

**№ 6 (149) 2013**

**Выпуск 17**

**НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ**

Основан в 1995 г.

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

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

**Издатель:**  
НИУ «БелГУ».

Издательский дом «Белгород».

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

**О.Н. Полухин**,  
и.о. ректора НИУ «БелГУ», доктор  
политических наук, профессор

Зам. главного редактора

**И.С. Константинов**,  
и.о. проректора по научной  
и инновационной работе НИУ «БелГУ»,  
доктор технических наук, профессор

Ответственные секретари:

**В.М. Московкин**,  
профессор кафедры мировой экономики  
НИУ «БелГУ», доктор географических  
наук, профессор

**О.В. Шевченко**  
зам. начальника УНИД НИУ «БелГУ»,  
кандидат исторических наук

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ ЖУРНАЛА**

Главный редактор серии

**А. П. Короченский**,  
декан факультета журналистики  
НИУ «БелГУ», доктор филологических  
наук, профессор

Заместители главного редактора:

**И. А. Нагорный**,  
профессор кафедры русского языка  
и методики преподавания  
филологического факультета  
НИУ «БелГУ», доктор филологических  
наук, профессор

**О. Н. Прохорова**,  
профессор кафедры английского языка  
и методики преподавания факультета  
романо-германской филологии  
НИУ «БелГУ», доктор филологических  
наук, профессор

## **НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ**

**Белгородского государственного университета**

**Гуманитарные науки**

**Филология Журналистика Педагогика**

**Психология**

**Belgorod State University**

**Scientific bulletin**

**Philology Journalism Pedagogy**

**Psychology**

### **Содержание**

#### **РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ**

Белгородские топонимы и топонимические перифразы в составе региолекта Белгородской области.

**Е. А. Корнейко 5**

Рациональный тип речевых тактик в туристическом дискурсе.

**И. А. Нагорный, В. А. Шевцов 13**

Фелицитарная лингвистика: к постановке проблемы. **В. К. Харченко 20**

Позитив имени в семейных родословных. **Е. М. Якимова 28**

#### **РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ**

Методика применения мобильных технологий в преподавании иностранных языков: этапы развития и современные тенденции.

**А. П. Авраменко 36**

Тематическая организация французских арготических фразеологизмов, передающих характеристику человека. **С. А. Андросова,**

**И. И. Синельникова, Ю. Г. Синельников 43**

Стилистические характеристики законодательного текста. **Ж. Багана,**  
**Н. Л. Кривчикова 49**

Понятная, образная и ценностная составляющие содержательной структуры концептов «beauty» и «health» в современном английском языке.

**П. Н. Безруков 54**

О национально-культурной специфике английских биномиальных образований древнеанглийского и новоанглийского периодов.

**С. А. Валуева 62**

Основные тенденции процесса экономии языковых средств в австралийском английском. **Е. А. Гоцуляк 68**

Социальная дифференциация французского языка франкоязычных африканцев-иммигрантов во Франции. **А. Н. Лангнер,**

**Я. А. Глебова 75**

Представление о России как фрагмент английской языковой картины мира (на материале учебных словарей английского языка).

**Е. В. Маринина 82**

Языковая реализация и структура пространственно ориентированного концепта «montagne». **А. Л. Медведева, С. А. Моисеева 90**

Факторы заимствования в спортивную терминологию немецкого языка.

**Л. Н. Мирошниченко 95**

Основные проблемы исследования функционально-семантических особенностей аналитических глагольных комплексов английского языка как единиц номинации. **О. А. Перцева 101**

Проявление фонологической интерференции в ситуации многоязычия (на материале русского, немецкого и английского языков).

**М. Г. Санигурская, Л. В. Величкова 108**

Вариативные и инвариантные признаки языковых единиц в создании художественного образа в драматическом произведении (на материале английского языка). **С. К. Восканян 112**

**И. Ф. Исаев**,  
заведующий кафедрой педагогики  
НИУ «БелГУ», доктор педагогических  
наук, профессор

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

Члены редакционной коллегии:

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

**К. Жиро**,  
доктор философии, профессор 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 медиапедагогики

Консультант

**Е. А. Кожемякин**,  
заведующий кафедрой коммуникатив-  
стики, рекламы и связей с общественно-  
стью факультета журналистики Белгород-  
ского государственного национального  
исследовательского университета,  
доктор философских наук, профессор

Ответственный секретарь

**И. И. Карпенко**,  
доцент факультета журналистики  
Белгородского государственного  
национального исследовательского  
университета, кандидат  
филологических наук

Оригинал-макет **И. И. Карпенко**,  
**Н.А. Гапоненко**

e-mail: korochensky@bsu.edu.ru

Подписано в печать 28.03.2013  
Формат 60×84/8  
Гарнитура Georgia, Impact.  
Усл. п. л. 31,15  
Тираж 1000 экз.  
Заказ 273

Подписной индекс в каталоге агентства  
«Роспечать» – 81470

Оригинал-макет тиражирован  
в издательском доме «Белгород»  
Адрес: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

К вопросу о некоторых лингвостилистических особенностях жанра «fiction».  
**А. А. Федотова 119**

Отражение лингвокультурологических особенностей концепта «солёный» в  
русском, французском и английском языках. **Е. Ю. Яровая 126**

## ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

О роли словообразования в языковой подготовке будущих журналистов.

**М. Ю. Казак 132**

Реклама в Интернете: дискурсно-семиотические характеристики.

**Я. О. Якуба, Е. А. Кожемякин 138**

Когнитивная функция PR и мифа в современном обществе.

**Е. А. Кулинич 147**

Проблемы и перспективы функционирования социокультурного простран-  
ства Рунета. **М. С. Мыгаль 154**

Характеристика коммуникативных стратегий, реализуемых в блогах журна-  
листов. **А. А. Попов 161**

Особенности жанрообразования в интернет-СМИ.

**А. А. Тертычный 172**

Опыт организации и функционирования медиашколы в университетском  
дискурсе региона. **А. А. Черкашина, Л. А. Гулюк 180**

## ПЕДАГОГИКА

Модульная образовательная программа как средство реализации модульно-  
компетентностного подхода в системе высшего профессионального образо-  
вания. **Н. В. Аулова 187**

Уровни и показатели сформированности интеллектуальной культуры у  
младших школьников. **М. К. Ахмедова 194**

Теоретические основы формирования дизайнерского подхода у школьников  
в условиях дополнительного образования. **Е. К. Зымина,  
М. В. Лагунова 199**

Ведущие тенденции и принципы самоопределения старшеклассников  
в сфере рабочих профессий. **В. Н. Кормакова 206**

Основы построения содержания дошкольного образования одарённых детей  
в США: историко-педагогический анализ. **Г. И. Поескова 214**

Анализ креативного потенциала студентов-медиков.

**О. В. Раздорская 220**

Межкультурная компетенция в парадигме интернационализации и  
глобализации образования (контент E-Learning). **Е. В. Тихонович,  
Н. В. Тихонович 226**

Формирование профессиональных компетенций педагогов технического  
вуза. **Т. М. Давыденко, Е. Н. Шафоростова 232**

## ПСИХОЛОГИЯ

Формирование эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного обра-  
зования. **О. Б. Дарвиш 241**

Особенности образов родителей у мужчин и женщин с различным уровнем  
эмоционального интеллекта. **Ю. Ю. Лимаева 248**

Статистический анализ результатов исследования готовности студентов-  
иностранцев групп довузовской подготовки к обучению в технических уни-  
верситетах. **И. А. Сладких 253**

Сведения об авторах **260**

Информация для авторов **263**

**№ 6 (149) 2013**  
**Issue 17**

**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.**

**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  
ПИ № ФС 77-21121 May 19, 2005.

**EDITORIAL BOARD**

Editor-in-Chief

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

Deputy Editor-in-Chief

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

Assistant Editors

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

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

**EDITORIAL BOARD OF JOURNAL SERIES**

Chief editor:

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

Deputies of chief editor:

**I. A. Nagorniy,**  
Faculty of Philology, Department of Russian Language and Teaching, Doctor of Philological Sciences, Professor (Belgorod National Research University)

**Belgorod State University**  
**Scientific bulletin**

**Humanities**

**Philology Journalism Pedagogy Psychology**

**НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ**

**Белгородского государственного университета**

**Гуманитарные науки**

**Филология Журналистика Педагогика**

**Психология**

**Contents**

**RUSSIAN PHILOLOGY**

Belgorod Topoi Concepts and Toponymic Periphrasis as a Part of Regiolect of Belgorod Region. **E. A. Korneyko 5**

Rational Type of speech Tactics in the tourist Discourse. **I. A. Nagornyy, V. A. Shevtsov 13**

Felicitous Linguistics: Statement of the Problem. **V. K. Kharchenko 20**

Positive of the Name in family Genealogies. **E. M. Yakimova 28**

**ROMANIC-GERMAN PHILOLOGY**

Means of mobile Technologies Appliance in foreign Languages Teaching: development stages and modern Trends. **A. P. Avramenko 36**

Thematic Organisation of French argot phraseological Units which transmit person's Characteristic. **S. A. Androsova, I. I. Sinelnikova, Y. G. Sinelnikov 43**

Stylistic Characteristics of a legislative Text. **G. Baghana, N. L. Krivchikova 49**

Conceptual, figurative and value Components of the content Structure of Concepts "Beauty" and "Health" in modern English. **S. M. Velichkova, E. N. Taranova 54**

National and cultural Peculiarities of the English Binomials of old and modern English. **S. A. Valueva 62**

The main Tendencies of the Economy of language means' Process in Australian English. **E. A. Goculjak 68**

Social Differentiation of the French Language of French speaking African Immigrants in France. **A. Langner, Y. Glebova 78**

The Idea about Russia as Part of the English Language Picture of the World in learner`s Dictionaries of the English Language. **E. V. Marinina 82**

Language Actualization and Structure of the space Concept Montagne. **A. L. Medvedeva, S. A. Moiseeva 90**

Some Factors of Borrowing in sports Terminology of the German Language. **L. N. Miroshnichenko 95**

General Issues of the Study of functional and semantic features of analytical verb Complexes in the English Language as nomination units. **O. A. Pertseva 101**

The phonological Interference in the multilingual Situation (Russian, German, English). **M. G. Sanigurskaya, L. V. Velichkova 108**

Linguistic Means of Variation and the Invariant in creating literary characters' Images in Plays. **S. K. Voskanyan 112**

On linguistic and stylistic features of the "faction" genre **A. A. Fedotova 119**

Lingua-cultural Features of the "Salt" Concept in Russian, French and English Languages. **E. Y. Yarovaya 126**

**O. N. Prohorova,**

Professor, Faculty of Roman and German Philology, Department of English Language and Teaching, Doctor of Philological Sciences, Professor (Belgorod National Research University)

**I. F. Isaev,**

Faculty of Psychology, Head of Department of Pedagogics Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Belgorod National Research University)

**V. V. Grebneva,**

Head of Department of Psychology, Faculty of Pedagogy, Professor (Belgorod National Research University)

Members of Editorial Board:

**M. Gierula,**

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

**X. Giro,**

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

**V. I. Lozovaya**

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

**H. Persi,**

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

**A. A. Tertychniy,**

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

**A. V. Fedorov,**

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

Consultant:

**E. A. Kozhemyakin,**

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

Responsible secretary:

**I. I. Karpenko,**

Associate Professor of the Faculty of Journalism (Belgorod National Research University)

Dummy layout by *I. I. Karpenko,*  
*N. AGaponenko*  
e-mail: [Korochensky@bsu.edu.ru](mailto:Korochensky@bsu.edu.ru)

Passed for printing 28.03. 2013  
Format 60×84/8  
Typeface Georgia, Impact  
Printer's sheets 31,15  
Circulation 1000 copies  
Order 273

Subscription reference in Rospechat' agency catalogue – 81470

Dummy layout is replicated at Belgorod National Research University Publishing house "Belgorod"  
Address: 85, Pobedy str., Belgorod, Russia, 308015

## JOURNALISM AND PR

On the Role of Derivation in the linguistic Training of future Journalists.

**M. Yu. Kazak 132**

Advertising in Internet: discursal and semiotic Features.

**E. A. Kozhemyakin, Y.O. Yakuba 138**

Cognitive Function of PR and Myth in modern Society. **E. A. Kulnich 147**

Problems and Prospects of the socio-cultural Field of Runet.

**M. S. Mygal 154**

On communicational Strategies in journalistic Blogs. **A. A. Popov 161**

Specificity of genre formation in Internet-media **A. A. Tertychniy 172**

Experience of the media school Work within university Discourse of the Region.

**A. A. Cherkashina, L. A. Gulyuk 180**

## PEDAGOGICS

Modular educational Program as the Means of the Realization of modular–competence Approach in the System of the highest vocational Education.

**N. V. Aulova 187**

Level and Factors Shaping the intellectual Culture of younger Pupils.

**M. K. Ahmedova 194**

Theoretical Basis of Formation of design Approach of Schoolchildren in Conditions of additional Education. **E. K. Zimina, M. V. Lagunova 199**

Leading Tendencies and Principles of self–definition of senior Students in the Field of working Professions. **V. N. Kormakova 206**

Conceptual bases for the Content of the pre-school Education of the gifted Children in the United States. **G. I. Poeskova 214**

Analysis of the medical students' creative Potential.

**O. V. Razdorskaya 220**

Intercultural Competence in the Paradigm of Internationalization and Globalization of Education (E-Learning Content). **E. V. Tikhonovich,**

**N. V. Tikhonovich 226**

Formation of professional Competence of Teachers of the technical University.

**T. M. Davydenko, E. N. Shaforostova 232**

## PSYCHOLOGY

Forming the psychological Stability of preschool Teachers.

**O. B. Darvish 241**

Parental Representations of Men and Women with different Levels of emotional Intelligence. **Yu. Yu. Limaeva 248**

The statistical Analysis of Readiness of students-foreigners in groups of Preparation for training in technical Universities.

**I. A. Sladkih 253**

Information about Authors **260**

Information for Authors **263**

---

## РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

---

УДК 808.2.168.552

### БЕЛГОРОДСКИЕ ТОПОКОНЦЕПТЫ И ТОПОНИМИЧЕСКИЕ ПЕРИФРАЗЫ В СОСТАВЕ РЕГИОЛЕКТА БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

**Е. А. Корнейко***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
helen.korneiko@yandex.ru*

В статье предпринята попытка рассмотрения и описания топонимических концептов Белгородской области, которые выступают своеобразными культурными маркерами региона и являются основой для создания топонимических перифраз.

Ключевые слова: язык региона, региолект, топоним, топонимический перифраз, культурный маркер, топонимическая перифраза.

---

Национальный язык в лингвистике рассматривается как социально-историческая категория для обозначения языка, являющегося средством общения нации и функционирующего в устной и письменной формах. Состояние национального языка определяет конкретный состав компонентов: единая форма литературного языка или вариантная, функционирование определённого количества диалектов, полудиалектов, региолектов, койне, пиджинов и т. п. Для современной лингвистики весьма характерен интерес к функционированию языка и формам его реализации в различных условиях, в частности, к вопросам регионального варьирования русского языка.

Что такое русская региональная речь? По мнению Н. С. Сергиевой, определение «региональная» выделяет лишь один признак, несомненно, наиболее показательный, но явно недостаточный: «...если мы скажем, что региональной является речь, отличающаяся какими-то особенностями в зависимости от территории своего распространения, то при дальнейшей характеристике географические координаты окажутся ненужными. Региональное своеобразие русской речи зависит не от естественных границ регионов, а от причин собственно лингвистического и экстралингвистического характера, прежде всего от контактов с другими языками и от взаимодействия с окружающими говорами» [1, с. 11].

В литературе по данному вопросу все чаще термин «региональный язык» дублируется терминами «региолект», «региональные говоры», «региональные черты» и др. Однако М. А. Бородина усматривает существенные различия между явлениями, обозначенными этими терминами: региональные черты (регионализмы, провинциализмы) – это отдельные особенности местной разговорной речи, которые отнюдь не обязательно входят в систему региональных говоров или регионального языка. Термины «региональный говор», «региолект» предусматривают определённую функционирующую лингвистическую структуру. Синонимично региональному говору употребляется термин «региональный язык». «По-видимому, утверждает М. А. Бородина, можно говорить о региональных говорах (региолектах) как о самостоятельных лингвистических единствах» [2, с. 29 – 38].



Понятие региолекта активно использует в своих работах А. С. Герд. Ученый рассуждает таким образом: «Языки современных высокоразвитых этносов (русских, немцев, французов) в ареальном плане членятся не только на наречия, диалекты и говоры, но и на региолекты (интердиалекты). Региолекты – ареал ряда смежных диалектов, включая города и поселки городского типа и, тем самым, весьма значительные группы того или иного этноса» [3, с. 13]. Носителями региолектов являются не только крестьяне, не только малообразованная часть населения, но и местная интеллигенция. Так что же такое региолект? Региолект, по определению А. С. Герда, «особая форма устной речи, в которой уже утрачены многие архаические черты диалекта и развились новые особенности; это норма, с одной стороны, не достигшая статуса стандартного литературного языка, а с другой стороны, в силу наличия множества ареально варьируемых черт, не совпадающая с городским просторечием [там же]. Таким образом, можно прийти к выводу, что «выделение региолекта постулирует факт наличия особого языкового состояния, которое оказывается едва ли не основной формой устно-речевого общения больших групп этноса на определенной территории» [3, с. 14].

Язык региона, региолект – «понятие внутренне неоднородное: здесь присутствуют нормированный литературный язык, говоры и диалекты, распространенные на данной территории, жаргоны и социолекты, городское и сельское просторечие, явления смешения и контаминации родственных или контактирующих языков и др. Одни составляющие языка региона изучены и описаны лучше (литературный язык, диалекты и жаргоны), другие – гораздо в меньшей степени (социолекты, городское просторечие, микротопонимика). В наименьшей степени изучено (если не сказать больше – вообще не изучено) такое явление, как особые, специфические, только в данном регионе понятные и употребляемые слова и выражения – регионимы и регионализмы...» [4, с. 7]. Подобная региональная лексика достаточно четко структурно организована, в ее составе могут быть и слова литературного языка, и жаргонизмы, и диалектные формы, и антропонимы, и топонимы. По нашему мнению, данные разнородные лексические единицы могут быть объединены в комплексном «Словаре региона».

Идея создания словаря, где была бы возможность практически доказать локальную вариативность литературного языка, принадлежит Ф. Л. Скитовой; ею же разработаны принципы создания словаря региона. Т. И. Ерофеева, занимающаяся составлением глоссария пермских локализмов, называет в качестве актуальной для словаря лексику трёх сфер: диалектные элементы, характерные для местной речи; городские по происхождению элементы – урбанизмы; единицы, которые квалифицируются словарями современного языка как просторечные или устаревшие литературные, но имеют подчеркнуто широкое использование в речи жителей данного региона, в отличие от других областей [5, с. 6 – 7].

Мы считаем, что белгородский регион располагает самобытным языковым материалом, и этот языковой материал может быть сосредоточен в своеобразном словаре регионализмов (словаре региона).

Безусловно, наиболее существенную часть такого словаря будут составлять топонимы.

Топонимия – часть культурной среды народа, запечатлевшая его мироощущение, миропонимание и мироконструирование; топонимы – неотъемлемая часть фоновых знаний носителей данного языка и культуры: в них, как в зеркале, отражается история заселения и освоения данной территории. Поэтому эта часть лексики издавна привлекает внимание не только филологов, но и историков, этнографов, географов. Для филолога важно, что именно топонимы вбирают в себя наиболее существенные пласты лексики, отражающей материальные и духовные понятия народа, в т.ч. населения определенного региона.

Любое географическое название есть знак, являющийся частью лексической системы языка конкретного народа. Оно выполняет прежде всего функцию индивидуализации (или идентификации) данного, т. е. определяемого именно этим топонимом.

мом, географического объекта в группе однотипных объектов (когда нам нужно выделить данное озеро среди других озер края, данную деревню среди других деревень области, данную улицу среди других улиц города или района). Практически любой топоним образуется по основным законам языка и функционирует в речи в соответствии с ее основными правилами и традициями. Велика и социальная роль географических названий как совокупности ориентиров.

Топонимический материал представляет безусловный интерес для изучения языка регионов. Детальный анализ топонимов Белгородчины начинается с выхода книги И. И. Жиленковой «Региональная топонимика» [6]. Автор предлагает классификацию ойконимов по семантике образующих основ и по способам их образования. Интересные наблюдения по белгородской топонимике имеются также в работах И. Г. Добродомова, В. А. Прохорова, Б. И. Осыкова, В. П. Кичигина и некоторых других авторов.

Мы предполагаем в данной статье обратиться к рассмотрению топонимических единиц, достаточно редко становящихся объектом внимания лингвистов. Среди этих «обойденных вниманием» топонимов выделим несколько групп: 1) особо значимые для региона топонимы – так называемые **топоконцепты**: *Белгород, Прохоровка, Старый Оскол, Губкин* и др.; 2) **топонимы с корнем -БЕЛ-**: *Белгород, Беловское, Беломестное* и др., включая сюда топонимические номинации, когда зависимое слово является оттопонимическим прилагательным: *Белгородский университет, улица Белгородского полка* и др.; 3) **топонимические перифразы** – *город Первого сапюта<sup>1</sup>, Белый город, Город воинской славы, Город горняков* (Старый Оскол) и др.

В первую очередь обратимся к топоконцептам. К сожалению, в научной литературе нам не удалось найти точного определение термина «топоконцепт», поэтому мы сошлемся на понимание Л. М. Дмитриевой топонимического концепта как «ментального образования, аккумулирующего знание субъекта о пространственном измерении, пучок смыслов, отражение ценностной ориентации субъекта» [7, с. 68]. Считая это определение слишком обобщенным, мы считаем главными признаками топоконцептов возможность ярко отражать культурно-ценностные представления об определенных географических объектах, общие для всего народа, способность вызывать мгновенные ассоциации при упоминании данных топонимических номинаций. Вполне определенные устойчивые представления возникают в нашем сознании, когда мы слышим (видим, читаем) названия *Москва, Санкт – Петербург, Одесса, Севастополь*. Это не просто топонимы, за ними – наша история, литература, культура. Очевидно, такие «больше, чем названия» могут быть квалифицированы как топоконцепты.

*Белгород, Старый Оскол, Губкин, Северский Донец...* У жителей Центрального Черноземья эти номинации тоже вызывают целый спектр представлений. А созданные на их основе топонимические номинации, по мнению Э.М.Левиной, являются «своеобразными культурными маркерами» нашего края [8, с. 144].

Особо следует сказать о топониме *Белгород*, который, по нашему мнению, является топоконцептом, хотя в то же время рассматривается и во второй группе топонимов-номинаций, содержащих корень -БЕЛ-.

Основным средством языковой объективации топоконцепта «Белгород» выступает как сам топоним, так и прецедентные имена, большая часть которых является либо микротопонимами и эргонимами, находящимися в гипонимических отношениях с основным топонимом: международный аэропорт «Белгород», универмаг «Белго-

<sup>1</sup> Определяя орфографический облик топонимических перифраз, мы руководствовались правилом, что в неофициальных устойчивых, в том числе образных названиях государств и городов с прописной буквы пишется первое (или единственное) или ключевое слово, а также (если они есть) собственные имена, напр.: Страна восходящего солнца (о Японии), Страна утренней свежести (о Корее), Поднебесная империя или Поднебесная (об императорском Китае), Страна кленового листа (о Канаде), Страна тюльпанов (о Голландии), Вечный город (о Риме), Белокаменная, Первопрестольная (о Москве), Северная Пальмира (о Петербурге) (См. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. – М.: Эксмо, 2006. – С. 361).



род», гостиница «Белгород», Белгородский госуниверситет, Белгородский академический драматический театр им. М. С. Щепкина, Белгородский проспект и др.

К топонимам, которые также могут быть названы «сугобо белгородскими» и отнесены к топоконцентрам, следует отнести *Прохоровка* и *Губкин*. Топоним *Прохоровка* достаточно распространен в русской топонимике (например, село Прохоровка Красносулинского района Ростовской области и др.). Посёлок *Прохоровка* Белгородской области получил своё название от первого владельца – Прохора Ильинского [9, с. 571]. Под Прохоровкой 12 июля 1943 г. произошло беспрецедентное в истории войн встречное танковое сражение. Посёлок Прохоровка до этого сражения был мало кому известен. Теперь о нём знают не только у нас в стране, но и за рубежом, а легендарное Прохоровское поле по праву поставлено историей в один ряд с полями Куликовым и Бородинским. Топоним «Прохоровка» мы относим к топоконцептам, поскольку это не только топоним, но и хрононим, идеоним, т.к. в данном случае именем географического объекта называются значительные исторические события, произошедшие на данной территории. Эти номинации, имея давнюю лингвокультурную традицию, без труда и достаточно определённо декодируются всеми носителями языка.

Значительной достопримечательностью Белгородской области, но уже в другой сфере, является город *Губкин*, который также уже вписал своё название в историю страны. Губкин стал первым населённым пунктом, выросшим рядом с первой шахтой Курской магнитной аномалии. Весной 1933 г. на шахте добыли первую железную руду, а в 1939-м Указом Президиума Верховного Совета РСФСР населённому пункту было присвоено имя Ивана Михайловича Губкина (1871 – 1939) – советского геолога, одного из организаторов освоения богатств Курской магнитной аномалии [9, с. 52]. Город Губкин – гордость не только Белгородской области, но и всей России, поэтому названия, связанные с ним и академиком Губкиным (например, *улица Губкина*), человеком, принявшим непосредственное участие в его рождении, являются региональными «маркерами», вызывающими общие представления о городе горняков.

Одной из особенностей белгородской топонимии является широкое функционирование корня -БЕЛ-. Он встречается в названии более чем 10 населённых пунктов. Анализируемый корень восходит к общеиндоевропейскому языку. За длительный период существования слова с этим корнем развивают в русском языке ряд переносных значений, образуют обширное словообразовательное гнездо. Основное значение общерусского слова *белый* 'имеющий цвет снега, молока, мела'. Распространённость данного корня в топонимии Белгородской области обусловлена большими залежами мела, которые и дали, в первую очередь, название областному центру – *Белгороду*. Известный белгородский краевед Б. Осыков объясняет происхождение названия города в книге «Города Белогорья» следующим образом:

– *А почему наш город так называется – Белгород?*

– *Потому, ребята, что люди построили его на Белой горе, самой большой и самой высокой в округе* [10, с. 3].

Однако не все так однозначно в происхождении данного названия. В. П. Кичигин в статье «Гуманитарно-филологическое предисловие к геокультурному и историческому пространству Белгорода и его окрестностей» рассматривает все версии происхождения этого топонима [11, с. 65 – 66]. К моменту написания Истории государства Российского уже активно шел спор о том, почему городу дано имя Белгород: оттого, что стоял он на горе меловой (т. е. Белой), или была тому другая причина. Историки чаще всего связывают название с местом расположения – у меловой горы. Невозможно «вскочить» в историческое время остывшего и отошедшего в свое столетие спора. Но вопросы в связи со спором остаются. Например, почему, если от Белой горы пошло название, город не стал называться Белогорск? (т. е. почему в имени нет слова «гора»?; к тому же в местных говорах мел назывался «глиной»). Почему само имя горы «Белая», а не «Синяя»? А нельзя ли предположить, что гора была местом культа древнего языческого божества по имени Белбог?



Слово «белый» на Руси было особо почитаемым. Это подтверждается исторически. Русское государство территориально делилось на Малую, Великую и Белую Русь. Слово «белый» упоминается в древнерусской литературе, где есть названия городов с именем «Белгород»: «Сказание о Белгородском киселе», «Слово о мучениях Иоанна Нового в Белгороде». В славянской мифологии Белбог – бог света, жизни, противостоящий Чернобогу – богу тьмы, мрака, смерти, холода. Киевский князь Святослав, взяв хазарский город Саркел, дал ему новое русское имя – Белая Вежа, т. е. назвал «Белым городом» («шатром», «сторожей»). Если он это сделал, то, значит, ему было очень важно, чтобы где-то там, далеко от стольного града, была территория, означенная словом «белый», значит, было необходимо пометить некую пространственную точку как границу, очерчивающую пространство на границе с другим, не белым, не просветленным, а темным, чужим, с точки зрения правителя Киевской Руси. Русского царя называли «Белый царь». Множество названий городов, поселков, мест, рек включало слово «белый»: Белая Церковь, Белое море, Белополье, Белый лог, Белая Березка (Курская обл.), Белая Глина (Ростовская обл.), Белгород–Днестровский (Украина, Одесская обл.), пос. Беленький (Якутская обл.), Белово (Кемеровская обл.), Беловодск (Украина, Луганская обл.), Беловодское (Киргизия), Белогорка (на Урале), Белгородка (под Киевом), Белогорск (в Амурской, Кемеровской обл., в Крыму), Белогорье (в Воронежской, Павлодарской обл., также в Украине), Белый Колодезь (поселок в Харьковской обл.), Белый яр (в Омской, Томской обл.), г. Белый (в Смоленской обл.) и другие.

Слово «белый» имело в праславянском языке разные значения. Во-первых, город свободный от податей, по-современному говоря, от налогов. Во-вторых, полный, «дебелый мужчина», крупный, большой, полный, «справный». В-третьих, белый обозначал чистоту, как в словосочетании «белый лебедь». В фольклорном имени «Беловодье» белый обозначал чистую, благодатную землю, светоносную, незамутненную, воплощающую символ плодородия и чистоты.

Известна и версия В. А. Никонова о том, что Белгород получил название по белому цвету зданий, побеленных мелом [12, с. 34].

Свой неповторимый смысл несет через века и слово «город». Изначально в славянских языках слово «город» писалось и произносилось одинаково «градъ», что означало дом. В болгарском языке до сих пор дом называется «градина». Позже слово «город» обрело признак действия («городить»), и стало обозначать «отгороженное место», «оград местности», территории, земли, отгородки или загородки, отгороженное от остального мира место проживания. Вобравшее два древних слова: «белый» и «город», имя «Белгород» несет смысл света, чистоты, смысл ясного дома, дома справедливости и чистоты. Если обратить внимание на историческое расположение некогда в этих местах древних поселений городов с именами, включающими слово «белый», то нетрудно увидеть на карте границу Киевской Руси с другими народами. Белгород XVI в. также встал на границе нового государства – Московской Руси, а затем России как граница светлого, чистого. Он стал центром «Засечной черты», прикрывшей Московскую Русь, а затем Россию от мира иного, не совпадающего в представлении предков с понятием «белый».

Идея исторической светоносности города стала доминантной для города в XX веке. Город прибавил к своему имени еще один признак светоносности – «город Первого салюта», салюта как «сильно слепляющей» мир вспышки света. Белгород стал городом, возвещающим о победе сил света над силами тьмы.

Небезынтересно, что из многих городов, носивших имя «белый» в разные времена, сохранили его два города на карте мира: наш Белгород и Белград – столица Сербии. Остальные в силу разных причин, изменили его или потеряли. Ушли с карты Белгород (на Днепре), Белгород (Старая Рязань), Белгород (на р. Рупине) Белгород (на р. Ирпени), Белгород (на р. Оке). Белгород на Днестре стал носить имя Белгород–Днестровский, Белгород под Киевом стал называться «Белгородкой» и т.д. Это еще



одна существенная особенность из истории имени города, силой особенного характера удержавшего и отстоявшего его в веках.

Приведем список населенных пунктов Белгородской области, в названии которых также встречается корень -БЕЛ-: *Белогорье, Беленькое, Белозорово, Беломестное, Беломестное, Белый Колодезь, Белый Колодезь, Белый Колодец, Белый Плес, Белянка, Беленихино*. Но и здесь нет однозначного ответа о значении корня -БЕЛ-. Так, название села *Белогорье*, расположенного в полутора километрах от Корочи, восходит к словосочетанию «Белые горы», и, значит, оно является отражением местных природных условий, а утверждать это по отношению к топониму *Беломестное* (центр сельского округа в Белгородском районе) нельзя. Оно было основано белыми казаками, почему и получила свое название. Ссылка на меловые горы – «белые места», по мнению В. А. Прохорова, ошибочна» [13, с. 190]. В данную группу может быть отнесено и название *Крейда*, т. к. оно происходит от украинского *крейда* – 'мел', исконно восходящего к немецкому *Kreide* – «мел». Крейда – местное название городской окраины, где обычно и располагались строительные предприятия, в т. ч. по переработке мела.

Топонимы Белгородской области, в составе которых есть корень -БЕЛ-, показывают особенности Белгородчины, нашедшие отражение и в языке. Следовательно, они могут быть квалифицированы как лингворегионализмы.

В данную группу должны быть включены и топонимические номинации, в которых зависимое слово является оттопонимическим прилагательным: *Белгородский университет, улица Белгородского полка, «Белгородский улицы»* (песня на слова В. Молчанова) и мн. др.

Топонимические перифразы «репрезентируют целое по его когнитивным компонентам», «подчеркивают какие-либо его признаки», «обладают образностью, индизказательностью» [14, с. 258]. Перифразы закрепляют в виде устойчивых номинаций стереотипное осмысление концептов, вербализованных топонимами. Воронеж называют столицей Черноземья, колыбелью русского флота, Санкт-Петербург – культурной столицей, Иваново – городом невест, Урюпинск – столицей пуховых платков и др. Подобные номинации Белгорода, построенные по стандартным структурным моделям, следующие: *город Первого салюта* (5 августа 1943 г. в Москве был дан первый салют за период Великой Отечественной войны – в честь освобождения Белгорода и Орла), *Белый город, Город воинской славы* (звание, присвоенное городу за мужество, стойкость и массовый героизм, проявленные защитниками этих городов в борьбе за свободу и независимость Отечества, указом президента от 27 апреля 2007 г.), *столица Святого Белогорья* (часто используется в СМИ).

Данные наименования прочно вошли в употребление: в неофициальном гимне города он называется *Белый город* («*Белый, белый, белый, белый город...*»), в текстах известных белгородских поэтов использованы наименования Белгорода, которые мотивируют внутреннюю форму онима:

*Что за белым тем холмом?*

*Горы меловые,*

*Или **Белый город** – дом,*

*Или клад России? (И. Чернухин)*

Топонимические перифразы легли в основу многочисленных белгородских эргонимов: гостиница «Салют», рынок «Салют», стадион «Салют», ресторан «Белый город» и др.

Некоторые топонимические перифразы могут одновременно относиться к разным населенным пунктам: например, *Городом горняков* на Белгородчине называют и Губкин, и Старый Оскол. Это объясняется сходством их экономической деятельности: в Губкине расположен Лебединский горно-обогатительный комбинат, комбинат «КМАруда», в Старом Осколе – Стойленский горно-обогатительный комбинат; предприятия обоих городов входят в число крупнейших в мире предприятий по добыче железной руды [15, с. 75]. По отношению к Старому Осколу употребляются также то-

понимические перифразы *Город металлургов и строителей, Земля горняков и металлургов*, так как в нем расположен также целый ряд строительных предприятий.

Одна из важнейших функций перифразы является возможность «не только называть предметы или явления, но и описывать их» [16, с. 208]. Топонимические перифразы в полной мере реализуют эту возможность, концентрированно передавая сущность называемого объекта, основываясь, например, на его географическом положении (Алексеевка – *город на Тихой Сосне*), участии в исторически значимых событиях (Белгород – *город Первого салюта*), ведущей экономической деятельности (Старый Оскол – *Город горняков*).

Список топонимических перифраз постоянно пополняется. Например, на тематическом внутрикорпоративном форуме НИУ «БелГУ» «Наш язык сегодня», участниками которого могут быть все пользователи интрасети и читатели университетской научной библиотеки, были названы новые перифрастические наименования Белгорода: *Мясомолочная столица России* (в связи с достижениями в области АПК), *Столица волейбола, Город чемпионов* (4 игрока волейбольной команды «Локомотив–Белогорье» стали олимпийскими чемпионами в составе сборной России на XXX летних Олимпийских играх в Лондоне).

Исследовав особенности белгородских топонимов и перифраз, мы пришли к следующим выводам: 1) топонимический концепт ярко отражает национально-культурное представление человека о мире; 2) к белгородским топонимам можно отнести топонимы *Белгород, Губкин, Прохоровка, Старый Оскол*; 3) одной из особенностей белгородской топонимии является широкое функционирование корня -БЕЛ-, который встречается в наименовании более 10 населенных пунктов, но происхождение далеко не всех названий данной группы объясняется географическими особенностями нашего региона; 4) топонимические перифразы закрепляют в виде устойчивых номинаций, вербализованных топонимами, образно передают сущность называемого объекта, основываясь на его географическом положении, роли в истории страны, ведущей экономической деятельности и др.

Представленные в статье группы топонимов и топонимических перифраз не претендуют на исчерпывающую полноту. Этот лингвокультурный материал должен исследоваться и далее с перспективой последующего включения в «Топонимический словарь», в комплексный «Словарь региона» Белгородской области.

#### Список литературы

1. Сергиева Н. С. Русский язык в региональном аспекте и проблемы его изучения // Духовная культура: проблемы и тенденции развития: Тез. докл. Всерос. науч. конф. «Лингвистическое изучение материальной духовной культуры». – Сыктывкар: СГУ, 1994. – С. 9 – 10.
2. Бородина М. А. Диалекты или региональные языки? // Вопросы языкознания. – 1982. – № 5. – С. 29 – 38.
3. Герд А. С. Введение в этнолингвистику. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1995. – 92 с.
4. Новикова Т. Ф. Лингворегионоведение. Часть 1: программа и программно-методические материалы. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. – 76 с.
5. Ерофеева Т. И., Скитова Ф. Л. Проект словаря локальных элементов, бытующих в литературной речи пермской области // Живое слово в русской речи Прикамья. – Пермь: Изд-во Пермского ун-та, 1985. – С. 5 – 10.
6. Жиленкова И. И. Региональная топонимика (ойконимия Белгородской области). – Белгород: Изд-во БелГУ, 2001. – 112 с.
7. Дмитриева Л. М. Онтологическое и ментальное бытие топонимической системы (на материале русской топонимии Алтая). – Барнаул: Изд-во Алтайск. гос. ун-та, 2002. – 254 с.
8. Левина Э. М. Топонимы как культурные маркеры стихотворных текстов (на материале белгородской поэзии) // Роль учителя русского языка и литературы в сохранении культурных традиций российского общества: материалы региональной научно-практической конференции, посвященной Году учителя. – Белгород: ЛитКараВан, 2010. – С. 143 – 145.
9. Зеликов А. Я. По воле памяти своей... – Белгород: Белгородская областная типография, 2008. – 904 с.



10. Осыков Б. И. Города Белогорья. – Белгород: КОНСТАНТА, 2008. – 84 с.
11. Кичигин В. П. Гуманитарно-филологическое предисловие к геокультурному и историческому пространству Белгорода и его окрестностей // Белогорье. Краеведческий альманах. № 2. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2000. – С. 65 – 66.
12. Никонов В. А. Краткий топонимический словарь. – М.: Мысль, 1966. – 509 с.
13. Прохоров В. А. Надпись на карте. – Воронеж: Центр. –Чернозем. изд-во, 1977. – 190 с.
14. Гукова Л. Н., Фомина Л. Ф. Художественная характеристика топонимов в творческом наследии А. С. Пушкина: Словарь. Пособие для учителя. – Одесса: Астропринт, 2004. – 192 с.
15. Осыков Б. И. Белгородский алфавит (Краткий краеведческий справочник). – Воронеж: Центр. – Чернозем. изд-во, 1990. – 208 с.
16. Грехнёва Л. В. Особенности перифрастической номинации // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Лингвистика. – № 6 (2). – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2009, – С. 207 – 210.

## **BELGOROD TOPOI CONCEPTS AND TOPONYMIC PERIPHRAISIS AS A PART OF REGIOLECT OF BELGOROD REGION**

**E. A. Korneyko**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

*helen.korneiko@yandex.ru*

The article reviews topoi concepts of Belgorod region, which are the distinctive cultural markers of the region and are the basis for the creation of toponymic periphrasis.

Key words: language of the region, regiolect, toponym, topoi concept, cultural marker, toponymic periphrasis.

УДК 811.161.1

## РАЦИОНАЛЬНЫЙ ТИП РЕЧЕВЫХ ТАКТИК В ТУРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

**И. А. Нагорный**  
**В. А. Шевцов**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
nagorny@bsu.edu.ru  
flpuz@gmail.com*

Статья посвящена рассмотрению закономерностей реализации рационального типа речевых тактик в рекламных текстах туристического дискурса. В рамках стратегии создания положительного образа туристического продукта или услуги определяются речевые тактики рационального типа, которые реализуются посредством набора различных коммуникативных приемов и языковых средств их вербализации.

Ключевые слова: речевые тактики, рекламный текст, туристический дискурс, языковые средства и способы.

### Введение

В настоящее время в связи с возросшим спросом на активный отдых, связанный с путешествиями, посещениями новых мест, туристическая индустрия переживает период стремительного подъема. Туризм является одной из наиболее динамично развивающихся отраслей мирового хозяйства: появляется все больше туристических компаний и туристических операторов, обновляются туристические предложения, охватывающие все новые и новые страны и уголки земного шара, повышается уровень туристических услуг. Столь динамичное развитие отрасли обеспечивается в том числе благодаря совершенствованию коммуникативных стратегий и тактик, использованию продуктивных приемов, расширению спектра языковых средств продвижения того или иного туристического продукта. Это находит отражение в активном внедрении маркетинговых технологий туристического бизнеса, нацеленных на увеличение продаж через речевое воздействие на целевую аудиторию. Именно проблемы речевого воздействия, а также тактики речевого взаимодействия коммуникантов в настоящее время являются предметом интереса как отечественных, так и зарубежных лингвистов.

### Основная часть

Одним из показателей эффективности в сфере маркетинговых коммуникаций является рекламный текст. Именно он зачастую выступает как стимулятор желания, инструмент убеждения потребителя в необходимости покупки того или иного товара. В сфере туризма рекламные сообщения, предложения разнообразных туристических продуктов довольно быстро устаревают, теряя свою актуальность. Поэтому каждый потенциальный потребитель туристического продукта воспринимает рекламу последнего не как отдельный туристический текст – источник некоей информации, а, скорее, как живой кратковременный процесс общения с рекламодателем, поставщиком тех или иных туристических услуг. На наш взгляд, такую коммуникацию, процесс передачи информации от адресанта, предлагающего туристические услуги, адресату как их потенциальному потребителю, целесообразно отнести к сфере дискурса. Дискурс как лингвистическая категория представляет собой сложный и многозначный объект исследования. Как правило, понятие дискурса принято связывать с единством двух сущностей – процесса языковой коммуникации и получающегося в ее результате объекта, то есть текста.

Отметим, что понимание Т. А. Ван Дейком дискурса как высказывания, содержание и форму которого определяют когнитивные установки (фреймы), является одним из самых распространенных в современной лингвистике [1, с. 70 – 98]. Данное определение широко вошло в научный оборот и особенно активно используется в оте-



чественных разработках данного понятия. В. Е. Чернявская, например, дает следующее определение дискурсу: это «конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определенном когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве» [2, с. 16]. Такое коммуникативное пространство определяет «институционность» дискурса – его принадлежность к определенной сфере человеческой деятельности, определяющей ценностные доминанты и поведение ее участников.

На наш взгляд, как самостоятельный вид институционального дискурса следует выделять и дискурс туристический. Основанием для данного выделения может служить его особая тематическая направленность (путешествия и отдых), ориентация на строго определенного адресата (туриста), уникальность репрезентативной цели (проинформировать адресата о том или ином туристическом продукте, таким образом стимулировать продвижение данного продукта, одновременно помочь выбору субъекта в непривычных для него обстоятельствах), маркированность при помощи специфичного набора языковых средств. В связи со сказанным важным представляется коммуникативно-прагматический анализ текстов сферы туристического бизнеса, позволяющий не только правильно оценить процессы туристической коммуникации, но и расширить представления лингвистов о прагматических основах функционирования языка в указанной сфере.

Рекламный текст как «целостное, информационное содержательно-смысловое, композиционно организованное знаковое образование» [3, с. 21] в туристическом дискурсе может быть направлен не только на оповещение массовой аудитории о предоставляемых фирмой услугах, но также на презентацию самого рекламодателя. Реклама при этом становится инструментом «опредмечивания» и «материализации» предлагаемого турпродукта, поскольку только таким образом потребитель может узнать о данном туристическом продукте. Потребителю-туристу предлагаются отдых, поездки, экскурсии, новые впечатления и многое другое – все то, что, как известно, нельзя посмотреть или потрогать до покупки и невозможно сохранить после. В связи с этим продуктивность речевого воздействия в туристическом дискурсе становится крайне значимой и всегда осуществляется с целью убеждения потенциального клиента в высоком качестве, уникальности, безопасности предоставляемой услуги. Кроме того, рекламируя турпродукт, адресант дискурсивно воздействует на сознание, интеллект адресата-потребителя, привлекая фоновые знания последнего, побуждая его стремление к постижению нового, стимулируя интерес и вызывая любопытство: *Новый год в странах мира встречают по-разному, согласно народным традициям и обычаям. Всегда интересно узнать что-то новое, забыть на время традиционную ёлку и шампанское в полночь. Нужно только выбрать страну. Хотите бешеных танцев под пальцами солнцем – отправляйтесь на Кипр; если ваш ребёнок мечтает увидеть настоящего Санта-Клауса – вам дорога в Финляндию; любители древности и тёплого климата могут встретить Новый год в Египте* [URL: <http://www.lider-tour.ru>].

Речевое воздействие в нашем понимании – это процесс речевой коммуникации с точки зрения целенаправленного влияния поставщика туристических услуг на адресата-покупателя посредством использования стратегических и тактических приемов первым с целью моделирования картины мира второго и побуждения адресата к определенным, выгодным для поставщика туристических услуг действиям. Используя в речевом общении различные стратегии и тактики, коммуниканты таким образом планируют, выстраивают различные коммуникационные линии в общении, добиваются поставленных целей, в идеале получают желаемый результат.

Основной коммуникативной целью в туристическом дискурсе является создание положительного образа туристического продукта. Адресант, прибегая к различным речевым приемам и тактикам, стремится создать у потенциального потребителя хорошее настроение, позитивное восприятие рекламного предложения, вызвать инте-

рес и любопытство, обеспечить подсознательную лояльность к своей фирме и своему продукту. Реализация таких приемов нередко осуществляется поставщиком туристических услуг через апелляцию к структурам ценностей адресата, в основе которых лежат потребности каждого, его устоявшаяся картина мира. Американский психолог А. Х. Маслоу предложил ставшую классической классификацию человеческих потребностей: физиологические потребности (голод, жажда); потребности в самосохранении (безопасность, здоровье); потребности в любви (привязанность, духовная близость); потребности в уважении (чувство собственного достоинства, престиж, одобрение со стороны общества); потребности в самоутверждении (самореализация, самоуважение) [4]. Потребности, по А. Х. Маслоу, иерархически организованы, то есть появление новой потребности основывается на удовлетворении предыдущей, более значимой и сильной.

Туристические услуги в большинстве своем призваны удовлетворять социально-культурные потребности. Данные потребности – вторичные, связанные с духовной, интеллектуальной деятельностью человека. Однако на осознание человеком потребности в туристической услуге, на оценку ее качества, а затем на выбор того или иного туристического продукта влияет также ряд факторов, в основе которых лежат рациональные типы речевых тактик. Эти тактики апеллируют в первую очередь к сознанию субъекта и актуализируют его логические доводы, а также направлены на удовлетворение первичных потребностей человека (здоровье, безопасность). Поэтому при реализации таких тактик нередко используются цифры и реальные факты.

Анализ текстов рекламного и информационного характера на 50 электронных ресурсах различных туристических компаний позволяет выявить ряд продуктивных речевых тактик рационального типа, реализующих стратегию создания положительного образа предоставляемых туристических услуг и продуктов:

- тактика экономической выгоды;
- тактика создания авторитета;
- тактика позиционирования;
- тактика преимущества и уникального торгового предложения.

Рассмотрим данные речевые тактики более детально.

**Тактика экономической выгоды** является одной из самых распространенных среди рациональных речевых тактик в туристическом дискурсе и реализуется в комплексе приемов, актуализирующих перспективную выгоду, получаемую адресатом-туристом при приобретении определенного туристического продукта и воспринимаемую каждым потребителем позитивно:

1. Прием противопоставления и сравнения, осуществляемый с помощью таких языковых средств, как прилагательные в сравнительной степени (*дешевле, менее высокие, более выгодный* и т.п.) или союзы (*чем, как* и пр.): *В 2012 году отдых в Греции обойдется вам **дешевле, чем** отдых в Турции; Иногда небольшая компания предоставляет более приемлемые условия отдыха по **менее высоким** ценам, **чем** крупный оператор. И обратившись к нам, Вы сэкономите время и деньги!* [URL: <http://www.ayda.ru/greece>]; *Вы можете воспользоваться нашими акциями и получить еще **более выгодную** цену; Греция для ребят - **как** и прежде, без затрат* [URL: <http://mgrp.ru>];

2. Прием акцентивации внимания адресата на скидках и акциях, цифрах, вызывающих доверие у потребителя. Данный прием реализуется в первую очередь при использовании числительных (*Бронируя отели на летний отдых в апреле, вы получаете скидку от многих мотелей до **35** % от базовой цены* [URL: <http://www.berklistur.ru/>]; *Акции позволяют получать скидку до **7** % от стоимости тура* [URL: <http://bonjour.su>]), а также благодаря синтаксическому способу – использованию, например, неполных предложений (*Скидки до **35** %; Чехия – от **8043** руб.; Мультивиза за **3** дня*);



3. Прием отвлеченной оценки, призванный репрезентировать несомненную выгоду туристического продукта или услуги для адресата. К языковым средствам, осуществляющим данный прием, относятся фразеологизмы (*Цены на отдых в Египет по карману каждому* [URL: <http://misrf.com>]) и разного рода эпитеты (*Интересные туры по привлекательным ценам; В нашем турагентстве вы можете купить горящие туры в Египет* [URL: <http://misrf.com>]).

В связи с огромным количеством туристических фирм и операторов, потенциальному потребителю, помимо подходящего ему турпродукта или услуги, также необходимо выбрать источник данного предложения. Поэтому нередко речевые тактики направлены на создание положительного образа самой фирмы или туроператора. К таким тактикам относится **тактика создания авторитета**, которая реализуется при помощи следующих приемов:

1. Прием акцентирования внимания адресата на масштабности и длительности присутствия фирмы на рынке туристических услуг, для чего нередко применяется фактическая апелляция к цифрам и фактам. В качестве языкового средства здесь снова выступают числительные (*На рынке белгородчины мы работаем с 29 апреля 2000 года* [URL: <http://www.troyka.com.ru>]; *ICS TravelGroup в цифрах: 19 лет на туристическом рынке, более 150 сотрудников в штате, 15 отделов и служб, 2 этажа в современном офисном здании, 5 компаний, входящих в холдинг, 30 стран в ассортименте, более 100 000 человек – число клиентов в 2010 г.* [URL: <http://www.icstrvl.ru>]), или – реже – числовые существительные (*Офисы МГП («Магазин горящих путевок») есть во многих десятках российских (и не только) городов* [URL: <http://mgr.ru>]). Использование числительных в рекламных текстах туристических фирм и операторов, несомненно, имеет свой воздействующий потенциал, так как в сознании реципиента актуализируется таким образом концепт «масштабность», а также удовлетворяется первичная потребность клиента в безопасности сделки. Это наглядно просматривается в последнем примере: потенциальный потребитель понимает, что он «не один», так как у данной фирмы тысячи клиентов, и он может, ничего не боясь, обратиться к проверенной временем и доверием других клиентов фирме за необходимой туристической услугой;

2. Прием акцентирования внимания адресата на опытности и компетентности самой фирмы и ее сотрудников, реализуемый при помощи использования имен собственных (*Побывав во многих странах (Италия, Испания, о. Тенерифе, о. Майорка, Турция, Болгария, Чехия, Словакия, Доминикана), мы поделимся личными впечатлениями и поможем в выборе* [URL: <http://www.berklistur.ru>]; *Компания является партнером таких крупных мировых туроператоров, как "Gulliver's Travel Associates", "KUONI Travel Ltd.", "TRAVCO Ltd.", "TOURICO Holidays", "Miki Travel Ltd."*. Особое значение имеет сотрудничество с немецкими операторами *"Dertour", "Tui", "Airtours", "Meier's Weltreisen", "Adac Reisen"*, расширяющее возможности бронирования туристических услуг даже в самый пик сезона [URL: <http://www.karlson-tourism.ru/main/about>]), а также избыточного наличия в тексте профессионализмов и заимствованных слов, позволяющих внушить потребителю некую авторитетность, «западность» и «продвинутость» данной туристической фирмы: *холдинг (...финансовая компания S-Group Capital Management, входящая в холдинг под руководством Алексея Мордашова* [URL: <http://www.tui.ru>]), *трансфер (Транзитное обслуживание туристов из других регионов, включающее трансферы и размещение в отелях* [URL: <http://www.pac.ru>]), *шопинг (Шопинг в Италии - это большой выбор многочисленных магазинов, бутиков, универмагов* [URL: <http://misrf.com>]), *чартер (В сезон в Анталию из Москвы ежегодно вылетает несколько десятков чартеров* [URL: <http://misrf.com>]), *менеджер (Менеджеры нашего агентства выберут для Вас самый лучший и оптимальный вариант отдыха в любом уголке мира* [URL: <http://www.troyka.com.ru>]), *инкаминговые структуры (Ор-*



ганизованы 5 собственных **инкаминговых структур** по приему и обслуживанию туристов [URL: <http://www.bgoperator.ru>];

3. Прием использования постороннего авторитета, достигаемый путем употребления прецедентных имен, которые в сравнении с другими единицами языка концентрируют в себе культурную информацию в наибольшей степени. **Авторитет того или иного лица служит для успешного воздействия на адресата, так как сегодня ценностные предпочтения нередко формируются под влиянием мнения публичных личностей. Поэтому для достижения прагматического эффекта в рекламное сообщение включаются антропонимы – имена авторитетных исторических деятелей, политиков, музыкантов, актеров, путешественников и др.:** Камбоджа – любимая страна **Анжелины Джоли** [URL: <http://www.tourister.ru>]; В этом городе **Николя Саркози** проводил много времени [URL: <http://www.votpusk.ru>]; В этом городе родился и жил **президент Российской Федерации...** [URL: <http://lider-tour.ru>]. **Внедрение в рекламный текст имени знакомого персонажа способно облегчить адресату восприятие рекламы, а также предопределить верную интерпретацию заложенного в рекламном тексте смысла.**

**Тактика позиционирования** выражает ценность определенного тура для конкретной категории туристов. Это находит, в частности, выражение в указании на целевую аудиторию, экспликацию ее «определенных потребностей» в зависимости от интересов потенциального потребителя и реализуется с помощью следующих приемов:

1. Прием акцентирования внимания на узкой направленности того или иного туристического продукта, который проявляется на лексическом уровне языка благодаря использованию терминов и понятий, относящихся к определенной сфере знаний и интересов потребителя: SPA-курорт (*Нам дорог каждый клиент и мы с радостью помогаем ему выбрать между изысканными **спа-курортами**, поездками на экзотический Восток или более привычными турами в Европу* [URL: <http://www.firenzeclub.com/about>]), велотрасса (*В последнее время в Чехии входит в моду велотуризм. Здесь, для этого вида отдыха предлагается множество **велотрасс*** [URL: <http://misrf.com>]), дайвинг (*Туры в Грецию пользуются заслуженной популярностью и у любителей **дайвинга*** [URL: <http://misrf.com>]), венчание (*А еще **венчание** за границей - отличный вариант романтического путешествия (и второго медового месяца) для пар, которые уже состоят в браке в течение продолжительного времени* [URL: <http://lider-tour.ru>]), медовый месяц (*Подарите себе **медовый месяц** в Италии* [URL: <http://misrf.com>]), горнолыжки (***Горнолыжки**, расположенные в скандинавских странах, отличаются своей протяженностью и ухоженностью* [URL: <http://www.loadsun.ru>]), сыроварение (*Здесь Вам откроют секреты **сыроварения**, угостят вкуснейшим итальянским обедом* [URL: <http://www.geo-tur.ru>]);

2. Прием максимального охвата целевой аудитории. Каким бы узконаправленным не был тот или иной туристический продукт, фирма-рекламодатель всегда стремится привлечь максимальное число потенциальных клиентов, выявляя их желания и потребности. Это находит отражение на синтаксическом уровне языка, например, в использовании соединительного союза *и* (*Туры в Грецию пользуются заслуженной популярностью **и** у любителей дайвинга*), а также конструкций с градационным союзом *не только... но и* (*Туры в Чехию **не только** интересны и познавательны, **но и** позволят Вам значительно улучшить свое здоровье и физическую форму* [URL: <http://misrf.com>]; *Водные походы на байдарках, виндсерфинг, водные лыжи, плавание на яхтах **не только** укрепят Ваше тело, **но и** подарят незабываемые впечатления*).

**Тактика преимущества и уникального торгового предложения** акцентирует внимание адресата на конкретной специфической пользе рекламируемого про-



дукта, позволяющей создать его уникальность и неповторимость в сознании потребителя [5, с. 55]. Здесь уместным оказывается термин «уникальное торговое предложение», введенный известным идеологом рационалистической рекламы Россером Ривсом. Предложенную им тактику он противопоставлял, прежде всего, так называемой «витринной» рекламе, в которой за обилием красивых хвалебных фраз о товаре не стоит ничего конкретного, ничего, что могло бы выделить ту или иную марку из ряда подобных в потребительском отношении [6]. Данная тактика в туристическом дискурсе проявляется в следующих приемах:

1. Прием гиперболизации – преднамеренного преувеличения всех предлагаемых и описываемых в рекламных текстах предметов, явлений, услуг и характеристик. С помощью данного приема рекламодатель убеждает потребителя в том, что последний приобретает самый лучший и безупречный турпродукт. Языковыми средствами реализации здесь служат имена прилагательные в превосходной степени (...**красивейший** подводный мир сразу трех морских «держав». Турция – это не только беззаботный отдых на пляже, но и **интереснейшие** экскурсии [URL: <http://misrf.com>]; **Крепкие партнерские отношения с крупнейшими** международными отелями и авиакомпаниями [URL: <http://www.firenzeclub.com/about>]), а также частица *только* в значении исключительности, единственности (*Нашими партнерами являются **только** лучшие туроператоры; На благо туристов трудятся **только** самые высококвалифицированные специалисты* [URL: <http://www.travelmenu.ru>]; *Предлагаем **только** самые интересные и оптимальные маршруты* [URL: <http://www.danko.ru/about.aspx>]);

2. Прием создания образности, которая придает особый характер рекламируемому турпродукту, обеспечивает его отличие от стандартных, привычных форм, подчеркивает уникальность и единичность предлагаемого. Данный прием осуществляется благодаря использованию стилистических языковых средств – эпитетов (**незабываемые** впечатления, **живописная** речка, **роскошный дизайн**), метафор (*Новогодние туры в Египет занимают первое место в хит-параде наших новогодних предпочтений; Италия давно покорила сердца миллионов туристов* [URL: <http://misrf.com>]);

3. Прием скрытого сравнения, апеллирующего к фоновым знаниям адресата и демонстрирующего преимущества рекламируемого продукта над другими аналогичными продуктами. Языковыми средствами реализации данного приема снова выступают имена прилагательные в превосходной степени и эпитеты: *Наша система поиска туров - **единственный и самый актуальный** инструмент на российском онлайн рынке, который уберезет Вас от похода по офисам туристических компаний* [URL: <http://www.travelmenu.ru>]. В данном примере актуализируются фоновые знания реципиента о том, что поиск турпродукта, как правило, связан с утомительными походами по офисам турфирм, что для потребителя не является желательным. Поэтому адресату сразу предлагается решение данной проблемы – «**самый актуальный инструмент**». Гиперболизация вносит дополнительную экспрессивную окраску в рекламный текст, подчеркивая уникальность туристического предложения. При этом текст рекламы может актуализировать как позитивно, так и негативно-оценочные смыслы. Например, рекламный текст одного из туров в Египет актуализирует негативно-оценочное значение существительного *толпа*, тем самым апеллируя к фоновым знаниям потребителя о неблагоприятных условиях туров в другие страны и преимуществе рекламируемого предложения: *Отсутствие летнего зноя и толп туристов со всех концов света позволят вволю полюбоваться на прекрасные загадочные пирамиды* [URL: <http://misrf.com>];

4. Прием создания эффекта оперативности, срочности, быстроты оказания услуг, который апеллирует к естественному желанию комфорта у потребителя и реализуется в первую очередь на синтаксическом уровне языка с помощью номинативных

односоставных и неполных двусоставных предложений, а также эмоционального насыщения конструкции: *Быстрое оформление; Ежедневные вылеты; Визы срочно!*

В каждой из перечисленных речевых тактик прослеживается ясная прагматическая цель адресата – создание положительного образа предлагаемого турпродукта, а также выстраивание определенных отношений с потребителем на основе знания тех или иных его предпочтений, желаний и возможностей.

### Выводы

Проведенное исследование в рамках коммуникативно-прагматического и лингвистического подходов позволило выявить ряд закономерностей реализации рационального типа речевых тактик в рекламных текстах туристического дискурса. В рамках стратегии создания положительного образа туристического продукта или услуги были определены речевые тактики рационального типа: тактика экономической выгоды и тактика уникального торгового предложения, которые реализуется посредством набора различных коммуникативных приемов и языковых средств их вербализации, таких как активное использование числительных, прилагательных в сравнительной степени, эпитетов и метафор, а также других языковых средств, нередко апеллирующих к первичным потребностям человека. Были также выявлены закономерности реализации тактик на лексическом и синтаксическом уровнях языка, позволяющие выявить прагматический потенциал рекламного текста в туристическом дискурсе, заложенный в него автором. Перспективой дальнейших научных изысканий по заявленным в статье проблемам видится систематизация и иерархизация языковых средств и способов продуктивной реализации речевых тактик создания оценочной характеристики объектов продаж в туристическом бизнесе.

### Список литературы

1. Дейк Т. А. ван Язык. Познание. Коммуникация / Под ред. В. И. Герасимова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
2. Чернявская В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: сб. науч. тр. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. гос. ун-та экономики и финансов, 2001. – С. 11 – 22.
3. Гончарова Л. М. Коммуникативные возможности речевых тактик в рекламных текстах // Вестник МГОУ. Серия Русская филология. – № 2. – 2010. – С. 21 – 25.
4. Маслоу Абрахам Г. Мотивация и личность. – СПб: Питер, 2011. – 352 с.
5. Назайкин А. Н. Рекламный текст в современных СМИ: практическое пособие. М.: Эксмо, 2007. – 352 с.
6. Ривс Р. Реальность в рекламе. – М.: Северо, 1992. – 145 с.

## RATIONAL TYPE OF SPEECH TACTICS IN THE TOURIST DISCOURSE

**I. A. Nagorny**  
**V. A. Shevtsov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
nagorny@bsu.edu.ru  
flppy3@gmail.com*

The article deals with the implementation of the laws of rational type verbal tactics in advertising texts of tourist discourse. The strategy of creating a positive image of tourism products or services are defined by the verbal tactics of rational type, which are implemented by means of property set of different communication methods and language of their verbalization.

Key words: speech tactics, advertising text, tourist discourse, language tools and methods.



УДК 811.114

## ФЕЛИЦИТАРНАЯ ЛИНГВИСТИКА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ<sup>1</sup>

**В. К. Харченко**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:*

*Harchenko@bsu.edu.ru*

На материале художественного, родословного и разговорного дискурсов исследуется «лингвистика счастья», выявляются её составляющие через триаду: когниция – эмоция – перцепция, намечаются перспективы развития фелицитарной лингвистики.

Ключевые слова: разговорный дискурс, метафора, фелицитарный, вокатив.

В социально-гуманитарном пространстве современной мысли всё большее место в последнее десятилетие начинает занимать так называемая «политика счастья», или фелицитарная политика. Проводятся исследования критериев счастья, индексации этого неоднозначного феномена, сравниваются показатели отдельных стран, формируется теоретическая платформа дальнейших исследований феномена счастья [1]. Современная отечественная социология вплотную подошла к изучению состояния, если не счастья, то как минимум удовлетворённости жизнью. Проводятся социологические опросы, вырабатываются критерии оценки, что связано, в том числе, и с анализом эффективности муниципального управления [2]. В русле сказанного заявлять, что современная лингвистика стоит в стороне изучения феномена счастья, по меньшей мере некорректно. Такие исследования проводятся в мейнстриме современного языковедения, а именно в лингвокогнитивном направлении как изучение соответствующих концептов.

Концепт «счастье» проанализирован в целом ряде работ, в том числе сопоставительного характера, например [3; 4; 5]. Разумеется, этих работ меньше, нежели работ «трагической ориентации» с концептами «судьба», «рок», «горе».

Указанные работы отличает, во-первых, полевой подход, что соответствует лингвокогнитивному направлению исследования концепта: выделение ядра, приядерной и периферийной зон с делением на ближнюю и дальнюю периферии. Во-вторых, главным поставщиком материала «по счастью» становятся пословицы, выбираемые прежде всего из словаря В. И. Даля, многие из которых в настоящее время уже не звучат, не промышляются в «коллективном бессознательном». В-третьих, такая категория, как счастье, анализируется в сплотке, спайке с противоположной категорией «горе», «несчастье» и т. п., что несколько растворяет, в том числе и в сознании исследователя, восприятие счастья как отдельной, особой категории, достойной обособленного изучения.

Осторожность авторов в своих выводах вполне объяснима. Выводы по осмыслению русским человеком любого жизненного позитива неминуемо проецируются на особенности национального менталитета, а именно на стремление откладывать радость на завтра, переносить, по мысли В. Лефевра, идеал в завтрашний день, а также на боязнь взглянуть своё счастье, боязнь, подпитываемую мощной индустрией современной магии («сниму порчу», «сниму венец безбрачия», «решу проблемы с карьерой»).

Поставим вопрос так: можно ли в такой ситуации заявлять о необходимости развития фелицитарной лингвистики, или лингвистики счастья, или целесообразнее вести речь о теории позитива, о становлении лингвистики позитива? Должна ли быть у фелицитарной лингвистики собственная методология, свой инструментарий исследова-

<sup>1</sup> Проект выполнен в рамках государственного задания НИУ «БелГУ» на 2013 г. (проект 6.8195.2013).

дования? Какие дискурсы в первую очередь будут подвергнуты изучению? Можно ли в принципе изучать позитив без негатива, счастье вне несчастья?

Сформулированные вопросы высвечивают далеко не один блок трудностей заявленного исследования. Понятие позитива, разумеется, шире, чем понятие счастья: в него включаются и удовольствие, и радость, и хорошее настроение, и симпатия. Языковой позитив характеризует такие концепты, как «дружба», «родина», «труд» и мн.др., в которых присутствуют положительные, даже высоко положительные смыслы. Если вести речь «только» о счастье, то и оно распадается на целый ряд проекций, соотносясь с такими концептами, как «любовь», «семья», «успех», «достаток», «уверенность в завтрашнем дне», «смысл жизни», «здоровье» и др. Такие фракталы, «пушистые множества» (Л. Заде), с одной стороны, осложняют исследование, с другой – делают его более точным, валидным. Полагаем, что составляющие счастья хорошо укладываются в диаду: счастье осмысления и счастье обладания, причём вне альтернативного прочерчивания этих векторов, поскольку осмысление помогает, способствует обладанию, а обладание требует интерпретации, осмысления в первую очередь того, что есть, а не только того, что может и/или должно быть.

Теперь с этих позиций рассмотрим три дискурса: художественный, разговорный и родословный.

В сюжете и поэтике художественного текста счастье бывает так глубоко запрято (как бывает запрято оно и в обычной жизни), что требуется особый инструментарий и проникновения в языковую ткань произведения, и домысливания, поскольку недоговорённость даёт больший эффект, нежели экспликация смысла.

Есть классические тексты, тексты ключевые, знаковые. Это «Повести Белкина» А. С. Пушкина, на которых, по мысли Д. Шеварова, оборвалась тема «счастливого случая» [6], романы Л. Н. Толстого «Война и мир», «Анна Каренина», стихотворение И. А. Бунина «И цветы, и шмели, и трава, и колосья...», рассказ И. А. Бунина «Антоновские яблоки», роман И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева».

Как вырабатывалось умение радоваться мелочам, даруемым судьбой, нередко находим в жанре воспоминаний, например: в воспоминаниях Анастасии Цветаевой, Валентина Катаева.

Литература «продолжается», в том числе и литература счастья.

Современная художественная литература, как зарубежная, так и отечественная, даёт интересный материал для развития фелицитарной лингвистики. Роман Ричарда Баха «Мост через вечность» посвящён переживаниям счастья, полёта, осмыслению повседневности как переживаемого счастья, хотя идея романа уводит героев и читателя в мистические дали, в разговор с вечностью. Однако если роман анализировать лингвистически, не литературоведчески, то сам язык романа (перевод с англ. – И. Старых) помогает раскрытию техник счастья в повседневном.

Выпишем из упомянутого произведения Ричарда Баха некоторые сентенции, раскрытию которых посвящено всё повествование. *Чтобы привлечь что-либо в свою жизнь, представь, будто оно уже там есть* [7, с. 33]; *Важно не то, проиграем ли мы в игре, важно, как мы проиграем и как благодаря этому изменимся, что нового вынесем для себя, как сможем применить это в других играх. Странным образом поражение оборачивается победой* [7, с. 156]; *А удовольствие от собственных слов получаешь тогда, когда говоришь как можно меньше неправды* [7, с. 453].

Ключевые «фелицитарные» мысли олицетворены, одушевлены образами героя романа и его любимой очаровательной женщины Лесли: *Каждый мужчина, проходивший в радиусе ста футов, замедлял шаг, чтобы посмотреть на неё* [7, с. 168]; *Как много можно познать вместе! Как много можно передать друг другу! Иностранные языки и искусство перевоплощения; поэзия, драматургия и компьютерное программирование... как видеть скрытый смысл... как служить и помогать, читать лекции и быть слушателем; как смотреть и касаться... как создавать миры из мечты и жить в них, изменяясь* [7, с. 418]; *Если теперь у меня возникают во-*



*просы, я задаю их ей, и она отвечает мне. Если же у вас ещё нет родной души, я бы посоветовал всем найти её как можно скорее [7, с. 457].*

Ни один текст не способен ответить на все вопросы, но из числа текстов подчас становятся значимыми как раз те, в которых ставятся и решаются наиболее животрепещущие идеи и проекции, среди которых проекция счастья.

В современной отечественной литературе трудно найти автора, который не поднимал бы тему счастья. Это Виктория Токарева и Нина Горланова, Людмила Улицкая и Александр Мелихов, Борис Екимов и Наталья Нестерова, Мария Арбатова и Леонид Жуховицкий, Дина Рубина и Михаил Шишкин.

Недавно опубликованная повесть Александра Мелихова «Бессмертная Валька» [8] пронизана идеей ценности каждого дня даже в ситуациях пребывания больного в хосписе. Героиня повести спорит с героем, от лица которого ведётся повествование, спорит об умирающем: *«Он хоть и от безмозглости, а умнее тебя. Жить нужно и радоваться до последнего вздоха, и ты меня не переубедишь! <...> Ты хочешь, чтобы мы чудеса творили. А если нет чудес, то и стараться нечего. А я считаю, что если мы подарили человеку хоть одну секунду покоя, хоть одну секунду радости, это уже наша победа! Вот так!».*

Один из рассказов Бориса Екимова (цикл «На хutore») посвящён решению проблемы самостоятельного человека в 90-е годы, когда инженер, потеряв работу, вернулся в село и своими силами, то есть собственным крошечным трудом построил в селе добротную усадьбу, наладил жизнь себе и своим близким, продолжая много и хорошо трудиться.

Разумеется, все эти сюжеты спроецированы на богатейший, талантливый язык, и вот здесь начинается пространство «лингвистики» счастья, сосредоточенной уже не на материале пословиц, а на эвристике художественного слова.

