своей практике. Портфолио (в широком смысле слова) – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студентов в определенный период его обучения. Портфолио студента – это пополняемый архив учебных, творческих, общественных дел за время обучения в учебном заведении, характеризующийся целенаправленной, систематической и непрерывной оценкой и самооценкой его учебных достижений.

Основная задача создания портфолио – стимулирование развития творческих способностей студента, достижение высоких результатов в учебном процессе, участие в общественной жизни учебного заведения. На наш взгляд, портфолио – это и способ мотивации студента к равномерной и активной работе, в том числе и самостоятельной, в течение всего времени обучения. Целью формирования портфолио является контроль качества подготовки студентов путем управления его учебной деятельностью в течение всего периода обучения. В случае предметного портфолио – форма, которая доминирует в настоящее время в Европе – речь идет о сборе работ студента в рамках определенного курса и служит по преимуществу именно как инструмент самого контроля учебных достижений, хотя оценивание этих шагов обучения также имеет место. Из предметных портфолио могут, в качестве их завершения, возникнуть и папки общих достижений.

Обозначим основные требования к портфолио:

1) портфолио должно содержать деловую и личностную информацию о студенте;



2) портфолио должно фиксировать все достижения студента такие как: курсовые и дипломные работы, доклады на научно-практических конференциях и т. д.;

3) портфолио следует регулярно обновлять по мере прогресса при обучении;

4) портфолио должно иметь как печатный, так и электронный вариант.

Следует отметить, что строгой структуры портфолио не существует, однако мы рекомендуем включить в портфолио студента следующие разделы:

1. Резюме;
2. Пройденные учебные курсы по основной специальности и связанные с ней области знаний;
3. Список выполненных работ;
4. Список достижений;
5. Список внеучебных мероприятий таких как: олимпиады, конференции, фестивали, тренинги;
6. Проекты;
7. Гранты и стипендии;
8. Дополнительное образование;
9. Отзывы, рецензии;
10. Рекомендации;
11. Фортсайт-план для дальнейшего развития.

Анализ современной отечественной и зарубежной литературы (О. В. Акулова, Т. Г. Новикова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, А. П. Тряпицына, К. Бодевинг, Н. Мазачева, Jones J. E., Krieshok T.S., Lopez S., Somberg D., Vavrus L. R.), посвященной портфолио в образовании, показывает, что сторонники формирования портфолио видят в нем нечто гораздо большее, чем просто альтернативный способ контроля учебных достижений студентов. За этой идеей стоит целая образовательная философия, неразрывно связанная с идеей обучения в течение всей жизни. «Изучать все в течение всей жизни – это способствует улучшению знаний, повышению квалификации и усилению компетенции и происходит в рамках личной, гражданской, социальной или профессиональной перспективы» (Европейская Комиссия: Создание европейского пространства для обучения на протяжении всей жизни, ноябрь, 2001 г.).

Работа по формированию портфолио требует регулярного взаимодействия преподавателя и студента. Задача педагога состоит в том, чтобы как можно полнее и конкретнее информировать студента и возможных путей накопления достижений, о проводимых конкурсах, олимпиадах, фестивалях, конференциях; необходимо помогать студентам в составлении заявок на различные конкурсы, контролировать и по необходимости корректировать работу студента. В этом случае портфолио представляет собой инструментальный для развития компетенций студента – будущего специалиста-профессионала. Следствием формирования портфолио может быть появление нового аспекта – собственно аспекта развития, рефлексии, самоорганизации и самоконтроля в построении будущей профессиональной карьеры, что в свою очередь и является целью личностно-ориентированного образования.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1977. – №4. – С. 11 – 17.
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования // Ростов н/Д: РГПУ. 2000. – 352 с.
3. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. – № 4. С.29 – 36.
4. Краснощекова Г. А. Непрерывное языковое образование в неязыковом вузе // Москва. 2005. – 202 с.
5. Писаренко В. И. Система инновационного гуманитарного образования в техническом вузе // Таганрог. 2007. – С. 376.



6. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технология // Волгоград. 1994. – 164 с.
7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем // Москва. 1999. – 272 с.
8. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе // М. 1998. – 96 с.
9. Якиманская И. С. Проблема контроля и оценки знаний как предмет психолого-педагогического исследования // М. 1990. – С. 5 – 20.
10. Якиманская И. С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся // М. 1989. – 224 с.

REALIZATION OF PERSONAL-ORIENTED APPROACH UNDER THE STUDENTS' ACHIEVEMENTS EVALUATIONS

O. V. Galustyan

**Taganrog
Institute of
Technology of
Southern
Federal
University**

**e-mail:
olga.galustyan@gmail.com**

This article discusses the basics of person-oriented approach and the way of its implementation to the evaluation of students' knowledge. The author comes to the conclusion that basis of on student-oriented approach to students' academic achievements evaluation is the selection of methods which are to stimulate creativity, initiative and independence of each student. A method of portfolio or folder individual academic achievement of students is one of the most effective ways of students' knowledge evaluation.

Key words: student-oriented approach, evaluation control, evaluation methods, portfolio.



УДК 37:004

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ, ОБУЧАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**О. В. Заславская
Е. И. Жукова**

*Тульский институт
экономики
и информатики*

e-mail: zzhuk@mail.ru

В статье рассматривается применение дистанционных образовательных технологий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и часто болеющих детей. Рассмотрен опыт внедрения указанных технологий в рамках муниципального проекта в системе общего образования г. Тулы. Как наиболее существенный аспект проекта описывается система повышения квалификации педагогических работников в сфере дистанционных образовательных технологий. Статья адресована широкому кругу читателей, заинтересованных проблематикой дистанционного обучения, разработкой электронных обучающих курсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья, повышение квалификации, метод проектов, андрогогика.

Как известно, профессиональное образование учителя не заканчивается, а только начинается педагогическим вузом. Далее идут долгие годы накопления опыта, самообразования, учения на собственных и чужих ошибках. Только непрерывный процесс профессиональной подготовки позволяет молодому учителю взойти на вершины педагогического мастерства. Важно осознавать, что задача системы повышения профессиональной квалификации педагогических кадров, существующей в едином образовательном пространстве рядом с педагогическими вузами, состоит не в «повторении ранее изученного» и не в передаче чужого опыта. В то время как вузы обязаны научить будущего учителя, условно говоря, «букварю» педагогики, задача системы повышения квалификации – привить «культуру чтения» педагогических «текстов», их понимания и творческого переосмысления.

Полноправной составляющей профессиональной культуры современного педагога всё убедительнее становится его информационная культура, компетентное владение всем тем новым инструментарием педагогической деятельности, которые дарит нам научно-технический прогресс.

Одним из актуальных направлений педагогической деятельности сегодня является обучение и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья, чья «образовательная» судьба во многом зависит от того, какие условия для их приобщения к знаниям созданы в муниципальной системе образования. В г. Туле вот уже в течение двух лет осуществляется муниципальный проект «Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, с использованием дистанционных образовательных технологий», цель которого дать детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) активно включиться в учебный процесс с учетом их индивидуальных особенностей. Очевидно, что для его осуществления необходимы хорошо подготовленные профессиональные кадры, владеющие не только набором специальных педагогических знаний, умений и навыков, но и вполне определенными компетенциями в сфере информационных технологий.

Обозначим основные цели проекта:

Долгосрочные:

– обеспечение доступного качественного образования для детей названной категории;

– создание системы, обеспечивающей процесс обучения детей названной категории с использованием информационных технологий;

– формирование системы повышения квалификации педагогических работников с целью обучения технологии дистанционного обучения Moodle.

Краткосрочные:

– определение базовых школ для освоения в экспериментальном режиме технологии дистанционного обучения;

– апробирование данной технологии в системе образования города.

В качестве системы управления учебным контентом (LMS) разработчиками проекта выбрана система Moodle, которая имеет позитивные показатели для использования данного пакета в педагогической практике.

Необходимость разработки системы повышения квалификации и профессиональной подготовки педагогических работников для внедрения системы дистанционного образования обусловлена, во-первых, соответствующим нормативным актом – «Порядком использования дистанционных образовательных технологий» (Утвержден приказом Минобрнауки России от «6» мая 2005 г. № 137), п. 5 которого гласит «Образовательное учреждение вправе использовать ДОТ при наличии у него руководящих, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала, имеющих соответствующий уровень подготовки...». Во-вторых, как будет показано ниже, такая система может стать основой и залогом успешного внедрения ДОТ в рамках муниципального проекта.

При проектировании указанной системы возникла необходимость решения следующих задач:

– выбор формы, технологии и методов обучения;

– разработка обучающего курса на основе учебного плана программы повышения квалификации.

При выборе формы, технологии и методов обучения нами были учтены следующие факторы:

– трудности с планированием времени у слушателей при совмещении педагогической деятельности и освоении программы дополнительного образования;

– возрастные особенности потенциальных участников проекта – слушателей курса;

– необходимость создать систему, которая позволила бы получить необходимые знания и навыки большому количеству слушателей в достаточно сжатые сроки;

– ориентация всего процесса обучения на конкретный результат – формирование обучающего контента СДО по всем предметам общеобразовательной школы.

При проектировании электронного обучающего курса были учтены основные принципы андрогики [1]:

1. Принцип приоритетности самостоятельного обучения;

2. Принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения;

3. Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний;

4. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний;

5. Принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности и тех ограничений, которые налагаются его деятельностью, наличием свободного времени, финансовых ресурсов и т. д.;

6. Принцип элективности обучения;

7. Принцип рефлексивности;



8. Принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося;

9. Принцип системности обучения;

10. Принцип актуализации результатов обучения (их скорейшее использование на практике);

11. Принцип развития обучающегося.

Андрогогика вместо лекционных преимущественно предусматривает практические занятия, зачастую экспериментального характера, дискуссии, деловые игры, кейсы, решение конкретных производственных задач и проблем [1].

Также были использованы элементы активного обучения, такие как:

– индивидуализация по времени усвоения, допуская изменение в определённых пределах регламента изучения определённого объёма учебного материала в соответствии с темпераментом и способностями слушателя;

– контекстный подход — подчинение содержания и логики изучения учебного материала интересам будущей профессиональной деятельности;

– развитие сотрудничества — практическим осознанием необходимости перехода на принципы доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и преподавательского состава вуза в деле подготовки специалиста.

В числе комплексных средств, в наибольшей степени реализующих указанные принципы организации учебного процесса, можно назвать модульный способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации.

Сущность модульного обучения состоит в том, что содержание обучения структурируется в автономные организационно-методические блоки — модули, содержание и объём которых могут варьировать в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, желаний обучающихся по выбору индивидуальной траектории движения по учебному курсу. Модули могут быть обязательными и элективными.

Необходимым элементом модульного обучения обычно выступает рейтинговая система оценки знаний, предполагающая балльную оценку успеваемости обучающихся по результатам изучения каждого модуля.

Сами модули формируются как структурная единица учебного плана.

Концепция модульного обучения идеально сочетается со структурой современных СДО. Собственно говоря, практически все реализованные системы дистанционного обучения построены именно с учетом ориентации на модульное обучение. Именно поэтому мы остановили выбор на модульном способе организации учебного процесса в сочетании с рейтинговой системой оценки знаний.

Кроме того, при разработке электронного обучающего курса в качестве основного метода обучения было выбрано программированное обучение, а именно использованы элементы линейного алгоритма программированного обучения (алгоритма Скиннера). Программированное обучение — метод обучения, выдвинутый профессором Б. Ф. Скиннером (Skinner B. F.) в 1954 г. В разработке отдельных положений концепции участвовали Н. Ф. Талызина, П. Я. Гальперин, Л. Н. Ланда, И. И. Тихонов, А. Г. Молибога, А. М. Матюшкин, В. И. Чепелев и другие. В то же время считается, что элементы программированного обучения встречались уже в древние времена. Их использовали Сократ и Платон, их обнаруживают в работах И. Ф. Гербарта и даже Дж. Дьюи.

Б. Ф. Скиннер, разработав собственную концепцию программированного обучения, заложил в неё следующие принципы:

– малых шагов — учебный материал делится на малые части (порции), чтобы ученикам не нужно было затрачивать много усилий для овладения ими;

– низкого уровня трудности порций — уровень трудности каждой порции учебного материала должен быть достаточно низким, чтобы обеспечить правильность ответов учащегося на большинство вопросов;

– немедленного подтверждения правильности ответа — после ответа на поставленный вопрос учащийся имеет возможность проверить правильность ответа; если ответ все же окажется неверным, учащийся принимает этот факт к сведению и переходит к следующей порции, как и в случае верного ответа;

– индивидуализации темпа учения — учащийся работает в оптимальном для себя темпе;

– дифференцированного закрепления знаний — каждое обобщение повторяется в различных контекстах несколько раз и иллюстрируется тщательно подобранными примерами;

– единообразного хода инструментального учения — не делается никаких попыток дифференцированного подхода в зависимости от способностей и наклонностей учащихся. Вся разница между учениками будет выражаться лишь продолжительностью прохождения программ.

К концу программы они придут одним и тем же путём.

Наконец, основным инструментом реализации программного обучения нами был выбран метод проектов. Метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е. С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи — решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта.

Разработанный еще в первой половине XX в. на основе прагматической педагогики Джона Дьюи метод проектов становится особенно актуальным в современном информационном обществе. Метод проектов описан в известной статье американского педагога В. Килпатрика «Метод проектов» еще в 1918 г., в данной статье он определил это понятие как «от души выполняемый замысел». В России метод проектов был известен еще в 1905 году. Под руководством С. Т. Шацкого работала группа российских педагогов по внедрению этого метода в образовательную практику. После революции метод проектов применялся в школах по личному распоряжению Н. К. Крупской. В 1931 г. постановлением ЦК ВКП(б) метод проектов был осужден как чуждый советской школе и не использовался вплоть до конца 80-х годов.

Теоретическая основа внедрения метода проектов в России разработана в трудах Е. С. Полат.

Было принято решение использовать заочную форму обучения (без отрыва от производства) с использованием в основном дистанционных образовательных технологий. Использование дистанционных технологий для повышения квалификации учителей особенно эффективно, так как не только происходит в соответствии с принципом приоритетности самостоятельного обучения, но и позволяет учителям на какое-то время встать на место своего будущего ученика, глубже понять методику и сущность дистанционного обучения.

Педагоги принимаются в проект на основе личного заявления о согласии на участие, по согласованию с Управлением образования администрации г. Тулы. Педагоги должны иметь доступ к компьютеру с доступом к сети Интернет в образовательном учреждении или иметь персональный компьютер с доступом к сети Интернет в домашних условиях. Кроме того, педагог должен владеть компьютером на уровне пользователя.

Далее рассмотрим как в электронном обучающем курсе, созданном на основе рабочей учебной программы, реализуются рассмотренные выше принципы и методы.

В соответствии с концепцией модульного обучения, курс состоит из 8 модулей, в курсе используется рейтинговая система оценок. Окно материалов курса представлено ниже.



Введение

Дистанционные технологии в образовании

Порядок изучения курса

Что Вам понадобится...

Работа с локальным сервером

Новостной форум

Глоссарий

Учебное пособие

Часто задаваемые вопросы о дистанционном обучении.

Инструкция по созданию резервной копии.

Образование в XXI веке (Презентация содержит ряд методических аспектов по проектированию электронных обучающих курсов)

Это интересно (читать по желанию)

Страница учителей дистанционного обучения на Тульском школьном портале

Зак-браузер для детей с особыми образовательными потребностями

Права особого ребенка в России (электронная книга)

Профиль пользователя. Внешний вид курса.

В этом модуле рассматриваются вопросы, посвященные оформлению присутствия преподавателя на сайте и внешнего вида Вашего курса. Для выполнения заданий Вам понадобятся:

Ваша фотография в электронном виде.

Определиться с дисциплиной, по которой Вы будете делать обучающий курс.

Профиль пользователя и его настройки

Подготовка изображений для WEB

Задание к теме "Настройка профиля" (2 балла)

При настройке своего профиля **обязательно** загрузите фотографию и укажите из **какой Вы школы и какой предмет преподаёте.**

Окно курса. Блоки

Тест №1 (3 балла)

КУРСЫ ДЛЯ ВЫБОРА

Задание: выбор собственного курса (2 балла)

Руководители творческих групп предметников

Общие настройки курса

Здесь разбираются вопросы общего оформления и управления Вашим курсом.

Установки курса

Формат курса

Управление учетными записями

Тест 2: настройки курса. (3 балла)

Задание. Настройка курса (2 балла).

Разбивая курс на темы, придерживайтесь ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА по Вашему предмету!

Ввод и редактирование контента. Ресурсы модуля.

Модули. Редактирование контента.

Дополнительные возможности для работы с таблицами (презентация)

Задание: редактор RichEdit. (3 балла)

Задание. Создание структуры папок (2 балла).

Ресурсы модуля

Демонстрация типов ресурсов

Пояснение – это текст, обычно небольшой по объему, который отображается непосредственно в модуле. Обычно пояснение располагается непосредственно после заголовка модуля (названия темы) и служит комментарием, раскрывающим изучаемую тему и/или кратким описанием особенностей изучения данной темы.

Текстовая страница Ресурс

Веб- страница Ресурс

Ссылка на файл или веб- страницу

Ссылка на каталог

Тест 3: ресурсы модуля (3 балла)

Задание. Размещение пояснений (2 балла).

Задание. Размещение ресурсов. (3 балла)

Элементы курса. Анкета, база данных, опрос, глоссарий.

Анкета, база данных, опрос.

Работа с базами данных (презентация)

Глоссарий

Демонстрация различных элементов курса

Все приведенные здесь элементы являются диалоговыми. Не просто просматривайте эти примеры, ответьте на предложенные вопросы. При работе с глоссарием сформируйте статьи на предложенные Вам темы.

Пример анкеты Анкета

Пример базы данных База данных

Пример глоссария (1 балл) Глоссарий

Тест 4. Анкета, опрос, глоссарий. (3 балла)

Так как в данной версии Moodle преподаватель не может сам создавать анкеты, предлагается изучить удобный и достаточно простой способ создать анкету самому, используя специальный сервис Google.

Создание анкет с помощью "Документов"

Задание. Размещение рефлексивных анкет (5 баллов)

Задание. Создание глоссария (4 балла).

Html-блок

Задание: вставка html-блока (2 балла)

Элементы курса. Задания.

Задание

Примеры заданий

Пример: задание с ответом в виде текста

Пример: задание с ответом в виде файла.

Пример: задание с ответом в виде нескольких файлов

Пример: задание с ответом вне сайта.

Тест 5. Задания. (3 балла)

Задание. Формирование заданий (3 балла).

Контрольный тест №1

Элементы курса. Тесты.

Тестирование



- Ввод вопросов. Типы тестовых вопросов.
- Формирование тестов
 - Демонстрационный тест. Обучающий режим (1 балл)
 - Демонстрационный тест. Контрольный режим. (1 балл)
- Тест 6. Ввод вопросов. (6 баллов)
- Задание. Ввод тестовых вопросов и формирование теста (3 балла).

Элементы курса. Форум и чат.

- Форум
- Чат
 - Тест №7. Форум и чат. (3 балла)
- Форум. Обсуждение Moodle и использования элементов курса.

Настройка оценок.

- Настройка оценок
 - Тест 8. Оценки. (3 балла)

Поздравляем! Вы освоили курс "Разработка обучающих курсов в среде Moodle". Прежде чем перейти к выполнению контрольного теста, ознакомьтесь с презентацией, расположенной ниже - в ней описаны наиболее часто встречающиеся ошибки при разработке курсов в нашем проекте. Убедитесь, что Вы их не допустили. Удачи!

ПРОВЕРЬТЕ СЕБЯ

- Контрольный тест №2. Итоговый. (25 баллов)

Рис.1. Окно материалов электронного обучающего курса

Каждый модуль имеет в своем составе основные и дополнительные теоретические материалы, практические задания и контрольные материалы в виде тестов. Ряд модулей содержит демонстрационные элементы. В курсе имеется глоссарий из 125 записей, охватывающий практически всю терминологию дистанционного обучения. Имеется новостной форум и специальный форум для обсуждения вопросов, возникающих у слушателей при обучении, таким образом, реализуется принцип сотрудничества, декларируемый в активном обучении – через взаимное общение участников проекта. Допускается разработка курса группой слушателей – совместная деятельность позволяет улучшить навыки коммуникации, уменьшает количество рутинного, механического труда для учителя при разработке ЭОК, основана на принципах сотрудничества и компромисса. Единственное условие совместной разработки – результатом обучения должен явиться законченный работоспособный ЭОК, оценка результатов является совокупной оценкой результата всей группы.

В соответствии с контекстным подходом в активном обучении и методом проектов, конечным результатом обучения слушателя является выполнение собственного проекта – электронного обучающего курса (ЭОК) по общеобразовательному предмету, либо элективного курса. Также это соответствует принципу востребованности результатов обучения практической деятельностью обучающегося (андрогогика). Разработка курса осуществляется последовательно – в результате выполнения десяти заданий обучающего курса, каждое из которых нацелено на создание одной из частей собственного ЭОК.

Проект выполняется в соответствии с принципами программного обучения: методом малых шагов – учебный материал разделен на малые части, слушателям не нужно затрачивать много усилий для овладения ими, уровень трудности каждой порции учебного материала достаточно низок, чтобы обеспечить правильность ответов

слушателя на большинство вопросов. Благодаря этому слушатель постоянно получает положительное подкрепление при работе с обучающей программой.

Все 10 заданий в курсе предусматривают возможность многократного редактирования ответа, задания оперативно проверяются преподавателем – для этого предусмотрен механизм отправки слушателями уведомлений.