В рассказе Людмилы Улицкой «Бронька» о счастье речь будто бы и не идёт (судьба юной матери-одиночки, поднявшей четырёх детей-погодков), но весь строй повествования парадоксально высвечивает счастье жить и в таких условиях, радоваться достойному человеку, давать жизнь другим, ценить и беречь это благоговение перед жизнью: *Бронька была и впрямь существом особенным, нездешним – с какой-то балетной летучей походкой, натянутым как тетива позвоночником и запрокинутой головой [9, с. 21]; Поведение Броньки как до рождения ребёнка, так и после было безукоризненным [9, 23]; Теперь Симкино тцеславие кормилось от этих исключительных, таких удачных, таких талантливых – слава Богу! – и таких умных – Боже мой! – и здоровых – тьфу-тьфу, не сглазить! – мальчиков [9, 27]; Ира, он обращался ко мне на «вы»! Вокруг него, как это тебе объяснить, была другая жизнь, и она не касалась той, которой жили все остальные... Он ото всех был как-то ограждён, относился с уважением ко всем, даже к кошке. ...Терпелив был необыкновенно, ни одного раздражённого слова [9, с.35].*

Ещё больший парадокс отражает повесть Леонида Жуховицкого «Умирать не профессионально», в подтексте которой скрывается мысль о счастье высокого профессионализма, и, хотя повествование концентрируется вокруг весьма печальных вещей, связанных с бандитизмом, коррупцией, само умение героя защитить себя и своих и решить проблемы дорогого стоит. *«Но в главном Макарыч был прав: умирать не профессионально. Мужик – тоже профессия. Кто-то ведь должен детей кормить, глупых баб защищать, стариков прикрывать от болезней и нищеты. И умирать мужику отчасти даже подло. Кто защитит? Государство?» [10, с. 68].*

Итак, мы привели лишь несколько фрагментов из литературы последнего периода и упомянули о классике, чтобы заострить необходимость систематизации такого материала, таящегося в художественном дискурсе. Когниции, эмоции и перцепции счастья в художественном тексте представлены в причудливом наборе: когниции обычно завуалированы, поданы под видом и флагом акустической культуры (в только что приведённом отрывке герой говорит о главном не декларативно, не па-

фосно, скорее «разговорно»!), эмоции счастья выражены опосредованно, через позы, жесты, мимику, или через отзеркаливание чужого «я» («мужчины оглядывались» – в вышеприведённом контексте из Р. Баха), перцепция больше связана с переживаниями удовольствия и несколько мешает движению сюжета. Перцептивная составляющая счастья превалирует, например, в романе украинской писательницы Оксаны Забужко «Музей заброшенных секретов», в рассказе Ирины Васильковой «Художник по свету»: *Женщина познаёт мир на ощупь, через прикосновения, плотность материи, текстуру и фактуру, текучесть и вязкость. Так устроена жизнь – кто же ещё проследит, чтобы манная каша была без комков, складки в промежности младенца присыпаны атласным тальком, крахмальное бельё помогло утюгу скользить без сцепления, а рыхлая земля не мешала дышать цветам. Швейная машинка монотонно стрекочет – под пальцами то шёлк, то кожа, холодные спицы ряд за рядом достраивают спинку колючего свитера, тесто упруго возвращает усилие кулакам, и блестят вымытые стёкла. Это счастье – лепить действительность, дарить жизнь несуществующим вещам, осязать явленное [11, с.49].*

Теперь в аспекте разработки фелицитарной лингвистики рассмотрим, ситуацию с лингвистикой счастья в разговорном дискурсе на основе лично собранной электронной базы данных «Мозаика разговорной речи» [12]. Методологически вновь будем ориентироваться на триаду: когниция – эмоция – перцепция. Проанализируем, как представлены указанные проекции.

Когниция счастья в разговорном дискурсе представлена через предложения, аналогов которым, скорее всего, нет аналогов в современном художественном дискурсе.

На речке рано утром мужчина рассказывает знакомому: *ПРИРОДА ВСЕМ ДАЁТ ПОРОВНУ. Я в шубе на машине приехал (моржевать), а он пешком в фуфайке с того берега пришёл. Разделись, он и говорит: Природа нас уравнила, ПРИРОДА ВСЕМ ДАЁТ ПОРОВНУ. Солнышко, вода – и тебе, говорит, и мне! (01.05.12).*

Учительница 31 г.: *И ПОСПЛЕТНИЧАТЬ НАДО! Ведь Сеченов сказал: женщина мыслит, когда говорит. Когда замолкает, она не думает... (07.05.12)*

Юбиляр, доцент, 80 л.: *Я выросла без мамы, были две мачехи, это хорошая закладка. Мачеха мне говорила очень строго: «ТВОЁ НАСТРОЕНИЕ НИКОМУ НЕ НУЖНО!» Вы когда-нибудь видели моё плохое настроение? (25.05.12).*

Продавщица покрывал, подушек покупательнице сердито: *ДА ЧТО ВОСЕМЬДЕСЯТ, ЧТО СЕМНАДЦАТЬ! ДА КАКАЯ РАЗНИЦА, СКОЛЬКО ЛЕТ ЧЕЛОВЕКУ! А то с утра приходят и начинают: Ой! Дайте для бабульки! – А сами вы? – Вы правы, у меня трое внуков! (13.07.12).*

Доцент 55 л.: *Он дурной! Девочка действительно хорошая! Мама у неё профессиональный повар. Её устроили в органы. Зарплата приличная. Потом, ВСЕ ЭТИ СЕМЬИ ПОЛУНЕМЕЦКИЕ ОНИ Ж ОЧЕНЬ ХОРОШИЕ СЕМЬИ! Это полная семья. Родственники в Германии, приглашают на жительство. Фигура прекрасная! Очень спокойная девочка, улыбка. Чего ещё надо? Ну, пусть там не верх интеллигентности, но девочка приятная (26.07.12).*

Эмоция счастья в разговорном дискурсе представлена более разнообразной, нежели когниция, парадигмой выражения, а именно: фразеологизмами, междометиями, диминутивами, вокативами, метафорами, сравнениями, эпитетами, комплиментами, цитатами. Многие из перечисленного возможно в сочетаниях и наложениях, как метафора и комплимент в одном из следующих примеров, и многое при этом сопровождается интонацией юмора.

Студентка по сотовому телефону молодому человеку: *Привет! Ничего не делаешь? СЧАСТЬЕ ЛОВИШЬ? (11.12.12).*

Профессор женщине в большой шапке из чернобурки: *Вы такая... ЗИМНЕБОЯРСКАЯ! (04.02.13).*



В ожидании проверки. Секретарь: *Наше стадо собирается! Руководитель: Народ рвётся в бой! Как в анекдоте: «Уж полночь близится, а Германа всё нет»* (13.12.12).

В кулинарии напарнице: *Я смотрю: ты в носочечках. Морж! Думаю: БОЖЕЧКИ! Заболеет ведь! Скажут: простудили девку на хлебном отделе!* (15.12.12).

Свахе, взявшей чуть пригоревшую котлету: *Что ж вы взяли такой НЕГРИТОСИСТЫЙ?* (15.12.12).

Интересна и перцепция счастья в разговорном дискурсе, реализованная моделями «приятно слушать (вдыхать, вкушать, смотреть, трогать)»

Две знакомые, лет 45-50, в троллейбусе: *Там одна продаёт копилочки. Такая кошечка чёрненькая. Двести рублей. Я подумала, отошла, а девушка подошла, купила. – СКОЛЬКО ХОРОШЕГО, И ВСЁ ХОЧЕТСЯ! Да на всё разве напасёшься!* (23.06.12)

Женщина-реализатор лет 40: *Черешня, вообще, ОГОНЬ!* (07.06.12).

Преподаватель, женщина, 33 г., Ставрополь: *В горы пойдёшь – ТАКОЙ ЗАПАХ ОТ СОСЕН! ТЕБЯ ПРОСТО ПРЕТ ОТ ЭТОГО ЗАПАХА, этого ощущения!* (07.05.12).

Девушка лет 18, студентка, о жарком лете и работе в офисе: *Польёшь на себя воды холодной, ПОВИЗЖИШЬ, постоишь...* (31.07.12).

Старшеклассник маме: *Приготовь БОРЩИЧКА! – А я думала: что-то ВКУСНЕНЬКОГО. – Так линейка завтра! – Хочу кролика с ароматным рисом, как в тот раз. Сделать?* (30.05.12).

Продавщица лет 45 про абрикосы в нескольких ящиках: *Вы хотите сладкий? Этот СЛАДКИЙ! Этот СЛАДКИЙ! Этот очень-очень СЛАДКИЙ!* (13.07.12).

Продавщица кулинарии, лет 45 о грецком орехе в жидкой карамели: *Понравилась? Каждый день будем делать – такие ВКУСНЯЧКИ!* (18.07.12).

Разговор женщин, торгующих сувенирами, лет 50: *В четверг приготовила, в пятницу сделала. – А я не люблю заквашенные! Я лимончик туда, Чуть-чуть майонезу!* (24.07.12).

На банкете о закрытии диссертационного совета: *Как хорошо пьётся на фоне УХОДЯЩЕЙ АТЛАНТИДЫ! Жена моя просит: Господи, прикрой совет! НА ЧТО ГОСПОДЬ БОГ СКАЗАЛ: Я ВАМ НЕ ФУРСЕНКО!* (23.05.12).

Женщина о собачке породы шпиц, схватившей палку: *Сейчас будет грызть. Ляжет в подорожнике, он ПРОХЛАДНЕНЬКИЙ и грызёт. Но никому не отдаст!* (14.07.12).

Жена мужу, обоим лет 40: *Хорошо. Такое ВЕЯНИЕ... ПРОХЛАДНЕНЬКО. – Да, НЕ ЖАРКО. Деревья не шелохнёт, тридцать два градуса.* (21.07.12).

Мама, лет 26, двухлетней дочке, смотрящей на витрину, сидя на шее отца: *Проси, проси! МЯГКО у папы!* (23.07.12)

Интересно, что в разговорном дискурсе говорящие добывают свою порцию счастья ещё и через украшение речи...

– гиперболой: Мама троих детей о необходимости быть ответственной за выпускной в 4-м классе: *У нас детей НЕМЕРЯНО, куда нам?* (15.02.13);

– цитатой: На совещании: *Эти задачи во многом взаимоисключающие! Либо вложить деньги и готовить нобелевских лауреатов, либо развивать инновационную деятельность. – Инновационная деятельность и даст деньги для фундаментальных исследований. – То есть по китайской схеме: «ПУСТЬ РАСЦВЕТАЮТ ВСЕ ЦВЕТЫ!»* (14.02.13);

– аграмматизмом: На конференции преподаватель музыкального колледжа, доцент: *На 1-2-м курсах я дал эссе «Язык и музыка». И так это всё интересно БЫЛО (И ЕСТЬ!) ЧИТАТЬ!* (13.02.13);

– метонимией: Молодая женщина, заглядывая в маршрутку, водителю: *ВОРКУТА где? – Сзади! За мной!* (15.02.13);



– синонимией: Мужчина, перепутавший маршрутку, водителю: *Слышь, ВЫБРОСИ меня! Женщина подхватывает: ВЫКИНЬТЕ его! (15.02.13);*

– словотворчеством: На совещании профессор: *Если говорить о проректорах, то надо УМОЩНЯТЬ их: с таким хилым штатом они не справятся (14.02.13).*

Мы сейчас заглянули в записи всего трёх дней (13 – 15 февраля 2013 г.), и уже они дали необходимую порцию иллюстративного материала орнаментального характера по разным критериям. Если же подобные примеры собирать целенаправленно, то за три дня фактов «осчастливливания» процедуры говорения будет на порядок больше. Полагаем, что это есть не что иное, как пятый аспект «удовольствия говорить», о котором писал К. Г. Фрумкин [13].

Наконец, что касается родословного дискурса, исследуемого на основе лично собранного архива семейных родословных (сочинений на тему «История моей семьи»), то лингвистика счастья получает в рамках этого дискурса едва ли не оптимальный материал. Здесь и счастье осмысления, и счастье обладания, и мелочи повседневности, трактуемые как свидетельства счастья (первый шаг ребёнка, гостинец «от зайчика», бабушкины пироги), и нарративы, иллюстрирующие пословицы «Не было бы счастья, да несчастье помогло», «Не знаешь, где найдёшь, где потеряешь», и рассуждения о счастье как «побочном продукте правильно организованной жизни». *То ли удачлив был, то ли судьба сжалилась над сиротами, выстрадавшими в этой жизни и так много, только вернулся Иван после госпиталя к своей семье (Т. И. Степаненко).* Тема счастья просматривается даже в минимальных контекстах родословных: *Но главное – у нас есть сын (А. Д. Трунин).*

Триада: когниция – эмоция – перцепция – представлена и в рассказах об истории семьи, только наполнение рубрик здесь, естественно, иное, но лингвистически тоже весьма интересное, как и в художественном, и в разговорном дискурсах.

Когниция счастья: *Мой дедушка самый лучший дедушка на всём белом свете. Если бы у каждого была такая весёлая натура и такой прекрасный характер, как у него, то в мире не было бы никаких проблем и на всём белом свете воцарилось добро и счастье. Когда я была маленькой, он постоянно веселил меня, показывая разные фокусы, отчего я приходила в восторг. / Как обычно бабушки передают своим дочерям и внукам какие-нибудь навыки. Некоторые бабушки передают искусство готовить, некоторые искусство шить. А вот моя бабушка научила меня искусству чистоты Что это такое? Она научила меня содержать дом в идеальной чистоте. Несмотря на то, что у меня живут две собаки, чистота в доме поражала всех моих друзей, которые часто навещали меня <...> На одном из студенческих вечеров они и познакомились. Это была любовь с первого взгляда. Подруги завидовали моей маме, ведь она связывала свою жизнь с замечательным, умным, обаятельным человеком, который к этому времени был мастером спорта по тяжёлой атлетике (Н. М. Садекова)*

Эмоция счастья: *Семья? Что может быть ценнее и дороже? ... Разве может что-нибудь или кто-нибудь кроме семьи поддержать в трудную минуту, облегчить боль или страдание или порадоваться с тобой вместе, когда ты на вершине счастья и блаженства? О нет! Лучшие семьи этого никто не сделает <>Ещё до рождения Лизы мы с мужем волновались: как сложатся отношения между маленьким ребёнком и старшей дочерью? Вдруг будет ревновать? Вдруг не полюбит? Слава Богу, стахи оказались напрасны: Маришка очень полюбила Лизоньку, нашего маленького котёнка, играет с ней, разговаривает... (Ю. Н. Черкашина).*

Перцепция счастья: *И когда моя мама с братьями и сестрой приезжали к нам в гости (с. Севрюково), то на ночь обязательно читалась Библия <...> Обустроивая свой дом, мы сохраняем вещи, которые дороги и памятливы нам с детства, даже если они не подходят к современному интерьеру (Н. И. Христева).*

Перцепция, разумеется, не исключает эмоции, и обе они не чужды когнитивному потенциалу счастья. Приведённые примеры содержат все три ипостаси, однако с



некоторым преобладанием одной из них в каждом сочинении, фрагменты которых и приведены выше.

Интересно, что, иллюстрируя триаду счастья: когниции, эмоции, перцепции, – мы каждый раз сейчас оставались в рамках одного и того же текста родословной. Можно было бы давать и сквозные примеры, однако здесь дорого и то, что, выбрав приоритет изображения, автор родословной, не исключено, что на бессознательном уровне, старается следовать выбранной модели представления позитива.

Таким образом, все три рассмотренных в сжатом виде дискурса: художественный, разговорный и родословный характеризуются специфическим набором средств языкового выражения переживания счастья, которые можно систематизировать в рамках триады: когниция – эмоция – перцепция. В плане фелицитарной лингвистики дискурсы взаимодополняют друг друга. Художественный текст учит фиксации и интерпретации счастливых мгновений, разговорный дискурс расширяет сферу позитивных переживаний за счёт спонтанной эмоции и спонтанной перцепции, а его когниции (в форме сентенций, наблюдений «по теме счастья») поставляют свежий, актуальный материал, следы переработки информации в знание.

*Здесь важно пояснить разницу между знанием и информацией. Знание есть болевая собственность сердца. Сердце является единственным органом знания, как органом земного зрения является глаз. Но сердце не справляется с хранением этой болевой собственности, потому что это хранение требует от сердца всех его усилий, без остатка, а земное сердце вынуждено пожизненно работать для прокорма человеческого мяса. Поэтому сердце время от времени сбрасывает свое знание в мозг, где оно мгновенно становится голой информацией. Эта холодная информация, хранящаяся в мозге, находится как бы вне самого человека, и несмотря на то, что мозг человека размещен внутри черепной коробки, информация пребывает словно снаружи от человека, как, скажем, данные в библиотечной картотеке или на дисках компьютера – таково свойство информации, – и только знание способно помещаться внутри человека, потому что именно сердце помещается внутри него* (М. Палей. Ланч). Эта развёрнутая цитата перекликается с сжатой цитатой из уже упомянутой выше книги Р.Баха: «*Всё, что вы знаете, истинно!*», «*Никогда не сомневайтесь в том, что вы знаете*» [7, с. 433]. Исследуя сентенции, зафиксированные в разговорной речи, мы имеем дело с такой лично переработанной информацией, тем самым «сердечным знанием», что сближает творчество рядового носителя языка с творчеством художника слова, годами исподволь перерабатывающего жизненные впечатления.

Что же касается родословного дискурса, то в плане фелицитарной лингвистики он незаменим в прояснении смысла жизни, высокого строя повседневности. Более того, уверенная фиксация счастья в прошлом заставляет, побуждает, принуждает автора родословной переосмысливать и ситуацию «здесь и сейчас» (*hic et nunc*, по И. Канту), и проекцию, провидение счастья «после момента речи», то есть в будущем.

Выбрав для постановки проблематики фелицитарной лингвистики три дискурса: художественный, разговорный и родословный, мы отнюдь не замыкаем на них всего комплекса возможного дальнейшего лингвистического изучения феномена счастья. Скорее, наоборот: это первый, наиболее наглядный материал для потенциального исследователя. К анализу заявленной проблематики в перспективе целесообразно подключить и современный публицистический дискурс с его алармистскими (запугивающими) тенденциями и интонациями, и научно-популярный дискурс, становящийся, к сожалению, всё менее востребованным в эпоху торжества Интернет-культуры, и даже, не в последнюю очередь, «детский» дискурс. Считается, что дети умеют радоваться мелочам, но вместе с тем: не учат ли их взрослые «излишне осторожному» общению с переживаниями счастья? И как влияет на это переживание дефицит сиблингового общения, то есть отсутствие в семье брата и/или сестры?

Впрочем, перспективы исследования просматриваются далеко не только в расширении дискурсологической базы. Целесообразно расширять также прикладные аспекты фелицитарной лингвистики, в частности лексикографирование языкового позитива. Упомянем в связи с этим едва ли не единственный в своём роде словарь «Доброе слово» А. Г. Балакай [14]. Должны получить развитие и психотерапевтические аспекты, которые находятся сейчас полностью в ведении психологов [15], хотя и у филологов может быть своя ниша, свой фонд выражения чувств. Наконец, группировку исследований прикладного характера могут составить дидактические аспекты, обучение детей переживанию счастья.

#### Список литературы

1. Фрумкин К. Г. Политическая экономия счастья. Футурологический этюд // Знамя. – 2011. – № 11. – С. 204 – 214.
2. Харченко К. В. Удовлетворённость: методология и опыт муниципальных исследований. – М.: Альперия, 2011. – 260 с.
3. Гаврилова И. С. Аксиологический смысл концепта «счастье» в лингвокультуре. Дис. ... канд. филос. наук. – М., 2003. – 139 с.
4. Лагаева Д. Д. Лингвокультурный концепт «счастье» в калмыцком и английском языках. Дис. ...канд. филол. наук. – Элиста, 2009. – 190 с.
5. Русакова И. Б. Концепты «счастье» – «несчастье» в содержании русских пословиц. Дис. ... канд. филол. н. – М., 2007. – 200 с.
6. Шеваров Дм. Пьеро Белкин // Новый мир. – 1999. – № 4. – С. 170 – 175.
7. Бах Р. Мост через вечность. – М.: ООО Изд-во «София», 2007. – 480 с.
8. Мелихов А. Бессмертная Валька. Повесть // Звезда. – 2012. – № 8. – С. 7 – 63.
9. Улицкая Л. Е. Бронька // Бедные, злые, любимые: Повести. Рассказы. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – С.19 – 37.
10. Жуховицкий Л. Г. Умирать не профессионально. Роман // Нева. – 2010. – № 6. – С. 6 – 73.
11. Василькова И. Художник по свету. Рассказ // Знамя. – 2007. – № 2. – С. 46 – 51.
12. Харченко В. К. Мозаика разговорной речи: новые аспекты исследования, электронная база высказываний. – М.: Изд-во Литературного института им. А. М. Горького, 2013. – 190 с.
13. Фрумкин К. Г. О загадочном удовольствии говорить // Нева. – 2010. – № 12. – С. 139 – 146.
14. Балакай А. Г. Доброе слово. Словарь-справочник русского речевого этикета и простонародного доброжелательного обхождения XIX – XX вв.: В 2-х томах. – Кемерово: Изд-во Новокузнецкого гос.пед.ин-та, 1999. – Т. 1. – 318 с.; Т.2. – 336 с.
15. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия. – М.: Классик, 1997. – 160 с.

## FELICITOUS LINGUISTICS: STATEMENT OF THE PROBLEM

**V. K. Kharchenko**

*Belgorod National  
Research University*

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

The paper introduces “Felicitous linguistics” based on the materials of Fictional Discourses, Family History Discourses and Colloquial discourses. The author analyses its constituents through the Triad: Cognition, Emotion and Perception and outlines the major trends of Felicitous linguistics.

Key words: colloquial discourse, metaphor, felicitous, vocative.



УДК 811.114

## ПОЗИТИВ ИМЕНИ В СЕМЕЙНЫХ РОДОСЛОВНЫХ<sup>1</sup>

**Е. М. Якимова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

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

Исследуются способы выражения языкового позитива именами собственными: форма имени, варианты именования, дистрибуция имени, контекст – в семейных родословных. Представлены результаты статистического анализа формул и вариантов именования родственников.

Ключевые слова: имя собственное, варианты именования, дистрибуция, языковой позитив, семейные родословные.

Изучение языка семейных родословных позволяет наметить интегративные области науки: нейроконцептологию [1], лингвогенеологию [2] и даёт возможность исследовать синергетику типа текста, проникнуть в игровую (семейно-дружескую) герменевтику имени [3]. Исследователи имён собственных, равно как исследователи речевого этикета, не раз отмечали отсутствие разработки социостилистической парадигмы форм личного имени «в их социокультурном пространстве и лингвокультурологической специфике» и указывали «на многообразие формул, которое может дать официальная формула именования русского человека, что может быть истолковано с позиций прагмалингвистики» [4, с. 30 – 31]. Представляется, что материалы семейных родословных создают оптимальную базу для изучения социостилистических парадигм форм личного имени не только в социокультурном и лингвокультурологическом аспектах, но и в рамках общей теории языкового позитива.

Трудно найти категорию слов, в большей степени обладающих положительной коннотацией, нежели имена собственные (личные). «Имя по сущности своей глубоко положительно, это – сама положительность, само утверждение (назвать – утвердить на веки вечные, закрепить в бытие навсегда, ему присуща тенденция к нестираемости, несмываемости, оно хочет быть врезанным как можно глубже, в возможно более твёрдый и прочный материал и т. п.), в нём нет ни грамма отрицания, уничтожения, поэтому вокруг имени сосредотачиваются все положительные, утверждающие, хвалебно-прославляющие формы языковой жизни (оно глубоко эпично, с другой стороны и эпос (также трагедия) не могут быть анонимными или псевдонимными или неисторичными, т. е. о заведомо вымышленном, типическом, только возможном лице, как роман) <...> Пока сохраняется имя (память), сохраняется (остаётся) в бытии именуемый, продолжает ещё жить в нём» [5, с. 146].

*Дед моей бабушки со стороны отца **Овчаров Андрей Никитич** был женат на крестьянке **Вере**. У них было 13 детей: **Ирина, Матрёна, Татьяна, Мария, Акулина, Анна, Елизавета, Тимофей, Фёдор, Прокофий, Иван, Василий, Семён** (Л. А. А.). Прапрадед **Кузенко Фёдор Павлович**, 1885 года рождения. Родился в с. Погореловка в семье крестьян. <...> В 1910 году женился на **Калитиной Анне Евграфовне**. <...> А род **Кузенко** продолжается уже в четвертом и пятом поколениях. В Риге у сына **Петра** выросли три сына: **Александр, Борис, Владимир**, в Новом Осколе у **Ивана** – два сына: **Василий и Виктор**, у дочери **Анны** в Ростовской области – **Зоя и Зинаида** и сын **Пётр**, у **Александров** в Белгороде – сын **Юрий**, у дочери **Анастасии** – дочь **Ольга** (Б. М.).*

В семейных родословных подобные контексты напоминают документный дискурс. Основная интенция автора – зафиксировать официальные формулы именования

<sup>1</sup> Проект выполнен в рамках государственного задания НИУ «БелГУ» на 2013 г. (проект 6.8195.2013).

всех родственников (1139 контекстов, содержащих полную официальную формулу именованья (ФИО), из более 10 000). В сознании человека неразрывно единство «человек – имя», и количество контекстов свидетельствует о значимости имени собственного, а соответственно и члена семьи. *Ничего не осталось и от другого моего прадеда, Григорьева Ивана Алексеевича, рядового, погибшего в 1943 году в Каменно-Подольске. Осталась лишь добрая память о нём и **имя**, высеченное на камне, на мемориале погибшим воинам в селе Верхопенье Белгородской области Ивнянского района (Г. Е. В.).* Несохраниённость имени коррелирует с информационными провалами текста, что почти всегда сопровождается сожалением автора родословной об утрате столь значимой информации.

Позитивное звучание имён собственных демонстрируют контексты, выражающие субъективное отношение к имени (1) или включающие ассоциации автора (2) либо сведения о ситуации выбора имени (3).

(1) *Она всегда меня понимает, разделяет все мои переживания, радости и печали, всегда готова помочь – поддержка её непереоценима. У неё прекрасное имя **Нина** (М.А.Н.).*

(2) *Имя **Ольга** переводится как святая, великая. Яркий пример этому великая равноапостольная княгиня **Ольга**. Это была великая и очень сильная женщина. После смерти мужа она отомстила его убийце, воспитала князя **Святослава**, своего сына, одна, объединила и упорядочила жизнь в своём государстве. **Ольга** первая приняла христианство, показав пример другим (Д. О. Г.).*

(3) *Когда папа с мамой поженились и родилась я, они долго спорили, как меня назвать. Маме нравились одни имена, а папе – другие. Родители пошли на компромисс: они выписали имена, которые не вошли в список избранных и выбрали то, которое устраивало обоих – **Ирина**, что значит **мир** (Т. И. В.).*

Приведённые контексты содержат авторские вкрапления и свидетельствуют об особом (позитивном) отношении к личному имени со стороны носителей языка.

Смысловое восприятие может соотноситься со знанием семантики имени в языке-источнике. Проявления данного фактора связаны с верой человека в то, что наречение определенным именем предполагает перенос положительных черт характера на именуемого. *Мне очень нравится это имя, ведь с греческого языка оно переводится как «**чистая, непорочная**». (Б. Е. Ю.). Решили, что я буду **Натальей**. Я очень рада, что мне дали именно это имя. «Наталис» в переводе с греческого означает «**родной, природный**» (Б. Н. А.).*

В семейных родословных широко представлена картина имянаречения: приводятся имена, которые рассматривались в качестве возможных вариантов для именованья человека, озвучиваются причины выбора имени, среди которых наиболее частотным является называние в честь родственника либо в честь святого. В целом, наличие такой информации в сочинениях о семье (экстралингвистические и лингвистические мотивы выбора имени) подтверждает приведенную мысль М.М. Бахтина о положительности и высочайшей ценности имени для его носителя.

Свойственная русской культуре внутрисемейных отношений широкая амплитуда называния родственников позволяет разнообразить ряд позитивных именованья:

– диминутив: *Главой семьи, несомненно, была прабабушка, **Марья Николаевна** – **Марьюшка**, как называли её и родные, и соседи (А. Д. С.); Вскоре **Ольга** с Сергеем решили ехать к родственникам **Олечки** (так ласково называл он её) (Н. Е. И.); Особо хочется отметить, что после смерти прабабушки **Анны** её родители, а мои прапрабабушка **Любаша** (как её называют до сих пор все те, кто о ней помнит) и прапрадедушка **Федот**, постоянно помогали молодой семье (Р. А. В.);*

– гипокористический вариант (усечённая форма имени): *И однажды в соседнем хуторе ему понравилась девушка, её звали **Евдокия**, а подружки называли её просто **Доня** (Г. Ю. В.);*



– народный вариант, который в настоящее время воспринимается как самостоятельное официальное имя *Егор* вместо *Юрий*: *Один из сыновей Елизаветы Еврамовны – это мой дедушка Скобенко Георгий Иванович, в семье его называли Егором или Юрой (В. А. А.);*

– фонетический вариант, который в отличие от вышеперечисленных даже не закреплён в словарях личных имен, будучи употреблённым единожды, выступая как окказионализм: *Мне хочется немного рассказать о моём прапрадедушке по маминской линии Зыбине Владимире Гордеевиче (по документам), но его почему-то все звали Володей (с ударением на последнем слоге) (С. И. Г.);*

– словообразовательный вариант: *Меня называли Алеся. <...> Мои подружки называют меня Леся, Леська, Лесёнок (Ж. А. О.);*

– параллельный иноязычный вариант: *Никогда раньше не видел он таких девушек. <...> Как вы уже догадались, это и есть моя прабабушка Ефросинья. Не нравилось молодому пану это простенькое имя, и поэтому, признаваясь в любви к моей прабабке, мой прадед говорит: "Дорогая моя Еффо! Единственная моя! Никогда я тебя не отпущу! Люблю я тебя больше жизни, но любишь ли ты меня?" (С. М. В.);*

– семейное имя: *В настоящее время в нашей семье эту «тройку» мы называем Люся (Людмила), Лися (Лариса) и Тася (Наталья). Но почему Люся, я думаю, понятно. А вот Лисей тётю Ларису назвал сын тётки Наташи, когда ещё был очень маленький. Сначала все смеялись, а потом это вошло в обиход, как и Тася (И.М.);*

-- индивидуальное имя: *Я очень похожа на маму. Меня ведь называли в её честь. Всегда, когда кто-то зовёт меня или маму, откликаемся мы обе. Но папа меня называет Мальши, а маму Людой. Это решение проблемы с именами (С. Л. В.);*

– новое имя в другой семье: *Детей у бабушки Маруси и дедушки Вани не было, и они удочерили сироту – Анну (в семье её звали Галей). Анна (Галя), окончив школу, поступила в Шебекинское училище, стала лаборантом и уехала по распределению в Ангарск (А. Д. С.);*

Отметим процентное соотношение вариантов именования в семейных родословных: имя – 43 %, гипокористическое имя – 27 %, диминутив – 5 %. Имя и его варианты наиболее предпочтительны в повествовательном жанре семейных родословных. Многочленные официальные варианты именования: фамилия+имя+отчество – 11 %, фамилия+имя – 2 %, имя+отчество – 12 % – составляют меньшее количество, что обусловлено однократным употреблением таких формул в интродуктивном контексте (первое упоминание имени собственного) либо в прямой речи. В целом, наличие вариантов именования (около 10 000 контекстов с именами собственными из 400 авторских сочинений), несомненно, свидетельствует о значимости имени не только для членов семьи во внутрисемейном общении, но и для автора в процессе создания письменного текста.

Для семейных родословных характерно почти полное отсутствие форм имени с пейоративной окраской. Негативные прозвища остаются за рамками текста как некорректная о личности информация. Родословные содержат прозвища с положительной оценкой.

*Пришли на завод, нашли отдел кадров, начальник смотрит на неё («а, рассказывает дальше бабушка, я маленькая ростом была, хоть мне уже и исполнилось 16 лет, с косичками, в рваных туфлях, хоть на улице только апрель») и говорит: «Ну, что, Раченёнок (бабушкина девичья фамилия была Ракова), работать хочешь? Ну что же, работай!» И принял её на завод (Н. Л. А.).*

«Особенностью языка семейных родословных является сбережение не отрицательных, а положительных характеристик, которые лишь с большой натяжкой можно трактовать, как прозвищные. Так, слово *кудесник* трудно считать прозвищем, поскольку прозвище ассоциируется с негативными характеристиками человека.

Приведенный далее контекст свидетельствует, однако, не о разовом, а о системном, регулярном величании человека, о ситуациях позитивного прозвища. Правда

второй из далее приводимых примеров свидетельствует, что само слово «прозвище» не предполагало пейоративной оценки. *Надо заметить, что прадедушка отличался большой практичностью, мог любую ненужную вещь к чему-нибудь приспособить, за это его в родной деревне звали «кудесник» (Ж. Г.). Прозвище имел дед Лука Мудрый. Решал многие спорные вопросы между сельчанами (П. А. В.) [2, с. 67 – 68].*

Жанровым субституттом прозвищ в жанре семейных родословных выступают дворовые фамилии. Дворовая фамилия – это дополнительная к официальной и повсеместно в сельской местности распространённая фамилия всех членов семьи. Дворовые фамилии своим происхождением обязаны или прозвищам (как правило, без отрицательной коннотации), или именам предков, остающихся в памяти односельчан. *Вскоре на свет появились еще четверо детей: Валя, Вера, Толик и Лёник. Жили бедно. Наше подворье до сих пор называют «галушата». Потому что любопытные бабки на вопрос, что сегодня ели, получали один и тот же ответ: галушки! (Л. Е. Ю.). Семья прадеда Павла была зажиточной. Его братья и сёстры крепко стояли на ногах, много работали. Их подворье в деревне звали Зориновы, так как вставали они с зарёй, много работали (И. Т. В.).*

Положительную оценочную коннотацию получают также контексты, в которых употребляются (1) фамилии или отчества, выступающие как контекстуальные синонимы к слову имя, либо (2) сочетания фамилии с неофициальным именем (диминутивом). (1) *Что же случилось с нашими стойкими, трудолюбивыми, смелыми Кузьминьми? (Г. М. В.); А с малышами нянчилась и домашнее хозяйство вела бабушка Кузьминична (К. М. В.).(2) И как можно было не полюбить милую Машеньку Захарову? (Г. М. В.)*

Довольно часто в семейные родословные органично вплетаются отрывки внутрисемейного общения. Для каждой семьи как языкового коллектива характерна особая, уникальная совокупность личных имен и их вариантов. Изучая имена собственные в вокативном употреблении, В.И. Супрун отмечал, что «существуют личные и семейные предпочтения в выборе деривата: Маша, но не Маня, Дима, но не Митя, Саша, но не Шура, Мила, но не Люда, Люда, но не Люся, Виталий, но не Виталя и пр.» [6]. Подобные именованья в своей массе составляют неповторимый словарь антропонимической лексики в семейной сфере. Дословно цитируемые в родословных варианты именованья свидетельствуют о намерении автора запечатлеть то положительное, что есть в речевой практике семьи.

*А когда бабушке было 70 лет (у неё дня рождения не было, поэтому мы придумали 5 июля), то внуки нарисовали огромный плакат, в котором поздравляли любимую бабушку. Она им очень гордилась и даже сказала своему зятю: «Володя, вот будет тебе 70 лет, и тебе внуки нарисуют такое» (К. Е. А.).*

*Когда родной брат приехал к ней и сказал, чтобы она отдала сына Колю ему (он отдаст его в Суворовское училище), она ответила ему: «Нет, брат Стёпа, будем умирать, то все вместе» (М. Д. И.).*

*Не жалеете, что закрепились в селе, Раиса Ивановна? – спрашивали односельчане. / А о чем жалеть? Здесь прошла моя жизнь. Здесь прожили в мире и согласии с моим мужем Иваном Павловичем, здесь мы построили свой дом, здесь родились наши дочери Лида и Светлана, здесь наши внуки (Г. Ю. В.).*

*И тут-то сердце бабушки растаяло: согласилась выйти замуж за деда и до конца своих дней повторяла: «Я вышла замуж не за Данилу, а за Светочку». Они с дедом вырастили его дочь, двоих своих детей, да ещё троих сирот, которых бабушка подобрала во время войны (Л. Е. А.).*

*Дальше рассказывает дедушка: «Вдруг вижу: со стороны Лозно-Александровки по дороге идёт солдат. Очень ярко в памяти: по одну сторону зелёный лес, по другую – жёлтое пшеничное поле, вверху – голубое небо, и на этом фоне – фигура мужчины в гимнастёрке. Женщины бросили серпы, замерли. Чей? И*



вдруг среди этой звенящей тишины раздался крик мамы: «**Михайло!**». Это был мой отец. А я его совсем забыл за эти годы» (К. М. В.).

Хранительницей семейного очага все эти годы была Анна Кузьминична. Жалела Агриппину, укоряла сына, нянчилась с внуками. Анну Кузьминичну внуки называли «бабушка **Кузьминична**» и любили её беззаветно. Односельчане **Кузьминичну** уважали. Она обладала удивительной способностью «заговаривать» боль, поэтому страждущие шли к ней за помощью со всей округи (К. М. В.).

В рамках изучения языкового позитива в семейных родословных обращает на себя внимание окружение имён собственных (дистрибуция), их синтагматические особенности в нарративных контекстах. Испытывая влияние жанра, имена собственные (официальные и неофициальные) сочетаются, в первую очередь, с терминами родства.

1. «Жанрообусловленные лексемы + официальное имя собственное»: *прабабушка **Токарева Матрёна Макарьевна**; двое детей: **Качанова Антонина Алексеевна**, **Качанова Ирина Алексеевна**; троюродная сестра **Мария Новикова**, дочь **Валентина***. К жанрообусловленным лексемам мы относим термины родства: *прапрадед **Кузенко Фёдор Павлович** (919)*, термины родства в сочетании с притяжательными местоимениями: *моя прабабушка **Столяренко Марфа Тимофеевна** (884)* либо с именами числительными: *двое детей: **Жмаева Ольга**, **Жмаев Александр** (217)*, *первая дочь **Надежда** (194)*. На первый взгляд подобные контексты не добавляют имени позитивного звучания, т.е. с точки зрения выражения языкового позитива они аналогичны контекстам, которые содержат только официальные имена собственные (ФИО – 376; ФИ – 89; ИО – 724; И – 2439). О положительной интенции сохранения, запечатления имени родственника свидетельствуют следующие факты. Во-первых, в интродуктивном контексте авторы сочинений о семье стремятся указать наиболее полную формулу имени собственного. Во-вторых, довольно большая группа контекстов (459) представляет собой описание генеалогической ветви и содержит несколько терминов родства, что отражает авторскую интенцию установить родственные связи и отметить свою причастность к семейному социуму: *папина бабушка, то есть моя прабабушка **Шурова Евгения Ивановна**; сын Макария, мой прадед, **Черкашин Михаил***;

2. «Жанрообусловленные лексемы + неофициальное имя собственное (гипокористическое)»: *моя мама **Света** (148)*, *дочь **Рая** (923)*, *трое детей: **Таня**, **Алёша** и **Оля** (34)*, *моя вторая бабушка **Таня** (31)*, *старшая дочь моей бабушки, моя тётя **Лида** (105)*, *семилетний брат **Коля** (60)*. В родословных даже при нарративном употреблении антропонимические сочетания типа *дедушка **Петя**, прабабушка **Лида** (406)*, *мой прадедушка **Миша**, моя бабушка **Люся** (68)* своей формой, звуковой оболочкой, особым планом выражения актуализируют только положительное отношение к носителю имени и несут в себе часть семантики имени;

3. «Жанрообусловленные лексемы + неофициальное имя собственное (диминутивное имя): *дочь **Катюшка**, два сына **Артёмка** и **Павлик**, моему брату **Вадик**, моя прабабушка **Марьюшка** (74)*. В реальном общении диминутивы в большей степени характерны для наименования детей либо младших родственников, однако в семейных родословных диминутивы используются для называния старших членов семьи с целью выражения положительного отношения к ним.

В плане выражения языкового позитива контексты с нейтральными лексемами в большей степени подвержены влиянию имени, его формы или варианта именования. Сочетаясь с позитивными лексемами, имя собственное, с одной стороны, испытывает влияние дистрибуции. С другой стороны, имея мелиоративную коннотацию, личные имена усиливают позитивное звучание контекста.

1. «Нейтральные лексемы+ официальная формула имени». Нейтральные лексемы указывают на возраст (определённый и неопределённый), место проживания, род деятельности, профессию, происхождение, национальность и т. д.: *девятнадцатилетняя **Надежда**, на коренной белгородке **Скорняковой Антонине Григорьевне***



*евне, молодому мастеру бондарного дела Ивану, в юную учительницу Екатерину Васильевну, простой крестьянки Анны Кузенко, с украинцем Иваном Соменко* (163 или 66 %). Как показывает квантитативный анализ, наиболее значимыми характеристиками являются «Возраст» (57) и «Профессия, род деятельности» (57). Подобная сочетаемость имени порождает контексты, содержательно близкие к документному дискурсу, поскольку включают формальные сведения. Однако синтагматические особенности разрядов имени собственного приближают контексты к нарративу, в котором возможно выражение авторского субъективного (позитивного) отношения, например, при описании неопределённого возраста (*постаревшая Мавра, повзрослевшая, похорошевшая Наталья*), при упоминании профессии (*крепкий бурлак Александр Черняев, храброго майора-артиллериста Кирилла Мелехова*), при указании места жительства (*в семье сельских тружеников Потехиных Владимира Борисовича и Веры Григорьевны*);

2. «Позитивные лексемы + официальная формула имени». К позитивным лексемам можно отнести группы слов, которые характеризуют человека с положительной стороны: внешность, отношение окружающих, черты характера и т.д.: *красавице Надежде, черноглазая красавица Дарья, долгожданную девочку Александру, щедрого и внимательного Петра, свою любовь Николая Сулу, мудрого Ивана Кузьмича, на милой и обаятельной Ольге Ильиничне Манечкиной, вторую половинку Васильченко Екатерину Павловну, своего любимого человека Михаила* (85 или 34%). Отметим, что группа лексем, называющих человека и имеющих позитивное значение, немногочисленна, однако, во-первых, в сочетании с именем отсутствуют негативные характеристики, во-вторых, наиболее частотными являются положительные характеристики внешности родственника (30) и сведения о межличностных внутрисемейных отношениях (27), последние репрезентируют высокоположительные символы: *свое счастье Михаила, свою любимую Анастасию*.

Контексты с потенциально нейтральными именами собственными приобретают явно положительную окраску в сочетании с существительными (терминами родства), имеющими уменьшительно-ласкательные суффиксы, либо с прилагательными *любимый, несравненный, золотой, дорогой, родной: моей любимой и золотой бабушке Белоусовой Нине Сергеевне, моя родная и любимая бабуся Недобей Анна Феодосьевна, горячо любимой прабабушке Анастасии, братик Григорий, сынишка Николай, маленькие дочурки Агафия и Феврония, моя любимая бабушка Мария Ивановна, наша бабуля Полина* (39). В подобных конструкциях преобладают термины родства в различных вариациях, усиливающих позитивное звучание личного имени (*мамочка, бабуля, братишка, сестренка и т.д.*).

Единичны контексты, в которых с официальной формой имени употребляются такие термины родства, как *бабка, прабабка: бабушка Федора, прапрабабка Феодосия, с женой Марией, моей прабабкой*;

3. «Нейтральные лексемы + неофициальная формула имени (гипокористическое имя)»: *пятилетняя Катя, небогатого Вову, украинку Катю, казачка Даша, свою односельчанку Лену* (84);

4. «Позитивные лексемы + неофициальная формула имени (гипокористическое имя)». Контексты с подобными конструкциями разнообразны, имена в наибольшей степени испытывают влияние дескрипций. Гипокористические имена, являясь нейтральными по отношению к формам имени с мелиоративной и пейоративной окраской, в семейных родословных под влиянием контекста тяготеют к положительным формулам именования.

Первая группа контекстов включает лексемы с положительной окраской: *на своей красавице Насте, его спасительницы Жени, моя любимая мамочка Нина, долгожданный и любимый сын Ваня, его любимая девушка Катя, первую доченьку Настю* (55).



В плане употребления имени собственного в родословных можно выделить вторую группу контекстов, более развёрнутых, которые содержат подробную информацию о причинах позитивного звучания гипокористического имени в семейном общении: *В 1939 году родилась дочь Светлана. Даниил ласково называл её Лана (К. А. П.). Бабушка Луша – так ласково все её называли, она видела немало в своей жизни: революцию, гражданскую войну, голод, Великую Отечественную войну, послевоенную разруху (Ж. А. О.);*

5. «Нейтральные лексемы + неофициальная формула имени (дими́нутивное имя)»: *хрупкая Надюша, новорождённая Оленька, коренная жительница посёлка Разумное Настенька, тринадцатилетний Павлик (40)*. Позитивный характер данным конструкциям придают именно дими́нутивные имена, которые используются для именованя детей. При назывании дими́нутивным именем старшего родственника отражается 1) детский возраст именуемого в момент запечатления, импринтинга его образа: *новорождённая Оленька, маленькая Иршика*; 2) соотнесённость временных планов: *маленькая Валюшка (моя мама)* 3) внутрисемейные традиции, привычки, особенности именованя: *нашу Любочку*;

6. «Позитивные лексемы + неофициальная формула имени (дими́нутивное имя)». Данные конструкции отличаются позитивным оттенком, о чём говорит как лексическое значение нарицательного добавления, так и морфемы в составе ИС: *мой младший братишка Мишутка, маленький братик Илюша, своего любимого Павлушу, приветливую и заботливую прабабушку Любашу, его родная Настенька, красавица Любочка (58)*. Отметим, что лексемы в контексте усиливают позитивные ассоциации имени. Некоторые формы имени, которые в речевой практике могут восприниматься как пейоративные, в контекстах семейных родословных приобретают положительные коннотации: *мой родной человек Мишка*.

Исследование имен собственных в семейных родословных с точки зрения общей теории языкового позитива позволило сделать следующие выводы.

1. Позитивное звучание имён собственных в жанре семейных родословных определяется авторской интенцией назвать непременно всех родственников полной официальной формулой именованя, следствием чего является обилие имён собственных в языковой ткани сочинений о семье;

2. Авторские вкрапления, содержащие информацию о мотивах имянаречения, сведения об этимологии имени, субъективные ассоциации, свидетельствуют о внимании к личному имени, которое воспринимается как первое положительное знание о человеке;

3. Для жанра семейных родословных характерно явление гетерономинативности лица, причем варианты именованя, во-первых, отражают позитивный характер внутрисемейного общения (гипокористические имена, дими́нутивы, индивидуальные варианты как результат словотворчества, фонетические, народные, иноязычные варианты), во-вторых, свидетельствуют о стремлении автора выразить личное позитивное отношение к именуемым, в-третьих, позволяют максимально разнообразить парадигму личного имени с учётом его функционирования в контексте;

4. Отражение внутрисемейного общения в родословных можно рассматривать как необходимое условие для сохранения позитивного значения имени. Цитирование высказываний старших родственников предполагает непременно сохранение положительно окрашенных имен собственных: прозвищ, дворовых фамилий или определённых вариантов именованя (отчеств или фамилий, выступающих в качестве контекстуальных синонимов к слову имя);

5. Компоненты, входящие в дескрипции, включают в себе весьма богатое содержание и являются значимыми в информативном плане (нейтральные лексемы). Кроме того, имена собственные сочетаются с жанрообразующими и позитивными лексемами. В отношении выражения языкового позитива семейные родословные дают весьма интересные результаты: позитивно звучат гипокористические имена в сочета-

нии с терминами родства, официальные формулы именованя в сочетании с позитивными лексемами. Синтагматические особенности имён собственных в исследуемых текстах можно рассматривать как жанровые признаки, поскольку термины родства и позитивные лексемы, сопровождающие имена собственные, являются весьма частотными и едва ли не обязательными для исследуемого жанра.

#### Список литературы

1. Павлова А. А. Жанр, гипертекст, интертекст, концептосфера (на материале внутрисемейных родословных). – Белгород: Изд-во БелГУ, 2004. – 162 с.
2. Харченко В. К., Черникова Е. М. Лингвогенеалогия: Имя собственное в жанре семейных родословных. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 192 с.
3. Харченко В. К. Перспективы исследования языка семейных родословных // Единство системного и функционального характера языковых единиц. – Вып. 7. – Ч. 1. – Белгород: Изд-во Белгородского гос. ун.-та, 2003. – С. 31 – 34.
4. Формановская Н. И. Социокультурное пространство русского личного имени и современные средства массовой информации // Русский язык: исторические судьбы и современность: II Международный конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы. – М.: Изд-во Моск. ун.-та, 2004 – С. 30 – 31.
5. Бахтин М. М. Дополнения и изменения к «Рабле» // Вопросы философии. – 1992. – № 1. – С. 134 – 164.
6. Супрун, В.И. Антропонимы в вокативном употреблении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0020\(01\\_04-2001\) &xsl=show Article.xslt&id=a16& doc=../content.jsp](http://proceedings.usu.ru/?base=mag/0020(01_04-2001) &xsl=show Article.xslt&id=a16& doc=../content.jsp).

### POSITIVE OF THE NAME IN FAMILY GENEALOGIES

**E. M. Yakimova**

*Belgorod National  
Research University*

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

The article discusses the means of representation of the linguistic positive by the proper nouns (name forms, ways of naming, distribution of names, context) in family genealogies. The author presents the results of the statistical analysis of the used formulas and the ways of naming the relatives.

Key words: proper nouns, ways of naming, distribution, linguistic positive, family genealogy.



## РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 811.1

### МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ

**А. П. Авраменко***Московский  
государственный  
университет  
им. М. В. Ломоносова**e-mail:  
avram4ik@gmail.com*

В статье анализируются предпосылки, этапы развития и современные тенденции мобильного обучения. Предлагается периодизация истории исследования вопроса. Каждая стадия развития методики мобильного обучения характеризуется своими уникальными предметом и объектом, а также специфическими целями и достижениями.

Ключевые слова: ИКТ в образовании, методика преподавания иностранных языков, мобильное обучение, портативные компьютеры, мобильные технологии, беспроводной интернет.

Мобильное обучение (методика применения мобильных технологий, таких как смартфоны, ноутбуки и планшетные компьютеры в образовательном процессе) как новый этап развития электронного обучения предполагает перенос применения технологий в образовательном процессе из личного кабинета обучающихся с РС (personal computer) в аудиторию или класс. Данная тенденция коренным образом меняет принципы использования технологий в образовательной сфере. Если ранее технологии обуславливали переход от традиционного обучения к смешанному и дистанционному образованию, то теперь мобильные устройства служат для обеспечения нового витка эволюции традиционного образования [1].

Для формирования структурированной эффективной методики применения мобильных устройств в преподавании любого предмета, в том числе иностранных языков, необходимо понимание технической, социальной, психологической и культурной базы для внедрения новейших технологий в процесс обучения. Стремительное развитие технического прогресса в наши дни вынуждает специалистов рассматривать тенденции мобильного обучения с обязательным прогнозированием вектора дальнейшего совершенствования технологий.

В то время как проникновение самых свежих технологий на Российский рынок происходит с незаметным отставанием от Западного рынка, инновации в сфере мобильного обучения приходят к нам с достаточно принципиальным запозданием. Мобильное обучение в мировой практике преподавания зародилось на заре XXI века. Первые международные мероприятия по обмену опытом в данной сфере датируются 2002 годом. В Россию мобильное обучение стало проникать лишь в последние несколько лет.

С одной стороны, в социальном, психологическом и культурном плане в сфере мобильного обучения наша страна сейчас проходит уже пройденные этапы для ведущих в данном вопросе держав; с другой стороны, во избежание «изобретения велосипеда» отечественная методика нуждается в осмыслении практического опыта применения мобильных технологий в обучении. Иными словами, у западных коллег вне-

дрение мобильных технологий происходило постепенно от достаточно простых устройств (как PDA) к современным смартфонам и планшетным компьютерам с огромным спектром функций. Отечественным специалистам приходится сразу внедрять продвинутое инструменты. Для достижения этой цели бесценным оказывается анализ опыта использования мобильных технологий в образовании и истории их исследования.

Зарождение идеи мобильного обучения связано с появлением первого портативного компьютера Dynabook, изобретенного Аланом Кеем [11] и компанией Xerox PARC в 1972 году. Первый портативный компьютер стал прототипом современных ноутбуков и планшетных компьютеров (устройств, наиболее удобных для образовательных целей). Если в технике появление Dynabook ознаменовало первый шаг к совершающемуся в наши дни переходу от стационарных компьютеров к мобильным устройствам, то для методики применения технологий в преподавании это событие положило начало новому направлению – мобильному обучению. За несколько лет до запуска производства первого портативного компьютера Алан Кей позиционировал идею Dynabook как концепцию устройства для обучения: персональный компьютер для детей всех возрастов.

Именно эта концепция Кея лежит в основе создания современных планшетных компьютеров таких, как iPad. Таким образом, Кей является не только основоположником первого портативного устройства, но и, по сути, автором идеи мобильного обучения. Более того, его концепция доказывает, что изначально портативные компьютеры были созданы именно в образовательных целях.

Новизна концепции Кея заключается в том, что он первым рассматривает компьютер не как вычислительную машину (ЭВМ середины прошлого века), а в качестве медиасредства для пользователя-непрофессионала [2]. Иными словами, компьютер становится носителем информации. Примечательно и то, что первый компьютер-носитель информации является портативным. Это свидетельствует о том, что Кей связывает новое предназначение компьютера именно со свойством мобильности. Именно к этому ученые возвращаются в XXI в., говоря о дополненной реальности (где к реальным объектам добавляется неограниченный объем информации о них, содержащийся в мобильных устройствах). Восприятие портативного компьютера как носителя информации является первым принципом мобильного обучения.

Идея о наличии носителя информации в постоянной доступности – краеугольный камень мобильного обучения. С одной стороны, этот базовый принцип расширяет возможности дистанционного и смешанного образования; с другой, трансформирует традиционное образование, наделяя обучающихся неограниченными дополнительными материалами любого уровня сложности по теме.

Вторым принципом, вложенным Кеем в свое изобретение, был принцип мультимедийности. Кей оснащает свое устройство мультимедийными возможностями, которые и по сей день широко применяются в преподавании иностранных языков. Речь идет, о прослушивании записей, просмотре видео отрывков и использовании визуальной наглядности (картинок) в языковом классе. Современные ноутбуки, планшетные компьютеры, телефоны и смартфоны, повышая качество мультимедийных материалов, по сути, идут по принципу, заложенному в первый портативный компьютер.

Третьей основой идеи портативного компьютера и, одновременно, мобильного обучения стала интерактивность. Гипотеза о беспроводной системе коммуникации находится в тесной связи с созданием первого портативного компьютера. Это объясняется тем, что именно мобильность устройства требует осуществления подобного типа связи, внедренного в широкое использование лишь в начале XXI в. с появлением беспроводного интернета третьего поколения (3G), который ознаменовал официальное начало исследования мобильного обучения.

Базой разработок Алана Кея является конструкционизм – философия обучения Сеймура Пейперта, основанная на философии конструктивизма. Сеймур Пейперт трактует свою философию обучения как обучение посредством вовлечения в деятель-



ность (learning by making) [5]. Идея вовлеченности реализуется, например, посредством метода обучения через исследование. Эта идея ложится в основу фундаментальных принципов современной методики преподавания иностранных языков: индивидуализации, персонификации и ориентации на обучающегося (learner centered approach).

Для истории исследования методики применения мобильных технологий в преподавании иностранных языков Сеймур Пейперт, будучи сторонником использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании, играет важную роль. Ему принадлежит формулировка положения о том, что преподаватель является не инструктором, но посредником между обучающимся и источником информации. Целью такого посредника становится облегчение усвоения материала и повышение его понимания обучающимися.

Пейперт и Кей реализуют на практике принципы мобильного обучения в их совместном проекте XXI в. One laptop per child (Ноутбук для каждого ребенка), запущенном в 2005 [4]. Данный проект, являясь прорывом в мобильном обучении, в преломлении к истории его развития указывает на его стремительность. Невероятная скорость технического прогресса, и как результат развития мобильного обучения, подтверждается тем фактом, что основоположникам базовых принципов направления поспешилось засвидетельствовать их массовое применение на практике.

Таким образом, три десятилетия понадобилось для полноценной реализации в широком распространении принципов доступности, мультимедийности, интерактивности, ориентации на обучающегося, индивидуализации и персонификации. Более того, разработка стационарного Персонального Компьютера (ПК), который в обыденном представлении считается предшественником портативного компьютера, велось одновременно. Причем, в то время как первый портативный компьютер относится к 1972 г., первый стационарный ПК датируется 1981 г. (IBM 5150) [17]. Тем не менее, в конце XX века из-за распространения проводного интернета большее внимание уделяется развитию стационарных персональных компьютеров. В XXI в. по классической спирали развития технический прогресс фокусируется вновь на портативных (мобильных) технологиях.

Систематичная история исследования мобильного обучения относится к первому десятилетию XXI века, а именно с 2002 г., когда была создана беспроводная сеть интернета третьего поколения (3G), и стали организовываться первые международные мероприятия по вопросу. Десятилетнюю историю исследования методики применения мобильных технологии в образовании, и в преподавании иностранных языков в частности, можно условно разделить на четыре этапа:

- 2002 – 2004: формулировка базовых принципов
- 2005 – 2008: переход от пилотных проектов к широкому применению, обобщение первого опыта
- 2009 – 2011: переход от использования содержания к его созданию, новый виток обобщения
- 2012: современный этап

Первый международный мастер-класс по мобильному обучению был проведен в Бирмингеме в 2002 [15]. Этот мастер-класс положил начало серии конференций и последующей организации ассоциации мобильного обучения. Первая конференция прошла в Лондоне в 2003 [13]. За ней последовала схожая конференция в Риме в 2004 [14]. Данные конференции послужили базой для организации впоследствии ныне действующей Международной Ассоциации Мобильного Обучения.

Предметом исследования первого этапа истории методики мобильного обучения является применение беспроводного интернета в мобильных устройствах с образовательными целями. В качестве объекта выступает наиболее популярное для того времени мобильное устройство – PDA (Personal Digital Assistant, персональный элек-

тронный помощник). Целью данного этапа исследования становится формулировка базовых положений мобильного обучения, основанных на гипотезах Алана Кея и Сеймура Пейперта. С технической точки зрения, эпоха компьютеризации конца XX века включает в себя распространение стационарных персональных компьютеров наравне с повсеместным использованием мобильных телефонов и развитием операционной системы Palm, которая предлагает университетам возможности мобильного обучения уже в 1990е. В методическом преломление, компьютеризация конца XX века являет собой расцвет дистанционного обучения, в том числе на базе британского Открытого Университета (Open University) [18].

На рубеже веков методику мобильного обучения исследует один из ведущих профессоров британского Открытого Университета Майк Шарпалз [19]. В своем докладе в Бирмингеме в 2002 г. Майк Шарпалз говорит о трех основах мобильного обучения 3-C: Construction, Conversation and Control (создание понимания между преподавателем и обучающимися, диалог между ними и контроль преподавателя над учебным процессом) [6].

К данным положениям прибавляется идея обучения через всю жизнь и развитие смешанного обучения. Оба феномена имеют свои корни в дистанционном образовании, однако, их возможности расширяются с внедрением мобильных технологий в образовательный процесс. Это объясняется обеспечением возможности осуществлять обучение в любое время в удобном для обучающегося месте (Anywhere Anytime Learning).

Второй этап исследования методики применения мобильных технологий в преподавании характеризуется созданием на базе вышеупомянутых конференций Ассоциации мобильного обучения IAMlearn [9] во главе с профессором Открытого Университета Агнесс Кукульска-Халм [20]. Как реакция на усиление позиций основателей Ассоциации и их ежегодных конференций организуется другая международная Ассоциация IADIS, которая также занимается мобильным обучением [8]. Эти факты свидетельствуют о признании методики мобильного обучения мировым научным сообществом. Что, в свою очередь, закономерно связано с началом широкого применения мобильных технологий в обучении и с этапом обобщения первичного опыта исследования в данной области.

Предметом исследования на втором этапе становятся возможности смартфонов и их операционных систем. Это объясняется тем, что с появлением iPhone (2007) и операционной системы Google Android (2008) объект исследования перемещается с PDA на смартфоны. С методической точки зрения, смартфоны, интегрируя в себя большее количество возможностей компьютера, чем PDA, и открывают широкий функциональный потенциал для реализации образовательных целей.

Цель данного этапа исследования заключается в составлении модели мобильного обучения. Эта задача решается в соперничестве и сотрудничестве двух международных ассоциаций и на базе локальных центров исследования вопроса, таких как британский проект HandHeld Learning (Портативное обучение) [10].

Основным достижением второго этапа исследования мобильного обучения является утверждение методики применения мобильных технологий как новой модели преподавания, благодаря таким свойствам как: интерактивность и гибкость (включающая в себя индивидуализацию, вовлеченность и мультимедийность мобильного обучения). Если ранее мобильное обучение рассматривалось только на стыке исследования техники и методики, то теперь учитывается социальный аспект проблемы. В рамках исследования мобильного обучения в качестве новой модели образования предлагаются мобильные Mobile LMS (Mobile Learning Management Systems, мобильные системы управления обучением).

Первичное обобщение опыта исследования мобильного обучения приводит к существенным результатам. На заре третьего этапа происходит внедрение аспектного изучения методики применения мобильных технологий. Выделяются следующие аспекты проблемы: концептуальный, социальный, технический, методический. Аспект-



ное деление исследования вопроса свидетельствует о его оформлении как отдельной дисциплины.

На третьем этапе изучения мобильного обучения в результате первичного обобщения опыта техническая и методическая составляющие отчасти сливаются в единое целое. С одной стороны, технический прогресс упрощает создания электронных материалов непрофессиональным пользователем; с другой стороны, потребность в составлении стратегии мобильного обучения стимулирует преподавателя использовать простые и удобные технические средства для наполнения мобильных технологий предметным содержанием, с учетом конкретной учебной ситуации.

Предметом исследования на данном этапе становятся мобильные приложения, подходящие для различных устройств. В качестве объекта выступают планшетные компьютеры. Целью третьего этапа исследования мобильного обучения становится составление его содержания (content creating). Данная цель реализуется посредством создания и использования тысяч мобильных приложений. В преподавании иностранных языков используются как учебные, так и аутентичные приложения. Аутентичная природа материалов мобильного обучения делает его характер неформальным.

Дж. Тракслер [7] утверждает, что мобильное обучение меняет полностью процесс обучения, поскольку мобильные устройства модифицируют не только формы подачи материала и доступа к нему, но и способствуют созданию новых форм познания и менталитета. Обучение становится своевременным, достаточным и персонализированным (“just-in-time, just enough, and just-for-me”). Данные характеристики мобильного обучения контрастируют с характеристиками смешанного и электронного обучений (e-learning) [16].

Итак, на третьем этапе исследования мобильное обучение оценивается как уникальное и начинает противопоставляться электронному обучению. Это происходит благодаря совершенствованию мобильных технологий и появлению возможности для преподавателей создавать свой контент. Подобное новое положение и новое обобщение исследования мобильного обучения ведет к новому витку его развития, который мы наблюдаем сегодня.

На современном четвертом этапе развитие мобильного обучения происходит на качественно новом уровне. При уже описанных и изученных базовых принципах, средствах и возможностях в центре внимания оказываются такие понятия, как дополненная реальность, этика использования мобильных средств в обучении, развитие социокультурной компетенции и т. д.

Основной тенденцией мобильного обучения сегодня становится его интеграция в систему традиционного образования. Речь идет уже не только о модернизации дистанционного и смешанного обучения посредством мобильных технологий, но об оптимизации традиционного обучения при сохранении его базовых методических принципов.

Мобильные технологии позволяют создать дополненную реальность в необорудованной аудитории. Что открывает неограниченные возможности применения дополнительных материалов в различных формах. В то же время мобильные технологии способствуют вариативности заданий. Так, мобильные коммуникативные сервисы блогов и социальных сетей, мобильные мультимедийные инструменты, а также мобильные онлайн упражнения приспособлены для создания типологии языковых и речевых заданий.

В целом, мобильное обучение, являясь следствием нового витка развития новейших мобильных технологий, способствует модернизации системы языкового образования. Повсеместное беспорядочное использование мобильных устройств обучающимися на уроках обуславливает необходимость в составлении и применении системной методики мобильного обучения, посредством которых реализуется принцип индивидуализации обучения в аудиторной/классной работе. Таким образом, благодаря мобильным технологиям, наконец, находится компромисс между традиционной методикой и инновационными идеями.



Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что к предпосылкам исследования мобильного обучения относятся следующие события. С одной стороны, создание концепции мобильного обучения Dynabook и первого портативного компьютера Dynabook (1972), воплотившего в первичном виде положения его концепции: накопление и доступность информации, мультимедийность и интерактивность. С другой стороны, предпосылкой исследования методики мобильного обучения становится философия обучения конструкционализм. Основанный на идеях конструктивизма, конструкционализм одновременно с концепцией Dynabook закладывает фундаментальные принципы мобильного обучения: индивидуализация и вовлеченность. Полноценное же исследование мобильного обучения датируется первым десятилетием XXI века (2002 - 2012) и условно делится на четыре этапа:

- первый этап характеризуется переосмыслением принципов мобильного обучения, заложенных в XX веке. Формулируются основы мобильного обучения, которые включают в себя: создание понимания между преподавателем и обучающимися, диалог между ними и контроль преподавателя над учебным процессом. Методика применения мобильных технологий развивается в русле принципов своевременности, доступности и персонификации, воплощающей в себе смешанное обучение и обучение через всю жизнь;

- второй этап исследования мобильного обучения обретает форму изучения отдельной дисциплины благодаря следующим факторам: появление сообщества ученых, занимающихся данной проблемой; признание мировым научным сообществом существования проблемы мобильного обучения; создание модели мобильного обучения; осознание необходимости стратегии мобильного обучения и аспектное изучение методики применения мобильных технологий;

- третий этап исследования позволяет оценить мобильное обучение как уникальное и противопоставить его электронному обучению. Это происходит благодаря совершенствованию мобильных технологий и появлению возможности для преподавателей создавать свой контент;

- четвертый (современный) этап исследования является новым витком развития методики мобильного обучения. Мобильные технологии сегодня позволяют в полной мере реализовать цели и принципы мобильного обучения. Поэтому появляется острая необходимость в разработке подходов интеграции мобильных технологий в традиционное обучение и в последующем формировании единой стратегии мобильного обучения.

Данная классификация исследования мобильного обучения выявляет технические и методические стороны развития мобильного обучения и раскрывает поступательное развитие выбранного направления.

#### Список литературы

1. HiST Mobile Project 2011-2015. URL: <http://www.histproject.no/node/256>.
2. IEEE Computer, 1977, – v. 3, – № 10 – 31 p.
3. Kukulska-Hulme A. Mobile learning for quality education and social inclusion. UNESCO ИТИ, Moscow. 2010.
4. One laptop per child project: <http://one.laptop.org/>.
5. Seymour Papert and Idit Harel's book Constructionism (Ablex Publishing Corporation, 1991).
6. Sharples M. Disruptive Devices: Mobile Technology for Conversational Learning. Birmingham, 2002. URL: <http://www.eee.bham.ac.uk/handler/ePapers/ijceell.pdf>.
7. Traxler J. Current State of Mobile Learning // *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>.
8. Ассоциация IADIS: <http://www.iadisportal.org/>.
9. Ассоциация мобильного обучения IAMlearn: <http://mlearning.noe-kaleidoscope.org/>.
10. Британский проект HandHeld Learning: <http://www.handheldlearning.co.uk/>.
11. Виртуальный компьютерный музей: <http://www.computer-museum.ru/galglory/5.htm>.



12. Голицына И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании. 2009. URL: [http://library.istu.edu/bulletin/art\\_tech\\_2009\\_05.pdf](http://library.istu.edu/bulletin/art_tech_2009_05.pdf).
13. Международная конференция «Обучение посредством мобильных устройств», mlearn 2003: <http://www.iamlearn.org/public/mlearn2003/www.lsneducation.org.uk/events/mlearn2003/index.html>.
14. Международная конференция «Обучение в любое время в удобном месте», mlearn 2004: <http://www.iamlearn.org/public/mlearn2004/www.mobilearn.org/mlearn2004/index.html>.
15. Общеввропейский мастер-класс по мобильному обучению, mlearn 2002: <http://www.iamlearn.org/public/mlearn2002/www.eee.bham.ac.uk/mlearn/index.html>.
16. Титова С. В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы. //Вестник МГУ, серия 19, 2012.
17. IBM: [http://www-03.ibm.com/ibm/history/exhibits/pc25/pc25\\_intro.html](http://www-03.ibm.com/ibm/history/exhibits/pc25/pc25_intro.html).
18. Открытый Университет в Великобритании: <http://www.open.ac.uk/>.
19. Личный сайт Майка Шарпалза: <http://www.open.ac.uk/personalpages/mike.sharples/index.html>.
20. Личный сайт главы Ассоциации IAMlearn Agnes Kukulska Hulme: <http://iet.open.ac.uk/people/a.m.kukulska-hulme>

## **MEANS OF MOBILE TECHNOLOGIES APPLIANCE IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING: DEVELOPMENT STAGES AND MODERN TRENDS**

**A. P. Avramenko**

*Lomonosov Moscow State  
University*

*e-mail:  
avram4ik@gmail.com*

The article enlightens mobile learning background, stages of its development and modern trends. It offers a periodization of the research in the field. It focuses on aims and achievements of each stage of mobile learning research.

Key words: ICT in education, methods of teaching foreign languages, mobile learning, tablets, laptops, smartphones, wireless Internet.

УДК 81'276.45

## ТЕМАТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ФРАНЦУЗСКИХ АРГОТИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, ПЕРЕДАЮЩИХ ХАРАКТЕРИСТИКУ ЧЕЛОВЕКА

**С. А. Андросова**  
**И. И. Синельникова**  
**Ю. Г. Синельников**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
androsova\_s@bsu.edu.ru  
sinelnikova@bsu.edu.ru  
sinelnikov@bsu.edu.ru*

В статье выявляются основные тематические аспекты, по которым осуществляется характеристика человека фразеологическими средствами французского арго.

Ключевые слова: французское арго, характеристика человека, фразеологизм, тематика, фразео-тематическая группа, однонаправленная характеристика, бинарная характеристика.

Номинированию и характеристике подвергаются те явления, которые имеют первостепенную значимость для человека и определённого социума в целом. Через денотативные сферы номинации и характеристики раскрывается система культурных, этических, эстетических, социальных предпочтений носителей языка. Сегодня одним из основных источников пополнения письменно-литературного французского языка, его номинативного и характерологического фонда, является арго. С целью определения преимуществ и интралингвистических особенностей арго в центре внимания оказывается его тематика.

По мере эволюции арготический фонд пополнялся новыми единицами. Это происходило как за счёт внутренних ресурсов (появления новых арготизмов, развития у арготических единиц полисемии, вариативности, синонимии и антонимии), так и в связи с всё более активным взаимодействием трёх сниженных регистров (фамильярного, просторечного и арготического). В результате тематика арго заметно расширилась, и арготические единицы стали отражать различные явления повседневной жизни. Так, если раньше у французского арготического лексикона выделяли лишь такие темы, как «деньги», «гениталии», «женщина», «проституция», «гомосексуалисты», «наркотики», «алкогольные напитки», «табак» [5, с. 5], то сегодня лингвисты указывают на то, что современное арго имеет более широкую тематическую направленность. Л. Кучухидзе, не делая различия между арготическими, просторечными и фамильярными элементами, определяет такие основные аргоцептивные темы, как «характеристика явлений и ситуаций», «человек, характеристика его свойств и качеств», «работа, профессия», «предметы обихода» [2, с. 74 – 75]. Т. И. Ретинская и Л. И. Енов выделяют четыре сферы, которые отражают арготизмы: бытовая сфера, эмоциональная сфера, социально-государственная сфера и интеллектуальная сфера [4, с. 26 – 27; 1, с. 7]. Л. И. Енов указывает, что в современном арго самыми большими являются тематические блоки, относящиеся не к узкоспециальным сферам (убийство, насилие и т. д.), а к общечеловеческим, общезначимым понятиям, таким, как физиологические потребности: еда, питье и т.д.; отношения между мужчиной и женщиной; социальное положение [1, с. 7]. Подобного мнения придерживается и Н.Е. Медведева, отмечая, что с помощью арготизмов оцениваются различные предметы окружающей действительности, типы личности, деятельность человека, социальные контакты, разные ситуации [3, с. 59].



Однако тематика арго остается всё ещё узкой по сравнению с теми аспектами, которые отражает письменно-литературный пласт французского языка. Как показывает исследование, для арго характерна высокая степень антропоцентричности. Одной из приоритетных областей является номинация и характеристика человека, реализующиеся через бытовую, социальную, эмоциональную и интеллектуальную сферы. Основная масса арготических единиц, составляющая эти тематические блоки, служит для передачи характеристики качеств, поведения, состояния человека, отношений между людьми, т.е. того, что является наиболее значимым для человека в повседневной жизни.

Французские арготические фразеологизмы, содержащие в своей семантике характеристику человека, мы обозначаем термином «характерологические арготические фразеологические единицы». Исследование позволило определить, что характеристика человека в арготической фразеологической картине мира передаётся особой тематической системой. Французский фразеологический арготический фонд «Характеристика человека» представляет собой организованную систему, внутри которой выделяются шесть основных крупных фразео-тематических групп: «Внешний облик», «Интеллектуальные особенности», «Эмоционально-психологическое состояние», «Индивидуально-личностные черты», «Социальное положение», «Физиологическое и физическое состояние». Каждая выделенная фразео-тематическая группа имеет свою особую внутреннюю организацию и членение на более мелкие структурно-тематические составляющие. Представленность этих структурных типов в каждой фразео-тематической группе различна. Количественный параметр каждого структурного типа является показателем степени важности той или иной характеристики для арготирующих: чем важнее характеристика по какому-либо параметру, тем подробнее и в большем количестве фразеологизмов она представлена во французском характерологическом арготическом фонде. Далее будет подробно рассмотрена тематическая организация каждой из шести выделенных фразео-тематических групп.

1. Анализ фактического материала показывает, что с помощью французских арготических фразеологизмов передаётся характеристика отдельных аспектов внешности человека: общего вида (по степени привлекательности, возрасту, национальности и одежде), антропологических параметров (телосложения, роста и походки) и частей тела (плеч, ног, лица, глаз, волос, носа, зубов, усов, бороды, кожи, груди, половых органов, ногтей).

Единицы фразео-тематической группы «Внешний облик» передают в основном такие однонаправленные характеристики: *имеющий светлую кожу* («être bronzé comme un cachet d'aspirine (или un lavabo, une peau de fesse, un pot de crème fraîche, un petit suisse)» – «иметь очень светлую, белую кожу»); *имеющий покатые или кривые плечи* («avoir les épaules en bouteille(s) de Saint-Galmier», «avoir des épaules de serpent» – «иметь узкие, покатые плечи; быть сутулым»); «avoir été emmailloté dans un cor de chasse» – «быть кривошлечим»); *имеющий кривые или худые ноги* («avoir les jambes en parenthèses (или en manche(s) de veste, en serpette)» – «иметь кривые, дугообразные ноги»); «être montée sur spaghetti (или suédoises)» – «иметь длинные худые ноги (о женщине)»); *лысый* («ne plus avoir d'alfa sur les hauts plateaux», «ne plus avoir de fil sur la (или sa) bobine» – «быть лысым»); *имеющий кривые или гнилые зубы* («avoir des clous de girofle» – «иметь гнилые зубы»); «avoir la rue du bec mal ravée» – «иметь неровные, некрасивые зубы»); *имеющий половые органы крупного размера (о мужчине)* («balayette infernale» – «мужской половой орган крупного размера»); «être monté comme un âne» – «иметь очень развитые мужские органы»); *имеющий грязные ногти* («avoir les ongles en deuil» – «ходить с грязными ногтями»).

Французские арготические фразеологизмы анализируемой фразео-тематической группы служат также для выражения таких основных бинарных характеристик: *привлекательный / непривлекательный* («gueule d'amour» – «красавчик, смазливый соблазнитель»); «beau comme une bite (или un paf) (en fleur)» – «очень кра-

сивый мужчина»; «remède contre (или à) l'amour» – «малопривлекательная женщина»; *хорошо / плохо одетый* («jeter du suif», «être classe» – «быть элегантным, шикарным»; «être ficelé (или fiché, fichu, fagoté, fait) comme quatre sous», «ficelé (или arrangé, fichu) comme un paquet (de linge sale)» – «плохо, безвкусно одетый; одетый как чучело гороховое, как пугало»); *имеющий правильное / неправильное телосложение* («être bien roulagué (или roulé, balancé, ballotté)» – «иметь гармоничное, пропорциональное, стройное, хорошо сложенное, красивое тело»; «fait comme un Z» – «очень нескладный, плохо сложенный человек»); *высокий / низкий* («asperge montée (en graine)» – «человек высокого роста»; «avoir le pot près des talons» – «быть малорослым, коротышкой»); *имеющий очень большие / очень маленькие глаза* («avoir des yeux en boules de loto» – «иметь очень большие, круглые, выпуклые глаза»; «avoir des yeux (en) trou de bite (или de pine)» – а) «иметь крошечные, крысиные глазки», б) «иметь узкие, впалые глаза»);

2. Фразео-тематическую группу «Интеллектуальные особенности» образуют арготические единицы, служащие для передачи характеристики интеллектуальных свойств, мышления, особенностей речевой деятельности и интеллектуально-психических отклонений. Большинство фразеологизмов исследуемой группы передают следующие бинарные характеристики: *умный / глупый* («avoir de la matière grise», «en avoir dans le chou» – «быть умным»; «con comme même de dos» – «круглый, набитый дурак»; «avoir de la sciure dans le tronc» – «быть тупым, безмозглым, интеллектуально ограниченным»); *обладающий / не обладающий здравомыслием или сообразительностью* («avoir du gingin» – «здравомыслящий, реально оценивающий ситуацию человек»; «prêter les plombs», «planer à trois mille mètres» – «терять чувство реальности»; «avoir du retard à l'allumage» – «медленно соображать, быть тугодумом»).

В ходе исследования выявлено значительное число арготических фразеологизмов, которые используются для выражения интеллектуально-психических отклонений, т.е. передающих однонаправленную характеристику с общим семантическим признаком «*сумасшедший*»: «perdre la boussole», «être dévissé de la toiture», «avoir une araignée (или un hanneton) dans la tête (или dans le cerveau, dans le crâne)» – «свихнуться, спятить, быть чокнутым, сумасшедшим»; «t'as eu un accident de poussette?» – «у тебя не все дома?, тебя что, мама в детстве уронила?»;

3. С помощью арготических фразеологических единиц, содержащих в своей семантике характеристику эмоционально-психологического состояния человека, передаются различные чувства-состояния и чувства-отношения.

Фразеологизмы фразео-тематической группы «Эмоционально-психологическое состояние» отражают в большинстве своём бинарные характеристики: *находящийся в положительном / отрицательном эмоционально-психологическом состоянии* («bicher comme un (petit или vieux) rou» – «ликовать, не помнить себя от радости; быть на седьмом небе; быть удовлетворённым, довольным»; «être en rogne (или en boule, à cran)» – «злиться, быть сильно раздражённым, быть во взвинченном состоянии»); *спокойный / беспокойный* («être tranquille comme Baptiste» – «быть спокойным, уравновешенным»; «avoir le cerveau martelé» – «тревожиться, беспокоиться, непрестанно думать о чём-л.»); *смеющийся / плачущий* («se fendre la tirelire» – «безудержно смеяться»; «baver des clignots» – «плакать»); *в хорошем / плохом настроении* («être bien boumé» – «быть в хорошем настроении»; «avoir le bourdon» – «быть в плохом настроении»); *испытывающий симпатию / антипатию* («avoir qn à la chouette» – «испытывать любовь к кому-л.»; «avoir qn à la caille» – «ненавидеть, не переваривать, презирать кого-л.»).

С помощью арготических фразеологизмов фразео-тематической группы «Эмоционально-психологическое состояние» выражаются такие однонаправленные характеристики: *удивлённый* («être (surpris) comme une poule qui a couvé des canards (или des œufs de cane (или de canard))» – «быть вне себя от изумления, быть ошарашенным, обалдеть»); *равнодушный* («pisser à la raie du cul à qn» – «наплевать на кого-л.»);



4. В арготических единицах фразео-тематической группы «Индивидуально-личностные черты» представлены такие аспекты, как общая характеристика человека, свойства характера (черты характера, волевые качества, отношение к вещам и труду), способности, сексуальная ориентация, религиозная позиция, отношение к жизни и алкоголю.

Фразеологизмы анализируемой тематической группы передают в основном бинарные характеристики человека. Так, арготические фразеологизмы используются для передачи *положительных и отрицательных черт характера*. Среди положительных черт доминируют такие: *добродушный, напористый, надёжный, покладистый, осторожный, решительный, амбициозный, инициативный, честный, ловкий* (например, «homme de barre» – «надёжный человек»; «savoir pager» – «быть расторопным, шустрым, сметливым, уметь выходить из тяжелого положения»), а среди отрицательных: *наглый, придирчивый, наивный, льстивый, лицемерный, надменный, фанфарон, суетливый, надоедливый, невоспитанный, ненадёжный, злонаправленный, пустозвон, деспотичный, упрямый, хитрый, нерешительный, тщеславный* («avoir du (или le) culot», «ne pas manquer de crime (или de toc)» – «быть наглым, нахальным, самоуверенным, дерзким»; «faux cul (или derge, dargeot, dargif)» – «притворщик, лицемер, предатель»; «gueule de vache» – «грубый, властный, деспотичный человек»).

В числе бинарных характеристик особенно выделяются такие: *смелый / трусливый* («en avoir dans le calebar» – «быть смелым, храбрым, мужественным, быть настоящим мужчиной»; «avoir du sang de navet (или de poulet)» – «быть малодушным, трусливым»); *трудолюбивый / ленивый* («en ficher un (grand или vieux) coup» – «работать с увлечением, активно»; «avoir les pieds palmés», «avoir un (grand, gros) poil dans la main qui sert de canne à qn», «avoir les pieds en cosses de melon» – «быть неактивным, ленивым, не особенно любить работать»); *обладающий / не обладающий определёнными способностями* («avoir sept pouces moins la tête» – «быть отличным любовником»; «être du bâtiment» – «быть экспертом, специалистом в своём деле»; «jouer les feuilles mortes» – «не иметь музыкального слуха»); *верующий / атеист* («grenouille de bénitier» – «набожная, благочестивая женщина»; «bouffer (или manger) du curé (или du prêtre)» – «быть ярим противником религии; нападать на священников; быть безбожником»); *везучий / невезучий* («avoir de la baguette», «avoir le cul bordé de pouilles» – «быть везучим»; «mordre la poussière» – «быть неудачником»).

Французская арготическая фразео-тематическая группа «Индивидуально-личностные черты» располагает фразеологизмами, которые передают определённые однонаправленные характеристики, в основном такие, как: *жадный* («lâcher son argent avec un élastique», «avoir des oursins dans le morlingue (или dans le coffio, dans la fouille)», «chercher à (или trouver à) tondre (sur) un œuf (или sur les œufs)» – «быть скупым, прижимистым»); *имеющий нетрадиционную сексуальную ориентацию* («être de la pédale», «refiler de la jaquette» – «быть гомосексуалистом»; «être jazz-tango», «marcher sur 110 et 220» – «быть бисексуалом»); *имеющий пристрастие к алкоголю* («avoir les amygdales en pente» – «любить выпить, сильно пить»);

5. Характеристика социального положения человека фразеологическими средствами французского арготического осуществляется по трём основным аспектам: материальное, профессиональное и общественное положения.

Материальное положение человека передаётся с помощью арготических фразеологизмов с бинарной характеристикой: *богатый / бедный* («être au(x) bulle(s)», «cracher jaune» – «располагать деньгами»; «coucher dans les draps de soie» – «жить в роскоши»; «avoir de l'air dans son porte-monnaie», «être fauché comme les blés», «avoir les pouces gelés» – «быть без денег, оказаться в отчаянном материальном положении»).

Профессиональное положение также представлено во французском арготическом бинарной характеристикой: *работающий / безработный*. Наиболее детальную и разнобразную номинацию и характеристику получают *проститутки* («fusil à trois coups» – «проститутка низкого пошиба, шлюха»), *сутенёры* («qui a du beurre dans le

dos» – «сутенёр»), *служащие полиции* («vache à roulettes» – «полицейский на велосипеде или на мопеде») и *воры* («cheval de retour» – «вор-рецидивист»), однако, с помощью арготических фразеологизмов передаётся номинация лиц и таких профессий, как: *коммивояжёр* («berline de commerce»), *шофёр* («écraseur de pommes» – «шофёр-лихач»), *священник* («sac à carbi (или à charbon)», «grand bonnet»), *владелец ресторана* («marchand de soupe»), *владелец гостиницы* («marchand de sommeil»), *каменщик* («crapaud de murailles»), *продащица* («fleurs et plumes» – «служащая магазина по продаже цветов и перьев»), *музыкант* («avoir la chaise» – «иметь должность в симфоническом оркестре»), *журналист* («griffonneur de babillard» – «журналист»), *врач* («marchand de mort subite» – «неквалифицированный врач»), *юридическое лицо* («condé affranchi» – «представитель судебной, административной власти, должностное лицо, судья, которого подкупили»).

Для передачи характеристики общественного положения человека арготический фонд располагает как единицами с однонаправленной характеристикой: *имеющий влияние в обществе* («gros (или haut) bonnet» – «(важная) шишка; важная персона»), *находящийся под арестом* («être (или fait) bourru (или alragué)» – «быть арестованным»), так и с бинарной: *имеющий хорошую / плохую репутацию* («avoir un bon papier» – «иметь хорошую репутацию»; «porter un (или le) bada» – «иметь плохую репутацию»);

6. Во французской арготической фразеологии характеристика физиологического и физического состояния человека базируется на отражении состояния здоровья, степени удовлетворения физиологических потребностей (жажды и голода), на передаче специфических физиологических процессов и состояния под действием алкоголя и наркотиков.

С помощью арготических фразеологизмов передаются такие однонаправленные характеристики: *возбуждённый* («avoir le flageolet à la portière» – «быть сексуально возбужденным (-ой)»); *беременная* («omelette soufflée» – «беременная женщина»); *имеющая месячные* («avoir ses anglais(es)» – «иметь месячные»); *находящийся под действием алкоголя* («avoir les bottes à bascule», «en avoir un coup dans la jupette» – «быть пьяным»); *находящийся под действием наркотиков* («gaide déf» – «находящийся под сильным действием наркотика»); *испытывающий жажду* («cracher des pièces de dix sous» – «мучаться, изнывать от жажды»).

Среди бинарных характеристик доминируют следующие: *бодрый / усталый* («cracher du (или le) feu» – «быть полным сил и энергии»; «moi comme une chique» – «уставший»); *здоровый / больной* («péter la forme» – «быть в отличной форме, здоровым»; «filer un mauvais coton» – «быть тяжело больным, быть при смерти»); *сытый / голодный* («faire des boyaux comme des manches de ministre» – «наестся до отвала, быть сытым»; «avoir six aunes de boyaux vides» – «быть постоянно голодным»).

Арго располагает также фразеологизмами, служащими для передачи таких физических недостатков, как *глухота, слепота, косоглазие, хромота, наличие протеза вместо руки или ноги*, таких болезненных состояний, как *рвота, диарея, лихорадка, обморок, головная боль, болезненное мочеиспускание, неприятный запах от ног и изо рта*, таких заболеваний, как *туберкулёз и венерические заболевания*, например: «avoir les boules de gomme dans les portugaises (или les zozos)» – «быть глухим»; «zyeuter de la merde» – «быть слепым»; «en avoir la langue qui pend sur le plancher» – «испытывать жар, лихорадку».

Как моно-, так и полихарактерологические арготические фразеологизмы французского языка в большинстве своём являются пейоративными. Наиболее длинные синонимические ряды образуют пейоративные характерологические арготические фразеологизмы с общими семантическими признаками «*быть пьяным*», «*быть сумасшедшим*», «*быть глупым*», «*быть ленивым*», «*быть уставшим*», «*быть бедным*», «*быть испуганным, трусливым*», «*быть возбуждённым*», «*быть лысым*», «*быть разозлённым*», что свидетельствует о том, что именно эти характеристики яв-



ляются наиболее значимыми для носителей французского языка, использующих арготические единицы.

Таким образом, проведённое исследование показало, что фразеологизмы французского арга, характеризующие человека, распределяются по шести основным фразео-тематическим группам: «Внешний облик», «Интеллектуальные особенности», «Эмоционально-психологическое состояние», «Индивидуально-личностные черты», «Социальное положение», «Физиологическое и физическое состояние». Тематика характерологических арготических фразеологизмов является достаточно ограниченной по сравнению с литературным характерологическим фондом. В арготической фразеологической тематике прослеживается избирательность аспектов характеристики человека. В отношении определённого характерологического параметра арготические фразеологизмы выражают либо однонаправленные, либо бинарные характеристики.

#### Список литературы

1. Енов Л. И. Денотативно-коннотативная соотнесённость арготических фразеологизмов: 10.02.19: дис. ... канд. филол. наук / Леонид Игоревич Енов; [Челяб. гос. ун-т]. – Челябинск, 2004. – 140 с.
2. Кучухидзе Л. Арга в журнале «Femme Actuelle» / Л. Кучухидзе // Scripta manent VII: Сб. науч. раб. – Смоленск, 2001. – С. 71 - 76.
3. Медведева Н. Е. Аксиологический аспект современных французских арготизмов: 10.02.05: Дис. ... канд. филол. наук // Наталья Егоровна Медведева; [Белгород. гос. ун-т]. – Белгород, 2001. – 154 с.
4. Ретинская Т. И. Семантическая характеристика французского студенческого арга / Т. И. Ретинская // Проблемы социального разноречия: сб. тр. – Смоленск, 1995. – С. 25 – 28.
5. François-Geiger D. Panorama des argots contemporains / D. François-Geiger // Langue française. Parlures argotiques. – P., 1991. – № 90. – P. 5 – 9.

## THEMATIC ORGANISATION OF FRENCH ARGOT PHRASEOLOGICAL UNITS WHICH TRANSMIT PERSON'S CHARACTERISTIC

**S. A. Androsova**  
**I. I. Sinelnikova**  
**Y. G. Sinelnikov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
androsova\_s@bsu.edu.ru  
sinelnikova@bsu.edu.ru  
sinelnikov@bsu.edu.ru*

The article deals with the main thematic aspects of person's characteristic which is realized by the means of French argotic phraseological units.

Key words: French argot, person's characteristic, phraseological unit, subject area, phraseological thematic group, unidirectional characteristic, binominal characteristic.



УДК 811.133.1'34

## СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА

**Ж. Багана**  
**Н. Л. Кривчикова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

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

В статье рассматриваются стилевые особенности законодательных текстов, принадлежащих к официально-деловому стилю. Определяются их основные стилистические характеристики. Делается вывод о том, что как и другие стили, официально-деловой стиль характеризуется своеобразием и качественной определенностью признаков.

Ключевые слова: функциональный стиль, официально-деловой стиль, законодательный текст, стилистические особенности, адресат, адресант.

### Введение

Законодательные тексты любой страны содержат в себе богатейшую информацию о национальном сознании, о национальной культуре, о системе константных и эволюционирующих национальных ценностей, запечатленных в языке и его формах.

Не случайно такого рода тексты привлекают все большее внимание лингвистов рассматривающих законодательные тексты с точки зрения их стилевой принадлежности.

Определений языкового стиля довольно много в современной лингвистике. И зависят они от того, насколько широко представляется сам объект стилистики. Для большинства ученых – это сфера языковой вариативности, которая соотносится с контекстом. При таком подходе достигается максимальный охват языкового варьирования в различных функциональных проявлениях языка (Кожина 1983, Наер 1986).

Подход к стилю как к одной из форм системы языковой вариативности предусматривает выявление стилистического потенциала языковых единиц, которые принадлежат к определённым функциональным стилям (вариантом использования языка в различных экстралингвистически-заданных ситуациях) [11].

Понятие «стиль» нельзя определить с надлежащей полнотой, не принимая во внимание социальный аспект, который предусматривает учёт следующих пунктов:

1) исторически сформированная функция, которую выполняет стиль в общественной деятельности и в общественном сознании;

2) языковые средства, которые используются для реализации этой функции в речи, их отбор и организация, которые имеют нормативный характер (Будагов 1967, Виноградов 1963, Емельяненко 1990, Кожина 1983).

Функциональный стиль по М. М. Кожиной – это своеобразный характер речи, той или иной её разновидности, которая соответствует обозначенной сфере общественной деятельности и соотнесённой с ней форме сознания, созданной особенностями функционирования в этой сфере языковых средств и специфической речевой организацией, которая создаёт её общую стилистическую окраску [8].

А. И. Чередниченко формулирует данное понятие следующим образом: «функциональный стиль – это разновидность языка, который используется в типичной социальной ситуации, и который отличается от других вариантов своими языковыми, грамматическими и фонетическими чертами» [14].

К. А. Долинин отмечает, что функциональные стили – это обобщенные речевые жанры, то есть речевые нормы построения текстов, в которых воплощены обобщенные социальные роли (учёный, администратор, политик, поэт, журналист и т. д.) [6].

Таким образом, функциональный стиль является не только совокупностью определённым образом стилистически окрашенных единиц языка, он также является



такой организацией речи, элементы которой наитеснейшим образом функционально взаимосвязаны в единое целое на основе реализации ими какой-то одной функции; все они, как и всё целое, являются направленными на использование конкретного коммуникативного задания.

### Теоретический анализ

Законодательные тексты принадлежат к официально-деловому стилю языка (далее ОДС), который, как и другие стили, характеризуется свойственной только ему совокупностью признаков, придающих ему своеобразие и качественную определенность. Официально-деловой стиль распространяется на различные формы административно-правовой деятельности, он может быть разбит на несколько подстилей, которые используются в зависимости от целей и задач, стоящих перед официальным документом. О наличии специального законодательного стиля говорят и юристы, и языковеды; по мнению некоторых из них законодательный стиль является основой и определяющим началом официально-документального подстиля [12].

Официально-деловой стиль обслуживает сугубо официальную и чрезвычайно важную сферу юридических, экономических и дипломатических отношений. Существуют различные классификации текстов ОДС. Так, например, Н. В. Кривоносова выделяет три основных жанра научной юридической литературы, а именно:

- 1) законы (конституции, основы, кодексы);
- 2) подзаконные акты (указы, положения, постановления, инструкции и т. д.), которые конкретизируют, уточняют законы;
- 3) научная специальная юридическая литература (монографии, учебники, юридическая периодика и т. д.), в которой трактуются и анализируются разные концепции и институты права, теории, доктрины, точки зрения научных школ [9].

В соответствии с этой классификацией можно выделить, считает Н. В. Кривоносова, три основных субъязыка юриспруденции: законы, подзаконные акты и специальная юридическая литература. Однако, предложенная классификация, основанная по признаку соотношения с законом, распространяется только на научно-юридический подъязык.

В целом возможны и другие градации, например, согласно с показателем сферы реализации. С этой точки зрения некоторые авторы выделяют административно-юридический стиль, стиль нотариальных и судебных документов и законодательный стиль.

Мы считаем, что юридическо-административные тексты можно разделить на три группы в зависимости от адресанта того или иного текста. Так, законодательными текстами являются нормативные документы, созданные законодателями (конституции, кодексы, законы (обычные и органические), декреты, указы (министерские), резолюции, постановления; процессуальные тексты представляют собой результат работы органов судебной власти (апелляции, требования, приговоры и т. д.); административные тексты создаются Администрацией или самими гражданами (нотариальный акт, контракт, завещание и т. д.)

Среди законодательных документов особое место занимает Конституция, основной государственный закон (закон законов), от которого уже происходят другие документы законодательного характера, развивая своим содержанием более детально положения, которые излагаются в тексте Конституции в общей форме.

Общей функцией ОДС является официальное сообщение с целью достижения деловой, официальной договоренности между двумя или несколькими сторонами. Форма общения – главным образом письменная, а устными условиями общения является наличие официальных отношений между коммуникантами.

Рассмотрим стилистические особенности, которые влияют на создание законодательного текста.

В. М. Богуславский выделяет точность, лаконизм, логичность, четкость, нормативность, отсутствие экспрессивности и эмоциональности [2]. И .С. Вольская – официальность, чрезвычайную долготу и широту, складность, статичность, объективность,

отсутствие образности и эмоциональности [4]. И. Грязин, обобщая сказанное, отмечает, что текст правовых документов отличается от других текстов следующими стилистическими характеристиками:

- 1) отсутствием экспрессивности, так называемым «нулевым стилем», нейтральностью и холодностью изложения правовых норм, что немаловажно с позиций эффективности правового регулирования;
- 2) связанностью и последовательностью, сбалансированностью и построением жесткой «цепочности» изложения;
- 3) точностью и ясностью, где практический критерий берет верх над общелитературными стандартами;
- 4) простотой изложения;
- 5) лаконичностью и компактностью, с применением законодателем принципа минимальности [5].

Одни из самых важных характеристик – точность, краткость, а также единообразие изложения, находятся в тесной связи с основными функциями языка [1].

Локальность, четкость и структурированность закона, по мнению Н. А. Власенко, в немалой мере достигается за счет графической стандартизованности; закон трудно представить себе без последней [3]. Поэтому, «все перечисленные свойства образуют прагматическую направленность законодательного документа и ориентацию его на адресата – закон становится законом, обладая данными свойствами, он призван не включать в себя никаких свойств эмотивности или экспрессивности, которые могли бы повредить перечисленным выше характеристикам» [13].

Текст права характеризуется «областью должного», которую он олицетворяет, создавая «некий особый концептуальный мир» [5].

Законодательный текст, по мнению А. А. Телешева, является «моделированным, его построение осуществляется в соответствии с выбранными законодателем ограничениями и приемами, что формирует его специфику. Он имеет в своей структуре отпечатки законодательной функции государства: нормативность и дистантность» [13].

Текст закона всегда нормативен, потому что закон неразрывен с понятием «нормы права». Это связано, во-первых, с суверенностью законодательной власти, которая проявляется в том, что законодательный текст строится и создается так, чтобы его адресатами признавались монополии законодательной власти на издание закона и обязательность положений законодательства. Во-вторых, это связано с всеобщим характером законодательной нормы, ее распространенностью на всех субъектов права. В-третьих, это отражается в определенности законодательного дискурса, где каждая норма является ответом на какой-либо вопрос: она является правилом в том, что она же сама и определяет; её цель – сделать применимым решение, которое она предлагает для предполагаемой ею проблемы [15].

Дистантность текста закона, как известно, заключается в том, что адресата и адресанта в соответствующем языковом сообщении отделяет значительное расстояние и это проявляется в том, что в данном типе законодательных документов «говорит» только законодатель, хотя его монолог не произносится вслух. Сообщение законодателя обретает письменную форму и в ней направляется адресатам, что не требует обязательного ознакомления последними с законодательными текстами. В этом проявляется дистантность в отношениях между участниками коммуникации.

Законодательный стиль экспликативен так как, нормы права объясняются через положения законодательных текстов [15]. Он зависит не от системы права, используемой государством, а от языка законодательства [16]. М. К. Морен считает, что несмотря на вышеуказанную простоту изложения, законодательный стиль характеризуется сложностью синтаксического построения, что обусловлено логическими факторами; ему свойственны консервативность и архаичность, специфическое использование лексических и морфологических средств [10].



В законодательной речевой деятельности, как и в любой другой существуют два коммуниканта, адресант и адресат, но их общение является специфическим. Дело в том, что адресант законодательной информации обращается не к одному лицу, а к неизвестному числу лиц, к абстрактному собеседнику, которым может и должен быть любой из граждан отдельной страны. Между адресантом и адресатом существует связь в виде письменного законодательного документа. Законодатель (отправитель сообщения) создает этот документ, в котором, кроме прав и обязанностей граждан, перечисляет конкретные правила, которые относятся к отдельным правовым областям (гражданским, уголовным, коммерческим и т. д.), и которых должны придерживаться адресаты законодательных документов. И вместе с правилами адресант посылает адресату информацию о последствиях невыполнения обозначенных правил. Все эти правила существуют в виде законодательного текста, который является объектом нашего исследования.

Адресант подготовленного текста, в отличие от неподготовленного общения, при его создании целенаправленно использует эффект отображения в тексте коммуникантов в различных диапазонах, в зависимости от целей коммуникации. В отличие от адресанта спонтанного говорения, ему, с одной стороны легче, поскольку он строит текст заблаговременно и может варьировать языковыми средствами без ущерба для восприятия, с другой стороны – сложнее, поскольку адресант непосредственного общения видит адресата перед собой, наблюдает за его реакцией, и в ходе общения может менять и совершенствовать приемы влияния.

В юриспруденции, политике и других общественных сферах коммуникации, подчеркивает В. Б. Кашкин, часто ответственным отправителем признается коллегиальный или институционализированный отправитель [7].

Решения по принятию закона являются решениями обычного неквалифицированного большинства в Парламенте. Однако, это коллегиальное решение соответствует всегда единому высказыванию, выраженному в письменной форме. Что касается характера законодательного сообщения, то это монологическая форма. Это односторонний речевой акт, хотя любая речь является диалогической, поскольку у нее всегда есть адресат (дальний или близкий). Законодатель разговаривает без собеседников, но тем не менее это является общением.

В отличие от диалога, монолог является таким типом коммуникации, который сводится только к посланию без ответа. Отправитель законодательного текста реально остается только отправителем. Таким образом, от выбора им определенных языковых средств, от того, как адресант закона размещает законодательную информацию, какую он решит избрать структуру документа, порядок слов в предложениях и т.д., зависит степень достижения содержанием и формой определенного законодательного документа своей прагматической цели и запланированного адресантом влияния на сознание и действия адресанта.

Однако, как бы четко, объективно и понятно не высказывал свои мысли адресант, общение не состоится, если адресант не будет владеть определенным кодом, presupпозицией, необходимой информацией для правильной интерпретации изложенного в тексте содержания закона.

Как мы уже отмечали, законодательные тексты в основном существуют в письменной форме. По своим характеристикам и функциям письменный текст имеет значительный социальный потенциал, его материальная манифестация предусматривает наличие социального адресата, в то время, как отдельное устное высказывание, не задокументированное письменно, «существует» до тех пор, пока оно воспринимается конкретным реципиентом. Его бытие ограничено во временном плане. Письменный текст, напротив, создан для того, чтобы функционировать в среде социального адресата, влиять на него, входить в его культурный и исторический «потенциал»; он отражает и документирует социально-закрепленные формы общения. Кроме того, письменное сообщение сравнительно с устным, имеет более высокий статус, характеризуется авторитетностью, престижностью и благодаря этому влияет на социальные процессы.

При определении адресата законодательного послания речь идет не только о социально-профессиональной группе, которая получает это послание, но и об определении официального адресата. Важным является то, адресуется ли сообщение одному адресату или многим.

### Заключение

Современный официально-деловой стиль относится к числу книжных стилей и функционирует в форме письменной речи.

Как и другие стили, он характеризуется своеобразием и качественной определенностью признаков. К ним можно отнести: узкую сферу применения, стандартизованность, отсутствие экспрессивности и образности, лаконичность и компактность, связанность и последовательность, безличность и объективность.

Деловая речь отличается сложностью синтаксического построения, что обусловлено логическими факторами; ей присущи консерватизм и архаичность. Законодательные тексты имеют более высокий статус, характеризуются авторитетностью и престижностью.

### Список литературы

1. Боголюбов С. А. Язык правоприменительных актов.- Москва: Изд-во Советская юстиция. – 1973. – № 15. – С. 20 – 21.
2. Богуславский В. М. В защиту делового штампа// Русская речь.- 1968ю- №6. – С. 33 – 38.
3. Власенко Н. А. Язык права. – Иркутск : Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1997. – 173 с.
4. Вольская И. Д. Дифференциальные признаки официально-делового стиля речи на синтаксическом уровне/на мат-ле нем языка/: Автореф. дис...канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1966. – 16 с.
5. Грязин И. Текст права: опыт методол. анализа конкурирующих теорий. – Таллин : Ээсти раамат, 1983. – 187 с.
6. Долинин К. А. Стилистика французского языка.– Л. : Просвещение, 1978. – 342 с.
7. Кашкин В. М. Модели коммуникации и коммуникативного акта [Электронный ресурс] Введение в теорию коммуникации. – Воронеж, 1998-2006. – Режим доступа: <http://kachkine.narod.ru/CommTheory/Contents/Contents.htm>.
8. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
9. Кривоносова Н. В. Система испанской юридической терминологии: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05 . – Горький, 1985. – 246 с.
10. Морен М. К. Стилистика современного французского языка. – М. : Высш. шк., 1970. – 262 с.
11. Наер В. Л. Прагматика научных текстов : вербальный и невербальный аспекты // Функциональные стили : лингвометодические аспекты. – М., 1986. – С. 14 – 25.
12. Пиголкин А. С. Основные особенности языка законодательства как особого стиля литературной речи // Ученые записки ВНИИ советского законодательства. – Вып. 26. – 1972.
13. Телешев А. А. Лингвапрагматические особенности французского законодательного дискурса : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05. – Н. Новгород, 2004. – 178 с.
14. Чередниченко А. И. Теория и практика перевода: французский язык. – Киев: Изд-во Лыбидь, 1991. – 304 с.
15. Cornu G. Linguistique juridique – 2e éd. – Paris : Montchrestien, 2000. – 443 p.
16. Snow V. G. Le style législatif : question de droit ou de langue. – Paris, 1999. – P. 89 – 93.

## STYLISTIC CHARACTERISTICS OF A LEGISLATIVE TEXT

**G. Baghana**  
**N. L. Krivchikova**

*Belgorod National  
Research University*

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

The article deals with the peculiarities of the legislative texts belonging to the official style. Their basic stylistic characteristics are distinguished. The author concludes that official style is characterized by originality and qualitative determination of signs like the others styles.

Key words: functional style, official business style, legislative text, stylistic peculiarities, addressee, addresser.



УДК 811.11:81

## ПОНЯТИЙНАЯ, ОБРАЗНАЯ И ЦЕННОСТНАЯ СОСТАВЛЯЮЩЕЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ КОНЦЕПТОВ «BEAUTY» И «HEALTH» В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**П. Н. Безруков**

*Столичная  
финансово-гуманитарная  
академия*

*e-mail:  
petyabezrukov@gmail.com*

Концепты «health» и «beauty» в силу своей все возрастающей социокультурной релевантности находят активное отражение в английском языковом сознании и коммуникативном поведении. Концепт «beauty» относится к числу важнейших ценностных ориентиров, который оказывает влияние на человеческое поведение, определяет роль и отношение человека к окружающему его миру и другим людям в нем. Концепт «health» принадлежит к общечеловеческим ценностям и является универсальным.

Ключевые слова: лингвокультурный концепт, понятийный, образный, ценностный компоненты концепта, концепт «beauty», концепт «health».

Проблемы физиолого-психологического состояния и эстетической оценки в жизни современного человека занимают значительное место в плане своего языкового воплощения. Концепты «beauty» и «health» в силу своей все возрастающей социокультурной релевантности находят активное воплощение в английском языковом сознании и коммуникативном поведении.

Концепт «beauty» относится к числу важнейших ценностных ориентиров, который оказывает влияние на человеческое поведение, определяет роль и отношение человека к окружающему его миру и другим людям в нем. В свою очередь, концепт «health» принадлежит к общечеловеческим ценностям и является универсальным. Здоровье – первичная ценность для личности, что не может не найти отражения в языке.

Основные характеристики лингвокультурного концепта могут быть выявлены только при комплексном его изучении. В данной работе для определения места концептов «beauty» и «health» в английском языковом сознании мы обратились к работам В. И. Карасика, который определяет концепт как «многомерное (как минимум трехмерное) ментальное образование, имеющее три важнейших измерения - образное, понятийное, ценностное» [3, с. 5]. Эта модель взаимодействующих способов познания послужит основой построения топологии концептов «health» и «beauty» в английском языке.

### ***Понятийный компонент концептов «beauty» и «health».***

Понятийный компонент включает в себя языковую фиксацию концепта, его описание, признаковую структуру, дефиницию, «сопоставительные характеристики данного концепта по отношению к тому или иному ряду концептов, которые никогда не существуют изолированно, их важнейшее качество – голографическая встроенность в систему нашего опыта» [3, с. 5].

Понятие как одна из составляющих концепта является отправной точкой в его изучении. Определяемое обычно как одна из форм мышления и как результат «перехода от чувственной ступени познания к абстрактному мышлению» понятие «придает мышлению характер обобщенного отражения действительности» [1, с. 87].

Исследователи считают, что концепт устроен по принципу ядра и периферии. В ядро входят наиболее актуальные для носителей языка ассоциации, сгруппированные вокруг ценностно-акцентуированной точки сознания, объективированной в языке

именующей концепт единицей. Концепт не имеет четких границ, и по мере удаления от ядра происходит затухание ассоциаций [4; 5, с. 13 – 15].

Ключевыми единицами, осуществляющими базовую вербализацию концепта «beauty» в английском языке являются существительное *beauty* и прилагательное *beautiful*. Они заимствованы из старофранцузского языка в виде языковых единиц *bealte*, *beaute*, образованных от латинских прилагательных *bellus* в значении «handsome, fine». *Bellus* в свою очередь восходит к слову *bonum* - хороший. *Beautiful* включало в себя значения соответствующего существительного, получившего затем дополнительные смыслы. Постепенно с развитием языка и культуры появлялись новые осмысления, свидетельствующие об увеличении степени абстракции понятия красоты и увеличивающие, тем самым, объем концепта, что подтверждается проведенным исследованием современных лексикографических источников.

Как показал анализ словарей английского языка, выделяются следующие значения лексических единиц «beauty, beautiful» (словарные значения приводятся в порядке убывания степени важности места, отведенного им в словарях):

- 1) красота; прекрасное; комбинация качеств, доставляющих удовольствие и радость чувствам (глаз, ухо), интеллекту;
- 2) привлекательная или красивая черта; украшение;
- 3) ирон. прелесть
- 4) красавица, красотка, красавец;
- 5) собир. библ., поэт, краса, цвет;
- 6) разг. преимущество, достоинство;

Проанализировав словарные толкования синонимов *beautiful*, *lovely*, *handsome*, *pretty*, *bonny*, *comely*, *fair*, *good-looking* обозначающих концепт «beauty» мы приходим к выводу, что признак «доставлять удовольствие при созерцании» является для них общим.

Таким образом, мы можем выделить признаки принадлежащие ядру концепта «beauty»:

- 1) нечто привлекательное, притягивающее внимание;
- 2) получение удовольствия от восприятия объектов действительности, гармоничных по форме, цвету, размерам и т. п.;
- 3) приятный, восхитительный, соответствующий гармонии.

К периферии концепта «beauty» можно отнести:

- 1) концептуальный признак «преимущество, ценность»: *a particular advantage* [RHDEL, 1966, с. 131], *a particular good quality that makes something special or valuable* [LDEL, 1998, с. 65; LDAE, 2000, с. 58];
- 2) признак «жизненный опыт, связанный с романтическими переживаниями», выявлен из дефиниции прилагательного *beautiful*: *a beautiful experience*;
- 3) признак «польза, хорошее качество» (*the good of something*): *a particular good quality that makes something especially suitable or useful*;
- 4) признак «средства для поддержания и усиления красоты внешнего вида»: *beauty treatments, products, which are intended to make people look more beautiful, especially women*;
- 5) признак «то, что мастерски сделано, то есть очень хорошо, на высоком уровне»: *skilfully, a beautiful action is one that is done very skillfully*;
- 6) признак «ведущий, актуальный стиль, мода»: *prevailing fashion or standard of the beautiful: She stained her hair yellow, which was then the beauty* [ODEL, 2002; OWD, 2003, с. 52].

Многие энциклопедии и энциклопедические словари, а также другие специальные издания по вопросам здоровья строят свои статьи на самом широко цитируемом определении здоровья ВОЗ (1948): «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов» [напр., БСЭ, 1972, с. 442; ВНЕ, 1994, с. 779].



П. И. Калью суммировал и описал наиболее типичные и чаще всего встречающиеся признаки понятия здоровье:

- 1) нормальная функция организма на всех уровнях его организации;
- 2) динамическое равновесие организма и его функций с окружающей средой;
- 3) способность к полноценному выполнению основных социальных функций, участие в социальной деятельности и общественно полезном труде;
- 4) способность организма приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям в окружающей среде;
- 5) отсутствие болезни, болезненных состояний, болезненных изменений; – полное физическое, духовное, умственное и социальное благополучие [3].

П. И. Калью распределяет все многообразие сущностных признаков здоровья в соответствии с рядом концептуальных моделей определения понятия здоровья:

- 1) медицинская модель здоровья предполагает определение здоровья, содержащее только медицинские признаки и характеристики здоровья: здоровье – отсутствие болезней и/или их симптомов;
- 2) биомедицинская модель здоровья: здоровье – отсутствие у человека органических нарушений и субъективных ощущений нездоровья;
- 3) биосоциальная модель здоровья, в которой при единстве биологических и социальных признаков приоритетное значение отдается последним;
- 4) ценностно-социальная модель здоровья: здоровье – ценность, необходимая человеку для полноценной жизни, удовлетворения материальных и духовных потребностей и т. п. [3].

Исследование понятийной составляющей содержательной структуры концепта «health» с точки зрения его репрезентации в современном английском языке выполнялось с применением методов сплошной выборки и дефиниционного анализа существительных, прилагательных и глаголов, в семантике которых присутствуют соответствующие маркеры – healthy, not healthy.

Признак «здоровье» при определении понятия слов может выражаться отдельно (специализированное выражение признака) или связано с ближайшими по значению признаками (связанный признак). В случае наличия в дефинициях семантических компонентов с основным значением «состояние здоровье», связанный признак определяется как прямой. Если в толкованиях элементов, ассоциирующихся с плохим или хорошим состоянием здоровья, такие, как внешний вид, ощущения, сила, активность, то такой связанный признак является ассоциируемым.

Признак «здоровье» может применяться для конкретизации другого значения (нейтральный признак). Нейтральные признаки выступают как дополнительные признаки значения и выполняют конкретизирующую функцию.

Специализированное выражение признака понимается как определение самого признака в дефиниции соответствующих лексических единиц – health, healthy, healthful:

#### 1. Health:

– the general condition of body and mind; the condition of a person's body or mind [OALDCE, 2002]; condition of body or mind [WNWD&T, 1998].

Данное значение является аксиологически нейтральным – оценочно немаркированный факт бытийности людей.

– the state of being bodily and mentally vigorous and free from disease; physical or mental well-being, freedom from disease, pain, or defect; normalcy of physical and mental functions; soundness [OWD, 1999, с. 297]; the state of being physically and mentally healthy [WNWD&T, 1998, там же].

Наличие в дефинициях упоминаний об "отсутствии болезни, сопротивляемости болезни" (free from illness, able to resist illness; without disease; freedom from disease) говорит о восприятии номината «здоровье» как нормы состояния живого организма, в отличие от различного рода отклонений от нормы. Норма – это "freedom from disease,



state of being/ feeling well and free from illness, sound state".

- soundness or vitality, as of a society or culture [WNWD&T, 1998, там же];
- the work of providing medical services [HOALD, 1989].

2. Healthy:

- enjoying good health;
- having good health; well; sound;
- functioning well or being sound;
- showing or resulting from good health
- conducive to health;
- salutary;
- indicating soundness of body or mind;
- normal and sensible [WNWD&T, 1998, NWDTEL, 1993; OALDCE, 2002, CLD, 2001].

3. Healthful

- healthy;
- helping to produce, promote or maintain good health [WNWD&T, 1998, NWDTEL, 1993; OALDCE, 2002, CLD, 2001].

**Образный компонент концептов «beauty» и «health».**

Образный компонент включает в себя «зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти» [4, с. 5].

Красивая внешность человека выражается следующими сравнительными оборотами: *graceful as a swan* – сравнение с благородными животными и птицами, *as pretty as picture, as handsome as paint* – произведение искусства, *as handsome as a young Greek god* – сравнение с божеством, *as shining as star* – сравнение с цветами и звездами.

Привлекательность внешнего вида человека без указания на причину ее появления может быть выражена следующими фразеологизмами: *easy on the eye, easy to look at* («приятный на вид, хорошенький, симпатичный» (гл. обр. о женщинах); *fine as a carrot fresh scraped* (разг., букв. «красив (-а), как только что очищенная морковь») [OALD, AHD];

В английском языковом сознании признаками красоты и здоровья выступают свежий цвет лица (*fresh complexion*), особая значимость которого закрепилась в выражении *as fresh as a daisy*, и здоровый вид человека в целом: *blooming with health, bursting with health, in full bloom, the very picture of health, hale and hearty* (разг., букв. «крепкий и бодрый»), *(as) fit as a fiddle* (разг. «в полном здравии, в прекрасной форме, в хорошем настроении») [OALD, AHD].

Стремление человека украшать себя и свою внешность также находит отражение в языке: *to put up a good show* («принять подобающий внешний вид»); *to be-up to the mark* («соответствовать норме, стандарту»). Красивого мужчину назовут *a man of fashion* («светский человек; человек, во всем следующий моде»), о красивой женщине скажут: *a picture of beauty, a raving beauty* (букв. «сногшибательная красотка»), *a candy-box beauty* (букв. «красавица с коробки конфет»), *eye candy* (букв. «некто/нечто симпатичное, привлекательное, приятное глазу»).

В английском языке есть ряд фразеологизмов с метафорическим значением «то, что воздействует на сердце, глаза», обозначающие физически привлекательных женщин: *heart palpator* (букв. «то, что заставляет сердце биться сильнее»), *eye popper (catcher, filler)* (букв., «то, что заставляет раскрыть глаза, притягивает взгляд и т. д.»), *head turner* (букв., «то, что заставляет повернуть голову»), *eye opener* (букв., «то, что открывает глаза») [8, с. 804 – 810].



Английское слово «health» происходит от древнегерманского корня, означающего «целостность» (wholeness): др.-англ. *hal* (целый неповрежденный, здоровый) происходит от др.-герм. *khailaz* (неповрежденный).

В результате исследования лексем, репрезентирующих концепт «health» в английском языке выявлены следующие образные характеристики здоровья:

1) «строение»: *to build up one's health; fragile/frail health; strong health, to nan one's health; break/break down health, to wear down health / to undermine health / to last out, to restore/to recover health; bring back health /pick up health /to repair health, а также сохранить: keep good health / to preserve health;*

2) «собственность»: *our health, to have good health, to lose health, desire health, to give health, to regain health, to risk, to endanger, depend on, protect health;*

3) «благо» *to wish health;*

4) «благополучие»: *hazardous/hurtful/harmful/detrimental to health/injurious to health /worry about health /useful for health; beneficial to health; to improve health /interfere with health /problems of health/to tell upon health;*

5) «деньги или товар»: *cost health/fool away health/owe health; place health above every other consideration/at the expense of one's health;*

6) «металл»: *to be as hard as nails;*

7) «огонь, свет, энергия»: *to radiate health;*

8) «растение»: *exuberant health, fresh as a daisy; to look fresh;*

9) «яркие цвета, краски»: *rosy cheeks; fresh as (new) paint; to be in the green; to be/look rosy about the gills;*

10) «сила»: *strong eyes/nerves/constitution; to be/feel quite strong; as strong as a horse; failing health/robust health; to last out;*

11) «объект заботы и внимания»: *to be concerned for health/; /to walk for health.*

Образы здоровья на фразеологическом уровне во многом обусловлены внутренней формой лексем, образованных в результате процессов метафоризации, уходящей корнями в мифологию [6].

### **Ценностный компонент концептов «beauty» и «health».**

В. И. Карасик считает ценностный компонент основным. Он показывает важность концепта, как для индивидуума, так и для коллектива: «Совокупность концептов, рассматриваемых в аспекте ценностей, образует ценностную картину мира. В этом сложном ментальном образовании выделяются наиболее существенные для данной культуры смыслы. Ценностные доминанты, совокупность которых и образует определенный тип культуры, поддерживаемый и сохраняемый в языке» [4, с. 5].

Основанием оценки становится ценностно-ориентированная позиция, из которой исходит субъект оценки, его убеждения, представления об образце, идеале, стандарте, «стереотипы, на которые ориентирована оценка в социальных представлениях говорящего» [2, с. 12]. Оценочный стереотип представляет собой элемент, на который опирается система оценок. Е. М. Вольф говорит о том, что стереотипы включают стандартные дескриптивные свойства объектов и их соотношение с оценочной шкалой.

Атрибутивные лексические единицы, вербализирующие признаки концептов «health» и «beauty» являются оценочными, отражающими внутреннюю, нормативную или внешнюю оценку. В зависимости от знака оценки они делятся на маркированные положительно и маркированные отрицательно.

1. Внутренняя оценка – оценочное суждение о субъективных ощущениях:

*Положительная оценка концепта «health»:*

– well, not suffering from any illness; physically strong and not often ill, usually in good health, having health of mind or body;

*Положительная оценка концепта «beauty»:*

– attractive, good-looking;

*Отрицательная оценка концепта «health»:*

– not very fit or well, suffering from any illness; physically weak and often ill, not in good health, having poor health;

*Отрицательная оценка концепта «beauty»:*

– unpleasant to look at, unattractive;

2. Нормативная оценка – оценочное суждение, основанное на существовании стандарта, идеала, и являющееся результатом сравнения с ним:

*Положительная оценка концепта «health»:*

– a feature or quality that makes you look well or shows that you are well; showing good health, good or favourable condition; manifesting health of mind or body, or indicative of such health;

*Положительная оценка концепта «beauty»:*

– the quality of being beautiful or very good to look at; good-looking, fine-looking;

*Отрицательная оценка концепта «health»:*

– a feature or quality that makes you look unwell or shows that you are not well; showing poor health, bad condition; manifesting illness, or indicative of poor health;

*Отрицательная оценка концепта «beauty»:*

– a feature or quality that makes you look unpleasant, unattractive;

3. Внешняя оценка – оценочное суждение о средствах и способах достижения положительного результата, основанное на другой оценке:

*Положительная оценка концепта «health»:*

– good for your health; likely to produce good health; conducive or beneficial to the health or soundness of body or mind;

*Положительная оценка концепта «beauty»:*

– good for your beauty, face, skin;

*Отрицательная оценка концепта «health»:*

– bad for your health; likely to cause illness or poor health;

*Отрицательная оценка концепта «beauty»:*

– bad for your beauty, face, skin;

В современной английской лингвокультуре здоровье ассоциировано, прежде всего, с медицинскими понятиями, в том числе и с медицинскими учреждениями, а также с природными ресурсами как источником профилактики болезней

Красота признается одной из высших человеческих ценностей, но также сопряжена с другими высшими ценностями. В английском языковом сознании красота ассоциируется с ценностями, принадлежащими духовно-нравственной, личностно-социальной сферам. Особенностью концепта «beauty» является ассоциация с ценностями из сферы эмоционального. Для английских авторов важно отметить связь красоты, свободы, радости как проявлений жизни, они подчеркивают соотношение красоты и бесполезности, красоты и эфемерности, красоты и незащитности.

Ценностные концепты, такие как «health» и «beauty», структурно представляют собой результат наложения интерпретации ценностного отношения различными носителями английского языка, в результате чего они не имеют четко выраженных концептуальных границ [7].

Интерпретация ассоциативного поля концептов «health» и «beauty» позволяет прийти к выводу о том, что он обнаруживает в языке максимальную корреляцию, прежде всего с суперконцептами «life» и «human».

Ценностная сторона обоих концептов заключается в признании физиолого-психологического состояния человека и его эстетической оценки важнейшими аспектами его жизни и вытекающей отсюда системы приоритетов его поведения (соблюдение норм гигиены, здорового образа жизни, правила этикета, нормы одежды и др.).

Анализ материала позволяет нам выявить перечень концептов, тесно взаимодействующих с концептами «health» и «beauty», таких как «good», «evil», «nature», «life», «human».



### Список литературы

1. Войшвилло Е. К. Понятие как форма мышления – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 239 с.
2. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки – М.: Наука, 1985. – 228 с.
3. Калью П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация – М. : «Медицина», 1988. – 248 с.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Карасик В. И. Базовые характеристики лингвокультурных концептов // Антология концептов/ под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 13 – 15.
6. Туленинова Л. В Концепты «Здоровье» и «Болезнь» в английской и русской лингвокультурах. Дисс. на сосиск. уч. степ. зв.канд.фил.наук. 10.02.20 / Л. В. Туленинова – Волгоград, 2008 г. – 249 с.
7. Чекулай И. В. Ценность и оценка в категориальной структуре современного английского языка. Дисс. на соиск. уч. степ. доктора фил. наук. 10.02.04 / И. В. Чекулай – Белгород, 2006 г. – 473 с.
8. Шишигина О. Ю. Когнитивные модели представления концепта «женщина» в английской фразеологии // Новое в когнитивной лингвистике: Материалы I Международной научной конференции, 29 – 31 августа 2006 г. Серия «Концептуальные исследования» / Отв. ред. М. В. Пименова. – Кемерово: КемГУ, 2006, Вып. 8. – С. 804 – 810.

### Список использованных словарей

1. БСЭ – Прохоров, А. М. Большая Советская Энциклопедия (в 30 т.) / Гл. ред. А. М. Прохоров. - М. : «Советская энциклопедия», 1972. Т.9. – 624 с.
2. AHD – The American Heritage Dictionary of the English Language. 4<sup>th</sup> Edition. Boston: Houghton Mifflin, 2000. – 2076 p.
3. BNE – Britannica the New Encyclopedia, Part 2 / Micropedia, 1994. – Volume 5.– P. 779 – 780 p.
4. CLD – Cambridge Learner's Dictionary [Electronic resource] / The Cambridge Learner's Dictionary (CLD) on CD-ROM. - Software BOOKcase 4.0: TEXTwarc A/S, Copenhagen 2001. II Access : <http://www.cambridge.org/elt/reference>, free. – Title from screen.
5. LDAE – Longman Dictionary of American English / ed. by D. Summers. – London : Addison Wesley Longman Ltd., 2000. – 933 p.
6. LDEL – Longman Dictionary of English Language and Culture / ed. by D. Summers. – London : New Addison Wesley Longman, 1998. – 1568 p.
7. NWDTEL – New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language / Merriam-Webster, Incorporated. – Danbury, CT: Lexicon Publications, inc., 1993. – 1149, T – 67 p.
8. OALD – Hornby A. S. The Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – Cornelsen, Oxford, 2005. – 1920 p.
9. OALDCE – Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English : Oxford Advanced Genie / Hornby A. S. – 6-ed. Oxford University Press, 2000. – 1539 p. – Software: TEXT ware A/S, Copenhagen – CD-ROM.
10. ODEL – The Oxford Dictionary of the English Language [Electronic resource]. – Oxford university Press, 2002. – <http://www.hyperdictionary.com> (14.02.2003).
11. OWD 1999: 297 OWD – Oxford wordpower dictionary / Ed. By Sally Wehmeier. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 746 p.
12. OWD – Oxford Wordpower Dictionary / ed. by M. Steel. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 794 p.
13. RHDEL – The Random House Dictionary of the English Language / ed. by J. Stein. – New York: Random House, Inc., 1966. - 2059 p.
14. WNWD&T – Webster's New World Dictionary & Thesaurus / 1997-98 Accent Software International Ltd. - Accent Software International: Macmillan Publishers. – Version 2.0 – 1998. – CD-ROM.



## CONCEPTUAL, FIGURATIVE AND VALUE COMPONENTS OF THE CONTENT STRUCTURE OF CONCEPTS "BEAUTY" AND "HEALTH" IN MODERN ENGLISH

**P. N. Bezrukov**

*Capital financial humanitarian Academy*

*e-mail:  
petyabezrukov@gmail.ru*

The concepts "beauty" and "health" because of their increasing social and cultural relevance are actively reflected in the English linguistic consciousness and communicative behavior. The concept "beauty" is one of the most important of values that influence human behavior, defines the role and relationship of man to the world around them and other people in it. The concept "health" is universal and belongs to the universal values.

Key words: lingvocultural concept, conceptual, figurative and value components of the concept, concept "beauty", concept "health".



УДК 81'37:811.111'2/44

## О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКЕ АНГЛИЙСКИХ БИНОМИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОГО И НОВОАНГЛИЙСКОГО ПЕРИОДОВ

**С. А. Валуева**

*Тульский  
государственный  
педагогический  
университет  
им. Л. Н. Толстого*

*e-mail:  
svetlanavalueva@yahoo.com*

Рассмотрены современные подходы к анализу когнитивных структур и к выявлению национального и культурного своеобразия фразеологических единиц на примере биномиальных образований в английском языке.

Ключевые слова: биномиальные образования, когнитивная структура, внутренняя форма, национально-культурное своеобразие, образность, фразеосемантические поля.

Центральной задачей когнитивной лингвистики является описание и объяснение языковой способности и/или знаний языка как внутренней когнитивной структуры и динамики говорящего-слушающего, рассматриваемого как система переработки информации, состоящая из конечного числа самостоятельных модулей и соотносящая языковую информацию на различных уровнях [1] Язык же, таким образом, выступает как хранитель разнообразной информации о мире, которая закреплена в языковых знаках. Так, Е. С. Кубрякова, поддерживая основной постулат когнитивной лингвистики о принадлежности языковых категорий когнитивной системе, отмечает, что знание как «проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат познания действительности, адекватное её содержание в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений» фиксируется в знаках естественных и искусственных языков [2].

Фразеологические единицы в целом, и биномиальные образования в частности, являются языковыми знаками и, следовательно, «хранят» человеческие знания о мире и рассматриваются как носитель информации особой структуры знания. При этом в диалектическом единстве формы и содержания ведущим является содержание [3], то есть способность знака обеспечивать информацию о внешнем и внутреннем мире для человека. Таким образом, содержательное пространство фразеологической единицы образует единую когнитивную структуру.

Значение языковой единицы становится понятным только в контексте других когнитивных структур или блоков знаний, которые стоят за этими значениями и обеспечивают их понимание, а именно весь комплекс знаний об обозначаемом: существенные, потенциальные и даже ассоциативные признаки, так как языковое знание является неавтономным, то есть оно неотделимо от энциклопедического. Таким образом, любая фразеологическая единица может быть рассмотрена в качестве некоторой структуры на фоне определённой базовой для неё системы знаний.

В значении ФЕ взаимодействуют две структуры знания – знания «категоризирующие» и знания «сценарные» [3]. Согласно В. Н. Телии ФЕ (фразеологическая единица) имеет референцию к миру через «фреймовое включение». Фреймы являются сценариями и своего рода посредниками между собственно языковым значением и обозначаемой действительностью. Таким образом, при изучении биномиальных образований с позиций когнитивной лингвистики в первую очередь необходимо исследовать знания, которые содержатся на когнитивном уровне значения БО (биномиальных образований).

В современном английском языке биномы являются фразеологическими единицами как узуального, так и окказионального характера, определяющимися внеш-

ним формальным, а именно структурным признаком (сочинительной связью). Выделяется как минимум два класса БО, существующих и функционирующих в языке на настоящий момент – это идиомы или устойчивые метафоры и неидеоматические фразеологизмы. Первые обладают устойчивостью на семантическом уровне, вторые нет и не включают процесс переосмысления, но все они представляют собой какую-либо сложную когнитивную структуру – внутреннюю форму, хранящую конкретное представление о каком-либо факте, событии, явлении, которые когда-то были актуальными.

Несмотря на многочисленные исследования в этой области не было создано общей теории понятия «внутренняя форма». При изучении фразеологических единиц многие исследователи всегда прибегают к рассмотрению «внутренней формы», но называют свойства достаточно разного порядка: мотивирующая образность, совокупность образов, буквальное значение фразеологической единицы. Естественно большинство ученых доказывают, что понятие «внутренняя форма» гораздо шире понятия «образность». «Внутренняя форма» выступает категориальным признаком ФЕ, а «образность» факультативным. Следовательно, когнитивная структура ФЕ образуется совокупностью буквального значения ФЕ и значением внутренней формы [4].

Когнитивная структура не является языковой репрезентацией, она не принадлежит какому-либо естественному языку, а относится к языку мысли. Её существование не зависит от того, отражена ли она какой-либо системой естественного языка: она может породиться и непосредственно системой восприятия человека, например, зрительным аппаратом. Не обладают когнитивные структуры и линейностью, какая есть у естественных языковых выражений. Скорее порядок следования информации, содержащейся в когнитивных структурах, соответствует стратегиям сканирования у наблюдателя [1].

Само использование термина «структура» подразумевает наличие элементов внутреннего устройства и наличие связи с категориями целого и его частей. Выявление связей, изучение взаимодействия и соподчиненности составных частей различных по своей природе объектов позволяет выявить аналогии в их организации и изучать структуры. Анализ когнитивных структур и своеобразия фразеологических единиц определённого языка, или же одного и того же языка на различных периодах развития может осуществляться на основании так называемых лингвострановедческого и контрастивного подхода.

Лингвострановедческий подход является наиболее поверхностным, так как почти не затрагивает внутреннюю форму. Лингвострановедческое направление в лингвистике опиралось на появившиеся в работах лингвистов указания на существование внеязыкового компонента в значении слова, обусловленного экстралингвистическими факторами (работы Р. Ладо, Ч. Фриза, Е. А. Найды, Н. Г. Комлева).

Интересы лингвострановедения сконцентрированы на фоновых знаниях носителей языка и на безэквивалентной лексике. В книге Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова «Язык и культура» фоновые знания определяются как социокультурные сведения характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отраженные в языке данной национальной общности [5]. При лингвострановедческом исследовании фразеологии выделяются и классифицируются экстралингвистические факторы, отраженные в компонентном составе фразеологических единиц. Особое внимание к плану выражения фразеологизмов актуализирует значение историко-этимологического толкования элементов или прототипа фразеологических единиц. В рамках лингвострановедческого подхода национально-культурное своеобразие фразеологизмов выражается в упоминании тех или иных экстралингвистических реалий, характерных для данной культуры и принадлежащих к фоновым знаниям носителей языка.

Проиллюстрируем вышесказанное на примере фразеологизма «John Doe and Richard Roe».



1) The other defendants are "John Doe" and "Richard Roe", who are described in the complaint as "presently unknown and unascertained medical care providers who provided care to the plaintiff," but no other allegations are directed to them or describe their involvement in this case (28.09.2001 – Civil Action No. 3:99 CV 562 (CFD) – US District Court, District of Connecticut);

2) More About John Doe and Richard Roe (The Boise City News – newspaper, 27.06.1940).

Оба компонента этого выражения «John Doe» и «Richard Roe» относятся к безэквивалентной лексике английского языка как имена собственные. John Doe обозначает неизвестного или анонимного истца, Richard Roe – неизвестный ответчик. Данные имена изначально использовались в англосаксонской правовой традиции с 1659 года. С течением времени каждое имя собственное отдельно приобретало новые семантические значения, как, например, John Doe может обозначать и неопознанное тело и малозначительный персонаж в деле (OED).

Биномы древнегерманского периода (начало VIII века) - эпохи этнического расширения, например, строятся на постоянном упоминании реалий, которые были характерны для фоновых знаний древних германцев: таким образом при проведении количественного анализа была выявлена наиболее многочисленная группа, связанная с войной, так этот аспект был одним из наиболее важных: OE *helm ond byrnan* – breastplate and helmet, OE *hrægl ond hringas* – corselet and rings, OE *æscum ond ecgum* – spear and sword.

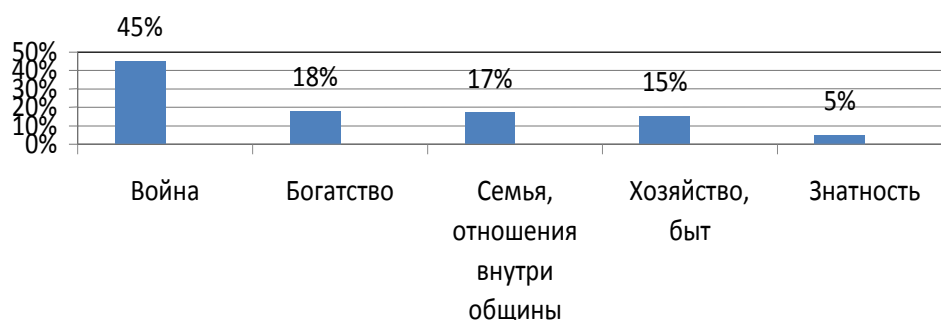


Рис. 1. Фрагменты языковой картины мира, отражающиеся при БО (Древнегерманский период)

Но если мы можем наблюдать внутреннюю форму БО в современном английском языке, то внутренняя форма БО древнегерманского периода отсутствует. БО древнегерманского периода – это свободное сочетание отдельных слов, с отдельным лексическим значением, которое и не трансформируется, что объясняется использованием данных сочетаний только лишь в целях соблюдения ритма поэтического текста, с соблюдением ряда формальных признаков, таких как аллитерация, синонимия/антонимия.

Биномы древнеанглийского периода – эпохи христианизации продолжают строиться на аналогичных реалиях народа, но принятие христианства кардинально меняет количественное соотношение затронутых фрагментов языковой картины мира:



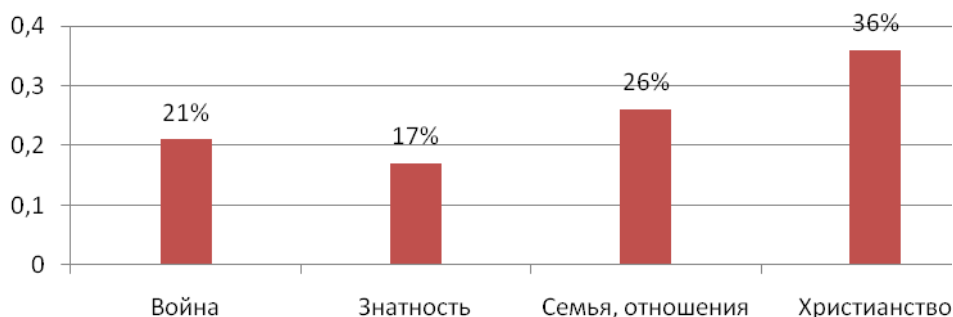


Рис. 2. Фрагменты языковой картины мира, отражающиеся при БО (Древнеанглийский период)

Контрастивный подход к выявлению внутренней формы и национального своеобразия фразеологизмов также возник в рамках структуралистского понимания языка. Он являет собой определенную противоположность лингвострановедческому подходу – заостряет внимание исследователя на наличии у анализируемой фразеологической единицы тех или иных иноязычных соответствий. Сопоставление ФЕ разных языков в начале предусматривало выявление интернационализмов, рассмотрение причин их возникновения, анализ видов эквивалентности сочетаний (работы Э. М. Солодухо, А. Д. Райхштейна, А. В. Кунина). Сопоставление фразеологических эквивалентов здесь происходит с целью выявления различий, которые и составляют национально-культурное своеобразие фразеологических эквивалентов сопоставляемых языков.

Так, например, биномин «not for love or topeu» имеет несколько эквивалентов в русском языке – «ни за что не свете», «ни за какие деньги», «ни за какие коврижки». При совпадении сигнификативно-денотативного компонента значений различается не только компонентный (лексемный) состав, структурно-грамматическая организация, но и самое важное эмотивный, экспрессивный и функционально-стилистический компонент фразеологического значения. «Ни за какие коврижки» является разговорно-фамильярным эквивалентом, что является различием, составляющим своеобразие единицы в русском языке.

Основываясь на предыдущих исследованиях в рамках когнитивной лингвистики было разработано новые методы анализа, необходимые для выявления лингвокультурологических коннотаций понятий, входящих в план содержания или в план выражения фразеологической единицы. Когнитивная лингвистика предлагает особый, когнитивный подход к выявлению национально-культурной коннотации фразеологизмов.

Когнитивная лингвистика обращается к номинативному подходу в изучении языковых единиц, в том числе и ФЕ. Акцент на ономаσιологический аспект позволяет описать закономерности лингвокреативного мышления носителя языка, которые являются главной причиной возникновения национального своеобразия фразеологии.

Таким образом, для выявления национальных особенностей языкового творчества в сфере фразеологии необходимо обратиться к анализу фразеосемантических полей. При исследовании семантических полей становится возможным вывести внутреннюю форму образа воспроизведения национально-языковой картины мира в отдельных фрагментах, заданных тематической классификацией семантических полей.

Выбор того или иного образа-мотива связан с миропониманием субъекта, его картины мира. Ассоциативно-образное представление есть внутренняя форма слова или ФЕ. Исследование внутренней формы важно для когнитивной лингвистики в плане изучения лингвокреативных процессов мышления. В когнитивной лингвистике внутренняя форма выступает как квазистереотип или эталон некоторой ситуации, ас-



социруясь с лексическими или фразеологическими пресуппозициями. Д. О. Добровольский отмечает, что внутренняя форма играет роль связующего звена между двумя картинками мира в идиоматике – между дословно понятыми фразеологизмами и актуальной языковой картиной мира [6].

Таким образом, биномиал «stocks and stones» в значении «бесчувственные люди, истуканы» обладает внутренней формой, которая ассоциируется с лексической пресуппозицией каждого из элементов бинома.

In the old days men used to worship *stocks and stones* and idols, and prayed to them to give them luck. (Fables by Aesop)

What have *stocks and stones* got to do with the matter? (The road to Middle-Earth. Shippey, T A.)

Так, «stocks» и «stones» являются материалами, из которых изготавливали фигурки языческих идолов. В сознании говорящего возникает образ, основанный на метонимическом переносе – фразеологическая единица перестаёт пониматься дословно, что свидетельствует о картине мира, отличной от той, где изначально образами являлись «камни» и «древесина».

Когнитивный подход к выявлению национально-культурного своеобразия фразеологизмов предусматривает анализ отдельных фразеосемантических полей с целью описания в их рамках фразообразовательных моделей, совокупность которых показывает как национальные особенности языкового членения мира, так и особенности лингвокреативного мышления при создании каждого отдельного фразеологизма.

Таким образом, очевидно, что большинство ученых среди признаков национальной маркированности фразеологических единиц называют: 1) яркий национальный образ, культурно-значимый прототип в основе фразеологического переосмысления; 2) специфические компоненты-наименования национальных реалий; 3) при сопоставительном изучении языков – отсутствие межъязыковых фразеологических соответствий.

Биномиальные образования особенно многочисленны в английском языке и в любом случае обладают внутренней формой, которая основывается как на самом прямом лексическом значении элементов, т. е. на буквальном значении. Образность для биномов является факультативным признаком, который зачастую заменяется экспрессивностью, а образность как таковая появляется лишь при метафорическом или метонимическом переосмыслении буквального значения в биномиальных образованиях идиоматического характера. Внутренняя форма БО свидетельствует о лингвокреативных процессах в мышлении человека, которые являются основанием для появления окказиональных фразеологических единиц указанной структуры в речи и художественной литературе. Анализ фразеосемантических полей английских биномиалов свидетельствует о национальном своеобразии данного языкового знака для древнеанглийского и среднеанглийского периодов. В настоящее время национальное своеобразие наблюдается лишь у биномов-идиом.

#### Список литературы

1. Демьянков В. З. Когнитивная лингвистика, как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания – 1994. – № 4. – С. 13 – 33.
2. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика - психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. – 1994 – № 4 – с. 45.
3. Телия В. Н. Фразеология в контексте культуры: по материалам междунаро. Симпозиума, Москва 8 – 10 июня 1998 г. – М.: Языки русской культуры. 1999, – с. 154.
4. Иванова Е. В. Пословичные картины мира (на материале английских пословиц и русских пословиц) // СПб.: Филологический факультет СПбГУ. 2002, с. 160.
5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура // Индрик, 2005 г., – С. 46 – 56.
6. Добровольский Д. О. Национально-культурная специфика во фразеологии // Вопросы языкознания. 1997. – № 6. – С. 37 – 49.



## **NATIONAL AND CULTURAL PECULIARITIES OF THE ENGLISH BINOMIALS OF OLD AND MODERN ENGLISH**

**S. A. Valueva**

*Tula State Lev Tolstoy  
Pedagogical University*

*e-mail:  
svetlanavalueva@yahoo.com*

The contemporary approaches to cognitive structure analysis were considered in this article. The phraseological units' cognitive structures, their national and cultural peculiarities were analyzed with the example of binomials in English at different stages of the language development.

Keywords: binomials, cognitive structure, inner form, national and cultural peculiarity, imagery, phraseological and semantic fields.



УДК 811.11:81

## ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОЦЕССА ЭКОНОМИИ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ В АВСТРАЛИЙСКОМ АНГЛИЙСКОМ

**Е. А. Гоцуляк**

*Столичная финансово-  
гуманитарная академия*

*e-mail:  
katarina.07@list.ru*

Лингвокультурологический аспект анализа вербальной репрезентации ментальных структур предполагает учет национально-культурных особенностей австралийского социума, что выводит семантические и словообразовательные исследования современной лингвистики на качественно новый уровень развития науки о языке. Языковая экономия является импульсом, движущей силой развития языка, что ведет к более рациональному использованию языковых ресурсов. Принцип языковой экономии носит универсальный характер и выступает в качестве одной из основных причин модификаций во всех языках мира.

Ключевые слова: культурный концепт, понятийный, образный, ценностный компоненты концепта, аббревиатура, аббревиация.

Лингвокультурологический аспект анализа вербальной репрезентации ментальных структур предполагает учет национально-культурных особенностей австралийского социума, что выводит семантические и словообразовательные исследования современной лингвистики на качественно новый уровень развития науки о языке.

Усиление процесса сокращения слов и «стремление к *экономии речевого усилия*», по словам С. С. Беркнера, являются одними из основных проблем развития современного разговорного английского языка. С. С. Беркнер отмечает в качестве одной из характерных черт в разговорном языке XX в. речевую экономия, которая в английском языке связана с тенденцией к моносиллабизму (большинство сокращенных форм – односложные образования), стремлением к максимальной адаптации (около 90% сокращенных прототипов - иностранные заимствования), а также ростом неприужденности литературного разговорного языка XX в.».

Выявление специфических особенностей функционирования аббревиатур в современном австралийском англоязычном политическом дискурсе является тем основанием, на котором возможно представить вербальную организацию соответствующих концептов и понятий.