Естественно, при использовании дистанционных технологий, соблюдается и индивидуализации темпа учения – слушатель изучает материал и выполняет задания оптимальном для себя темпе;

При этом, учитывая предполагаемый масштаб муниципального проекта, мы отказались от дифференцированного подхода. Вся разница между слушателями будет выражаться лишь продолжительностью прохождения программ, но результат – создание ЭОК, должен быть примерно одинаковым.

Итоговая оценка ЭОК включает в себя оценку техники выполнения ЭОК – а именно, наличием и качеством всех необходимых составляющих ЭОК, а также оценку содержания ЭОК, соответствия требованиям ФГОС. При этом технику выполнения ЭОК оценивает преподаватель курса, а для оценки содержания ЭОК создаются творческие предметные группы по формированию и корректировке контента системы дистанционного обучения из числа учителей-предметников – участников проекта, уже завершивших обучение. При этом деятельность предметных групп и их руководителей носит не эпизодический, а системный характер. В соответствии с принципом актуализации результатов обучения в андрогогике, ведется постоянная работа по внедрению разработанных ЭОК в учебный процесс, что является не менее трудоемкой задачей, чем непосредственно разработка ЭОК. Регулярно проводятся очные встречи участников проекта, обмен опытом. Процесс реализации проекта обсуждается на ежегодных научно-практических конференциях.

В 2010 году на научно-практической конференции «Шаг навстречу: развитие и использование дистанционных технологий в системе общего образования г.Тулы» обсуждались вопросы использования ресурсов электронных курсов для работы с часто болеющими и одаренными детьми.

В темы конференций не случайно включено понятие «шаг навстречу». Оно несет в себе значительный идейный смысл: проект дает возможность педагогам сделать важный шаг в самообразовании, «встретиться» с новыми технологиями, реализовать инициативы в их использовании. Проект – это «шаг навстречу» гуманистической модели решения индивидуальных проблем детей разных категорий.

Проект – это и шаг в конструировании такой модели образования, в основе которой лежит широкое использование новейших технологий, создание профессиональных сообществ педагогов не на предметной основе – на интересе к использованию в педагогической деятельности возможностей электронного обучения.

С этой целью, а также для решения вопросов соблюдения авторских прав разработчиков курса, в городе создана «Ассоциация учителей дистанционного обучения». Членство в ассоциации дает учителям свободный доступ ко всему контенту LMS для использования в образовательных целях.

Всего в работе над формированием контента системы дистанционного обучения с момента начала проекта принимает участие 243 педагога из 25 общеобразовательных учреждений. Из них 123 успешно освоили обучающий курс и стали членами Ассоциации. 52 педагога находятся в процессе освоения новых образовательных технологий, 68 педагогов в силу разных причин не смогли освоить обучающий курс. Процентные соотношения представлены на диаграмме:

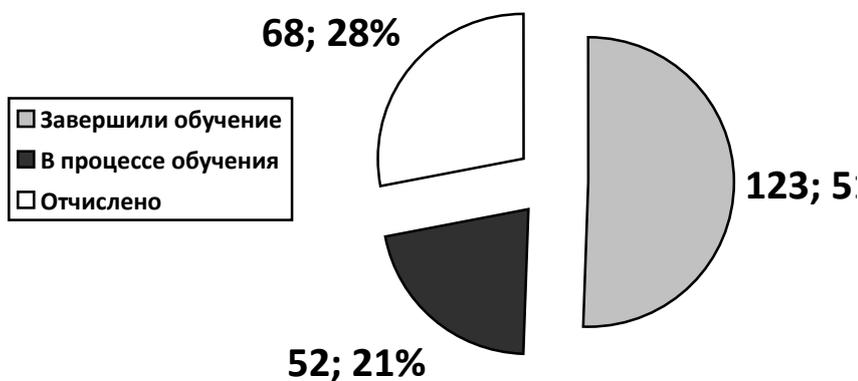


Рис. 2. Результаты обучения

По итогам первого этапа на Тульском школьном портале было создано 79 полноценных ЭОК (Рис.3).

Информатика и ИКТ (6 класс)
moodleTulaschool Информатика 6 кл

Автор курса

Воробьева Светлана Алексеевна
учитель математики и информатики МОУ СОШ №64

Заголовки тем

- Новостной форум
- Курс "Информатика 6 класс" преподавательский, составлен на основе федерального компонента государственного стандарта информатики и ИКТ для 5-9 классов.
- Цели изучения курса Информатика 6 класс
- Планирование курса
- Словарь компьютерных терминов
- Анкета

В случае возникновения проблем с просмотром или отправкой этой формы можно заполнить ее в Интернете по адресу:
<https://spreadsheets.google.com/viewform?formkey=dG1jZkt3ZD1WbkNsM0Fqcnlqa3A4SkE6MQ>

1 Информационные процессы в обществе (4 часа).
Раздел "Информационные процессы в обществе" знакомит:

- с понятиями управление, обратная связь
- с основными этапами развития средств информационных технологий
- понятиями - информационная безопасность, этика и право.

1.1. Информационные ресурсы общества. Управление, обратная связь (1 ч.)

- Лекция "Информационные ресурсы общества. Управление, обратная связь"
- Презентация "Управление, обратная связь"

1.2. Основные этапы развития средств информационных технологий. История развития вычислительной техники (1 ч.)

- Лекция "Основные этапы развития средств информационных технологий"
- Лекция "Поколения ЭВМ"
- Дополнительный материал "Первая леди-программист"
- Хронология достижений в области информатики
- Презентация "История развития вычислительной техники"
- Презентация "Поколения ЭВМ"

1.3. Образовательные информационные ресурсы (1 ч.)

- Лекция "Образовательные информационные ресурсы"

Люди
Участники

Элементы курса
Глоссарии
Задания
Ресурсы
Тесты
Форумы

Поиск по форумам
Применить
Расширенный поиск

Управление
Редактировать
Установки
Назначить роли
Оценки

Рис. 3. Фрагмент электронного обучающего курса «Информатика, 6 класс» (Разработчик учитель МОУ СОШ №64 Воробьева С.А.)

В том числе, разработано 62 предметных курсов, что составляет 62% от запланированного количества – 100), 9 элективных курсов и 8 для использования в начальной школе. Еще 22 курса находятся в процессе разработки.

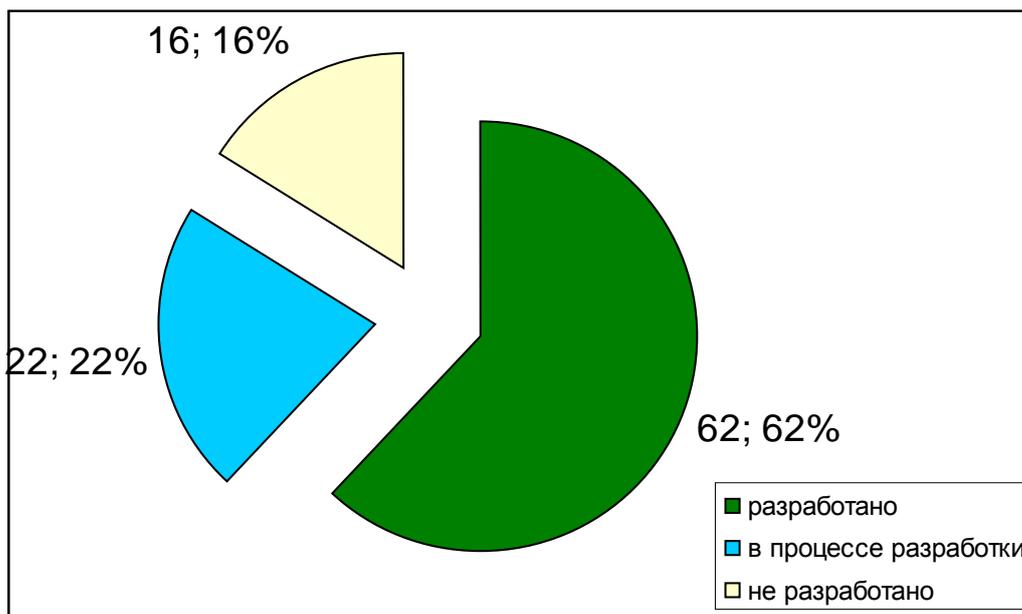


Рис. 4. Разработанные курсы

Распределение по предметным курсам (весна 2011) показано на диаграмме ниже:

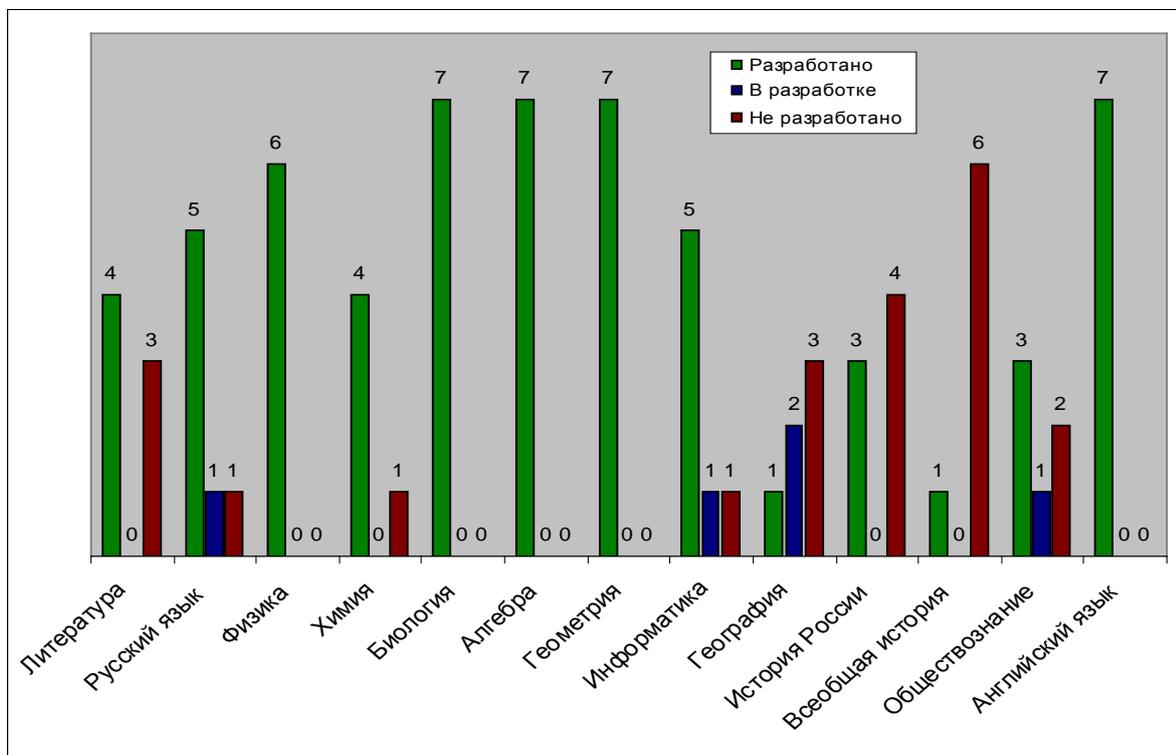
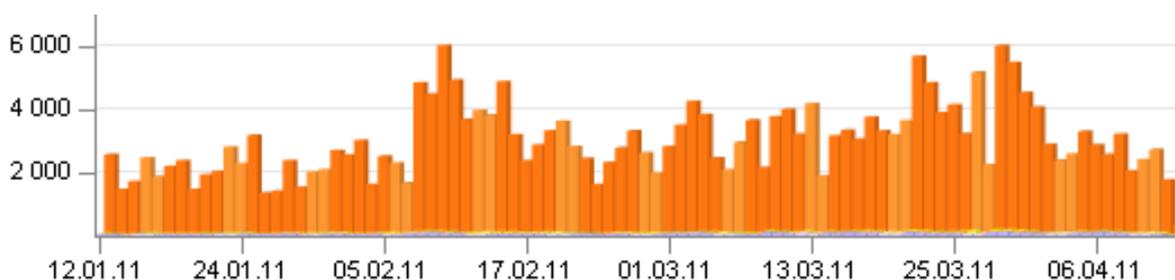


Рис. 5. Распределение разработанных курсов по предметным группам



Ряд педагогов уже начали активное использование данных курсов в учебном процессе. Ведется активная работа с родителями детей с ОВЗ с целью привлечения к дистанционному обучению как можно большего количества учащихся. Общая активность пользователей в СДО в целом характеризуется количеством посещений и количеством просмотренных ресурсов системы:

Количество просмотров системы дистанционного обучения (последний квартал)



Количество посетителей системы дистанционного обучения (последний квартал)

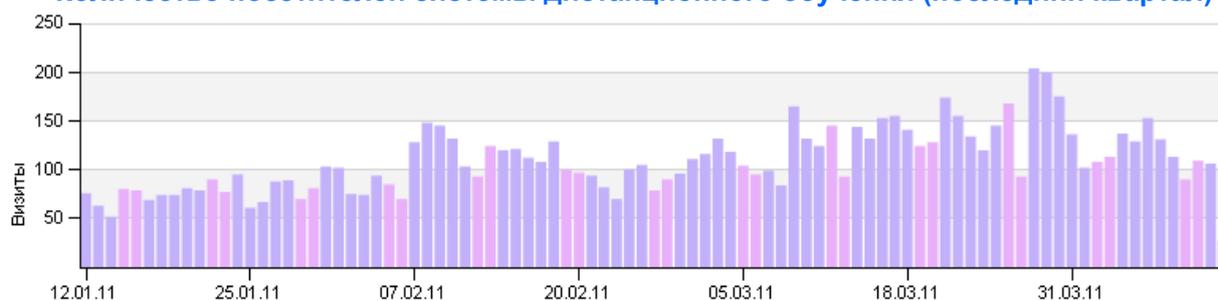


Рис. 6. Активность пользователей СДО

Таким образом, система на данный момент имеет около 200 активных пользователей в сутки, которые совершают до 6000 просмотров в сутки, среднее количество просмотров на одного пользователя (глубина просмотра) – 24,8. Всего в системе зарегистрировано 691 пользователей.

В настоящее время проект вступил в фазу внедрения. Координационным советом участников проекта было принято решение внедрять дистанционные технологии для поддержки образовательного процесса одаренных детей. В связи с этим среди новых школ-участников – лицей и гимназии города Тулы. Кроме того, в рамках проекта организована работа экспериментальных групп учащихся - которые проводят оценку доступности понимания детьми заданий, тестов, других форм практической части курсов.

Успешный опыт использования LMS Moodle в высших учебных заведениях позволяет предположить, что внедрение дистанционных технологий в общеобразовательную школу обеспечит определенную преимущество между школьными и вузовскими образовательными технологиями, сделает высшее образование для детей с ОВЗ, часто болеющих и одаренных детей более доступным.

Список литературы

1. Деревянников В. А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых. Режим доступа: <http://www.elitarium.ru/2007/02/09/andragogika.html>



REMOTE TECHNOLOGIES OF IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF TEACHERS OF CHILDREN WITH DISABILITIES

O. V. Zaslavskaya

E. I. Zhukova

**Tula
Institute of
Economics and
Informatics**

e-mail: zzhuk@mail.ru

This article discusses the use of remote learning technologies for teaching children with disabilities and sick children. The experience of implementing these technologies in the municipal project in the general education system in Tula. As the most significant aspect of the project describes the system training teachers in the field of remote learning technologies. Article is intended for a wide range of readers interested in the problems of remote learning, the development of e-learning courses.

Key words: remote learning, children with disabilities, training, project method, androgogics.



УДК 378.016:373.3

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОЦЕНКЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Е. В. Иващенко*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет***e-mail: Ivaschenko@bsu.edu.ru**

В статье даётся характеристика российских государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования второго и третьего поколения. Кратко охарактеризовано содержание авторского курса по выбору «Технологии оценивания учебных достижений учащихся», на конкретных примерах раскрыта практико-ориентированная направленность занятий курса.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, оценочные умения учителя, курс по выбору, технология «портфолио».

В последние годы в условиях модернизации российского высшего профессионального образования ведущим становится компетентностный подход. По мнению Д. А. Иванова, компетентностный подход в образовании в противоположность концепции «усвоения знаний» предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Причем особое значение придается умениям, позволяющим действовать в проблемных ситуациях [5, с. 18].

В компетентностном подходе перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей, требованиями со стороны академического сообщества и широкого общественного обсуждения на основе серьезных социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатом процесса обучения. Компетенции и компетентностный подход занимают центральное место в системе управления качеством образования. По существу, управление качеством образования начинается с определения состава ключевых компетенций, которые должны быть освоены в учебном процессе как образовательные результаты [5, с. 20].

Компетентностный подход – это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются как для каждого модуля программы, так и для программы в целом [4].

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность, при этом первое из них «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов», а второе соотносится с «владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [2].

Компетентность – это способность к интеграции знаний и навыков, способов их использования в условиях изменяющихся требований внешней среды [1].

Проблемы профессиональной компетентности отражены в трудах отечественных педагогов и психологов: Л. М. Митиной, А. К. Марковой, Д. С. Савельева и др. Профессиональная компетентность педагога рассматривается в современных исследованиях как «единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм» [9]. Профессиональная компетентность является результатом профессиональной подготовки и рассматривается как интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений, опыт, достаточные для осуществления цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию [14, с. 383].

По мнению Л. М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает в себя знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. Иными словами, под педагогической компетентностью учителя понимается гармоничное сочетание знаний предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения [7, с. 46].

По мнению А. К. Марковой, компетентным считается такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников. При этом компетентность учителя определяется также соотношением его профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций, психологических качеств – с другой [6, с. 8].

Рассматривая профессиональную компетентность учителя начальных классов, необходимо отметить, что одной из составных ее частей является компетентность в оценке учебных достижений школьников.

Контрольно-оценочная деятельность учителя начальных классов имеет свою специфику. Результаты исследования проблемы позволили нам выделить пять групп контрольно-оценочных умений, необходимых будущему учителю начальных классов.

1 группа – умения выделять цель, задачи и объект контроля.

2 группа – умения планировать контроль: умение мотивировать контроль в ходе учебной деятельности, устанавливать соответствие между целями и содержанием контрольных заданий, определять наличие необходимых знаний для выполнения учебных действий, осуществлять отбор материала для контроля в соответствии с намеченными целями, выбирать наиболее рациональные методы, формы, способы и средства контроля.

3 группа – умения организовать контроль: умение формулировать и задавать вопросы, соблюдая их четкую логическую последовательность и преемственность; создавать высокий уровень учебно-познавательной деятельности учащихся при проверке их знаний и умений; разнообразить методы и формы контроля в ходе педагогического процесса; умение поддерживать внимание учащихся при опросе, распределять внимание между отвечающими и классом в целом; быть внимательным к ответу ученика; вовлекать младших школьников в оценочную деятельность, формировать у них знания о критериях оценки и умения самооценки; умение создавать благоприятную обстановку в процессе проверки знаний и умений учащихся, соблюдать педагогический такт.

4 группа – умения оценивать результаты контроля: умение владеть общепринятыми критериями оценки учебной деятельности школьников и создавать новые системы показателей, структур и алгоритмов, механизмов оценки результатов учебной деятельности; осуществлять аргументированную оценку учебно-познавательной деятельности младших школьников; мотивировать оценку с учетом индивидуальности школьника; выражать результат оценивания в определенной форме оценки.

5 группа – умения корректировать результаты учебной деятельности: умение выявлять причины ошибок и определять пути их ликвидации; осуществлять коррекцию на основе оценочной деятельности; осуществлять самоконтроль.

В качестве основной объективной меры контроля и оценки эффективности профессиональной подготовки студентов выступает в настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), который является основой для разработки содержания обучения в виде основной образовательной программы, учебных планов, учебников и пособий для студентов. ФГОС ВПО – это совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ высшего профессионального образования образовательными учреждениями РФ, имеющими государственную аккредитацию [13].

В связи с постепенным переходом на ФГОС третьего поколения и подготовкой бакалавров по ГОС ВПО 2005 г., мы сочли необходимым кратко охарактеризовать содержание стандартов.



В ГОС ВПО (2005 г.) по направлению подготовки бакалавров 540600 Педагогика (профессионально-образовательный профиль – Начальное образование) необходимость формирования оценочных умений у педагогов начального образования конкретно не определяется ни в требованиях к уровню профессиональной подготовленности бакалавра, ни в квалификационной характеристике выпускника, хотя в требованиях к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки бакалавра представлена содержательная сторона контрольно-оценочной, диагностической деятельности педагога (блоки ОПД, ДПП).

В таблице 1 нами представлена аспектная выборка из ГОС ВПО, в которой отражена содержательная сторона подготовки бакалавра педагогики к оценочной деятельности на базе дисциплин блоков ОПД и ДПП [3].

Таблица 1

Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки бакалавра педагогики (аспектная выборка из ГОС ВПО)

ОПД	Общепрофессиональные дисциплины
ОПД.Ф.00	Федеральный компонент
ОПД.Ф.04	Педагогическая психология <...> Ученик как субъект учебной деятельности. Ключевые компетентности и их развитие в процессе школьного обучения. Типы неуспевающих учащихся. Психологические детерминанты отставания в учении. <...> <...> Психологическая компетентность в структуре личности и деятельности учителя. <...>
ОПД.Ф.05	Введение в педагогическую деятельность <...> Основные направления модернизации образования. Педагогическая деятельность: ее сущность и ценностные характеристики. Профессиональная компетентность педагога. <...> Гуманистическая природа педагогической деятельности и культура педагога
ОПД.Ф.06	Теоретическая педагогика <...> Компетентностный подход к построению педагогического процесса.
ОПД.Ф.07	Практическая педагогика <...> Технологии решения педагогических задач. Оценка выбора решения педагогических задач. <...> Возрастосообразные технологии оценки достижений учащихся. <...>
ОПД.Ф.08	История образования и педагогической мысли <...> Истоки гуманистических идей педагогики. <...> Основные авторские педагогические системы прошлого. <...> Основные реформы образовательной политики XX в. <...>
ОПД.Ф.09	Сравнительная педагогика <...> Тенденции развития образования в мире и его реформы в начале XXI века. <...> Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. <...> Адаптация зарубежного опыта в образовательных учреждениях России. <...>
ОПД.Ф.16	Практикум по решению профессиональных задач <...> Виды и типы профессиональных задач. <...> Диагностические методики изучения детей. Технологии оценки их достижений. <...>
ДПП.01	Психолого-педагогические теории и технологии начального образования <...> Младший школьник как объект и субъект образовательного процесса. Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте. <...> Педагогический контроль как психологическая проблема. Психологический анализ современных средств оценки достижения учащихся. <...> Психологические основы профессиональной готовности учителя начальных классов.

Таким образом, в ГОС ВПО (2005 г.) дисциплины блоков общепрофессиональных дисциплин и дисциплин предметной подготовки способствуют подготовке будущих бакалавров начального образования к оценке учебных достижений младших школьников.

Основными отличительными особенностями ФГОС ВПО (2009 г.) являются следующие:

- выраженный компетентностный характер стандартов;
- обоснование требований к результатам освоения основных образовательных программ в виде компетенций, подразделяемых на общие и профессиональные (предметно-специализированные);
- отсутствие компонентной структуры (федерального, национально-регионального, вузовского) с одновременным значительным расширением академических свобод высших учебных заведений в части разработки основных образовательных программ;
- установление новой формы исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц вместо часовых эквивалентов.

Анализ третьего поколения ФГОС ВПО (2009 г.) по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» показал, что требования к выпускникам в области оценивания учебных достижений содержатся в следующих его частях:

- 1) характеристика профессиональной деятельности бакалавров (раздел 4);
- 2) требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата (раздел 5);
- 3) требования к структуре основных образовательных программ бакалавриата (раздел 6) [13].

В характеристике профессиональной деятельности бакалавра указано, что он должен решать следующие профессиональные задачи в области образовательной деятельности:

- изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, воспитания, развития;
- организация обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям обучающихся и отражающих специфику предметной области.

В требованиях к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата выделены общепрофессиональные компетенции и компетенции в области педагогической деятельности, которыми должен обладать выпускник:

- способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;
- готов применять современные методики и технологии для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения;
- способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников... [13].

Следует отметить, что оценочные умения учителя – межпредметные, требующие знаний из различных учебных дисциплин. Следовательно, их нельзя формировать только в процессе изучения отдельных учебных предметов базовой (общепрофессиональной) части учебного плана.

В связи с этим нами был разработан и внедрен в практику подготовки бакалавров педагогики (Профессионально-образовательный профиль – Начальное образование) авторский курс по выбору «Технологии оценивания учебных достижений учащихся». Основные задачи курса: формирование целостного представления об оценочной деятельности учителя начальных классов; знаний о контроле и оценке учебных



достижений учащихся, об особенностях оценивания образовательных достижений младших школьников по ФГОС НОО второго поколения; умений осуществлять планирование, организацию контроля и оценки учебных достижений младших школьников в условиях вариативного начального образования; формирование интереса к изучению передового педагогического опыта в области оценивания учебных достижений младших школьников; развитие устойчивой потребности к овладению педагогическим мастерством в области оценочной деятельности.

В содержание курса по выбору включены следующие темы:

1. Оценка качества образования как условие модернизации современной образовательной системы России.

Основные направления модернизации современной образовательной системы России. Понятие о качестве образования. Оценка как элемент управления качеством образования. Показатели качества образования. Оценка качества образования как условие модернизации современной образовательной системы России. Мониторинг качества образования.

2. Оценка учебных достижений учащихся как историко-педагогическая проблема.

Возникновение оценки в средние века. К. Д. Ушинский о влиянии оценки знаний учащихся на формирование их нравственных качеств. Основоположник теории свободного воспитания в России – Л. Н. Толстой. Дискуссии вокруг отметок в конце XIX века. Реформы средней школы начала XX века. С. Т. Шацкий о проблеме оценивания знаний. Ш. А. Амонашвили о безотметочном обучении на содержательно-оценочной основе. В.А. Сухомлинский о влиянии оценки на формирование личности ребенка. Основные тенденции совершенствования оценочного компонента отечественной системы образования в конце XX – начале XXI века.

3. Понятие о контроле и оценке учебных достижений учащихся. Нормативные документы по оценке учебных достижений.

Понятия «контроль», «оценка», «отметка», «учебные достижения». Виды, формы, методы контроля. Основные функции контроля и оценки. «Парциальные оценки» (Б.Г. Ананьев). Нормативные документы по оценке учебных достижений учащихся. Инструктивно-методическое письмо МО РФ по контролю и оценке результатов учебной деятельности младших школьников. Нормы и критерии оценки устных и письменных работ учащихся.

4. Оценка планируемых результатов учебной деятельности по ФГОС НОО второго поколения.

Федеральный государственный образовательный стандарт для начальной школы (ФГОС НОО). Планируемые результаты учебной деятельности школьников. Оценка личностных результатов школьников. Метапредметные достижения школьников и система их оценивания. Чтение и информационные умения школьников. Оценка предметных достижений школьников. Комплексные итоговые работы в начальной школе.

5. Безотметочное обучение в современной начальной школе.

Безотметочное обучение младших школьников в 1 классе. Опыт Ш. А. Амонашвили по безотметочному обучению на содержательно-оценочной основе. Эксперимент по безотметочному обучению в общеобразовательных школах. Инструктивное письмо № 13-51-120/13 от 03.06.2003 «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования». Общие подходы к оцениванию при безотметочном обучении. «Лист учебных достижений», «Рефлексивная карта», «Карта успешности».

6. Современные технологии оценки учебных достижений школьников.

Тестирование как форма организации контроля в начальных классах. Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений. Портфолио как индивидуальная нако-

пительная система оценки достижений учащихся. Технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) по образовательной программе «Школа 2100». Технология осуществления мониторинга качества школьного образования.

7. Характеристика оценочной деятельности учителя начальных классов. Причины и характер затруднений учителя в оценке учебных достижений учащихся.

Требования к уровню профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов в условиях модернизации системы образования. Основные функции учителя начальных классов в оценочной деятельности с позиции личностно-ориентированного подхода. Педагогический такт учителя в ходе оценки результатов учебной деятельности. Создание ситуации успеха для каждого учащегося.

Структура оценочной деятельности учителя начальных классов. Влияние оценки педагога на самооценку младшего школьника. Личностно-ориентированный подход как организация учебного сотрудничества преподавателя и учащихся. Выявление затруднений начинающих учителей при оценке учебных достижений младших школьников. [9]

8. Технология оценки учебных достижений младших школьников в целостном педагогическом процессе.

Планирование различных видов контроля и оценки на уроках. Проведение письменных контрольных работ. Подготовка к их проведению, выбор заданий с разными уровнями сложности. Проведение контрольной работы. Проверка и оценка контрольных работ. Работа над ошибками. Планирование и проведение устного опроса. Оценка устных ответов учащихся. Технологическая карта планирования контроля и оценки на уроке. Структура контрольного урока, урока работы над ошибками.

Курс по выбору реализуется через систему лекционных и практических занятий. На лекциях освещаются основные теоретические положения оценочной деятельности учителя начальных классов. На практических занятиях студентами выполняются различные задания, способствующие формированию умений оценивать учебные достижения учащихся в условиях вариативного начального образования. Практические занятия способствуют решению проблем, возникающих при оценке учебных достижений учащихся.

На занятиях нами используется система практико-ориентированных заданий: составление разноуровневых заданий для проверки знаний учащихся; самостоятельное составление тестов для детей конкретного класса по выбранной теме; упражнение студентов в планировании и проведении устного опроса; обогащение речевого оценочного репертуара (упражнение в формулировании оценочных суждений); упражнение в оценке письменных работ учащихся начальной школы; наблюдение и анализ оценочной деятельности учителей начальных классов, работающих по различным УМК; выступление студентов с обзором статей из педагогических периодических изданий по проблеме оценивания и их обсуждение; разработка альтернативных способов оценки учебных достижений: «лист учебных достижений», «карта успешности», «рефлексивная карта»; разработка содержания «портфолио» по конкретному предмету.

Например, на практическом занятии по теме «Нормы, критерии оценки результатов учебной деятельности учащихся» обсуждаются критерии оценки устных ответов и письменных работ младших школьников по различным учебным дисциплинам, а затем студентам предлагался ряд практических заданий: 1) упражнения в оценивании письменных работ учащихся по русскому языку и математике; 2) оценивание устных ответов учащихся по видеозаписи; 3) анализ и оценка детских работ по изобразительному искусству. Перед выполнением 3 задания мы со студентами рассматриваем критерии оценки детских работ по изобразительному искусству, разработанные В. С. Кузиным. Затем им предлагается план-конспект урока изобразительного искусства, разработанного и проведенного одной из студенток-практиканток, и детские работы. Студентам необходимо проанализировать и оценить детские рисунки, пользуясь предложенными критериями. Задание сначала выполняется в микрогруппах, а затем



обсуждается коллективно. Кроме того, мы анализируем, насколько верно студент-практикант выставил отметки за детские рисунки (чаще всего, отметки завышены). В процессе обсуждения детских работ студенты отмечают, что сложно оценить детскую работу, не зная ребенка, который ее выполнил.

Одно из практических занятий по теме «Портфолио как индивидуальная накопительная система оценки достижений учащихся» посвящено инновационным способам оценки учебных достижений школьников. Предварительно студенты самостоятельно знакомятся со статьями, посвященными технологии «портфолио». После ознакомления со статьями, будущим учителям начальных классов предлагается для обсуждения ряд вопросов:

1. В чем заключается сущность учебного «портфолио» как формы контроля и оценки учебных достижений школьников?
2. Какие существуют виды «портфолио»?
3. Охарактеризуйте структуру «портфолио», предложенную различными авторами.
4. В чем особенности применения технологии «портфолио» в учебной работе с младшими школьниками?
5. Какие ошибки допускают учителя при составлении «портфолио»?

После обсуждения теоретических вопросов студентам предлагается изучить несколько вариантов «портфеля достижений школьников», выполненных в школах г. Белгорода. Студенты анализируют «портфолио», находят ошибки, допущенные при их составлении. Затем студенты разрабатывают содержание «портфолио» по конкретному учебному предмету (каждый студент выбирает конкретный учебный предмет, класс, образовательную программу).

Эта тема очень актуальна, так как в связи с введением новых ФГОС НОО второго поколения в начальной школе введена обязательная накопительная система оценки достижений учащихся в виде портфолио.

Реализация компетентного подхода основана на широком использовании в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, а также внедрения образовательных инноваций в учебно-воспитательный процесс вуза.

Одним из эффективных методов являются педагогические игры (имитация поведения в конкретной ситуации), которые способствуют приближению будущего учителя к профессиональной обстановке, воспроизводящей при этом профессиональные ситуации, действия и отношения. Под педагогической игрой мы рассматриваем метод изучения, освоения и апробации определенных моделей решений и соответствующих действий в имитационной ситуации в виде ролевого или коммуникативно-деятельностного взаимодействия. Педагогические игры позволяют студентам получать целостный опыт организации оценочной деятельности и способствуют развитию определенных профессионально-значимых личностных качеств. Не менее важной особенностью педагогических игр является способность повысить заинтересованность студентов в овладении оценочной деятельностью в образовательном процессе, снять страх перед школой вообще и реализацией данной деятельности в частности. Педагогические игры могут быть организованы как игры-ситуации, ролевые, имитационные, деловые и т. д. В рамках курса по выбору мы используем деловые игры, игры имитационного характера.

Многие авторы (С. С. Боровик, Е. В. Воронина, В. Л. Синебрюхова и др.) считают, что использование деловых педагогических игр в процессе профессиональной подготовки будущих учителей станет эффективным, если будет обеспечено соответствие деловой педагогической игры целям профессионального обучения студентов; наличие познавательного интереса к проблеме игры; максимально возможное сходство игры с реальными условиями, в которых работают её участники, позволяющее им проводить параллели; установка студентов не только на интерпретацию прошлого опыта, но и на требования научной теории; тщательная подготовка учебно-методической документации (сценария игры, методических указаний и т. д.) интеллекту-

альная и эмоциональная готовность участников к игре и создание атмосферы непринужденности и поиска; критериальный анализ хода и результатов деловой игры [11].

В процессе деловых игр нами проигрываются отдельные фрагменты оценочных ситуаций на уроке, что способствует целостному овладению оценочной деятельностью учителя начальных классов. Некоторые имитационные игры заимствованы нами из исследования С. А. Осокиной [8]. Например, упражнение, в котором студентам предлагается в течение двух минут записать оценочные характеристики на следующие стимулы: похвалить слабого ученика, выразить отрицательное отношение к сильному ученику, не выполнившему просьбу учителя.

В упражнении «Садись, Петров...» участники практического занятия должны произнести оценочное суждение: «Садись, Петров, три...», по-разному интерпретируя высказывание: громко, злобно, тихо, растянуто, заикаясь, нежно, скорбно, задумчиво, самодовольно, разочарованно, с надеждой и т. д.

Данные игровые упражнения являются актуальными, поскольку предполагают не только широкую информированность в вопросах оценки учебных достижений младших школьников, но и развитие всех компонентов педагогической оценки, умения общаться, способности к рефлексии. Все эти качества необходимы будущему педагогу при оценке учебных достижений учащихся начальных классов.

Интересным для студентов является проведение деловой игры «Путешествие по стране Каллиграфии», в ходе которой они знакомятся с нетрадиционной формой построения урока, и взаимооценкой каллиграфических умений в условиях безотметочного обучения [12]. Проведение игры требует подготовительной работы: изготовление индивидуальных карт путешествия, маршрутных листов, разовых тетрадей, табличек; подготовка материалов для работы учебно-игровых станций. Игра проводится в несколько этапов:

1. На перемене: расстановка мебели для стационарной работы, подготовка станций к работе;

2. «Круглый стол». Сообщение темы занятия. Знакомство с планом проведения занятия. Уточнение работы станций и дежурных. Повторение правил проведения свободной работы. Взаимооценка выполнения заданий на станциях;

3. Стационарная работа. Для проведения игры требуются следующие материалы для конструирования и изготовления букв: счетные палочки, пластилин, проволока, шнурки, газета, песок, клей, кисточки и др. Из этих материалов в аудитории оформляются учебно-игровые станции: «Меловая», «Пластилиновая», «Шнурочная», «Проволочная», «Газетная», «Песочная», «Водная», «Элементная». Из названия станции уже ясно видно, с каким материалом работают студенты, из чего конструируются буквы. По мере путешествия заполняется маршрутный лист, где каждая станция обозначена определенным символом.

В маршрутный лист каждый участник игры вносит те буквы, с которыми он работал на конкретной станции. Дежурный по станции делает в маршрутном листе пометку о прохождении конкретной станции и оценивает качество выполнения задания;

4. Подведение итогов занятия за «круглым столом»;

5. Письменная рефлексия.

Кроме деловых игр, на практических занятиях используется посещение уроков в начальной школе с их дальнейшим анализом. На данных занятиях используется схема анализа урока «Наблюдай и изучай контрольно-оценочную деятельность учителя», заполнение которой способствует выработке у студентов умения анализировать оценочную деятельность учителя, соблюдая при этом определенную последовательность осуществления оценочных действий, что позволяет студентам научиться вычленять компоненты оценочной деятельности учителя начальных классов и вырабатывать их у себя.

В процессе преподавания курса по выбору «Технологии оценивания учебных достижений учащихся» мы используем разнообразные виды заданий для самостоятельной работы студентов, задания творческого характера для оформления «Портфо-



лио» по курсу. К итоговому занятию каждый студент готовит свой авторский «Портфель» с творческими работами, содержание которого было определено на первом занятии по курсу.

Как показал наш опыт, курса по выбору «Технологии оценивания учебных достижений учащихся» целесообразно преподавать перед прохождением педагогической практики, что обеспечит соединение теоретической подготовки будущих учителей с их практической деятельностью в школе.

Введение в содержание профессионально-педагогической подготовки студентов педагогического факультета курса по выбору «Технологии оценивания учебных достижений учащихся» позволяет заключить, что он значительно обогащает процесс профессиональной подготовки, делает его целенаправленным, эффективным, что способствует формированию профессиональной компетентности в оценочной деятельности на достаточно высоком уровне. Это возможно при условии, если в процессе обучения используются нетрадиционные формы и методы активного обучения (различные виды лекций, деловые и имитационные игры и т. д.), а формирование оценочных умений строится на тесной взаимосвязи теории и практики путем включения вопросов контроля и оценки в непосредственную педагогическую деятельность.

Курс по выбору является составной частью блока общепрофессиональных дисциплин (ГОС ВПО). Чтение его на завершающем этапе изучения педагогических дисциплин помогает совершенствовать те знания, умения и навыки, которые были получены студентами в курсах педагогики, психологии, методик обучения и воспитания на младших курсах; формирует компетентность будущих учителей начальных классов в оценке учебных достижений школьников.

Список литературы

1. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
2. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>.
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление 540600 Педагогика. Степень (квалификация) — бакалавр педагогики. Утвержден «31» января 2005 Номер государственной регистрации 728 пед/бак (новый). – М.: Министерство образования РФ, 2005.
4. Документы болонского процесса / Режим доступа: http://www.bologna.mgimo.ru/documents.php?cat_id
5. Иванов Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
6. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
7. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
8. Осокина С. А. Формирование оценочных умений в процессе профессионально-педагогической подготовки студентов (на материале педагогического колледжа): дис. ... канд. пед. наук / С. А. Осокина. – Москва, 2005. – 185 с.
9. Пазухина С. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе в системе развивающего личностно-ориентированного образования. – Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – № 18 (89), вып. 7. – с. 280 – 289.
10. Педагогика: Учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
11. Синебрюхова В. Л. Подготовка студентов педвуза к реализации контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов: дис. ... канд. пед. наук / В. Л. Синебрюхова; Сургут. гос. пед. ин-т. – Сургут, 2000.
12. Стручаева Т. М. Интегрированный характер учебных занятий открытого типа / Т. М. Стручаева // Обучение чтению через письмо в сочетании с открытыми формами занятий: Учебно-метод. пособие / Под ред. Е. В. Тонкова, Г. И. Пашковой. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1997. – С. 53 – 57.



13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки 050100 Педагогическое образование. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 22.12.2009 г. № 788. – 25 с.

14. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. Т.2. М–П / Под ред. С. Я. Батышева. – М.: Профессиональное образование, 1999 – 441 с.

CREATION OF THE PEDAGOGICAL COMPETENCE OF ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS IN THE WORK OF THE FUTURE TEACHERS OF LOWER GRADES

E. V. Ivashshenko

***Belgorod National
Research University***

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

This article observes the characteristic of federal state educational standards of the higher vocational training of the second and third generation. The content of the author's course «Technologies of Assessment of educational achievements of pupils» is briefly characterized, specific examples of the practical-focused orientation of the course are discussed in the paper.

Key words: professional competence, Federal state educational standard of the higher vocational training, estimated skills of the teacher, academic course, technology of a portfolio.



УДК 378.146

ОРГАНИЗАЦИОННО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИЕЙ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. В. Киселевич

*Тульский
институт управления и
бизнеса
им. Н.Д. Демидова*

e-mail: yukisel@mail.ru

Описаны значение и роль системы образования в экономике, основанной на знаниях, рассмотрено современное состояние системы профессионального образования в Российской Федерации, охарактеризованы особенности управления в системе профессионального образования, выявлены тенденции и факторы, влияющие на характер взаимодействия системы образования и рынка труда в современных условиях, охарактеризовано понятие компетентностной идентификации профессиональных квалификаций.

Ключевые слова: национальная система образования, компетенция компетентность профессиональное образование.

В современных условиях высоко развитая национальная система образования становится важным фактором, определяющим конкурентоспособность стран и регионов, усиливается значение человеческого капитала как фактора поступательного экономического роста; основную долю производительных сил сегодня составляют специалисты, чья эффективность и результативность труда напрямую зависит от их интеллектуального потенциала и способностей применения его на практике.

Будущему специалисту, которому предстоит жить в информационном обществе, следует не только овладеть необходимой информацией, но, в первую очередь, ему необходимо научиться рационально использовать информацию и информационные технологии для поддержания и развития своего интеллектуального и творческого потенциала, эффективно применять полученные знания для принятия важных управленческих решений с учетом экономических, экологических, нравственных и эстетических аспектов. Ответ на вызовы «информационной революции» видится в смещении конечной цели образования со знаний на компетентности.

В настоящее время обозначились новые тенденции современного производства и управления, вызванные переходом к информационному обществу и обусловленные научно-техническим прогрессом и современными экономическими формами деятельности. Новый тип экономики предъявляет новые требования к выпускникам вузов, среди которых приоритет получают требования системно организованных интеллектуальных, креативных, рефлексивных, моральных качеств, позволяющих успешно организовать деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах. Определяя цели и результаты образования человека, исследователи в последние десятилетия все большее внимание уделяют единству мотивационно-когнитивных и поведенческих компонентов в структуре личности выпускника вуза. Наиболее емким, отражающим это единство, стало понятие «профессиональная компетентность», формирование которой сегодня является стратегической целью высшего профессионального образования. Трансформация системы подготовки профессиональных кадров во многом обусловлена теми задачами, которые перед ней ставит рынок труда, зачастую испытывающий острую нехватку в квалифицированных специалистах различного уровня. Для того, чтобы рынок образования соответствовал запросам и потребностям рынка труда необходимо, прежде всего, формировать заказ к системе образования в терминах трудовых квалификаций; развивать возможности получения квалификаций, в том числе, на рабочем месте, обеспечивать адекватную оценку и сертификацию этих квалификаций. В последнее десятилетие происходит

резкая переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся [3].