Следует отметить, что на сегодняшний день существует достаточно большое количество определений понятий «аббревиатура», однако, ни один термин, равно как и сам процесс аббревиации, используемый в настоящее время, не получил четкого определения, что обусловило его разное толкование в лингвистических исследованиях. В связи с этим представляется необходимым его уточнение в рамках данной работы.

Никакого единства в понимании терминов не существует. Один и тот же термин может использоваться лингвистами для обозначения разных видов сокращений и аббревиатур или, наоборот, один и тот же тип сокращений обозначается разными терминами. Нередко тот или иной термин применяется без дефиниции. Некоторые определения представляют собой достаточно общие пояснения. Например, "*abbreviation – a short form of word*" (аббревиатура - краткая форма слова) [Hornby 1948]. Или "*abbreviation, in communications (especially written), the process or result of representing a word or group of words by a shorter form of the word or phrase*" (аббревиатура, в общении (особенно на письме) процесс или результат представления слова или группы слов краткой формы слова или фразы).

В широком смысле слова аббревиацией можно считать любой процесс в языке, в результате которого определенная исходная единица утрачивает часть составляющих ее элементов и превращается в сокращенную единицу. Сокращенные единицы

вторичны и предполагают существование полных единиц. Сокращения образуются только от знаменательных слов или словосочетаний разного рода, которые по существу являются эквивалентами слов, выражающих понятия.

«Лингвистический энциклопедический словарь» содержит следующую дефиницию аббревиатуры, содержащую ориентацию на знаменательное слово: «Аббревиатура (*итал.* *Abbreviatura*, от *лат.* *abbrevio* – 'сокращаю' ) – существительное, состоящее из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных компонентов исходного сложного слова. Последний компонент может быть также целым (неусеченным) словом». В определении имеется указание на *усечение* как главную операцию процесса аббревиации, направленного на создание более коротких по сравнению с исходными структурами номинаций, однако далее в дефиниции говорится «из усеченных компонентов сложного слова». Что касается английского языка, то случаи сворачивания сложного слова носят нерегулярный, а скорее сингулярный характер. Указаний на формирование семантики аббревиатур в определении, приведенном в ЛЭС, не содержится.

Более широкое определение, охватывающее всю совокупность сокращенных единиц, дает В. В. Борисов. Автор полагает, что сокращение – это единица устной или письменной речи, созданная из отдельных (не всех) элементов звуковой или графической оболочки некоторой развернутой формы (слова или словосочетания), с которой данная единица находится в определенной лексико-семантической связи. При образовании сокращения могут использоваться отдельные звуки (буквы), группы звуков («обломки морфем») и цельнооформленные компоненты в различных комбинациях. Закономерности образования сокращений неразрывно связаны со строем конкретного языка, но основные из этих закономерностей связаны с развитием языка как общественного явления». В. В. Борисов считает, что «важнейшим формальным признаком сокращений является их фонетическая или графическая мотивированная связь с несокращенной формой, поскольку она (эта связь) служит объективным критерием идентификации сокращений» [8, с. 100].

Самое широкое значение имеет термин «сокращение». В словаре лингвистических терминов О. С. Ахманова разводит понятия «сокращение» и «аббревиатура», Под сокращением она понимает:

1. Эллиптическую форму речи, естественно возникающую в некоторых ситуациях общения (телеграммы, команды, реклама и т. п.);

Сокращение графическое (логограмма). Условное сокращение часто встречающегося слова или словосочетания, употребляемое только в письменной речи и расшифровываемое при чтении: *ср.*, т. е. и др.;

2. Неясное, редуцированное произношение составляющих слов фонем (в крайнем случае, приводящее к их полному выпадению) под влиянием быстрого темпа речи; *ср.* брахиология, быстрый темп речи;

3. Уменьшение протяженности речевого сигнала, включая уменьшение числа фонем и/или морфем, составляющих слово, и замену речевого сообщения на естественном языке более экономными кодами.

Сокращение гаплогическое. Сокращение неполное (сокращение частичное). Сокращение первого элемента в сложном слове (при сохранении второй основы в виде полной словоформы): зарплата;

4. Слово, подвергнутое уменьшению числа фонем и/или морфем. Сокращение буквенное. То же, что аббревиатура буквенная;

5. То же, что редукция гласных количественная [9, с. 439].

О. С. Ахманова в словаре лингвистических терминов дает следующее определение аббревиатуры:

1. Сложносокращенное слово. Слово, составленное из сокращенных начальных элементов (морфем) словосочетания;



2. Инициальный тип сложносокращенных слов, акроним. Слово, образованное путем сложения начальных букв слов или начальных звуков.

Аббревиатура буквенная. Аббревиатура, образованная из алфавитных начальных букв исходного словосочетания.

Аббревиатура буквенно-звуковая. Аббревиатура, сочетающая буквенный и звуковой типы.

Аббревиатура звуковая. Аббревиатура, образованная из начальных букв элементов исходного словосочетания, но читаемая не по алфавитным названиям, а как буквенное слово [9, с. 27].

Словный характер аббревиатуры выделяется как основной признак аббревиатуры в данном определении, однако аббревиатура представляет собой результат процесса аббревиации, указания на который в дефиниции не содержится. Кроме того, данная классификация применима только к русскому языку. Процесс аббревиации или механизм аббревиатурообразования также понимается лингвистами неоднозначно. Подход к этому процессу обусловлен тем, с каких позиций он изучается.

Для обозначения процесса аббревиации часто используют термин «словопроизводство» (word-manufacturing). Некоторые ученые полагают, что аббревиатурный способ словообразования – самый субъективный, самый искусственный среди всех способов, известных языку. С этим связаны многочисленные особенности аббревиации: пробы и ошибки при создании названий, вариативность и окказиональность, интенсивность диахронических изменений, подверженность регламентации, слабая национальная закреплённость и свободная проницаемость.

Аббревиация – это процесс создания единиц вторичной номинации со статусом слова, который состоит в усечении любых линейных частей источника мотивации и который приводит в результате к появлению такого слова, которое по своей форме отражает какую-либо часть или части компонентов исходной мотивирующей единицы. Результативную единицу такого процесса мы будем называть аббревиатурой или аббревиатурной единицей [1, с. 17].

Причинами возникновения сокращений занимались как отечественные исследователи И. А. Бодуэн де Куртэнэ, Е. Д. Поливанов, А. В. Щерба, так и зарубежные лингвисты А. Мартине, Г. Пауль, Т. К. Ципф. В объяснении причин возникновения аббревиации и аббревиатур, условий их образования наблюдаются различные подходы и широкий диапазон мнений. Принято выделять лингвистические и экстралингвистические факторы возникновения аббревиатур.

В качестве лингвистических причин появления аббревиатур в работе Н. Н. Алексеевой рассматриваются:

- тенденция к компрессии, языковой экономии;
- неравномерность распределения информации между отдельными элементами речевого потока;
- влияние разговорных и жаргонных элементов в лексике;
- способность к образованию цельнооформленного слова для закрепления нового понятия вместо его описания [2, с. 148].

Г. И. Цибахашвили приводит в качестве лингвистических факторов:

- стремление носителей языка план выражения привести в соответствие с планом содержания;
- наличие в языке словосочетаний с фиксированным порядком компонентов и достаточная частота их употребления;
- наличие заглавных букв в письме;
- систему алфавитных названий букв [3, с. 11 – 12].

Вышеперечисленные аспекты лингвистического характера являются причинами большого распространения и постоянно растущего числа всевозможных лексических сокращений и в австралийском варианте английского языка. Весьма важно то обстоятельство, что многочисленные сокращения не остаются на периферии словарного состава, а становятся достоянием всего язы-

кового коллектива, отражают важные социальные понятия, употребляются для обозначения предметов реальной действительности в повседневной жизни, в том числе и в области общественных отношений, бизнеса, политики, а также такого важного аспекта, как выборы – национальные и региональные. В примере, приведенном ниже, используются аббревиатуры, характерные для австралийского варианта английского языка, такие как ALP – Australian Labor Party, NSW – New South Wales, MP – Member of parliament.

Также для англоязычного австралийского предвыборного дискурса весьма характерны следующие аббревиатуры:

- WA – Western Australia (WA Attorney-General and Treasurer Christian Porter to swap state for federal politics. (<http://www.theaustralian.com.au/national-affairs/state-politics>);
- TPVs – Temporary Protection Visas ( Gillard in 'fantasy land' on TPVs – <http://search.news.com.au>).

Признавая существование тенденции к экономии в языке и значение принципа экономии важно рассматривать аббревиацию как одно из проявлений принципа экономии, основанное на замене сложного образования сокращенной (и в этом отношении – «упрощенной») лексической единицей при сохранении или модификации ее семантического содержания, свойственной исходной форме. При этом обычно сохраняется тождество референции, а полученная в результате аббревиации новая лексическая единица становится компактнее по сравнению с исходной формой и часто более удобной для регулярного использования в силу приобретенной краткости.

Например, следующие аббревиатуры практически заменили использование языковых единиц, которые они обозначают:

PM – Prime minister;

MP – Member of Parliament.

Е. Д. Поливанов также рассматривал сокращенные слова в плане общей теории экономии языковых средств и считал, что тенденция к производству аббревиатур в языке настолько сильна, что в будущем возможна замена некоторых лексико-грамматических классов слов своеобразными морфемами, «потомками нынешних сокращений» [цит. по 4, с. 20].

Аббревиацию в этой связи можно представить как одно из проявлений или один из возможных приемов общего процесса семантической конденсации, посредством которых устраняется конфликт между расчлененностью формы и единством значения данного наименования.

Лингвистические факторы появления аббревиатур сводятся в основном к реализации тенденции к языковой экономии, семантической конденсации.

Для моносиллабических языков, к которым принадлежит английский язык, аббревиация является естественным способом универбации и неологии.

Суть «экономного использования языка» заключается в обеспечении максимального количества информации в единицу времени. Максимальная же пропускная способность зрительной и слуховой систем человека ограничивается 50 битами в секунду. Языковая экономия, прежде всего, характерна для живой разговорной речи.

Если мы каждый раз должны были выразить свои мысли во всей полноте и с указанием всех существующих между ними взаимосвязей, то речевое общение между людьми стало бы невозможным: человеческий ум постоянно стремится к замене громоздких скоплений речевых факторов более краткими лингвистическими символами [6, с. 321].

Тенденция к экономии в языке проявляется в сокращениях, которые проникают во все сферы деятельности человека как «своеобразная реакция против чрезмерной затраты физиологических усилий, против всякого рода неудобств, осложняющих работу памяти, осуществление некоторых функций головного мозга, связанных с производством и воспроизведением речи» [7, с. 43].



Суть «экономичного использования языка» (термин Е. А. Дюжиковой, 1997) заключается в стремлении передать максимальное количество информации в единицу времени и выступает как необходимое условие осуществления концентрирования информации в целях повышения эффективности общения.

Серьезного внимания заслуживает изложение вопроса о причинах и условиях образования сокращений, предпринятое В. В. Борисовым [8], который попытался сделать это в более или менее систематизированном виде. Подчеркивая динамическую взаимосвязь развития общества и развития обслуживающего его языка и говоря о влиянии научно-технического и социального прогресса на развитие языка и аббревиации, исследователь обращает внимание на существенные изменения условий речевой коммуникации, включающие:

- 1) резкое увеличение потока информации;
- 2) практически повсеместное распространение грамотности и бурный подъем массовой культуры;
- 3) быстрое развитие средств массовой коммуникации (печати, радио, телевидения) [8, с. 44].

Эти экстралингвистические факторы, обусловленные научно-техническим прогрессом и социальным прогрессом, вызвали качественный сдвиг в процессе коммуникации, что увеличивает возможность целенаправленной, сознательной деятельности по совершенствованию языка как средства общения. Изменившиеся условия общественной жизни, изменившиеся условия речевой коммуникации играют роль мощных ускорителей тех внутренних тенденций, которые заложены в самой языковой системе. Отвечая на вопрос, какие характерные особенности языка и речи обеспечивают принципиальную возможность образования сокращений, В.В. Борисов отмечает четыре фактора:

- 1) материальность языкового знака;
- 2) линейность речи;
- 3) неравномерность распределения информации между отдельными элементами речевого потока;
- 4) избыточность языковых сокращений [8, с. 47 – 53].

К экстралингвистическим условиям развития языка относятся, в первую очередь, общественно-политические факторы. Новые реалии вносят в язык свои наименования. Данный процесс можно выразить формулой: «новые явления – новые слова», что объясняется следующими причинами:

- бурным развитием средств массовой информации;
- ослаблением рамок цензуры;
- возрастанием диалогичности спонтанного общения.

Многие исследователи сходятся во мнении, что языковая экономия является импульсом, движущей силой развития языка, что ведет к более рациональному использованию языковых ресурсов. Она обусловлена, прежде всего, потребностями самого человека. Человек стремится найти те рациональные формы передачи информации, которые отвечали бы требованиям оптимальной коммуникации.

Принцип языковой экономии носит универсальный характер, т. е. она выступает в качестве одной из основных причин модификаций во всех языках мира. Универсальность данной тенденции находит свое отражение и в том, что она присуща всем уровням языковой системы — фонетике, лексике и грамматике. Средства ее реализации на каждом из уровней обладают своими специфическими признаками и результат проявления данной тенденции на разных уровнях всегда один и тот же: это сокращение речевой цепи, что, в свою очередь, ведет к экономии усилий и времени.

Язык в своем развитии стремится избавиться от всего того ненужного груза излишеств, который затрудняет его функционирование. Причем он может отказываться от них совсем либо же заменить их иными, более простыми, удобными и



адекватными средствами выражения, соответствующими современному этапу его развития.

Именно в живом общении язык подвергается тем изменениям, которые в скором будущем приобретут статус нормы в литературном языке, либо, так и не сумев широко распространиться, прекратят свое существование.

Аббревиатуры, создаваясь на основе существующей номинативной единицы, позволяют в более сжатом и компактном виде передать громоздкие наименования, представляющие собой развернутые словосочетания, многосложные слова, неудобные для регулярного применения. Сохраняя значение исходного слова или словосочетания, они остаются в стилистическом плане тождественными, в семантическом плане такими же емкими, как и первичные наименования. Сжатию обычно подвержены те слова, которые характеризуются частотностью употребления. Целью создания таких образований выступает экономия места в письме и экономия речевых усилий и времени в речи.

Австралийский вариант английского языка, по мнению В. В. Ощепковой, является «лингвистическим маркером самобытности Австралии и ее освобождения от британского колониализма».

Азиатско-тихоокеанское окружение Австралии налагает свой отпечаток на язык, где отражаются культуры и языки людей, прибывших из разных уголков мира. Мультикультурность и многоязычность населения Австралии - это факторы, определяющие особенность австралийского варианта английского языка.

Дистанцированность от Великобритании и уважение прав этноса также обуславливают уникальность австралийского варианта языка и Австралии, как страны, где национальная идентичность развивается через равенство культур и языков, населяющих ее народов, что придает характерный колорит австралийскому политическому дискурсу.

Австралийские политические аббревиатуры, как и язык вообще отображают те тенденции и ценности, которые характерны для австралийской культуры. Австралийские аббревиатуры являются своеобразными маркерами австралийского варианта языка, выражая его национальную специфику и колорит.

Австралийские аббревиатуры могут сохранять «исторический английский колорит», как, например, в австралийской аббревиатуре *POHMI* (*Prisoner of Her Majesty*) – «ЗЕВИ – заключенный Ее Величества в изгнании» сохраняется британская реалия (*Her Majesty*). Этимология у аббревиатуры следующая: у первых европейцев, прибывших в Австралию, на куртках была данная надпись *POHMI*. Аббревиатура является частично омонимичной прозвищу англичан, прибывших в Австралию *potmy*.

Австралийский вариант английского языка достаточно восприимчив к аббревиации и представлен 9 тематическими группами: *политические партии; политические должности; политические законы; политические советы, объединения, центры, комитеты; политические процессы, документы, понятия; административно-территориальные единицы; награды; имена собственные политических деятелей; средства массовой информации.*

#### Список литературы

1. Ракитина Н. Н. Лингвокультурологические аспекты функционирования аббревиатур в политическом дискурсе : дис. ... канд. филол. наук / Ракитина Наталия Николаевна. – Челябинск, 2007. – 253 с.
2. Алексеева Н. Н. Типология сокращенных лексических единиц современного английского языка: дис...канд. филол. наук / Н. Н. Алексеева. – М., 1984. – 224 с.
3. Цибахашвили Г. И. Морфологическая и синтаксическая аббревиация в русском и грузинском языках : дис. . д-ра филол. наук / Г. И. Цибахашвили. – Тбилиси, 1970. – 668 с.
4. Сахибгареева Л. Ф. Проблемы аббревиации в разноструктурных языках: деривационно-номинативные аспекты : автореферат дис. . канд. филол. наук / Л. Ф. Сахибгареева. Уфа, 1998. – 21 с.



5. Исаченко А. В. К вопросу о структурной типологии словарного состава славянских литературных языков / А. В. Исаченко. *Slavia, Praha*, 1958. – № 3. – С. 334 – 352.
6. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. М. : Изд-во иностр. лит-ры, 1955. – 416 с.
7. Серебренников Б. А. Роль человеческого фактора в языке / Б. А. Серебренников, Е. С. Кубрякова, В. И. Постовалова // *Язык и картина мира*. М., 1988. – 204 с.
8. Борисов В. В. Аббревиация и акронимия: Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках / В. В. Борисов. М.: Воениздат, 1972. – 320 с.
9. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. М. : «Сов. энциклопедия», 1966. – 607 с.

## **THE MAIN TENDENCES OF THE PROCESS OF THE LANGUAGE ECONOMY IN AUSTRALIAN ENGLISH**

**E. A. Goculjak**

*Moscow Financial  
Humanitarian Academy*

*e-mail:  
katarina.07@list.ru*

Linguistic and cultural aspect of the analysis of the verbal representation of mental structures assumes the accounting of national and cultural features of the Australian society that deduces semantic and word-formation research of modern linguistics on the new level of development of the linguistic science. The language economy is an impulse, a motive power of language development that leads to the more rational use of language resources. The principle of linguistic economy has universal character and represents itself as one of the main reasons for updating and linguistic modifications.

Key words: cultural concept, conceptual, figurative and evaluative components of the concept, abbreviation.

УДК 808.2-318+802.0-318

## СОЦИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ АФРИКАНЦЕВ-ИММИГРАНТОВ ВО ФРАНЦИИ\*

**А. Н. Лангнер**  
**Я. А. Глебова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
langner@bsu.edu.ru  
glebova.yana@yahoo.com*

Современная языковая ситуация во Франции отличается сложностью и неоднородностью. Соотношение французского языка и автохтонных языков франкоязычных иммигрантов из африканских стран, главным образом языков группы банту, меняется в зависимости от социальных и ситуативных факторов. В данной работе рассматривается французский вертикальный языковой континуум африканских иммигрантов, делается попытка сравнить функциональное употребление акролекта, мезолекта и базилекта, а также представить их социальную стратификацию.

Ключевые слова: французский язык, вариант, иммигрант, языковая ситуация, вертикальный языковой континуум, акролект, мезолект, базилект, заимствование, калькирование.

Существование во Франции нескольких вариантов французского языка в среде иммигрантов объясняется, прежде всего, тем, что существующий когнитивный процесс упорядочения африканцами своего социального окружения происходит путем распределения социальных объектов, включая самих себя, по категориям или группам, имеющим сходство по значимым для них критериям. Данный процесс называется социальной категоризацией и связан с субъективным переживанием африканцев своей групповой социальной принадлежности во французском обществе.

Современная социальная идентификация африканских франкофонов во Франции, сопровождается социальным сравнением, при котором соотносятся качественные признаки различных социальных групп и устанавливаются различия между ними.

Как показывает обзор работ отечественных и зарубежных лингвистов (Ф. Барт, Л. Витгенштейн, Е.С. Гриценко, У. Лабов, Дж. Милрой, Л. Милрой, Э. Рош, А. Д. Швейцер и др.) выявление особенностей социальной дифференциации в целом требует оценки роли языка, его лингвистических инноваций, которые служат фоном ее конструирования в практике. Эта задача представляется крайне трудной из-за непростой языковой ситуации во французской республике, а также отсутствия точных данных о количестве африканских франкоязычных иммигрантов и четких границ их социальной стратификации во французском обществе.

Главным фактором, который влияет на существующую социальную категоризацию французского языка во Франции в среде африканских иммигрантов, является социальная и географическая мобильность населения. Данная языковая ситуация во многих отношениях подобна языковым ситуациям, создавшимся в результате франко-бельгийской колонизации территорий Африки.

По нашему мнению, существующая социальная категоризация французского языка африканских иммигрантов во Франции в целом соответствует социолингвистическому описанию вертикального языкового континуума. Данное социолингвистическое понятие используется при характеристике сложных языковых ситуаций, в которых на одной территории одновременно используются несколько языковых разновидностей.

Во многих языковых ситуациях языки или его варианты могут составлять вертикальный континуум, на верхних уровнях которого располагается литературный и/или официальный язык, на средних – языки межгруппового неофициального об-

\* Работа выполнена при финансовой поддержке гранта Президента Российской Федерации (МК-1891.2012.6, Сопоставительный анализ региональных и территориальных вариантов французского языка Франции и Африки).



щения, на нижних – языки общения внутри семьи или среди друзей и коллег по работе. При описании подобных языковых ситуаций важно располагать соответствующими терминами для каждого из уровней. Одним из возможных вариантов является триада «акролект – мезолект – базилект», широко используемая в креолистике [1]. Употребление данных терминов, особенно термина «базилект», вне описания креольских языков впервые встречается в немецкоязычных работах по романистике [4]. Для обозначения смешанных форм языка в романистике существует также употребление термина «мезолект» [2].

Впервые термины «акролект» и «базилект» были употреблены американским лингвистом У. А. Стюартом в 1965 году в работе под названием «*Urban Negro speech: Sociolinguistic factors affecting English teaching*». В своем исследовании он применил данные термины для описания речи чернокожего населения США, получающего образование на английском языке. В 1975 году американский лингвист Д. Биккертон опубликовал труд «*Dynamics of a creole system*», в котором помимо использования данных двух терминов предложил новый третий, получивший название «мезолект». Это была одна из первых попыток анализа промежуточного уровня английской идиомы в рамках вертикали языкового континуума. Ученый изучил явление переключения кодов при переходе с/на акролект и базилект и обнаружил, что выделяется промежуточный уровень использования английского языка – мезолект.

Следует отметить, что в конкретных описаниях социальной дифференциации языка могут свободно использоваться и другие термины или вообще обходиться без специальной терминологии. Что касается нашего исследования, то мы целиком и полностью опираемся на используемое социолингвистическое описание вертикального языкового континуума. Мы полагаем, что использование французского языка во Франции в среде иммигрантов из Африки имеет три основных уровня языкового континуума:

- 1) *акролектный вариант французского языка*, которому свойственна определенная степень стандартизации;
- 2) *мезолектный вариант французского языка*, которому свойственна меньшая степень стандартизации, т. е. изобилуют разного рода африканские локальные языковые образования;
- 3) *базилектный вариант французского языка* или *креолизированный французский язык*, имеющий самую низкую степень стандартизации по сравнению с языком-классификатором, т. е. стандартным французским языком.

Акролектный вариант французского языка понимается как литературный язык в его устной и письменной форме, на котором свободно говорят и пишут образованные африканцы-иммигранты, причем для некоторой их части он может быть родным и единственным языком. Об акролектном варианте французского языка в африканских странах пишет африканский лингвист А. Кеффелек. По его мнению, акролектный вариант свойствен тем людям, которые получили образование во французских высших учебных заведениях и постоянно пользуются французским языком [7]. Такой вариант французского языка называют как «*français de prestige*» (престижный французский) [5]. В Африке носителями данного варианта французского языка выступают наиболее богатые и влиятельные политики, чиновники, бизнесмены и т.д. Акролект активно используют в прессе, на телевидении, в саммитах и на конференциях. Он почти полностью соответствует академическим нормам как в плане морфологии, так и в фонетическом отношении, и интерферирующее влияние местных языков здесь почти не ощущается. Что касается лексики, то здесь африканизмы встречаются в редких случаях. Ее употребляют только тогда, когда возникает необходимость рассказать о каком-либо явлении местной культуры. На письме большинство таких африканизмов, как правило, заключаются в кавычки.

Владение навыками письменной и устной речи акролектной разновидности французского языка в Африке является признаком успеха африканца в социальном и экономическом планах.

Если говорить о Франции, то наиболее успешные африканцы, получившие или получающие образование, как правило, говорят именно на описанной акролектной

разновидности французского языка. Их речь практически не отличается от речи коренных французов. Однако, как и в Африке, большей части говорящих на акролекте свойственно, в зависимости от ситуации, переходить на мезолект [3]. Заметим, что это в целом не означает, что мезолект заменяет акролект, просто в соответствующей ситуации африканский франкофон способен переключаться с акролектного варианта на мезолектный и обратно, т. е. возникает ситуативное использование вариантов французского языка в среде иммигрантов.

Мезолектный вариант французского языка – это народно-разговорная или обиходно-разговорная форма речи, носителями которой выступают африканцы, живущие во Франции. Наблюдения показывают, что соотношение монолингвов к билингвам примерно одинаковое. В африканских странах носителями мезолектной разновидности французского языка оказываются интеллигенция, средние и мелкие предприниматели, служащие, высококвалифицированные рабочие, а также менеджеры низшего звена, преподаватели колледжей и университетов, социальные работники и др. Во Франции мезолектной формой французского языка пользуются африканцы, окончившие неполный курс университетского образования и работающие в структурах низшего и среднего звена.

Говоря о мезолекте, подчеркнем, что именно в этой разновидности проявляется специфика африканского варьирования французского языка иммигрантов. Этот уровень языковой компетентности оказывается в большей степени подверженным интерференции со стороны автохтонных языков. Как и в акролектной разновидности, фонетическое и грамматическое функционирование языковых единиц приближено к норме стандартного французского языка. Наиболее существенные расхождения наблюдаются в лексическом плане. Мезолектный вариант французского языка африканских иммигрантов представляет собой смешение форм, принятых в стандартном французском языке (семантические африканизмы), и форм неологических (лексико-семантические африканизмы: заимствования и локальные образования). Таким образом, можно говорить о том, что африканцы, живущие во Франции, используя французский язык, в то же время сохраняют свои языковые и культурные традиции, связанные с исторической родиной. Европейский язык приспособляется к иммигрантским условиям жизни и отражает новые лингвистические и культурные явления, представляющие ценность для африканских франкофонов.

По словам Д. Морсли, заимствования и неологизмы не придают данному языку [мезолекту] необычной окраски, но служат для выражения национального колорита [6]. Некоторые франкоязычные иммигранты из Африки, например, стараясь придать своей французской речи африканскую самобытность, включают в нее выражения и пословицы из местного родного языка и считают себя при этом чистыми франкофонами, ничем не отличающимся от коренных французов.

Базилектный вариант французского языка можно назвать языковой разновидностью, подверженной самому значительному воздействию со стороны местных африканских языков, распространенных в Африке, в частности языков группы банту, носителем которого является часть иммигрантов с низким или нулевым уровнем образования, приехавшим во Францию нелегальным путем или по программе воссоединения семей. К ним относятся лица с начальным образованием, полученным еще в колониальные времена, а также лица, учившиеся в школе уже в постколониальный период, но по каким-либо причинам не закончившие свое образование. Африканцы, пользующиеся базилектом, как правило, занимаются физическим трудом (чернорабочие и т. д.) или работают на низкооплачиваемых должностях (прислуга и т. д.).

Языковая ситуация во Франции показывает, что определенная часть африканцев-иммигрантов владеет французским языком на очень низком уровне, т.е. на уровне базилекта, который на территории франкоязычной Африки получил название « *petit-français* » – досл. *маленький французский*. Как правило, носители базилектного варианта не владеют ни техникой письма, ни техникой чтения. В ситуации общения трудно бывает понять, на каком языке говорит ваш собеседник: на французском или на одном из местных африканских языков.



Анализируя социальную дифференциацию французского языка во Франции, мы приходим к выводу о том, что, несмотря на значительное количество автохтонных языков, основное интерферентное влияние на французский язык оказывает языковая группа банту. Одним из языков данной группы, используемым иммигрантами во Франции, является язык киконго, который распространен в Центральной Африке (Демократическая республика Конго, Республика Конго и др.). В своем исследовании мы приведем некоторые примеры воздействия данного языка на французский язык Франции.

В речи необразованных африканцев-франкофонов в ответ на вопрос, заданный по-французски *Pourquoi il ne vient plus le voir ?* – *Почему он больше к нему не приходит?* – можно услышать следующий ответ:

*Pasiki la tama wayélé ku vilazé.* вместо *Parce que tatan est allée au village.* (общефр.) – *Потому что мама уехала в деревню.*

Описываемое предложение включает четыре синтаксические составляющие:

*pasiki* = *parce que* (общефр.) – *потому что,*

*la tama* = *la tatan* (общефр.) – *мать,*

*wayélé* = *est allée* (общефр.) – *уехала,*

*ku vilazé* = *au village* (общефр.) – *в деревню.*

Среди четырех составляющих две первые – французские, третья – из языка киконго, а четвертая представляет собой гибрид из предлога *ku* (киконго) со значением направления и французского слова *village*. Подчеркнем, что грамматическое окончание используемого африканцами глагола *wayélé* не имеет ничего общего с общефранцузской формой причастия *allée*. На уровне базилекта, а иногда и мезолекта, глагол не спрягается и употребляется в форме инфинитива. Произношение общефранцузского инфинитивного окончания *-er* обозначается иммигрантами на письме базилектным окончанием *-é*.

Лингвисты задаются вопросом, насколько можно считать это предложение французским. В понимании собеседников речь идет о предложении на французском языке, так как вопрос был задан именно на нем, а также потому что в местных африканских языках, как и в европейских, глагол служит важным смыслообразующим элементом.

Другими примерами использования базилекта служат следующие предложения:

*Nki me ferai ?* вместо *Que faire, moi ?* (общефр.) – *Что мне делать?*

*nki* – вопросительное местоимение из киконго, а *me* – французское личное местоимение.

Необходимо сказать о том, что в предложении нет никаких грамматических пересечений между вопросительным местоимением *nki* из киконго и вопросительным местоимением *que* из французского языка. Хотя и отдаленно звучание местоимения *nki* напоминает местоимение *que*, но между ними нет никаких соответствий. Африканские франкофоны с базилектным вариантом используют элемент своего родного местного языка. В данном случае наблюдается простая калька с языка киконго, в котором вопрос *Что мне делать?* строится аналогичным способом.

Как показывают наблюдения, часть франкофонов из Африки, владеющая языком на уровне базилекта, стремится использовать французский язык с упрощенной грамматикой, с отсутствием спряжения глаголов, с факультативным использованием артиклей, а также с интонацией, характерной для данной разновидности, но не классического французского языка.

В качестве иллюстративного примера обозначенным особенностям рассмотрим несколько предложений:

*La pluie a plu toute la nuit.* – досл. *Дождь дождал всю ночь.* вместо *La pluie est tombée toute la nuit* (общефр.) или *Il a plu toute la nuit.* (общефр.) – *Дождь шел всю ночь.*

*J'ai vu une maison que la mur est tombé.* – досл. *Я видел дом, которая стена упала.* вместо *J'ai vu une maison dont le mur est tombé.* (общефр.) – *Я видел дом, стена которого упала.*

*Mon père m'a demandé qu'est-ce que tu as.* – досл. Отец спросил меня, что у тебя есть. вместо *Mon père m'a demandé ce que j'avais.* (общефр.) – Отец спросил меня, что у меня есть.

Использование в предложении 1 французского глагола *pleuvoir*, имеющего значение процесса дождя, объясняется калькированием с родного языка киконго, в котором для выражения процесса дождя также употребляют глагол.

В предложении 2 относительное местоимение *dont* заменяется относительным местоимением *que*. Это происходит из-за того, что в языке киконго ему нет четкого соответствия.

В предложении 3 неправильным образом передается косвенная речь. Вместо нее африканские франкофоны говорят прямую речь, вводя ее с помощью французского относительного местоимения *que*. Заметим, что такое оформление неправильное оформление косвенной речи объясняется несоответствием грамматических систем автохтонного языка и привнесенного европейского. В киконго косвенная речь вводится с помощью частицы *ti*, которая приравнивается к французскому местоимению *que*. Если данная местоимение опускается, то говорящий переходит на прямую речь.

Как известно, в киконго, а также других языках группы банту (например, лингала), согласование происходит по именным классам, так что африканцы часто не делают согласования в роде и числе. Доказательством тому может быть следующее предложение:

*Que faire si la mission retarde l'avancement de un zan, de de zans, de trois zans, de quatre zans même ... et la salaire n'est pas sifizament* – досл. Что делать, если продвижение карьера задерживается на год, на два, на три, даже на четыре ... , а зарплата не хватает. – вместо *Que faire si la mission retarde l'avancement d'un an, de deux ans, de trois ans, de quatre ans même ... et le salaire n'est pas suffisant.* – Что делать, если продвижение по карьере задерживается на год, на два, на три, даже на четыре ... , а зарплату не хватает.

Обратим внимание на то, что после каждого числительного говорящий делает связывание. Существительное *salaire* не мужского, а женского рода, так как в родном языке киконго нет четкой оппозиции мужской/женский род.

В речи можно наблюдать новообразование *une hopitale des femmes* – досл. больница для женщин – вместо общефр. *un hopital* – больница. Интересно, что африканцы используют словосочетание *une hopitale des femmes*, когда говорят о женщинах. Если речь идет о мужчинах, то употребляет форма мужского рода *un hopital des hommes* – досл. больница для мужчин.

Перечисляя особенности базилектной разновидности иммигрантов из Африки, можно отметить следующие характерные черты:

– опущение в предложении подлежащего или сказуемого, а также составной части именного сказуемого: *Malonga malade.* вместо *Malonga est malade.* (общефр.) – Малонга болен. Данный пример показывает, что опущенной оказывается составная часть именного сказуемого, т.е. глагол *être* – быть. В стандартном французском языке его употреблением обязательно во всех случаях;

– опущение артиклей (в том числе слитных): *Pasiki la mama wayélé ku vilazé.* вместо *Parce que maman est allée au village.* (общефр.) – Потому что мама уехала в деревню. В указанном предложении отсутствует слитный артикль *au=à+le*. Обычно африканцы сохраняют предлог направления из-за того, что он есть также в автохтонном языке;

– кальки и транспозиция структур согласно синтаксису местного африканского языка киконго: *Moi aimé beaucoup manger viande.* вместо *J'aime beaucoup manger de la viande.* (общефр.) – Я очень люблю кушать мясо. Вместо приглагольного личного местоимения *je* – я – вставляется его самостоятельная (ударная) форма *moi*. Глагол не спрягается и используется в инфинитивной форме с изменениями в написании, по аналогии с языком киконго. Как было отмечено выше, инфинитивному окончанию –er соответствует базилектное –é;



– постпозиция местоимений: *Nous avons l'aimé*. вместо *Nous l'avons aimé* (общефр.) – *Мы его любили*. Приведенный пример показывает, что позиция местоимения *le – ego*, употребляющегося вместо прямого дополнения, не отвечает норме стандартного французского языка. Данный феномен объясняется тем, что в киконго нет соответствия образованию сложного прошедшего времени. Говорящий понимает, что он сообщает о действии в прошлом, а ставит объект этого действия непосредственно перед глаголом, выражающим это действие. Вспомогательный глагол *avoir* рассматривается только как указатель на действие в прошлом;

– частое использование демонстративной частицы *là*. Речь африканских франкофонов во Франции изобилует употреблением данной частицы. Она является во многих случаях словом-паразитом.

Как было сказано выше, мезолектной формой языка во Франции пользуется часть населения со средним уровнем образования, близкой к школьной норме, однако богатой лексическими, грамматическими и синтаксическими особенностями, свойственными локальной норме. При необходимости африканцы могут свободно переходить на базилект.

Проанализируем некоторые особенности речи представителей мезолектной разновидности французского языка конголезских иммигрантов, пользующихся базилектом. Рассмотрим следующие предложения:

*Le livre dont je me rappelle le mieux*. – досл. *Книга, о которой я помню лучше*. вместо *Le livre que je me rappelle le mieux*. (общефр.) – *Книга, которую я помню лучше*.

*Ils l'ont demandé son nom*. – досл. *Они его спросили его имя*. вместо *Ils lui ont demandé son nom*. (общефр.) – *Они у него спросили его имя*.

*Je lui ai vu à la gare*. – досл. *Я ему вчера видел на вокзале*. вместо *Je l'ai vu à la gare*. (общефр.) – *Я его вчера видел на вокзале*.

В предложении 1 глагол *se rappeler* – *помнить* является переходным глаголом. Большинство африканцев-иммигрантов путают его с непереходным глаголом *se souvenir de* – *помнить*.

Предложения 2 и 3 показывают, что франкофоны из Африки, владеющие мезолектом, но использующие в ситуации общения базилект, часто ошибаются в выборе управления глаголов. Вместо формы прямого дополнения они склонны употреблять форму косвенного дополнения.

К числу прочих особенностей базилектного варианта французского языка иммигрантов, которым пользуется населения со средним уровнем образования, можно отнести следующие:

– взаимозаменяемость артиклей *un/une* и *des/les*;

– употребление слитного артикля *du* вместо предлога *de* после слов, обозначающих количество (например, *trop* – *слишком много*, *beaucoup* – *много*): *Je bois beaucoup du vin*. вместо *Je bois beaucoup de vin*. (общефр.) – *Я пью много вина*;

– использование определенного артикля вместо слитного: *Il faut que je m'arrange le début de la soirée*. – досл. *Надо, чтобы я подготовился начало вечеринки*. вместо *Il faut que je m'arrange au début de la soirée*. (общефр.) – *Надо, чтобы я подготовился к началу вечеринки*;

– неправильное согласование времени при выражении косвенной речи: *Jean a dit qu'il vient*. вместо *Jean a dit qu'il venait*. (общефр.) – *Жан сказал, что идет*;

– использование вопросительной конструкций *est-ce que* и инверсии: *Est-ce que as-tu vu tatan ?* вместо *Est-ce que tu as vu tatan ?* (общефр.) – *Ты видел маму*;

– использование слов *personne*, *nul part* и других вместе с частицей *pas*: *Personne ne parle pas*. вместо *Personne ne parle*. (общефр.) – *Никто не говорит*.

Что касается акролекта, то он, как мы сказали выше, служит характерной формой общения наиболее успешных африканцев, которые получают или уже получили французское образование. В определенных ситуациях, когда необходимо сделать диалог полуофициальным, данная социальная категория людей переходит на мезолектный вариант. Акролектная разновидность всегда стремится к языку-классификатору, т.е. к норме стандартного французского языка. Различия в ней носят скорее индивидуальный характер и связаны, как правило, с личным опытом говорящего, а также с



ситуацией высказывания. В письменной речи некоторых африканских иммигрантов однако можно наблюдать такие особенности:

*Dans l'attente, veuillez agréer, Monsieur, assurance de ... etc.* вместо *Dans l'attente, veuillez agréer, Monsieur, l'assurance de ... etc.* (общепфр.) – *Прошу принять заверения в глубоком почтении ... и проч.*

В данном предложении замечен факт опущения определенного артикля перед именем существительным. Это общее свойство акролектного варианта французского языка иммигрантов из Африки. Африканские франкофоны часто не используют артикли, даже на письме.

Проведенный анализ социальной дифференциации французского языка иммигрантов из Африки подтверждает, что языковая ситуация во Франции отличается сложностью и неоднородностью. Иммигрантский французский язык функционирует в акролектной, мезолектной и базилектной разновидностях, которые образуют вертикальный языковой континуум. Процесс изучения уровня лингвистической компетенции африканских-франкофонов довольно трудоемкий. При сборе необходимого практического материала возникают определенные трудности. Объяснение этому мы видим в свойстве изучаемого объекта, потому что речь любого информанта-франкофона из Африки варьирует не только в зависимости от его социального положения, но и от ситуации, когда происходит акт коммуникации. Каждый африканец-иммигрант владеет одним из уровней акро-мезо-базис континуума. Причем, он вполне свободно может изменять свой индивидуальный вариант, сдвигая его по шкале в сторону от акролекта к мезолекту и базилекту и обратно. Единственным ограничением в этом индивидуальном варьировании служит степень лингвистической компетенции, которая определяется географической локацией, возрастом, полом, социальным статусом, сферой деятельности и коммуникативной ситуацией.

#### Список литературы

1. Беликов В. И., Крысин Л. П. Социолингвистика. – М., 2001.
2. Нарумов Б. П. Галисийский язык; Испанский язык // Языки мира: Романские языки. – М., 2001.
3. Daff M. Le français mesolectal comme expression d'une revendication de copropriété linguistique en francophonie // Le français en Afrique. – Paris, 1998.
4. Lexikon der Romanistischen Linguistik / Hrsgb. von G. Holtus, M. Metzeltin, Ch. Schmitt. – Tübingen, 1989, Bd. III.
5. Maurer B. Le français en République de Djibouti: une importance croissante, une fonction identitaire marquée // Le français dans l'espace francophone. – Paris: eds. Robillard D., de Beniamino M., 1993.
6. Morsly D. El-Watan, El-Moudjahid, Algérie-Actualités, El-Djeich, liberté, Le Matin... La presse algérienne de langue française et l'emprunt de l'arabe // Plurilinguismes. – Alger, 1995. – № 9 – 10.
7. Queffelec A., Derradji Y., Debov V., Smaali-Dekdouk D., Cherrad-Benchefra Y. Le français en Algérie. Lexique et dynamique des langues. – Bruxelles: eds. Duculot, 2002.

## SOCIAL DIFFERENTIATION OF THE FRENCH LANGUAGE OF FRENCH SPEAKING AFRICAN IMMIGRANTS IN FRANCE

**A. Langner  
Y. Glebova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
langner@bsu.edu.ru  
glebova.yana@yahoo.com*

The contemporary state of language in France is characterized as complicated and uneven. The proportion of the French language and aboriginal languages (mostly belonging to the Bantu languages) of French-speaking immigrants from African countries, changes, depending on social and situational factors. The paper discusses the vertical continuum of the French language in respect to the language spoken by the immigrants from Africa, and it gives a comparison of functional uses of acrolect, mesolect and basilect and presents their social stratification.

Key words: French language, immigrants, state of language, vertical continuum of the language, acrolect, mesolect, basilect, borrowing, calque.



УДК 811.111; 81'374.81

## ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РОССИИ КАК ФРАГМЕНТ АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНЫХ СЛОВАРЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

**Е. В. Маринина**

*Московский  
государственный  
университет  
им. М.В.Ломоносова*

*e-mail:  
emarinina1@yandex.ru*

Данная статья посвящена рассмотрению отображения информации о России в учебных словарях английского языка. Учебные словари были выбраны в качестве материала исследования, так как они, с одной стороны отображают культурную и языковую картину мира носителей языка, а с другой - формируют вторичную картину мира иностранцев, изучающих английский язык. В статье рассматриваются критерии отбора словарных единиц, посвящённых России, их тематическая классификация, словарные дефиниции и иллюстративная фразеология. Анализ словарных статей показал, что учебные словари дают стереотипное, а иногда и неадекватное, представление о России. Однако нужно учитывать, что состав словника меняется в зависимости от года издания словаря, и это может послужить предметом нового исследования, направленного на изучение динамики изменения языковой картины мира носителей английского языка.

Ключевые слова: языковая картина мира, учебный словарь, стереотипы.

Словари любого иностранного языка дают лингвистам, лингвокультурологам и когнитологам уникальные возможности для изучения языковой картины мира носителей того или иного языка.

С этой точки зрения, чрезвычайно информативен и интересен учебный словарь, так как в отличие от толковых и энциклопедических словарей, в нём фиксируется наиболее частотная лексика, т.е. те слова, которые могут быть рекомендованы для активного употребления иностранцами, изучающими тот или иной язык. Иными словами, словник учебного словаря включает те основные лексические единицы языка, которые, с точки зрения составителей словаря, совершенно необходимы иностранцу для адекватного функционирования в культуре данного языка.

Таким образом, учебный словарь, с одной стороны, отображает языковую и культурную картину мира носителей языка, а с другой стороны, формируют вторичную картину мира иностранцев, изучающих этот язык.

Под языковой картиной мира понимается отражение средствами языка культурной картины мира, специфичной для разных народов. Различия между культурными и языковыми картинами мира обусловлены такими факторами, как природные условия, география, история религия и т. п. [2, с. 23].

В данной статье основное внимание обращено на очень ограниченный фрагмент английской языковой картины мира, а именно, на то представление о России и русских, которое существует в языковом сознании носителей английского языка.

На первом этапе исследования были проанализированы наиболее популярные учебные словари английского языка: A S Hornby. Oxford Advanced Learner`s Dictionary of Current English. Oxford University Press, 1980, 1995 (в дальнейшем – A S Hornby); Oxford Advanced Learner`s Dictionary of Current English. Oxford University Press, 2005 (OALD); Macmillan English Dictionary for Advanced Learners, 2002 (MEDAL); Collins Co-build Student`s Dictionary, 1990 (CCSD); Longman Dictionary of Contemporary English, 2006 (LDCE); Longman Exams Dictionary, 2006; Cambridge Advanced Learner`s Dictionary, 2003 (CALD) [Подробнее см.: 1, с. 74 – 82].

Нужно отметить, что количество заимствований из русского языка и слов, ассоциирующихся с Россией, зафиксированных во всех без исключения анализированных учебных словарях, крайне незначительно, от 2 слов (CCSD) до 38 слов (OALD).

Во всех словарях, за исключением CCSD, зафиксированы следующие слова: *aparatchik, astrakhan, balaklava, balalaika, Bolshevik, bolshie (bolshy), intelligentsia, Molotov cocktail, politburo, Russian, Russian roulette, samovar, troika, Trotskyite, tsar, tsarina, vodka*.

Конечно, при таком незначительном количестве слов трудно говорить о каком-либо целостном образе России.

Кроме того, как выяснилось, выбор слов в значительной степени определён всё ещё существующими стереотипами о России. Так, например, единственное слово, зафиксированное во всех анализируемых словарях, *vodka*.

Так же предсказуем и выбор многих других наиболее частотных слов, т.е. слов, встречающихся в большинстве словарей: *Bolshevik, dacha, intelligentsia, Kalashnikov, Molotov cocktail, politburo, Russian, samovar, Soviet, tsar, tsarina*.

С точки зрения тематической принадлежности, заимствования и слова, ассоциирующиеся с Россией, довольно разнообразны. Их можно разделить на следующие группы:

1. государство/общество:

*Apparatchik; Intelligentsia; The KGB; Soviet; soviet; Tsar; Tsarina; Tsarist; The USSR*

2. политика:

*Agitprop; Bolshevik; Bolshevism; Bolshie; Leninism; Politburo; Socialist realism; Stalinism; Troika; Trotskyite; Trotskyism*

3. реалии:

*Balalaika; Babushka; Dacha; Russian doll; Samovar; Troika*

4. одежда:

*Astrakhan; Balaklava*

5. оружие:

*Kalashnikov; Molotov cocktail*

6. наука:

*Pavlovian; Sputnik*

7. еда, напитки:

*Pavlova; Russian salad; Stroganoff; Vodka*

8. национальная принадлежность:

*Russian; Russo-*.

Интересно отметить, что некоторые слова, совершенно вышедшие из употребления в русском языке, неожиданно получили своё развитие в английском языке, более того для рядового носителя языка они никак не связаны ни с русским языком, ни с Россией. Наиболее яркий пример – *agitprop*. Не каждый носитель русского языка сможет объяснить, что значит это слово. При этом *agitprop* – одно из самых частотных в словниках учебных словарей, изданных после 2000 года. Интересно отметить, что из трёх рассматривавшихся изданий Oxford Advanced Learner`s Dictionary of Current English 1980, 1995 и 2005 гг., это слово появляется только в издании 2005 года.

*Agitprop – the use of art, films (movies, music, etc) to spread left-wing political ideas (OALD); music, literature, or art that tries to persuade people to follow a particular set of political ideas (LDCE); art, literature, or music that supports political beliefs (MEDAL); (the spreading of) strongly political) ideas or arguments expressed especially through plays, art, books, etc (CALD).*

Некоторые традиционные заимствования из русского языка развили в английском языке новые значения. В этом отношении интересен пример со словом *tsar*. В большинстве словарей фиксируется его традиционное значение: *the title of the Emperor of Russia in the past: Tsar Nicholas II (OALD); a male ruler of Russia before 1927 (LDCE); a man who ruled Russia before 1917 (MEDAL); (until 1917) the male Russian ruler: Tsar Nicholas I (CALD)*. Наряду с этим, Cambridge Advanced Learner`s Dictionary даёт его новые значения, при этом оформляет для них отдельные словарные статьи: 1.



*a person who has been given special powers by the government to deal with a particular matter: The government has appointed a drugs tsar to coordinate the fight against drug abuse. 2. a powerful person in business or politics: a group of publishing tsars.*

В целом, все заимствования из русского языка, представленные в учебных словарях английского языка, отражают вполне стереотипное и одностороннее представление о России. Это либо безэквивалентная лексика, связанная с экзотическими для Запада реалиями русской жизни и русской культуры (*Balalaika; Babushka*), либо слова, в основном связанные с коммунистической идеологией и советским государством (*Leninism; Politburo*).

Цель следующего этапа исследования состояла в том, чтобы выделить те элементы русской культуры, которые англичане воспринимают как необходимую составляющую своего и общечеловеческого культурного фона, на материале учебного словаря английского языка *Longman Dictionary of English Language and Culture*. Этот словарь специально предназначен для иностранцев, изучающих английский язык, и содержит “*all the words teachers and advanced students of English need to look up*” [3]. Учитывая, что учебные словари регистрируют слова, понятия, реалии, абсолютно необходимые для овладения культурой данного языка [3], можно утверждать, что включённые в рассматриваемый словарь явления русской культуры, стали необходимым элементом культурного фона носителей английского языка, их культурной и языковой картины мира.

Методом сплошной выборки было выделено 119 словарных статей, связанных в той или иной степени с русской культурой. Учитывая, что объём словника словаря – 80 000 единиц, это очень мало, всего 0,15 %. Эти словарные статьи включают в себя персоналии, книги, явления культуры, исторические события, реалии, политику и идеологию, географические названия.

Как можно было предположить, самую большую группу единиц составляют персоналии – 46 словарных статей (39 %). Большею частью – это представители творческих профессий. Среди них: композиторы (*Александр Бородин, Сергей Прокофьев, Сергей Васильевич Рахманинов, Николай Андреевич Римский-Корсаков, Дмитрий Шостакович, Пётр Ильич Чайковский*); люди, связанные с балетным миром (*Джордж Баланчин, Михаил Барышников, Сергей Павлович Дягилев, Вацлав Нижинский, Рудольф Нуриев, Анна Павлова*); писатели (*Айзик Азимов, Антон Павлович Чехов, Фёдор Михайлович Достоевский, Владимир Набоков, Борис Пастернак, Александр Пушкин, граф Лев Толстой, Иван Тургенев, Евгений Евтушенко*); по 1 представителю – музыканты (*Владимир Ашкенази*), художники (*Марк Шагал*), кинорежиссёры (*Сергей Михайлович Эйзенштейн*), режиссёры (*Константин Станиславский*).

При анализе этой части словарных единиц и их дефиниций следует обратить внимание на логику отбора, которая не всегда понятна носителям русского языка и культуры. Конечно, не случайно, большую часть списка составляют имена композиторов и представителей балетного мира, их искусство не требует перевода на другой язык и, в этом смысле, наиболее интернационально. Но возникает вопрос, почему в категории музыканты указан лишь *Владимир Ашкенази*, а не большее количество не менее талантливых музыкантов, к тому же в то время (1990-е гг.) уже живших на Западе и хорошо известных в Великобритании (например, Мстислав Ростропович)?

Само представление имён этого списка может представлять интерес для филологов, занимающихся ономастикой. Невозможно выделить те основания, по которым употребляются только имена и фамилии (*Александр Бородин, Сергей Прокофьев, Иван Тургенев*) или фамилии, имена и отчества (*Николай Андреевич Римский-Корсаков, Пётр Ильич Чайковский, Фёдор Михайлович Достоевский*). *Лев Николаевич Толстой* представлен, как в дореволюционных изданиях: *граф Лев Толстой*.

Особый вопрос вызывают некоторые дефиниции. В большинстве случаев они нейтральные и адекватные (хотя, с точки зрения человека, принадлежащего к русской куль-

туре, неполные). Например, *Pushkin, Aleksandr (1799 – 1837) a Russian poet considered to be the FOUNDER of modern Russian poetry, whose best-known work is Eugene Onegin.*

С другой стороны, есть дефиниции, которые любому носителю русской культуры покажутся весьма странными. Например, в статье о Льве Николаевиче Толстом в качестве основной характеристики его творчества отмечается то, что его книги очень длинные. *Tolstoy, Count Leo (1828 – 1910) a Russian writer best known for his long NOVELS War and Peace and Anna Karenina.*

Вторую по величине группу среди персоналий составляют политики. Необходимо отметить, что состав этой группы меняется в зависимости от года выпуска очередного издания словаря. В проанализированном издании 1992 года были выделены имена следующих политиков советского и постсоветского периодов в истории России: *Юрий Андропов, Леонид Брежнев, Константин Черненко, Михаил Горбачёв (Горбу), Андрей Громыко, Никита Хрущёв, Владимир Ильич Ленин, Максим Литвинов, Иосиф Сталин, Лев Троцкий, Борис Ельцин.*

В ходе анализа этой группы единиц возникли те же самые вопросы, что и в предыдущем случае. Среди всех политиков фамилия, имя и отчество приводятся полностью только в статье о *Владимире Ильиче Ленине*. Во всех остальных случаях даны лишь имя и фамилия. Правда, для М. С. Горбачёва ещё и прозвище, под которым он известен на Западе, *Gorby*.

Принцип отбора тоже не всегда понятен. Среди политиков раннего советского периода представлен М. *Литвинов*, о котором сейчас мало кто знает и в самой России, но нет *В. Молотова*, человека, игравшего видную роль во внешней политике Советского Союза перед Второй мировой войной и в ходе её, хотя он хорошо известен на Западе. Интересно, что статьи о В. Молотове нет, но словарь фиксирует такую единицу, как *коктейль Молотова*.

Необходимо отметить, что нет никакой последовательности в составлении дефиниций представленных персоналий. Иногда они малоинформативны: *Andropov, Yuri (1914 – 1984) a Soviet politician who was general secretary of the Communist Party (1982 – 1994);*

*Brezhnev, Leonid (1906 – 82) the leader of the Soviet Union from 1977 to 1982.*

В этой связи особенно интересной является словарная статья, посвящённая В. И. Ленину, в которой он представлен в основном как писатель, волею судеб ставший главой государства: *Lenin, Vladimir Ilyich (1870 – 1924) a Russian Marxist REVOLUTIONARY writer who was leader of the Bolshevik party and first leader of the Soviet Union.* В этом определении нет никаких оценок, прямых или косвенных, роли В. И. Ленина в революции и последующих событиях. Такая нейтральность характерна и для большинства других статей рассматриваемой категории. Более или менее развёрнутые статьи, порой с оценочными высказываниями, представлены для М. С. Горбачёва, И. В. Сталина, Л. Троцкого, Б. Н. Ельцина:

*Gorbachev, Mikhail also Gorby (1931 - ) a political leader of the USSR who started the processes of economic and political change (PERESTROIKA) and freedom of expression (GLASNOST) which greatly improved the relations with the West;*

*Stalin, Joseph (1879 – 1953) a leader of the USSR from 1924 to 1953, born in Georgia, who was responsible for developing farming and industry of the USSR. He also led the USSR in the war against Germany (1941 – 1945) and reached agreements after the war which brought much of Eastern Europe under Soviet control. He is now remembered esp. for his cruelty, as he killed or imprisoned his political opponents and used his secret police to terrorize ordinary people. He was severely criticized by Khrushchev in 1956 and later by Gorbachev;*

*Trotsky, Leon (1879 – 1940) a Russian leader who took an important part in the REVOLUTION (1) of 1917 which gave birth to the USSR. He wrote a great deal on Communism and opposed Stalin for power after Lenin`s death but was forced to leave, and after living in several countries, settled in Mexico City where he was later murdered;*



*Yeltsin, Boris (1931 – 2007) a Russian politician who became president of the Russian parliament in 1990 and was involved, with Mikhail Gorbachev, with changing Russian society and politics.*

Среди правителей России до 1917 г. упомянуты: *Екатерина Великая, Иван Грозный, Николай I, Николай II, Пётр I*. Такой выбор вполне предсказуем, так как именно эти цари, императоры и императрицы лучше всего известны за пределами России. Но словарные статьи, посвящённые этим людям, снова очень разнородны. В некоторых случаях эти статьи малоинформативны и нейтральны:

*Catherine the Great (1720 – 1796) the Empress of Russia from 1762, also called Catherine II;*

*Peter the Great also Peter I (1672 – 1725) the TSAR (=ruler) of Russia from 1682 – 1725.*

Однако в других случаях авторы дефиниций пытаются дать оценку деятельности того или иного исторического деятеля:

*Nicholas II (1868 – 1918) the TSAR of Russia from 1894 – 1917, whose bad management of foreign and home affairs led to the Revolution of 1905. He was also responsible for taking Russia into the First World War. During the Russian Revolution of 1917 he was forced to ABDICATE (=stop being ruler), and was shot with his family in 1918.*

Такая оценка не всегда подкрепляется исторической наукой, но прекрасно отражает сложившиеся стереотипы о России, что, в частности, заметно и в статье, посвящённой Ивану Грозному.

*Ivan the Terrible (1530 – 1584) the first Russian ruler to take the title TSAR, remembered for his cruel and unfair leadership.*

Следует отметить, что, включая в словник слова, относящиеся к политической истории России, составители словарей учебных словарей английского языка, проанализированных на первом этапе исследования, стараются дать наиболее взвешенные, нейтральные определения, практически лишённые тех оценочных коннотаций, которыми эти слова обладают в русском языке. Например,

*Leninism – the political and economic policies of Lenin, the first ruler of the Soviet Union, which were based on Marxism (OALD); the social, political and economic principles and theories developed from communism by the Russian politician V.I.Lenin, supporting direct rule by workers (CALD).*

*Stalinism – the policies and beliefs of Stalin, especially that the Communist Party should be the only party that the central government should control the whole political and economic system (OALD).*

Исключение составляет слово *Bolshevik*, которое развило в английском языке ещё одно значение: 1. *someone who supported the Communist Party at the time of the Russian Revolution in 1917*; 2. *(old-fashioned) an insulting way of talking about a communist or someone who has strong left-wing opinions (LDCE)*.

Другие личности, упомянутые в словаре, столь немногочисленны, что их трудно разделить по группам. Это *Юрий Гагарин, Ольга Корбут, Иван Петрович Павлов, Григорий Ефимович Распутин, Андрей Сахаров*. Выбор этих имён, за исключением *Ольги Корбут*, вполне предсказуем, но ограничен.

Список книг, включённых в словарь, небольшой, он насчитывает всего 5 книг русских писателей («*Анна Каренина*», «*Вишнёвый сад*», «*Преступление и наказание*», «*Доктор Живаго*», «*Война и мир*») и одну книгу о России («*Десять дней, которые потрясли мир*»).

«*Доктор Живаго*» включён в этот список по вполне понятным причинам, эта книга приобрела большую известность на Западе в основном благодаря скандалу, связанному с присуждением Нобелевской премии её автору, Б.Л.Пастернаку. Но статья, посвящённая этой книге, кажется не вполне адекватной, с точки зрения человека русской культуры, точнее, акценты расставлены не так, как это сделали бы мы.

*Doctor Zhivago a book by Boris Pasternak set in Russia during the First World War. In 1966 it was made into a successful film with Omar Sharif and Julie Christie.*

Причины, по которым из всех пьес А. П. Чехова был выбран «Вишнёвый сад», а из всех романов Ф.М.Достоевского – «Преступление и наказание», тоже могут быть не вполне понятны. Но это даёт возможность увидеть то представление об этих русских писателях, которое есть у английского читателя.

Самое большое недоумение возникает при чтении словарных статей, посвящённых романам Л. Н. Толстого:

*War and Peace a novel by Leo Tolstoy, set during the Napoleonic Wars. It is sometimes used as an example of a very long book: I was waiting so long I could have read "War and Peace".*

Как и в статье об авторе этих романов, особое внимание уделяется длине текста, что странно, учитывая, что в английской литературе можно найти много произведений, которые по объёму вполне сопоставимы с романами Л. Н. Толстого, а иногда и превосходят их (романы Г. Фильдинга, Т. Смолетта, У. Теккерея, Ч. Диккенса и др.).

Словарные статьи, посвящённые явлениям русского искусства, крайне немногочисленны: *Большой Балет, яйцо Фаберже, Эрмитаж, Щелкунчик.*

Балет Большого театра выбран по вполне понятным причинам, т. к. в течение многих десятилетий он был своеобразной «визитной карточкой» Советского Союза, затем России. Искусство Фаберже тоже знакомо на Западе, потому что произведения этой фирмы, в частности пасхальные яйца, довольно часто выставляются и продаются на самых известных аукционах произведений искусства.

Эрмитаж также хорошо известен на Западе как один из лучших музеев мира. Следует отметить, однако, что вторая часть данной словарной статьи скорее применима к Музею изобразительных искусств имени А.С.Пушкина в Москве: *Hermitage one of the world's great MUSEUMS, in St Petersburg in the former USSR, esp. famous for its IMPRESSIONIST paintings.*

Словарных статей, которых можно объединить под рубрикой «политика и идеология», довольно много. Их выбор вполне логичен и предсказуем: *большевик, коммунизм, коммунистический блок, гласность, ленинизм, марксизм-ленинизм, перестройка, Правда (газета), советский, советский блок, Советский Союз, сталинизм, ТАСС, Брест-Литовский мирный договор, троцкист, царь, царица, царизм, Союз Советских Социалистических Республик, СССР.*

Список событий русской истории или связанных с Россией, представляющих, с точки зрения составителей словаря, интерес для англичан, очень небольшой: *атака лёгкой кавалерии, Чернобыль, Крымская война, русская революция.*

Выбор Чернобыля как символа крупнейшей техногенной катастрофы XX века вполне понятен, так же как и революции 1917 года.

Интересно отметить, что составители словаря не разделяют Февральскую и Октябрьскую революции: *Russian Revolution the events of 1917, when the Russian people overthrew (OVERTHROW) their TSAR and then a government before the COMMUNISTS took over under the leadership of Lenin.*

Крымская война, к сожалению, почти забыта в России, но она жива в памяти англичан, поэтому две статьи из четырёх связаны с этим событием. *Атака лёгкой кавалерии* – самое трагическое для английских войск событие этой войны и одновременно предмет их национальной гордости. Не случайно, что этому событию посвящена развёрнутая словарная статья: *Charge of the Light Brigade an unsuccessful attack made by British soldiers riding horses during the Crimean War, in which many British soldiers were killed because they were sent into a valley which was heavily defended by Russian CANNONS. Alfred Lord Tennyson described this battle in his poem the Charge of the Light Brigade, which has many well-known lines, including:*

*Half a league, half a league.*

*Half a league onward.*

*All in the valley of Death*

*Rode the six hundred.*



Отдельного внимания заслуживают слова, обозначающие реалии, понятия, институты русской культуры, многие из которых вошли в английский язык как безэквивалентная лексика: *astrakhan, balalaika, borzoi, Chicken Kiev, Cossack, Cyrillic, dacha, Kalashnikov, KGB, Molotov cocktail, Muscovite, Pavlova (пирожное – прим.Е.М.), Russian dolls, Russian Orthodox Church, Russian roulette, Sputnik, Trans-Siberian Railway, troika, vodka.*

Как правило, определения этих слов и понятий в основном совпадает с определениями других словарей, за исключением слова *Cossack*: *Cossack a member of a people who lived on the plains of S Russia and the Ukraine, famous for their skill in riding horses, their fierce fighting, and their characteristic way of dancing with the knees bent, the body low, and the arms folded in front of the body. A small number still exist.* По-видимому, акцент на особом виде танца в данном определении является следствием гастролей казачьих хоров и танцевальных ансамблей, но этот признак никогда не являлся доминантным при определении казаков. Кроме этого, удивление вызывает утверждение авторов словаря, что сейчас существует лишь небольшое число казаков.

Последняя рассматриваемая категория – топонимика: *Байкал, Бурятская, Кремль, Ленинград, Москва, Новая Земля, Петроград, Красная площадь, Россия (Российская Федерация), Санкт-Петербург (Saint Petersburg), Сибирь, Сталинград, С-Т.Петербург (St Petersburg), Свердловск, Урал (Уральские горы), Владивосток, Волга.*

Как и во многих предыдущих случаях, много вопросов вызывают принципы отбора таких единиц. Санкт-Петербургу под разными именами посвящены четыре словарные статьи. Совсем не понятно, почему из всех республик России в словарь попала только Бурятия, тем более, что в соответствии с текстом словарной статьи она не имеет к России никакого отношения: *Buryatskaya a republic of N Mongolia; capital Ulan Ude.*

Многие определения вполне стереотипны и предсказуемы. Например, *Siberia a very large area in the former Soviet Union, rich in minerals but low in population. It is known for being extremely cold, and for being the place where Soviet governments used to send anyone who disagreed with them to prison.*

В большинстве случаев, однако, определения столь малоинформативны, что невозможно понять, какое культурное наполнение они имеют для англичан, и почему они столь важны для русской культуры. В качестве примера можно привести словарную статью о Волге: *Volga a river in Russia which flows into the Caspian Sea.* Исходя из этого определения, нельзя понять, что особенного в этой реке, почему вместо неё нельзя было выбрать Енисей, Амур, Оку или любую другую большую русскую реку.

В заключение приходится констатировать, что анализ учебных словарей английского языка и Словаря английского языка и культуры (**Longman Dictionary of English Language and Culture**) показал, что в них преобладает стереотипное, а иногда и неадекватное, представление о России. Конечно, нужно учитывать, что состав словника по России меняется в зависимости от года издания словаря, и это может послужить предметом нового исследования, направленного на изучение динамики изменения языковой картины мира носителей английского языка.

#### Список литературы

1. Маринина Е.В. «Русский след» в английском языке. // Сборник научных и научно-методических трудов/ под общ.ред. Энгель Е.И. – М.: МАКС Пресс, 2008. – Вып. 5. – С.74 - 82.
2. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М.: Слово/Slovo, 2008. – 344 с.
3. Longman Dictionary of English Language and Culture. - Longman Group UK Limited, 1992.





## THE IDEA ABOUT RUSSIA AS PART OF THE ENGLISH LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN LEARNER`S DICTIONARIES OF THE ENGLISH LANGUAGE

**E. V. Marinina**

*Lomonosov Moscow  
State University*

*e-mail:*

*emarinina1@yandex.ru*

The paper deals with the analysis of the way information about Russia is presented in Learner`s Dictionaries of the English language. Learner`s Dictionaries were chosen for investigation because they represent the linguistic world-view of speakers of English and form a secondary picture of the world of those foreigners who study English. The paper is concerned with the choice of Russian words and concepts of Russian culture to be included in dictionaries, their thematic classification, dictionary definitions and illustrations. The analysis of the dictionary entries has shown that Learner`s dictionaries give a stereotypical and sometimes inadequate idea about Russia. However it should be taken into account that the choice of words may be different depending on the time of the publication of a dictionary. This fact may lead to a new research of the dynamics of changes in the English language picture of the world.

Key words: linguistic world-view, Learner`s dictionary, stereotypes.



УДК 811.133.1

## ЯЗЫКОВАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ И СТРУКТУРА ПРОСТРАНСТВЕННО ОРИЕНТИРОВАННОГО КОНЦЕПТА MONTAGNE

**А. Л. Медведева**  
**С. А. Моисеева**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
stacia08@bk.ru  
moisseeva@bsu.edu.ru*

В статье анализируются языковые репрезентанты и структура пространственно ориентированного концепта *montagne*. Особое внимание уделяется когнитивным признакам, позволяющим раскрыть специфические характеристики концептуализации данного фрагмента картины мира.

Ключевые слова: концепт, концептуализация, структура концепта.

Среда обитания накладывает отпечаток на мировосприятие того или иного этноса. Язык принимает непосредственное участие в процессе познания, т.е. в отражении сознанием человека окружающей действительности и в преобразовании этой информации. Каждая этническая общность наделяет предметы и явления действительности с присущим ей своеобразием, которое определяет актуальные для неё признаки.

Как утверждает Ю. Н. Караулов, единицей языковой картины мира выступает семантическое поле, а когнитивной – константы сознания [4]. Сознание как бы «аккумулирует знания носителей языка о мире» [3, с. 154]. Оно выделяет в объективной или субъективной действительности некоторую отдельную область, сферу, осмысляет её, отбирая при этом её отличительные признаки и подводя её под определённый класс явлений. Эти операции представляют собой сущность процесса концептуализации, результатом которого выступает концепт как мыслительное отражение выделенных признаков данной области, выступающей денотатом концепта. Целью данного процесса является «выделение неких минимальных единиц человеческого опыта в их идеальном содержательном представлении» [6, с. 93]. В ходе концептуализации с одной стороны, происходит восприятие и познание окружающего и внутреннего мира человека, а также языка; с другой – полученные знания проходят стадии формирования, организации и структурирования [7].

Другим необходимым атрибутом ментальной деятельности является категоризация, которая осуществляется в вертикальном и горизонтальном аспектах. Горизонтальный, или базовый, аспект предполагает отнесение предмета или явления к той или иной видовой категории одного уровня обобщения, тогда как в вертикальном аспекте происходит отнесение к более высокому уровню обобщения – к родовой категории [1, с. 84 – 85].

«Одна из наиболее фундаментальных областей в познании мира – категоризация пространства» [5, с. 22]. Изучение языковых репрезентантов концептов, обозначающих типы и элементы рельефа, как одного из важнейших средств объективации пространства даёт возможность раскрыть специфические черты концептуализации среды обитания у данного этноса. Слово помогает выразить содержание концепта, его коммуникативно релевантные признаки.

Структуре ментального образования *рельеф* свойственно доминирование аспекта *вертикаль*, связанного с освоением пространства человеком. Ч. Филмор и Е. Кларк считают вертикаль важной пространственной величиной, поскольку, по их мнению, она является самым простым перцептуальным атрибутом [9, с. 37; 8, с. 34]. С целью моделирования соответствующего фрагмента концептосферы объектом на-

шего исследования были выбраны репрезентанты концепта *montagne* во французской языковой картине мира.

Предметом нашего исследования является анализ вербализаций вертикально ориентированного пространственно-географического концепта *montagne* - 'гора', во французской языковой картине мира. Анализ средств языковой объективации концепта позволяет установить признаки его структурных компонентов, т.е. его информационного содержания, интерпретационного поля и образа. Как отмечает Н. Н. Болдырев, значение слова предоставляет попытку получить общее представление о содержании концепта [1, с. 26]. Концептуальная информация закрепляется за языковым знаком и включает в себя языковое значение, которое наряду со словом является основным элементом языка. В основе номинации, как правило, находится один релевантный признак, «по которому восстанавливается вся совокупность обозначаемого предмета» [2, с. 104].

Материалом для исследования послужили данные словарей: «Le Petit Robert» [11], «Larousse» [13], «Trésor de la langue française informatisé» [13], и «Новый французско-русский словарь» под редакцией В.Г. Гака и К.А. Ганшиной [10]. Произведённые нами сплошная выборка из этих лексикографических источников и дефиниционный анализ позволили обнаружить специфические национальные черты восприятия мира французами.

*Montagne* – один из крупнейших концептов-доменов, формирующих часть пространственной картины мира, поскольку, несмотря на отсутствие высоких гор на территории Франции, лексикализации различных параметров и свойств этого элемента рельефа довольно многочисленны, в частности понятие о вершине, репрезентируемое словосочетанием *sommet (m) d'une montagne*, а также многозначным существительным *cime (f)*, обозначающим заострённую оконечность. ЛЕ *sommet* используется также для номинации отдельного элемента рельефа, который является наиболее выступающей точкой по отношению к окружающему рельефу [13]. В литературе можно встретить синонимичное устаревшее слово *sommité (f)*, например:

*Le matin, nous apercevons (...) à notre gauche le château des Sept-Tours et les sommités aériennes des innombrables minarets de Stamboul, qui passent du front les sept collines de Constantinople* (Lamartine).

Одним из важных классификационных признаков для характеристики выступающей форма, по которой геологи выделяют пирамидальный пик – '*dent*' (f), округлую куполовидную, образованную лавой вершину горы – '*dôme*' (m) [10, с. 338] (*Puy-de-Dôme*), данный термин был заимствован из итальянского языка [10, с. 300]. Округлую вершину так же, как и любую другую возвышенность этой формы номинирует лексема, заимствованная в XI в. из франкского диалекта, *croupe (f)*, обозначающая к тому же понятие 'гребень' [11].