Наиболее очевидной становится потребность оценивать результаты образования, т. е. компетентность, не ограничиваясь качеством знаний. Одним из критериев оценки становится образованность, проявленная в личностных характеристиках выпускников средних общеобразовательных учреждений. Компетентностный подход в рамках знаниевой парадигмы обуславливает набор компетенций как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Знания превращаются в важнейший фактор производства наряду с природными ресурсами, трудом и капиталом, формируется рынок знаний, а инновации становятся основным источником экономического роста и конкурентоспособности хозяйствующих субъектов разных уровней. Знания, информация выступают неисчерпаемым ресурсом, активно формирующим ВВП любой страны. Важным условием доступа к этому ресурсу являются способности отдельного человека к познавательной деятельности, приобретаемые путем качественного образования. Доля фактора образования в приросте национального дохода весьма велика.

Компетентностный подход к образованию в последние годы становится все более популярным. Е. В. Бондаревская отмечает, что он перестает быть относительно локальной теорией, а постепенно превращается в общественное явление, претендующее на роль концептуальной основы, проводимой в сфере образования [1].

Компетентностный подход предполагает формирование компетенции, под которой А. В. Хуторской понимает «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [4].

В докладе международной комиссии по образованию для XXI в. «Образование: сокрытое сокровище» Ж. Делор, сформулировав «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить», определил по сути основные глобальные компетентности [2]. Так, согласно Ж. Делору, одна из них гласит - «научиться делать, с тем, чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе».

Итак, под компетентностью обычно понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы. Но такая способность, непременно, предполагает наличие знаний. На наш взгляд, компетентность представляет собой полезную категорию, дающую возможность выстраивать альтернативные критерии качества выпускника в сфере профессиональной деятельности и количественно оценивать это качество. Главная идея компетентностного подхода состоит, как считает А. Л. Андреев, в том, что «нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными личностными характеристиками и уметь в любой момент найти и отобрать нужные знания в созданных человечеством хранилищах информации» [1]. Иными словами, компетентностная парадигма образования предусматривает способность индивида самостоятельно отбирать и умение пользоваться уже накопленными знаниями в различных ситуациях и сферах жизни. Компетентностный подход используется для решения чрезвычайно сложных задач, связанных с оценкой качества высшего образования и требующих создания моделей со многими исходными параметрами. Параметры таких моделей (критерии качества образования) должны определяться на основе использования Государственных образовательных стандартов, отражающих (внутренние) требования министерства образования



и науки РФ, и (внешние) требований предприятий той производственной отрасли, для которой вузом ведётся подготовка специалистов. Перед построением этих моделей важно выяснить, что представляет сегодня профессиональная сфера, которая делает заказ на выпускника и какие компетенции она от него требует. В этом смысле настоящее исследование, в котором выясняются различные аспекты внешних требований к выпускникам ВУЗа, также представляется актуальным.

Компетентностный подход призван решать ряд таких проблем в образовательном процессе, которые на основе существующих в теории и практике профессионального образования технологий до сих пор остаются нерешенными. Если раньше задачей российской системы образования была подготовка специалистов для массового, стабильного производства, с редко меняющейся технологией и постоянной номенклатурой выпускаемой продукции, то сегодня ситуация становится иной: меняются технологии, производство становится гибким. Оно требует другого специалиста, способного проявлять активность в меняющихся условиях.

Овладение студентом / будущим специалистом определенными компетенциями позволит представить учебную деятельность в виде общей системы задач. Каждый класс задач предполагает формирование соответствующих умений, которые позволяют судить о готовности специалиста к решению узких и широких профессиональных задач.

Национальная система образования должна рассматриваться как социальный институт, обеспечивающий доступные условия для непрерывного образования человека на протяжении всей жизни посредством реализации преемственных основных и дополнительных образовательных программ, учитывающих особенности культуры страны и аккумулирующих позитивный опыт, традиции и технологии глобальной системы образования, предоставляя возможности получения образования и квалификации для социализации и профессиональной деятельности в современной экономике. То есть, национальная система образования должна строиться с учетом требований инновационной экономики, формировать специалиста, готового реализовывать свой интеллектуальный потенциал в экономике, построенной на знаниях, при этом сохраняя свои функции как основного института формирующего национальную и культурную идентичность населения страны.

Деятельность по производству, распространению и использованию знания играет в современном хозяйстве и общественной жизни как никогда важную роль. Знания превращаются в важнейший фактор производства наряду с природными ресурсами, трудом и капиталом, формируется рынок знаний, а инновации становятся основным источником экономического роста и конкурентоспособности хозяйствующих субъектов разных уровней. Роль знаний в современной экономике, достаточно наглядно продемонстрировали исследования, проведенные в странах ЕС, которые показали, что предприятия, которые интеллектуальный капитал считают базой стратегического развития, получают в среднем не менее 61 % прибыли от основной деятельности. Знания, информация выступают неисчерпаемым ресурсом, активно формирующим ВВП любой страны. Важным условием доступа к этому ресурсу являются способности отдельного человека к познавательной деятельности, приобретаемые путем качественного образования. Доля фактора образования в приросте национального дохода весьма велика. По оценкам экспертов участие отрасли образования собственно в формировании ВВП в развитых странах с рыночной экономикой составляет 6,1 %, в России этот показатель согласно статистическим данным не достигает 3 %. Отношение общества к образованию определяется в том числе затратами на его финансирование. Начиная с 1960-х гг. затраты на образование во всех странах растут гораздо быстрее, чем в других отраслях народного хозяйства. В целом по странам ОЭСР с учетом затрат на всех ступенях образования инвестиции в знания составляют более 9 % ВВП [5]. Именно этим объясняется та роль образования и внимание к развитию этого института со стороны как государства в целом, так и отдельных социальных сообществ.

Национальная система образования должна рассматриваться как социальный институт, обеспечивающий доступные условия для непрерывного образования человека на протяжении всей жизни посредством реализации преемственных основных и дополнительных образовательных программ, учитывающих особенности культуры страны и аккумулирующих позитивный опыт, традиции и технологии глобальной системы образования, предоставляя возможности получения образования и квалификации для социализации и профессиональной деятельности в современной экономике. То есть национальная система образования должна строиться с учетом требований инновационной экономики, формировать специалиста, готового реализовать свой интеллектуальный потенциал в экономике, построенной на знаниях, при этом сохраняя свои функции как основного института формирующего национальную и культурную идентичность населения страны.

В мире постоянно растет количество образованных людей. Так, число жителей стран ОЭСР, получивших высшее образование с 1995 г. по 2008 г. увеличилось почти в 2 раза и составило 39 %, а в Канаде, Японии и Южной Корее – эта доля достигла 50 %. По показателю массовости высшего образования российская высшая школа стоит на первом месте в мире: численность студентов вузов на каждые 10 тыс. жителей России составляет 495 человек (в США – 445, Великобритании – 276, Германии – 240, Японии – 233).

По данным Росстата в РФ более 60 % населения страны имеют профессиональное образование, из них 22 % - высшее образование и 42 % – начальное или среднее профессиональное образование, в отраслях народного хозяйства работало почти 11 млн специалистов с высшим образованием, 10,3 млн специалистов со средним профессиональным образованием [5]. Если к ним добавить служащих и работников индивидуальных услуг, то численность работников преимущественно умственного труда сравняется с числом рабочих, занятых производством промышленной продукции. При этом, входя по образовательной компоненте индекса развития человеческого потенциала ПРООН в 15 % наиболее развитых стран мира, по показателю вклада человеческого капитала в создание общественного богатства Россия относится к 15 % наименее успешных по этому показателю стран.

К настоящему времени в России сформировалась целостная система образования, в соответствии с Законом РФ «Об образовании» в России определено несколько основных уровней профессиональных программ: начального профессионального образования (НПО); среднего профессионального образования (СПО); высшего профессионального образования (программы бакалавриата, программы подготовки специалиста и программы магистратуры); послевузовского профессионального образования.

Процессы, протекавшие в последнее докризисное десятилетие, привели к значительным изменениям в деятельности учебных заведений профессионального образования, среди этих изменений можно выделить: расширение перечня направлений и изменение в содержании услуг, предоставляемых системой профессионального образования; создание условий и усиление партнерских отношений между учебными заведениями и предприятиями, обеспечивающими трудоустройство подготовленных для них специалистов; расширение практики объединения разноуровневых учебных заведений в единые образовательные комплексы.

При этом наблюдается и ряд явно негативных тенденций организационно-экономического характера, среди которых значительное недофинансирование профессиональных учебных заведений; вынужденная коммерциализация профессионального образования, что, в конечном счете, снижает его доступность; разрыв традиционных связей специальных учебных заведений с предприятиями и организациями соответствующего профиля деятельности – потенциальными работодателями, что негативно сказывается на конечном результате деятельности учреждений образования; недостаточное использование методов прогнозирования спроса на выпускников специальных учебных заведений со стороны рынка труда с дифференциацией по профи-



лю подготовки и специальности. Роль образования в воспроизводстве трудовых ресурсов зависит от точности социального заказа и гибкости системы образования. В условиях перестройки экономики, в ситуации структурной безработицы и структурного дисбаланса спроса и предложения на региональном рынке труда существенными факторами решения указанных проблем являются переориентация профессионального образования и профподготовки на рынок труда, а также трансформация рабочей силы за счет целевого изменения ее профессионально-квалификационной структуры.

Курс на усиление ответственности отдельных регионов за развитие социальной сферы определяет в качестве одного из приоритетов государственного управления необходимость комплексного развития регионов на основе наиболее полного использования их потенциальных возможностей, в том числе и системы профессионального образования, в целях повышения вклада в экономическое и социальное развитие общества в целом. Привязанность учреждения образования к отдельной территории обусловлена функциональной, территориальной, организационной приближенностью системы профессионального образования, составляющих ее учебных заведений к потребителям их услуг, широкой востребованностью данного вида образования со стороны местного населения, хозяйственных структур. Данные обстоятельства формируют высокую зависимость задач системы от существующего и развивающегося регионального рынка труда, определяют возможность целенаправленного и эффективного формирования образовательных программ с учетом конкретных запросов работодателей, базирующихся на системах обратной связи.

Ситуация на рынке труда, которая складывается в России в условиях экономического кризиса, требует использования разнообразных мер по сокращению безработицы и предотвращению прихода на рынок новых невостребованных кадров различного уровня квалификации. Значительную роль в этом процессе может сыграть система профессионального образования, как альтернативная рынку труда среда занятости населения. По оценкам Росстата численность экономически активного населения в возрасте 15 – 72 лет (занятые плюс безработные) в декабре 2010 г. составила 75,0 млн чел., или около 53 % общей численности населения страны. В такой ситуации особенно актуален вопрос о максимальной эффективности использования профессионального потенциала трудоспособного населения. Уровень безработицы, исчисленный как отношение числа безработных к числу экономически активного населения, в декабре 2010 г. составил 7,2 %. При этом в составе общей численности безработных, классифицируемых в соответствии с критериями МОТ, более 0,6 млн чел., или 10 % составляли граждане, которые не могут быть признаны безработными в органах службы занятости населения. Среди них 37,1 % являются лицами, проходящими очный курс обучения в образовательных учреждениях. Данные о структурном составе безработных показывают, что уровень образования оказывает позитивное влияние на занятость населения в целом. Так, среди безработного населения минимальный процент составляют лица, имеющие высшее образование, и наибольший – лица, не имеющие профессионального образования вообще. Конечно, нельзя забывать, что последнюю группу во многом формируют выпускники средних школ, однако общая тенденция подтверждается тем, что лица со средним специальным и начальным профессиональным образованием в общей структуре безработных составляют почти 40 % [7].

В современной экономической практике индивидуум реализует свою потребность в занятости в той или иной форме на рынке труда. Рынок труда выполняет две основные социально-экономические функции: распределение людских ресурсов по альтернативным видам занятости (по профессиям, отраслям, предприятиям, территориям) и распределение доходов в форме заработной платы как стимула и как вознаграждения за труд. В общем случае реализация этих функций рынка труда должна действовать: эффективности, т. е. максимизации производительности, отдачи от людских ресурсов, максимизации доходов, экономическому росту государства, социальной справедливости и обеспечению равных для всех возможностей доступа к рабочим местам и необходимой для этого профессиональной подготовке.

Создание условий для формирования сбалансированных отношений системы профессионального образования, рынка труда и экономики региона в целом является важной задачей, решение которой может быть найдено только на пути тесного взаимодействия органов государственной власти, субъектов образовательной системы и работодателей, заинтересованных в привлечении квалифицированных кадров. Под профессионально-квалификационным углом зрения оценка деятельности системы профобразования, подготовки кадров в учреждениях высшего, среднего и начального профессионального образования выглядит достаточно критично.

Образование как система может использоваться в качестве некоего буфера, минимизирующего риски, обусловленные проблемами рынка труда. Образовательные программы являются наиболее социально привлекательным антикризисным инструментом, поскольку создают оптимистический фон для полностью или частично безработных. Образовательные программы имеют значение не только как инструмент экстренного решения вопросов трудоустройства и снижения нагрузки на рынок труда, это серьезные инвестиции в будущее развитие экономики страны. Использование программ, полностью или частично, поддерживаемых государством, применение модели «занятость через любое образование» экономически и социально более оправдано, чем выплата пособий по безработице. В тоже время следует избегать долгосрочного использования подобной модели в обществе. Экономически и социально неоправданным будет формирование такой ситуации в отрасли, при которой антикризисные меры мобилизации ресурсов образовательной системы затормозят развитие профессиональной школы России и вхождение ее в мировое образовательное пространство на правах полноправного участника.

При этом встает серьезный вопрос об определении реального квалификационного уровня требуемых рынку труда работников, что в современных условиях может быть осуществлено за счет формирования системы описания уровней квалификации и соотнесения этих уровней со стандартами профессионального образования, используемыми при подготовке студентов. Ведущую роль в создании подобной гармонизированной системы должно играть государство, выступающее субъектом регулирования образовательных систем федерального и регионального уровней и финансирующее подготовку кадров в рамках государственного заказа.

Таким образом, высшее профессиональное образование XXI в. определяют следующие тенденции: интернационализация содержания образования, достижение стандартов международного уровня; содержание образовательной программы – не изучение конкретной профессии, а освоение ключевых и профессиональных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменения рынка труда; непрерывность профессионального образования в течение всей жизни человека; переход от предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему гибкость высшего профессионального образования.

Список литературы

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23 – 31.
2. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. // UNESCO, 1996.
3. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – № 5. – 2003. – С. 58 – 64.
5. Статистическая база данных по российской экономике. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://stat.hse.ru/hse/indexn.html>
6. Федеральная служба государственной статистики. Основные показатели образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/education/#>



7. Федеральная служба государственной статистики. Занятость и заработная плата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/wages/>

ORGANIZATIONAL-ECONOMIC BASES OF MANAGEMENT COMPETENCE IDENTIFICATION IN VOCATIONAL TRAINING SYSTEM

J. V. Kiselevich

***Tula Institute of
Management and Business
of N. D. Demidova***

***e-mail:
yukisel@mail.ru***

Value and role of the education system in the economy based on knowledge are described in the paper. The article discusses the current state of system of vocational training in the Russian Federation, key features of management in vocational training system, and also tendencies and the actual factors of interaction of an education system and a labor market. The author also characterizes the concept competence identifications of professional qualifications.

Key words: national education system, competence, vocational training.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А. П. Пересыпкин
Л. В. Цурикова
Н. Л. Гусакова
Е. Н. Бочарова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail: peressypkin@bsu.edu.ru

В статье описываются различные подходы и методы формирования межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку. Особое внимание уделяется методике преподавания.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, компетенция, общение, обучение, иностранный язык.

Общение – важнейшее из понятий, описывающих мир людей. Возможно, многообразие функций и ролей общения в человеческом бытии и определило особый статус этого явления. Исходя из того, что коммуникативная функция общения между людьми имеет свою специфику, мы придерживаемся того, что общение – это intersubъективный процесс, в котором происходит не простое движение информации, но как минимум активный обмен ею. При этом вырабатывается общий смысл, а партнеры могут влиять друг на друга. Эффективность общения измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие.

Коммуникативное влияние, как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда коммуникатор и реципиент обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации.

Изучение языка, как родного, так и иностранного – это ни что иное, как личностная потребность, которая проявляется в социальном взаимодействии и общении. Успешность общения базируется не только на желании говорящего вступить в контакт, но и на умении адекватно реализовывать речевое намерение. Данная активность зависит от степени владения единицами языка и умения употреблять их в конкретных ситуациях общения. Однако, знание отдельных элементов языка само по себе не может быть отнесено к понятию «владение языком как средством общения». Через владение коммуникативной компетенцией достигается единство «языка – речи» как средства (язык) и способа ее реализации (речь).

Речь является полиморфной деятельностью, т. е. в своих различных функциональных назначениях представлена в разных формах: внешней, внутренней, монолога, диалога, письменной, устной и т. д. Это важно для понимания специфики изучения иностранного языка. Основное различие «языка» и «речи» заключается в следующем, язык – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенные значение и смысл. Речь же – это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и тоже значение, что и соответствующая им система письменных, знаков. Язык един для всех людей, пользующихся им, речь является индивидуально своеобразной. В речи выражается психология отдельно взятого человека или общности людей, для которых данные особенности речи характерны, язык отражает в себе психологию народа, для которого он является родным, причем не только ныне живущих людей, но и всех других, которые жили раньше и говорили на данном языке.



Родной язык, выступая в единстве функций общения и обобщения [1], является, прежде всего, средством «присвоения» человеком общественного опыта, а уже потом и вместе с выполнением этой функции – средством выражения его собственной мысли. Усваивая родной язык, человек «присваивает» орудие познания действительности. В этом процессе, естественно, удовлетворяются и формируются его специфически человеческие познавательные, коммуникативные; и другие социальные потребности.

Иностранный язык имеет некоторые особенности в сравнении с другими предметами. Усвоение иностранного языка не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности.

Язык является средством выражения мысли об объективной действительности, свойства, закономерности которой являются предметом других дисциплин. Язык в этом смысле «беспредметен», а «беспредметной» учебной дисциплине учить трудно. Специфика иностранного языка как учебного предмета заключается также и в его беспредельности и безразмерности. Действительно, если сравнить иностранный язык с любым другим учебным предметом, то в каждом из них есть определенные тематические разделы, овладев знанием которых, ученик испытывает удовлетворение. При изучении иностранного языка ученик не может знать только раздел «герундий», не зная раздел «времена» и т. д. Он должен знать все. Но никто не знает, сколько это «все»! В этом смысле язык как учебный предмет «беспределен» [2].

Особенностью явления языка, вообще, и как учебного предмета, в частности, является его неоднородность. Язык в широком смысле слова включает в себя целый ряд других явлений, например, «языковую систему», «языковую способность» и т. д.

Де Соссюр, как известно, говорил о языке как речевой, глобальной деятельности говорящего коллектива и отдельного индивида и языке как знаковой системе. Оба эти проявления речевой деятельности реализуются в речи. Речь по Де Соссюру «есть акт индивида, реализующий его способность посредством социального условия» [3]. Речевая деятельность людей, реализуя их общение друг с другом, в то же время реализует их общественно-коммуникативную деятельность.

В образовательных проектах Совета Европы подчеркивается, что в мире востребован специалист, готовый успешно и продуктивно сотрудничать с людьми разных культур, способный брать на себя ответственность, владеющий новыми информационными технологиями, устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни для того, чтобы быть полноправным деятельным участником демократического общества, гражданского мира.

Современному обществу необходима педагогика, формирующая у личности устойчивые компоненты творческого стиля мышления, интеллектуально и психологически ее развивая. Ориентация педагогики на формирование у будущего специалиста качеств творческой личности должна в корне изменить формы и принципы педагогической деятельности при обучении иностранному языку.

В настоящее время обучение языку приобрело прикладной характер, в то время как раньше оно было сравнительно отвлеченным и теоретизированным.

Одним из самых серьезных и всеобъемлющих методов изучения иностранного языка, по утверждению Н. В. Копыловой [4] выступает лингвосоциокультурный метод, предполагающий апелляцию к такому компоненту, как социальная и культурная среда. Личность – это продукт культуры. Язык – тоже. Этот метод рассматривает два аспекта общения – языковое и межкультурное. С. Г. Тер-Минасова указывает на то, что язык как система знаков и средство выражения эмоций и настроения есть и у животных. Что же делает речь «человеческой»? Сегодня язык – «не только словарный запас, но и способ человека выражать себя». Он служит для «целей коммуникации и способен выразить всю совокупность знаний и представлений человека о мире» [5].

По мнению представителей лингвосоциокультурного метода язык – «мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующее нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного рече-

вого комплекса. При этом подходе к языку межкультурная коммуникация понимается, прежде всего, как «адекватное взаимопонимание двух, собеседников или людей, обменивающихся информацией, принадлежащих к разным национальным культурам». Тогда их язык становится «знаком принадлежности его носителей к определенному социуму». М. Хайд считает, что для формирования межкультурной коммуникативной компетенции потребуется совокупность умений варьировать языковые средства в зависимости от ситуаций общения, речевой этикет, правила вежливости, требования к выбору темы разговора и т. д.

В этом смысле межкультурная коммуникативная компетенция должна специально формироваться, чему посвящены исследования И. И. Халеевой, Е. Ф. Тарасова, В. П. Фурмановой, В. Д. Мюллера и др. [4; 6; 7].

Коммуникативная компетенция понимается как адекватная интерпретация коммуникативной интенции собеседника, как готовность и умения приобщаться через социальную коммуникацию к «распознаванию» и пониманию смысловых и прагматических черт члена другого лингвосоциума, к осмыслению «картины мира иной социальной общности, считает И. И. Халеева. Таким образом, для успешного осуществления межкультурной коммуникации необходимо овладение не только языковой, но и концептуальной системой, включающей представления, навыки, ценности, и нормы, как специальной, так и обыденной социокультурных областей, в том числе знание норм и правил общения.

Широко применяется коммуникативный метод в обучении иностранным языкам, основанный на принципах аутентичности общения, интерактивности, изучения языка в культурном контексте и гуманизации обучения. При этом первый принцип предполагает, что развитие коммуникативной компетенции является конечной целью обучения иностранным языкам и подразумевает научение свободному ориентированию в иноязычной среде и умение адекватно реагировать в различных ситуациях общения. Суть принципа аутентичности состоит в том, чтобы при обучении создать реальные ситуации, которые бы стимулировали изучение материала и способствовали адекватному поведению. Принцип интерактивности предполагает наличие истинного сотрудничества, где основной акцент сделан на развитие умений общаться и групповую работу. Согласно третьему принципу коммуникативность – это приобщение личности к духовным ценностям других культур – через личное общение. В реальной языковой практике эта особенность реализуется в развитии лингвострановедческих знаний и умений. Коммуникативный метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Человек, вооруженный стандартным набором грамматических конструкций и словарным запасом в 600-1000 слов, легко найдет общий язык в незнакомой стране.

В целях расширения представления о современном опыте обучению английскому языку интересен подход зарубежных коллег. Так, британские методики разработаны на основе интеграции традиционных и современных методов преподавания. Дифференциация по возрастным группам и многоуровневый подход дают возможность развития отдельной человеческой личности, влияют на ее мировоззрение, систему ценностей, самоидентификацию, умение мыслить. Во главу угла ставится индивидуальный подход. Все без исключения британские методики нацелены на развитие четырех языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования. При этом большой акцент делается на использование аудио, видео и интерактивных ресурсов. Благодаря разнообразию методических приемов, в числе которых одно из ведущих мест занимают языковые технологии, британские курсы способствуют формированию навыков, необходимых человеку в современной деловой жизни (умение делать доклад, проводить презентации, вести переписку и т. д.). Неоспоримые «плюсы» британских разработчиков – составление курса на базе аутентичного материала, большое внимание к стилистике, стремление преподавать «ситуативный» и «живой» английский через «жизненные» примеры полуреальных персонажей [10].



На современном этапе особую популярность приобретают интенсивные методики обучения английскому языку. Интенсификация рассматривается в науке в общем виде как повышение производительности труда без увеличения затрат времени. Интенсификация в учебном процессе может состоять в возрастании объема усваиваемого материала без увеличения затрат времени и усилий учащихся и педагога, в ускорении сроков усвоения. Большие возможности интенсификации обучения были заложены в теории планомерного поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина).

Формирование коммуникативной компетентности учащихся в процессе изучения иностранного языка является одной из главных задач образования. С одной стороны, оно связано с развитием мышления, которое позволяет решать ряд конкретных практических задач: понимать психологическое содержание действий, поступков и других внешних проявлений человека, прогнозировать возможные способы поведения других людей в контексте тех или иных ситуаций, проектировать целесообразные и разумные способы общения с другими людьми, самостоятельно мыслить, понимать причины собственного поведения, доверять своим чувствам и открыто выражать их. С другой стороны, сформированность коммуникативной компетенции связана с установлением баланса между интеллектуальной и эмоциональной сторонами личности.

Формирование коммуникативной компетенции предполагает овладение навыками и умениями адекватно использовать иностранный язык в конкретной ситуации общения. Перспективной формой развития коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку выступает внедрение игровых и ролевых элементов обучения.

Одним из отличий Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения, обеспечивающими дальнейшее развитие уровневого высшего профессионального образования с учетом требований рынка труда является выраженный компетентностный характер.

Компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума.

Для осуществления продуктивного межкультурного общения, опирающегося на учет его лингвистических и психологических особенностей, языковая личность должна обладать межкультурной компетенцией. Это компетенция особой природы. Она не тождественна коммуникативной компетенции носителя языка и может быть присуща только межкультурному коммуниканту — языковой личности, познавшей посредством изучения языков, как особенности разных культур, так и особенности их (культур) взаимодействия. Межкультурная компетенция — это такая способность, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности[8].

Межкультурная компетенция обладает комплексной структурой и соотносится с иноязычной коммуникативной компетенцией весьма сложным образом. Формирование межкультурной компетенции происходит не только в интеллектуально-когнитивной области, но затрагивает психические и эмоциональные процессы. Такое положение обуславливает интегрированный характер заданий, направленных на формирование и развитие компетенции данного типа. Результативность заданий, в свою очередь, обеспечивается применением специфических принципов их создания и отбора, учитывающих как особенности феномена культуры, так и особенности феномена межкультурного общения. Следовательно, можно предположить, межкультурное общение носителей российской культуры на иностранном языке будет в большей степени отвечать запросам и потребностям современного этапа общественного развития, если оно будет регулироваться межкультурной компетенцией индивидов[8].

Явление межкультурного общения принципиально отличается от коммуникации на уровне индивидов и социальных групп, принадлежащих одной и той же куль-

турной общности, и его закономерности должны учитываться в процессе обучения иностранным языкам.

Следовательно, эффективное формирование межкультурной компетенции в процессе обучения иностранным языкам обеспечивается методикой преподавания, учитывающей особую природу компетенции этого рода, а также особенности ее структуры и специфические принципы ее формирования.

Процесс формирования межкультурной компетенции должен осуществляться с учетом того, что у изучающего иностранный язык она соотносится с его коммуникативной компетенцией, привнося в ее аспекты межкультурное измерение, но обладая при этом собственными компонентами, не входящими в компетенцию коммуникативную.

Поскольку обучение межкультурной компетенции предполагает сравнение обучающимися двух культур – своей и чужой, преподаватель должен уметь учить представлять на иностранном языке свою страну, или уметь «представляться» в широком смысле слова. Сравнение этих двух элементов возможно лишь в том случае, когда оба они хорошо известны. Однако образовательная практика показала, что в сознании обучаемых второй элемент (социально-культурная информация о своей стране) оказывается совокупностью неясных и не всегда верных представлений, неточных фактов или их отсутствием, противоречивостью мнений. При этом в распоряжении преподавателя также отсутствует отобранная иллюстративная, включая статистическую, социально-культурная информация. В этой ситуации преподаватель сталкивается с проблемой прикладного характера: поиска, отбора и систематизации документов, содержащих социально-культурную информацию о своей стране для ее представления в форме упражнений, таблиц, текстов, различных заданий.

Очевидно, что в межличностной плоскости обучение межкультурной коммуникации выступает как проблема педагогическая, решение которой возможно только тогда, когда преподаватель вступает с обучаемыми в отношения партнерства, необходимость создания которых имеет следующие основания:

- межличностная коммуникация всегда имеет преграды для преодоления в виде разных типов личности, разного культурного багажа, поэтому в ходе коммуникации могут возникнуть конфликты, которые преподаватель должен помогать разрешать, контролируя ситуацию, будучи готовым противостоять всякого рода риску;

- преподаватель рискует обнаружить свое незнание каких-либо вопросов, и решение этой проблемы часто становится возможным только совместно с обучаемыми, которые являются носителями знаний и обладают практикой общения на родном языке;

- коммуникация всегда будет являться источником проблемных вопросов в профессиональном плане, на которые даже опытный преподаватель не может дать исчерпывающий, убедительный и однозначный ответ [9].

В этой ситуации будет правильной такая практическая деятельность преподавателя, когда он, благодаря критической наблюдательности, сможет идентифицировать проблему и попытается ее решить в сотрудничестве с обучаемыми.

В заключение отметим, что, в ходе организации процесса обучения студентов вузов межкультурной компетенции преподавателю необходимо также учитывать следующие особенности:

- тематическое содержание процесса обучения, имеет ярко выраженный двусторонний характер, а именно: знания и сравнения двух культур (своей и чужой);

- для дидактического обеспечения обучения преподаватель должен иметь навыки работы документалиста и знать приемы прикладной лингвистики;

- преподаватель, который в процессе обучения выполняет роль межкультурного медиатора, должен проявлять себя как личность, реализующая с обучаемыми отношения партнерства.

Таким образом, очевидно, что для интеграции студентов российских вузов в процесс академической мобильности, необходимо переосмысление подходов к препода-



даванию иностранного языка в вузе, с усилением ориентации на формирование межкультурной компетенции в процессе обучения.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Предисловие к русскому переводу книги Э. Торндайка «Принципы обучения, основанные на психологии» / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1982-1984. – Т. 1 : Вопросы теории и истории психологии. – М., 1982. – С. 176 – 195.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Эйдос : Интернет-журнал / Центр дистанционного образования. – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
3. Куликов Д. В. Становление двуязычной личности в условиях искусственного билингвизма: лексический и лексикограф. аспекты: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Д. В. Куликов. – Саратов, 2004. – 208 с.
4. Копылова Н. В. Психолого-акмеологические закономерности и механизмы становления иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов в неязыковых вузах: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Н. В. Копылова ; Рос. ун-т дружбы народов. – М., 2005. – 54 с.
5. Hutmacher W. Key competencies for Europe: report of the Symposium, Berne, 27-30 March 1996 y. / W. Hutmacher ; Council for Cultural Co-operation (CDCC) A Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 72 p.
6. Щедрина Т. П. Функционально-семантическое поле «согласие» в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Т. П. Щедрина. – М., 1984. – 196 с.
7. Honigmann J. J. Culture and personality/ J. J. Honigman. – New York : Harper, 1954. – 499 p.
8. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 : СПб., 2001 – 371 с.
9. Вильчицкая Е. А. Составляющие межкультурной компетенции как содержательная проблема повышения квалификации преподавателя иностранного языка [Электронный ресурс] / Вильчицкая Е. А. // Эйдос : Интернет-журнал / Центр дистанционного образования. – 2007. – 12 мая. – Режим доступа: http://charko.narod.ru/tekst/ob_prep/Vilchizkaja.htm
10. Колесников А. А., Пересыпкин А. П., Цурикова Л. В., Шерстюкова Е. В. Перспективы создания интегрированных образовательных программ в рамках международного сотрудничества вузов – Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – № 18 (89), вып. 7. – с. 258 – 264.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIONAL AND CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN TERMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR STUDENTS

A. P. Peresyphkn

L. V. Tsurikova

N. L. Gusakova

E. N. Bocharova

**Belgorod National
Research University**

e-mail:

peressypkin@bsu.edu.ru

The article describes various approaches and methods of formation of cross-cultural communicational competence in teaching foreign languages. Particular attention is focused on teaching methods.

Key words: cross-cultural communication, competence, teaching, foreign languages.

ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Т. И. Степанова

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

e-mail: Tatiyana08@inbox.ru

В статье раскрываются вопросы изучения состояния музыкально-педагогического краеведения в условиях педагогического колледжа при подготовке учителя музыки, а также функции музыкально-педагогического краеведения: образовательная, развивающая, воспитательная, коммуникативная, нравственная, просветительская.

Ключевые слова: учитель музыки, музыкально-педагогическое краеведение, познавательный интерес, музыкальная культура, музыкально-просветительская деятельность.

Краеведение как наука и как учебная дисциплина способствует решению задач социальной адаптации подрастающего поколения, формированию у них готовности жить и трудиться на своей малой родине, участвовать в ее развитии, социально-экономическом и культурном обновлении. Это является одной из актуальных педагогических задач нашего времени. Музыкально-педагогическое краеведение выполняет следующие функции: образовательную, развивающую, воспитательную, коммуникативную, нравственную, просветительскую.

Музыкально-педагогическое краеведение позволяет сохранить историческую память, культуру и народное творчество. Оно воспитывает чувство соотношения индивидуальной судьбы с судьбой сообщества людей данной местности и умение понимать культурное наследие. Музыкально-педагогическое краеведение – это взаимосвязанное действие педагога и обучающего по изучению культурного наследия родного края, это осмысление подрастающим поколением себя жителем своего региона, это формирование ответственности за его судьбу и воспитание чувства собственного достоинства.

Опытно-экспериментальная работа по внедрению технологии музыкально-педагогического краеведения в систему профессиональной подготовки учителей музыки в среднем специальном учебном заведении основывалась на теоретическом анализе, включала разработку и апробирование музыкально-педагогической технологии в учебно-образовательный процесс педагогического колледжа.

Педагогический эксперимент основывался на отборе содержания, методов и форм проведения учебных занятий по специальным музыкальным дисциплинам и дисциплинам гуманитарного цикла; разрабатывался и внедрялся спецкурс «Музыкальная культура Белгородчины»; привлекались и объединялись студенты в научный кружок «Традиции и инновации культурно-образовательной среды Староосколья» для учебно-исследовательской работы по музыкально-педагогическому краеведению и выполнению реферативных, курсовых, выпускных квалификационных работ по данным проблемам; апробировались и внедрялись нетрадиционные формы работы со студентами во внеурочной деятельности (музыкальные гостиные, беседы у рояля, круглые столы, встречи с творческими людьми).

На современном этапе в проекте ФГОС СПО 3 поколения прописаны общие и профессиональные компетенции, виды профессиональной деятельности будущих учителей музыки: организация музыкальных занятий и музыкального досуга в дошкольном образовательном учреждении; преподавание музыки и организация внеурочных музыкальных мероприятий в образовательном учреждении; педагогическая музыкально-исполнительская деятельность; методическое обеспечение образовательного процесса. Как видим это обширная музыкально-педагогическая деятельность. Учителя музыки должны понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.



Проанализировав ГОС СПО и проект ФГОС СПО, мы пришли к выводу что, музыкально-педагогическое краеведение не изучается в должном объеме. Учебным заведениям разрешено самостоятельно определять факультативные курсы и спецкурсы по своему усмотрению, что позволяет обогатить знания, умения и практический опыт студентов на краеведческом музыкально-педагогическом материале.

На наш взгляд, использование музыкально-педагогического краеведения в подготовке учителя музыки способствует заинтересованному обучению, формированию музыкальной культуры. Практика показывает, что выпускники музыкального отделения педагогического колледжа имеют поверхностные представления о музыкальной среде своего края, о людях, которые оставили след в музыкальной культуре, о традициях и обычаях.

В констатирующем эксперименте принимали участие студенты Старооскольского и Валуйского педагогических колледжей Белгородской области. В эксперименте участвовало 68 студентов. Первый этап констатирующего эксперимента был посвящен определению уровня сформированности познавательного интереса к выбранной профессии, музыкальной культуры, навыкам музыкального просветительства. Наша задача состояла в том, чтобы изучить и оценить уровень сформированности этих качеств и выявить роль музыкально-педагогического краеведения в их формировании в учебно-воспитательном процессе.

Для определения роли и места технологии музыкально-педагогического краеведения в профессиональной подготовке студентов – будущих учителей музыки в учебно-образовательном процессе преподавателям была предложена анкета. В анкетировании принимало участие 32 преподавателя Старооскольского педагогического колледжа. Проанализировав ответы, мы сделали вывод, что преподаватели понимают важность изучения музыкально-педагогического краеведения студентами специальности «Музыкальное образование». Технология музыкально-педагогического краеведения поможет будущим учителям музыки быстрее адаптироваться в выбранной профессии и успешно осуществлять свою дальнейшую профессиональную деятельность.

Сегодня стоит серьезная проблема набора в средние профессиональные учебные заведения музыкального направления. В настоящее время резко упал престиж данной профессии. Это обусловлено экономическими, духовно-нравственными аспектами и низкой музыкальной культурой общества. Засилье низкопробных музыкальных произведений с экрана телевизора, звучание аудиозаписей, пение под фонограмму, малое количество детских хоровых коллективов в школах, детских студиях, несистематические концерты классической музыки в провинциальных городах – все это способствует нежеланию молодых людей получить профессию учителя музыки в общеобразовательной школе.

Студентам музыкального отделения педагогического колледжа была предложена анкета, направленная на изучение мотивов выбора профессии учителя музыки и их познавательных интересов. Респонденты ответили на вопрос «Что побудило вас выбрать профессию «Учитель музыки?». Этот вопрос был предложен студентам 1 курса в начале эксперимента и по окончании его. 25 % первокурсников ответили – интерес, 15 % – советы друзей, 10 % – близкое расположение учебного заведения, 25 % – желание родителей, 25 % – т. к. окончили детскую музыкальную школу.

На вопрос «Планируете ли вы работать по этой специальности?» респонденты на 1 курсе ответили следующим образом: 40 % – да, 60 % – нет. Студенты 5 курса после прохождения преддипломной педагогической практики ответили следующим образом: 70 % – да, 30 % – нет.

Студентам 1 и 5 курсов была предложена таблица с фамилиями музыкантов Белгородской области. Им следовало отметить имена композиторов, музыкантов творчество, которых они знают или имеют представление об их творчестве. 40 % студентов 1 курса справились с заданием, 100 % результат показали студенты 5 курса.

Таким образом, только 40 % первокурсников знакомы с творчеством музыкантов Белгородского края.

На вопрос «Способствует ли музыкально-педагогическое краеведение формированию познавательного интереса к овладению профессией учителя музыки?» студенты первого курса затруднились ответить: да – 18 %, нет – 82 %. Студенты, изучившие спецкурс «Музыкальная культура Белгородчины» ответили следующим образом: да – 85 %, нет – 15 %.

Проанализировав полученные данные, мы пришли к следующему выводу, что для формирования познавательного интереса необходимо внедрять технологию музыкально-педагогического краеведения в учебно-образовательный процесс при подготовке учителя музыки.

В перечень профессиональных компетентностей современного учителя музыки входит создание предметно-развивающей среды. Такую среду может сформировать учитель обладающей высокой музыкальной культурой. Современная общеобразовательная школа требует учителя-музыканта, способного проложить детям путь в суть музыки: понимать ее, уметь рассказать о ней. У любого учителя музыки уровень музыкальной культуры не находится в прямой зависимости от полученного музыкального образования. Дело не в ряде профессионально значимых качеств, а в определенной сформированности музыкальной культуре. Это не знаниевый элемент, а внутренний личностный опыт общения с искусством.

Структура «музыкальной культуры» включает три компонента: музыкальный опыт, музыкальная грамотность, музыкально-творческое развитие. Исследуя музыкальный опыт студентов 1 курса, мы опирались на следующие критерии: уровень общей осведомленности о классической музыке, наличие определенных предпочтений, мотивация обращения к той или иной музыке.

Опрос студентов об уровне осведомленности о классической музыке дал следующий результат: только 10 % студентов 1 курса смогли назвать имена выдающихся композиторов, исполнителей, классические произведения русской и зарубежной классики.

Настораживает и то, что более 75 % опрошенных предпочитают слушать современную популярную музыку, 8 % отдают предпочтение народной музыке (студенты из сельской местности и занимавшиеся в фольклорных коллективах), 12 % слушают классическую музыку дома или посещают концерты Белгородской и Воронежской филармоний, 5 % увлекаются джазовой музыкой.

Респонденты мотивируют свои интересы к той или иной музыке следующим образом: классическая музыка (серьезная, заставляет думать, сложная для восприятия, непонятная), народная музыка (доступная в восприятии, легко запоминается), популярная музыка (модная, доступная, легко запоминается).

Для формирования высокого уровня музыкальной культуры необходима музыкальная грамотность, которая поможет постичь музыкальный язык. Зная его, будущий учитель музыки сможет грамотно определять по музыкальному тексту и на слух автора незнакомого произведения, уметь охарактеризовать настроение, жанр, стиль и средства музыкальной выразительности, музыкальный язык станет для него понятным и доступным. Таким образом, учитель музыки, знающий музыкальный язык, сможет грамотно, интересно, увлекательно рассказывать учащимся о произведении, о творчестве композитора, о музыкальных направлениях, о жанрах и формах.

Подготовка будущего учителя музыки к музыкально-просветительской работе на данный момент является актуальной, т. к. связана в первую очередь с падением интереса к классическому музыкальному наследию в подростковой, молодежной среде. А ведь будущие учителя музыки – это тоже поколение молодых, которое выросло в основном под влиянием современной популярной музыки. Поэтому перед педагогами стоит серьезная задача не только сформировать музыкальную культуру учителей музыки, но и научить их заниматься музыкально-просветительской деятельностью. Отказываясь от благотворного влияния классической музыки, молодые люди лишают



себя общения с искусством, которое создает условия для духовно-нравственного совершенствования. Преодолеть негативное отношение учащихся к серьезной музыке может только учитель, подготовленный к организации музыкально-просветительской работы и владеющий методикой ее проведения. Поэтому одним из компонентов профессиональной подготовки учителя музыки как составляющей музыкально-педагогического краеведения может стать музыкально-просветительская деятельность.

Опыт работы показывает, что проблема подготовки учителя, как пропагандиста музыки через музыкально-педагогическое краеведение практически нерешена. Музыкальный краеведческий материал часто остается невостребованным. А он может стать одним из факторов развития интереса к классическому музыкальному искусству, формирования музыкальной культуры.

Перед музыкальными отделениями педагогических учебных заведений, в том числе Старооскольским педагогическим колледжем, стоит важная задача: включить музыкально-педагогическое краеведение в учебный процесс таким образом, чтобы музыкальное просветительство стало одной из форм подготовки учителя музыки.

Музыкально-просветительскую деятельность студенты могут осуществлять во время прохождения педагогической практики в общеобразовательной школе. По учебному плану, кроме уроков музыки, практиканты проводят внеурочные мероприятия, которые могут быть следующих видов: беседы у рояля, посещение концерта, музыкальные гостиные, музыкально-литературные композиции. В процессе этих мероприятий у будущих учителей музыки воспитывается интерес к музыкальному искусству, формируется музыкальная культура, определяются критерии эстетических оценок. Таким образом, осуществляется подготовка учителя-музыки, учителя – музыкального просветителя.