На вершинах гор часто лежит снежная масса, образующая ледник, который представляется следующими номинациями: *névé (m)*, обозначающая саму снежную массу, *inlandsis (m)*, географический термин скандинавского происхождения, актуализирующий представление о так называемой ледниковой шапке и дифференцируемый по семам *принадлежность к полярным регионам, участие в формировании айсбергов* [12]; а совокупность признаков таких, как, например, *вечная мерзлота, обширность*, реализующие понятие о леднике, отражены в более общем значении, представленном лексемой *glacier (m)* (*les glaciers des Alpes, de l'Himalaya*):

*Nous descendîmes dans le glacier, et nous nous trouvâmes sur la mer de glace* (Chênedollé) [13].

*Le glacier enferme souvent quelque poche d'eau, assez puissante pour noyer vingt villages. Mais cette eau est suspendue dans le solide; elle pèse et dissout sans qu'on le sache. Et le glacier lui-même avance comme un fleuve...* (Alain).



Наиболее общим наименованием склона является ЛЕ *penne* (f), содержащая в своём значении архисему *уклон земной поверхности*, ЛЕ *'talus'* (m) дифференцируется по семе *откос*, что находит подтверждение в следующем примере:

*Leur talus [aux montagnes primitives de granit ou de schiste] est si rapide, qu'après les deux ou trois cents premières toises, les bouquetins ne pourraient les gravir* (La Pérouse) [13].

В большинстве номинаций-конкретизаторов заключены характеристики по признаку *освещённость*, например, *ombrée* (f) и синонимичное ему *ubac* (m) - 'теневого склон', дифференцируемые по признаку *ориентация на север*:

*La forêt obscure l'ubac, le côté d'ombre [dans les Alpes françaises]; elle le couvre d'un merveilleux manteau de verdure, avec le feuillage clair et gai du mélèze* (Vidal de La Bl.) [13].

Антонимичной выступает ЛЕ *adret* (m), обозначающая солнечный склон, ориентированный на юг либо восток [11, с. 19]:

*Nous étions arrivés sur la lisière, notre lisière, à cinquante pas de la grange. Elle était bâtie là, à cheval sur la ligne de crête qui sépare d'un trait estompé les deux versants d'ubac et d'adret, elle surveillait les gras pâturages situés à l'ombre sans renoncer pour cela à jouir du soleil* (Abellio).

Для обозначения склона может также употребляться ЛЕ *versant* (m), которая, в сущности, обозначает наклонную поверхность между вершиной какого-либо объекта рельефа и тальвегом (*versant nord (ubac); versant sud (adret)*) [12; 13]. Специфичной является ЛЕ *vire* (f), номинирующая узкий ступенчатый уступ на склоне горы. Для характеристики формы горы, употребляются номинации, указывающие на угол уклона: *tur de talus* - 'откос' [10, с. 695], сему *скат* содержит в своей структуре ЛЕ *escarpe* (f), а крутой откос обозначается лексемой *escarpement* (m); сема *обрыв* реализуется ЛЕ *à-pic* (m) [12].

Наличие с одной стороны крутых откосов и с другой – пологих погруженных склонов образует так называемый куэстовый рельеф – *relief monoclinale*. Склоны гор состоят из различных пород, что представляет интерес для геологии и находит своё отражение в соответствующей специальной лексике, как, например, *clapier* (m), термин провансальского происхождения, обозначающий нагромождение обломков у подножия склона, что отражено в следующем отрывке:

*... la course d'un lapin fit rouler une pierre: elle tomba sur un clapier de cailloux bleus, qui formait un éventail, sur la pente raide d'une sorte de balcon. Le clapier se mit en marche, dans un bruit de grêle et de désastre, et coula jusqu'à mes talons submergés* (Pagnol).

Понятие о возвышениях у подножия гор, называемых предгорьями, вербализуется в языке единицей *avant-pays* (m). Ещё одной составляющей образа горы является её подошва - 'ried' (m), это многозначное слово в данном случае актуализирует специфический пространственный признак *отношение к земле* и овнешняет понятие о горизонтальном измерении вертикально ориентированного объекта. Более конкретные элементы рассматриваемого объекта, как, например, подошва ската, репрезентируются в языке раздельнооформленными единицами - '*bas de pente*'. По столь широкой вариативности в номинациях горы можно судить о большой значимости диспозиционального когнитивного слоя в структуре концепта *montagne*.

Концепт *montagne* является одним из наиболее коммуникативно релевантных (о чём свидетельствует комбинаторика соответствующей лексемы: *belle, grande, haute, petite montagne; montagne alpine, aride, dégagée, élevée, granitique, lointaine, moyenne, neigeuse, voisine* [13]):

*Le tout résulte de mouvements latéraux de refoulement (...) dont les effets déterminent les traits principaux du relief terrestre, en premier lieu les montagnes* (Lapparent).

Среди разновидностей гор выделяют пики, особенностью которых является наличие остроконечной вершины. Данный специфический признак наиболее свойственен объекту, именуемому *pic* (m), а также *piton* (m), причём последняя единица со-

держит дифференциальные семы *изолированное положение, заострённая оконечность*, а также свойственна географическим реалиям Антильских островов и острова Реюньон: *le piton des Neiges à la Réunion*. Отметим, что все вышеперечисленные виды гор имеют одни и те же составляющие: вершину, склоны, подножие (подошву). В Вогезах и Альзасе гора с округлой вершиной носит название *ballon* (m), что указывает на национальную специфичность семантики данной лексемы; её дифференциальными семами являются *образованная гранитом, сглаженная поверхность, наличие бедной травяной растительности и торфа*.

Для французов, живущих среди равнин, низкогорий и средневысотных гор, наиболее коммуникативно релевантными являются общие номинации гор и хребтов как, например, *montagne* - 'гора' [10, с. 683], *mont* (m) – ЛЕ, обозначающая ещё большее возвышение, *crêt* (m) - 'горный выступ' [10, с. 255], *chaîne* (f) *de montagnes* - 'горный хребет' [10, с. 174], восприятие которых осуществляется, главным образом, посредством зрительного анализатора. Содержание метафорического образа связано со свойствами горы как не только географического объекта, но и места, которое человек может использовать для разных целей, а также с системностью в её восприятии, т.е. наличием определённых элементов, формирующих целостное представление о ней.

В Северной Африке существует национально специфичное наименование горы – *djebel* (m), заимствование из арабского языка (XIX в.) [11]. Эта номинация может также обозначать гористую местность:

*Le djebel Bou-Kammech est une des chaînes qui ferment le sud de la haute plaine de Chéria* (Bonnaud).

Рельефу дна океанов присуще наличие валов и хребтов, объективируемых существительным *dorsale* (f) *océanique* и геологическим термином *ride* (f), который в то же время обозначает неровности речного дна: *ride de courant*, единица, дифференцируемая по семе *подвижная форма рельефа*, синонимичной ей по интегральному компоненту *формирование под воздействием течения воды* является ЛЕ *ride de fond*, отличительными признаками которой выступают *малый размер и образованная отложениями* [13].

Во французском языке можно выделить национально специфические элементы номинаций высоких пространств: так единица *puys* (m) служит для обозначения вулканической горы в Центральном массиве (*Puy de Dôme, de Sancy*), находящемся в регионе Овернь:

*À l'ouest de la chaîne des puys, qui marque l'extrême limite dans cette direction des poussées volcaniques, le granit prend possession du sol; à l'Auvergne succède le Limousin* (Vidal de La Bl.) [13].

Основной хребет горной цепи во французском языке носит название, полученное на основе метафорического переноса, *arête* (f) *dorsale, épine* (f) *dorsale*. Образ гор в сознании французов связан с Альпами, конкретной видовой представленностью денотата, что выражается в вербализации этого понятия лексемой *les monts*. Употребление ЛЕ *mont* более распространено в составе имён собственных, чем нарицательных: *Mont-Blanc, Mont Saint-Michel, Les monts du Cantal, Mont Lozère, Montmartre, Mont-de-Marsan, Saint-Etienne-du-Mont, Sainte Croix Du Mont* и др.

Значительная часть признаков информационного содержания концепта *montagne* представлена семами: *сильное возвышение* и *обширность*. Важное значение в содержании соответствующего концепта имеет утилитарная зона интерпретационного поля, объективируемая признаками, связанными с жизнедеятельностью человека, в то же время когнитивные классификационные признаки *высота, принадлежность к суше/дну океана, моря* указывают на соотнесённость с регулятивной зоной, т.е. преодоление опасных препятствий и опасность для жизни различных организмов, следовательно и на значимость не только вещного, но и экстенционального модуса в структуре концепта. Энциклопедическая зона реализуется признаками *протяжённость, угол уклона, принадлежность к определённым горным системам, структура, фор-*



ма вершины. Будучи коммуникативно релевантным и характеризуясь денотативной представленностью на территории Франции, в частности на юге и юго-западе страны, концепт *montagne* лексикализуется единицами, которые обладают семантическими компонентами, характеризующими обращённость склонов к солнцу, форму вершины, особенности подножия гор, включает в себя и элементы оценочной зоны.

Итак, концепт *гора* предстаёт когнитивной структурой, которая во многом отображает представления французского народа о пространственно географическом компоненте системы организации объектов окружающего мира. Важным ядерным когнитивным признаком этого концепта выступает *обширность*, поскольку он является обусловленным высотой и как следствие большой площадью вне зависимости от того, является ли рассматриваемый объект лишь элементом рельефа или совокупностью этих элементов.

### Список литературы

1. Болдырев Н. Н. Концепт и значение слова // Методические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж: ВГУ, 2001. – С. 25 – 36.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М., 2004. – 334 с.
3. Караулов Ю. Н. Активная грамматика. – М.: Институт русского языка РАН, 1999. – 180 с.
4. Караулов Ю. Н. Словарь как компонент описания языков: Принципы описания языков мира / Ю. Н. Караулов. – М.: Наука, 1976.
5. Кубрякова Е. С. О понятиях места, предмета и пространства. - Логический анализ языка. Языки пространств. - Москва, 1997.- С.84 - 93.
6. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. Кубрякова, В. Демьянков, Ю. Панкрац, Л. Лузина. – М., 1996. – 416 с.
7. Кубрякова Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004, – № 1. – С. 6 – 17.
8. Clark H. H. Using language. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 436 p.
9. Fillmore Ch. J. Towards a descriptive framework for spatial deixis, in: Jarvella R. J., Klein W. (eds.), Speech, Place, and Action, John Wiley & Sons, Chichester (u.a.), 1982. – P. 31 – 59.
10. Новый французско-русский словарь / В. Г. Гак, К. А. Ганшина, – 10-е изд. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2005. – 1160 с.
11. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Le petit Robert. P.: Le Robert, 1992. – 2172 p.
12. Larousse – <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>.
13. Trésor de la langue française informatisé: <http://www.cnrtl.fr/definition>.

### Список источников

1. Abellio R. Heureux les pacifiques. – P.: Le Porulan, 1950. – 444 p.
2. Alain E. Ch. Propos sur le Bonheur. – Chicoutimi, 2003. – 196 p.
3. Bonnaud R. La Paix des Némentchas. – P.: Editions de Minuit, 1956.
4. Lamartine A. Le Voyage en Orient. – P.: Charles Gosselin, 2008. – 502 p.
5. Lapparent A.C de Abrégé de Géologie. – Charleston: Nabu Press, 2011. – 472 p.
6. Pagnol M. La gloire de mon père. – Monte-Carlo: Editions Pastorally, 1957. – 306 p.

## LANGUAGE ACTUALIZATION AND STRUCTURE OF THE SPACE CONCEPT MONTAGNE

**A. L. Medvedeva**  
**S. A. Moiseeva**

*Belgorod National  
Research University*

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

The article analyzes language representations and structure of the space concept *montagne*. The cognitive features permitting to discover specific characteristics of the conceptualization of the sphere under consideration are also considered.

Key words: concept, conceptualization, structure of the concept.

УДК 81'373.45

## ФАКТОРЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СПОРТИВНУЮ ТЕРМИНОЛОГИЮ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Л. Н. Мирошниченко**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
miroshnichenko\_l@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются основные внешние и внутренние причины, детерминирующие процесс заимствования в терминологической системе немецкого языка. Объектом анализа является немецкая спортивная терминология, в которой лексические заимствования представляют собой продуктивный источник формирования и развития.

Ключевые слова: спортивная терминология, лексические заимствования, экстра- и интралингвистические причины заимствований.

Многосторонние отношения между отдельными носителями языка, социальными слоями и целыми народами вследствие установления культурных связей и международного сотрудничества в экономической, политической, культурной, научно-технической, различных общественных сферах приводят к языковым контактам, взаимовлиянию языка и культуры, и, соответственно, к непрерывно возрастающему числу лексических заимствований.

Языковые изменения, являющиеся следствием языковых контактов различных народов, в спорте, по сравнению с другими отраслевыми сферами, проявляются наиболее очевидно. Это связано, прежде всего, с тем, что спорт выходит за рамки узкопрофессиональных интересов и является всеобщим общественным достоянием. Спорт в своем развитии становится неотъемлемой частью человеческой культуры, охватывающей целые народы и эпохи. Каждая эпоха создает свой спорт, и сущность каждого народа отражается в спорте, поскольку он соответствует имеющимся потребностям общественного устройства. Поэтому спортивная лексика имеет двойственный характер: с одной стороны, она представляет собой пласт отраслевой лексики, с другой – общелитературного языка.

Современный немецкий язык активно использует заимствованные слова в различных сферах коммуникации. Колоссальные преобразования претерпевают отдельные терминосистемы, в том числе и спортивная терминология. В то же время, проблема описания и функционирования заимствований в спортивной терминологии немецкого языка остается одной из малоизученных в современной лингвистике. В этой связи объектом исследования становится заимствованная спортивная лексика немецкого языка. Предметом исследования в данной статье являются факторы, детерминирующие процесс заимствования в спортивную терминологию немецкого языка.

Актуальность поставленной проблематики обусловлена недостаточной изученностью обозначенного языкового явления, а также коммуникативной значимостью спортивной терминологии как культурного феномена.

В основу разрабатываемых нами теоретических положений по вопросу экстралингвистических факторов заимствований в спортивную лексику немецкого языка были положены работы по общетеоретическим проблемам заимствований Л. П. Крысина, С. В. Гринева, Д. С. Лотте и др.

Заимствование, как известно, представляет собой сложный процесс, причинами которого в лингвистике считают неязыковые (экстралингвистические) и языковые (внутрилингвистические) факторы.

К экстралингвистическим причинам лингвисты традиционно относят различные виды связей языка-реципиента с культурой-донором, устанавливаемых благодаря росту внешнеэкономических, общественно-политических или иных отношений. Однако как подчеркивает Л. П. Крысин, воздействие вышеназванных факторов на



процесс заимствования лексики «... осуществляется не прямолинейно, а подчас довольно сложными путями» [1, с. 26], а активизация лингвистического заимствования не всегда обуславливается интенсификацией политических, экономических и других связей. Иногда хорошо налаженные культурно-экономические контакты не влекут за собой интенсивного перемещения лексики в заимствующий язык.

Основным внешним фактором, обуславливающим процесс заимствования в спортивную лексику, является интенсивное взаимодействие народов-носителей контактирующих языков в политической, экономической, культурной, общественных сферах. До современного этапа развития немецкого общества и культуры, особую роль в этом вопросе играло воздействие языков соседних народов в условиях непосредственного контакта. Однако в современных условиях географическая близость играет второстепенную роль.

В истории немецкого языка лингвисты выделяют так называемые «волны» активного заимствования из латинского, французского, итальянского и английского языков.

Интенсивное воздействие иноязычной культуры, отражающееся на лексическом составе немецкого языка, обуславливалось значимыми политическими событиями. Так, например, заимствования из английского языка в XVII веке представляли собой очень редкое явление. К середине XVIII века их количество значительно увеличивается [2, с. 133]. Причиной таких изменений стала Английская революция XVII в., которая в самодержавной Германии вызвала живой общественный интерес. В это время появилось большое число переводов с английского, и в этой связи в ряде университетов и дворянских лицеев было введено обучение английскому языку [2, с. 134].

Словари немецкого языка, изданные в начале XIX в., содержат лишь небольшое количество заимствованных слов, относящихся к спортивной сфере: *Athlet, Gymnastik, Olympiade*. Но уже к концу XIX в. путем внутреннего заимствования из различных сфер общения (военной, общественной) в спортивный лексикон входят понятия: *Debakel, Defensive, Duell, Favorit, Kapitän, Klub, Liga, Medaille, Rival, Technik, Turnier*. В основном это были заимствования из латинского и французского языков.

С началом институализации спорта в конце XIX века, в немецкий язык приходит большое количество англицизмов, что связано главным образом с той ролью, которую сыграла Англия в становлении современного спорта. Первые спортивные сообщества появляются в Англии уже в XVIII веке. В Германии данный процесс осуществляется в более поздний период – в 1880-е гг. XIX в.: в 1883 г. сформирован *Deutscher Ruderverband*, в 1884 г. – *Deutscher Radfahrerverband*, в 1886 г. – *Deutscher Schwimmverband*, в 1900 г. – *Deutscher Fußballbund*, в 1902 г. – *Deutscher Tennisbund*. Популяризация в Германии новых видов спорта, родиной которых является Англия, сопровождается процессом заимствования терминологических обозначений для новых понятий: *Lawn-Tennis, Boxen, Volley, Derby, Football, Game, Match, Net, Partner, Set, Star, Referee, Captain, Goal, out, ready*.

В XX в. после окончания Второй мировой войны поток англоязычных заимствований в немецкий язык резко увеличивается, что является следствием сложившейся новой мировой политической ситуации: после захвата западной части бывшего немецкого рейха западными союзниками наибольшая часть оккупированных территорий отходит США и Великобритании. Это позволяет США оказывать существенное влияние на политику, экономику, культуру и др. сферы общественной жизни сформировавшегося западно-немецкого государства, что находит отражение в лексическом составе языка, в том числе, в спортивной лексике.

Доминирующей причиной интенсификации англо-американских заимствований является тот фактор, что родиной большинства видов спорта, возникших в новое время, являются англоязычные страны (Великобритания, США, Австралия). В немецком языке новейшего периода были заимствованы обозначения новых видов спорта: *Aerobic, American Football, Aquajogging, Beachsoccer, Beachvolleyball, Boardercross, Bodybuilding, Bowling, Bullriding, Bungee-Jumping, Cooper, Cricket, Curling, Darts, Enduran-*



ce, Footing, Frisbee, Heliskiing, Hockey, Hurling, Inlinehockey, Jetskiing, Jogging, Mountainbiking, Paintball, Powerlifting, Rollerskating, Rugby, Skateboard, Snowboard, Streetbasket, Wakeboarding, Wrestling; наименования спортивного инвентаря: Dress, Puck, Rack-et, Skates, Slicks, Spoiler; номинации тренировочных процессов, спортивных приемов и техники: Dribbling, Dunk, Forechecking, Homerun, Lob.

Современный этап развития спорта, особенно спорта высших достижений, характеризуется его интернационализацией. В условиях объединения европейских стран в единое общественно-экономическое пространство, спорту отводится значительная роль связующего звена между различными нациями и народностями. Создание международных спортивных организаций, проведение соревнований международного уровня, активное участие легионеров во внутренних чемпионатах по различным видам спорта предопределяет существование для данной сферы деятельности универсального языка лингва франка – английского, что соответствует общей тенденции процесса глобализации и доминирования английского языка в статусе языка международного общения.

Кроме английского языка, культурным адстратом для заимствований в немецкую спортивную терминологию являются такие языки, как: французский, японский, испанский, португальский, итальянский, китайский, корейский (приводятся в порядке убывания по количеству заимствований) [3, с. 21]. Основопологающей причиной заимствований из данных языков в спортивную лексику немецкого языка является необходимость именовать новые виды спорта и соответствующие им объекты тренировочного и соревновательного процесса. Вследствие данных обстоятельств в спортивный язык проникли галлицизмы Billard, Boule, Lacrosse, Assaut, Florett, Reposte, Dery, Rouler, Pirouette, испанизмы Aficionados, Enduro, португализмы Chicle, Escolinha, Futsal, Seleç ão, итальянизмы Boccia, Catenaccio, Fianchetto, Libero, Lotto, Pokal, Regatta, Tifosi, китайские слова Kung-Fu, Tai-Chi, корейские и японские слова Aikido, Budo, Jiu-Jitsu, Judo, Karate, Keirin, Sumo.

К внешним факторам, детерминирующим процесс заимствования, многие лингвисты относят также авторитетность языка-источника, последствием которой является заимствование во многие языки и появление интернационализмов [4, с. 112]. В спортивной терминологии этот фактор проявляется наиболее очевидно, и он неизменно связан с ведущими позициями определенной страны, ее выдающихся спортсменов в конкретной спортивной отрасли. Так, доминирующим языком в фехтовании был и остается французский язык, в зимних видах спорта значительная роль отводится немецкому языку. Увлечение восточными единоборствами (дзюдо, айкидо, самбо, каратэ, кун-фу и др.) способствовало активному использованию заимствованных слов японского, китайского и корейского языков.

Роль экстралингвистических причин в процессе заимствования спортивной лексики немецкого языка значительна. Однако сам процесс перехода иноязычной лексической единицы в немецкий вокабуляр обуславливается рядом собственно языковых причин, связанных с внутренними тенденциями развития языка. За основу взята классификация внутренних (языковых) причин заимствований, предложенная С. В. Гриневым [4, с. 112]:

1. Отсутствие в заимствующем языке соответствующего слова для нового предмета или понятия. Данный лингвистический фактор является ведущим в спортивной терминологии и характеризуется заимствованием вместе с понятием и его наименования. Как отмечает Л. П. Крысин, первоначально новые иноязычные слова могут восприниматься как экзотизмы, однако при определенных обстоятельствах экзотизмы могут превращаться в слова, именующие реалии, которые прививаются в жизни носителей языка-реципиента [5, с. 37]. Так, например, в конце XIX в. слово Basketball воспринималось носителями немецкого языка как экзотизм, так как обозначало игру, еще не известную в Германии. На современном этапе носители языка не воспринимают данную единицу как иноязычную реалию;



2. Тенденция к использованию целого заимствованного слова вместо описательного оборота. Данная тенденция наиболее характерна для проникновения в немецкий язык англо-американизмов. Как показывают статистические данные, английский язык обладает большим количеством односложных слов, чем немецкий. Поэтому англицизмы наиболее благоприятны для целей языковой экономии. Данную тенденцию можно продемонстрировать на примере следующих лексических соответствий: Bob = Spezialrennschlitten; Club = Vereinigung für Sport, Geselligkeit und Weiterbildung, auch deren Räume; Crack = hervorragender Sportler, gutes Rennpferd; Cup = Pokal, Ehrenpreis bei Sportwettkämpfen; Puck = Eishockeyscheibe; Fan = begeisterter Anhänger;

3. Тенденция к устранению полисемии исконного слова, упрощению его смысловой структуры. В качестве примера можно привести слово das Game (от англ. Game «игра»), употребляющегося в теннисной терминологии для обозначения победы в игре, что позволяет избежать двусмысленности немецкого слова Spiel, обозначающего в спортивной отрасли «спортивное состязание, проводимое по определенным правилам, в котором две стороны ведут борьбу за победу»;

4. Потребность уточнить или детализировать соответствующее понятие, разграничить некоторые смысловые оттенки, закрепив их за разными обозначающими. Так, например, англ. «Sprinter» имеет более широкое значение по сравнению с немецким термином и обозначает спортсмена, «преодолевающего короткое расстояние с максимально высокой скоростью», а также может именовать велосипедиста в спринтерских гонках. Немецкий синоним «Kurzstreckenläufer» обозначает лишь спортсмена-легкоатлета.

Современная спортивная терминология немецкого языка отличается сосуществованием большого количества синонимов, представленных как заимствованиями, так и исконными словами. Например: Goal – Tor – Treffer, Match – Spiel – Treffen – Begegnung, Rekord – Bestleistung – Höchstleistung, Team – Equipe – Mannschaft и др. Л. П. Крысин отмечает, что слово-заимствование «редко дублирует значение исконного слова» [6, с. 87]. Между ними очень часто имеется не только смысловое различие, но и функционально-стилистическое, то есть заимствование может выступать в роли термина, а немецкий синоним функционирует в качестве общеупотребительного слова. Ср. исконно немецкие обозначения, единицы обиходно-литературного языка и терминологические обозначения, выраженные заимствованиями: Scheibe – Puck, Schiedsrichter – Referee, Autorennen – Rallye, eilen – sprinten, Halbzeit – Halftime;

5. Тенденция к экспрессивности, ведущая к появлению иноязычных стилистических синонимов. Заимствования нередко выступают в качестве синонимов исконных немецких слов и имеют в структуре значения коннотативный компонент, имеющий эмоционально-оценочный, жанрово-стилистический или экспрессивный оттенок. Заимствование единиц иностранного языка обусловлено необходимостью выразить определенные нюансы смысла.

Так, в Германии в спортивной терминологии наряду с немецким словом «Mannschaft» в середине 1990-х годов XX в. средства массовой информации начинают активно использовать англицизм «Team». В словаре английских заимствований Бродера Карстенсена (1993) приводятся следующие значения этой лексической единицы: 1. пара или группа спортсменов, представляющих спортивное общество или страну и сообщество выступающих в соревнованиях; 2. двое или несколько лиц, которые хорошо отлаженной совместной работой с распределением обязанностей решают определенную задачу в различных сферах деятельности [7, с. 1495]. Первое значение англицизма является эквивалентом значения немецкого слова «Mannschaft», функционирующего в спортивной терминологии. Активное употребление иноязычного синонима определяется наличием у него таких компонентов смысла, как «личный вклад для достижения определенной цели», «хорошо отлаженная совместная работа», отмеченных как второе значение словарной статьи. Так, в репортаже газеты «Freie Presse» дана следующая характеристика сборной команды Германии по гандболу: „Wir haben uns

etabliert. Diese Mannschaft hat das Prädikat ‚Team‘ wie keine andere zuvor verdient“ (FP, 22.05.95 Msp 6). Данный контекст демонстрирует ярко выраженную положительную коннотацию заимствованного слова «Team» и детерминирует преимущество его употребления по сравнению с исконным «Mannschaft».

6. Накопление в языке-реципиенте однотипных слов, у которых намечается вычленение одного из подобных элементов. Этот процесс характеризуется переносом иноязычных морфем и словообразовательных элементов, обусловленным, с одной стороны, систематичностью процесса заимствования, а с другой стороны, обогащением арсенала словообразовательных средств принимающего языка.

В результате накопления в немецкой спортивной терминологии групп англо-американских заимствований с общим корнем и общим суффиксом происходит процесс вычленения данных языковых единиц как словообразовательных элементов, обладающих самостоятельным деривационным потенциалом. Так, среди спортивных терминов следует выделить группы с общим суффиксом -ing: Training, Racing, Karting, Lifting, Pressing, Surfing, Slotracing, Skating, Dunking, Dribbling, Bungeejumping, Curling, Walking, Zorbing, Jogging, Icing, Hurling, Sparring; корневой лексемой -board: Snowboard, Skateboard, Wakeboard, Grassboard, Fingerboard, Funboard, Surfboard; словообразовательным элементом -ness: Fairness, Fitness; корнем -ball: Netball, Softball, Streetball, Matchball, Pushball, Baseball, Volleyball, Football, Basketball.

Как отмечает Ю. В. Кобенко, «наличие базы англоязычных словообразовательных средств в немецком языке оптимизирует дальнейшее проникновение в него схожих по строению лексических единиц» [8, с. 102].

Лингвистические исследования последних десятилетий позволяют выделить отдельную группу социально-психологических причин заимствований, занимающих промежуточное положение между внешними и внутренними причинами. Среди таких факторов, детерминирующих процесс заимствования, лингвисты выделяют:

1. Восприятие говорящим иноязычного слова как символа книжности, учености, а вследствие этого - как более престижного. Например, в истории немецкого языка волна заимствований галлицизмов XVIII века была обусловлена высоким статусом французского языка как языка дворянской знати.

Престиж в спортивной сфере предопределяется, прежде всего, высокими достижениями спортсменов отдельных стран и симпатиями зрителей. Так, например, импульсом для заимствований в сфере футбола на современном этапе являются иберо-романские языки, что продиктовано успехами бразильцев и испанцев на чемпионатах мира по футболу: Goleador, hinchas, Ola, Pelota, Pichichi, tiqui-taca [9, с. 40];

2. Употребление заимствованных слов в речи знаменитых личностей, в средствах массовой информации. На разных этапах развития общества разные социальные группы говорящих могут быть инициаторами употребления иноязычных слов. В XX в. главную роль в данном процессе играет пресса, в XXI в. – радио, телевидение и интернет. Такие социальные группы носителей языка, как спортивные журналисты, комментаторы, известные спортсмены, зачастую становятся инициаторами проникновения в немецкий язык заимствований. В таких случаях заимствования выполняют определенные стилистические функции: выразительность, локальный колорит, повышение эмоциональности, вариативность.

Подытоживая выше изложенное, следует заключить: заимствования являются продуктивным источником формирования и развития спортивной лексики немецкого языка. Причины процесса заимствования могут носить экстралингвистический, лингвистический и социально-психологический характер. Обозначенные причины не функционируют изолированно, характеризуются тесной взаимосвязанностью и взаимозависимостью.

#### Список литературы

1. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 888 с.



2. Polenz P. Geschichte der deutschen Sprache/ 10. völlig neu bearb. Aufl. / von Norbert R. Wolf. - Berlin : de Gruyter, 2009.- 224 S.
3. Born J. Vom Stufenbarren in die Halfpipe. Die deutsche Sportsprache im historischen Wandel // Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. Herausgegeben von Armin Burkhardt und Peter Schlobinski (= Thema Deutsch, 10). Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009. - S. 11 - 33.
4. Гринев С. В. Терминологические заимствования (краткий обзор современного состояния вопроса) // Лотте Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. - М.: Наука, 1982. - С. 108 - 135.
5. Лотте Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. - М.: Наука, 1982. - 152 с.
6. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: Очерки о русской лексике и лексикографии. - М.: Знак, 2008. - 320 с.
7. Carstensen V. Anglizismen-Wörterbuch : Der Einfluß des Englischen auf den deutschen Wortschatz nach 1945. / begr. von Broder Carstensen./ Fortgeführt von Ulrich Busse. - Berlin: de Gruyter, 1993.
8. Кобенко Ю. В. Экстра- и интралингвистические причины экзоглосии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. - Л.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2010. - № 3. - С. 95 - 103.
9. Fischer, Katharina. Stereotype in der Berichterstattung über den spanischen Fußball. - Gießen, 2007.

## **SOME FACTORS OF BORROWING IN SPORTS TERMINOLOGY OF THE GERMAN LANGUAGE**

**L. N. Miroshnichenko**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
miroshnichenko\_l@bsu.edu.ru*

The article discusses the basic external and internal reasons that determine the process of the borrowing in terminological system of the German language. The object of the analysis is sports terminology in which lexical loan-words are presented as an active source of formation and development.

Key words: sports terminology, lexical loan-words, extra and intralinguistic reasons of borrowing.

## ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ АНАЛИТИЧЕСКИХ ГЛАГОЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ЕДИНИЦ НОМИНАЦИИ

**О. А. Перцева**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет  
(филиал, г. Старый Оскол)*

*e-mail:  
kosolapuh@mail.ru*

Статья посвящена рассмотрению функционально-семантических особенностей аналитических глагольных комплексов репрезентирующих языковое пространство концепта ДВИЖЕНИЕ в современном английском языке. В языковом сознании концепт воплощает как наивные, так и научные представления о движении, в результате чего образуется сложный и многомерный концепт, который содержит ряд релевантных семантических признаков, а именно: направление, пространственная локализация, способ движения, интенсивность, путь, цель, среда. Данные семантические признаки детерминируют выбор языковых средств, прежде всего глагольных лексем, посредством которых эксплицируются содержательные характеристики концепта «движение» в конкретных высказываниях.

Ключевые слова: концепт «движение», аналитические глагольные комплексы, направление, пространственная локализация, способ движения, интенсивность, путь, цель, среда.

Проблема движения, изучаемая со времен античности, привлекает к себе огромный интерес исследователей различных областей, что обусловлено значимостью данного феномена. С течением времени движение понималось и осмыслялось по-разному. В настоящее время концепт «движение» встроен в концептуальный аппарат многих наук, имеющих свои методы исследования и соответствующий терминологический инструментарий. Движение – наиболее поразительный феномен мира. Происходя везде и всюду, на всех уровнях жизни и во всех областях, движение сегодня по праву считается «основным свойством» и «основным признаком жизни». Дело в том, что под ним сегодня понимают не просто перемещение одних тел относительно других, но и нагревание и охлаждение тел, электромагнитное излучение, обмен веществ, с ним связывают любые изменения в природе и обществе. Обладая такой всеобъемлемостью и широтой толкования, движение стало одной из фундаментальных категорий в разных науках, прежде всего в философии, физике, лингвистике; при этом данная категория является чуть ли не самой противоречивой наряду с другими категориями, например, пространством и временем.

Однако результаты исследований, полученные в различных науках, не отражают представлений человека об обыденном понимании феномена движения, которые, концептуализируясь в его сознании, находят отражение в языке. Языковая и научная картины мира не совпадают, но вместе они создают единую общечеловеческую картину мира, в которой отражается особенность бытия человека. В языковом сознании концепт воплощает как наивные, так и научные представления о движении, в результате чего образуется сложный и многомерный концепт, который содержит ряд релевантных семантических признаков, а именно: направление, пространственная локализация, способ движения, интенсивность, путь, цель, среда. Данные семантические признаки детерминируют выбор языковых средств, прежде всего глагольных лексем, посредством которых эксплицируются содержательные характеристики концепта «движение» в конкретных высказываниях.

Аналитические глагольные комплексы английского языка представляют собой сочетания простых глаголов движения и перемещения в пространстве (в основном односложных глаголов германского происхождения, как *go, move, jump* и т.д.), с наречными элементами (*away, in, up, down, out* и др.), обычно стоящими в постпозиции к глаголу и способными до определенной степени модифицировать значение глагола,



например, это иллюстративно при сравнении сочетания глагола с наречием в предложении *The bus has just gone by* (Автобус только что проехал мимо) с глагольно-предложным сочетанием *The bus has just gone by the bus-stop* (Автобус только что проехал мимо остановки). В первом случае мы имеем семантически цельную единицу, в которой второй компонент дополняет и в некоторой степени модифицирует значение глагола. В связи с этим мы можем говорить о втором компоненте глагольно-наречных сочетаний как о семантическом модификаторе глагола. И действительно, опущение элемента *by* искажает смысл всего предложения. Кроме того, о семантической спаянности компонентов подобных сочетаний свидетельствует и тот факт, что многие из них имеют синонимичные им свободные глаголы (например: *to pass ~ to go by*; *to enter - to come in*; *to rise = to move up* и многие другие). Во втором же случае за глаголом следует предлог, синтаксической функцией которого является лишь оформление связи между глаголом и дополнением, глагольно-наречные комплексы характеризуются в первую очередь наличием семантической спаянности компонентов, которая может быть различна в каждом отдельно рассмотренном сочетании. Диапазон семантических значений здесь варьирует от обыкновенных глаголов движения с пространственным наречием в качестве второго компонента (*go out, come in, move along*) до единиц типа *bring over* (заставить), *look up* (смотреть по словарям)» *turn up* (прийти, появиться), где семантический модификатор полностью утратил свое пространственное значение, образовав вместе с глаголом идиоматическую единицу. Предлог же, являясь служебной частью речи, не имеет собственного семантического значения и не может выступать в качестве семантического модификатора глагола. Наряду с очевидной семантической слитностью глагольно-наречных комплексов, налицо их синтаксическая раздельно-оформленность, так как семантический модификатор не образует единую словоформу с глаголом. Кроме того, он может следовать как непосредственно за глаголом, так и иметь дистантное расположение в предложении (ср. например: *Children, bring your toys away before you go to bed!* / *Children, bring away your toys before you go to bed*). При этом семантическая связь между компонентами не нарушается, в то время как предлог имеет строго фиксированное положение в предложении и его перенос в другое место вызовет полное изменение семантики всего предложения или утрату смысла.

Отечественные и зарубежные ученые посвятили много работ исследованию противоречивого характера семантической спаянности глагольно-наречных сочетаний на фоне их синтаксической раздельно-оформленности. В результате были выдвинуты различные подходы к решению данной проблемы. Основными направлениями в трактовке природы описываемых сочетаний являются их отнесение к категории сложных / составных / аналитических глаголов со вторым морфемным компонентом, лишенным статуса лексической единицы, либо трактовка их как сочетаний двух самостоятельных слов, где второй компонент-наречие / предложное наречие / адverbиальный послелог, постпозитив, частица и др. Ввиду отсутствия единого мнения о природе указанных сочетаний, представляется целесообразным кратко обратиться к истории вопроса. Остановимся кратко на каждом из подходов.

Сторонниками первой точки зрения являются те лингвисты, которые считают, что глагольно-наречные сочетания – это формально неделимые комплексы. Сюда можно отнести известных составителей английских классических грамматик Н. Sweet, G. Curme, которые рассматривают сочетания глагола с наречием в постпозиции как сложные слова (*compounds*). Е. Kruisinga называет данные конструкции прерывистыми сложными словами (*separable compounds*), Ю. А. Жлуктенко – сложными глаголами, Е. Е. Голубкова – глагольными комплексами, а Н. Б. Карачан – комплексными глаголами. В свою очередь, Б. С. Хаймович и Б. И. Роговская называют указанные конструкции составными глаголами (*composite verbs*), а их второй компонент – словом-морфемой [4, с. 87 – 89].

Отнесение наречных элементов к словам-морфемам во многом продиктовано взглядами Ю. А. Жлуктенко на их возникновение и развитие в истории английского языка. Полагая, что система вторых компонентов современных единиц типа *go away* сложилась как результат развития бывших отдельных пространственных префиксов

и, в частности, их перехода в средние века в постпозицию к глаголу, Ю. А. Жлуктенко постулирует изначальную морфемную сущность постпозитивных приставок [3, с. 119].

По нашему мнению, взгляд Ю. А. Жлуктенко на отделяемые префиксы как источник развития системы современных постпозитивных элементов представляется не вполне обоснованным, так как древний этап существования английского языка, согласно наблюдениям многих германистов, характеризовался параллельным употреблением нескольких структурных моделей глагола с определяющим элементом адвербиальной природы – контактная / дистантная препозиция (прототип префиксальных образований) и контактная / дистантная постпозиция к глагольной основе. Использование одной из названных моделей определялось структурно-семантическими особенностями конкретного высказывания и типологическими характеристиками древнеанглийского языка в целом. Под влиянием ряда факторов, главными из которых явились изменения общей грамматической, строевой организации языка, постпозитивное употребление адвербиально-предложных единиц стало преобладать и закрепилось в качестве основного способа модификации глагольного действия.

Другой, крайне веской причиной, не позволяющей трактовать адвербиальные глагольные модификаторы как морфемы, является несоответствие подобной трактовки общепринятым в современной лингвистике взглядам на уровневое членение языка. В общей языковой организации морфема и слово традиционно определяются как единицы различных иерархических уровней, обладающие качественным своеобразием, отличающим один уровень языка от другого. Подчиняясь правилам уровневой сочетаемости, то есть обладая способностью вступать в парадигматические и синтагматические отношения только с единицами того же языкового уровня, морфемы в парадигматике и синтагматике сочетаются только с морфемами, слова – только со словами. Следовательно, существование сочетаний типа «глагол» (уровень слова) + «постпозитивная приставка» (уровень морфемы) едва ли возможно. Кроме того, свойства, приобретаемые постпозитивной приставкой, в процессе «синтаксического отторжения», плохо совместимы с понятием морфемы. Так, синтаксическая функция *out* в предложении *He went out and up the stairs* не только лишь демонстрирует «общность постпозитивных приставок с наречиями», формальные синтаксические и семантические свойства *out* в данном высказывании являются достаточным критерием для его традиционного отнесения к слову как единице языкового уровня и к классу наречий в системе принятой частеречной классификации [2, с. 69 – 71].

Ряд ученых трактует описанные выше сочетания как аналитические (сложные, составные) слова, где второй компонент выражен частицей, предложным / не предложным элементом, служебным словом (постпозитивом, послелогом). Несмотря на отсутствие цельнооформленности как одного из критериев «словности», языковеды считают возможным определить глагольные комплексы как словарные единицы, обладающие номинативной функцией и характеризующиеся слитностью значений компонентов, выступающих как единый знак. Данная точка зрения вызывает серьезные возражения ученых-лингвистов. Так, Б. А. Ильиш отмечает: «С точки зрения современной лингвистики... теория..., основывающаяся на допущении существования «аналитических слов»..., является неприемлемой, ибо она полностью разрушает понятие слова». Необходимо также отметить, что ряд ученых (Kruisinga 1931, Амосова 1963, Духон 1983, Карягина 1977) признает двойственность природы данных глагольных комплексов – целостных единиц номинации, обладающих, вместе с тем, членимостью структуры, находя в них признаки словосочетаний: в предложениях, содержащих подобные сочетания, присутствует словесное ударение на послелого, что нехарактерно для предлога, так как служебные слова в предложении безударны, например: *There were too many facts to take in all at once. She was taken in our family.* Характерным признаком словосочетания является способность послелога занимать различные позиции в предложении, то есть послелог может иметь дистантное положение по отношению к глаголу. Обычно он следует за дополнением, выраженным местоимением, или за



предшествующим дополнением) существительным: We were happy to make up the quarrel (to make the quarrel up).

Несмотря на общую для вышеперечисленных авторов трактовку образований «глагол + постпозитивный элемент» как аналитических (сложных) слов, круг конкретных языковых единиц, объединяемых данным понятием, различен. Так, Н. В. Шаплюк выделяет два основных подхода к статусному определению всего корпуса глаголов с постпозитивным элементом: дифференцированный и недифференцированный. Недифференцированный подход предполагает отнесение к аналитическим словам глагольных комплексов вне зависимости от степени семантической спаянности их компонентов и особенностей выражаемого вторым компонентом значения. В рамках дифференцированного подхода внутри глагольно-постпозитивного корпуса производится дифференциация между аналитическими словами, являющимися цельными (аналитическими) наименованиями и находящиеся в деривационной корреляции с исходными глаголами (to come down from London), и глагольными образованиями, представляющими собой свободные словосочетания по форме и функции (to wait down (= downstairs)).

Сторонниками второй точки зрения, определяющей вышеописанные комплексы как сочетания двух самостоятельных слов (морфологический уровень), внутри которого возможно развитие идиоматизации компонентов (лексический уровень), являются И. Е. Аничков, С. Б. Берлизон, М. П. Ивашкин, А. И. Смирницкий, М. М. Есаянц. В их исследованиях особый акцент делается на семантическую спаянность компонентов некоторых сочетаний. Данный факт, однако, не влияет в рамках рассматриваемого подхода на определение лингвистической сущности глагольных образований как словосочетаний, а их компонентов - как самостоятельных слов. Так, глагольные комплексы, как и любая синтаксическая группа, могут иметь значение, несводимое лишь к чистой последовательности значений их компонентов. Поэтому внутри корпуса подобных образований выделяют языковые единицы, характеризующиеся отсутствием либо наличием в большей или меньшей степени идиоматизации их составляющих.

Б. А. Ильиш выделяет «свободные и фразеологические сочетания», где «свободные сочетания – это единицы переменного контекста, в которых глагол не изменяет своего лексического значения, а постпозитивный элемент лишь вносит в него уточнение. Фразеологические же сочетания – единицы постоянного контекста, обладающие целостным смысловым содержанием». При этом границы между двумя категориями образований не являются четкими и однозначными, что вызывает различие трактовок статуса отдельных комплексов. Так, С. Е. Гурский в своей диссертации относит к числу фразеологических единиц всего три сочетания (to take somebody in, to do somebody in, to get away with something), что вызывает серьезные возражения, так как многие языковеды включают сюда и такие сочетания с фиксированным дополнением, как, например, to beat somebody's head off, to cry one's heart out, to eat one's heart out, to eat one's head off и др., и с фиксированным наречным определителем: to be badly / well / better / worse off, to be hard up и т.д. В свою очередь, С.Б. Берлизон причисляет к фразеологическим и сочетания глагола с ординарными предлогами и предложными лексемами (to take to, to do for, to stand for, to look after, to do without и др.).

Семантические особенности различных глагольно-постпозитивных комплексов позволили также некоторым зарубежным ученым отнести идиоматизированные и не идиоматизированные сочетания к разным грамматическим типам и назвать термином «phrasal verbs» лишь те из них, которые лишены какой-либо степени идиоматичности. Иной точки зрения придерживается целый ряд ученых, не подвергающий корпус исследуемых сочетаний подобной дифференциации. По нашему мнению, нельзя не считаться с мнением Ф. Пальмера о том, что идиоматичность, являясь значимой характеристикой плана содержания, не затрагивает грамматических показателей так называемых «фразовых» глаголов и не может служить достаточным основанием для их деления на формальные, грамматические классы. Кроме того, подобное деление стало бы в высшей степени затруднительным или даже невозможным в тех случаях, когда



речь идет о выделяемых многими англистами пограничных, переходных в плане семантики глагольно-постпозитивных типах, так как идиоматичность - величина гибкая, способная проявляться градуально.

Периферию содержания концепта «движение» образуют образные и оценочные компоненты. Ряд АГК содержит в своем значении эмоциональную оценку, которая распространяется на такие семантические компоненты, как особая манера движения, бесцельность, скорость движения (высокая / низкая). Эмоциональная коннотация АГК тесно связана с образностью и экспрессивностью. Образная составляющая концепта «движение» эксплицируется также метафорическими когнитивными моделями, наиболее значимыми из которых для исследуемого концепта являются: онтологические, ориентационные, метафоры «канал связи/передачи информации». Движение - наиболее поразительный феномен мира. Происходя вездe и всюду, на всех уровнях жизни и во всех областях, движение сегодня по праву считается «основным свойством» и «основным признаком жизни». Дело в том, что под ним сегодня понимают не просто перемещение одних тел относительно других, но и нагревание и охлаждение тел, электромагнитное излучение, обмен веществ, с ним связывают любые изменения в природе и обществе. Обладая такой всеобъемлемостью и широтой толкования, движение стало одной из фундаментальных категорий в разных науках, прежде всего в философии, физике, лингвистике; при этом данная категория является чуть ли не самой противоречивой наряду с другими категориями, например, пространством и временем. Движение же представляет собой перемещение объекта из одной точки в другую за определенную единицу времени. Местоположение любой точки на траектории движения объекта так же, как и местоположение покоящегося объекта, описывается с помощью трехмерной системы координат. Цикл движения / перемещения в пространстве включает, прежде всего, указание на его начальную и конечную точки. Начальная точка (исходный пункт) определяет местоположение объекта в пространстве до начала движения / перемещения в другую точку пространства, например: *to leave the city, to go out of the house* / уехать из города, выйти из дома и т. д. Конечным пунктом движения / перемещения (целью) является пункт назначения объекта, который, как и исходный пункт, выражается в предложении дополнением: *to arrive in the city, to come to school* / приехать в город, прийти в школу. Допустимы и языковые ситуации, когда указаны оба конечных пункта: *to come home from school, to move from the old house into a new one* / прийти из школы домой, переехать из старого дома в новый. Описанные ситуации могут быть выражены только посредством глагола (в английском языке - глагол + постпозитивный модификатор наречного происхождения); где точка начал / конца движения / перемещения не конкретизируется: *to go away, to come up* / уйти, приехать. Кроме того, в английском языке имеется группа глаголов, не сочетающихся или слабо сочетающихся с семантическими модификаторами. Семы начала или конца движения / перемещения, идентичные значению семантических модификаторов, присутствуют в семантике самих глаголов, вследствие чего не требуются дополнительные лексические средства для конкретизации указанных ориентиров. В качестве примера можно назвать следующие глаголы: *to arrive, to leave, to depart, to enter* и т.д. По мнению А. А. Уфимцевой, подобные глагольные наименования включают в номинацию помимо назывных сем, дейктические, то есть признаки относительного указания. Все глаголы описанной группы имеют синонимичные им сочетания глагола с семантическим модификатором: *to arrive = to come to, to leave, to depart = to go away, to enter = to come in*. Мы называем выражаемое таким предикатом движение «отмеченным», так как оно как бы отмечено определенной пространственной точкой, придающей ему целенаправленный характер. Для предикатов удаления такого рода точкой является покидаемое место, для предикатов прибытия - место прибытия, для предикатов приближения - место приближения и т. д. Большое значение имеют и промежуточные ориентиры движения / перемещения, которые конкретизируются в рассматриваемых языках наречными единицами типа: *by, past along, through*; мимо, вдоль, сквозь, через. Эти элементы по своей семантике сходны с направлятельными наречия-



ми: to go past (the house), to drive through (the forest); пройти мимо (дома), проехать через (лес). Следующей важной характеристикой движения / перемещения является направление. Однако большинство глаголов английского языка не имеют в своей семантике указания на направление движения / перемещения. По нашим наблюдениям, указанная черта присуща и большинству английских глаголов движения / перемещения, однако в этом случае значение глагола модифицируется и дополняется не префиксальной направительной семой, а с помощью самостоятельного наречного элемента, занимающего постпозитивное положение по отношению к глаголу, именуемого в нашем исследовании «семантическим модификатором глагола». Так, С. Ю. Богданова утверждает, что «основная функция послелогов – указание на направление движения и местоположение в пространстве» (to go, to drive, to fly при добавлении постпозитивного наречного семантического модификатора приобретают сему «движение в определенном направлении»: to go back, to drive by, to fly away. Однако необходимо отметить ряд слов в английском языке, которые имеют в своей семантике значение направления движения / перемещения. В числе таких глаголов движения можно назвать to advance, to ascend, to cross, to depart, to descend, to enter, to leave, to return и т.д. Ю. И. Костенко отмечает, что «характерной особенностью этих глаголов является также наличие в их смысловой структуре направительных сем (соответственно forward», «up», «across», «away», «down», «in», «away», «back» и др.), содержание которых идентично содержанию некоторых постпозитивов». Автор указывает на тот факт, что подобные глаголы «не способны сочетаться или обладают ограниченной сочетаемостью с постпозитивами», что подтверждается и нашей картотекой. По направлению движения / перемещения различают однонаправленные и разнонаправленные глаголы. На однонаправленность движения / перемещения указывают такие наречные и предложные элементы, как: along, towards, across, by; мимо, через, к, вдоль и др., например: to swim across, to rush forward, to pass by; бежать вдоль (дороги), лететь над (озером), идти через (лес). Разнонаправленность движения / перемещения передается также наречными и предложными элементами, обычно антонимами, выступающими в паре: to go back and forth, up and down и т.д.; ходить вперед-назад, вверх-вниз. Однако указанные наречные слова используются в основном с целью усиления значения разнонаправленного и многократной повторяемости действия. Немаловажным критерием при описании движения / перемещения является его интенсивность, или скорость. Указанная характеристика может выражаться как в семантике самого глагола движения (to rush – to crawl, бежать – плестись), так и с помощью дополнительных лексических единиц при нейтральном глаголе движения / перемещения (to move quickly / slowly; идти быстро / медленно). Трасса (путь) – это траектория движения / перемещения объекта в пространстве. Этот признак не может быть выражен в семантике глаголов движения английского языка, в связи с чем для его выражения в языках обычно используют лексические единицы типа way, path / дорога, тропинка и др.: to go / walk / drive along the road, path, highway / идти / брести / ехать по дороге, тропинке, шоссе. Среда движения / перемещения – одна из важнейших характеристик – представляет собой пространство, внутри которого осуществляется движение / перемещение (земля, воздух, вода и т. д.). Важно отметить, что движение / перемещение в определенной среде может осуществляться как самим субъектом движения / объектом, так и с использованием транспортных средств. Характерной чертой английского языка является наличие большого числа глаголов, которые не только передают значение движения при помощи транспорта, но и уточняют вид транспорта: to ride, to drive, to motor, to jet, to ski, to toboggan, to boat и т. д. Наличие данной группы глаголов является одной из причин преобладания числа английских глаголов движения и перемещения в пространстве. Одним из важнейших вопросов при описании движения выступает способ или характер движения / перемещения: самостоятельный (to run, to go, to fly, to swim; бежать, идти, лететь, плыть и др.)» и несамостоятельный / каузативный (to throw, to pull, to carry; бросать, тащить, нести и т. д.). А. А. Уфимцева подчеркивает относительность последней категории, отмечая, что «в связи с интерпретацией глагольных лексем как наименований каузативных ситуаций значительно расшири-

лось понимание самой категории «каузативности»: под нее подводятся даже те лексемы, которые не содержат в своей смысловой структуре ни одного лексико-семантического варианта со значением «понуздительного воздействия», и причисляет к числу каузативных глаголов наряду с другими лексико-семантическими группами и «почти все глаголы пространственного перемещения» (. Таким образом, мы рассмотрели основные семантические категории, выражающие общее понятие «движение и перемещение к пространству», которые, выступая в совокупности, образуют концепт «движение».

Таким образом, несмотря на признание комплексов «глагол + постпозитивный элемент» сочетаниями двух слов и выделение их основных семантических и функциональных особенностей, ученые по-разному подходят к описанию данного языкового феномена. В рамках настоящего исследования английские сочетания глагола с наречным семантическим модификатором в постпозиции целесообразно впредь именовать аналитическими глагольными комплексами, представляющими собой «бинарное сочетание финитной и инфинитной частей с достаточно широким спектром семантических связей между ними, не сводимых, только к определительной связи элементов сложного слова». Предложенное определение в полной мере отражает все функционально-семантические особенности взаимодействия элементов описываемых конструкций. Кроме того, сам термин подчеркивает неразрывную связь элементов конструкций (анализируем), допуская при этом их графическую отдельно-оформленность (комплекс).

#### Список литературы

1. Баханская Т. А. Развитие подсистем английских префиксальных глаголов и глагольно-наречных сочетаний типа *overcome - come over*. - Дис. ... канд. филол. наук. — Нижний Новгород, 2001. — 183 с.
1. Богданова С. Ю. Индексальные конструкции с фразовыми глаголами речи в современном английском языке. — Дис. ... канд. филол. наук. - Иркутск, 1997. — 135 с.
2. Всеволодова М. В., Владимирский Е. Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. — М.: Диалог — МГУ, 1982. — 262 с.
3. Голубкова Е. Е. Глагольные комплексы типа *come in, put away* в современном английском языке. — Дис. ... канд. филол. наук. — М., 1990. — 169 с.
4. Гурский С. Е. Глагольно-наречные сочетания в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. — Львов, 1962. — 328 с.
5. Духон Б. М. Моделирование константно-вариативных отношений в семантике комплексов типа "to make up". — Дис. ... канд. филол. наук / МГПИИЯ им. М. Тореца. — М., 1983. — 218 с.
6. Кузнецова А. С. Глаголы с адвербиальным послелогом *up* в современном английском языке. — Дис. ... канд. филол. наук. — Донецк, 1998. — 198 с.

### GENERAL ISSUES OF THE STUDY OF FUNCTIONAL AND SEMANTIC FEATURES OF ANALYTICAL VERB COMPLEXES IN THE ENGLISH LANGUAGE AS NOMINATION UNITS

**O. A. Pertseva**

*Belgorod National  
Research University  
(Branch, Stary Oskol)*

*e-mail:  
kosolapyh@mail.ru*

The paper discusses the functional and semantic features of analytical verb complexes which represent the linguistic field of the concept MOVEMENT in the modern English. The linguistic consciousness the concept realizes both naive and scientific representations of movement, which results in the complex and multifold concept. It contains a range of relevant semantic features: direction, space localisation, means of movement, intensivity, way, goal, field. These semantic features determine the choice of linguistic means (preliminarily verb lexemes) by which the content features of the concept become explicit in the concrete sentences.

Key words: concept "movement", analytical verb complexes, direction, means of movement, intensivity, way, goal, field.



УДК 811.161.11

## ПРОЯВЛЕНИЕ ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В СИТУАЦИИ МНОГОЯЗЫЧИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, НЕМЕЦКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

**М. Г. Санигурская**  
**Л. В. Величкова**

*Воронежский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
marsa@gmail.com*

Изучение немецкого в качестве второго иностранного, после английского, становится все более и более популярным в России. Данное исследование анализирует результаты, полученные на занятиях по немецкому языку, с позиции фонологии. Интерференция из родного и первого иностранного языков порождает довольно сложное и малоизученное явление, которое требует особого рассмотрения. Эта проблема (проблема интерференции) проявляется в областях вокализма и консонантизма.

Ключевые слова: английский язык, немецкий язык, второй иностранный язык, фонология, интерференция, консонантизм, вокализм.

Проявление интерференции при создании искусственного билингвизма в процессе изучения второго иностранного языка – является мало исследованным явлением. Вместе с тем, изучение и описание этой ситуации может дать информацию о функционировании речевых механизмов. В этой связи представляется интересным подмеченный в практике обучения факт, что интерференция активно проявляется из первого иностранного языка.

Английский язык является функциональным средством общения (*lingua franca*). Однако сегодня все чаще возникает потребность в специалистах, владеющих несколькими иностранными языками. Согласно статистике, самой популярной является комбинация английского и немецкого языков.

При рассмотрении процесса овладения немецким языком как вторым иностранным на фоне английского как первого иностранного и русского как родного зафиксировано проявление интерферирующего влияния первого иностранного языка в следующих моментах:

- на уровне звучащей речи (интерференция в области интонации);
- в области синтаксического оформления фразы;
- перенос лексических единиц.

В настоящем рассмотрении в центре внимания находится интерференция в области звучащей речи.

Изучение второго иностранного языка, в нашем случае немецкого «на фоне» английского, в условиях контактирования трех языков – родного, первого иностранного (ИЯ1) и второго иностранного языков (ИЯ2) – порождает, по меньшей мере, следующие явления: возникают проблемы интерференции (отрицательного воздействия) не столько со стороны родного языка, как при изучении первого иностранного, а со стороны первого иностранного языка. Характеризуя ситуацию с позиции обучаемого, можно сделать вывод, что при этом включается установка «говорю на иностранном языке», что и вызывает интерференцию из первого иностранного языка. Таким образом, родной и неродной язык образуют две контрастирующие сферы [7, с. 60]. Сфера «неродной язык» может состоять из двух и более языков, иерархически организованных. Эта организованность может зависеть от нескольких факторов:

– от уровня владения ИЯ1: чем лучше обучаемый владеет ИЯ1, тем меньше явлений интерференции у него возникает, и тем больше появляется возможностей для положительного переноса. Последний фактор свидетельствует о развившейся способности пользоваться несколькими кодами для выражения мысли (интенции). Но это означает также, что низкий уровень владения ИЯ1 может оказать тормозящее воздействие на овладение ИЯ2;

- от величины промежутка времени, который отделяет изучение ИЯ2 от изучения ИЯ1; чем меньше промежутки, тем больше воздействие ИЯ1 на овладение ИЯ2;
- кроме того, значение имеет уровень речевого развития в родном языке.

После овладения первым иностранным языком или в процессе овладения, обучаемый обычно психологически готов к изучению второго иностранного языка, опираясь на опыт изучения первого иностранного. Используя определенные навыки и умения родного и первого иностранного при изучении второго иностранного языка, обучаемый испытывает влияние интерференции. Под лингвистической интерференцией следует понимать вмешательство элементов одной языковой системы в другую, которое может быть как конструктивным (трансфер, или положительная интерференция), так и деструктивным (негативная интерференция). Механизмами проявления языковой интерференции являются отождествление и перенос элементов и функций контактирующих языков. С точки зрения лингвистики, причинами интерференции являются расхождения и сходства в языковых системах контактирующих языков.

В работах У. Вайнрайха [1, с. 30] и Я. Юхаса [8, с.110] находим наиболее полное описание явления интерференции. Здесь же впервые дается представление о возможности системного преодоления или предотвращения интерференции на основе анализа языковых систем. При изучении второго иностранного языка возникают проблемы, которые интересны как с лингвистической, так и с психолингвистической точки зрения, а также важны в методическом плане для организации процесса преподавания иностранного языка.

Одним из важнейших вопросов при изучении второго иностранного языка является роль родного и первого иностранного языков. Контрастивно-фонологический анализ может ответить на эти вопросы. Необходимо сравнить системы языков и определить те области, в которых имеются системные отличия. Таким образом, появляется возможность предвидеть и предусматривать ошибки произношения, а также разработать специальные фонетические упражнения для предупреждения интерференции.

В нашем исследовании мы исходим из гипотезы, согласно которой при изучении второго иностранного языка (немецкого) происходит интерференция прежде всего из первого иностранного языка (английского), а не из родного. В качестве экспериментальной группы были выбраны студенты второго курса, английского отделения ВГУ, в количестве 20-ти человек, которые только начали изучать немецкий в качестве второго иностранного. После четырех недель обучения была проведена запись на диктофон, которая содержала произнесенный студентами несложный для них по содержанию текст (рассказ о себе). Анализ аудио-записей позволил сделать вывод в отношении системных произносительных ошибок, содержащихся в речи всех участников экспериментальной группы, а именно:

- тенденция редуцирования безударных гласных до нейтральных звуков и заметное «растягивание» гласных, находящихся под ударением;
- тенденция произносить все слоги взаимосвязано, т.е. конец одного слога в слове произносится слитно с началом следующего слова;
- озвончение конечных согласных (например, реализация в слове *und* фонемы [d] в звонком варианте), из-за неправильной артикуляции большинство звуков были произнесены неправильно (интерференция из английского языка), сложности при произнесении гласных [y: y], вокализованного r, аффриката [pf], наличие значительно большего количества ударений в предложении (что также свойственно английскому языку);
- отсутствие твердого приступа при произнесении отдельных слов (это явление – твердый приступ – в английском языке происходит только при эмфатическом ударении);
- системные нарушения в области интонации.

Специфика проявления интерференции из английского языка исследовалась авторами с учетом родного (русского) языка.



Русскую фонологическую систему, ввиду преобладания согласных фонем, следует считать консонантной. Фонологические системы английского и немецкого языка следует квалифицировать как вокалические [3, с. 25].

Вокалическая система русского языка насчитывает 6 монофтонгов, немецкого языка – 15 монофтонгов и 3 дифтонга. В вокалической системе английского языка имеется 12 монофтонгов и 8 дифтонгов.

Консонантная система русского языка является более сложной в сравнении с консонантными системами немецкого и английского языков, ввиду наличия большего числа оппозиций. В английском и немецком языках по 24 согласных фонемы, которые противопоставляются по признаку звонкости – глухости (английский язык), Fortis \ Lenis (немецкий язык), по способу образования, по месту образования по артикуляционному органу и по преобладанию шума или тона.

Фонемные противопоставления выводятся человеком из внутренней лингвистической структуры в процессе ее функционирования в речи, так как элементы фонологических систем двух разных языков при внешнем сходстве могут иметь в этих системах совершенно разные функции и вследствие этого занимать разные места в каждой из этих систем [6, с. 19].

Английские и немецкие звуки тяготеют к кардинально переднему и кардинально заднему положению языка, а русские – к центральному положению языка. В английском языке, например, гласные сильно дифференцированы по ряду, они напряженно долгие [4, с. 201].

Все немецкие гласные более передние по сравнению с английскими и русскими, что объясняется особенностью немецкой артикуляционной базы – продвинутой вперед артикуляцией и контактным положением языка при произнесении всех согласных. Смещение артикуляции вперед приводит к повышению локализации немецких гласных заднего ряда по сравнению с русскими и английскими звуками. Продвинутая вперед немецкая артикуляция плохо усваивается иностранцами. Слишком глубокое произнесение гласных заднего ряда является распространенной ошибкой при усвоении немецкого языка как второго иностранного. Более передний регистр немецких гласных заднего ряда приближает их к лабиализованным гласным переднего ряда [5, с. 45].

Английские и русские монофтонги дифтонгоидны, направление дифтонгизации противоположно: в английском языке дифтонгизация восходящего типа, в русском языке – нисходящего. Русские гласные рядом с мягкими согласными реализуются дифтонгоидно. Немецким монофтонгам в силу большого мускульного напряжения скольжение не присуще [2, с. 101].

Таким образом, изучение фонетической интерференции при контактировании разносистемных языков позволяет предсказать зоны появления интерференции исходя из теоретических представлений о механизме фонетической интерференции как результата взаимодействия фонетических навыков.

Фонетические нарушения отражают языковую компетенцию, развитую в процессе овладения несколькими языками, несмотря на то, что уровень их изученности может быть неодинаков. Особенности звуковой системы изучаемого языка в данный момент могут также провоцировать появление фонетических искажений. Психологи, подчеркивающие роль сознательности в ограничении интерференции, указывают на то, что важнейшим условием, позволяющим избежать явлений ассоциативного и репродуктивного торможения, является сознательная установка, которая не сводится просто к сообщению теоретических сведений и требует особого рассмотрения.

В заключении следует отметить, что при изучении второго иностранного языка нельзя полностью исключать использование первого иностранного языка на занятиях. Необходимо обращать внимание учащихся на различие между звуками, которые на первый взгляд кажутся похожими, а также на другие особенности языка: его мелодию, особенности расстановки фразовых ударений, характер редукции.

С психолингвистической точки зрения, гораздо труднее осваивать те звуки, которые похожи или имеют незначительные различия. Интерференция появляется на так называемых «похожих» звуках. Звуки, которые кардинально отличаются друг от друга, гораздо легче обнаружить в речи и исправить.

#### Список литературы

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике. – Вып. 6. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 25 – 60.
2. Голубев А. П. Сравнительная фонетика английского, немецкого и французского языков / А. П. Голубев, И. Б. Смирнова. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
3. Трубецкой Н. С. Основы фонологии; под ред. С. Д. Кацнельсона. – М.: Издательство ЛКИ, 2009. – 336 с.
4. Arnold R. H. Englische Phonetik / R. H. Arnold. – Leipzig: Langenscheidt, 1996. – 244 pp.
5. Barry W. Phonetik und Ausspracheunterricht / W. Barry. – Kiel : Universität Kiel, 1975. – 250 S.
6. Delattre P. Comparing the Phonetic Features of English, French, German and Spanish: An Interim Report / P. Delattre. – USA: Julius Groos, 1965. – 118 pp.
7. Essen O von. Allgemeine und angewandte Phonetik / O. Essen. – Berlin: Humboldt Univ., 1966. – 269 S.
8. Juhász János (1970): Probleme der Interferenz. Budapest: Akadémiai Kiadó.

## THE PHONOLOGICAL INTERFERENCE IN THE MULTILINGUAL SITUATION (RUSSIAN, GERMAN, ENGLISH)

**M. G. Sanigurskaya**  
**L. V. Velichkova**

*Voronezh State  
University*

*e-mail:  
marsa@gmail.com*

Learning of German as a second foreign language after English as a first language becomes more and more popular in Russia. This research analyses the results of some German lessons in this situation in the aspect from phonology. The Interference from native and from first foreign languages produce a very complicated occurrence and needs a very special research. The problem occur the realization of distinctive features both by consonantism and by vocalism.

Key words: German, English, second foreign language, phonology, interference, consonantism, vocalism.



УДК 801.6.82

## ВАРИАТИВНЫЕ И ИНВАРИАНТНЫЕ ПРИЗНАКИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ В СОЗДАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ДРАМАТИЧЕСКОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

**С. К. Восканян**

*Московский  
государственный  
университет  
им. М. В. Ломоносова*

*e-mail:  
sivosk@yandex.ru*

В статье анализируются лингвистические особенности построения портрета женских персонажей в пьесах О.Уайльда “The Importance of being Earnest” и “An Ideal Husband” с точки зрения вариативности и инвариантности и на основе изучения синтагматики. Устанавливаются тождественные параметры и характеристики разнообразных описаний на структурном, семантическом и функционально-стилистическом уровнях для понимания способов создания художественного образа в драматическом произведении.

Ключевые слова: слова и словосочетания, функционально-стилистические, семантические и структурно-синтаксические особенности, вариативность лингвистических средств, инвариантные особенности, описание внешности.

Вариативность как одно из основных свойств языка чаще всего относится к языковым различиям, определяющимся социальной и территориальной принадлежностью и изучается как проблема национальных вариантов (например, британский, американский, австралийский и т. д. варианты английского). Однако вариативность не ограничивается региональной и социальной природой языкового различия и, являясь сугубо лингвистической проблемой, проявляется на всех уровнях языка: фонетическом, морфологическом, синтаксическом, стилистическом и т. д. Итак, вариативность, с одной стороны, – это всякая языковая изменчивость в результате диахронического, исторического развития, а с другой, – предмет лингвистического изучения в синхронии.

Изменяемость языковой единицы приводит к образованию ее разновидностей, сохраняя их тождество. На этой основе и устанавливаются инвариантные характеристики языковых единиц. Видоизменение одной и той же единицы или проявление одной и той же сущности являются вариантами, а инвариант – это элемент абстрактной системы языка в отвлечении от ее конкретных реализаций. Таким образом, принцип вариативности неразрывно связан с принципом инвариантности; если в случае варианта мы имеем дело со структурными единицами речи, то в случае инварианта – со структурными единицами абстрактной системы языка [3].

Языковое варьирование является способностью одной и той же единицы выступать в разных модификациях, проявляется на разных уровнях и отражает ее изменчивость и разнообразие. Инвариантность является неизменным и постоянным свойством языковых единиц при их преобразованиях, а инвариантное средство – это то общее и константное, что лежит в основе однородных единиц и с помощью чего определяются их тождественные, сходные признаки.

В данной статье с позиций топологического метода\*, т. е. установления тождества и различия, с точки зрения вариативности и инвариантности и на основе изуче-

\* Проблемой тождества и различия языковых единиц и вопросами непрерывности и инвариантности занимается филологическая топология, цель, принципы и задачи которой как науки о филологическом тождестве/различии и о филологическом инварианте были сформулированы учеными школы профессора О. С. Ахмановой на кафедре английского языка филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова, в частности проф. Полубиченко Л. В. и ее учениками. См. О. С. Ахманова, Л. В. Полубиченко. «Дифференциальная лингвистика» и «филологическая топология». Вопросы языкознания. – № 4. М., 1979. – С. 46 – 56; Л. В. Полубиченко. Филологическая топология в английской классической поэзии. М. 1988; Л. В. Полубиченко. Филологическая топология: теория и практика. Дисс...докт.филол.наук. М. 1991.



ния синтагматики анализируются литературные портреты женских персонажей в комедиях О. Уайльда “The Importance of Being Earnest” и “An Ideal Husband”. Категориальный метод изучения синтагматических единиц позволяет устанавливать их особенности на семантическом, структурном и функционально-стилистическом уровнях, выявить параллельные способы выражения, имеющие общее значение, синтаксическую структуру и функциональную направленность [7; 8; 9]. Выделение и изучение разнообразных способов языкового выражения дает возможность установить тождественные параметры и определить инвариантные характеристики, чтобы понять, что лежит в основе разнообразных описаний. Для этого необходимо также выяснить, какие параметры являются неизменными или относительно неизменными, какие же – изменчивыми, а также выявить свойства, которые делают разные объекты тождественными.

Исследование языка художественного произведения, изучение его функциональных разновидностей естественно учитывает его жанровую специфику. Так, выбор и использование языковых средств для создания художественного образа в драматическом произведении обусловлены особенностями драматургического рода литературного произведения и его жанров.

Обусловленный жанром язык литературного произведения имеет свои стилистические, семантические, композиционные, в целом, общелингвистические особенности. Композиционно-речевые свойства влияют на специфику, структуру, описание персонажей, на отбор языковых, лексических, стилистических и т.д. средств, с помощью которых и создаются литературные образы. В драматическом произведении, где отсутствует повествовательная речь (с помощью которой создаются развернутые портреты), лаконизм и схематичность описаний внешности персонажей являются характерными чертами. Так как драматическое произведение предназначено в первую очередь для сценической постановки, сцена предъявляет драматургу свои требования и ограничения: все действия и характеристики должны вписаться в сюжетное время. Поэтому портреты персонажей создаются либо в монологах или диалогах, либо в сценических ремарках, которые в основном сжаты, лаконичны, компактны.

При изучении литературных портретов возникает следующий вопрос: каковы их специфические и каковы их сходные, общие черты с точки зрения внешнего облика. У каждого писателя, в каждую эпоху, в каждом литературном направлении существует набор приемов, языковых стереотипов и констант. Литературные портреты создаются по определенным стереотипам и согласно эстетическим принципам и идеалам своего времени. Вместе с тем, в рамках индивидуального стиля каждый автор обновляет языковую палитру.

Следовательно, в художественной литературе каждая эпоха, литературное направление, жанр, или конкретный писатель создает определенные (стереотипные или нестандартные) портреты с помощью разных языковых средств (узуальных, неузуальных, коннотативных словосочетаний, разных фигур речи, стилистических приемов и т. д.).

Несмотря на широкое разнообразие художественного портрета литературного персонажа и обилие средств их создания, существуют особенности, характерные для каждого определенного автора, т. е. существует какой-то «инвариант», согласно которому создаются персонажи. Этот инвариант может быть характерным для какого-то автора с одной стороны и для целой эпохи, с другой, либо его может и не быть вовсе.