Анализ проведенного исследования показывает, что многие студенты не понимают значимость музыкально-просветительской работы в своей будущей профессиональной деятельности. На вопрос «Будете ли Вы заниматься музыкально-просветительской деятельностью в школе?»: да – ответили 17 % студентов 1 курса и 66 % студентов 5 курса. Такие ответы настораживают и требуют серьезной подготовки будущего учителя музыки к самостоятельной творческой музыкально-просветительской работе. Причина состоит в том, что на музыкальных отделениях педагогических колледжей не ведется подготовка к такой форме деятельности. Она осуществляется только на теоретических отделениях музыкальных колледжей. Музыкально-педагогический краеведческий материал может стать основополагающим для музыкального просветительства, которое будут осуществлять будущие учителя музыки. Для этого требуется внедрение технологии музыкально-педагогического краеведения в организацию учебно-образовательной работы, углубление содержания учебных музыкальных и гуманитарных дисциплин и форм проведения внеурочных мероприятий.

В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» (Постановление Правительства РФ от 4.10.2000 г., № 751) указывается на то, что система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историко-культурному наследию народов России, уважительного отношения к языкам, традициям и культуре других народов. Совершенствование системы обучения, стимулируемое социальным заказом общества, усложняет требования к уровню профессиональной готовности выпускника и технология музыкально-педагогического краеведения может быть востребована при подготовке современного учителя музыки.

Таким образом, изучение и анализ результатов констатирующего эксперимента показали, что уровень сформированности познавательного интереса, музыкальной культуры, навыков музыкально-просветительской деятельности у респондентов педагогического колледжа музыкального отделения находится в стадии незавершенности. Эти критерии при подготовке учителя музыки используются не полностью. Их необходимо включать и основывать на местном, музыкально-педагогическом материале.



Музыкально-педагогическое краеведение является важной составляющей учебно-образовательного процесса в колледже, способствующего профессиональной подготовке будущего учителя музыки.

Список литературы

1. Асафьев Б. В. Избр. Статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.; Л., 1965. – С. 65.
2. Ашурков В. Н., Кацюба Д. В., Матюшин Г. Н. Историческое краеведение, - М., 1980.
3. Вопросы музыки в школе. Сборник статей под редакцией Игоря Глебова. Ленинград, изд. Брокгауз-Ефрон, 1926. – 284 с.
4. Исаев И. Ф. Профессионализм преподавателя: культура, стиль, индивидуальность: учебное пособие/ И. Ф. Исаев, Л. Н. Макарова. – Москва; Белгород; Изд-во БелГУ, 2002. – 196 с.
5. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
6. Щукина Г. И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. Учпедгиз. 1962. – 230 с.

ESTIMATION OF MUSICAL-PEDAGOGICAL REGIONAL STUDIES IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

T. I. Stepanova

**Belgorod National
Research University**

**e-mail:
Tatiana08@inbox.ru**

The article observes the issues of estimation of musical–pedagogical studying in conditions of pedagogical college while music teachers training, functions of musical–pedagogical area: educational, developing, character building, communicative, ethical, intellectual.

Key words: music teacher, musical–pedagogical studying, cognitive interest, music culture, music–educating activity, special course «Music culture of Belgorod region».



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.94

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРЫ ЧЕЛОВЕКООРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОФЕССИЙ

М. В. Киреева*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет**e-mail:
nil-mariya@mail.ru*

В статье рассмотрена стрессоустойчивость как компонент культуры эмоциогенных профессий медицинского и юридического профиля. Обозначены особенности профессиональной и психологической культуры врачей и юристов. Проанализированы подходы к пониманию, стрессоустойчивости. Представлены копинг-стратегии, обеспечивающие устойчивость к профессиональным стрессам. Обозначены структурные компоненты профессиональной компетентности врача.

Ключевые слова: профессиональная культура, эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, совладающее поведение, психологическое здоровье, профессиональный стресс.

Актуальностью изучения данной темы является тот факт, что в последние годы значительно возрос интерес к вопросам, связанным со стрессом и механизмами формирования стрессоустойчивости человека в различных профессиях. Значительное внимание привлекают особенности влияния профессиональной деятельности на состояние здоровья тех специалистов, чья работа тесно связана с интенсивным и эмоционально напряженным взаимодействием с людьми. У этих специалистов наиболее часто наблюдаются психические и физиологические реакции на широкий круг ситуаций в трудовой деятельности. Эти реакции являются проявлением такого феномена, как профессиональный стресс. С полным основанием к категории лиц, наиболее подверженных профессиональному стрессу, можно отнести медиков и юристов.

Формирование стрессоустойчивости, как профессионально-важного качества врача и юриста, является неотъемлемым аспектом профессиональной культуры в целом. Профессиональную культуру можно характеризовать как выражение зрелости и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, продуктивно реализуемой в профессиональной деятельности. В профессиональной культуре специалиста находит свое выражение не только связь и взаимодействие общества, личности и профессии, но и вся его индивидуальная культура [4].

Термин «профессиональная культура» раскрывает предметное содержание культуры, определяемое спецификой конкретной профессии, профессиональной деятельности и профессионального сообщества.

Одним из факторов, обуславливающих развитие профессиональной культуры, выступает состояние психологической культуры, которая является способом гармоничного саморазвития личности, а также условием стрессоустойчивости.

Психологическая культура юриста – система психологических свойств, формирующихся в процессе рациональной взаимосвязи личности юриста и требований, ко-

торые предъявляются профессией. Она находит выражение в соотношении структуры личности (его воли, разума и чувств) и системы правовых норм, конкретизируется в юридическом труде, характерных чертах отдельных юридических профессий, навыках и приемах использования знаний в профессиональных ситуациях в процессе общения, при решении конфликтов и т.п.

В широком понимании профессиональная компетентность специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и особенностей личности, а также знаний и опыта, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или другой сфере, что составляет общее понятие профессиональной культуры личности.

Профессиональная компетентность юриста в значительной степени определяется его личностным потенциалом, то есть системой психологических факторов, которые можно объединить общим понятием психологической культуры. Судья и следователь, прокурор и адвокат, нотариус и юрисконсульт и т. д. должны быть вооружены психологическими знаниями, позволяющими правильно ориентироваться в сложных и запутанных правовых отношениях, уметь снять напряжение или преодолеть психологические барьеры при общении с клиентом, овладеть ситуацией, психологически изучить подозреваемого или обвиняемого, осуществить определенную психологическую установку, психологически тонко применять властные полномочия в служебном коллективе.

Общая цель психологической культуры юриста: уметь устанавливать психологический контакт с людьми, вызывать симпатию к юристу, влиять на человека через его чувства, разум и волю. При этом он должен быть уверен в профессиональной необходимости такого влияния, не злоупотреблять никакими методами.

Овладение психологической культурой (системой психологических факторов-направлений) облегчает юристу решение задач и выполнение главных требований, которые предъявляются к его профессиональной деятельности:

- обеспечивать защиту интересов отдельных лиц и организаций от преступных посягательств;
- соблюдать права и законные интересы граждан и коллективов, а также этические нормы.

Поэтому юристу необходимо уметь управлять своими эмоциями и чувствами в целях сохранения работоспособности в любых условиях. Работа в юридической консультации или нотариальной конторе, так же предполагает наличие определённых личностных качеств, которые просто необходимы для эффективного выполнения данной работы: высокий уровень профессиональной подготовки, общетеоретические знания, оптимальный уровень стрессоустойчивости и др.

В свою очередь профессиональная компетентность врача определяется в ракурсе рассмотрения его деятельности в системе «человек-человек». Представителями данного типа профессии окружающий мир воспринимается как мир, наполненный людьми. Важными составляющими деятельности врача являются не только его знания и умения, особенности профессионального мышления, но и личностные качества, умение общаться с пациентом. Поэтому профессиональная компетентность врача включает, не только высокий уровень специальной медицинской подготовки, общечеловеческой культуры, но и социально-психологические аспекты его личности, его ценностные ориентации, коммуникативную грамотность. При этом важно учитывать, что профессиональная компетентность – это не статичное достигнутое состояние, а постоянно развертываемый процесс становления.

Комплексный анализ научных источников относительно особенностей формирования и основных составляющих профессиональной компетентности врача позволяет определить ее основные структурные компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-творческий. Формирование отдельного компонента связано с формированием его характеристик и особенностей как составляющей целостной системы.

Уровень профессиональной культуры специалиста во многом зависит от того,



каким образом личность справляется с профессиональным стрессом. Профессиональный стресс – многообразный феномен, выражающийся в психических и соматических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека. В связи с чем следует уметь наблюдать за использованием своих способностей, переживанием удовлетворенности и счастья, установлением внутри личностного равновесия и функциональной адаптации. В современной психологии большое внимание уделяется защитным механизмам, противодействующим дезадаптации личности и сохраняющим устойчивость к стрессам (Б. Д. Карвасарский; В. А. Ташлыков) [7]. К ним относятся и механизмы совладания и копинг-поведение. Изучение поведения человека в стрессовых ситуациях привело к выявлению механизмов совладания, или копинг-механизмов, определяющих успешную или неуспешную адаптацию. В теории копинг-поведения, основанной на работах когнитивных психологов Лазаруса и Фолькмана, выделяются базисные копинг-стратегии: «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки», «избегание» и базисные копинг-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, эмпатия, аффилиация и когнитивные ресурсы. Копинг-стратегия разрешения проблем отражает способность человека определять проблему и находить альтернативные решения, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, тем самым способствуя сохранению как психического, так и физического здоровья. Копинг-стратегия поиска социальной поддержки позволяет при помощи актуальных когнитивных, эмоциональных и поведенческих ответов успешно совладать со стрессовой ситуацией.

Копинг-стратегия избегания позволяет личности уменьшить эмоциональное напряжение, эмоциональный компонент дистресса до изменения самой ситуации. Активное использование индивидом копинг-стратегии избегания можно рассматривать как преобладание в поведении мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения успеха, а также как сигнал о возможных внутриличностных конфликтах.

Одним из основных базисных копинг-ресурсов является Я-концепция, позитивный характер которой способствует тому, что личность чувствует себя уверенной в своей способности контролировать ситуацию. Интернальная ориентация личности как копинг-ресурс позволяет осуществлять адекватную оценку проблемной ситуации, выбирать в зависимости от требований среды адекватную копинг-стратегию, социальную сеть, определять вид и объем необходимой социальной поддержки. Ощущение контроля над средой обеспечивает принятие ответственности за происходящие события, эмоциональная устойчивость.

Благодаря эмоциональной устойчивости как качеству личности в экстремальных условиях обеспечивается переход психики на новый уровень активности, такая перестройка ее побудительных, регуляторных и исполнительских функций, которая позволяет сохранить и даже увеличить эффективность деятельности.

В числе показателей эмоциональной устойчивости – правильное восприятие обстановки, ее анализ, оценка, принятие решений; последовательность и безошибочность действий по достижению цели, выполнению функциональных обязанностей; поведенческие реакции: точность и своевременность движений, громкость, тембр, скорость и выразительность речи, ее грамматический строй; изменения во внешнем виде: выражение лица, взгляд, мимика, пантомимика, тремор конечностей и т.д.

Познанию природы и закономерностей эмоциональной устойчивости способствует динамический анализ деятельности с учетом возможных трансформаций ее целей, мотивов, способов, смыслового содержания.

В ходе многолетних исследований, учеными разных лет было, что эмоциональная устойчивость не врожденное, а вырабатывающееся в ходе жизни качество, что с помощью сознательно организованных действий ее можно повысить, что она зависит в первую очередь от особенностей личности, совершенства, вида и характера протекания ее мыслительной и практической деятельности, качества используемых ею способов целенаправленного регулирования своего эмоционального состояния, а так же профессиональной культуры в целом. Не нервная система определяет содержание и

основные особенности поведения человека, а деятельность, зависящая от личностных качеств, влияет на состояние его нервной системы. Личностные же качества человека обусловлены приобретенными им в ходе жизни знаниями, умениями и свойствами психики. Любые воздействия на человека, способные изменять психическое состояние, вызывают с его стороны те или иные ответственные действия, благодаря которым эффект воздействий усиливается или ослабляется.

Польский психолог Я. Рейковский [1], останавливаясь на эмоциональной устойчивости как гипотетической особенности человека, говорит о двух ее значениях: 1) человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины; 2) человек эмоционально устойчив, так как, несмотря на сильное эмоциональное возбуждение, в его поведении не наблюдается нарушений. Важный фактор эмоциональной устойчивости – содержание и уровень эмоций, чувств, переживаний в экстремальной обстановке.

Случаи проявления эмоциональной неустойчивости объясняются недостаточной информированностью, понижением уровня мотивации поведения. Управление эмоциональной устойчивостью предполагает воспитание и стимулирование положительных мотивов поведения и других ее слагаемых, четкую постановку и разъяснение задач, проведение упражнений и тренировок в совершенствовании необходимых действий, личный пример руководителей.

В свою очередь можно сказать, что профессиональная деятельность зависит от психической устойчивости человека, которую можно определить, как способность предвидеть и предотвращать негативные события в жизни, а в случае их возникновения без существенных потерь выходить из них, сохраняя психологическое здоровье.

Согласно Е. П. Крупнику и Е. Н. Лебедевой, «психологическая устойчивость личности может рассматриваться как подвижное равновесное ее состояние, сохраняемое путем противодействия нарушающим это равновесие внешним и внутренним факторам, и как целенаправленное нарушение этого равновесия в соответствии с задачами, возникающими во взаимодействии личности со средой» [3, с. 67].

Данный подход пересматривает в психологии концепцию «средней позиции» равновесия, утверждая наряду с такими фундаментальными психическими атрибутами, как стабильность и изменчивость, понятие психологической устойчивости как центральной психологической категории, в основе которой лежат механизмы саморегуляции и самоорганизации. Именно психологическая устойчивость обеспечивает способность индивида к самоизменению, диалектически сочетая его зависимость от ситуации с преодолением ее непосредственного воздействия. Кроме того, психологическая устойчивость определяет сохранность основных отношений индивида к действительности, предполагая вместе с тем существование моментов пластичности и вариативности [3].

Вопросы психологической устойчивости личности имеют огромное практическое значение, поскольку устойчивость охраняет личность от дезинтеграции и личностных расстройств, создает основу внутренней гармонии, полноценного психического здоровья, высокой работоспособности. Дезинтеграцию личности понимают как потерю организующей роли высшего уровня психики в регуляции поведения и деятельности, распад иерархии жизненных смыслов, ценностей, мотивов, целей. Психологическая устойчивость индивидуума непосредственно определяет его жизнеспособность, психическое и соматическое здоровье. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, неразрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе.

Высокий уровень психологической устойчивости к стрессам является залогом сохранения, развития и укрепления здоровья и профессионального долголетия личности. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, неразрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреж-



дать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром, становиться профессионалом, чему и способствует профессиональная компетентность.

Деятельность работников юридического профиля также нередко протекает в условиях высокого нервного напряжения. В результате чего, одним из профессионально-важных качеств представителей эмоциогенных профессий является стрессоустойчивость.

Стрессоустойчивость – это термин, характеризующий некоторую совокупность личностных качеств, позволяющих работнику переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

Наиболее полное определение стрессоустойчивости дает П. Б. Зильберман, стрессоустойчивость – «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке».

В. А. Бодров [2] определяет стрессоустойчивость как интегративное свойство человека, которое характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней и внутренней среды и деятельности. Устойчивость к стрессу определяется уровнем развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях.

Однако в своем исследовании мы опираемся на определение Б. Х. Варданяна, который определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных. Он пишет, что стрессоустойчивость «...можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [2, с. 24].

Развитие стрессоустойчивости является залогом психического здоровья людей и непременным условием социальной стабильности, прогнозируемости процессов, происходящих в обществе. Нарастающие нагрузки, в том числе психические, на нервную систему и психику современного человека приводит к формированию эмоционального напряжения, которое выступает одним из главных факторов развития различных заболеваний. Эмоциональная устойчивость, рассматривается, как один из важных психологических факторов надежности, эффективности и успеха деятельности в экстремальной обстановке.

Стрессоустойчивость и крепкое психическое здоровье помогут преодолеть тяжёлые жизненные проблемы, стрессы и кризисы, которые влияют на всех людей, но не у всех они вызывают психическую болезнь. Американский психолог А. Маслоу [4] подходит к проблеме стрессоустойчивости и психического здоровья с точки зрения полноты, богатства развития личности. Так во всех своих работах он писал главным образом о двух составляющих психического здоровья. Это, во-первых, стремление людей быть «всем, чем они могут», развивать весь свой потенциал через самоактуализацию. Необходимое условие самоактуализации, по его мнению, - нахождение человеком самого себя. Для этого нужно прислушаться «к голосу импульса», а не к мнению других людей. Но одного верного представления о себе недостаточно. Человек должен реализовать то, что заложено в нем природой. И вторая составляющая психического здоровья – стремление к гуманистическим ценностям. А. Маслоу считал, что человеку должны быть присущи такие качества, как принятие других, автономия, спонтанность, чувствительность к прекрасному, чувство юмора, альтруизм, желание улучшить человечество, склонность к творчеству. Он полагал, что здоровый человек - это, прежде всего человек счастливый, живущий в гармонии с самим собою, не ощущающий внутреннего разлада, защищающийся, но первый не нападающий ни на кого [4].



Психологические условия стрессоустойчивости, влияющие на реакции в ответ на стрессогенные воздействия включают возрастные факторы, личностные характеристики, стратегии и способы преодоления стресса, прошлый опыт.

Стрессоустойчивость предполагает способность адекватно реагировать на различные события, т. е. способность проявлять профессиональную культуру.

Следует отметить, хорошо справляются со стрессом те личности (что не мало важно и для работников медицинских и юридических профессий, как представителей профессии «Человек-Человек»), которые обладают достаточным уровнем профессиональной компетентности, высоким интеллектом, волей и эмоциональной стабильностью, стрессоустойчивостью. Они также владеют эффективной технологией саморегуляции, позволяющей им существенно повышать свою способность к преодолению физических и психических нагрузок. В наиболее обобщенном плане характерные признаки стрессоустойчивости образуют особую организацию существования профессионала как целостной системы, которая обеспечивает максимально эффективное собственное развитие и деятельность.

Таким образом, профессиональная культура является инвариантом психологической культуры. Стрессоустойчивость представлена как компонент культуры человекоориентированных профессий и способствует сохранению здоровья личности.

Список литературы

1. Богданова Л. В. К вопросу о культуре профессионального общения // Юбилейный сборник РГАФК, посвященный 80-летию академии. М, 1998. – Т.3. – С. 66 – 69.
2. Бодров В. А. Материалы научно-практических мероприятий V Всероссийского форума «Здоровье нации - основа процветания России». Том 4: Всероссийский научно-практический конгресс «Здоровье нации и образование». – М., 2009.
3. Крупник Е. П. Психологическая устойчивость личности как проблема современной психологии // Научные труды МПГУ. – М., 1997.
4. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб: Евразия, 1997.
5. Мотков О. И. Основные понятия теории природной и гармоничной личности // <http://www.psychology-online.net/docs/papers1.html>
6. Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова.- СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
7. Ташлыков В. А. Психология лечебного процесса. – Л.: Медицина, 1984.

STRESS-STABILITY AS A COMPONENT OF CULTURE OF THE PERSON FOCUSED PROFESSION

M. V. Kireeva

**Belgorod National
Research University**

**e-mail:
nil-mariya@mail.ru**

The article considers stress-stability as a culture component of emotionate trades of a medical and legal profile. Features of professional and psychological culture of doctors and lawyers are designated. Approaches to understanding stress-stability are analysed in the paper. The coping-strategy providing stability to professional stresses are presented by the author. Structural components of professional competence of the doctor are considered in the article.

Key words: professional culture, stress-stability, coping behaviour, psychological health, professional stress.



УДК 159.992.4

ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП

Е. П. Непочатых

*Курский
институт
социального
образования*

*e-mail:
nepochatyh83@mail.ru*

Статья посвящена исследованию межкультурной компетентности представителей профессий типа «человек-человек»: педагогов-психологов и менеджеров. Подчеркивается, что специфика профессиональной деятельности специалистов различных профессий определяет особенности формирования межкультурной компетентности: для группы педагогов-психологов предпочтительным является развитие аффективного и адаптивно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности (общекультурная компетентность). Для группы менеджеров предпочтительным является развитие когнитивного и адаптивно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности (культурно-специфическая и общекультурная компетентность).

Ключевые слова: межкультурная компетентность, профессии типа «человек-человек», этническая идентичность, этнокультурная осведомлённость, этническая толерантность.

Область межкультурных и межэтнических отношений является востребованной в различных областях научного знания и практики. Умение конструктивно взаимодействовать с представителями разных этнических групп необходимо участникам различных программ по обмену, сотрудникам интернациональных предприятий, специалистам миграционных отделений. Особо следует выделить область профессий типа «человек-человек». Специалистам, работающим с людьми, необходимы знания по решению таких межэтнических проблем, как адаптация приезжающих в регионы граждан, предупреждение межэтнической напряженности в процессе межэтнической коммуникации, владение навыками построения толерантных отношений между приезжающими и принимающим населением, высокий уровень межкультурной компетентности.

Знакомство с позициями различных авторов позволяет говорить, что термин «компетентность» трактуется как сложное многоуровневое образование, система личностных характеристик индивида, проявляющихся во взаимодействии его с окружающим миром. По мнению Э. Ф. Зеера, Павловой А. М., Сыманюк Э. Э. компетентность предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения в нужный момент, продуктивно использовать их в процессе решения профессиональных задач [1].

Межкультурная компетентность рассматривается исследователями как «важнейшая форма социальной компетентности личности, определяющая адекватность и успешность деятельности человека в поликультурном мире» [7, с. 32]. Исследователи рассматривают межкультурную компетентность с трех позиций: «...во-первых, с позиции анализа личности как субъекта деятельности в социальной ситуации развития, преломляющей в своем фокусе различные факторы, опосредующие формирование компетентности. Во-вторых, в сочетании адаптивной и неадаптивной активности личности, определяющих достижение не только приспособительного, но и преобразующего уровня компетентности. В-третьих, в контексте рассмотрения внутренней структуры компетентности, представляющей тесную взаимосвязанность ее компонентов и метаобразований» [7, с. 33].



Анализ различных трактовок компетентности, проявляющейся в межкультурном и межэтническом взаимодействии¹ при решении профессиональных задач, позволил нам выделить межкультурную компетентность как составляющую профессиональной компетентности личности, как систему знаний о своей этнической группе и других этнических группах, умений и навыков, необходимых условиях позитивного межэтнического взаимодействия.

Обозначим структурные компоненты межкультурной компетентности:

- *когнитивный*, проявляющийся в этнической осведомленности о своей и других этнических группах, осознание и понимание межкультурных различий;
- *аффективный (эмоциональный)* - позитивная этническая идентичность, позитивное отношение к своей этнической группе и другим этногруппам, позитивные установки на межэтническое взаимодействие;
- *мотивационно-ценностный* – система культурных ценностей своей этнической группы, являющихся внутренними регуляторами поведения, толерантность в условиях поликультурной среды;
- *адаптивно-поведенческий* – готовность человека к межкультурному взаимодействию, решению нестандартных профессиональных задач.

Мы предположили, что специфика профессиональной деятельности специалистов различных профессий влияет на сформированность и выраженность компонентов межкультурной компетентности.

В исследовании принимали участие представители профессий типа «человек-человек»: представители профессиональных сообществ, слушатели курсов повышения квалификации, участники тренинговых групп, а также студенты старших курсов заочного отделения вузов г. Курска и Курской области. Общий объем выборки - 367 респондентов. Согласно целям нашего исследования респонденты были разделены на две группы – группа педагогов-психологов и группа менеджеров.

Контингент выборки в группе педагогов-психологов был представлен психологами, педагогами-психологами, учителями, педагогами-организаторами, воспитателями (189 человек). Возраст – 28 – 39 лет. Гендерный состав группы - женщины (89 %), мужчины (11 %). Общий стаж профессиональной деятельности 8-16 лет. 82 % выборки имеют высшее образование, 18 % – незаконченное высшее образование.

Контингент выборки в группе менеджеров был представлен менеджерами в области торговли, сервиса, туризма, социальной сферы (178 человек). Возраст – 26 – 38 лет. Гендерный состав группы – женщины (63 %), мужчины (37 %). Общий стаж профессиональной деятельности 9-15 лет. 62 % от выборки имеют высшее образование, 22 % – незаконченное высшее образование; 16 % – средне специальное образование.

Исследование включало в себя решение нескольких исследовательских задач. Во-первых, выявление актуальности проблем межэтнического взаимодействия в рамках профессиональной деятельности педагогов-психологов и менеджеров. Для решения данной задачи в обеих группах была проведена беседа, в процессе которой использовалась анкета с целью изучения этнической осведомленности респондентов. Анкета включала в себя вопросы, связанные с бытом, укладом жизни, культурой, традициями своей и других этногрупп, проживающими в регионе (армяне, грузины, цыгане, вьетнамцы, украинцы), а также ситуации межэтнического взаимодействия (по

¹ См. например: Кросс-культурная психология. Исследование и применение / Пер. с англ. Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.; Солдатова Г. У., Пантелеев А. Б. Межкультурная компетентность и адаптация в инокультурной среде: подходы и технологии // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – № 1. 2007. М.: Изд-во МГОУ. – 142 с. – С. 12 – 23; Хотинец В. Ю. Становление поликультурной компетентности старшеклассников в ходе проектно-исследовательской деятельности // В. Ю. Хотинец / Образование и наука. Известий Уральского отделения Российской Академии образования. – № 10. 2009. – С. 59 – 69.



типу «культурных ассимиляторов»), возникающие в профессиональной деятельности респондентов.

Во-вторых, изучение собственно межкультурной компетентности представителей различных профессиональных групп. Решение данной задачи осуществлялось посредством психодиагностики. В качестве показателей межкультурной компетентности выступали: уровень этнической осведомленности о своей и других этнических группах; система культурных ценностей; выраженность этнической идентичности; уровень этнической толерантности; величина социальной и культурной дистанции.

В группе педагогов-психологов актуальной областью межкультурного взаимодействия в рамках своей профессиональной деятельности отметили 56,1 % респондентов. По мнению респондентов данной группы, в последние годы существует тенденция к росту количества учащихся - представителей разных этнических групп, что требует от психологов, педагогов знаний бытовых условий, традиций, обычаев, принятых в культуре, к которой принадлежат учащиеся, умения взаимодействовать с их семьями. Кроме того, по мнению респондентов, достаточно сложной является проблема адаптации этих учащихся к условиям школьного и профессионального обучения, особенно в школьных классах и учебных группах. Актуальной также для испытуемых данной выборки является проблема развития социально значимых качеств детей, необходимых для позитивного межкультурного взаимодействия в условиях все более возрастающей поликультурности современного образовательного пространства.

Область профессиональной деятельности менеджеров связана с продвижением товаров на рынке и определяется в основном взаимодействием с поставщиками, а также отражает сферу деятельности работы с персоналом. По мнению респондентов, основополагающими личностными характеристиками при решении профессиональных задач являются наличие коммуникативных навыков (69,13 %), умение устанавливать контакты с другими людьми (73,21 %), ответственность (79,21 %). Данные качества могут быть применимы и к другим видам профессиональной деятельности. Качества, необходимые в межкультурном взаимодействии, выделили около трети респондентов данной группы: этническая толерантность (27,36 %), навыки владения иностранными языками (13,36 %), навыки межкультурной коммуникации (23,62 %). Актуальной областью межкультурного взаимодействия в рамках профессиональной деятельности менеджеров отметили 19,3 % респондентов.

Анализ результатов анкеты показал, что респонденты группы педагогов-психологов демонстрирует более глубокие знания об истории, традициях, культуре своей и других этнических группах по сравнению с респондентами группы менеджеров. Педагоги-психологи отметили, что этнокультурные знания необходимы им в проведении классных часов, при организации и проведении национальных праздников и др. В обеих группах выявлена достаточно низкая ориентация респондентов в конкретных ситуациях межкультурного взаимодействия при решении профессиональных задач.

Таким образом, группа педагогов-психологов по сравнению с группой менеджеров определяет более актуальной областью межкультурного взаимодействия в рамках решения профессиональных задач. В группе педагогов-психологов выявлен более высокий уровень этнической осведомленности о своей и других этнических группах.

Полученные результаты показали, что в группе педагогов-психологов по сравнению с группой менеджеров наиболее сформированным является когнитивный компонент межкультурной компетентности, проявляющийся в этнической осведомленности о своей и других этнических группах, осознании и понимании межкультурных различий. Между тем, в обеих группах выявлена достаточно низкая ориентация в ситуациях межкультурного взаимодействия при решении профессиональных задач, что свидетельствует о недостаточной сформированности адаптивно-поведенческого компонента межкультурной компетентности.

В психодиагностической части исследования применялись следующие методики: методика Ш. Шварца (в модификации В. Н. Карандышева) [2]; модифицированный тест Куна и Макпартленда «Кто Я?» [5]; методика «Типы этнической идентичности» (Г. У. Солдатова, С. В. Рыжова) [4]; экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова [4, с. 76 – 81]).

Результаты, полученные с помощью методики Ш. Шварца, ранжирование ценностей и последующий анализ предпочитаемых и отвергаемых ценностей респондентами показывают, что для обеих групп приоритетными являются ценности: «Здоровье» (средние значения группы психологов – 5,62, группы менеджеров – 5,46), «Защита семьи» (5,52 и 5,58 соответственно), «Смысл жизни» (5,26 и 5,31), «Настоящая дружба» (4,96 и 4,84), «Интеллект» (4,90 и 4,81), «Мир на земле» (группа педагогов-психологов – 5,32), «Самоуважение» (группа менеджеров – 5,15). Данный факт демонстрирует принадлежность испытуемых к различным группам (семья, друзья), а также наличие установок, проявляющихся в ценности своей личности, достоинстве, наличие жизненных целей.

Среди наименее предпочитаемых ценностей респонденты выделяют «Уважение традиций» (3,54 и 3,38), «Единство с природой» (2,70 в обеих выборках), «Власть» (1,99 и 1,18), «Скромность» (1,95 и 2,46). Кроме того, анализ выбора ценностей респондентов в группе педагогов-психологов показал низкую значимость для них следующих ценностей: «Широта взглядов» (в иерархии 57 ценностей данная ценность среди данной выборки занимает 53 место, для респондентов группы менеджеров – 43 место); «Творчество» (50-е и 42-е место соответственно); «Разнообразие жизни» (48-е и 24-е место соответственно).

Результаты диагностики с помощью модифицированного теста Куна и Макпартленда «Кто Я?» в целом по выборке показали преобладание у респондентов объективных характеристик, связанных с семейными ролями, с полом, профессией, а также субъективных самоидентификаций. Этнополитические (этническая, гражданская идентификации) категории выявлены у 1,67 % выборки.

Преобладающий тип этнической идентичности в обеих группах – тип «норма» (в группе педагогов-психологов – 81,80 %, в группе менеджеров – 78,90 %). Согласно мнению авторов данной методики, преобладание данного типа этнической идентичности характеризует естественное предпочтение собственных этнокультурных ценностей наряду с высокой толерантностью к межэтническим контактам. Исследователи отмечают, что позитивная этническая идентичность представляет собой баланс толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам, что является условием стабильного существования этнической группы и позитивного межкультурного взаимодействия [4]. «Этнонигилизм» выявлен у 8,6 % респондентов группы педагогов-психологов и 9,1 % – в группе менеджеров. У испытуемых данной выборки существует тенденция к поиску устойчивых социально-психологических ниш по социальному, а не этническому критерию. Для 4,16 % педагогов-психологов и 4,86 % менеджеров характерна «этническая индифферентность»: размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности. Тип «этноэгоизм» в группе педагогов-психологов выявлен у 3,84 % респондентов, в группе менеджеров – у 4,20 % респондентов. Данный тип идентичности – результат восприятия через призму конструкта «мой народ», что может выражаться в признании за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет, на вербальном уровне – напряженность, раздражение при общении с представителями других этнических групп. В группе педагогов-психологов «этноизоляционизм» 1,60 %, в группе менеджеров – у 2,16 % респондентов. У этих респондентов могут наблюдаться установки в превосходстве своего народа, признание необходимости «очищения» национальной культуры, негативное отношение к межэтническим контактам, ксенофобия. В группе педагогов-психологов «этнофанатизм» не выявлен, в группе менеджеров – у 0,78 % респондентов.



Таким образом, преобладающим типом этнической идентичности является этническая идентичность по типу «норма», что свидетельствует о позитивной этнической идентичности и стремлении к позитивному межэтническому взаимодействию респондентов.

По методике «Индекс толерантности» в целом по выборке выявлен средний уровень толерантности (76,8), что свидетельствует о наличии у респондентов толерантных и интолерантных качеств. Детальный анализ результатов исследования по данной методике группы педагогов-психологов и группы менеджеров показал некоторые расхождения в количественных показателях испытуемых. Если в группе педагогов-психологов по сравнению с группой менеджеров расхождения среднегрупповых значений по шкале «Этническая толерантность» минимальны, то анализ среднегрупповых значений по шкале «Социальная толерантность» и «Толерантность как черта личности» выявил определенные различия. Так, в группе педагогов-психологов по сравнению с группой менеджеров расхождения в толерантных утверждениях по шкале «Социальная толерантность» респондентов составляют 6,12 %: более низкий уровень толерантности к различным социальным группам (меньшинствам, психически больным людям и т. д.), а также установки по отношению к некоторым социальным процессам демонстрируют педагоги-психологи. Однако, по шкале «Толерантность как черта личности» в группе педагогов-психологов по сравнению с группой менеджеров процентное соотношение толерантных утверждений преобладает (84,22 % и 79,12 % соответственно).

Анализ полученных результатов показал неактуализированность этнической идентичности, доминирование этнической идентичности по типу «норма», преобладание толерантных личностных установок. Предпочтительными для респондентов являются групповые ценности. Отвергаются респондентами обеих групп ценности разнообразия, широты взглядов, творчества, что может оказывать влияние на позитивное межэтническое взаимодействие. Данный факт может свидетельствовать о несформированности мотивационно-ценностного компонента межкультурной компетентности. В группе педагогов-психологов выраженными являются показатели интолерантности по отношению к социальным процессам, происходящим в современном обществе, в группе менеджеров – по отношению к представителям разных этногрупп. Данный факт требует развития в обеих группах аффективного компонента межкультурной компетентности.

Таким образом, специфичность профессиональной деятельности специалистов различных профессий в системе «человек-человек» определяет особенности формирования межкультурной компетентности. Для группы педагогов-психологов предпочтительным является развитие аффективного и адаптивно-поведенческого компонентов межкультурной компетентности (общекультурная компетентность). Основное внимание необходимо уделять развитию универсальных характеристик межкультурной компетентности, связанных с позитивным отношением к социальным явлениям и процессам, происходящим в обществе. Для группы менеджеров предпочтительным является развитие когнитивного и аффективного компонентов межкультурной компетентности (культурно-специфическая и общекультурная компетентность). С одной стороны, это предусматривает узко специфическую направленность подготовки, включающую в себя знания по конкретным этногруппам, вопросам межэтнического взаимодействия, а также овладение навыками межкультурной коммуникации (в том числе знания иностранных языков). С другой стороны, развитие толерантных установок, позитивного отношения к представителям разных этнических групп.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

2. Карандышев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб, 2004. – 70 с.
3. Кросс-культурная психология. Исследование и применение / Пер. с англ. Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. – 560 с.
4. Солдатова Г. У. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – 179 с.
5. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. – 389 с.
6. Солдатова Г. У., Пантелеев А. Б. Межкультурная компетентность и адаптация в инокультурной среде: подходы и технологии // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – № 1. 2007. М.: Изд-во МГОУ. 142 с. – С. 12 – 23.
7. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / Под ред. А. Г. Асмолова, Г. У. Солдатовой. М.: Смысл, 2006. – 321 с.
8. Хотинец В. Ю. Становление поликультурной компетентности старшеклассников в ходе проектно-исследовательской деятельности // В. Ю. Хотинец / Образование и наука. Известий Уральского отделения Российской Академии образования. – № 10. 2009. – С. 59 – 69.

FEATURES OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF REPRESENTATIVES OF VARIOUS PROFESSIONAL GROUPS

E. P. Nepochatykh

**Kursk
Institute of
Social Education**

**e-mail:
nepochatyh83@mail.ru**

The article deals with intercultural competence of representatives of “people-to-people” professions: educational psychologists and managers. It is emphasized that the specifics of professional experts in various professions determines the characteristics of the formation of cross-cultural competence: e.g., it is preferable for the group of educational psychologists to develop the affective and behavioral components of the adaptive cross-cultural competence (general cultural competence), while for the group of managers it is preferable to develop cognitive-behavioral and adaptive components of intercultural competence (cultural-specific and general cultural competence).

Key words: intercultural competence, “people-to-people” professions, ethnic identity, ethnic and cultural awareness and ethnic tolerance.



УДК 159.9:378.12:316.422

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА КАК СУБЪЕКТА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. Н. Разуваева

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

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

Базой построения теоретической модели педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности стал деятельностный подход к изучению психики в том его варианте, который разработан в научной школе культурно-исторической психологии (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.). С этой позиции раскрыты все основные понятия, раскрывающие теоретическую модель педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности. Для того, чтобы педагогический коллектив был успешным субъектом инновационной деятельности, нужно, чтобы в его социально-психологической структуре были сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного включения учителей в эту деятельность на всех её уровнях и максимального использования существующих возможностей обеспечения её эффективности.

Ключевые слова: инновационная деятельность, субъект инновационной деятельности, деятельностный подход, пятикомпонентная модель инновационной деятельности, готовность педагогического коллектива к инновационной деятельности, инновационная активность, эффективность инновационной деятельности.

Современное состояние школьного образования оценивается как нуждающееся в существенных качественных изменениях многими учеными и специалистами как у нас в стране, так и за рубежом. В настоящее время становится все более очевидным, что осуществление процессов модернизации образования с необходимостью требует актуализации потенциала школы. Готовность к инновационной деятельности в современных условиях важнейшее качество профессионального педагога, без наличия которого невозможно достичь высокого уровня педагогического мастерства.

Сегодня в большинстве школ в том или ином виде осуществляется инновационная деятельность: разрабатываются и реализуются программы развития школ, ведется экспериментальная работа, осваиваются новые образовательные программы и технологии. Но, как показывает анализ практики, содержание происходящих изменений в образовательных учреждениях и их темп не соответствует потребностям общества [5; 7]

Становится все более очевидным, что инновационная деятельность школ нуждается в совершенствовании не менее, а может быть, и более чем педагогическая. Для успешного решения этой практической проблемы нужна научная база, отвечающая на вопросы: *что и как могут делать руководители школ и педагогические коллективы, чтобы эффективно решать задачи развития школы?*

Научная база, необходимая для решения данной практической проблемы, сегодня разработана в общетеоретическом и технологическом аспектах (разработаны разные модели осуществления изменений в деятельности школ, развивается понятийный аппарат педагогической инноватики, исследуется структура инновационных процессов, предложены методы оценки и внедрения новшеств). Но в психологической науке такая база только еще начинает создаваться. И в зарубежных, и в отечественных психологических исследованиях коллективы рассматриваются лишь как субъекты текущей деятельности. Развитие группы понимается как становление ее в качестве эффективного субъекта функционирования. Коллектив как субъект инновационной деятельности до сих пор не только не изучался, но даже не была поставлена проблема его изучения в этом направлении. Не изучены особенности педагогического коллектива,

определяющие его способность быть эффективным субъектом развития своей образовательной деятельности. Таким образом, в научной базе развития школы обнаруживается большая область мало изученных проблем.

Необходимость научного обеспечения решения проблем повышения активности и эффективности педагогических коллективов в инновационной деятельности и практическая неразработанность соответствующей научной базы определяют актуальность исследований в данном направлении.

Национальная доктрина образования Российской Федерации, устанавливая приоритет образования в государственной политике, определяет ведущую роль педагогических коллективов в достижении целей образования.

Готовность к инновационной деятельности педагогического коллектива не простая сумма готовностей его членов [3]. Свойства коллектива определяются не только свойствами тех, кто входит в него, но и структурой отношений между ними. Когда педагогический коллектив осуществляет образовательную деятельность, его социально-психологическая структура, сложившись, воспроизводится, поскольку решаются стандартные задачи. Но в инновационной деятельности структура не может оставаться неизменной. В инновационной деятельности всякий раз решаются новые, нестандартные задачи. Субъект инновационной деятельности и призван определить задачи, которые будут решаться в какой-то временной период, и сформировать структуру, которая будет способной максимально эффективно решить эти задачи.

Согласно деятельностной теории коллектива, основные положения которой мы принимаем в качестве теоретической базы нашего исследования [1; 2; 4; 6], деятельность группы совместно работающих людей будет наиболее успешной, когда отношения между ними будут опосредствованы целями, задачами, содержанием совместной деятельности. Исходя из этого, для того чтобы педагогический коллектив был успешным субъектом инновационной деятельности, нужно, чтобы в его социально-психологической структуре были сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного включения учителей в эту деятельность на всех ее уровнях и максимального использования существующих возможностей обеспечения ее эффективности.

В идеале может существовать такая структура, при которой активность учителей в управлении инновационной деятельностью будет оптимальной, а эффективность участия – максимально возможной при существующих условиях. Чем ближе реальная социально-психологическая структура коллектива к идеальной, тем выше будет его готовность быть субъектом инновационной деятельности.

Готовность педагогического коллектива быть субъектом инновационной деятельности мы понимаем как *такое качество коллектива, которое определяет его активность и эффективность участия в решении задач развития школы.*

Уровень готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности определяется отношением его фактической социально-психологической структуры к такой идеальной структуре, которая обеспечивает оптимально активное и максимально эффективное участие всех членов коллектива в решении задач развития школы.

Мы предполагаем, что готовность педагогического коллектива быть эффективным субъектом инновационной деятельности определяется тем, в какой мере в его социально-психологической структуре сформированы отношения, необходимые и достаточные для активного включения учителей в эту деятельность на всех ее уровнях и максимального использования ими существующих возможностей для обеспечения ее эффективности. Мы выделяем пять типов таких отношений:

1. Отношение к потребностям развития школы в целом и отдельных ее частей;
2. Отношение к принятию на себя ответственности за решение задач развития школы в целом и ее отдельных частей;
3. Отношения к существующим в школе условиям, с точки зрения возможностей реализовать в инновационной деятельности свои ценностные ориентации и избежать нежелательных последствий своего участия в ней;



4. Отношения к использованию существующих в культуре способов решения задач управления инновационной деятельностью;

5. Отношения к использованию существующих вовне разработок, для улучшения образовательной деятельности в школе.

Отношение учителя к потребностям развития образовательной деятельности школы или собственной педагогической деятельности осуществляется в форме субъективной оценки соответствия этой деятельности тому, какой она должна быть. Здесь возможны разные варианты субъективных оценок от признания полного соответствия и отсутствия потребности в изменениях, до признания необходимости радикальных изменений.