Как известно, изучение любого литературного произведения предполагает выявление специфических признаков языка. Основой изучения служит методологический принцип единства содержания и выражения, т. е. рассмотрение материала с точки зрения единства внутренней понятийной стороны языковых единиц и их внешней стороны. Исследование лингвистических особенностей построения портрета с целью выявления общих, тождественных и инвариантных признаков и степени варьирования этих признаков производится на лексико-семантическом, структурном и функционально-стилистическом уровнях, поскольку только такой всесторонний анализ да-



ет возможность определить «единый структурно-семантико-функциональный инвариант» [6].

Установление инварианта посредством сопоставительного анализа вариантов описаний и выявление тождества и различия слов и словосочетаний, описывающих внешний облик персонажей на трех уровнях в названных пьесах О. Уайльда является целью данного исследования.

С точки зрения содержания при сопоставительном изучении вариантов лексических средств, с помощью которых создаются портреты женских персонажей в пьесе "The Importance of Being Earnest" Гвендолин и Сесили, выясняется, что автор создает неподробные и неразвернутые, а лишь общие портреты без определенных внешних черт, употребляя для описания внешности героинь слова и словосочетания с общим значением. Для сравнения необходимо отметить, что в повествовательной речи, как правило, авторы создают яркие портреты персонажей с помощью одних и тех же словосочетаний, закрепляя определенные, конкретные признаки определенных персонажей, как, например, "dark brown eyes" и т. д. [5].

В пьесе "The Importance of Being Earnest" О. Уайльд создает образы двух молодых, обаятельных, красивых девушек, не уточняя каких-либо индивидуальных черт.

Гвендолин характеризуется как: "a charming girl like Gwendolyn"; "you're quite perfect"; "a nice, sweet, refined girl; a sensible, intellectual girl", "you are smart"; "a brilliant, clever, thoroughly experienced young lady like Miss Fairfax"; "what a noble nature you have", "a girl with a simple, unspoiled nature, like Gwendolyn"; "the gentleness of my disposition, and the extraordinary sweetness of my nature".

То же касается и описаний Сесили: она также красива, молода и представляется без конкретных черт: "She is excessively pretty"; "a sweet, simple, innocent girl"; "you are like a pink rose"; "you are the prettiest girl I ever saw"; "Cecily is a darling"; "the visible personification of absolute perfection"; "your wonderful and incomparable beauty"; "your pretty little head"; "Cecily is the sweetest, dearest, prettiest girl in the whole world"; "a most attractive young lady"; "pretty child, your dress is sadly simple, and your hair seems almost as nature might have left it"; "sweet child"; "I see no reason why our dear Cecily should not be even more attractive at the age you mention that she is at present".

Рассмотрим, как соотносятся эти описания с точки зрения функционально-стилистических особенностей, для того чтобы выявить сходные, соотносительные и общие признаки. Другими словами, с помощью синтагматических единиц, с учетом их лексико-фразеологических и морфо-синтаксических свойств (т. е. с точки зрения коллокации и коллигации) выяснить, настолько они однородны или, наоборот, разнообразны. С точки зрения коннотативности, клишированности, экспрессивно-эмоционально-оценочных характеристик словосочетаний и их концептуальной и социолингвистической обусловленности при описании обеих героинь вырисовываются следующие общие признаки: используемые словосочетания с оценочными прилагательными социолингвистически обусловлены, но не отличаются высокой степенью коннотативности и метасемиотичности.

Словосочетания, описывающие Сесили недостаточно коннотативны: *excessively pretty; the prettiest girl; Cecily is a darling; wonderful and incomparable beauty; dear, sweet, loving little darling; so very alluring in appearance; a most attractive young lady; pretty child; sweet child; the sweetest, dearest, prettiest girl*. Тем не менее, они контекстуально обусловлены, так как подчинены основной задаче художественного произведения, т. е. осуществлению функции воздействия. Эта цель достигается путем преувеличения красоты героинь и выражается с помощью наречий, усиливающих значение прилагательных, а также посредством употребления прилагательных в превосходной степени, гиперболизирующих и возвышающих красоту героинь: *quite perfect, the extraordinary sweetness, thoroughly experienced* (Гвендолин), *excessively pretty, the prettiest girl, the visible personification of absolute perfection, incomparable beauty, so very alluring, a most attractive young lady, the sweetest, dearest, prettiest girl* (Сесили). Необ-

ходимо заметить, однако, что те же самые языковые конструкции одновременно являются синтагматическим средством выражения авторской иронии, с помощью которой О. Уайльд как будто осмеивая их, создает некий идеал, ведь «... ирония всегда предполагает идеал, в большей или меньшей степени отличающийся от того, что есть в действительности» [10].

С точки зрения структурно-синтаксических особенностей, портреты обеих героинь создаются с помощью одних и тех же словосочетаний – атрибутивных и предикативных, иными словами, на этом уровне в основе структурной модели лежат номинативные и предикативные словосочетания, что делает описания обеих героинь тождественными.

Однако, несмотря на общие, топологически близкие признаки описаний этих героинь, их портреты все же отличаются друг от друга. По объему описаний Сесили больше, и они придают ей живость, непосредственность и естественность в отличие от чопорности Гвендолин.

Еще одним признаком различия между языковыми средствами, описывающими внешность (иногда и черты характера) Гвендолин и Сесили, является социолингвистическая обусловленность словосочетаний. В первую очередь эти описания отличаются употреблением существительных *lady*, *girl* и *child*. По отношению к Сесили чаще всего используются слова *girl* и *child*, а также прилагательное *little*, чем подчеркивается ее юный возраст. С другой стороны, Гвендолин, будучи представительницей аристократии, чаще характеризуется, в отличие от Сесили, как *lady*. Очень важно обратить внимание на то, кто описывает их: заботливо и покровительственно относящиеся к юной Гвендолин мать и влюбленный в нее Джек используют слово *girl*, в то время как Сесили характеризуется как *child*. По отношению к ней также употребляется прилагательное *little*, которое обыгрывается самой Сесили, когда она при знакомстве с Алджерноном возражает против такого ласкательно-уменьшительно-снихождительного отношения, желая выглядеть старше, и тем самым единственный раз сама описывает свой рост: *Algernon: (Raising his hat.) You are my little cousin, I'm sure. Cecily: I am not little. In fact, I believe I am more than usually tall for my age.* Она также обыгрывает разные значения полисемантического слова *little*, которое означает (1). *small*; (2). *short*; (3). *young*; и т. д., а также употребляется, когда люди выражают любовь, нежность, восхищение [1].

С точки зрения стилистического анализа, необходимо отметить, что кроме гиперболы (*the visible personification of absolute perfection*), лишь один раз употребляется достаточно избитое сравнение, когда Алджернон обращается к Сесили, сравнивая ее с розой и подчеркивая ее нежность: *You are like a pink rose.*

Если рассматривать словосочетания с точки зрения структурной вариативности и инвариантности, становится очевидным, что больше тождеств, чем различий.

Известно, что характерной чертой описаний внешности персонажей является атрибутивное словосочетание, и с точки зрения структурно-синтаксической модели для описания облика героинь в данном произведении также употребляются атрибутивные словосочетания, в основном типа «прилагательное + существительное» (*a charming girl*; *a nice sweet refined girl*; *your wonderful and incomparable beauty*; *my own dear, sweet, loving little darling*; *pretty little head*; *young lady*). Наряду с ними используются предикативные словосочетания при отсутствии подробных, развернутых описаний, что, как уже отмечалось, обусловлено жанровыми особенностями драматического произведения. Это объясняется тем, что «атрибутивное словосочетание, в отличие от предикативной конструкции, представляется более законченным и грамматически менее зависимым от других слов в предложении. Его стилистическая роль, в частности, состоит в том, чтобы способствовать созданию яркого, живого портрета персонажа. То или иное словосочетание может повторяться при описании одних и тех же персонажей. В этом случае за героем закрепляется определенный признак, читатель узна-



ет героя в каждом новом описании, встречая знакомые, принадлежащие данному персонажу словосочетания» [5].

Необходимо отметить, что соположение слов и словосочетаний при описании обусловлено не только правилами синтагматики в речи, но также понятийным содержанием, референтом, когда с определенным понятийным содержанием устойчиво соотносится определенная единица выражения. Другими словами, мы имеем дело со словосочетаниями, связанными не только социолингвистически или лексико-фразеологически, но в первую очередь концептуально, когда в основе сочетаний лежит естественная сочетаемость предметов мысли.

В пьесе “The Ideal Husband” относительно развернутых сценических ремарках портреты главных героинь, как и всех персонажей, лаконичны и обобщены. Леди Чилтерн – это “a woman of Greek beauty, about twenty-seven years of age”, Мейбл Чилтерн – “is a perfect example of the English type of prettiness. The apple-blossom type. To sane people she is not reminiscent of any work of art. But she is really like a Tanagra statuette”. Портреты всех основных персонажей создаются по определенной схеме: на основе сходства либо с национальным или социальным типом внешности, либо с портретами, написанными конкретными художниками. Как, например, миссис Марчмонт и Леди Бэзилдон: Watteau would have loved to paint them; Роберт Чилтерн: Vandyck would have liked to have painted his head; виконт де Нанжак (a young attaché known for his neckties and his Anglomania): You look quite English, Vicomte, quite English; лорд Кавершем: Rather like a portrait by Lawrence; a fine Whig type; лорд Горинг: a flawless dandy. Чтобы понять эстетические представления и вкусы Уайльда и представить, как выглядят созданные ими персонажи, похожие на портреты разных художников и для полного понимания вертикального контекста произведения читателю необходимы глубокие фоновые знания. Это означает понимание исторических, социальных, культурных и т.д. реалий английского общества XIX-го; это понимание образованному читателю дает возможность воссоздать их облик и сопоставить их с портретами художников или с представителями разных национальных и социальных типов. Как пишет Гюббенет И. В., «глобальный вертикальный контекст – это весь социальный уклад, все понятия, представления, воззрения являющегося предметом изображения социального слоя, знание которых необходимо для того, чтобы произведении данного автора или произведения, относящиеся к данному направлению, могли быть восприняты читателями разных стран и эпох» [4].

Единственным исключением является описание главной злодейки миссис Чивли, которое отличается наличием конкретных черт, и поэтому в итоге вырисовывается вполне реальный портрет как бы действительно существующего человека: Mrs Chevely, who accompanies her, is tall and rather slight. Lips very thin and highly coloured, a line of scarlet on a pallid face. Venetian red hair, aquiline nose, and long throat. Rouge accentuates the natural paleness of her complexion. Gray-green eyes that move restlessly. She is in heliotrope, with diamonds. She looks rather like an orchid, and makes great demands on one’s curiosity. In all her movements she is extremely graceful. A work of art, on the whole, but showing the influence of too many schools.

Таким образом, главной особенностью языковых единиц, описывающих внешний облик персонажей на функционально-стилистическом уровне, является социокультурная обусловленность. Что касается описания леди Чилтерн и Мейбл Чилтерн, то важнее всего не степень красоты и экспрессивно-оценочные коннотации (beauty и prettiness), а противопоставление зрелости одной героини и юности и нежности другой.

Это проясняется в описании Мейбл, где стилистические средства, как, например метафора (‘the apple-blossom type’, ‘the little mouth is expectant’, ‘has the freedom of a flower’, ‘has the fascinating tyranny of youth and the astonishing courage of innocence’, ‘there is nipple after nipple of sunlight in her hair’), аллитерация (‘fragrance and freedom of a flower’) и оценочные прилагательные (‘fascinating’, ‘astonishing’, ‘perfect’), лежат в

основе описания ее облика, являются отличительной особенностью создания возвышенного, поэтического образа и служат для реализации функции воздействия.

Описание облика леди Чивли строится на контрасте красного цвета и разных его оттенков волос, губ и щек – (scarlet, rouge, Venetian red) и бледного цвета лица. Этот контраст подчеркивает противоречивость и лицемерие леди Чивли, контраст между тем, кто она есть и кем представляется окружающим, т. е. ее хищность с одной стороны и соблазнительность, с другой.

Наряду с чисто описательными устойчивыми словосочетаниями (aquiline nose', 'gray-green eyes', 'very thin lips', Mrs Chevely is tall and rather slight'), употребляются также коннотативные, а коннотативность проявляется на фоне контраста и с помощью сравнения леди Чивли с орхидеей, цветком, отличающимся яркостью, также посредством эмоционально-оценочного словосочетания 'long throat', где вместо более ожидаемого слова 'neck', у нее, как у хищника, 'throat'. Это «горло» вместо «шеи» в портрете героини как будто усиливает анатомическую сторону описания и придает ей черты хищного животного.

На функционально-стилистическом уровне инвариантным признаком является социокультурная обусловленность словосочетаний; отождествление внешнего облика персонажа с определенным социальным и национальным типом и, за исключением более индивидуализированного портрета миссис Чивли, использование коннотативных словосочетаний и стилистических средств для создания обобщенных образов: 'a woman of Greek beauty', 'a perfect example of the English type of prettiness', 'the apple-blossom type', 'you look like English, quite English', 'a fine Whig type', 'a flawless dandy'.

С точки зрения вариативности на структурно-синтаксическом уровне кроме компактности, лаконичности описаний, доминируют простые распространенные предложения, предикативные словосочетания, кроме описаний миссис Чивли, с доминирующими номинативными конструкциями: lips very thin and highly coloured, a line of scarlet on a pallid face; Venetian red hair, aquiline nose, long throat, gray-green eyes.

На уровне содержания инвариант определяется общностью значения слов и словосочетаний, принадлежащих к одному и тому же семантическому полю, а инвариантные признаки обусловлены взаимосвязью между понятийным содержанием и морфосинтаксической и лексико-синтаксической сочетаемостью слов и словосочетаний, где есть четкая соотношенность между определяющим и определяемым. Кроме того, все описания, несмотря на очевидные различия, создаются по определенной схеме: на основе сходства либо с национальным или социальным типом внешности, либо с портретами, написанными конкретными художниками. Как уже говорилось, несмотря на многообразие и вариативность средств описаний внешнего облика женских персонажей, в авторских ремарках пьесы "An Ideal Husband" инвариантные признаки в первую очередь проявляются на понятийном уровне; структурно-синтаксический и функционально-стилистический инварианты подчинены понятийному инварианту. Инвариантные особенности в целом обусловлены жанровыми особенностями, структурой и композицией драматического произведения. Внешний облик персонажей, созданный утонченным эстетом О. Уайльдом по образу и подобию портретов кисти разных художников определенного национального и социального типа, является важным инвариантным свойством данного произведения.

Таким образом, подводя итог, можно сделать следующие выводы по вопросу инвариантных особенностей описания внешнего облика героинь в двух комедиях О. Уайльда. Автор создает обобщенные образы героинь, которые носят инвариантный характер, который, в свою очередь, основывается на тождественности языковых параметров. На уровне содержания инвариант определяется общим характером слов и словосочетаний и отсутствием подробных черт внешнего облика. С точки зрения функционально-стилистических особенностей, употребление словосочетаний с относительно невысокой степенью коннотативности и отсутствие ярких стилистических приемов и метафоричности являются константными признаками языкового стиля



драматурга. Что касается структурного инварианта, необходимо подчеркнуть, что он, наряду с содержательным инвариантом, является самым постоянным, основным признаком из-за употребления атрибутивных и предикативных словосочетаний, постоянно встречающихся в описаниях героинь. Образы топологически близки с точки зрения содержания; они возводятся к определенному, общему инварианту – к образу красивой, молодой девушки. Ограничение варьирования на структурном уровне предопределено понятийным содержанием и тем фактом, что языковые единицы связаны общей тематикой. Вариативность языковых средств проявляется чаще всего на функционально-стилистическом уровне. Несмотря на это, на данном уровне также возможно возвести некий инвариант, основывающийся на относительно низкой степени эмоционально-экспрессивно оценочных оттенков и коннотативности словосочетаний, которые, тем не менее, реализуют функцию воздействия.

#### Список литературы

1. Hornby A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary.
2. Ахманова О. С., Полубиченко Л. В. «Дифференциальная лингвистика» и «филологическая топология». Вопросы языкознания. – № 4. М., 1979. – С. 46 – 56
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. 2007.
4. Гюббенет И. В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста. М., 2010. – 39 с.
5. Микоян А. С., Тер-Минасова С. Г. Малый синтаксис как средство разграничения стилей. М. 1981. – 110 с.
6. Полубиченко Л. В. Филологическая топология: теория и практика. Докт диссертация. М. 1991. – С. 110 – 116.
7. Тер-Минасова С. Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. М., 1986.
8. Тер-Минасова С. Г. Словосочетание в научно-лингвистическом и дидактическом аспектах. М., 2004.
9. Тер-Минасова С. Г. Синтагматика речи: онтология и эвристика. М., 1980.
10. Тимофеев Л. И., Тураев С. В. Словарь литературоведческих терминов. Москва 1974. – 109 с.

## LINGUISTIC MEANS OF VARIATION AND THE INVARIANT IN CREATING LITERARY CHARACTERS' IMAGES IN PLAYS

**S. K. Voskanyan**

*Lomonosov Moscow  
State University*

*e-mail:  
sivosk@yandex.ru*

The article focuses on linguistic features of creating portraits of female characters in Oscar Wilde's plays "The Importance of Being Earnest" and "An Ideal Husband". To understand how literary images of characters in plays are created certain invariant linguistic parameters and features of various descriptions have been determined on structural, semantic and stylistic levels.

Key words: words and collocations, stylistic, semantic and structural characteristics, variation of linguistic means, invariant characteristics, description of appearance.

УДК 811.112

## К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ЖАНРА «FACTION»

**А. А. Федотова**

Тулский  
государственный  
педагогический  
университет  
им. Л. Н. Толстого

e-mail:  
aaana@yandex.ru

В данной статье представлены основные исследовательские подходы к определению понятий «non-fiction» («faction»), а также принята попытка провести анализ некоторых лингвостилистических особенностей жанра faction, относящиеся к жанрообразующим характеристикам на примере романа Т. Капоте «Хладнокровное убийство».

Ключевые слова: жанр, документальная проза, новый журнализм, тематическое содержание, языковая композиция, объемно-прагматическое членение текста.

Одним из актуальных направлений исследований в области функциональной стилистики и лингвистики текста конца XX – начала XXI в. стало изучение проблемы появления новых литературных жанров. Так, по словам В. И. Тюпы: «...литература рубежа веков стала периодом обновления самых разных видов и жанров художественного творчества, периодом рождения новых форм» [15, с. 14].

Разработкой проблем жанрообразования на протяжении последних 50 лет занимались такие известные отечественные и зарубежные исследователи как М. М. Бахтин, Т. В. Шмелева, Е. А. Земская, Л. Г. Кайда, В. К. Харченко, Г. Д. Ахметова, Д. Суйэлс, Р. Картер. Изучение научной литературы по данной проблематике позволило выявить различные подходы к определению особенностей жанров и их видов, установлению принципов разработки классификаций жанров, выделению тех или иных жанрообразующих признаков. Особого внимания исследователей заслуживает теория «первичных» и «вторичных» жанров М. М. Бахтина, позволяющая классифицировать данные виды на основе коммуникативных признаков (интенций) и текстуальных признаков (структура и композиция) соответственно [5, с. 239 – 250].

В западной науке, в ходе изучения жанровой принадлежности тех или иных текстов, исследователи придерживаются упрощенной двухполюсной системы деления литературы – fiction и non-fiction. Согласно данной системе, литература относится к сфере fiction, а публицистика и другие работы документальной направленности – к сфере non-fiction [11, с. 8].

Прежде всего, хотелось бы рассмотреть основные исследовательские подходы к определению понятия «non-fiction».

Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа-II» под ред. доктора филологических наук, профессора Г. В. Чернова (версия для электронного словаря АВВУ Lingvo 12) предлагает следующее определение жанра non-fiction: «документальный роман, («роман-документ», «небеллетристический роман»). Литературный жанр, зародившийся во второй половине XX в.; изложение реальных общественно значимых событий средствами художественной литературы - с использованием диалогов, описаний, напряженного развития сюжета и т. п.».

Следует отметить, что отечественные ученые в своих исследованиях используют англоязычные варианты для описания этого жанра. Так, например, Н. Б. Иванова определяет следующие признаки изучаемого жанра: «Non-fiction есть все, что не fiction, но остающееся в пределах художественного письма» [9, с. 7]. С. С. Беляков отмечает, что non-fiction больше не представляет собой «приправу к толстожурнальной прозе», «проза мимикрирует, прикидываясь то дневником, то перепиской, то мемуаром» [6, с. 4]. А. Н. Варламов считает, что non-fiction является «документальной про-



зой» и отмечает, что «слишком много фикшн было в нашей жизни и поэтому нон-фикшн – это попытка уровнять, компенсировать беллетризацию современной жизни» [7].

В ходе исследования лингвостилистических особенностей жанра non-fiction мы сталкиваемся в ряде современных справочников и исследовательских работ с появившимся в XXI в. неологизмом *faction*. Так, the Concise Oxford Dictionary of Literary Terms предлагает следующее определение *faction*: «a short-lived portmanteau word denoting works that present verifiably factual contents in the form of a fictional novel, as in Norman Mailer's *The Armies of the Night* (1968). Although still sometimes used by journalists, the term suffers from the disadvantage of already meaning something else (i.e. a conspiratorial group within a divided organization)» [24, p. 253].

Данное понятие можно интерпретировать, как недавно созданное словослияние (контаминацию “fact” – факт и “fiction” – художественное повествование), которое обозначает произведение, основанное на проверенных фактах, но изложенное в виде художественного повествования. Примером жанра в данном случае служит упомянутый выше роман Норманна Мейлера «Армии ночи». The Oxford Companion to English Literature представляет жанр *faction*, как: «a term coined c.1970 to describe fiction based on and mingled with fact, at first applied particularly to American works of fiction such as *In Cold Blood* (1966) by \*Capote and *The Armies of the Night* (1968) by \*Mailer» [25, с. 345].

В данном справочнике *faction* уже закрепляется как термин, созданный в 1970-е гг., применяемый для американских произведений, примером служат романы «Хладнокровное убийство» Трумана Капоте и «Армии ночи» Нормана Мейлера. Здесь же отмечается, что необходимость более основательного подхода к четкой дифференциации и изучению данного вида повествования появилась после очередного роста популярности жанра «исторический роман», а также после того, как роман Томаса Кеннелли «Ковчег Шиндлера» (*Schindler's Ark*, 1982), основанный на документальных доказательствах, фактах и интервью, был классифицирован в Великобритании и Австралии как художественное произведение, а в США представлен как роман в жанре non-fiction и опубликован под названием «Список Шиндлера» (*Schindler's List*).

Некоторые современные исследователи, например писатель и литературный критик газеты *The Guardian* Марк Лоусон (Mark Lawson), относят появление жанра *faction* к более раннему периоду американской литературы. В данном случае имеются ввиду роман «Американская трагедия» Т. Драйзера (*The American Tragedy*, 1925) и роман «Нефть!» Эптона Синклера (*Oil!*, 1926), где «вымышленные герои действуют в профессиональной или исторической обстановке, созданной посредством точного журналистского исследования» [21].

Одним из «создателей» термина *faction* является популярный американский писатель Норман Мейлер [26, p. 140]. Процесс формирования данного жанра описан в книге М. Леннон «Беседы с Норманом Мейлером» (M. Lennon. *Conversations with Norman Mailer*, 1988). Будучи журналистом, Н. Мейлер работал над биографией Мерлин Монро, актрисой, жившей среди «лжи, легенд и фактоидов» [22, p. 194]. Н. Мейлер определил фактоиды (*factoids*) как «факты, не существовавшие до того, как они появились в журнале или газете» [2, с. 52]. В своем романе «О женском изяществе» (*Of Women and Their Elegance*, 1980), вымышленной биографии Мерлин Монро, он «новелизировал» (представил не в документальной, а в художественной форме) реально существующих людей, Ленни Брюса и Гаврада Ханта [16, p. 141]. Таким образом, можно предположить, что Н. Мейлер сделал вывод о том, что поскольку недостоверное (ложное и непроверенное) утверждение можно представить как достоверное, то возможно начать облекать точные и проверенные факты в художественную форму.

Наряду с Н. Мейлером, при рассмотрении понятия *faction* упоминают известного американского писателя и публициста Трумана Капоте. Оба автора являлись представителями Новой журналистики (*New Journalism*), альтернативно новой техники написания газетных статей в американской периодике в период 60-70х годов. Впервые



данный стиль был упомянут публицистом Томом Вульфом в его книге «Новая Журналистика и Антология Новой Журналистики» (1973), она включила в себя ряд работ известных американских публицистов — Трумана Капоте, Хантера Томпсона, Нормана Мейлера, Гэя Талезе, Джоан Дидион и других, которые были объединены общей идеей – использованием в журналистике различных писательских, а именно литературных приемов при написании эссе и статей, например использование диалогов и «живой» речи, большое количество описаний, использование местоимений I («я»), четко прослеживающейся точки зрения автора, обращение к анализу событий с позиции некоторых персонажей.

Некоторые западные исследователи достаточно смело предложили считать Новый журнализм новым литературным направлением. Так, по мнению Дж. Хартсока, этот жанр стал «ответом на значительные социальные и культурные изменения и потрясения» [19, р. 191 – 192]. Дж. Хеллман предполагал, что расцвету этого вида публицистики также способствовали «слабость» традиционного журнализма и самой литературы. По его утверждению, Новый журнализм должен быть рассмотрен как новый вид художественной литературы, так как «он имеет дело с фактами, сквозь призму вымысла, открывая, создавая и исследуя смысл за пределами медийно-созданной реальности и новостей» [10, р. 8 – 11]. Т. Вульф в своей Антологии отмечает, что многие журналисты начинают писать свои работы в форме романов, это также можно подтвердить заявлениями Н. Мейлера о желании написать «великий американский роман» [23]. Таким образом, можно сделать вывод, что появление жанра *faction* стало литературным воплощением желаний и стремлений представителей Новой журналистики.

Появление нового литературного жанра и произведений, созданных в этом жанре, обуславливают необходимость их изучения. Традиционно филологический анализ любого текста предполагает литературоведческий и лингвистический подходы к его исследованию. Первый основывается на анализе идейно-тематического, жанрового и композиционного содержания, исследовании языка произведения. Лингвистический подход предполагает исследование языковых средств, которые функционируют в тексте и обеспечивают его стилистическое и стилевое своеобразие [4, с. 3 – 4]. Попробуем рассмотреть некоторые лингвистические особенности жанра *faction*, относящиеся к жанрообразующим характеристикам. Обращение к произведениям выдающегося русского филолога М. М. Бахтина, в частности, к работам, посвященным исследованию общих жанрообразующих признаков, свойственных различным исследуемым им речевым жанрам, первичным (простым) и вторичным (сложным) позволяет сделать вывод о том, что каждый жанр определяется тематическим содержанием, стилем и определенным композиционным построением [5, с. 156].

Попробуем проследить реализацию отмеченных М.М.Бахтиным признаков на примере одного из классических образцов жанра *faction*, романа Трумана Капоте «Хладнокровное убийство» (Truman Capote “In Cold Blood”, 1967).

Тематическое содержание романов жанра *faction* чаще всего представляет собой жизнеописание реально существующих (либо существовавших) личностей, которое приводится главным образом в виде биографий или автобиографий. Примером могут послужить псевдоавтобиография (*fabricated biography*) Мэрлин Монро Нормана Мейлера «О женском изяществе» (*Of Women and Their Grace*), автобиографии Мартина Эмиса «Опыт» (Martin Amis “Experience”) или Кристи Брауна «Левая нога» (Christy Brown “My Left Foot”).

Второй выявленный нами по частоте использования вариант – это фактические общественно значимые события, как, например, определенный момент в истории – роман «Армии Ночи» Нормана Мейлера, описывающий события «Марш Мира» или «Поход на Пентагон» 21 октября 1967 г., акции протеста против Вьетнамской войны, либо некое резонансное событие, чаще всего преступление, например, роман-расследование Трумана Капоте «Хладнокровное убийство», нашумевшая история убийства семьи из четырех человек в 1959 г. в Канзасе.



Стилистически романы в жанре *faction* могут представлять собой взаимодействие нескольких жанровых регистров: дневник, письмо, репортаж и другие, что не является релевантным для традиционной жанровой системы. Например, в последней части романа Капоте представлены “*dairy-like notes*” одного из главных героев Перри Смита, приобщенные к материалам дела и включенные в непосредственный ход повествования романа. Заметим, что в тексте исследуемого романа записи из дневника выделены курсивом: “*But it was at the table that he spent most of his waking life; he ate his meals there, it was where he sat when he sketched portraits of Red, drew flowers, and the face of Jesus, and the faces and torsos of imaginary women; and it was where, on cheap sheets of ruled paper, he made diary-like notes of day-to-day occurrences. Thursday 7 January. Dewey here. Brought carton cigarettes. Also typed copies of Statement for my signature. I declined*” [ICB, p. 208].

В тексте приводятся выдержки из показаний обвиняемых Ричарда Хиккока и Перри Смита, они введены в виде диалогов главных героев: *Moreover, Smith, while dictating his statement, had revealed the whereabouts of other potent evidence. “We hit the highway and drove east,” he’d said, in the process of describing what he and Hickock had done after fleeing the murder scene. “Drove like hell, Dick driving. I think we both felt very high. I did. Very high, and very relieved at the same time* [ICB, p. 209].

В такой же форме представлены автобиографии героев.

Перри Смит: “*Smith wrote: I was born Perry Edward Smith Oct. 27 1928 in Huntington, Elko County, Nevada, which is situated way out in the boon docks, so to speak*” [ICB, p. 219].

Ричард Хикок: “*My home life was also normal, but as I told you before, I was hardly ever allowed to leave my yard and visit with playmates*” [ICB, p. 220].

В тексте романа приводятся полные тексты писем родственников, одноклассников и знакомых обвиняемых, записи медицинского освидетельствования, выдержки статей из газет, занимавшихся освещением подробностей преступления и судебного процесса (The Topeka Daily Capital, The Garden City Telegram, The Kansas City Star), расшифровки стенографических записей судебного процесса. Эти документы настолько аккуратно, грамотно, с сохранением стиля, грамматики и пунктуации «дозировано» вписаны в ход повествования, что становятся его непосредственными элементами, а не документальными отступлениями, ссылками или примечаниями автора или рецензента, характерными для жанра художественного произведения. Наличие многочисленных интертекстуальных включений в текст романа позволяет говорить об отсутствии индивидуального стиля авторской речи, поскольку она имеет лишь связующую информативную составляющую. Известно, что самого Капоте даже иногда упрекали в отсутствии «прямо высказанной авторской точки зрения» [11, с. 150].

К третьему определяющему признаку изучаемого жанра следует отнести его языковую композицию или композиционное построение. Следует отметить, что Ю. М. Лотман говорит о композиции как о «последовательности различных текстов» [12, с. 115]. В. И. Тюпа определяет данное понятие как «основу субъектной организации произведения» [15, с. 48]. Согласно Г. Д. Ахметовой, композиция представляет собой сложную систему, состоящую из связанных между собой компонентов, которая изучается «со стороны формы (условная категория лица) и со стороны содержания (композиционные связки, обрывы, вставки и т. д.)» [3, с. 10 – 16].

Некоторые исследователи отмечают, что композиция художественных текстов сложнее и «интереснее» по организации, однако многие категории, присущие художественному произведению «прямо или косвенно, развернуто или репродуцировано» присутствуют в нехудожественном тексте [13, с. 19].

Анализируя структурно-композиционную организацию текста романа, необходимо обратить внимание на реализацию категории членимости текста. Речь в первую очередь идет о объемно-прагматическом членении текста, обусловленным механизмом восприятия текста читателем и стремлением писателя облегчить его [4, с. 258].

Роман состоит из четырех глав (I – THE LAST TO SEE THEM ALIVE, II - PERSONS UNKNOWN, III – ANSWER, IV – THE CORNER), каждая длиной примерно 75 страниц и содержащих 20 неозаглавленных частей. В совокупности роман имеет около 85 таких неозаглавленных и пронумерованных мини-частей, типографически (с помощью пропуска строки) отделенных друг от друга, что дает автору возможность создать эффект мозаичности произведения. Каждая часть представляет собой как бы отдельную историю, где читатель (реципиент), интерпретируя происходящие события, становится детективом и неизбежно собирает воедино элементы мозаики расследуемого дела.

Повествование романа построено классически от «третьего лица». Текст романа характеризуется доминантным употреблением глагольных форм прошедшего времени (*wanted, was, went, liked secured*) точных дат (*November of 1959, arrived here in 1880, the accident had occurred in 1952*), наличием топонимов, служащих географической конкретизации описываемых событий (*Olathe, a suburb of Kansas City, Holcomb, Garden City*). Все отмеченные признаки подчеркивают документальность и фактуальную точность произошедших событий. Однако, в тексте можно отметить наличие глаголов, используемых в настоящем времени. По мнению И.Р. Гальперина, настоящее «вневременно» и имеет разнонаправленные векторы, в случае его приближения, оно обеспечивает реальность происходящих событий [8, с. 99].

В самом начале произведения, где на первых двух страницах дается описание поселка Холкомб, места действия страшного преступления, Т. Капоте использует глагольные формы настоящего времени в описании реально существующего поселка, с действующими магазинами, банком, школой, кафе, который можно найти на карте и посетить. По своей стилистической функции данный авторский прием служит созданию образного, пропущенного сквозь призму собственных эмоций видения повествователем тех мест, где Капоте провел достаточно долгое время, собирая фактический материал для романа:

The village of Holcomb stands on the high wheat plains of western Kansas, a lonesome area that other Kansans call “out there.” Some seventy miles east of the Colorado border, the countryside, with its hard blue skies and desert-clear air, has an atmosphere that is rather more Far West than Middle West. The local accent is barbed with a prairie twang, a ranch-hand nasalness, and the men, many of them, wear narrow frontier trousers, Stetsons, and high-heeled boots with pointed toes. The land is flat, and the views are awesomely extensive; horses, herds of cattle, a white cluster of grain elevators rising as gracefully as Greek temples are visible long before a traveler reaches them [ICB, p. 11].

Еще один темпоральный сдвиг с прошедшего времени на настоящее используется в третьей главе (Answer). Здесь приводится повествование от «первого лица», оно представлено в письмах родственников, признательных показаниях задержанных, выступлениях свидетелей, медицинских документах:

But had Dr. Jones been permitted to discourse on the cause of his indecision, he would have testified: “Perry Smith **shows** definite signs of severe mental illness. His childhood, related to me and verified by portions of the prison records, was marked by brutality and lack of concern on the part of both parents. He **seems to** have grown up without direction, without love, and without ever having absorbed any fixed sense of moral values” [ICB, p. 178].

“Only, it’s beautiful to look at—it has blue leaves and diamonds hanging everywhere. Diamonds like oranges. **That’s** why **I’m** there.” [ICB, p. 61].

“One thing I really **like is** Spanish rice” [ICB, p. 153].

“I also told her I was going to take Perry out of her school real soon, move away to another state. Which I did. Perry is no Angel he has done wrong many times same as so many other kids. Rite is Rite and wrong is wrong. I dont stick up for his wrong doings. He must pay the Hardway when he does wrong, law is Boss he knows that by now” [ICB, p. 81].



Выявляя далее лингвостилистические особенности произведений жанра *faction*, хотелось бы отметить графическое построение текста, то есть отделение абзацев, курсив, перемену шрифтов, наличие слов, написанных заглавными буквами. По мнению Б. В. Томашевского, все «графические представления играют значительную роль...все это зрительные указания, дающие опору восприятию» [114, с. 95]. Следует отметить, что тексты нехудожественной литературы практически не имеют особо выраженной графической формы, чаще всего это курсив или заглавные буквы в написании терминов или имен собственных. Данная особенность стилистики указанных текстов обусловлена строгими правилами изданий, журналов, брошюр. В художественной литературе авторы более свободны в выборе графического оформления текста, что дает им возможность усилить образность повествования, «раскрасить» ее. Роман Т. Капоте предлагает различные виды «графики» текста, направленные на возможность «разбавить документальность», а также, в некоторых случаях, проиллюстрировать отношение автора к героям.

Например, помимо стандартного выделения названия литературных произведений, журналов, газет, курсивом напечатаны выдержки из дневника Перри Смита (см. выше), усиливается значение отдельных реплик персонажей:

“Perry had over and over again reviewed this indictment, and had decided it was unjust. He *did* give a damn—but who had ever given a damn about him?” [ICB, p.36].

“Perry says, “Dick, if he knew Dick, and he did – *now* he did – would spend it right away on vodka and women” [ICB, p.77].

Заглавными буквами представлены наиболее эмоциональные части реплик действующих лиц:

“Mrs. Clare raised her voice. “BECAUSE HE’S DEAD. And Bonnie, too. And Nancy. And the boy. Somebody shot them.” [ICB, p. 49].

Подводя итоги данной работы, хотелось бы отметить, что в свете видимых изменений в литературе рубежа XX – XXI вв., появления новых жанров, возросшего интереса к теории жанрообразования, возникает возможность по-новому подойти к вопросу интерпретации нехудожественной литературы (*non-fiction/faction*). Опираясь на работы ведущих исследователей в сфере литературоведения и стилистики, нами была предпринята попытка частичного филологического анализа романа Т. Капоте «Хладнокровное убийство». Особое внимание было уделено выборочному анализу экстралингвистических параметров (времени и предпосылок создания текста, творческой судьбы автора), выявлению характерных особенностей жанрово-стилевой, структурной и «графической» организации произведения.

#### Список литературы

1. Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа-II» под ред. доктора филологических наук, профессора Г.В. Чернова (версия для электронного словаря АBBYU Linguo 12).
2. Аронсон Э. Современные технологии влияния и убеждения. Эпоха пропаганды — Прайм-Еврознак, 2008. — 543 с.
3. Ахметова Г. Д. Особенности языковой композиции художественного текста // Язык. Речь. Речевая деятельность. Межвузовский сб. науч. трудов. — Нижний Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, вып. 5, 2002. — С. 10 – 16.
4. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: Учебник для вузов. — М. Академический Проект, 2004. — 464 с.
5. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Собр. соч. — М.: Русские словари, 1996. — Т.5: Работы 1940 – 1960 гг. — С. 159 – 206.
6. Беляков С. С. Подражание *non-fiction* // Урал. — 2006. — С. 65.
7. Варламов А. Н. Популярность жанра *non-fiction* вполне закономерн. 2007. Режим доступа: <http://gia.ru/culture/20080527/108534816.html>, свободный.
8. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М, 1981.
9. Иванова Н. Б. По ту сторону вымысла // Знамя. 2005. — № 11. — 58 с.

10. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман (1967) // Французская семиотика. От структурализма к постструктурализму. – М., 2000. – С. 425 – 457.
11. Коновалова Ж.Г. «Американская мечта» в художественно-документальной литературе США второй половины XX века: дисс. канд. филол. наук: 10.01.10. – Казань, 2009. – 213 с.
12. Лотман Ю. М. Избранные статьи: сб. статей. В 3 т. Т. 1. Таллинн: Александра, 1992. – 480 с.
13. Папян Л. Ю. Словесная композиция романа А.Г. Малышкина «Люди из Захолустья»: автореф. дис. . канд. филол. наук. Чита., 2010. – 22 с.
14. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика: учеб. пособие. М.: Аспект Пресс, 1999. – 334 с.
15. Тюпа В. И. Анализ художественного текста: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. – 336 с.
16. Шмелёва Т. В. Модель речевого жанра // Антология речевых жанров: повседневная коммуникация. – М.: Лабиринт, 2007. – С. 81 – 90.
17. Capote T. In Cold Blood. Originally published: New York: Random House, 1966. (Ref: Modern Library website address: [www.randomhouse.com/modernlibrary](http://www.randomhouse.com/modernlibrary))
18. Giles J. Confronting the Horror: The Novels of Nelson Algren. – The Kent State University Press. 1989. – 141 p.
19. Hartsock J. A History of American Literary Journalism. The Emergence of a Modern Narrative Form. Amherst: University of Massachusetts Press, 2000. – 294 p.
20. Hellman J. Fables of Fact: The New Journalism as New Fiction. – Urbana: University of Illinois Press, 1978. – 164 p.
21. Lawson M. This land of hope // The Guardian. - 16 February 2008. URL: <http://www.guardian.co.uk/books/2008/feb/16/featuresreviews.guardianreview34>, free access.
22. Lennon M. Conversations With Norman Mailer. – Univ. Press of Mississippi, 1988. – 396 p.
23. Mailer N. The Advertisements for Myself. L.: Panther Books, 1972. – 442 p.
24. The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms by Christopher Baldick. – Oxford University Press, 2008. – 384p. (Ref: <http://www.oxfordreference.com>)
25. The Oxford Companion to English Literature 6th ed. - Oxford University Press, 2000. – 1184 p.
26. Wilson A. Norman Mailer. An American Aesthetic. – Peter Lang, 2008. – 272p.

## ON LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF THE “FACTION” GENRE

**A. A. Fedotova**

*Leo Tolstoy Tula State  
Pedagogical University*

*e-mail:  
aaana@yandex.ru*

This article introduces the main research approaches to define the term “non-fiction”. Also there is an analysis of some linguistic and stylistic peculiarities in “faction” genre on the basis of T. Capote’s novel “In Cold Blood”.

Key words: genre, non-fiction literature, new journalism, thematic content, language composition, volume-pragmatic segmentation of the text.



УДК 811.112

## ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНЦЕПТА «СОЛЁНЫЙ» В РУССКОМ, ФРАНЦУЗСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

**Е. Ю. Яровая**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
142281@bsu.edu.ru*

Рассматриваются лексемы-репрезентанты концепта «солёный» в русском, французском и английском языках, их семантическая структура и ее особенности, обусловленные национальными культурологическими факторами, отражение культурологических особенностей в языке и в речи.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, солёный, вкусовая перцепция.

Изучение особенностей концепта, отраженных в языке той или иной нации, представляет научный интерес в случае, если этот концепт национально релевантен: значим для этноса, частотен в употреблении и обладает национальной спецификой. Эти черты сочетаются в концептах, называющих четыре основных вкуса, различаемых человеком и входящих в макроконцепт «вкус». Вкусовое восприятие на современном этапе относится к категории культурной деятельности, следовательно, языковое отражение концепта «вкус» обладает культурологическими особенностями, обуславливаемыми своеобразием национальной кулинарии и индивидуальной спецификой восприятия и оценки вкуса. Помимо этого, вкусовые ощущения определяются мотивацией воспринимающего их субъекта, принадлежностью к той или иной культуре и другими социальными факторами, влияющими на развитие вкусовых пристрастий человека в ходе эволюции. о справедливо при сравнении русских, английских и французских лингвокультурологических особенностей вкусового восприятия в силу кардинального различия национальных стереотипов у данных этносов. Так, французы традиционно считаются гурманами, ценителями изысканной пищи, вина. Как отмечает английский писатель Питер Мейл, долгое время живший во Франции «любовь французов к кулинарии – это очень затасканный штамп, но штампы нередко оказываются верными» [8, с. 14]. Русские характеризуются как любители плотной, но простой в приготовлении и относительно недорогой еды, а английскую кулинарную традицию часто сводят к пятичасовому чаепитию и овсянке. Таким образом, ни русские, ни англичане обычно не уделяют столь пристального внимания приему пищи и вкусовым изыскам.

Лингвисты отмечают, что в языке национальные вкусовые стереотипы и все многообразие вкусовых ощущений передается в основном не через прилагательные, а с помощью так называемого «родительного качества», например, словосочетания типа «вкус груши» гораздо чаще встречаются в речи, чем «грушевый вкус» [3, с. 158]. Помимо этого, для своего описания вкус имеет гораздо меньше слов, чем другие модулы перцепции [10, с. 35]. Однако основные четыре вкуса, различаемые человеком, в исследуемых языках выражены следующими эмпирическими, т.е. чувственными (термин А. Н. Шрама – [11, с. 40]) прилагательными: «*сладкий-sweet-doux/sucré*», «*солёный-salt-salé*», «*горький-bitter-amer*», «*кислый-sour-aigre*».

Выделение эмпирических прилагательных с точки зрения некоторых ученых довольно условно: так, зачастую эмпирические прилагательные выходят за рамки качественных – перцептивная сема, например, имеет место в некоторых относительных прилагательных, в том числе, образованных от качественных – *кислый раствор*, *сладкий перец* [3, с. 12]. Более того, в речи границы между эмпирическими и рациональными прилагательными часто оказываются размыты: эмпирические семы совмещаются с

оценкой, иногда рациональной (например, *горьковатый*), чаще эмоциональной (в случае несинестетических метафор, как, например, *сладкие мгновенья*), а также могут иметь как синтетические формы степеней сравнения (*вкусный – вкуснейший*), так и аналитические (*очень вкусный, самый вкусный*) [1, с. 13, 33]. Чем абстрактнее значение эмпиричного прилагательного, тем ближе оно по семантике к рациональному (ср. *вкусный, ароматный*). Условно принимая выделение эмпиричных прилагательных, ученые отмечают возможность прилагательных восприятия передавать как исключительно (или преимущественно) сигнификативные, понятийные характеристики воспринимаемого объекта (*большой, твердый*), так и выражать квалификационно-оценочное отношение к обозначаемому (*ароматный, лакомый*) [6, с. 16]. Прилагательные вкусовой перцепции относятся ко второй группе, при этом оценочные семы вкусовых прилагательных могут быть по-разному структурированы: семы оценки являются либо дополнительными по отношению к основной сигнификативной семе (например, *сладкий, несладкий, пряный, кисленький*), либо семантическая структура полностью сводится к выражению оценки вкусовых ощущений (например, *вкусный, невкусный, смачный*) [6, с. 17].

Одной из общих для всех перцептивных прилагательных черт является их «эталонность», то есть соотнесение воспринятого органами чувств со своеобразной «нормой», «точкой отсчета» для каждого признака реального предмета, причем данный эталон носит субъективно-объективный характер, помогающий собеседникам понимать, что подразумевает та или иная «точка отсчета» [5]. При этом, как отмечает И. Г. Рузин, эталоны вкусовых прилагательных делятся на «прозрачные», когда эталон задан внутренней формой слова, например *лимонный цвет*, и «непрозрачные», когда эталон задан вне слова, например, *кислый – похожий на вкус лимона*. Такие атрибуты имеют высокую сочетаемость и могут обозначать как эталон, так и весьма отдаленные приближения к нему: *сладкий сахар – сладкий перец* [10, с. 29]. Однако при характеристике вкусового ощущения посредством указания на предмет, обладающий данным признаком, становится возможным отличить один вкус от другого, но это не позволяет раскрыть полностью их существа. Более того, лингвисты утверждают, что воспринимаемые вкусы вербализуются человеком, проходя через процесс интерпретации, который часто приводит к потере «вкуса на самом деле» - устранению живых, непосредственных ощущений. Особенно это справедливо в областях, где слабо развита лексика вкусообозначения [4, с. 10].

В данной статье предпринимается попытка выявить структуру концепта «солёный», выраженного в языке при помощи прилагательного *солёный*, и провести сравнительный анализ лингвокультурных отличий лексических единиц (ЛЕ) *солёный* (русский язык), *salé* (французский язык) и *salt* (английский язык), выявленных на основе компонентного анализа словарных дефиниций данных ЛЕ. Подход к исследованию структуры концепта через изучение его репрезентации в семантической структуре языка базируется на утверждениях ученых, что «семантическое поле – вербализованное выражение взаимосвязей концепта» [9, с. 24], а «семантика языкового знака – главный источник знаний о содержании репрезентируемого концепта» [1, с. 12].

Компаративный анализ значений родовых ЛЕ, репрезентирующих солёный вкус в языке исследуемых наций, позволяет выявить общие и национально-специфические черты вкусового восприятия мира данных этносов благодаря тому, что значения данных ЛЕ представляют собой отражение в сознании носителей данного языка различных черт, объективно присущих денотату, либо приписываемых ему данной языковой средой и, следовательно, являющихся объективными по отношению к каждому говорящему [6, с. 15].

Объектом компонентного анализа являются обобщенные словарные определения, полученные в результате сопоставления и сведения воедино словарных дефиниций исследуемых прилагательных, содержащихся в толковых и двуязычных словарях, а также встречающиеся в современной публицистике, в речи, в источниках Интернет и т. д.



Структура значения прилагательных *солёный/salé/salt* может быть представлена следующим образом: прежде всего, в ней как в семантике любого вкусового перцептивного прилагательного можно выделить интегральную сему «вкус», которой подчинены дифференциальные семы (эталона вкуса, интенсивности вкуса, оценки и т. д.).

Как отмечает Л. В. Лаенко, денотативный компонент значения в каждом полисемичном перцептивном прилагательном опознается без обязательного контекста или сочетаемости, благодаря опоре на эталон признака, существующего в экстралингвистической действительности [5].

– «имеющий специфический (острый) вкус, свойственный соли; содержащий соль (от природы)», реализуется в сочетаниях с существительными, называющими и описывающими:

а) вкус, привкус: *солёный вкус, salt taste, goût salé*;

б) вода, водные пространства, жидкости, содержащие соль: *солёные озера, salt spring* ‘солёный источник’, *eau de mer salée* ‘солёная морская вода’;

– «содержащий соль», активизируется при описании веществ, которые невозможно попробовать на вкус: чаще всего, с существительными, обозначающими воздух, ветер: *солёное дыхание моря, un vent salé venait de la mer* ‘солёный ветер дул с моря’, *the smell of the sea salt air is a romanticized feature of life along a seacoast* ‘запах соленого морского воздуха – романтическая черта жизни на побережье’;

– «приготовленный с добавлением соли, в растворе с большим содержанием соли» (вкус, созданный не природой, а человеком искусственно, особенно при заготовке впрок) чаще всего встречается с наименованиями продуктов питания, подлежащих солению и консервированию в соли: *солёные огурцы, salt beef* ‘солонина’, *conserves salées* ‘солёные консервы’.

Рассмотренные выше денотативные семемы являются общими для прилагательных во всех трех языках. Иначе обстоит с коннотативными семемами (в особенности с немотивированными), которые традиционно отражают национально-специфические признаки.

– «остроумный, выразительный до грубости, резкости, непристойности», реализуется с существительными, означающими продукты речевой деятельности человека, и также является общей для трех языков, однако только в английском языке данная семема не обязательно подразумевает несоответствие правилам вежливости (так, в словаре Webster она трактуется как «острый, остроумный»): *солёный анекдот, plaisanterie salée* ‘солёная шутка’, *salt stories* ‘солёные истории’.

– «очень тяжелый, исполненный обиды, переживаний, выпавших на долю кого-либо», употребление характерно только для русского языка, и в настоящий момент ассоциативная связь с семантическим ядром лексемы *солёный* практически утрачена. В словаре под редакцией Д. Н. Ушакова [15] данная семема отмечена, как реализующаяся с прилагательным *солёный* только в краткой форме, в конструкциях с глаголами «прийтись, достаться» и т. п.: *Петербург ему солон достался: в наводнение жену потерял* (Некрасов).

Что касается немотивированных коннотативных семем, следует отметить, что они являются наиболее яркими и национально-специфическими компонентами лексического значения, поскольку утратили логическую мотивированную связь с денотативными семемами той же лексемы.

– «слишком дорогой, высокий», реализуется только у английского прилагательного *salt* и очень ограниченно, только когда речь идет о налогах *salt taxes* и имеет происхождение, напрямую связанное с солью: ранее, когда соль была очень дорогой и в некоторых культурах приравнивалась к золоту, налоги, подлежащие к оплате, рассчитывались с объема купленной человеком соли. Схожий компонент значения есть и во французском языке, но он сохранил мотивационную связь с денотатом, что отражено в словарном толковании ЛЕ: *fam. «qui est exagéré, excessif, comme un aliment trop*





*salé*» (‘преувеличенный, чрезмерный, как пересоленное блюдо’): *la note est salée, trop élevée*– ‘завышенный счёт’ [29, с. 2298]:

*Dans l’assiette, des saveurs franches et des cuissons justes pour des classiques du répertoire français – crémeux de champignons de Paris, filets de bœuf et frites maison, grenadine de veau et épeautre. Quand à la note, elle arrive très peu salé sur la table: 8 euro l’entrée, 14 euros le plat, 7 euros le dessert* [12, с. 14].

- «живой, пикантный, вызывающий интерес», реализуется только у прилагательного *salé* в сочетании с существительными, обозначающими речевую деятельность, и существительными, называющими человека *de bonnes conversations salées* ‘приятные интересные разговоры’ [29, с. 2298], *une personne salée a l’esprit railleur et piquant* ‘интересный живой человек’ [18].

- «небольшое печенье», образовано путем конверсии французского прилагательного *salé* в существительное женского рода: *une salée – petite galette* ‘маленькое печенье’;

- «быть обманутым в своих ожиданиях, не добиться желаемого», встречается исключительно в русском языке в краткой форме *солono - уйти не солono хлебавши*;

- «хотеть пить», активизируется французским прилагательным *salé* в состав идиомы *avoir le bec salé*.

Таким образом, в структуре прилагательных-репрезентантов концепта «солёный» в исследуемых языках были выявлены как универсальные, так и национально-специфические компоненты, которые представлены в таблице.

Таблица

**Семантическая структура ЛЕ солёный/salé/salt**

	<b>солёный</b>	<b>salé</b>	<b>Salt</b>
«содержащий соль от природы»	солёный вкус, солёное море	un grand lac salé	salt water
«содержащий соль (о воздухе)»	солёное дыхание моря	un vent salé	salt sea air
«солёный от искусственного добавления соли»	солёные огурцы	un plat trop salé	salt fish
«остроумный, выразительный до грубости»	солёный анекдот	une plaisanterie salée	salt story
«тяжелый, исполненный обиды»	солono достаться		
«слишком дорогой, высокий»		une note salé	salt tax
«живой, пикантный»		une personne salée	
«небольшое печенье»		une salée	
«быть обманутым в ожиданиях»	не солono хлебавши		
«хотеть пить»		avoir le bec salé	

Как следует из данной таблицы, семантические структуры исследуемых прилагательных во многом совпадают. Это может быть объяснено тем, что основной эталон данного вкуса – поваренная соль – совпадает, и денотативная семема может быть представлена как «содержащий в себе соль и обладающий свойственным ей специфическим (острым) вкусом».

Как показал компонентный анализ данных эмпирических прилагательных, ядром концепта «солёный» у исследуемых этносов является поваренная соль, ближняя периферия распространяется на продукты питания, подлежащие солению (ветчина) и жидкости (морская вода), а дальняя периферия – на чувства и эмоции (шутка,



анекдот, насмешка). Солёный вкус воспринимается как норма в процессе приготовления пищи, негативно во вкусе питьевой воды, в коннотативных значениях вкус в основном выражают отрицательную оценку при восприятии объектов и явлений окружающего мира.

Что касается отличительных черт, отражающих национально-специфические лингвокультурологические особенности исследуемых этносов, следует отметить, например, свойственную русскому языку семеме «тяжелый, полный обиды» *солондо достаться*, или исторически характерную для французского и английского языков семеме «слишком дорогой, высокий»: *une note salée, salt taxes*.

Проведенное исследование показало, что, несмотря на совпадение в трех языках эталонов вкусового восприятия, отраженного в семанте прилагательных *солёный/salé/salt*, коннотативные значения данных прилагательных имеют значительные различия, отражающие национально-специфические черты восприятия и развития концепта «солёный вкус» во французском, английском и русском этносах.

### Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Социокультурные стереотипы и коннотации слова // Русский язык в поликультурном пространстве / под ред. Л. Ю. Касьяновой. – Астрахань: ИД «Астраханский университет», 2007. – С.11 – 15.
2. Виноградов В. В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). Учеб. пособие для вузов / Отв. Ред. Г. А. Золотова. – 3-е изд., испр. – М.: Высш. Шк., 1986. – 640 с.
3. Гугова Н. В. Семантический синкретизм вкусовых и осязательных прилагательных в языке и художественном тексте / Наталья Викторовна Гугова: дисс. ...канд. филол. наук: Новосибирск, 2005. – 220 с.
4. Костяев А. И. Вкусовые метафоры и образы в культуре. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 160 с.
5. Лаенко Л. В. Перцептивный признак как объект номинации. – Дисс. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 2005.
6. Лечицкая Ж. Лексическое значение слова в аспекте номинации – *Studies about languages*. – 2007. – № 11. – Р. 14 – 21.
7. Матвеева Т. М. Перцептивная категория вкуса и лингвистические средства ее реализации: дисс. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2005. – 200 с.
8. Мейл П. Франция: путешествие с вилок и штопором: [пер. с англ. И. Пандер]. – СПб.: Амфора. ТИД Амфора, 2009. – 236 с.
9. Мерзлякова А. Х. Типы семантического варьирования прилагательных поля «Восприятие». – М., УРСС: 2003. – 352 с.
10. Рузин И. Г. Модусы перцепции (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус) и их выражение в языке: дисс. ... канд. филол. наук. – 1995. – 199 с.
11. Шрамм А. Н. Аспекты семасиологического исследования качественных прилагательных (на материале русского языка): дисс. ... д-ра филол. наук – Калининград, 1981. – С. 40 – 42.
12. *Aéroports de Paris Lifestyle / magazine No 62 // Decembre 2011-Janvier 2012*. – 83 p.

### Словарные источники

13. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т.1-4. Т.4. – м.: А/О Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 864 с.
14. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российский фонд культуры; 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.
15. Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т.4 / Под ред. проф. Д. Н. Ушакова. – М.: Терра, 1996. – 752 с.
16. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. Т. 3 / Пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. – 3-е изд., стер. – СПб.: Терра – Азбука. – 1996. – 832 с.
17. *Grand Larousse de la langue française en six volumes*. – tome 3-ème. – Paris : Larousse, 1971 – 1972.
18. *Le Robert. Dictionnaire de la langue française*. – Т. 4 – Paris : Robert, 1985.
19. *Le nouveau Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. – Nouvelle edition millésime 2007. – SEJER, 2006. – 2838 p.



20. Oxford advanced learner's dictionary. – Oxford University press, 6-th edition, 2000. – 1540 p.
21. Pocket dictionary and thesaurus – Chambers, 2003. – 824 p.
22. Webster's third New International Dictionary. – Encyclopedia Britannica, inc. – 1993. – 3 volumes.
23. Dictionnaire Hachette. – Paris: Hachette Livre, 2006. – 1858 p.

#### **Источники Интернет**

24. <http://www.slovopedia.com/search.php>
25. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/sweet>
26. [www.larousse.fr](http://www.larousse.fr)
27. [www.lerobert.com](http://www.lerobert.com)

## **LINGUA-CULTURAL FEATURES OF THE “SALT” CONCEPT IN RUSSIAN, FRENCH AND ENGLISH LANGUAGES**

**E. Y. Yarovaya**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
142281@bsu.edu.ru*

The article deals with words which represent the concept “salt” in Russian, French and English languages, their semantic structure and its features, caused by national and cultural factors, their reflection in vocabulary and speech.

Key words: linguistic cultural studies, concept, salt, gustative perception.



## ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

УДК 811.161.138

### О РОЛИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

**М. Ю. Казак**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

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

Статья расставляет новые акценты в преподавании на факультетах журналистики лингвистических дисциплин, в частности разделов словообразования и морфемики. Конечный результат языковой подготовки журналиста – текстовая деятельность. Поэтому внимание студентов должно фокусироваться на той роли, которую единицы словообразования выполняют в формировании медиатекстов.

Ключевые слова: морфемика, словообразование, коммуникативно-прагматический подход, функционально-стилистический подход.

Преподавание современного русского литературного языка на факультетах журналистики имеет свою специфику, связанную отнюдь не с объемом часов и количеством аудиторных занятий; понятно, что эти показатели значительно скромнее, нежели на филологических специальностях. Специфика эта определяется необходимостью *коммуникативно-прагматической* и *функционально-стилистической* ориентации при обучении лингвистическим дисциплинам. Конечный результат языковой подготовки журналиста – текстовая деятельность, оперативное создание и грамотное редактирование медиатекстов в разных жанрах, стилях, форматах, «для размещения на различных мультимедийных платформах – печатных, вещательных, онлайн-овых, мобильных» (ФГОС-03) и, естественно, свободное применение языковых, стилистических, коммуникативных норм в речевой практике современных СМИ.

В курсе современного русского языка на разделы морфемики и словообразования отводится приблизительно 4 – 6 аудиторных часов. Поэтому рассмотрение семантики и прагматики словообразовательных единиц, как и других единиц языка, должно носить *перманентный* и *сквозной* характер, что предполагает постоянное обращение к этим проблемам на всех этапах обучения лингвистическим и творческим дисциплинам (например, «Язык газеты», «Язык и стиль СМИ», «Стилистика и редактирование текстов», «Риторика», «Современные медиатексты», «Основы творческой деятельности журналиста», «Журналистское мастерство» и др.). Внимание студентов следует фокусировать на той роли, которую морфемная и словообразовательная семантика выполняет в формировании текстовых смыслов.

Еще в начале XXI в. отмечался тот факт, что морфемная семантика «во многом остается “вещью в себе”» и что словообразованию как лингвистической деятельности присущи автономность и «некоторая замкнутость» [1, с. 171]. В настоящее время можно отметить ряд работ, в которых те или иные участки словообразования (чаще в области неологии) освещаются в коммуникативно-прагматической и когнитивно-дискурсивной парадигмах (Г. В. Белякова, И. В. Евсеева, Л. Ю. Касьянова, Л. П. Плотникова и др.). Вместе с тем многие идеи, продвинувшие деривацию к со-

временным теориям и моделям языка, берут начало в отечественных словообразовательных теориях.

*Представление словообразования как синтаксического процесса* (работы Ю. Д. Апресяна, Н. Д. Арутюновой, Е. Л. Гинзбурга, Е. С. Кубряковой, И. С. Торопцев, Л. В. Сахарного, М. Н. Янценецкой и др.). Словообразование можно рассматривать как процесс, «целиком ориентированный на коммуникацию, на передачу знаний о мире, на структурирование тех элементов окружающего мира, которые в процессе деятельности субъект выделил и которыми овладел» [2, с. 213]. Каждое производное слово выступает результатом свертывания синтаксических конструкций в однословное наименование (мобильный телефон → *мобильник*, находящийся вблизи Черного моря → *причерноморский*, что изволите → «*чтоизволизм*» (газ.), не могу знать → *немогузнайка*). Как показали исследования в данной области, конструирование производных слов и предложений осуществляется по одинаковым глубинным (семантическим) образцам, соответствующим высказыванию в определенной ситуации. В основе такой схемы находится предикат и его распространители: субъект, объект, результат, инструмент, место и др. Например, от глагола *писать* моделируется ситуация, в которой заняты участники ситуации, такие как субъект (*писатель*, *писака*, разг. презр., *писарь*, устар., *писец*, ист., *писчик*, устар. и обл., *пишущий*), объект (*письмо*, *писулька*, разг. пренебр., *писанный*), результат (*писание*, разг., обычно ирон.). Типовые взаимоотношения однокоренных слов и их место в предложении отражают этап выбора или создания слова в предложении, т. е. коммуникативно-прагматический аспект словообразования.

*Рассмотрение словообразования как деятельности*, взаимодействие семантики морфем с ближайшим (внутрисловным) и дальним контекстом, использование при объяснении словообразовательной семантики понятия «прессупозиция» (Е. А. Земская, М. А. Кронгауз, В. А. Плунгян) – эти научные подходы выявляют роль производного слова в порождении и понимании текста. Выделенные Е. А. Земской шесть видов «обнаружения деятельности характера словообразования в тексте (или речевом акте)» базируются на структурно-семантических возможностях элементарных и комплексных единиц словообразования. Исследователь учитывает 1) создание в процессе речевого акта производного от данного в предтексте базового слова или словосочетания; 2) использование в одном тексте ряда одноструктурных образований от разных основ; 3) построение производных различных структур от одной основы; 4) построение слов, реализующих одно и то же деривационное значение; 5) каламбурное столкновение производных слов-омонимов или близких по звучанию основ, выявление внутренней формы слов; 6) семантическое противопоставление однокоренных слов или паронимов [3]. Речевая практика современных СМИ демонстрирует широчайший диапазон стилистических приемов, построенных на использовании семантики морфем и производных слов в медиатекстах.

*Расширение функций словообразования*. Сопряжение словообразовательной семантики с текстовыми смыслами позволяет переосмыслить функции словообразования, которые отражают «различные коммуникативные установки говорящего» [4, с. 199; 5]. Для создателей медиатекстов важным является понимание того, что словообразование не только означает реальный мир (номинативная функция), но обеспечивает построение текста (текстообразующая функция) и представление в результатах словообразования субъективных оценок говорящих и пишущих (экспрессивно-прагматическая функция).

Нельзя не отметить и *ценностную сторону словообразования*: в языке «означиваются», вербализуются те предметы и явления, их качества, состояния и действия, которые имеют культурную и коммуникативную значимость для человека. Именно поэтому через активные участки словообразования можно воссоздавать картину жизни, портретировать наиболее важные области современной жизни. По определению



Т. И. Вендиной, «в словообразовательно маркированных единицах языка прочитывается богатейшая информация о системе ценностей русского народа, раскрываются особенности его мировидения, мироощущения и мировосприятия» [6, с. 222]. Новые слова позволяют определять наиболее важные содержательно-тематические сферы современной жизни. Так, в настоящее время значительно обогатились новыми концептами такие сферы российского социума, как *политика, экономика, информационные технологии* [7, с. 58]. Притягивают к себе инновационные изменения явления *массовой культуры, область верований, область бытовой жизни* [8, с. 63].

Словообразовательные процессы в языке СМИ концентрированно отражают общие тенденции развития современного русского литературного языка, проходящие под знаком демократизации или либерализации языка (М. В. Панов, Ю. Н. Караулов, В. Г. Костомаров, Г. Н. Скляревская, Е. А. Земская, О.П. Ермакова и др.). Наиболее значимыми для динамики словообразовательных процессов и их творческого освоения являются, с нашей точки зрения, три основные ориентации языка СМИ на *разговорность, книжность и экспрессию*. Если первые две тенденции, по сути противоположенные, приводят, по словам В. Г. Костомарова, к характерному для современной стилистики смещению или совмещению полярных языковых начал – «сутубой книжности и разговорности, граничащей с жаргонно-просторечной вседозволенностью» [9], то тенденция к экспрессии теснейшим образом взаимодействует со всеми фактами словообразования – каноническими и окказиональными. Нацеленность на экспрессию активизирует не нейтральные словообразовательные модели, усиливает использование периферийных деривационных средств, нацеливает на языковую игру («словообразовательную игру», в терминологии С. В. Ильясовой, или «каламбурное словообразование», по Е. А. Земской).

Производные слова представляют собой и результат деривации, и образец, по аналогии с которым возможно неограниченное «придумывание» однотипных и одноструктурных лексем. Это свойство позволило Е. С. Кубряковой сравнить словообразование с «двуликим Янусом», имеющим два лица: когнитивное и коммуникативное. Производная лексика, с одной стороны, есть огромный массив, из которого можно извлечь готовые единицы номинации. С другой стороны, это «база данных, которая снабжает носителей языка **схемами** соединения определенных структур знания с определенными словообразовательными конструкциями, механизмами словообразовательного моделирования и стратегиями извлечения семантики из ее единиц, процедурами обработки новых данных» [5, с. 393].

Выразительные возможности словообразовательного уровня были и остаются одним из инструментов социальной оценки и языковой игры в речевой деятельности работников массовой коммуникации. Творческий потенциал производных знаков заложен в бинарности вторичных слов, их способности члениться на элементарные единицы или объединяться в большие группировки на основании общности корня (словообразовательные гнезда), словообразовательного средства (словообразовательные типы, способы словообразования) или словообразовательного значения (словообразовательные категории).

Производные слова как сложные знаки обладают свойством иконичности, отражая неэлементарные (сложные) понятия по сравнению с простыми знаками, и «для носителей русского языка первое понятие в некотором смысле является более элементарным, чем второе...» [10, с. 39]. А это качество производных единиц – прозрачность, мотивированность, выводимость – создает, по словам Е. А. Земской, «психологически благоприятную атмосферу коммуникации». Свойством иконичности обладает также ряд аффиксов, содержащих в своем составе так наз. «плохие» звуки (например, *-и(а), -ушк/-юшк, -х/-ох, -шник-, -шк-*). Звуковая форма наделяет соответствующие словообразовательные типы экспрессивностью, негативной оценочностью, разговорностью, сниженностью. Характеризуя интерфикс *-и-* в словах *энтэвешник, киношник, ка-*

фешка, Е. А. Земская называет его «своеобразным маркером» словообразовательного типа, а функцию интерфикса относит к стилистической [4, с. 61]. Таким образом, словообразовательные единицы обладают значительными ресурсами, который позволяют обслуживать любые номинативные и экспрессивные задачи языка и речи.

Креативная деятельность человека, направленная на создание новых слов, предполагает анализ языкового материала с позиции говорящего и базируется на всех шагах словопорождения – от поиска, выбора и создания необходимой лексической единицы до участия производных единиц в текстопорождении. Словообразовательный акт, как отмечают исследователи, есть «не пассивная объективация внешнего мира, а сознательное и целенаправленное словотворчество, дающее систему ориентиров в предметном мире» [11, с. 70].

Можно выделить две основные области креативного использования морфем и производных слов в текстах СМИ. Первая из них включает в себя ресурсы, заложенные в системе и норме языка. Так, в реестре русских морфем выделяются особые типы эмоционально-экспрессивных приставок и суффиксов, использование которых позволяет выразить социальную оценку реальных событий и явлений. Одно дело назвать человека *политиком, критиком, писателем*, и другое дело то же самое лицо назвать *политиканом, критиканом* или *писакой*. Вторые пары существительных отличаются от стилистически нейтральных слов эксплицитно выраженной неодобрительной или презрительной оценкой называемых лиц. Носителем добавочного оценочного значения в таких случаях выступают аффиксы. Ср.: *По мысли премьера, «нельзя превращаться в «обещалкиных»...* (АиФ, 2006, № 6); *Россия буквально устала от «откачивания» всей страны* (АиФ, 2006, № 9); *Чем опасны игры в льготные «давалки»* (АиФ, 2007, № 45); *Выходят на арену звезды* (КП, 06.03.07); *Гиперболман и супернадувательство* (КП, 15.05.05); *Ведущий лучшего ток-шоу Михаил Швыдкой признался, что рассчитывает «культурно революционерить» еще лет пять* (КП, 04.02.03); *В России всегда любили менять шило на мыло, но мы всех перешили и перешили* (АиФ, 1998, № 18); *Знаменитости проводили время «гламуренько»* (КП, 17.06.04).

Вторая область творческого подхода к единицам словообразования – это разнообразные приемы осмысления значимых и квазизначимых частей слова в тексте. Приемы творческого освоения структуры русского слова в медиатекстах могут основываться на разных сегментах производного слова и объединениях родственных слов. Особенно ярко выразительные качества морфем предстают при совместном использовании серии слов с однокоренными, однотипными или контрастирующими морфемами. Так, в медиатексты включаются целые каскады родственных слов: *Сеть – сетевой писатель, сетевые публикации, сетевой текст, сетератор* (автор, писатель в Сети), *сеттинг: Я написал две книги об этом: «Метро 2033» и «Метро 2034». Остальное делают другие авторы по мотивам и по сеттингу моих романов...* (ЛГ, 2012, № 12 – 13); *И судей судят. В судебском сообществе есть орган, в руках которого находится судьба всех служителей правосудия* (РГ Неделя. 26.07.12). Повторы однокоренных слов помогают связывать разные отрезки текста в единое целое и обеспечивают продвижение мысли: *мы приехали – наш приезд; кризис элит – элитный кризис; Народ расколот, между осколками – конфликты интересов...; ... партия углубляет раскол общества, ибо дает стоящей за ней группе язык и самосознание* (Незав. газ, 28.03.12). Конструирование новых единиц зависит от многих факторов, но если в тексте речь идет, например, о партиях в современной России, то заранее можно прогнозировать, что в разных фрагментах публикации появятся производные единицы от слова «партия»: *создать партию, партийная жизнь, партиец, «партийность вообще и многопартийность в частности – феномен, совершенно чуждый России, нашей жизни и истории»* (ЛГ, 2012, № 12 – 13). Нагнетание однокоренных слов выполняет как текстообразующую функцию, так и экспрессивную функцию, ср.: *Требуются*



*рабочие для работы на работе. Оплата деньгами* (бегущая строка на ТВ); *Требуются расклейщики объявлений для расклейки объявлений о приеме на работу расклейщиков объявлений* (реклама). Формальная тавтология используется как прием семантического наложения, усиливающего смысловую глубину текста. Помимо этого, концентрация и повторы близких по смыслу слов вызывают здесь комический эффект.