Выделяя в образовательной системе школы три уровня: уровень системы в целом, уровень ступеней образования (уровень подсистем) и уровень индивидуальной деятельности учителей (уровень единиц образовательной деятельности), мы тем самым дифференцируем отношение учителей к необходимости изменений в школе. Одни учителя могут считать, что во всех своих компонентах и на всех уровнях образовательная система не нуждается в изменениях или нуждается в небольших изменениях. Другие учителя могут критически оценивать образовательную деятельность школы в целом и одновременно считать, что их собственная деятельность полностью соответствует тому, что должно быть и не нуждается в совершенствовании. Различия в степени критичности оценок определяют различия в ориентированности учителей на развитие школы в целом, ее частей и собственной деятельности.

Учителя, не ориентированные или слабо ориентированные на развитие, не будут активными субъектами инновационной деятельности. Они могут в ней участвовать, если это позволит реализовать какие-то их мотивы, но сами результаты инновационной деятельности для них не будут иметь ценности. В идеальной социально-психологической структуре педагогического коллектива (в структуре идеального коллектива) все учителя ориентированы на развитие как образовательной системы школы в целом и ее частей, так и собственной деятельности.

Но признание необходимости изменений не означает принятия на себя ответственности за их осуществление. Признавая необходимость качественных изменений в образовательной системе школы, учитель может считать, что решать, какими должны быть эти изменения и планировать их, должна администрация школы. Он будет считать себя ответственным только за совершенствование собственной деятельности. При такой ориентации учитель будет выступать субъектом изменений своей педагогической деятельности, а при реализации планов развития школы, он может выступать только как исполнитель даваемых руководством заданий. Определяя желаемую для себя роль в решении задач управления инновационной деятельностью на разных уровнях, учитель тем самым определяет уровень своей ответственности. Субъектом инновационной деятельности он будет только на тех уровнях, на которых готов принять на себя ответственность за решение совместно с другими учителями и администрацией соответствующих управленческих задач. В структуре идеального коллектива все учителя считают необходимым для себя участвовать в решении задач управления инновационной деятельностью на всех ее уровнях.

Осознание необходимости изменений в образовательной системе школы и готовность принять ответственность за решение задач управления изменениями – условия для активного участия учителя в инновационной деятельности необходимые, но недостаточные. Если существующие в школе условия будут оцениваться учителями как неблагоприятные для участия в инновационной деятельности, то это будет негативно влиять на их инновационную активность. Например, учителя могут считать, что администрация не заинтересована в том, чтобы они участвовали в управлении, или, что администрация неадекватно и несправедливо оценивает вклад разных учителей в результаты инновационной деятельности, или, что эта деятельность требует чрезмерного физического и психического напряжения. В таких случаях активность участия

учителей в инновационной деятельности будет снижаться и даже стать нулевой. В идеальной психологической структуре педагогического коллектива все учителя оценивают существующие в школе условия как весьма благоприятные для своего участия в инновационной деятельности, дающие возможность реализовать в ней свои ценностные ориентации и избежать чрезмерных напряжений и негативных переживаний.

Мы полагаем, что сочетание всех трех компонентов: осознания необходимости изменений в образовательной системе школы и готовности принять ответственность за решение задач управления изменениями на всех уровнях, оценивания существующих в школе условий как благоприятных для инновационной деятельности, – является достаточным условием для высокой активности участия учителей в инновационной деятельности.

Однако, как показывает практика, активность участия учителей в инновационной деятельности еще не гарантирует ее эффективности.

Для характеристики педагогического коллектива с точки зрения того, в какой мере отношения его членов к потребностям развития школы в целом и отдельных ее частей соответствуют социально психологической структуре идеального коллектива, нами введен параметр *ориентированность на изменения*.

Для характеристики педагогического коллектива с точки зрения того, в какой мере отношения его членов к принятию на себя ответственности за решение задач развития школы в целом и ее отдельных частей соответствуют социально-психологической структуре идеального коллектива, введен параметр *этическая готовность*.

Для характеристики педагогического коллектива с точки зрения того, в какой мере отношения его членов к существующим в школе мотивационным условиям соответствуют социально-психологической структуре идеального коллектива, введен параметр *позитивность восприятия условий* инновационной деятельности.

Для характеристики педагогического коллектива с точки зрения того, в какой мере отношения его членов к использованию существующих в культуре способов решения задач управления инновационной деятельностью соответствуют социально-психологической структуре идеального коллектива, введен параметр *готовность к использованию культурных способов управления* инновационной деятельностью.

Для характеристики педагогического коллектива с точки зрения того, в какой мере отношения его членов к использованию существующих вовне разработок, для улучшения образовательной деятельности в школе соответствуют социально психологической структуре идеального коллектива, введен параметр *готовность к восприятию новшеств извне*.

Ориентированность на изменения, этическая готовность и позитивность восприятия условий мы рассматриваем как факторы, определяющие готовность коллектива к активности в инновационной деятельности, или иначе, как *потенциальную инновационную активность коллектива*.

Готовность к использованию культурных способов управления инновационной деятельностью и готовность к восприятию новшеств извне мы рассматриваем как факторы, определяющие *потенциальную эффективность* коллектива как субъекта инновационной деятельности.

Таким образом, в нашей концептуальной модели выделяется общая готовность педагогического коллектива быть субъектом инновационной деятельности (ГИД), как функция его потенциальной активности и потенциальной эффективности.

$$\text{ГИД} = f(\text{ПИА}, \text{ПЭ}),$$

где:

ГИД – показатель готовности коллектива быть субъектом инновационной деятельности;

ПИА – показатель потенциальной инновационной активности коллектива;



ПЭ – показатель потенциальной эффективности коллектива.

В свою очередь, потенциальная инновационная активность коллектива есть функция ориентированности на изменения, этической готовности и позитивности восприятия условий.

$$\text{ПИА} = f(\text{ОИ}, \text{ЭГ}, \text{ПВУ}),$$

где:

ОИ - показатель *ориентированности* коллектива на изменения;

ЭГ – показатель *этической готовности* коллектива;

ПВУ – показатель *позитивности восприятия условий* инновационной деятельности.

Если ввести трехуровневую шкалу оценки каждого из параметров готовности коллектива к активности в инновационной деятельности, то в этом случае параметры ОИ, ЭГ, ПВУ могут принимать три значения: высокий, средний, низкий. В зависимости от сочетания значений параметров готовности коллектива к активности в инновационной деятельности можно выделить 27 типов социально-психологических структур инновационной деятельности: ВВВ; ВВН; ВВС; ВНВ; ВНН; ВНС; ВСВ; ВСН; ВСС; НВВ; НВН; НВС; ННВ; ННН; ННС; НСВ; НСН; НСС; СВВ; СВН; СВС; СНВ; СНН; СНС; ССВ; ССН; ССС.

В качестве идеальной структуры мы рассматриваем структуру типа ВВВ. Мы предполагаем, что чем ближе реальная структура коллектива к идеальной, тем инновационная активность коллектива при схожих внешних условиях деятельности будет более высокой.

Потенциальная эффективность коллектива есть функция готовности к использованию культурных способов управления инновационной деятельностью и готовности к восприятию новшеств извне.

$$\text{ПЭ} = f(\text{ГИС}, \text{ГВН}),$$

где:

ГИС – показатель готовности к использованию культурных способов управления инновационной деятельностью;

ГВН – показатель готовности к восприятию новшеств извне.

Если также как и в случае параметров активности, ввести трехуровневую шкалу оценки каждого из параметров потенциальной эффективности инновационной деятельности ГИС и ГВН, то в зависимости от сочетания значений этих параметров можно выделить 9 типов социально-психологических структур инновационной деятельности: ВВ; ВС; СН; СВ; СС; СН; НВ; НС; НН.

Идеальной социально-психологической структуре инновационной деятельности коллектива соответствует тип ВВ.

Максимальной готовностью к инновационной деятельности по нашей гипотезе обладает коллектив типа ВВВВВ, а минимальной – типа ННННН.

Помимо показателей готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности, мы выделяем в нашей модели комплекс параметров, характеризующих однородность структуры отношений членов коллектива к различным аспектам инновационной деятельности в школе.

Структура отношений будет однородной при высоком и низком значениях готовности к инновационной деятельности. В первом случае в педагогическом коллективе будет полностью сформированная социально-психологическая структура инновационной деятельности, а во втором случае – она будет отсутствовать совсем или же будут существовать некоторые ее фрагменты. При средних значениях готовности к инновационной деятельности социально-психологическая структура может быть как однородной, так и в разной степени неоднородной. В однородной структуре у членов педагогического коллектива будут близкие отношения к участию в инновационной деятельности, роли учителей в ней, к использованию существующих в культуре способов решения задач управления инновационной деятельностью, к использованию су-

ществующих вовне разработок. Но эти отношения лишь частично будут соответствовать отношениям в социально-психологической структуре идеального коллектива. Например, все или основная масса учителей может быть готовой совершенствовать свою собственную деятельность, но считать, что задачи развития школы в целом должна решать только администрация. В неоднородной структуре какая-то часть учителей готова участвовать в управлении инновационной деятельностью в полном объеме, какая-то – лишь частично, а какая-то – в лучшем случае готова участвовать в инновационной деятельности только в качестве исполнителей.

Знание степени однородности социально-психологической структуры инновационной деятельности педагогического коллектива важно для руководства школы, стремящегося использовать творческий потенциал своего коллектива и развивать его. В зависимости от степени однородности ориентаций учителей администрация школы по-разному должна будет выстраивать стратегию развитию коллектива.

Для характеристики однородности социально-психологической структуры педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности введем следующие параметры:

- однородность отношения к потребностям развития школы в целом и отдельных ее частей;
- однородность отношения к принятию на себя ответственности за решение задач развития школы в целом и ее отдельных частей;
- однородность отношения к существующим в школе условиям, с точки зрения возможностей реализовать в инновационной деятельности свои ценностные ориентации и избежать нежелательных последствий своего участия в ней;
- однородность отношения к использованию существующих в культуре способов решения задач управления инновационной деятельностью;
- однородность отношения к использованию существующих вовне разработок, для улучшения образовательной деятельности в школе.

Результаты эмпирического исследования, проведенного нами более чем в 40 образовательных учреждениях различных городов России, позволили следующие сделать выводы:

- готовность педагогического коллектива к инновационной деятельности, определяемая как функция: ориентированности на изменения, этической готовности, позитивности восприятия условий инновационной деятельности, готовности к использованию культурных способов управления этой деятельностью и готовности к восприятию новшеств извне значительно влияет на инновационную активность педагогических коллективов и их эффективность;
- чем ближе социально-психологическая структура коллектива к идеальной с точки зрения сформированности отношений: к потребностям развития школы в целом и отдельных ее частей; к принятию на себя ответственности за решение задач развития школы в целом и ее отдельных частей; к существующим в школе условиям, с точки зрения возможностей реализовать в инновационной деятельности свои ценностные ориентации и избежать нежелательных последствий своего участия в ней; к использованию существующих в культуре способов решения задач управления инновационной деятельностью; к использованию существующих вовне разработок, для улучшения образовательной деятельности в школе, тем выше готовность коллектива к инновационной деятельности;
- наибольшую инновационную активность проявляют педагоги, критично оценивающие состояние существующей в школе образовательной системы, готовые принимать на себя ответственность за решение всех задач развития школы и позитивно оценивающие благоприятность существующих условий для участия в инновационной деятельности;
- различия в используемых способах и средствах инновационной деятельности определяются различиями в готовности к использованию культурных способов управления этой деятельностью и готовности к восприятию новшеств извне;



• разработанная пятикомпонентная модель готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности и инструментарий ее оценки способны служить эффективным средством анализа способности педагогических коллективов школ к активному и продуктивному участию в решении задач развития школы.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Основные принципы психологической теории деятельности // Леонтьев и современная психология / под ред. А. В. Запорожца и др. – М., 1983.
2. Донцов А. И., Дубовская И. М. Разработка критериев анализа совместной деятельности // Вопросы психологии. – 1998. – № 2.
3. Лазарев В. С. Педагогическая инноватика. – М., 2006.
4. Леонтьев А. Н. Психологическая теория деятельности // Избранные психологические произведения. – М., 1984.
5. Международное исследование по оценке качества математического и естественнонаучного образования – TIMSS (2003) [Электронный ресурс].– Режим доступа : http://www.centeroko.ru/timss03/timss03_res.htm.
6. Немов Р. С. Социально-психологический анализ эффективности деятельности коллектива. – М., 1984.
7. Образование для инновационных обществ в XXI веке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://g8russia.ru/docs/12.html>.

THEORETICAL MODEL OF PEDAGOGICAL TEAM AS AN INNOVATION ACTIVITY SUBJECT

E. T. Razuvaeva

**Belgorod National
Research University**

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

The article represents theoretical model of pedagogical team as an innovation activity subject. The model is based on the activity approach to mind study in the variant developed by representatives of the Cultural and Historical Psychological School (A.N.Leontyev, D.B.Elkonin, V.V.Davidov, etc.). All the basic concepts are represented from the position of this scientific school: availability to innovation activity, directivity of the team to modify the pedagogical system, ethical availability to innovation activity, positive perception of the innovation activity conditions, availability to use educational methods and external recourses in innovation activity.

Key words: Innovation activity, innovation activity subject, activity approach, quinary model of innovation activity, availability of the pedagogical team to innovation activity.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Алефиренко Н. Ф.** – профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук, заслуженный деятель науки РФ
- Багана Ж.** – доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Бочарова Е. Н.** – доцент кафедры иностранных языков № 2 факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Виноградова О. И.** – аспирант кафедры русской и зарубежной литературы и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Воробьева А. Е.** – ассистент кафедры английского языка и методики преподавания факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Галустян О. В.** – преподаватель кафедры иностранных языков Таганрогского технологического института Южного федерального университета, кандидат педагогических наук
- Гуминов П. С.** – аспирант кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Гусакова Н. Л.** – доцент кафедры иностранных языков № 2 факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат психологических наук
- Долженкова А. И.** – аспирант кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Донникова М. С.** – аспирант кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Жукова Е. И.** – младший научный сотрудник лаборатории «Инновационные технологии в образовании» научно-исследовательского института образовательных технологий Тульского института экономики и информатики
- Заславская О. В.** – заведующая лабораторией «Инновационные технологии в образовании» научно-исследовательского института образовательных технологий Тульского института экономики и информатики, доктор педагогических наук
- Золотых А. Д.** – доцент Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова
- Зубарева Л. А.** – доцент кафедры профессионально-речевой коммуникации международного факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук



- Иващенко Е. В.** – старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук
- Карпенко И. И.** – доцент кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Киселевич Ю. В.** – заведующий кафедрой финансов и кредита Тульского института управления и бизнеса им. Н. Д. Демидова, кандидат экономических наук
- Киреева М. В.** – аспирантка кафедры возрастной и социальной психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Кожемякин Е. А.** – профессор кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Колесникова К. А.** – ассистент кафедры делового иностранного языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Короченский А. П.** – профессор кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Куприева И. А.** – доцент кафедры английского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Лангнер А. Н.** – ассистент кафедры профессионально-речевой коммуникации Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Лесников С. В.** – кандидат филологических наук, доцент Сыктывкарского государственного университета
- Липич В. В.** – доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной литературы и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Литвинова Т. Н.** – доцент кафедры профессионально-речевой коммуникации международного факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук
- Максимова С. Е.** – аспирантка кафедры английской филологии факультета иностранных языков Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого
- Моисеева С. А.** – доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Мыгаль М. С.** – магистрантка кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета



- Нагорный И. А.** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Непочатых Е. П.** – доцент кафедры психологии и педагогики Курского института социального образования
- Огнева Е. А.** – профессор кафедры иностранных языков, доктор филологических наук Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Пересыткин А. П.** – доцент кафедры 2-го иностранного языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук
- Перехватова Е. И.** – аспирантка кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Полонский А. В.** – профессор кафедры журналистики и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Присная Л. Л.** – доцент кафедры профессионально-речевой коммуникации международного факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук
- Прохорова О. Н.** – заведующая кафедрой английского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Пупынина Е. В.** – доцент кафедры теории и методики перевода факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Разуваева Т. Н.** – заведующая кафедрой общей и клинической психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор психологических наук
- Рожкова Е. Н.** – аспирантка кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова
- Седых А. П.** – доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Соколова Т. С.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Степанова Т. И.** – аспирантка кафедры педагогики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Суховеева И. А.** – главный редактор учебной телевизионной студии Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону



- Талалаева Е. М.** – заместитель главного редактора областной общественно-политической газеты «Белгородские известия»
- Харченко В. К.** – заведующая кафедрой русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Цурикова Л. В.** – заведующая кафедрой иностранных языков № 2 факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук
- Чекулай И. В.** – доктор филологических наук, профессор кафедры английского языка Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Черкасова М. Н.** – доцент кафедры иностранных языков Ростовского государственного университета путей сообщения
- Черкашина Е. В.** – аспирантка кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Чумак-Жунь И. И.** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Шипицына Г. М.** – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Штанько Е. С.** – ассистент кафедры социально-культурной деятельности Белгородского государственного института культуры и искусств
- Юлдашбаев А. Ф.** – аспирант кафедры английского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Яковлева Е. В.** – доцент кафедры испанского языка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург), кандидат филологических наук

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Материалы необходимо высылать в 2-х экземплярах:

- по адресу: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85, Белгородский государственный национальный исследовательский университет;

- по электронной почте редакторам разделов: «Русская филология» – nagorny@bsu.edu.ru (Нагорный Игорь Анатольевич – заместитель главного редактора); «Романо-германская филология» – prokhorova@bsu.edu.ru (Проخورова 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» – NIsaeva@bsu.edu.ru (Исаева Надежда Ивановна – заместитель главного редактора).

Ответственный секретарь серии журнала – vedomosti@nm.ru (Карпенко Ирина Ивановна); 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 БЕЛГУ» 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 Microsoft Word 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.

Key words: 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	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	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	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	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 2-х 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	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	2002-2004 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

Таблица, расположенная на следующей странице.

Приложение 3. Оформление графических объектов

1. Изображение каждого графического объекта должно иметь номер и заголовок, расположенные по центру рисунка.

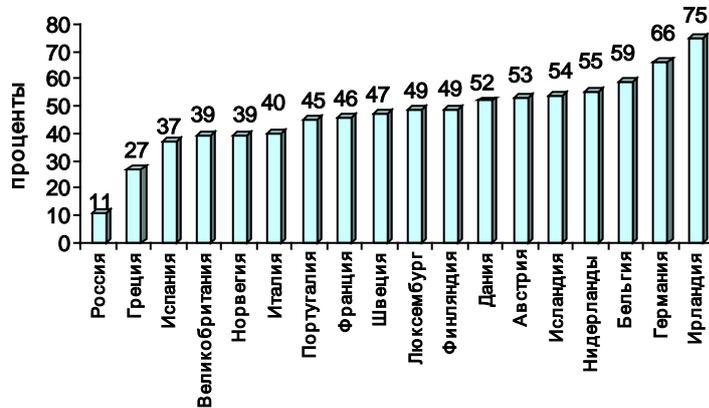


Рис. 1. Уровень активности медиапотребителей в России, странах ЕС, Норвегии, Исландии

2. Изображение графического объекта должно быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

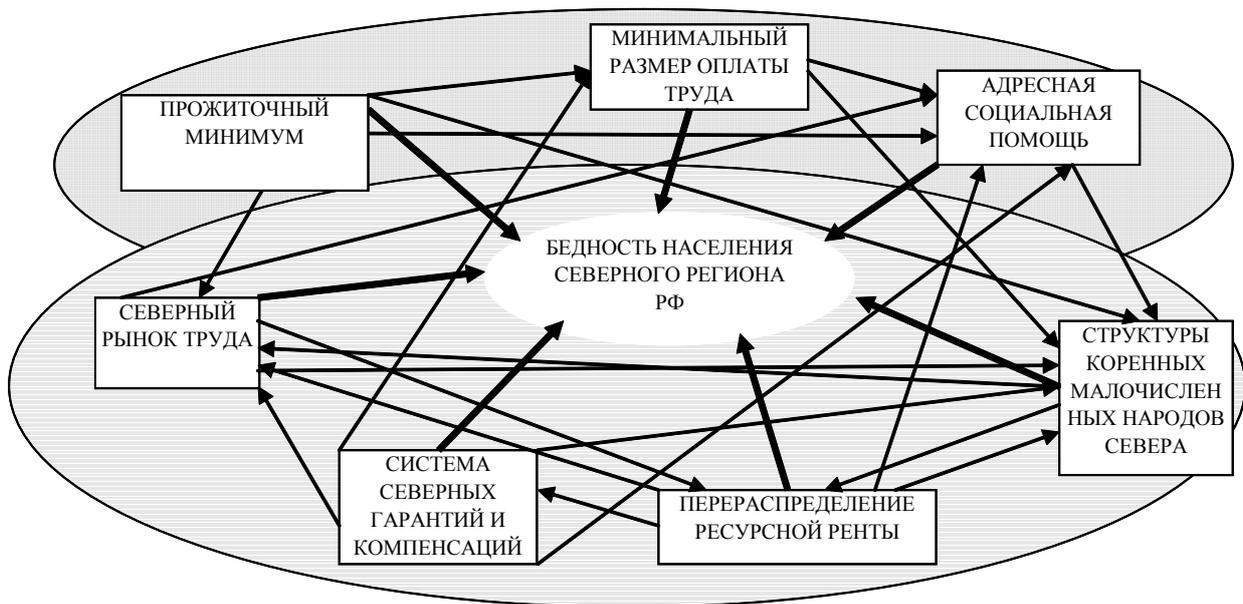


Рис. 2. Институциональная среда существования бедности населения северного региона России

3. Изображение графического объекта не должно выходить за пределы полей страницы.

4. Изображение графического объекта не должно превышать одной страницы.