Сталкиваются слова с синонимичными, антонимичными, омонимичными морфемами, например, *Юг Украины все чаще фигурирует в криминальной хронике в связи с терроризмом и экстремизмом* (Незав. газ., 30.03.12); *Супергерои и суперзлодеи* (Изв., 02.04.12); *Русские нерусские* (внутренний заголовок. О кержаках, живущих в Казахстане. Русский репортер, 2012, № 8); *Новая сборка общества; реформаторы 90-х демонтировали не только советский народ, но и общество, а собрать ничего не смогли...; О пользе бесполезного; Партминимум и партмаксимум; КПСС была не частью целого в соседстве с другими частями, всеохватывающим и всерегулирующим явлением...* (ЛГ, 2012, № 12 – 13).

Источником творческого переосмысления слова может явиться любой сегмент слова, в том числе квазиморфемы, ср.: *сер-реализм* по аналогии с «сюрреализм», «соцреализм», *продолжить диалог по ПРО; от ПРО до Сирии* (РГ Неделя, 21.07.12), *про проклятое ПРО* (Изв. 2012. 2 апреля); *ИнтерНЕТ – ИнтерДА* (название рубрики в «Литературной газете»); *ДЕЗ-информация* (заголовок материала о конкурсах на рынке ЖКХ, которых принимают участие привычные ДЕЗы и частные управляющие. АиФ, 17.01.07). Слово может каламбурно разлагаться и переосмысливаться: ср. *Единомыслие – это когда одна мысль на всех* (Изв., 17.07.93), в отличие от узуального толкования (единомыслие ‘одинаковый образ мыслей’). Может возрождаться буквальное прочтение слова, как это произошло в заголовке «БезМЯТЕЖный город» и дальнейшей расшифровке в тексте: «Все мы, «понюхавши пороху», теперь по-новому толкуем слово «безмятежный». Это не значит спокойный, радостный, счастливый. Это значит просто без мятежа» (Сег., 25.11.93). (последние два примера Е. А. Земской)

Подведем некоторые итоги. Фокусом языковой подготовки будущих работников средств массовой коммуникации должны являться процессы порождения и понимания текста, рефлексия к собственному творчеству и к этапам выбора и конструирования слов и высказываний. Вместе с тем студенты должны усвоить и системные свойства морфем, и структурно-семантическую организацию производных слов, и технику объединения основ и словообразовательных формантов, и способы образования узуальных и окказиональных слов. Такие задачи осуществимы в том случае, если обучение единицам языка сделать сквозным, проходящим через все лингвистические и творческие дисциплины.

#### Список литературы

1. Кронгауз М. А. Семантика. 2-е изд. – М., 2005.
2. Шахнарович А.М., Гараева Л.М. Порождение и восприятие производного слова // Проблемы деривации в системе языка и в речевой деятельности. М., 1995. – С. 3 – 10.
3. Земская Е. А. Словообразование как деятельность. – М., 1992.
4. Земская Е. А. Язык как деятельность. – М., 2004.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание. – М., 2004.
6. Вендина Т. И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (маркокосм). – М., 1998.
7. Касьянова Л. Ю. Когнитивно-дискурсивные механизмы неологизации. – Астрахань, 2009.
8. Казак М. Ю., Шайдорова Ю.А. Феномен разговорности в языке газеты. – Белгород, 2009.
9. Костомаров В. Г. Наш язык в действии: очерки современной русской стилистики. – М., 2005.
10. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. – М., 2000.
11. Плотникова Л. И. Словотворчество как феномен языковой личности. – Белгород, 2003.





## ON THE ROLE OF DERIVATION IN THE LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE JOURNALISTS

**M. Yu. Kazak**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

*kazak@bsu.edu.ru*

The article makes new emphasis on teaching linguistic disciplines on journalism faculties, particularly those ones that concern derivation and morphemics. The final result of the linguistic training of journalists is the textual activity. Therefore the attention of students has to be drawn on the role of derivation units in mediatexts making.

Key words: morphemics, derivation, communicational pragmatist approach, functional stylistic approach.



УДК 316.77

## РЕКЛАМА В ИНТЕРНЕТЕ: ДИСКУРСНО-СЕМИОТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

**Я. О. Якуба**  
**Е. А. Кожемякин**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:*  
*kozhenyakin@bsu.edu.ru*  
*yakuba@bsu.edu.ru*

В статье описываются общие дискурсно-семиотические характеристики рекламных текстов в Интернете. Авторы рассматривают ключевые типы интернет-рекламы в контексте их знаково-символических свойств, её семиотические коды, определяют специфику рекламных сообщений в Интернете в сравнении с рекламой в традиционных масс-медиа. Специфика дискурсно-семиотических аспектов рекламы рассматривается с позиций трансформации прагматических установок рекламного дискурса.

Ключевые слова: реклама, рекламный дискурс, Интернет, семиотика, семиотика рекламы.

Современная система массовой коммуникации претерпевает существенные изменения. Развитие технических коммуникационных средств привело к её качественной трансформации в аспекте коммуникативных действий участников, моделей восприятия и характера предъявления сообщений. Помимо собственно технических и коммуникационных трансформаций результатом экспансии веб-технологий и распространением Интернета стали изменения в характере медиадискурса и семиотической природе медиатекстов. Пожалуй, наиболее ярко эти изменения можно наблюдать на примере текстов рекламного характера. Рекламный текст в Интернете подчиняется несколько иным семиотическим и дискурсным закономерностям, нежели традиционный (печатный, электронный) рекламный текст. Появилась потребность в изучении трансформирующегося дискурсно-семиотического аспекта рекламных текстов в условиях интернет-среды. Становится очевидным, что рекламные тексты, функционирующие в веб-пространстве, претерпевают ряд изменений на семантическом и синтаксическом уровнях, что приводит к изменению прагматических особенностей рекламных текстов.

С этими положениями актуальности связана проблема исследования, которая имеет два аспекта. Во-первых, на сегодняшний день в социально-гуманитарных исследованиях доминирующим методом исследования рекламных материалов, размещенных в Интернете, продолжает оставаться контент-анализ как наиболее удачная исследовательская техника, рассчитанная на сбор и обработку количественных признаков большого массива текстов. Однако этот метод, несмотря на его оперативность, гибкость и возможность охвата большого количества источника данных, всё же обладает рядом недостатков, главным из которых является невозможность оценить смыслообразующий потенциал текстовых комплексов в условиях интересубъективной, гипертекстуальной и открытой интернет-среды. Во-вторых, широко апробированная на материале традиционных рекламных текстов методика семиотического анализа, по всей видимости, требует коррекции, будучи примененной по отношению к интерактивным и мультимедийным формам рекламной коммуникации (Интернет).

Прежде чем мы укажем на центральные особенности рекламного дискурса в сети Интернет, определим характерные свойства рекламы в целом как дискурсно-семиотического феномена.

Рекламное сообщение – это чаще всего *поликодовое* единство, включающее в себя сочетание знаков, функционирующих в соответствии с правилами различных кодов – вербальных, визуальных, аудиальных, социальных и т. д. [3]. Особую роль в рекламе играют *визуальные* знаки, которые условно относят к разряду *иконических*. В семиотике сложилось как минимум две точки зрения на проблему соотношения иконических рекламных знаков и кода как системы семиотических правил. Ролан Барт, од-

ним из первых сформулировавший основные принципы семиотического подхода к рекламе и описавший рекламное сообщение с точки зрения семиотики, так определял отличия между визуальными и вербальными знаками: «Знаки иконического сообщения не черпаются из некоей кладовой знаков, они не принадлежат какому-то определенному коду, в результате чего мы оказываемся перед лицом парадоксального феномена — перед лицом сообщения без кода» [1, с. 301]. Вербальный текст, по мнению Барта, выполняет функцию «закрепления смысла», он «репрессивирует» многозначность и семантическую вариативность визуального сообщения: «"закрепление" смысла так или иначе всегда служит разъяснению изображения, однако все дело в том, что это разъяснение имеет избирательный характер; перед нами такой метаязык, который направлен не на иконическое сообщение в целом, но лишь на отдельные его знаки; поистине, текст — это воплощенное право производителя (и следовательно, общества) диктовать тот или иной взгляд на изображение: «закрепление» смысла — это форма контроля над образом» [1, с. 307]. Другой известный семиолог — Умберто Эко — придерживается иной точки зрения: «реклама всегда пользуется визуальными знаками с устоявшимся значением, провоцируя привычные ассоциации, играющие роль риторических предпосылок, те самые, что возникают у большинства» [6, с. 134 – 135].

Несмотря на различия в трактовке кода (Барт ведёт речь, по всей видимости, только о вербальном коде, в то время как Эко понимает код гораздо шире), семиологи подчёркивают особое значение визуальных знаков в рекламном дискурсе, причём преимущественно фотографий, а не рисунков. Это достигается главным образом за счёт скрытой коннотации фотографий; их значение отсылает адресата к социальным и культурным смыслам, к «коллективному бессознательному», к устойчивым и распространённым в обществе образам и стереотипам, при том что сама форма визуального знака остаётся иконической.

Индексальные знаки создают у аудитории стойкую ассоциацию определенной рекламы, изображений, образов, риторических фигур с определенным продуктом и брендом. Поэтому «ковбой» и «дикий запад» прочно соотносятся с брендом «Marlboro», так же как и сочетание красного и белого цвета и особенного шрифта и начертания. Все эти иконические знаки разного уровня (от ремы до визуальных троп) ассоциируются у аудитории с сигаретами «Marlboro» под влиянием рекламы, популярность и повторяемость которой создала искусственный «сигнал». Таким образом, можно сказать, что если иконические знаки являются семантическим стержнем рекламного текста, то индексальные «собирают» весь медиатекст воедино и связывают его с некими объектами реальности — продуктом, производителем и виртуальными объектами — брендом, имиджем.

В целом, в рекламе достаточно сложно выделить «чистые» типы знаков. Иконические знаки, такие как фотография или видеоряд, функционируют как символические элементы, а индексальные знаки (например, бренды) могут сочетать в себе также признаки иконических и символических знаков. В то же время, основным аспектом функционирования знаков в рекламе является *символический*. Символическое действие рекламы связывается с созданием особой, «оптимизированной» картины мира, которая обязательно напоминает адресату непосредственно о наблюдаемой реальности, но при этом является всегда её «улучшенной» версией. Иными словами, *семантика* рекламного сообщения строится не на точной репрезентации фактов и элементов действительности, а на формировании новых значений знакомых объектов. Это обусловлено и тем, что заказчики и изготовители рекламы осознают необходимость проводить и подчёркивать различия между группами однотипных товаров. В этом смысле символические качества брендов позволяют нам видеть существенную разницу между Pepsi и Coca-Cola, Marlboro и Pall Mall, Apple и Microsoft. Объективные различия между группами товаров, маркированных этими «именами», не настолько существенны, как различия между самими «именами».

Семантические особенности рекламного дискурса заключаются также и в том,



что знаки, функционирующие в ней, расширяют своё значение не только за счёт обозначения якобы особых качеств товара, но и благодаря искусственному помещению в определённый социальный контекст. Реклама формирует представление о товарах как о «престижных» и «непрестижных», «элитных» и «семейных», «мужских» и «женских», «молодёжных» и «солидных» и т. п. Семантика рекламного сообщения реализуется в системе социальных и культурных смыслов, позволяя нам связывать предмет рекламы с полом, возрастом, достатком, профессией.

Для рекламной коммуникации не менее важными являются *синтаксические* правила построения сообщений, касающиеся сочетания, последовательности и иерархии знаков. Синтаксические правила в рекламе могут как воспроизводить закономерности сочетания объектов в действительности, так и нарушать их. В этом отношении в рекламе одинаково часто встречаются как обыденные, повседневные, так и фантастические, нереалистичные сюжеты и ситуации. У. Эко [6] обращает внимание на то, что для привлечения внимания рекламное сообщение стремится нарушить коммуникативные нормы и ожидания аудитории. Это сближает рекламу с искусством. С другой стороны, полностью нарушить систему ожиданий реклама не может – иначе покупатель просто не смог бы идентифицировать текст как рекламное сообщение. Эко считает, что для оригинальной и эффективной рекламы необходимо умело дополнить стандартную схему рекламного текста необычной вариацией.

Эти синтаксические особенности «эффективной» рекламы прочно связываются с её прагматическими характеристиками. Отличие рекламного текста от иных текстовых единств заключается именно в том, что он предполагает его идентификацию адресатом как рекламного сообщения. Но при этом процесс идентификации не предполагает исключительно установления типа текста и распознавания манипулирующего воздействия рекламы адресатом: для адресанта важно также сопрягать жанровую идентификацию с эстетическим эффектом восприятия текста.

С точки зрения *прагматики*, воздействие рекламы на аудиторию разнообразно: она транслирует ей определённые установки, провоцирует эмоциональное и ценностное отношение к предмету рекламного сообщения, формирует мнение о товаре и услугах и т.д. Одной из важнейших прагматических особенностей рекламы является её ориентация на формирование чувства удовлетворения, интереса и развлечения аудитории, т.е. на реализацию гедонистической и эстетической функции дискурса. Однако эта функция не является ведущей, как, например, в художественной или развлекательной коммуникации. В рекламе значимым является не столько удовлетворение как таковое, которое адресат получает от рецепции сообщения, сколько те идеи, оценки и установки, которые закрепляются в его сознании в результате эстетического восприятия рекламы. Важным представляется определить основные «стратегии» и «тактики» рекламного дискурса, используемые в интернет-среде, направленные, с одной стороны, на реализацию базовых функций рекламы, а с другой – на «удержание» внимания пользователя, который достаточно свободен в выборе интернет-контента (в отличие от аудитории традиционных массмедиа).

Мы рассмотрели рекламу, размещённую в онлайн-версиях СМИ и в собственно интернет-изданиях, с точки зрения особенностей семантики, синтактики и прагматики и сравнили с дискурсно-семиотическими характеристиками рекламных сообщений, размещённых в традиционных массмедиа. Выявленные различия и сходства использования визуальных и вербальных кодов помогут, по нашему мнению, лучше понять специфику бытования рекламного дискурса в Интернете. В качестве эмпирического материала для исследования мы взяли рекламу, представленную в онлайн-версиях традиционных СМИ и собственно интернет-ресурсах. Мы проанализировали более ста рекламных сообщений в десяти различных источниках. В качестве носителей рекламных сообщений, представленных онлайн-версиями традиционных СМИ, мы взяли сайты «Известия», «Русского радио» и «Первого канала». В качестве аутентичных интернет-ресурсов мы взяли «Lenta.ru», игровой портал «Ag.ru», сайт журнала «Игромания» и интернет-портал «mail.ru».

*Виды интернет-рекламы: общие семиотические особенности*

В статистическом отношении в онлайн-версиях традиционных СМИ чаще всего используется специальная контекстная реклама, для которой на заглавной странице выделен небольшой блок. Иногда на главной странице его может и вовсе не быть, но при переходе на одну из рубрик, около 20 – 30 % экрана занято рекламой. На аутентичных интернет-ресурсах, не дублирующих контент оффлайн-аналогов, например, на новостных порталах, нет даже таких ограничений, и рекламным контекстом может быть занято до 50 – 60 % площади.

Контекстная реклама или реклама по поисковым запросам предлагает то, что интересно потребителю. Это «умная» реклама, которая сама ищет потребителя и предлагает нужные ему товары и услуги. Контекстная реклама – это один из популярных форматов продвижения. Отличными площадками для ее размещения являются Яндекс, Рамблер и другие поисковые системы. Текстовое сообщение или медийно-контекстный баннер может показываться пользователям Сети в соответствии с пакетом ключевых запросов, в результатах выдачи в ответ на введенный в строку поиска вопрос, слово или словосочетание. Кроме того, баннеры могут выдаваться в контексте страниц различных тематических площадок в соответствии с их содержанием и рекламируемой тематикой. Контекстная реклама может различаться не столько по географической принадлежности целевой аудитории и её социально-демографическим характеристикам (возраст, пол), но и по критериям социокультурной принадлежности адресатов, их интересов, вкусов, особенностей потребительского поведения и т. п.

Эта особенность характеризует процессы демассовизации рекламного дискурса, его ориентации на адресата как индивидуального представителя аудитории, а не на собственно массовую аудиторию, объединенную некоторыми общими социальными признаками. Демассовизация дискурса в большей степени имеет отношение к веб-коммуникации, в которой коммуникативные действия участников определяются преимущественно их собственными интенциями, нежели «волей» коммуникатора и характером его контента.

Поисковая реклама – частный случай контекстной рекламы, применяемый в поисковых системах. Отличительной особенностью является то, что выбор демонстрируемых рекламных сообщений определяется с учетом поискового запроса пользователя. Оплата поисковой рекламы может основываться на разных принципах: по числу показов рекламного сообщения, по числу кликов пользователей поисковой системы, по принципу аукциона ключевых слов. Этот вид интернет-рекламы относится к числу наиболее эффективных, поскольку тематика демонстрируемых рекламных сообщений максимально соответствует текущим интересам пользователя.

Отличие поисковой рекламы от традиционной сами рекламисты часто связывают с отличиями между традиционным и доверительным маркетингом. Задача традиционного маркетинга заключается в том, чтобы отвлечь внимание человека от того, чем тот занят, и переключить его внимание на восприятие маркетинговой информации. Доверительный маркетинг заключается в том, чтобы вовлечь потребителя в маркетинговый процесс, не перехватывать внимание, а завоевать доверие потребителя; не раздражать его рекламой, а сообщать ему релевантную информацию о том, что его интересует в данный момент.

Большая часть рекламы в сети использует технологию flash-анимации, она – главный инструмент создания и продвижения имиджа товаров в сети Интернет. Flash-реклама использует узнаваемые яркие визуальные образы в качестве семантического стержня сообщения. Иконические образы в принципе могут быть прочитаны двусмысленно, без вербального текста предпочтительное прочтение не будет закреплено. Это дает простор для мифологизации и символизации рекламных образов. Такие рекламные сообщения эффективно воздействуют на потребителя, моделируют его отношение к бренду и товару, создают в его сознании положительный образ. Кроме того, визуальная коммуникация вызывает большее доверие аудитории («я верю в то, что



вижу своими глазами») и сложнее поддается логическому и аналитическому осмыслению потребителем. Она работает с эмоциями и чувствами аудитории, манипулирует не реальными, материальными вещами, а образами.

Различные виды интернет-рекламы, особенно наиболее современные интерактивные и мультимедийные её виды – flash-баннеры и flash-игры, становятся популярными способами формирования положительного имиджа, продвижения бренда. Особенности Интернет-коммуникации – приоритет фатической (коммуникативной) функции над остальными и её визуальный характер – создают необходимые условия для появления имиджевой рекламы.

Flash-игры являются хорошим инструментом создания яркой, необычной имиджевой рекламы. Они позволяют улучшить узнаваемость бренда и логотипа компании, не раздражая потребителя навязчивыми повторениями.

Структурно flash-реклама не отличается от рекламы в традиционных СМИ – визуальные коды доминируют в обоих типах рекламных сообщений. Но, в отличие от видео-рекламы flash-реклама обычно не содержит аудиоряда, поэтому весь сопровождающий текст помещен поверх изображения. Он обычно является лаконичным, понятным, запоминающимся. Во flash-рекламе короткое время демонстрации изображений, поэтому текст должен быть таким, чтобы пользователь успел прочитать и понять его содержание. Это время меньше, чем стандартные 30-секундные ролики на ТВ, но flash-реклама будет повторяться бесконечно, пока её не закроют (если это окно) или вообще всё время пребывания на странице (если это баннер). За счет постоянных повторений можно рассчитывать на то, что пользователь за 2 – 3 просмотра не только полностью поймет и прочитает текст, но и успеет его запомнить.

С точки зрения использования кодов flash-реклама устроена специфически. Используя достаточно сложную форму сообщения, содержание максимально упрощается. Если в рекламе используют какие-либо риторические коды, то только на визуальном уровне. Вербальные коды выполняют только одну основную функцию – референтивную, редко добавляется фатическая и эмотивная. Создатели рекламы сознательно упрощают вербальный уровень рекламного сообщения, чтобы не усложнять его восприятие. К тому же, короткое время демонстрации не предусматривает вдумчивое прочтение и осмысление – пользователь может просто не успеть понять языковую игру или метафору, а сочетание парадоксального текста и изображения вызовет у него отторжение, вместо эстетического удовольствия. Поэтому рекламодатели предпочитают усложнять визуальные коды сообщения. В печатной прессе и традиционных СМИ вообще, тенденция просматривалась обратная – ограничения полиграфии печати, стоимость эфирного времени на ТВ не даёт возможности для рекламопроизводителя создать по-настоящему эстетичный визуальный текст, поэтому единственная возможность усложнить его – с помощью использования риторических вербальных кодов.

В онлайн-версиях СМИ чаще всего представлена баннерная реклама разных видов: статичная, GIF, flash. На интернет-ресурсах, не имеющих статуса СМИ, используется flash-реклама в виде роликов и игр, то есть более интерактивные и мультимедийные виды рекламы. Однако можно сказать, что уже почти все медиа, размещенные в Интернете, отказались от полностью статичной рекламы.

#### *Семиотические коды рекламы в Интернете*

Если рассмотреть любое рекламное сообщение как поликодовый креолизованный текст, то можно заметить, что он тяготеет к «барочной» эстетике. Сообщение перенасыщено различными риторическими кодами, кодами вкуса, стремится к максимально усложненным визуальным и вербальным структурам. Однако реклама пользуется уже созданными и многократно проверенными метафорами и другими риторическими кодами. Главным новшеством является не изобретение нового стиля или особо-

го единичного кода, а скорее вариация уже существующих стилей и кодов, необычная их комбинация.

Главная специфика интернет-рекламы – в способах и формах её представления аудитории. Мультимедийность, виртуальность, интерактивность и гипертекстуальность Интернет-среды повлекли за собой изменения не только представленных в ней медиа, но и рекламных сообщений. Реклама одно и того же продукта в газете или журнале и его онлайн-версии будут иметь отличия на всех семиотических уровнях и по-разному передавать одну и ту же смысловую структуру.

Особый технологический инструментарий полностью изменил подход к производству и презентации рекламных сообщений. В целом, и в рекламе в традиционных СМИ, и в интернет-среде использование визуальных кодов преобладает над словесными. Рекламопроизводители создают сложные знаковые конструкции – семы, а вместо иконических кодов используют иконографические (т.е. совершают переход от единичного знака к общему). Как считает У. Эко, «у образов есть "платоническая сила", они преобразуют частные идеи в общие. Вот так, посредством визуальных коммуникаций, легче проводить стратегию убеждения, сомнительную в ином случае» (25). Именно это свойство визуальных кодов делает их такими привлекательными для использования в рекламных текстах. Кроме того, образы более информативны и ёмки.

В интернет-рекламе, в отличие от рекламы в печати или наружной рекламы, вербальные коды рекламного сообщения выполняют преимущественно референтивную функцию. Особенности онлайн-платформы провоцируют усложнение формы рекламного сообщения и способа её представления, в то время как вербальные коды максимально упрощаются.

С прагматической точки зрения интернет-рекламу проще доставить до определенной аудитории. Многообразие тематических ресурсов для пользователей разного пола, возраста, интересов и предпочтений позволяет рекламодателям легко выбрать наиболее подходящее издание или ресурс, направленный на нужный сегмент аудитории. Система тегов и ключевых слов позволяет индивидуально подстраивать рекламу под пользователей.

Реклама, представленная в онлайн-версиях традиционных СМИ, использует широкоэвентуальный код, направленный на массовую аудиторию. На интернет-ресурсах реклама может быть как широко-, так и узкоспециализированная, в зависимости от направленности конкретного массмедиа. Например, на сайтах газеты «Известия», «Первого канала» и «Русского радио» широко представлена реклама брендовой одежды, автомобилей среднего класса, банковских услуг – то есть товаров общего потребления, не имеющих гендерной, социальной и другой дифференциации. Вся эта реклама рассчитана на массового среднего потребителя.

Интернет-ресурсы определенного направления делают ставку на узкопрофильную рекламу: например, игровые Интернет-порталы чаще всего рекламируют игры, гаджеты, игровые приставки и прочие тематические товары. Большим преимуществом интернет-ресурса является простой механизм определения точных характеристик и потребностей своей целевой аудитории и её реальный размер. Благодаря этому рекламодателям становится выгодно размещать рекламу в Интернете, используя онлайн-площадку как основную. Товары, рассчитанные на массовую аудиторию обычно распределяют свои рекламные бюджеты, рассчитывая на комбинированную рекламу в традиционных и новых медиа. Так они могут обеспечить полный охват аудитории – от молодой (в Интернете) до пожилых людей (преимущественно традиционные СМИ). Если же рекламе необходима только молодая аудитория, то для неё самой удачной стратегией будет сделать ставку на новые медиа.

В интернет-рекламе, в отличие от рекламы в печати или наружной рекламы, вербальные коды сообщения выполняют преимущественно референтивную функцию. Они уточняют смыслы, передаваемые иконическими знаками, упрощают их интерпретацию. Особенности онлайн-платформы провоцируют усложнение визуального



уровня рекламного сообщения и способа её представления, в то время как вербальные коды максимально упрощаются. Обычно вербальный текст в интернет-рекламе представлен в виде краткого слогана и названия компании-производителя. Сопровождающий и поясняющий текст, с риторическими фигурами и развернутой аргументацией, как в печатных СМИ, практически не встречается.

Основные смыслы передают иконические и иконографические коды. Рекламопроизводители создают сложные знаковые конструкции – семы, а вместо иконических кодов используют иконографические (т.е. совершают переход от единичного знака к общему). В интернет-рекламе используется всё многообразие иконических кодов разной степени конвенциональности – от фотографии до рисунка\карикатуры. Активнее всего используется код фотографии, считается, что потребителем он воспринимается не как замещение объекта, а как сам объект, передающий все его свойства. В отличие от традиционных СМИ в Интернете нет проблемы цветопередачи, поэтому есть возможность демонстрировать визуальные элементы без потери качества. В отличие от телевидения, время демонстрации рекламного ролика может варьироваться от нескольких секунд до нескольких минут и его всегда можно пересмотреть. Благодаря этому возможно создавать рекламные ролики с помощью системы иконических и кинематографических кодов настоящие мини-фильмы с нарративом, риторическими фигурами (на основе кадрирования, монтажа, света\тени).

В рекламе, в отличие от других типов медиатекстов, символы представлены довольно скромно. Чаще всего вербальный уровень лишь уточняет смыслы, созданные на визуальном уровне, создает возможности правильной интерпретации. Основную же смыслообразующую нагрузку несут иконические коды. Однако один из важных элементов рекламного сообщения – слоган может быть представлен только вербально. Он чаще всего представлен символом-суждением или умозаключением. Даже если в качестве слогана выступает одно слово – качество («настоящий», «лучший»), его сложно считать рематическим знаком, так как кроме словарного значения, оно влетает в поле интерпретаций все контекстуальные и коннотативные смыслы.

Важным элементом интернет-рекламы являются индексальные знаки. В большей части рекламы индексами являются логотип продукта, торговая марка производителя, вообще любое указание на производителя или бренд в целом. Именно с помощью индекса в сознании потребителя связываются различные компоненты рекламного медиатекста – визуальный и аудиоряд (которые могут трактоваться максимально широко), вербальный текст (уточняет смыслы, передающиеся с помощью иконических знаков и сем) и сам рекламируемый продукт, а также, что более важно с позиций рекламной прагматики, привязывают их к производителю и бренду.

Рассмотрев особенности семиотической структуры интернет-рекламы по сравнению с рекламой в онлайн-версиях традиционных СМИ, можно отметить их главные особенности и отличия на всех знаковых уровнях.

Реклама в онлайн-версиях традиционных СМИ создается по устоявшимся и апробированным шаблонам рекламы в печати. Для привлечения аудитории она использует статичное изображение, сопровождающееся кратким вербальным текстом (слоганом) и индексальными знаками (логотип, торговая марка продукта). Это типичный образец журнальной глянцевой рекламы. Главным смыслообразующим компонентом такого рекламного сообщения является иконограмма (или иконографический знак). С помощью визуальных знаков, образующих порой сложные семы, строится основной посыл рекламного медиатекста, который должен привлечь внимание, удивить, заинтересовать и мотивировать аудиторию на покупку. Акцентировать внимание на марке производителя помогает логотип и слоган (соответственно индекс и символ).

Реклама в интернет-версиях традиционных СМИ редко обладает сложной структурой. В этом типе медиатекстов мы практически не встречаем аргументации и риторических фигур. Специфичные риторические средства и приёмы могут встречать-



ся на визуальном уровне, но и тут используются устоявшиеся тропы, причем шаблонные не только для традиционных СМИ, но и в целом для рекламного дискурса.

Реклама такого типа чаще всего выполняет референтивную и/или фатическую функции. Она преимущественно неагрессивная, подкрепляющая и поддерживающая. Это можно объяснить тем, что сайт для традиционного СМИ является вспомогательной площадкой, местом для саморекламы и спонсорской рекламы. Рекламу для сайта редко адаптируют под особенности интернет-среды и аудитории веб-канала. Практически не используется богатство кодов для создания оригинальной и, главное, подходящей интернет-рекламы.

Реклама на аутентичных интернет-ресурсах, в отличие от рекламных сообщений в онлайн-версиях СМИ, адаптирована под особенности канала и аудитории, она использует мультимедийные технологии и разнообразие ресурсов для увеличения эффективности.

В интернет-среде значительно распространены новейшие виды рекламы – от контентной и поисковой, до вирусной и рекламы в социальных сетях и блогах. Интересно, что в отличие от «традиционной» рекламы, достаточно консервативной и по содержанию, и по форме, интернет-реклама часто основана на использовании новых форм и трендов. Популярная ещё недавно спам-реклама, не слишком хорошо зарекомендовавшая себя, встречается сейчас достаточно редко. Контентная и поисковая реклама, напротив, нашли устоявшуюся нишу и представляют популярный и эффективный вид интернет-рекламных сообщений. Можно сказать, что главными тенденциями интернет-рекламы являются мобильность, гибкость, неагрессивность.

Одной из центральных тенденций в современной интернет-рекламе является использование постоянно совершенствуемой технологии flash-анимации. Реклама в Интернете интегрирована, она использует сочетание всех новейших технологий, меняется вместе с постоянно обновляющимся веб-пространством и ожиданиями различных сегментов аудитории.

Одной из главных особенностей интернет-рекламы является её внутренняя поликодовость и полифункциональность, но также и интегрированность с различными PR-технологиями. Так, например, работает реклама в социальных медиа. Кроме собственно рекламной площадки они создают возможность для полноценной коммуникации между продавцом и потребителем, увеличивают узнаваемость бренда и лояльность аудитории к нему. Различные группы и сообщества в социальных веб-сетях предоставляют возможности для поиска целевой аудитории, активного общения с ней, проведение различных маркетинговых исследований, рекламы, формирования имиджа компании и т.д. Конечно же, комплексное воздействие на аудиторию гораздо эффективнее, что обусловлено и особым дискурсно-семиотическим «порядком» сообщений этого типа.

Итак, реклама в Интернете стремится быть удобной и близкой к пользователю, подстраиваться под его интересы, ненавязчиво предлагая ему товары и услуги. В отличие от традиционной рекламы, использующей широковеб-код, она основана на реализации узкоспециализированного кода и ориентируется на определенный сегмент аудитории. Этот вид рекламы всегда сложно сконструирован – это полифункциональное и поликодовое образование. Очевидна высокая степень эстетизации рекламных сообщений в веб-среде, что обусловлено интенциями производителей рекламы избежать излишней агрессивности и навязчивости сообщений. Это, в свою очередь, объясняется большими возможностями пользователей самостоятельно выбирать контент, управляя потоками рекламных сообщений (например, с помощью функции блокирования рекламных баннеров, предоставляемой различными веб-браузерами). Соответственно, индивидуализация, «мягкие» технологии рекламного воздействия, особая организация синтаксиса текста в последнее время используются в качестве наиболее распространённых способов транслирования рекламного контента в веб-среде.



### Список литературы

1. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика/ Пер. с фр., вступ. ст. и коммент. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989.
2. Деррида, Ж. Письмо и различие. Пер. с фр. под ред. В. Лапицкого. – СПб: Академический проект, 2000. – 430 с.
3. Казак М. Ю. Медиатекст: сущностные и типологические свойства // Глобальный медиажурнал. Российское издание. Весна 2011 / Режим доступа: <http://www.global-media.pglu.ru/files/public/gmg2.zip>
4. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика: Антология / Сост. Ю. С. Степанов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001.
5. Полонский А. В. Дискурс: социально-когнитивная морфология коммуникации. // Глобальный медиажурнал. Российское издание. Весна 2011 / Режим доступа: <http://www.global-media.pglu.ru/files/public/gmg2.zip>
6. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. - СПб.. Symposium, 2004.
7. Якобсон, Р.О. Избранные работы. – М., 1985.

## ADVERTISING IN INTERNET: DISCOURSAL AND SEMIOTIC FEATURES

**E. A. Kozhemyakin**  
**Y.O. Yakuba**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
kozhemyakin@bsu.edu.ru  
yakuba@bsu.edu.ru*

The paper describes the general discursal and semiotic dimensions of ad texts in the Web. The authors consider the central types of web ad in the context of their sign and symbolic parameters, and define the specificity of advertising messages in the Internet in comparison with advertisements in traditional mass media. The particularity of discursal and semiotic aspects of the advertising is interpreted in the framework of transformation of pragmatics of the advertising discourse.

Key words: advertising, advertising discourse, Internet, semiotics, semiotics of advertising.

## КОГНИТИВНАЯ ФУНКЦИЯ PR И МИФА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

**Е. А. Кулинич**

*Луганский  
национальный  
университет  
им. Тараса Шевченко*

*e-mail:  
elenakul@list.ru*

В статье сделан обзор существующих подходов к дефиниции PR, выделены ключевые понятия связей с общественностью, на основе чего осуществлена попытка показать общие функции, которые выполняют связи с общественностью и мифы в обществе. Основой такой функцией является когнитивная. В ходе исследования основных функций PR обращено внимание на то, что PR, как и миф, интерпретирует окружающий мир для установления гармонии между субъектом PR и целевыми аудиториями.

Ключевые слова: связи с общественностью, миф, управление, гармония.

Проблема четкого определения паблик рилейшнз, несмотря на многочисленные предложенные дефиниции этого феномена, до сих пор остается актуальной. Одной из причин отсутствия единодушия мнений ученых и практиков в PR-отрасли является противоречивость самой природы связей с общественностью: с одной стороны они тяготеют к созданию гармонии и взаимопонимания в обществе, с другой – являются по сути технологиями управления обществом на всех его уровнях.

Несмотря на достаточно большое количество исследований связей с общественностью, фундаментальных трудов в этой области не хватает. С развитием PR как науки остро встал вопрос о дальнейшем основательном научном исследовании паблик рилейшнз, изучение его природы, в первую очередь на междисциплинарном уровне.

Исследованию PR посвятили свои работы многие ученые, начиная со второй половины XIX века. Наиболее весомый вклад из современных отечественных и российских теоретиков, на труды которых мы будем ссылаться, сделали В. Королько, И. Кужелева-Саган, Г. Почепцов, С. Фролов, М. Шишкина.

Целью нашего исследования является попытка показать соотношение паблик рилейшнз и мифа, в связи с чем перед нами предстали следующие задачи:

- 1) сделать обзор существующих подходов к дефиниции PR;
- 2) проследить за ключевыми понятиями, которые легли в основу определения связей с общественностью;
- 3) рассмотреть связь основных функций PR с функциями мифов и выделить общую, характерную и для связей с общественностью, и для мифов.

Объект исследования – феномен паблик рилейшнз в современном информационном пространстве.

Предмет – кодовые понятия существующих определений связей с общественностью.

Ученые насчитывают уже более тысячи дефиниций паблик рилейшнз. Сложности с четким определением этого понятия обусловлены разными причинами, в частности с английским происхождением термина, который тесно связан со спецификой языка, в недрах которого родился. При переводе тонкости понимания собственно того, что является связями с общественностью, теряются.

Еще одна важная причина разнообразия в определениях PR – специфика сущности собственно этого феномена, на которую указывает российская исследовательница И. Кужелева-Саган: в современном мире PR является одной из самых «рискованных» коммуникативных технологических феноменов и, в отличие от рекламных технологий, которые не скрывают своей цели – формирование потребительского интереса, PR далеко не всегда откровенно декларирует свою



настоящую цель – формирование определенного общественного мнения [3, с. 17 – 18]. В современном обществе ПР, отмечает далее автор, является стратегической управленческой коммуникативной технологией, важным элементом социального управления на всех уровнях [Там же, с. 18].

Авторитетные зарубежные исследователи, которых условно можно назвать представителями «классического» подхода к ПР [Там же, с. 43], это С. Блэк, Р. Харлоу, Л. Матр, Е. Бернейз, С. Катлип, А. Сентер и Г. Брум, Т. Хант и Дж. Грюниг, Д. Форрестол и Р. Диленшнайдер. В «классических» определениях ПР И. Кужелева-Саган относит определения, данные Международной ассамблеей национальных ПР-ассоциаций в Мехико, Американской ассоциацией ПР (PRSA), Британским институтом ПР (IPR), Европейской конференцией ПР (CERP), а также определение в международном словаре Уэбстера. Они характеризуются «высокой альтруистичностью», что дает основания для их критики, поскольку исследователи при таком подходе оперируют понятиями «правда», «гармония», которые являются субъективными и абстрактными [3, с. 45]. И все же, несмотря на многочисленную критику «классического» подхода со стороны ученых (Г. Тульчинский, В. Емелин, М. Кошелюк), до сих пор в определении паблик рилейшнз отдается должное «альтруистической» составляющей ПР. Это обусловлено тем, что даже при условии, что ПР есть ничто иное, как управление общественным мнением и даже манипулирование им, современные ПР-технологи не могут игнорировать изменение характера влияния на общественное мнение. В частности об этом говорит ученый А. Эделстайн, указывающий на новые законы, по которым формируется пропаганда сегодня: «Если старая пропаганда тоталитарна и направляется от небольшого количества коммуникаторов многим, то новая пропаганда демократическая и задается как порождение коммуникации от многих ко многим. Если для старой пропаганды были характерны ограниченный доступ и гомогенность, то для новой характерны широкий доступ и разнообразие. Старая пропаганда характеризуется упрощенными сообщениями и защищенностью своих форм, новая пропаганда – сложностью сообщений и созданием новых языковых форм... Старая пропаганда ориентирована на ценности производства, новая – на ценности потребления. Если первая задается лидерами, то вторая – с помощью консенсуса» [5, с. 562 – 563].

Таким образом, «классические» определения не теряют своей актуальности именно потому, что поиск гармонии, взаимопонимания, учета интересов целевой аудитории является необходимым условием управления общественностью в современном обществе.

Наряду с классическими определениями, связи с общественностью рассматриваются также и как совокупность определенных технологий воздействия. Одним лишь «классическим» подходом к определению ПР ограничиться нельзя.

При анализе существующих подходов к определению понятия «паблик рилейшнз» И. Кужелева-Саган обращает внимание на теорию идеальных типов М. Вебера и отмечает, если бы этот исследователь жил в наше время, то он рассматривал ПР как культурное явление. Поэтому с позиций культурологического подхода «паблик рилейшнз – это культура формирования общественного мнения в процессе диалоговых коммуникаций; культура достижения гармонии с внешней средой» [3, с. 53]. «Интерактивный» подход к воздействию на общественность не является принципиально новым изобретением современного информационного общества. Эти идеи мы могли наблюдать в античные времена (софисты, Сократ), в эпоху Средневековья – время, когда главной коммуникативной технологией становится книга, и ее главное отличие в том, что она предполагает диалог автора текста со своим адресатом [3, с. 101].

У исследователей, опирающихся на положительную основу самого понятия ПР, наблюдается идея, что главная задача ПР – это достижение доверия со стороны целевой аудитории (например, у Ю. Кашлева и Е. Галумова).

Отдельного внимания заслуживает теория Дж. Грюнига, согласно которой существует четыре модели ПР – пропаганда, информирование, двусторонняя асимметричная и симметричная коммуникации. И. Кужелева-Саган предлагает рассматривать эти типы как идеальные и генетические типы ПР. То есть каждая из этих моделей может существовать как отдельно, так и эволюционировать внутри самой себя: например, «пропаганда – это не только первая стадия ПР, но и одна из форм паблик рилейшнз, эволюционирующей внутри самой себя – от примитивной пропаганды к пропаганде мастерской и изящной». Двусторонняя же симметричная коммуникация является «идеальным типом PR, соотносящимся с такими альтруистическими ценностями, как обоюдное доверие, правдивость и полное взаимное информирование» [3, с. 55]. Исследовательница считает, что веберовская концепция идеальных типов может устранить противоречие между «абстрактностью», «утопичностью» классических определений паблик рилейшнз и «конкретностью» задач, которые существуют в области практического PR, и дает перспективы для решения многих теоретических проблем PR [Там же, с. 55].

В попытке типологизировать определение паблик рилейшнз, М. Шишкина выделяет два основных подхода – нормативный и аналитический [8]. В нормативном подходе исследователи приводят то определение, которое они считают наиболее удачным и пользуются им как нормативным [Там же, с. 49]. В рамках нормативного подхода И. Кужелева-Саган рассматривает следующие типы подходов к сущности ПР: классический, универсально-компилятивный и позитивистский. В универсально-компилятивном подходе реализуется попытка авторов охватить все существующие трактовки паблик рилейшнз и «упаковать их в одно «гиперопределение» [3, с. 56]. При таком подходе в основе «паблик рилейшнз» ключевые (или кодовые) понятия «менеджмент», «взаимопонимание», «гармония», «доверие» [Там же, с. 56].

Ученые, которых причислили к позитивистскому подходу, по сути определения ПР не дают, поскольку не хотят быть обвиненными в недостаточно мотивированном выборе какой-либо из большого количества PR-дефиниций.

В аналитическом направлении исследования ПР отражается попытка ученых разобраться в определениях паблик рилейшнз на основе определенного критерия.

Для нашего исследования наиболее интересны кодовые понятия, которые ученые положили в основу своих исследований феномена ПР. Так, Е. Макаревич называет такие коды, как «управление социальными процессами», «коммуникационное воздействие на людей», «технологии воздействия на людей».

В. Немировский и И. Петерсон выделяют два подхода к определению связей с общественностью – идеалистический и прагматический. В прагматическом варианте ПР рассматривается также как воздействие на массовое сознание [4, с. 57 – 58].

А. Чумиков из числа определенных им самим подходов предпочитает прагматический, давая определение паблик рилейшнз как действия, направленного на гармонизацию взаимоотношений внутри определенного проекта с целью успешной его реализации [7, с. 296].

Основательно исследовал сущность паблик рилейшнз и предпринял попытки найти подходы к классификации этого понятия В. Королько. В качестве критериев ученый взял два типа моделей ПР – симметричные и асимметричные. Согласно этому, В. Королько выделяет «мировоззренческий» и «вульгарно-управленческий» подходы к определению паблик рилейшнз. Мировоззренческие подходы раздены на две подгруппы: 1) прагматический, консервативный, радикальный, которые являются менее конструктивными с позиции повышения социальной ответственности института связей с общественностью; 2) идеалистический, нейтральный и критический подходы.

Первая группа подходов к определению сущности ПР рассматривает связи с общественностью как инструмент ведения войны между социальными группами, противостоящими друг другу. Вторая подгруппа подходов к ПР поднимает этические



проблемы применения инструментария ПР, который может приносить пользу обществу, быть нейтральным или иметь негативные последствия для общества. Итак, ключевыми понятиями ПР, по мнению В. Королько, будут «экономическая выгода», «власть», «стратегическая информация», «диалог», «взаимопонимание», «компромисс» [2].

М. Шишкина рассматривает паблик рилейшнз как деятельность со всеми присущими ей атрибутами (субъектом, предметом, целью и т. д.) [8]. В собственном определении М. Шишкина отмечает, что «паблик рилейшнз – это управленческая коммуникативная рыночная деятельность (совокупность социальных практик), направленная на формирование эффективных публичных дискурсов социального субъекта, которая обеспечивает оптимизацию его взаимодействий со значимыми сегментами социальной среды (с его общественностью) [8, с. 103].

И. Кужелева-Саган, проанализировав много работ отечественных и зарубежных исследователей, приходит к выводу, что в определениях феномена паблик рилейшнз часто встречаются следующие категории: «коммуникация», «технология», «управление» («менеджмент»), «диалог» и «общественное мнение» [3, с. 66]. Соглашаясь с исследовательницей, мы хотели уточнить, что зачастую явно или скрыто (даже в альтруистических определениях ПР) появляется ключевое слово «управление». По нашему мнению, все существующие определения паблик рилейшнз сводятся к управлению настроениями определенной социальной группы для получения поддержки при продвижении определенных идей.

Тщательное исследование существующих определений ПР, проведенное И. Кужелевой-Саган, дало науке такие признанные сущностные качества паблик рилейшнз, как многомерность, полионтологичность, амбивалентность и способность к эволюционным изменениям. Также исследовательница выделила пять ключевых, соединенных между собой кодов ПР: «коммуникация», «технология», «управление», «диалог», «общественное мнение» [Там же, с. 80].

Учитывая существующие определения и подходы к ПР, можем отметить, что существующие определения связей с общественностью по сути находятся в своеобразном измерении, где противоположными полюсами является «гармония» в обществе и технологии влияния на общественность. В целом же современная наука рассматривает связи с общественностью как коммуникационную, информационную и управленческую технологии в современном обществе, опирающиеся на поддержку со стороны общественности. Сама же поддержка достигается различными средствами: информированием, манипуляцией, апелляцией к «вечным» ценностям, посредством принятия коллективных решений и «нужной» интерпретации событий.

Итак, при всем многогранном подходе к определению паблик рилейшнз, ключевыми понятиями для него являются:

- управление;
- объяснение или интерпретация событий для того, чтобы целевая аудитория приняла позиции субъекта ПР и согласилась с ними (что соотносится с рассмотренными ранее кодовыми понятиями «диалог», «гармония», «взаимопонимание»);
- эмоционально позитивное восприятие предложенных ПР субъектом идей («доверие со стороны целевой аудитории»).

Существующие подходы к определению ПР наталкивают на мысль о сходстве функций ПР и мифов: и миф, и связи с общественностью интерпретируют окружающие события. Мысль о ПР как интерпретации событий прослеживается в истории этого понятия. Так, например, в конце XIX – начале XX века ученые выделили 2 основных фактора, которые повлияли на развитие профессиональной сферы ПР – прогрессизм и появление общенациональных СМИ [3, с. 114]. В. Джеймс, философ-прагматик, подчеркивал необходимость непрерывной верификации любых идей. Сами же прогрессисты подчеркивали необходимость налаживания национального диалога как

важного условия социального порядка, считали, что именно общественное мнение, подкрепленное здравым смыслом, – это та сила, которая может решить задачу переустройства мира на благо человечества. И хотя впоследствии произошло разочарование в этой идее, налицо попытка изобрести рычаги управления обществом через объяснение происходящего вокруг (например, влияние на отношение общественности к крупным бизнесменам при помощи журналистских расследований).

Итак, миф и паблик рилейшз – как соотносятся эти понятия, имеющие общие функции. Обратимся к самому понятию – миф.

Само понятие миф чрезвычайно сложное и многоаспектное. Ученые по-разному подходили к его изучению: эмпирически (Б. Малиновский, М. Мюллер, Э. Б. Тайлор, Дж. Фрейзер), через особенности мифологического мышления (Ю. М. Лотман, Е. М. Мелетинский, Б. А. Успенский), через исследование функций и значение мифов в истории культуры (Э. Дюркгейм, Э. Кассирер, К. Леви-Стросс, А. М. Фрейденберг), изучались психологические аспекты мифологии (З. Фрейд, Э. Фромм, К. Г. Юнг) в том числе и связь мифа с бессознательными слоями человеческой психики (М. Элиаде, Дж. Кэмпбелл, Э. Нойман, К. Г. Юнг) и многие другие опытов.

Для нашего исследования наиболее интересными представляются работы Карла Юнга и учение о коллективном бессознательном. Коллективное бессознательное, по мнению выдающегося ученого, состоит из универсальных праформ поведения и мышления, общими для всего человечества, и является «универсальным основанием душевной жизни каждого индивида» [9, с. 106]. Он считал архетипы определенным культурным наследием в человеческой психике. За порогом сознания находятся вечные праформы, проявляющиеся в разных культурах. Они автономны и проникают в сознание в транс, видениях, в художественных образах. К. Юнг считал, что мифология является выражением общечеловеческого – коллективной универсальной основы человеческого мышления и мировосприятия. Ученый сделал вывод, что с давних времен человек не только приспособивался к природным условиям, но и искал гармонию. Дикари это делали с помощью мифов, магии, ритуалов. Со временем человечество изменилось, но праобразы и стремление обрести гармонию с миром присущи ему и в современном мире. Из глубин психики символические образы проецируются вовне, создавая упорядоченный мир, где все гармонично и находится на своем месте, имеет смысл. Вот почему первобытный человек каждым своим действием воспроизводил и сохранял мифологический праобраз и чувствовал себя реальным лишь в той мере, в которой он соприкасался с этим порядком.

И. Кужелева-Саган, делая обзор истории ПР, выделяет два периода пиарологии – «сумеречный» и «активный» [3, с. 97]. Действительно, нельзя считать рождение науки о ПР достижением исключительно XIX–XX века. «Гены» ПР явно существовали в древности, и исследовательница успешно делает краткий обзор существования связей с общественностью в античные времена, Средневековье, Возрождение, эпоху Просвещения и в первой половине XIX века – то есть в «сумеречный» период [Там же, с. 97 – 107].

Интересно, что разделение пиарологии на два основных крупных периода явно напоминает в свою очередь и деление на два периода существования мифологического мышления человека – дорефлексивного и рефлексивного [1, с. 148]. Старый, дорефлексивный период, исследовательница называет «жизнью в мифе» [Там же, с. 11] и, проводя параллель между ребенком до 1 года, и древним человечеством, называет главный признак их мировосприятия – тождество представлений о мире с самим миром. В «жизни в мифе» человек не отделяет себя от природы и социума, для него мифическое представление и действительность – это одно и то же. Специфика мироощущения архаического человека «содержится в



глубокой уверенности в фундаментальном всеединстве жизни, которая связывает в целое разнообразие единичных форм» [Там же, с. 15].

С развитием человечества меняется его мышление и отношение к мифу. И. Гончарова определяет эволюцию мифологического мышления человека от интуитивного к дискусивно-логическому. «Мотивы, живые существа, персонализируют определенные явления – все это остается, но способ меняется принципиально» [Там же, с. 31]. Мифический образ становится имитацией действительности. Человек осознает, что миф можно создавать. Таким образом, миф проходит путь от прямого своего значения (миф – реальность) к мифу с абстрактно-понятийным значением (миф – имитация реальности).

Итак, параллель между развитием мифомышления человечества и историей ПР очевидна: от интуитивного мировосприятия к рациональному осмыслению накопленных знаний. Конечно, этот очерченный вектор является несколько условным. Человеческая психика очень сложна и противоречива, современный человек сочетает в себе знания о высоких технологиях и одновременно суеверен. В мышлении и мировоззрении человека нашего времени многое осталось с древних времен. В первую очередь человеку и в наш век научных достижений присуща спонтанная вера в мифы. Эмоциональный всплеск, который переживает человек при встрече в современном информационном пространстве с архетипными и мифическими образами, является рычагом воздействия при ПР-деятельности. Яркие примеры мы можем увидеть в различных сферах современной деятельности человека, в первую очередь в политике и бизнесе. Например, проф. Фролов С. показывает, как используются мифы в формировании современного бренда с помощью мифической идеи и производных от нее совокупностей характеристик, которые группируют вокруг имени марки определенную целевую аудиторию (Apple, Coca-Cola, Hollmark и многие других брендов) [6, с. 264 – 271]. Опираясь на значительные достижения и наработки в науке по проблеме мифа и мифотворчества, исследователь выделяет основные функции мифа, и первой называет когнитивную (объяснительную) [Там же, с. 261].

Действительно, в многочисленных исследованиях природы и сущности мифов мы можем наблюдать то, что в первую очередь миф нужен был человеку, чтобы объяснить природные явления, стихии, Вселенную. Когда-то человек некритически воспринимал мифы, которые объясняли ему, как создан этот мир, со временем эти мифы стали легендами, но стремление найти объяснение того, что происходит вокруг, осталось в человеке так же, как и стремление к гармонии, получения самости, осознание собственной уникальности.

Итак, экскурс в историю исследований показывает, что несмотря на изменения в человеческой психике, которые происходили на протяжении многих веков, в самом человеке остался целый пласт опыта поколений и устремлений, характерных для людей всех времен. Человек постоянно находится в поиске гармонии, пытается сам для себя объяснить, что происходит вокруг него в частности и в мире в целом.

Таким образом, поиск гармонии через интерпретацию в мифомышлении человека ярко соотносится с основными функциями ПР в современном мире – обеспечение гармонизации государственной, экономической и общественной деятельности в обществе [2, с. 40], и целями ПР – создание позитивной социальной и психологической среды, в которой работает организация или общественный деятель (или другой субъект ПР), налаживание и поддержание связей с общественностью с большими целевыми аудиториями [6, с. 17].

Соотнесения ПР и мифа представляется нам перспективной темой, которая требует глубокого дальнейшего исследования. Эти сложные многомерные понятия, завязанные в сложные эмоции и специфику восприятия человеком мира, имеют много общего в своих целях, функциях, проявлениях.



### Список литературы

1. Гончарова І. М. Проблема міфологічного символізму в контексті культури: дис. ... на здобуття наук. ст. кандидата філософських наук. – 09.00.04. – філософська антропологія та філософія культури / Гончарова Ірина Михайлівна ; Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1998. – 148 с.
2. Королько В. Г., Некрасова О. В. Зв'язки з громадськістю : Наукові основи, методика, практика – К. : Вид. дім «Кієво-Могилянська академія», 2009. – 831 с.
3. Кужелева-Саган І. П. Научное знание о связях с общественностью (PR) : Философский анализ. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 464 с.
4. Немировский В. Г., Петерсон И. Р. PR как способ воздействия на массовое сознание и поведение // Public Relations – наука, образование, профессия : Тез. докл. Междунар. науч.-практ. конф. (17 апр. 2003 г.) – СПб., 2003. – С. 57 – 58.
5. Почепцов Г. Г., Чукут С. А. Інформаційна політика : навч. посіб. –2-ге вид., стер.– К. : Знання, 2008. – 663 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
6. Фролов С. С. Связи с общественностью в работе фирмы : Стратегия, коммуникации, имидж, брендинг. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 368 с.
7. Чумиков А. Н. Связи с общественностью: учеб. пособ. – 2-е изд., испр. И доп. – М. : Дело, 2001. – 296 с.
8. Шишкина М. Паблік рилейшнз в системе социального управления. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999. – 444 с.
9. Юнг К. Г. Психология бессознательного – М.: Канон, 1994. – 320 с.

## COGNITIVE FUNCTION OF PR AND MYTH IN MODERN SOCIETY

**E. A. Kulinich**

*Luhansk Taras Shevchenko  
National University*

*e-mail:  
elenakul@list.ru*

The article analyzes different approaches of PR definition and it distinguishes key words and concepts. On this base author attempts to point on the common function of PR and myths in the society. This function is cognitive. Analyze of basis PR functions give the possibility to point on what PR as well as myth interprets world around in order to accomplish harmony between the subject of PR and the target audience.

Key words: PR, myth, control, harmony.



УДК 811

## ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА РУНЕТА

**М. С. Мыгаль**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
marina.mygal@mail.ru*

В статье рассматриваются основные проблемы и перспективы бытования социокультурного пространства Рунета.

Ключевые слова: социокультурное пространство, Интернет, веб-сайт, цифровой контент, СМИ.

Социокультурное пространство складывается посредством целенаправленного использования механизмов программирования. Под механизмами программирования мы будем понимать «специфические разнообразные инструменты, которые используются в специализированной предметной области и области деятельности» [7, с. 11]. В исследовании социокультурного пространства мы опираемся на основные механизмы конструирования, которые закладывают основу для функционирования ресурсов культурного сегмента Рунета:

- создание специализированных и узкоспециализированных сайтов;
- создание виртуальных библиотек;
- создание виртуальных музеев;
- размещение информации на смежных сайтах по культурной проблематике;
- перекрестное цитирование;
- включение мультимедиа в контент сайта.

Социокультурное пространство Рунета представляет собой совокупность веб-ресурсов, объединенных культурологической проблематикой. В группу сайтов входят:

- ресурсы о видах искусства (музыка, литература, кино, фотография, театр, танец);
- сайты СМИ, которые наряду с политическими, экономическими, социальными событиями освещают вопросы сферы культуры;
- ресурсы, которые частично относятся к культурной тематике, но способствуют формированию социокультурного пространства (интернет-магазины, торрент-трекеры и другие сайты).

В настоящее время группа сайтов специализируется на обработке данных ресурсов, представленных в Сети. В числе таких сайтов находится alexa.com, занимающийся мониторингом Интернета с начала 1996 года. В настоящее время сервис осуществляет сбор около 1,6 терабайта (1600 гигабайт) веб-контента в день. Согласно данным alexa.com в глобальном соотношении в ТОП-25 сайтов входят поисковые системы (google.ru, yandex.ru), соцсети (facebook.com, twitter.com), порталы (yahoo.com), интернет-магазины (amazon.com) и прочие ресурсы. Статистика посещения сайтов в России имеет свою специфику. К 25 самым популярным сайтам Рунета принадлежат поисковые системы (yandex.ru, gambler.ru), портал (mail.ru), социальные сети (vk.com, odnoklassniki.ru). Однако в числе данных веб-ресурсов оказались сервис, представляющий информацию о кино (kinopoisk.ru) и русскоязычный BitTorrent-трекер, позволяющий найти и скачать практически любой цифровой файл (rutracker.ru). Попадание в число популярных сайтов «Кинопоиска» и «Рутрекера» отражает некоторые особенности состояния культурного сегмента Рунета:

1) в тематическом отношении пользователи активно интересуются индустрией кино и используют кино в качестве основного вида развлечения;

2) в России наблюдается высокий процент скачивания нелегальной продукции через специальные сервисы (следовательно, прослеживается высокий уровень пиратства, нарушение законодательства об авторском праве).

Современный сегмент Рунета представлен более чем 15 000 сайтами культурологического характера. Для облегчения ориентации пользователей в таком объеме информации предприняты некоторые шаги. Отчасти сами веб-сайты в формулировке целей и задач, ключевых компонентов поиска своего ресурса закладывают установки, позволяющие пользователям находить интересующую их информацию. Еще дальше в классификации веб-сайтов продвинулись поисковые системы. Так, Яндекс объединяет сайты в единый каталог, в котором ресурсы подразделяются по ключевым рубрикам. Яндекс выделяет рубрику «Культура» на данные которой, мы опираемся в своем исследовании как на наиболее популярную и объемную систематизацию каталога веб-ресурсов [9, [http](http://)]. В Рамблере популярные сайты расположены в каталоге Топ 100, включающем и рубрику «Культура и искусство».

Исследуя совокупность сайтов культурной тематики, нам представляется целесообразным выделение следующей характерной классификации, отличной от общей классификации веб-ресурсов в зависимости от их назначения:

- электронные библиотеки;
- интернет-магазины;
- информационно-справочные сайты;
- сайты учреждений культуры и их объединений;
- социальные сети, специализирующиеся на отдельных областях культуры и искусства;
- сайты радио-, телевизионных станций и иных СМИ;
- сайты о различных видах искусства;
- персональные странички деятелей культуры, сайты отдельных произведений;
- торрент-трекеры и файлообменники.

Пользователь заходит в Сеть обычно с определенной целью. Опираясь на выше изложенную классификацию, отметим функциональное предназначение обращения к сайтам культурологической тематики:

- поиск информации развлекательного, образовательного, познавательного характера (в эту группу входит текстовая информация, видео- и аудиофайлы, иллюстрации);
- скачивание файлов, обмен цифровым контентом (представленный контент в Сети отличается качеством файлов);
- покупка, продажа товаров и услуг, касающиеся сферы культуры и искусства (в круг товаров входят произведения искусства и массовой культуры, предоставление информационных услуг, заказ билетов на культурные мероприятия с помощью отлаженной системы электронной коммерции);
- предоставление произведений собственного творчества на всеобщее обозрение (актуальное развитие и распространение в Рунете получили не только художественное творчество – лирика, проза, фотография, репродукции произведений живописи и других видов изобразительного искусства, видеофильмы, аудиоматериалы, но и участие в формировании демократического процесса в качестве авторов гражданской журналистики);
- общение, обмен мнениями в среде пользователей (интерактивный компонент в наполнении сайтов важен как предоставление площадки для пользователей – специализированные социальные сети в первую очередь).

Показательный опыт развития социокультурного пространства представлен европейским сообществом. «В основу политических и структурных изменений... все активнее закладываются информационные и коммуникативные технологии, переход к информационному обществу и далее – к обществу знаний» [4, с. 4]. Реализуя культурную программу, европейские государства ориентируются на проект IST (Information Society Technologies – Технологии информационного общества), план мероприятий



«электронной Европы» («e-Europe»), программа «e-Content» по созданию европейских информационных ресурсов по культуре и науке и обеспечения доступа к ним. В конкретном целенаправленном проекте «Minerva» организуется сетевое взаимодействие министерств культуры европейских стран для решения вопросов оцифровки культурного наследия, для обеспечения долговременного доступа и сохранения информации по культуре и науке. Любой сайт по культуре «должен учитывать стратегический маркетинг и удобство работы, включать функциональную графику, предлагать простейшие маршруты доступа к контенту и предлагать услуги, которые могут быть персонализированы для каждого пользователя» [1, с. 10].

В рамках этого проекта «Minerva» разработаны принципы качественного веб-сайта, специализирующего на культурной тематике. К принципам качества разработчики относят следующие параметры:

- прозрачность;
- эффективность;
- поддержка;
- доступность;
- ориентация на пользователей;
- реактивность;
- многоязычность;
- совместимость;
- управляемость;
- сохранность.

Ориентируясь на данные принципы, мы проанализировали несколько сайтов российского сегмента Интернета. Поскольку исследование включает в себя систематическое глубокое изучение веб-ресурсов, мы сосредоточились на анализе 5 сайтов различных групп: библиотека Максима Мошкова (lib.ru), гипермаркет «Озон» (ozon.ru), сайт «Афиша» (afisha.ru), сайт «Страницы московской театральной жизни» (theatre.ru), сайт «Авторadio» (avtoradio.ru). Сразу отметим, что уровень европейских сайтов намного выше уровня сайтов российской зоны Сети. Это отражается в проведении таких принципов как доступность, многоязычность, совместимость, поскольку европейские сайты ориентируются на более широкую аудиторию, чем сайты российского сегмента Интернета.

Свои особенности бытования имеет каждый из исследуемых сайтов. В целом, соблюдая принцип прозрачности, сайты наполняют главную и последующие страницы своего ресурса необходимой информацией (имя, формулировка миссии, название организации, отвечающей за создание и поддержку данного сайта). Высокую эффективность работы сайтов подтверждает их посещаемость и индекс цитируемости. Хорошие показатели выдерживают сайты в отношении поддержки (соответствие политики качества обслуживания) и доступности сайтов (стандарты пользования для аудиторий независимо от их физических ограничений или используемых технологий).

Такие принципы как ориентация на пользователя, реактивность, многоязычность частично находят отражение в деятельности веб-сайтов. Направленность на интересы пользователя осуществляется в согласованности действий между редакцией сайта и аудиторией. Мнение пользователей о том, каким они хотят видеть ресурс, изучается до создания сайта и в процессе преобразования, обновления сайта. Практически на любом ресурсе обязательным компонентом является наличие форума или обратной связи. Однако не все изученные нами сайты используют возможность интерактивности в полной мере. На сайте «Страницы московской театральной жизни» пользователи могут предоставить неопубликованную ранее новость, пользователи крупной радиостанции «Авторadio» регулярно задают вопросы о той или иной композиции или исполнителях, так же как аудитория «Библиотеки Максима Мошкова» не обходится без поиска разных видов литературы, на сайте «Афиша» естественным компонентом содержания являются отзывы и рецензии пользователей. Наиболее неполно-

ценно интерактивность используют сайты «Страницы московской театральной жизни» и «Озон». На сайте гипермаркета нет форума, но есть обратная связь, заключающаяся в возможности задать вопрос консультанту. Сайт о театре также не ведет форума, но предложения или замечания можно адресовать по электронной почте. За ведение форума должен отвечать конкретный сотрудник, который будет модерировать ведение темы, регулировать соблюдение правил сайта. На деле модерация веб-ресурсов практически не наблюдается (afisha.ru) Пользователи выражают свои эмоции, используя нецензурную и оскорбительную лексику.

Многоязычность на веб-сайтах присутствует редко, так как все зависит от целей сайта и ориентации на аудиторию. Например, на сайте «Страницы московской театральной жизни», исходя из его специфики, используется 2 языка – русский и английский. Этот сайт позиционирует себя как первое и самое информативное место в российском интернете, целиком посвященное театральному искусству. «Библиотека Максима Мошкова» тексты произведений выкладывает не только на русском языке, но и на языке оригинала в переводных произведениях. Это, конечно, лишь косвенно касается принципа многоязычности. Большинство сайтов Рунета ориентированы на русскоязычную аудиторию, однако, если сайт стремится расширить географию пользователей, то принцип многоязычности соблюдать необходимо. Так делают сайты крупных учреждений культуры. Несколько языковых версий включают в себя и персональные сайты деятелей культуры и искусств европейского сегмента Интернета. Например, веб-ресурс ирландской писательницы Сесилии Ахерн (uk.cecelia-ahern.com), чьи произведения читают в 40 странах мира, имеет английскую и немецкую версии.

Оставшиеся положения совместимость, управляемость и сохраняемость реализуются на сайтах также не в полной мере.

Исходя из принципов качественного веб-сайта, специализирующего на материалах культурной проблематики, обязательным компонентом структуры сайта должны быть соответствующий дизайн, отлаженная функция поиска, соблюдение авторства материалов, политика сохранности документов, план восстановления материалов в случае чрезвычайных ситуаций. Во всех случаях дизайн соответствует содержанию сайта. Самый сдержанный дизайн и простую текстовую архитектуру использует «Библиотека Максима Мошкова». Такие параметры для сайта оправданы: они позволяют хранить в библиотеке большой массив информации.

Функция поиска присутствует на всех сайтах. Ссылка на сайт как источник информации используется повсеместно. Указание на источник материала, в случае если это вторичная информация, происходит практически всегда. Короткие сообщения, как правило, выставляются без подписи автора. Некоторые фотографии имеют подпись автора или принадлежность к тому или иному виду СМИ. К более надежному способу защиты авторских прав относится нанесение на фотографию водяных знаков.

В отношении сохранности информации на ресурсе, создания резервных копий, наличия плана восстановления данных сайты слабо ориентированы. Сохранность данных особенно важна для ресурсов, содержащих большой массив информации. Часто просматривая странички Интернета, поисковая система нам выдает ответ «страница удалена». Все эти неполадки связаны с недоработкой сохранности контента сайтов.

Таким образом, мы обозначим следующие проблемы, связанные с развитием культурного сегмента Рунета:

- низкая посещаемость сайтов;
- нарушение положений авторского права и интеллектуальной собственности;
- низкое качество материалов, посвященных культурной проблематике.

Фонд «Общественное мнение» опубликовал данные, согласно которым «в 2011 году месячная аудитория Интернета в России выросла на 17 % и составила 54,5 млн. человек» [6, [http](http://www.omn.ru)]. Такие показатели, несмотря на постоянный рост количества пользователей (годом ранее аудитория составила 46 млн. человек.), остаются низкими, поскольку составляют лишь 38 % от общей численности населения России. Отсталость в



обеспечении доступа к Интернету объясняется, прежде всего, социально-экономическими условиями жизни россиян. Кроме того, качество услуг, предоставляемых провайдерами Интернета, не всегда остается на высоком уровне. Технические работы провайдеров, медленное соединение мешают пользователям полноценно работать в Сети.

Для решения данных проблем мы предлагаем предпринять некоторые шаги, которые позволят вывести веб-ресурсы на новый качественный уровень. В отношении первой проблемы следует проводить последовательную информационную политику, формирующую информационное общество, поясняющую населению возможности использования Интернета, способы доступа и др. В России поведутся проекты, похожие по замыслу на приведенные ранее европейские программы. Федеральная целевая программа «Электронная Россия 2002 – 2010» была направлена на преодоление цифрового разрыва и внедрения информационных технологий в сферы политики, экономики, образования и др. Перечислим некоторые предполагаемые результаты программы: «создание инфраструктуры электронного правительства; повышение эффективности бюджетных расходов на внедрение информационных и телекоммуникационных технологий в деятельность органов государственной власти; повышение уровня доверия и взаимодействия; сокращение затрат времени на реализацию гражданами Российской Федерации своих конституционных прав и обязанностей; повышение оперативности и качества принимаемых решений» [5, [http](#)]. В итоге «Электронная Россия» не оправдала ожиданий, однако частично заложила фундамент для реализации дальнейших проектов по развитию ИКТ.

На смену ей пришел проект «Информационное общество (2011 – 2020 годы)». Эта программа ставит следующие цели: «получение гражданами и организациями преимуществ от применения информационных и телекоммуникационных технологий за счет обеспечения равного доступа к информационным ресурсам, развития цифрового контента, применения инновационных технологий, радикального повышения эффективности государственного управления при обеспечении безопасности в информационном обществе» [3, [http](#)]. Промежуточный итог достигнутых результатов планируется провести в 2015 г.

Ранее мы отметили, что в России наблюдается низкая обеспеченность доступом в Интернет, обозначим также низкую посещаемость сайтов Рунета. Крупнейшая организация в сфере электронной коммерции «OZON.ru» приводит следующую статистику своей деятельности, согласно которой по данным на 1 марта 2011 г. число зарегистрированных пользователей превысило 5,6 млн человек. Электронная библиотека «Либрусек» имеет 1 млн. 820 тыс. зарегистрированных пользователей. Аудитория сайта популярного телеканала «A-ONE HIP-HOP Music Channel» ([aonehiphop.ru](#)) насчитывает более 20 000 посетителей. Приведенные примеры не всегда свидетельствуют о высокой посещаемости ресурсов. Данную проблему можно разрешить путем повышения качества сайта. Этого можно достичь за счет учета интересов пользователей, включения форумов в содержание сайтов, разработки облегченных версий сайтов для новых платформ просмотра (мобильные устройства), введения политики многоязычности, отлаженной технической работы сайта, проведения политики сохранности – создания архивов, резервных копий, регулярного обновления информации. Немаловажным компонентом является продвижение сайта, привлечение рекламодателей, оказание информационных услуг.

Соблюдение авторского законодательства в сфере культуры является достаточно сложной и трудно разрешимой проблемой. «Проблемы реализации авторских прав усложнились в условиях пользования новыми электронными медиа с появлением мультимедиа-тизационных процессов и посмодернистско-деконструкционалистских концепций, меняющих или нивелирующих понятие авторства» [2, с 84]. В России есть

базовый закон, защищающий авторов и правообладателей (Закон РФ «Об авторском праве и смежных правах»), однако большая часть пользователей не готова оплачивать услуги доступа и покупки авторской продукции. Организована продажа лицензионных продуктов, существуют сайты, предоставляющие платные услуги. В Европе распространен опыт платного доступа к контенту сайтов, а также предоставлении платных услуг. Как было отмечено ранее, в Рунете высокий процент использования торрент-трекеров, позволяющих бесплатно скачивать различного рода файлы [8]. Кроме того, сами пользователи активно участвуют в формировании бесплатного контента Сети, а также рекламе собственных произведений, выставленных на продажу. Стремясь сэкономить, пользователи часто подвергаются атаке спама, вирусов, шпионских программ. Засорение Интернета вредоносными файлами, расстраивающими работу техники, является нарушением компьютерной этики.

Третью обозначенную нами проблему, мы предлагаем решить, практикуя привлечение экспертов для освещения тематики культурной жизни, а также повышая общекультурное и художественное образование пользователей. Из истории развития журналистики известно два крайних пути взаимодействия СМИ и аудитории.

Первый способ заключается в том, что общий уровень образования и художественный вкус сотрудников редакции значительно выше уровня аудитории. Поэтому используя свои знания и опыт, редакция пытается положительно воздействовать на аудиторию, научить ее мыслить, формировать собственное мнение, участвовать в диалоге с социальными институтами.

Второй путь связан с приближением культурного уровня редакции к культурному уровню аудитории: СМИ, ссылаясь на непритязательный вкус аудитории, формируют свой контент исходя из потребностей адресатов, подстраиваются под эти потребности. Результатом становится обилие сайтов развлекательного характера и частое использование жанра инфотеймент (развлекательная форма подачи новостей). Например, на недавно прошедшей церемонии вручения кинопремии «Оскар» обсуждается главным образом не состояние кино, его проблемы, достижения и новые творческие биографии, а то во что были одеты звезды, кто с кем пришел на церемонию, удачно ли шутил ведущий, сколько денег затрачено на ее проведение, как вели себя номинанты и победители и что сказали в благодарственной речи. Сам кинематограф из вида искусства превращается в шоу-бизнес. Первый путь наиболее сложен, так как требует высокого профессионализма СМИ. В решении проблемы низкого качества материалов мы ссылаемся именно на просвещение пользователей усилиями экспертов.

Помимо четырех четко обозначенных проблем существуют проблемы частного характера. Эти вопросы относятся к успешному функционированию всего Рунета. В числе таких вопросов находятся

- совершенствование системы покупки и оплаты в сфере электронной коммерции;
- проблема вторичности информации и ее переработки;
- уровень культуры пользования Интернетом и цифровым контентом;
- умение выявления и отбора наиболее существенной информации из общего потока данных, представленных в Сети.

Для решения обозначенных вопросов требуется

- разработка информационных и образовательных программ,
- взаимодействие всех участников коммуникации,
- заинтересованность со стороны сообщества журналистов,
- развитие культурной политики,
- наблюдение за соблюдением компьютерной этики пользователями и редакторами и контент-менеджерами веб-сайтов.



### Список литературы

1. Взаимодействие веб-сайтов по культуре с пользователем. Рекомендации /М.: Центр ПИК, 2010. – 201 с.
2. Землянова Л. М. Зарубежная коммуникативистика и средства информации: англо-русский толковый словарь концепций и терминов // – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 416 с.
3. Федерально-целевая программа «Информационное общество (2011-2020 гг.)» [Электронный ресурс] // – Режим доступа: <http://www.pcweek.ru/gover/article/detail.php?ID=125723>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
4. Принципы качества веб-сайтов по культуре. Руководство. М.: 2006. – 64 с.
5. Постановление Правительства РФ от 28 января 2002 г. N 65 «О федеральной целевой программе "Электронная Россия (2002 - 2010 годы)" (с изменениями и дополнениями)». [Электронный ресурс] // – Режим доступа: <http://base.garant.ru/184120/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
6. Развитие интернета в регионах России // выпуск информационного бюллетеня о развитии интернета в регионах России, весна 2012 [Электронный ресурс] // – Режим доступа: [http://download.yandex.ru/company/ya\\_regions\\_report\\_spring\\_2012.pdf](http://download.yandex.ru/company/ya_regions_report_spring_2012.pdf), свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
7. Соснин П. И. Вопросно-ответное программирование человеко-компьютерной деятельности // – Ульяновск : УЛГТУ, 2010. – 240 с.
8. Щербакова Е. Когда мировая борьба с файлообменными сетями доберется до России? / Е. Щербакова [Электронный ресурс] // – Режим доступа: <http://www.online812.ru/2009/05/12/002/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
9. Яндекс каталог, рубрика «Культура» [Электронный ресурс] // – Режим доступа: [http://yaca.yandex.ru/yaca/ungrp/cat/Culture/%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE](http://yaca.yandex.ru/yaca/ungrp/cat/Culture/%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE), свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

## PROBLEMS AND PROSPECTS OF THE SOCIO-CULTURAL FIELD OF RUNET

**M. S. Mygal**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
marina.mygal@mail.ru*

The paper discusses the main challenges and prospects of social and cultural existence of Runet field.

Key words: socio-cultural field, Internet, website, digital content and media.



УДК 316.776

## ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ, РЕАЛИЗУЕМЫХ В БЛОГАХ ЖУРНАЛИСТОВ

**А. А. Попов**

*Белгородский  
государственный  
национальный исследо-  
вательский университет*

*e-mail:  
antipopov@gmail.com*

В статье обсуждается характеристика коммуникативных стратегий, реализуемых в блогах профессиональных журналистов. Авторы выделяют основные виды коммуникативных стратегий, специфичных для современной коммуникации в блогах, и рассматривают их использование в аспекте реализации профессиональных журналистских задач.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, интернет-журналистика, блогинг, интернет-коммуникация.

Одной из ключевых особенностей русскоязычной блогосферы является профессиональная принадлежность первых блогеров к литературной и журналистской деятельности. Таким образом, ещё в состоянии зарождения российская блогосфера обрела черты «медийности», а не «дневниковости», как во всём мире. Со временем эта специфическая черта смогла разрушить распространённое стереотипное мнение обывателей о принадлежности блогов к форме развлечения молодёжи. Напомним, что такое «наивное» представление об этой форме коммуникации доминировало в общественном сознании ещё 10 – 15 лет назад, в период массового распространения блогов в Интернет-среде.

Одной из важных причин популярности и значимости блогинга в контексте профессиональной журналистики является знание блогерами принципов, позволяющих оперативно оценивать информационное пространство и выбирать необходимый алгоритм общения с аудиторией. Универсальных методов планирования общения с читателями не существует, однако знание коммуникативных стратегий, позволяющих выстроить мыслительный план общения посредством текста, способствует эффективному общению.

В нашей работе под *коммуникативной стратегией* мы будем понимать общий план коммуникативного поведения, посредством которого выбирается оптимальное решение коммуникативных задач и реализуются речевые действия коммуниканта. По мнению А. П. Сковородникова, коммуникативная стратегия выражается «в выборе системы продуманных говорящим/пишущим поэтапных речевых действий; линия речевого поведения, принятая на основе осознания коммуникативной ситуации в целом и направленная на достижение конечной коммуникативной цели (целей) в процессе речевого общения» [2, с. 5]. В основе коммуникативных стратегий лежат мотивы, потребности и установки участников коммуникации. Однако степень их осознанности может быть различной и зависит от уровня образования, развития и психологической культуры человека.

Исследователи, занимающиеся изучением коммуникативных процессов, приводят различные классификации коммуникативных стратегий. На наш взгляд, одной из самых распространённых является классификация, которая включает в себя *четыре вида коммуникативных стратегий: информационная; регулятивно-воздействующая; эмотивная; интерпретирующая.*

Основанием этой классификации являются виды коммуникативных и журналистских функций, которые реализуют журналисты с помощью блогинга как формы профессиональной коммуникации. Мы убеждены при этом, что блоги, в том числе журналистские, далеко не исчерпываются только этими коммуникативными стратегиями (к достаточно распространённым в интернет-среде мы можем отнести, например, манипулятивную и конфликтную стратегии, не характерные для собственно про-



фессиональной журналистской коммуникации). Однако мы также убеждены в том, что рассмотрение проблемы актуализации коммуникативных стратегий в блогах профессиональных журналистов предполагает, что мы должны учитывать *связь общего коммуникативного плана блога с собственно профессиональными целями и функциями журналистики*. С учетом этого, в контексте темы нашего исследования нас интересуют исключительно те коммуникативные стратегии, посредством которых журналист реализует себя не столько как «рядовой коммуникант», сколько как профессионал, реализующий специализированные журналистские задачи. Именно поэтому мы обращаемся к рассмотрению этих четырех коммуникативных стратегий, ориентированных на реализацию задачи информирования, воздействия, выражения мнения и интерпретации объективного положения дел.

Рассмотрим каждую коммуникативную стратегию на примерах наиболее типичных и наиболее ярких записей блогов профессиональных журналистов.

В основе *информационной* коммуникативной стратегии блогинга лежит представление фактов и трансляция знаний автора блога и его читателей. Следовательно, диалог при такой стратегии подразумевает передачу фактологической информации. Для реализации информационно-аргументированной стратегии в журналистских блогах используются следующие формы: новость, сообщение, анонс, объявление, инструкция. Отличительной особенностью такого вида записей является информация, предоставленная без её комментирования автором. Как правило, данный вид стратегии преобладает в блогах журналистов, которые лишены личных записей, либо в гибридных блогах (представитель СМИ ведёт личный блог, содержащий в себе признаки корпоративного).

В качестве примера такого гибридного блога рассмотрим дневник генерального директора издательского дома «Коммерсантъ» Демьяна Кудрявцева.

Запись от 14 апреля 2011 г. (<http://damian.livejournal.com/668451.html>):

*Компания «Медialogия» составила рейтинги цитируемости российских федеральных СМИ за март 2011 года.*

*Лидерами медиа-рейтингов в соответствующих сегментах остались: газета Коммерсантъ, журнал Forbes, телеканал Первый канал и радиостанция Эхо Москвы*

*Самое заметное перемещение в рейтинге журналов продемонстрировал Огонек (+3), издание цитировалось в сообщениях о так называемом «дворце Путина» в Геленджике.*

Следующая запись опубликована блогером в тот же день:

*В четверг, 21 апреля MOSKVA.FM при поддержке радио Коммерсантъ FM в прямом эфире покажет Интернет-концерт Юрия Шевчука и группы ДДТ. Это будет прямое включение со Дня рождения Коммерсантъ FM. Начало концерта в 20:30*

Как видно из представленных примеров, Демьян Кудрявцев использует информационную коммуникативную стратегию с целью оповещения, анонсирования, либо информирования читателя о деятельности своего издательского дома.

Одной из популярных разновидностей записей информационного характера являются новости, которые были технически экспортированы с сайтов Интернет-СМИ в блог журналиста. В результате экспорта в записи блога появляется блок с новостью, который оформлен под общий стиль СМИ, с использованием заголовка, лида, иллюстрации и гиперссылки на полную версию сайта.

В результате исследования мы пришли к выводу, что информационная коммуникативная стратегия преимущественно заложена в постах, которые содержат анонсы журналистских материалов автора на официальном интернет-сайте СМИ. Независимо от содержания журналистского материала, запись в блоге несёт информационную функцию с целью информирования читателя с дальнейшим переходом на сайт СМИ.

В качестве примера используем записи блога главного редактора журнала «Новый мир» Андрея Василевского. Запись от 17 января 2011 г. с заголовком «сегодня вечером» (<http://avvas.livejournal.com/5128613.html>):

*В понедельник, 17 января на телеканале "Культура" в 22:15 - "Тем временем" с Александром Архангельским. "Культура и национализм"*

*Гости: Игорь Волгин - профессор МГУ, писатель, президент фонда Достоевского; Дмитрий Володихин - писатель; Александр Ципко - философ, политолог; Екатерина Гениева - директор Всероссийской государственной библиотеки иностранной литературы; Герман Садулаев - писатель; игумен Петр Мещеринков - настоятель подворья Данилова монастыря в селе Долматово.*

Как видно из примера, текст не содержит комментариев автора, а лишь вкратце рассказывает о предстоящем событии.

Ведущий телеканала «Культура» Александр Архангельский также регулярно использует информационную стратегию в своём дневнике с целью оповещения своих читателей о своей профессиональной деятельности или анонсирования телепередачи на телевидении. Запись от 17 мая 2011 г. под заголовком «Важнее, чем политика: встреча 19 мая» (<http://arkhangelsky.livejournal.com/189782.html>):

*19 МАЯ, день всесоюзной пионерской организации (как сейчас помню), встречаюсь с читателями в центре на Покровских воротах.*

*Место:*

*Культурный центр "Покровские ворота" Покровка д.27 стр.1 вход в арку  
Организатор Культурный центр "Покровские ворота"*

*Начало: в 19:30*

*Александр АРХАНГЕЛЬСКИЙ «Важнее, чем политика» (Издательство «АСТ», 2011 г.)*

*С автором беседует Александр Олегович Морозов, философ, социолог, политолог, журналист, директор "Центра медиаисследований УНИК".*

*Вход свободный.*

Как правило, под записями такой разновидности читатели оставляют минимальное количество комментариев, которые используются для уточнения или дополнения информации.

Следует заметить, что регулярное использование такого метода ведения блога напоминает принцип агрегации новостей в одной ленте, что свойственно сайтам Интернет-СМИ. Возможность комментирования записей частично восполняют функции блогинга в такого рода дневниках, однако в последние годы наблюдается определённая тенденция. Сайты СМИ интегрировали блоки комментариев социальных сетей под новостями, что позволяет пользователям оставлять свои мнения или комментарии к новостям, не проходя длительный процесс регистрации. Иными словами, современные Интернет-СМИ гораздо эффективнее выполняют информационную коммуникативную функцию по сравнению с блогами-агрегаторами.

Сделаем вывод, что в чистом виде информационная коммуникативная стратегия в журналистских блогах встречается редко, как правило, её записи дополняются другими стратегиями, которые мы рассмотрим далее.

Одной из наиболее важных коммуникативных стратегий является *регулятивно-воздействующая*. «Основная цель [этой – А. П.] стратегии – вызвать желаемые изменения в широком экстракоммуникативном контексте ситуации. Эта стратегия может быть реализована в виде четырех коммуникативно-речевых тактик: подчинение, контроль над инициативой, контроль над темой, контроль над деятельностью» [1, 402].

Наиболее популярными тактиками реализации данной стратегии в блогах являются убеждение, требование, уговор, просьба.



В одной из своих записей журналист журнала «Огонёк» Дмитрий Губин информирует читателей об открытии нового проекта Запись от 20 сентября 2011 г. (<http://dimagubin.livejournal.com/94528.html>):

*Подписал до нового года контракт с ФНР, Фондом Независимого Радиовещания, на кураторство проекта по социологии Интернет-СМИ. Условное название - Новые Русские Медиа (НОРМА), New Russian Media. Это цеховой проект, рассчитанный на журналистов, студентов, преподавателей - в общем, тех, кто занимается i-media. ЖЖ newrusmedia, твиттер @newrusmedia.*

*Сейчас начальная стадия - определяем структуру будущего сайта, кого интервьюировать и т. д.*

*У меня просьба - заглянуть на страничку проекта в ЖЖ и, коли будет желание, написать, что вы думаете по предполагаемой структуре и списку экспертов.*

*Спасибо! - пока все еще неиспеченное, все в блендере, незастывшее, можно руку приложить, рецепт изменить...*

Данная запись получила 14 комментариев, некоторые из которых содержали предложения о сотрудничестве с проектом:

*philplus: Проекту менеджеры нужны?*

*kapitoshaz: студентка. готова работать за опыт, новые знания и общение с профессионалами. Деньги - не приоритет.*

*asoleg2: хочу сотрудничать в качестве журналиста!*

*fru\_jakobs: Возьми меня к себе. Я тебе буду служить верой и правдой. На твоих условиях.*

Журналист Губин отвечает своим читателям на просьбы и предлагает перевести дискуссию в формат личной переписки. Данный пример ярко иллюстрирует, что журналист-блогер использует свой дневник в качестве средства поиска нужных людей или связей в профессиональных целях, однако в основе данной дискуссии лежала просьба, которая является средством реализации воздействующей коммуникативной стратегии.

В следующем примере представлена запись специального корреспондента «Первого канала» Ильи Костина с заголовком «Нестыковочка» от 2 марта 2011 г. (<http://dargavs.livejournal.com/115041.html>):

*Френды, нужно для дела.*

*Вот интересно, в чём разница между мужским и женским восприятием при покупке подарка.*

*Ищу примеры самых НЕУДАЧНЫХ подарков.*

*Что парни дарят девушкам и наоборот, а потом выясняется, что это им нафиг не нужно.*

*Аааааа, прям вот хочу примеры и истории из жизни. Ну и для затравки - видео. Родители не угодили пареньку с подарком. :))*

Далее в записи представлен популярный видеоролик, в котором подросток получает на день рождения подарок в виде автомобиля, однако подарком остаётся доволен и начинает разбивать его бейсбольной битой. Как видно из представленного текста, для привлечения внимания аудитории и для развития дискуссии журналист-блогер использует в записи доступную разговорную лексику, обращается к читателям словом «френды» и визуально акцентирует внимание на слове «НЕУДАЧНЫХ», что указывает на неформальный вид общения. Также в конце последнего предложения используется «эмодикон» («смайл»), который также выражает настроение автора. Помимо текста, блогер интегрирует в текст комический видеоролик, который должен вызывать у читателей соответствующую реакцию.

Под данным постом началась дискуссия, состоящая из 31 комментария. Примечательным остаётся тот факт, что практически на каждый комментарий читателя журналист оставляет свой ответ, что говорит о желании журналиста вступать в коммуникацию. Комментарии состоят из рекомендаций и гиперссылок.

Заметим, что в представленном примере журналист использует такую форму коммуникации, которая помогает получить необходимую информацию для создания нового журналистского сюжета.

Рассмотрим запись из дневника телеведущего канала НТВ Антона Красовского от 25 января 2011 г (<http://krasovkin.livejournal.com/649560.html>):

*Дорогие мои, есть к вам ко всем огромная просьба!*

*Ходят слухи, что московские чиновники в страхе перед Сергеем Семёновичем пытаются замалчивать факты падения сосулей на головы горожан и уж – тем более – каких-то там гостей столицы.*

*Пострадавшим предлагают какие-то незначительные отступные, просто игнорируют, угрожают.*

*Ещё поговаривают, что врачам травмпунктов строго-настрого запрещено фиксировать такие случаи, выдавать справки и заключения.*

*Между тем, совершенно очевидно, что лёд с крыши ну просто обязан падать. И уж непременно на наши головы. Я, вот, сейчас проходил по Воздвиженке мимо Музея архитектуры. Так на крыше этого знаменитого особняка Талызиной полуметровые глыбы висят. Никакие не сосули, – сосулищи.*

*Просьба ко всем пострадавшим этой зимой, знающим о таких случаях, свидетелям и – особенно – врачам. Сообщайте мне в личку. Это крайне важно и общественно полезно.*

*За кросс-посты буду благодарен!*

В представленном примере журналист обращается к своим читателям с просьбой, при этом подробно описывает проблему и придаёт ей особую важность. Не исключено, что содержание личных сообщений будет использовано при очередном выпуске телепередачи Красовского.

Ещё одной отличительной особенностью представленного примера является просьба о «кросс-посте». Под «кросс-постом» подразумевается публикация чужой записи в своём блоге с сохранением авторства. Концепция и технология «кросс-постинга» является своеобразной нормой сетевого этикета. Особое распространение эта функция получила в микроблоггинге, где получила название *ретвит*. Культура сокращения количества знаков в микроблоггинге сформировала особый сленг: так, просьба о ретвите, как правило, представлена выражением «RT PLZ». Существуют мнения, что высокая скорость распространения ретвитов в Интернете, послужила причиной появления термина «твиттер-революция», который активно обсуждали западные СМИ в разгар военных действий в арабских странах весной и летом 2011-го г. По мнению западных журналистов, социальная сеть микроблогов Twitter помогла в начале 2011 г. организовать революции в арабском мире.

Одной из наиболее явных и популярных форм регулятивно-воздействующей коммуникации являются рекламные записи. В качестве примера используем пост журналиста радио «Эхо Москвы» Александра Плющева от 26 апреля 2011 г. (<http://plushev.com/2011/04/26/9876/>):

*Я тут уже рассказывал о своей слабости – покупках в китайских Интернет-магазинах. Покупаю я в основном на Dealextreme, который в свое время подсмотрел в блоге у Алекса Москалюка, работавшего в то время еще в Yahoo. Но практически все то же самое и даже кое-что еще можно найти и в других магазинах (я иногда так и делаю) – Made-in-China, Buyincoins, Focalprice и других.*

*Из более, чем \$2000, потраченных за три года этой мании, много ушло на откровенное барахло. Но есть вещи, которыми я очень доволен (кстати, и среди них тоже есть много фигни, но забавной) и которые я вполне готов порекомендовать. Вот я придумал три поста: про полезные вещи, приблуды для айфонов и игрушки. Первый пост будет посвящен самому скучному – полезным вещам. Хит-парады обычно развиваются в обратную сторону, так что начнем с конца*



Далее по тексту идёт перечисление электронных устройств, которые автор рекомендует приобрести в магазинах.

Проследить грань между рекламным постом и обзорным довольно проблематично. Однако, ссылаясь на упоминание брендов и использование гиперссылок на сайты сервисов, смеем предположить, что данная запись имеет рекламный характер. Поскольку форма подачи информации является свободной и с использованием сленга, читатели воспринимают данную информацию, как рекомендации автора.

Популярные блогеры, которые используют блог в качестве рекламной площадки, осознают, что читатели довольно скептически относятся к такому рода постам. Поэтому, как правило, блогеры предварительно указывают, что запись опубликована на правах рекламы. Заметим, что тематика записи рекламного характера, как правило, имеет отношение к области, в которой журналист ведёт свою деятельность. Вышеупомянутый Александр Плющев является известным «обзорщиком» новостей в области высоких технологий и Интернета, поэтому реклама, соответствующая данной тематике, будет иметь высокий уровень доверия среди читателей.

Светская журналистка Божена Рынска является одним из популярных блогеров в русскоязычном сегменте Интернета. Образ журналистки регулярно закрепляется скандальными ситуациями и её резкими высказываниями. Являясь авторитетным лицом светской среды, Божена регулярно публикует рекламные тексты в этой области. Запись от 28 декабря 2010 г. (<http://becky-sharpe.livejournal.com/977389.html>):

*Дорогие читатели, рада представить вам моих друзей и коммерческих партнеров - клинику Лафатер и их технологию - плазмолифтинг.*

*Идея плазмолифтинга, вообще говоря, лежала на поверхности. Довольно давно существовала старая добрая аутогемотерапия: брали кровь из вены и вкалывали ее или в ягодицы, или туда, где плохо заживало. После того, как американцы выяснили, что это все действительно работает, они стали делать из крови пациента гель, вкалывать его в десну при пародонтозе, чтобы лучше заживало, и для того, чтобы лучше приживались зубные имплантанты.*

Далее по тексту следует подробное описание технологии плазмолифтинга. Также в материал добавлена фотоиллюстрация с подписью: «Это я с Ахмеровым резвлюсь у него в клинике около центрифуги. Нашла у него на столе складную челюсть, вещь зачотная, зубы - как настоящие, даже с каналами и кариесом. И клацаю ей». В завершении текста журналистка пишет:

*Теперь, внимание, женщины. Если у вас облысение очаговое, аллопеция, зияют серьезные бреши - идите лечить гормональный фон, и серьезно лечить. Пока не вылечите, волосы обратно на лысине не вырастут. Если вылечите, - могут начать расти обратно, и тогда поддержать их уколами имеет смысл.*

*Если женское облысение диффузное - реакция на стресс (или на подтяжку лба, там же нервные окончания перерезаны) -- тогда да, эта методика хорошо работает.*

*Да, для тех, кому это важно: колоть не больно, потому что есть иголки с ограничителями.*

*<http://plasmolifting.ru/> Это сайт, посвященный плазмолифтингу*

*<http://www.lafater.ru/> Это сайт клиники Лафатер*

*Кто заинтересовался, можно посмотреть по ссылкам пройтись.*

Как видно из примера, текст имеет рекламный характер, однако для привлечения внимания и сокрытия явного рекламного характера публикации журналистка указывает, что это материал о друзьях и добавляет фотографию для иллюстрации с использованием комментария, в котором содержится разговорная лексика.

В блогосфере часто встречаются провокационные записи, которые подразумевают инициирование широкого обсуждения, «информационного всплеска» в блогосфере, в результате которого в дневнике разгорается живая дискуссия. При использовании данного метода используются коммуникативные тактики «наведения» на же-

лаемую тему, либо ухода от темы. В качестве примера будет использован пост из блога журналиста и издателя журнала «Сноб» Сергей Пархоменко от 11 сентября 2011 г. с заголовком «Биологическая материя или лингвистический робот?» (<http://cook.livejournal.com/166585.html>):

*Друзья, могу я попросить Вас принять участие в небольшом эксперименте?*

*Не считите за труд, прочтите текст, размещенный ниже, и ответьте на один вопрос: как вы полагаете, это написано реальным, живым человеком? Который месяц с изумлением и восхищением читаю тексты некоего "существа", и не могу понять: это чья-то изощренная мистификация, коллективный литературный проект, изящная лингвистическая программа - генератор "человекоподобных" текстов, или кому-то и в самом деле удалось вырастить в пробирке биоробота с заданными ментальными свойствами? А что если все-таки бывают такие люди на самом деле? Вот прямо такие вот худые блондинки с большими выразительными глазами, как на этом аватаре в ЖЖ и Фейсбуке, у которых под черепной коробкой - вот эти мысли, а во рту - вот эти слова? Феерия...*

*Итак, читаем. Все сохранено как есть: орфография, пунктуация, синтаксис, фразеология. Всё, всё...*

Далее по тексту идёт рассказ от первого лица о женщине, которая организовала своему малолетнему сыну поездку в общественном транспорте. Судя по форме, рассказ написан с орфографическими и пунктуационными ошибками, а в конце сделан вывод об отказе от предрассудков и комплексов взрослых в пользу детских эмоций.

Под записью Сергея Пархоменко началась дискуссия объёмом в 166 комментариев. Заметим, что автор поста довольно редко вступал в это обсуждение, дополняя текст информацией или поправляя автора комментария при уходе от темы. Текст вызвал у читателей неоднозначные мнения, однако доминирующим мнением было высмеивание женщины и её жизненных ценностей:

*golosgalerki: Это не робот, а живое создание наших дней. Заштампованное своим образом жизни. Скучные чувства, с претензией на свою элитарность. Не расставаться с Рогозиным - это мне многое объясняет. И вероятно, Вас смутило именно это, возможно понятое в предвыборные будни, как лингвистический вброс, как пиар-ход некоей компании. Но здесь всё просто и ясно.*

*ya\_step: Все Ваши варианты реальны, кроме одного - про биоробота. Печально признавать, что это реальный живой человек, который вот так думает и пишет. Но это так. И, к сожалению, таких полно.*

*jeronitov: Это какой-то зомби! Или машина. Тут же вообще ни одной эмоции нет!*

Как видно из представленных примеров, мнение читателей блога Сергея Пархоменко было искусственно создано и поддержано непосредственно автором исходной записи. Иными словами, журналист выбрал такие форму и язык поста, которые подразумевают появление активной дискуссии, где доминирующим мнением будет мнение журналиста. В случае ухода от темы, журналист поправлял комментаторов и выводил их на «правильную» точку зрения.

Эта проблема требует отдельного анализа. В нашем исследовании мы ограничимся лишь несколькими замечаниями. Высокий авторитет ведущих блогеров породил особый сегмент пользователей Интернета, чьё мнение совпадает с мнением их кумиров. В сети появился термин, ярко характеризующий поведение таких людей – «сетевые хомячки» (изначально «лемминги», по аналогии с грызунами, которым свойственно держаться группами). Авторитетным блогерам довольно легко контролировать точку зрения такого слоя Интернет-пользователей. «Хомячки» способны быстро принимать информацию и распространять её, что, как правило, отвечает интересам создателей данной информации.

По нашим предположениям, провокационные записи в журналистских блогах не имеют информационной значимости для журналиста. Посты такого типа, скорее,



служат средством привлечения внимания и продвижения блога, либо являются экспериментальными. Таким образом автор провокационных записей вступает в коммуникативную игру с читателем.

Вышеописанные примеры демонстрируют нам использование регулятивно-воздействующей коммуникативной стратегии в блогах профессиональных журналистов. Однако, наиболее популярными стратегиями, используемыми журналистами-блогерами, являются эмотивная и интерпретирующая. Рассмотрим их подробнее.

«Основная цель говорящего при реализации экспрессивно-апеллятивной (эмотивной) стратегии – выразить свои чувства, эмоции, оценки, коммуникативные интенции, предпочтения, настроения в отношении речевых проявлений адресата и коммуникативной ситуации в целом. Диалоги в рамках экспрессивно-апеллятивной стратегии демонстрируют регулярный характер модальных реакций. В фокусе этих реакций находятся не факты или знания говорящих, как в информационно-аргументирующем диалоге, а их мнения, интенции, мотивы, планы, личностные предпочтения» [1, с. 402].

Под экспрессивно-апеллятивной (эмотивной) стратегией М. Ю. Олешков подразумевает тактики коммуникации, реализующую эмотивную функцию коммуникации: выражение оценки, эмоции, субъективного мнения. Чаще всего эту стратегию реализуют записи личного, частного характера. Наиболее частотными формами реализации этой стратегии являются использование эмоционально окрашенной лексики, иронии, лексических маркеров выражения мнения, лексические категории, выражающие модальность.

Используем в качестве примера запись редактора журнала «Русский репортёр» Григория Тарасевича под заголовком «Позор мне!» (<http://gritarasevich.livejournal.com/41913.html>) от 9 февраля 2012 г.:

*Ужас... Сегодня позвали выступить на "Эксперт-ТВ" в прямом эфире. От волнения случайно сказал, что на Антарктиде 15 миллионов лет назад жили динозавры. Позор!!! Надеюсь, этот канал никто из знакомых не смотрит*

Как видно из представленного примера, журналист опубликовал пост, описывающий эмоциональное состояние после эфира на телевидении. Обратим внимание, что для передачи эмотивной функции автор соответствующую лексику («ужас», «позор»), а для усиления экспрессии использовал дублирование знаков препинания.

Эмотивная коммуникативная стратегия позволяет наладить контакт с читателем, сделать пожелание, поздравление, комплимент, насмешку. Наталья Радулова благодарит через блог своих читателей. Запись от 26 апреля 2011 г. (<http://radulova.livejournal.com/2209403.html>):

*Спасибо за советы, которые вы дали в комментариях к моему посту: "Иду в магазин. Что купить?". Но все же я решила не тратить деньги на эмалированное ведро (9 литров), красное платье, щетку зубную зеленую, халву, печенюшки и руководство по эксплуатации гусеничных тракторов. В наше непростое время, как вы понимаете, человеку трудно без приличного оружия. Поэтому я пошла в "Детский мир" и купила хороший пластиковый меч. Так-то оно лучше.*

Далее по тексту идёт фотография с изображением детской игрушки в виде меча. Как правило, читатели с удовольствием вступают в дискуссию под такими записями, поддерживая настрой автора. Такого рода коммуникация не принуждает автора к рассуждениям, и, скорее наоборот, снимает эмоциональное напряжение.

Однако помимо положительных записей к эмотивной коммуникативной стратегии можно отнести оскорбления, обвинения, осуждение. Эти формы чаще встречаются в блогах при конфликтных ситуациях.

В качестве примера используем записи Ольги Бакушинской Запись от 24 февраля 2012 г. (<http://bakushinskaya.livejournal.com/829075.html>).

*Девушка потеряла коммент, а зря. Я бы его так и так презентовала. Потому что... Я иногда думаю, с кем я пытаюсь бороться? И понимаю, что в основном - с*



*агрессивными баранами с трехклассным образованием. И грустно мне становится. Грустно. Потому что я не могу считать ВОТ ЭТО противником и носителем иной идеологии. Это не идеология, это Кащенко. И ВОТ ЭТО встречается в обществе снизу доверху. К счастью, не большинство. Но очень много.*

Далее в записи представлен скриншот комментария читательницы блога Бакушинской, который содержит оскорбительные по отношению к журналистке выражения. Для дополнительной экспрессии Бакушинская использует выделение заглавными буквами и грубо оценивает человека («с агрессивными баранами с трехклассным образованием»). Заметим, что конфликтные ситуации могут происходить не только с читателями, но и с коллегами. Запись от 26 февраля 2012 г. (<http://bakushinskaya.livejournal.com/833174.html>):

*Максим Соколов опять напустил на мой ЖЖ своих вшей. Один из них сам признался в коментах. Я облила Соколова в 2006 году, сейчас 2011, а он все не может пережить. Мне его очень жалко, но я не представляю, как помочь. Мужчина бы давно сам успокоился, а глупую бабу ничем не успокоишь.*

Запись демонстрирует нам неудовлетворительные коллегиальные отношения между журналистами. Бакушинская называет читателей блога Соколова «вшами», а самого Соколова называет «глупой бабой». Заметим, что тема насмешек была поддержана читателями блога в комментариях:

*milimik: Понятия не имею, про кого Вы, но это совершенно не важно, ибо по сути сказано!:-)))*

*mariana\_ch: Уже и 2012-ый наступил, а он все обтекает. Такому уже ничем не поможешь. Это случай инакурабельный.*

*serednyak: Господи, да поздравьте вы его с 8 марта - он и успокоится;) )*

Как видно из комментариев читатели поддерживают точку зрения Бакушинской, не выяснив причины конфликта между журналистами. Этот факт также подтверждает эмотивную природу предложенного поста, который дал возможность людям высказать субъективное мнение или написать юмористический комментарий.

Иногда в блогах журналистов встречаются фотографии, демотиваторы (изображение, состоящее из картинка в чёрной рамке и комментирующей её надписи-слогана, составленное по определённом формату) или веб-комиксы с использованием интернет-мемов. Использование таких средств также является ярким примером эмотивной коммуникативной стратегии.

Отметим, что реализация эмотивной коммуникативной стратегии в блогах журналистов не ориентирована непосредственно на выполнение профессиональных задач: скорее, посредством этой стратегии преследуется цель привлечения и удержания внимания аудитории, самовыражения журналиста, акцентирования внимания на субъективном или частном характере предоставленной информации.

В большей степени направленной на реализацию профессиональных журналистских задач, судя по содержанию блогов, является *интерпретирующая* коммуникативная стратегия.

Под данной стратегией подразумевается определённая интерпретация событий, высказывания о событии, анализ, трактовка фактов, выражение мнения, суждения. Иными словами, интерпретирующая коммуникативная стратегия позволяет не только отражать события окружающей действительности, но и интерпретировать их в соответствии с системой ценностей автора.

В следующем тексте журналист журнала «Огонёк» Дмитрий Губин использует стратегию интерпретирующей коммуникации в своей записи от 28 сентября 2011 г. (<http://dimagubin.livejournal.com/95309.html>):

*В свежем "Огоньке" у меня довольно большой текст "Проклятье Гиппократ" про российское здравоохранение. Оно, если в паре фраз, таково: если вас привезут в больницу по "Скорой", скажем (не дай бог!), с ножом в пузе, то прооперируют сразу, бесплатно, без паспорта и без страховки. А если нужна плановая операция,*



то про ОМС можно забыть, а вот кошелек следует доставать (и это радикальная смена брежневской парадигмы на путинскую).

Однако текст я написал из многих пар фраз, и, в итоге, при публикации кое-что (про нечистые - в буквальном смысле - руки врачей в госбольницах) сократилось, ниже привожу оригинал.

Далее следует текст материала, опубликованного в журнале «Огонёк». Объём материала довольно большой и состоит из четырёх рассказов из жизни. Несмотря на большой объём текста, под данной записью началась дискуссия, состоящая из 426 комментариев. Примечательным остаётся тот факт, что автор записи в блоге Дмитрий Губин оставил в дискуссии лишь 2 комментария.

При изучении функционального аспекта коммуникации необходимо учитывать, что все указанные коммуникативные стратегии тесно связаны между собой и на практике используются совместно. Характерные черты конкретной стратегии можно обнаружить в большинстве записей блогов журналистов. В качестве примера слияния коммуникативных стратегий в одном материале можно использовать запись телеведущего канала «НТВ» Максима Кононенко с заголовком «Расширение в АД» от 8 апреля 2011 г. (<http://idiot.fm/2011/04/08/rasshirenje-v-ad/>):

*«В ходе реконструкции Московской кольцевой автодороги столичные власти намерены расширить дорогу на 32 участках» Отсюда*

*Я не специалист в дорожном строительстве и не специалист в системах массового обслуживания (хотя и изучал таковые в институте) но все же у меня спрашивается вопрос: если какая-то часть дороги расширяется, то другая часть дороге получится УЖЕ, чем расширенная. А когда дорога СУЖАЕТСЯ, на ней неизбежно возникает (нецензурная лексика – А.П.) пробка.*

*Или я неправ?*

Представленный пример демонстрирует, как журналист использует сразу несколько коммуникативных стратегий. Во-первых, Кононенко интерпретирует официальную новость, которую цитирует в начале записи. Во-вторых, журналист ставит в конце записи вопрос, воздействующий на аудиторию и подразумевающий начало дискуссии. В-третьих, использование нецензурной лексики выражает эмотивную функцию поста.

Проанализировав комментарии к записям в блогах журналистов, нами была выявлена существенная особенность. В большинстве записей, в которых использовалась интерпретирующая коммуникативная стратегия, комментаторы разделяют мнение журналиста. Особенно ярко это проявляется в записях социально-значимой тематики. Данная особенность блог-коммуникации позволяет нам сделать вывод, что журналисты-блогеры являются лидерами мнений и авторитетными лицами в блогосфере. Реализация журналистом в блоге эмотивной функции имеет большую значимость для блогосферы в целом, поскольку у читателей наблюдается потребность в субъективной точке зрения об актуальных и социально-значимых событиях или фактах, высказанной компетентным лицом из медиасреды. Однако на этой почве возникает важная проблема – современная блогосфера как свободное и децентрализованное коммуникативное пространство построена на субъективности, из-за чего степень объективности информации резко падает. К сожалению, эта проблема остаётся открытой, и её дальнейшее развитие может отразиться на медиаграмотности населения.

Итак, доминирующей в журналистских блогах является интерпретирующая коммуникативная стратегия. Однако, как правило, в своём чистом виде коммуникативные стратегии представлены редко. В журналистской блогосфере наблюдается использование нескольких стратегий одновременно. Поэтому после интерпретирующей чаще всего используется экспрессивно-апеллятивная стратегия, позволяющая добавить тексту дополнительную экспрессию и эмоциональность, что имеет особую значимость в блогах, где субъективность имеет большую роль. Помимо перечисленных стратегий, журналисты-блогеры регулярно используют информационную и регуля-

тивно-воздействующую. Умелое и грамотное использование рассмотренных нами коммуникативных стратегий позволяют журналистам выполнять свои профессиональные функции гораздо эффективнее.

#### Список литературы

1. Олешков М. Ю. Интенция как основа коммуникативной стратегии в институциональном дискурсе // Русский язык: исторические судьбы и современность: III Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, филологический факультет, 20 – 23 марта 2007 г.): Труды и материалы / Составители М. Л. Ремнева, А. А. Поликарпов. – М.: МАКС Пресс, 2007. – С. 401 – 402.

2. Сковородников А. П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии // Риторика↔Лингвистика. Вып. 5: сб. статей. – Смоленск: СГПУ, 2004. – С. 5 – 11.

### ON COMMUNICATIONAL STRATEGIES IN JOURNALISTIC BLOGS

**A. A. Popov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
antipopov@gmail.com*

The article discusses the main communicational strategies which are realized in professional journalists' blogs. The author depicts the strategies of communication in the context of practical journalist enactment in blogs.

Key words: communicational strategies, web journalism, blogging, web communication.



УДК 070

## ОСОБЕННОСТИ ЖАНРООБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРНЕТ-СМИ

**А. А. Тертычный**

*Московский  
государственный  
университет  
им. М. В. Ломоносова*

*e-mail:  
tertaa@yandex.ru*

В этой статье автор анализирует развитие жанров и жанровой системы интернет – журналистики России. Здесь также дается описание характера и оснований формирования жанров в интернет – журналистике. Кроме того, автор анализирует новые тенденции развития жанровой системы в интернет – журналистике России.

Ключевые слова: журналистика России, интернет – журналистика, жанры интернет – журналистики, структура жанров.

Интернет-СМИ становятся все более важным фактором современной жизни российского общества, поэтому исследование их, в том числе - изучение применяющихся в них жанровых форм, становится насущной научной задачей. Относительно развития жанров в интернет-СМИ существуют, как минимум, **две точки зрения**. Согласно **первой**, преобладавшей на первом этапе становления сетевых СМИ, в интернет – журналистике присутствуют жанровые формы, которые принципиально не отличаются от тех, что были в СМИ до появления Интернета. Такое мнение, например, зафиксировано в Википедии, где написано, что «по жанрам интернет-издания **не отличаются от офлайн**овых – есть новостные сайты, литературные, научно-популярные, детские, женские и т. п. Однако, если офлайн

овые издания выпускаются периодически (раз в день, неделю, месяц), то интернет-издания, независимо от жанра, обновляются по мере появления нового материала»[1, с.5 – 6].

Эта точка зрения объяснялась, на наш взгляд, тем, что в период возникновения интернет-СМИ, они представляли собой онлайн

овые версии традиционных изданий, а значит и приносили с собой в глобальную сеть тот набор жанров, которым обладали традиционные издания. Поначалу это были периодические печатные издания. Поэтому некоторые исследователи интернет-журналистики того периода (например, А. Калмыков, Л. Коханова) [2, с. 123 – 144], наблюдают в сетевой журналистике следующую набор жанров: заметку, отчет, интервью, информационную корреспонденцию, блиц-опрос, вопрос-ответ, репортаж, некролог; беседу, комментарий, социологическое резюме, анкету, мониторинг, рейтинг, рецензию, статью, обозрение, обзор СМИ, прогноз, версию, эксперимент, письмо, исповедь, очерк, фельетон, памфлет, пародию, сатирический комментарий и ряд других жанров, которые были описаны ранее в учебных пособиях по традиционной журналистике [3, с. 3 – 175; с. 125 – 168; с. 3 – 253].

С приходом в Интернет онлайн

овых версий теле - и радиопередач, там, соответственно, появляются и жанры присущие ТВ и РВ, такие, например, как: телевизионная заметка, телевизионный комментарий, интервью, репортаж, дискуссия, ток – шоу, сатирические жанры, отчет, хроникальное радиосообщение, развернутое радиосообщение, радиообзор печати, радиоинтервью, радиорепортаж (в том числе - телефонный репортаж), радиорецензия, радиоотчет, радиобеседа, радиозарисовка, радиокомментарий и пр.

В дальнейшем, по мере освоения журналистами (как профессионалами, так и любителями) возможностей Интернета, все более укрепляется **другая точка зрения**, согласно которой, интернет-СМИ не только используют известные «классические» жанры, но и обогащаются новыми, ранее не существовавшими. При этом, как точно заметил А. П. Аржанов, «... постепенно интернет – журналистика меняется, все больше ориентируется на аудио-визуальный характер восприятия информации, вырабатывает собственные специфические формы, активно начинает пользоваться возможностями, заложенными в Интернет его создателями»[4, с. 5-10]. Описывая этот

процесс, другой автор, которому принадлежит раздел в книге «Интернет-СМИ: теория и практика» [5, с. 251 – 260], посвященный жанрам сетевых СМИ, Н. Г. Лосева, называет, наряду с «классическими», то есть, заимствованными у традиционной журналистики, уже целый ряд других, собственно сетевых жанров СМИ, сформировавшихся исключительно в электронном пространстве, и не имеющих аналогов вне компьютерного мира [6, с. 3 – 5]. Она называет их «мультимедийными и синтетическими»: блог, авторский блог, видеоблог, комментарий статичная иллюстрация, фотоэлементы, фоторепортаж, фотогалерея, слайд-шоу, карикатура, подкаст, аудиоиллюстрация, аудиоверсия текста, аудиосюжет, видеоиллюстрация, видеосюжет, потоковое видео, видеоклонка, видеосюжет, видеоконментарий, аудиослайд - шоу, интерактивная видеоклонка, интерактивный видеосюжет, интерактивный видеомост, мультимедийное ток-шоу, доэфирный этап, прямой эфир, послеэфирный этап, мультискрипт (interactive video), инфографика, викторина, турнир, флэш-игра, мультимедийная статья (HTML-статья, инфографическая или flash-статья, «мультимедийная коробочка») [5, с. 258].

А вот как выглядит система жанров интернет-журналистики, разработанная ИРТК [7, с. 1] и принятая в качестве стандарта рядом зарубежных новостных интернет-агентств:

- «документальный материал (съемка/запись) (Actuality) – содержит запись события;
- советы (Advice) – содержит советы и рекомендации, часто в форме ответов на письма читателей;
- календарь событий (Almanac) – информационная сводка на данный день, в том числе содержит дни рождения знаменитостей, а также ссылки на события, имеющие историческое значение;
- аналитика (Analysis) – содержит данные о событии или явлении, а также выводы, сделанные журналистом, всесторонне изучившим вопрос;
- эксклюзив (Exclusive) – пометка, означающая уникальный материал, добытый данным агентством;
- обзорная статья (Feature) – материал, часто мало связанный с актуальными новостными поводами, но целиком покрывающий какой-либо вопрос;
- плановые события (Fixture) – содержит информацию о предсказуемых, регулярных, ожидаемых событиях. Например, это может быть список отборочных игр команд в ходе чемпионата или даты еженедельных совещаний;
- прогноз (Forecast) – содержит мнение об исходе того или иного события;
- репортаж с места событий (From the Scene) – название говорит само за себя;
- исторический материал (History) – материал, основанный не на актуальных, а на предшествующих им событиях;
- интервью (Interview) – материал содержит диалог с источником, в котором слова источника занимают значительное место;
- опросы (Polls and Surveys) – результаты опросов, выраженные как в числовом, так и в любом другом виде;
- пресс-релиз (Press Release) – объект содержит промоматериал или другую информацию, присланную в агентство;
- дайджест прессы (Press-Digest) – редакционный материал, содержащий выдержки из других изданий. Отличается малой переработкой чужой информации;
- биографический очерк (Profile) – содержит описание жизни или деятельности некоторого участника событий (обычно живого человека);
- цитата (Quote) – содержит прямую цитату без изменений;
- специальный репортаж (Special Report) – глубокое исследование какого-либо предмета, потребовавшее длительного журналистского расследования. Обычно гораздо длиннее стандартных материалов. Может подаваться как один;



- трансляция и стенограмма (Transcript and Verbatim) – дословная передача обсуждения или выступления без значимого журналистского вмешательства или обработки;

- запись голоса (Voicer) – содержит только запись чьего-либо голоса» [7, с. 3].

Таким образом, в глобальной сети, как следует полагать, существует огромный набор самых разных жанров журналистики. В то же время, следует заметить, что теоретическое осмысление их идет, на наш взгляд, чрезвычайно слабо. В известной мере, это, несомненно, объясняется сложностью самого предмета изучения, который представляется некоторым исследователям как **«все во всем»** [8, с. 2]. Возможности Интернета позволяют авторам (журналистам, блогерам) использовать самые разные средства отображения действительности и создавать самые разные формы подачи информации [9, с. 81 – 84], которые потом (обычно, попадая в поле зрения теоретиков) получают название «жанров». При этом, однако, за одним и тем же понятием «жанр» и конкретным названием («именем») жанра часто прячутся несовместимые феномены. Полагаем, что это положение должно быть исправлено.

Чтобы упорядочить представление о том, как соотносятся между собой уже существующие разные явления, обозначаемые как «жанры интернет-журналистики», на наш взгляд, необходимо, прежде всего, уточнить суть наиболее значимых именно для интернет-журналистики, понятий (категорий), без которых добиться, хотя бы небольшой ясности, в требуемом отношении, вряд ли возможно. Как минимум, следует уточнить понятия: **«жанр»**, **«текст»**, **«гипертекст»**, **«медиа»**, **«мультимедиа»**. Итак, что же может пониматься под **«жанром»**? Изначально это слово обозначало разделение чего – либо на «роды», «виды». Применительно к литературе, искусству и пр., а потом – и к журналистике, с первых дней их существования, под жанром понимался род (вид) текста. Однако, на деле, «жанрировать» можно что угодно, но при условии строгого следования логике родо – видовых отношений между «жанрируемыми» явлениями, да и целесообразности предпринимаемого «жанрирования». Под **«текстом»**, в широком смысле слова, понимается и вербальный текст (например, газетная публикация), и фото (рисунок), и звуковой текст (например, выступление по радио). При этом **текст** ещё может быть рассмотрен и как логически завершенная организация информации, отображающей тот или иной феномен действительности в пределах **одной автономной публикации** (в том числе и в интернет-СМИ). В отличие от него, **«гипертекст»** предстает как организованная, взаимосвязанная **совокупность автономных текстов**, как форма, способ предъявления их аудитории. При этом следует иметь в виду, что понятие «гипертекст», как и явление, обозначаемое им, возникли задолго до «компьютерной эры». Гипертекстом, например, можно считать, в отличие от отдельной публикации (текста), скажем, в журнале, сам номер журнала. В интернет-СМИ текстом будет являться каждая отдельная публикация на сайте, сам же сайт, на котором расположено множество отдельных текстов, может быть назван гипертекстом. Причем, гипертексты в интернет-СМИ, как и гипертексты в традиционных СМИ, – это не просто совокупности текстов, а их **организованные совокупности**, возникающая благодаря их заключению в определенную форму – сайт газеты или журнала (он - лайновую версию или самостоятельное сетевое издание), блог, или портал и т. д., что позволяет говорить о таких совокупностях, как о гипертекстовых жанрах интернет-СМИ [10, с. 52 – 54].

Надо иметь в виду, что в отличие от гипертекста в печатных СМИ, который можно считать **статичным**, для Интернета типичным является, условно говоря, **гипертекст-трансформер**, то есть, гипертекст, меняющийся во времени, в зависимости от особенностей пополнения исходной информации другими сообщениями и элементами.

Что касается следующего понятия – **«медиа»**, то синонимом его выступает понятие «средство». Применительно к журналистскому творчеству, речь идет, прежде всего, о **средствах отображения действительности** (т. е., о той или иной знако-

вой системе): **вербальные средства, визуальные образы, звук**, с помощью которых создается информация. Хотя, словом «медиа» обозначают, как известно, и **каналы** передачи информации, использующие то или иное из названных средств: газеты и журналы – печатный текст, радиовещание – звук (аудио), телевидение – образ, звук, печатное слово.

Теперь определим, что такое «**мульти**»? Это слово переводится на русский язык как «**много**», «**множество**». Но что такое много? Ответить на этот вопрос невозможно, если не согласиться с тем, что **много** – это **несколько**. А если несколько, то это – **более одного** (два или три и пр.). Поэтому будем считать информационный продукт, созданный с помощью одного медиа, **мономедийным**, а продукт, созданный с помощью двух и более средств – **мультимедийным**. Далее, заметим, что современные исследователи, как правило, связывают феномен мультимедийности с возможностями компьютера. В реальности же, мультимедийность использовалась в журналистском творчестве задолго до появления компьютера. Она существует, можно сказать, с момента возникновения журналистики. Ведь те же репортажи и очерки, судебные отчеты, включающие в себя фотографии или рисунки и пр., опубликованные в газетах и журналах, являлись по сути мультимедийным информационным продуктом. Конечно, по сегодняшним меркам, журналист, в прошлом, использовал скудный набор средств отображения действительности (обычно печатный текст и визуальный образ), но, в принципе, это уже был феномен мультимедийности в СМИ. Появление телевидения означало возможность применения уже трех медиа – звука, печатного слова, образа.

Возникшая затем компьютерная журналистика переняла у предыдущей журналистики и значительно развила, прежде всего, опыт создания мультимедийных текстов и гипертекстов. Однако это не означает, что в глобальной сети (в том числе в интернет-СМИ) используются лишь **мультимедийные тексты и гипертексты**. Как текст, так и гипертекст в Интернете может быть в принципе создан на основе одного средства отображения действительности. Так, например, любая печатная публикация в интернет-СМИ, не сопровождающаяся визуальными или звуковыми иллюстрациями, будет представлять собой **мономедийный текст**. А любая совокупность тех же взаимосвязанных печатных текстов в интернет-СМИ, не сопровождающихся визуальными или звуковыми иллюстрациями, в принципе, будет представлять собой **мономедийный гипертекст**.

Таким образом, та текстовая реальность, с которой связывается генристика (жанровые исследования) интернет-СМИ, представляет собой некий континуум моно – и мультимедийных текстов и гипертекстов. То есть, применительно к интернет-СМИ, мы будем иметь два уровня жанровых исследований: 1) **текстовый**; 2) **гипертекстовый**. Если иметь в виду это обстоятельство, то далее уже можно рассуждать о жанровых особенностях каждого из этих уровней, и применять при этом понятия: «**текстовые жанры**» и «**гипертекстовые жанры**» Интернета.

Увидеть особенности формирование жанров на каждом из названных уровней, на наш взгляд, поможет учет основных жанрообразующих факторов, на «пересечении» которых возникают тексты, обладающие характеристиками, которые придают им определенную устойчивость как жанровым формам. В первую очередь, полагаем, надо исходить из уже примененных исследователями Интернета [11, с. 97 – 102] таких жанрообразующих оснований, как: 1) **функциональная предназначенность** текстов; 2) **характер медиа** (т. е., знаковой системы, средства отображения), с помощью которых в текстах создается информационная модель реальности.

Эти основания помогают нам выделить в интернет-СМИ различные группы жанров. Деление жанров по первому основанию, в принципе, уже хорошо известно, оно описано в ряде учебных пособий, поэтому лишь напомним, что по этому основанию можно выделить такие жанровые формы: 1) жанры, использование которых связано с оперативной фиксацией (описанием) актуальных событий и оперативным же



информированием о них аудитории, т. е. – **информационно-новостные жанровые формы** (анонсы, заметки, репортажи и пр.); 2) жанры, предназначенные для углубленного исследования событий, процессов, ситуаций, происходящих в обществе, т.е. – **аналитические жанры** (статьи, рецензии, обзоры и пр.); 3) жанры, предназначенные для экспрессивно – образного отображения действительности (прежде всего – ценностного пласта жизни общества), т. е. – **художественно-документальные жанры** (очерки, фельетоны, пародии и пр.).

Более значимым для нас в данном случае будет деление жанров по второму основанию, поскольку, применительно к интернет-журналистике оно проводится, скорее всего, впервые. Сначала посмотрим, как выглядит жанровая структура интернет – СМИ, выявленная по данному основанию в главных её чертах, **на текстовом уровне:**

**1. Мономедийные текстовые жанры:**

**1) вербальные жанры** (заметка, отчет, интервью, информационная корреспонденция, блиц-опрос, вопрос-ответ, репортаж, некролог, аналитический отчет, корреспонденция, интервью, беседа, комментарий, обзор и т.д.).

**2) визуальные жанры** (фото, фоторепортаж, фотогалерея, слайд-шоу, фотоколлаж, рисунок, статичная иллюстрация, видеоиллюстрация, карикатура и т.д.).

**3) аудио-жанры** (подкаст, то есть, – «звуковой файл, передача, законченный сюжет. Как правило, это выложенный в Интернете фрагмент радиальной программы или начитанный текст сообщений. Подкастом называют либо отдельный файл, либо регулярно обновляемую серию таких файлов» [5, с. 251 – 260]; «аудиоверсия текста – это начитанный диктором или электронным диктором текст сообщения» [5, с. 251 – 260]; «аудиосюжет – сложный, почти радиальный жанр, предполагающий не только начитанный текст или аудиоцитаты, но и осмысленную компиляцию из них» [5, с. 251 – 260] – до 60 сек.; «аудиоиллюстрация - фрагмент аудиозаписи, относящийся к определенной части текста. Может быть незаконченным, минимально коротким (2 – 3 секунды). Призван иллюстрировать ту часть сообщения, в которой звуковая составляющая несет смысловую или эмоциональную нагрузку» [5, с. 251 – 260];

**2. Мультимедийные текстовые жанры:**

**1) вербально-визуально жанры** (любой печатный текст, сопровождаемый фотографией, рисунком, комиксом и пр.).

**2) аудио-визуальные жанры** (потокое видео, т.е. – *прямой эфир* с места событий. При этом «прямой эфир может быть поставлен на место главной иллюстрации, отнесен в специальный раздел или стать дополнительной картинкой в сюжете...можно использовать в репортаже с места происшествия, с пресс-конференций, массовых мероприятий для создания эффекта максимального присутствия и синхронизации событий и информации о нем» [5, с. 251 – 260]; *видеосюжет* – законченное видеосообщение, продолжительностью – 60 – 90 сек., имеющее свою завязку, кульминацию и развязку [5, с. 251 – 260]; *видеоколонка, видеоочерк, видеокомментарий* - использующие звук и образ варианты работы с «говорящими головами» [5, с. 251 – 260], один из вариантов *аудиослайда – шоу* (если оно представляет собой собранную во флэш фотоисторию, сопровождаемую звуковым рядом [5, с. 251 – 260]);

**б) вербально-визуально-аудио жанры** (любой текст, сопровождаемый, звуком, фотографией, рисунком, или законченный видеосюжет, в который включены фрагменты печатного текста и звуковой ряд и т. д.).

Теперь обратимся к жанровой структуре интернет-СМИ, выявленной по второму основанию в основных её характеристиках, **на гипертекстовом уровне:**

**1. Мономедийные гипертекстовые жанры:**

1) К ним относятся все типы гипертекстов, созданных на основе одного медиа (средства отображения действительности), например, *аудиоверсия газетного (жур-*



нального) номера (такие гипертексты применяются в Интернете для слепых людей, например, в Швеции) и т. п.;

## **2. Мультимедийные гипертекстовые жанры:**

К подобным жанрам можно отнести все гипертексты, для создания которых использованы разные медиа - видео, музыку и звуковой ряд, компьютерную анимацию, графики, (но не обязательно всё вместе). К подобным жанрам можно, например, отнести *мультимедийную статью, интерактивный видеомост, мультимедийную презентацию* [12, с. 963] и пр. Мультимедийные гипертекстовые жанры предполагают, что пользователь будет активно заниматься изучением предлагаемой информации. Возможность такого активного включения в познание сути отображаемого предмета обеспечивается тем, что гипертексты подобных жанров представляют собой сочетание текстов, которые связаны в единую среду с помощью гипертекстовых ссылок. Кроме того, они могут иметь сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации. Гипертексты могут также содержать интерактивные элементы, но могут и не содержать их [5, с. 251 – 260].

В заключение статьи обратим внимание на более или менее заметные **тенденции жанрообразования**, заявившие о себе в настоящее время, в интернет – СМИ.

Во-первых, применительно к текстовым жанрам, заимствованным из традиционных СМИ, наблюдается, по мнению многих исследователей Интернета, лишь движение в сторону уменьшения размеров текстов, относящихся к тем или иным из жанров, что они обычно объясняют специфичностью восприятия пользователей сети, не приученных к потреблению текстов больших объемов. Консервативность же самих существенных параметров таких жанровых форм, объясняется, прежде всего, их «отработанностью» в ходе длительного употребления в традиционных СМИ.

Во - вторых, проявляется следующая тенденция: под давлением возможностей Интернета и ожиданий пользователей сети, идет постепенная трансформация некоторых, возникших ранее простых текстовых жанров, их «дрейф» в сторону мультимедийных гипертекстуальных жанров. Это замечает и упомянутый выше автор Н. Г. Лосева: «*Видеоклонка, видеоочерк, видеокomentarий* – варианты работы с «говорящими головами» – вероятно один из самых сомнительных, с точки зрения выживаемости жанров в конвергентном СМИ. Жанр «говорящей головы» не органичен Интернету и, скорее всего, является переходным к сложным синтетическим жанрам – интерактивной видеоклонке, мультимедийному ток-шоу и т. д.» [5, с. 264]. То же самое можно сказать и о карикатуре, которая все чаще публикуется не как отдельный жанр, а как часть более сложного мультимедийного текста или гипертекста.

В-третьих, активно идет умножение гипертекстовых жанровых форм интернет-СМИ. Авторы, пытаясь найти наиболее адекватные варианты реализации своих замыслов, вырабатывают самые разнообразные жанровые формы гипертекстов, которые довольно часто отличаются одна от другой лишь отдельными чертами или набором черт (часто – второстепенных). Формотворчество в подаче информации в сетевых СМИ обычно ничем не регулируются, кроме желания его создателей и возможностей Интернета. Причем, этот процесс сопровождается перманентным отсутствием однозначного содержания у многих понятий, выступающих «именами» ряда гипертекстовых жанров. То есть, можно говорить о наличии в сетевых СМИ «жанровых трансформеров» – т. е., информационных пространств, не имеющих постоянного жанрового статуса, даже если он им кем-то произвольно и приписывается.

Предположим, мы имеем дело с «авторским блогом», который обозначен в уже процитированном в начале статьи учебном пособии, как жанр. Но, что такое «авторский блог», если, например, как пишет автор: «... запись в авторском блоге может не быть законченным информационным сообщением, это может быть только вопрос, только реплика, только картинка. Авторские блоги бывают мультимедийными, они не только включают в себя большое количество фотографий, гипертекста, но и часто переходят в формат видеоблога. А комментирование записи, размещенной в видеобло-



ге, может быть как текстовым, так и в виде видеореplik» [5, с. 257]. То есть, авторский блог может выглядеть, например, как тот или иной отдельный, имеющий своё имя текстовый жанр (реплика, фото, комментарий), а может выглядеть и как сложный гипертекстовый жанр (совокупность публикаций разных жанров). Имя, присваиваемое «трансформеру», не выступает однозначным понятием, поскольку под его «крышей» происходит постоянное движение содержания, «наполнение» его новыми текстами разных жанров, его колебание. Амплитуда «колебания» содержания, стоящего за «именем» подобного «жанрового трансформера» включает диапазон – от элементарного текста - до гипертекста. То есть, в один из моментов реальным содержанием понятия, обозначающего «жанровое имя» (например, «блог»), может быть какой-то текст, имеющий другое, своё собственное, имя (например «заметка»). В другое время под этим же жанровым именем будет бытовать содержание из множества текстов, обладающих самостоятельным жанровым статусом (например, печатной заметки, видеообзора, подкаста, слайд-шоу и пр.).

В-четвертых, наряду со стихийно происходящим жанротворчеством (на уровне гипертекстов), в интернет-СМИ наблюдается и стремление к его упорядочиванию, стандартизации. Примером реализации такого стремления можно считать выработку формы подачи информации в сетевых СМИ, которая обозначена таким жанровым именем: «Универсальное информационное сообщение» (УИС) [13, с. 2]. Под ним понимается синтез текстов разных журналистских жанров, присущих, как печати, так и радио, и телевидению. Гипертекст данного жанра создается по частям в он-лайн режиме, по мере поступления информации. «УИС – нередко является продуктом работы целой группы сотрудников редакции, причем сюда входят не только журналисты, редакторы, фотографы, но и видео-операторы, монтажеры и даже сами читатели. УИС – располагается на лицевой странице сайта с пометкой «Тема дня», или в разделе «Главное» [13, с. 3].

Чаще всего гипертекст данного жанра создается по мере поступления информации, представляющей тексты отдельных жанров и дополняющей информации в определенном порядке:

1. Факт (Молния);
2. Официальное подтверждение;
3. Подробности с комментарием (чиновников, действующих лиц);
4. Остальные подробности (в том числе с комментариями экспертов, очевидцев и т.д.);
5. Бэкграунд;
6. Репортаж, биография, цитата, видеоролик и т.д.;
7. Аналитическая часть (по мере необходимости).

Подобный порядок подачи информации (создания гипертекста) в сетевых СМИ повторяет в основных чертах известную технологию подачи новостей в современных новостных агентствах [14, с. 34 – 66], что в определенной мере свидетельствует об устойчивости данной гипертекстовой формы, возможности её использования в разных СМИ, включая и СМИ в Интернете.

#### Список литературы

1. Интернет-издание: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%>.
2. Калмыков А. А., Коханова Л. А. Интернет-журналистика. – М.: Юнити-дана, 2005.
3. Жанры советской газеты / Общ. ред. М. С. Черпахова. М.: Высшая школа, 1972;
4. Кройчик Л. Е. Система журналистских жанров // Основы творческой деятельности журналиста / Под ред. С. Г. Корконосенко. Спб., 2000. – С. 125 – 168.
5. Тертычный А. А. Жанры периодической печати. М.: Аспект Пресс, 2000 и др.
6. Аржанов А. П. Субъективное начало в жанрах Интернет – журналистики // Жанровые метаморфозы в российской журналистике. Тезисы IV Всероссийской научно – практической конференции / Самара, 18 -19 марта 2010 г. Самара: Порто – принт, 2010.
7. Интернет-СМИ: теория и практика / Под ред. М. М. Лукиной. – М.: Аспект Пресс, 2010.
8. Жанры интернет-рекламы / URL: [http://www.salut-mpso.ru/internet\\_banner.htm](http://www.salut-mpso.ru/internet_banner.htm).

9. International Press Telecommunication Council / <http://journ.igni.urfu.ru/index.php/component/content/article/372>.
10. Жанры интернет-журналистики // [http://blog2005my.blogspot.ru/2009/04/blog-post\\_3260.html](http://blog2005my.blogspot.ru/2009/04/blog-post_3260.html)
11. Хорольский В. В. Жанрово-стилистические особенности медийных текстов в Интернете: этический аспект // Жанры СМИ. Материалы VII Всероссийской научно – практической конференции / Самара, 14 – 15 марта 2013 г. Самара: Порто-принт, 2013.
12. Грабельников В. А. Интернет-портал в жанровой системе СМИ // Жанровая стратегия современных российских масс-медиа. Тезисы III Всероссийской научно-практической конференции. Самара, 19 – 20 марта 2009 г. Самара 2009.
13. Тертычная М.А. Жанровая структура социальной интернет – рекламы. Современная журналистика: опыт и перспективы развития, Материалы международной научно-практической конференции. М.: ИГУМО и ИТ, 2012.
14. Большой толковый словарь русского языка. Спб.: Норинт, 2000.
15. Первухин А. А. Универсальное информационное сообщение как жанр интернет-журналистики (на примере сайтов Челябинской области // <http://journ.igni.urfu.ru/index.php/component/content/article/372>.
14. Технология новостей от Интерфакса: учеб. Пособие для студентов вузов/ В. В. Герасимов, Р. Б. Романов, А. А. Новиков и др./ Под ред. Ю. А. Погорелого. – М.: Аспект Пресс, 2011.

## **SPECIFICITY OF GENRE FORMATION IN INTERNET-MEDIA**

**A. A. Tertychnyi**

*Lomonosov Moscow  
State University*

*e-mail:  
tertaa@yandex.ru*

The paper analyses the development of the genres and structure of genres systems of internet-media of Russia. It also describes the character and the foundation of genres formation in internet journalism. In addition, the author analyses a new tendency of development of genres system in internet journalism of Russia.

Key words: journalism of Russia, internet journalism, genres of internet journalism, structure of genres.



УДК 070

## ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕДИАШКОЛЫ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ДИСКУРСЕ РЕГИОНА

**А. А. Черкашина**  
**Л. А. Гулюк**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
cherkashina@bsu.edu.ru  
guluk@bsu.edu.ru*

Университетский дискурс исследуется в рамках медиаобразовательного подхода. В статье изучаются актуальные перемены в медиаобразовательной подготовке школьников. Предложено, что медиаобразование является обязательным звеном в концептуальном ядре университетского дискурса. Рассматривается опыт организации и функционирования областной медиашколы на базе факультета журналистики НИУ «БелГУ» – примера реализации концептуальных основ медиаобразования среди старшеклассников региона. Занятия в медиашколе обязательно включают как лекционную, так и практическую составляющие, цель которых – ориентировать школьников в информационном потоке, а также сформировать навыки создания собственных медийных текстов. Результаты проведения первичного и итогового анкетирования доказывают эффективность работы медиашколы по четырем показателям развития медиакомпетентности личности – контактный, мотивационный, информационный и интерпретационный.

Ключевые слова: университетский дискурс, медиаобразование, медиакомпетентность, медиакультура, медиашкола.

Информационно-коммуникационные технологии как ключевой элемент современного общества вызвали серьезные изменения в образе жизни социума и отдельного человека. Медиазависимость стала ключевым элементом на всех уровнях взаимоотношений: деловых, семейных, дружеских, сугубо личных. Неслучайно «уход в сеть», эвфемизм, подмена реальности виртуальным миром, а далее – перенос неограниченных возможностей вымышленного героя в действительность – явления, которые стали повсеместно распространенными именно в современном мире, вызваны ущербностью медийной реальности, связанной с пассивностью массово-информационной среды.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема понимания: понимания себя как личности, отношений между личностью и обществом, понимания общечеловеческих ценностей, роли массмедиа для общества и человека, наконец, осознание причастности и сохранения конкретных культурных традиций. Непросто в мире «содержательного хаоса» приходится молодежи. Очевидно, что юное поколение в силу возрастных особенностей не в состоянии самостоятельно разобраться в неконтролируемом потоке медийной полиинформации, лишенной фундаментальных основ. Так, исследования, проведенные ведущим специалистом в области российского медиаобразования А. В. Федоровым, показали, что молодежь не умеет работать с информацией, правдоподобной и противоречивой, изложенной как в текстах сложной структуры, так и заданной вне основного текста, критически оценивать информацию, работать с понятиями, которые противоречат их ожиданиям.

Именно поэтому так важно сейчас уделять внимание развитию медиаобразования и формированию медиакомпетентности среди подрастающего поколения в культурной среде. Ведь аудитория, находящаяся на высоком уровне медиаграмотности, обладает не только более высоким уровнем понимания и оценки медийного мира, но и способностью управлять им, реализовывать свой творческий потенциал в этом мире. Чтобы быть грамотным, надо быть грамотным в мире медиа. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать преимущества информационного пространства, понимать язык медиакультуры.

В связи с этим очевидной и насущной является необходимость качественного рывка вперед по пути создания концептуального ядра «знание – образ – медиакомпетенции – профессиональные компетенции» университетского дискурса. «Созданный более шести столетий тому назад, университет за истекшее время изменился почти до неузнаваемости и, тем не менее, сохранил верность себе, оставаясь при всех, даже невероятно острых поворотах истории, ведущим и основным институтом «свободы-равных-в-знании» [2, с. 199].

Отвечая на вызовы времени, соответствуя духу эпохи, университет в традиционной для него позиции быть серьезным и дерзким вызовом по отношению к горизонтам мышления и возможностям человеческой деятельности сегодня должен стать флагманом в формировании медиакомпетентности личности, реализации комплекса медиаобразовательных программ, теоретического и практического уровней. Новая образовательная парадигма вуза должна быть направлена на человека, на то, чтобы сделать людей активными в медиaprостранстве, критически мыслящими.

Одним из важнейших факторов реализации концепции модернизации российского образования является наличие высокой профессиональной компетентности выпускников, то есть наличие таких профессионально значимых для личности и общества качеств, которые позволили бы им наиболее полно реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности. Формирование профессиональной компетентности органично связано с медиакомпетентностью. Верификация необходимой информации в профессиональной деятельности, получаемой чаще всего из интернета в условиях глобализации информационного пространства и ускорения информационного потока, напрямую зависит от уровня медиаграмотности личности.

Развитие медиакомпетентности личности как совокупность ее мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный/оценочный, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме (А. В. Федоров) – основная задача медиаобразовательных стратегий вуза, позволяющая найти, понять и реализовать студента в медиaprостранстве. Формирование медиакомпетентности молодежи позволит подготовить современное поколение к жизни в настоящих информационных условиях, развить аналитические способности для интерпретации и оценки содержания медиатекстов с целью распознавания культурных ценностей, практической их значимости, научить отбирать информацию, воспитать ответственность в творческом самовыражении с помощью медиа. С помощью медиаобразования молодежь сможет, критически оценивая работу журналистов, информационную среду, отличая миф от реальности, понимая природу манипуляций, осмыслить свои мироощущения, сформировать собственное отношение, позицию.

Первыми в мире о медиаобразовании заговорили эксперты ЮНЕСКО. В резолюциях ЮНЕСКО (конференция в Грюнвальде, 1982; Тулузе, 1990; Париже, 1997; Вене, 1999; Севилье, 2002 и др.) отмечалась важность поддержки этого направления педагогической деятельности. В рекомендациях 2002 года подчеркивается, что *«медиаобразование – часть основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии. Признавая различия в подходах и развитии медиаобразования в различных странах, рекомендуется, чтобы оно было введено везде, где возможно в пределах национальных учебных планов, так же как в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека»* [4, с. 11].

Проблемы медиаобразования явились объектом изучения многих отечественных и зарубежных ученых. Начиная с 60-х годов XX в. в педагогической науке ведущих стран мира сформировалась специфическая область научного знания «медиаобразование», призванное помочь школьникам и студентам лучше



адаптироваться в мире медиакультуры, освоить язык средств массовой коммуникации, уметь анализировать медиатексты. Так, в 90-е годы медиаобразование стало обязательным компонентом обучения во всех школах Канады, Австралии. Данные исследования носили общетеоретический характер, выдвигающие и анализирующие концепции, модели, методы медиаобразования и массмедиа в целом (Р. Кьюби, Л. Мастерман, К. Тайнер, Э. Харт и др.).

Россия активно включилась в медиаобразовательный процесс в начале 2000-х гг. Благодаря научной деятельности Е. А. Бондаренко, А. П. Короченского, С. Н. Пензина, Г. А. Поличко, Ю. Н. Усова, А. В. Федорова, Н. Ф. Хилько, А. В. Шарикова и др. удалось многое осуществить в этом направлении.

По праву ведущим российским медиаобразовательным центром сегодня является Таганрогский педагогический институт. С 2000 г. ученые Таганрогского пединститута опубликовали ряд монографий, учебных пособий и сборник учебных программ по медиаобразованию для вузов. В этот период появились первые обобщающие работы по медиаобразованию (Е. А. Бондаренко, Л. С. Зазнобина, А. В. Спичкин, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, И. В. Челышева, Н. Ф. Хилько, А. В. Шариков).

Развитие медиаобразования стало главной задачей Ассоциации кинообразования и медиапедагогике России (с 2003 г. ее возглавляют профессора А. В. Федоров и А. Г. Поличко). В эти же годы медиаобразовательные проекты были поддержаны рядом научных фондов России – Российским гуманитарным научным фондом, Программой «Университеты России», Программой Президента Российской Федерации «Поддержка ведущих научных школ России».

С января 2005 г. коллектив научной школы инициировал и стал выпускать журнал «Медиаобразование», в котором по сей день обобщается российский опыт развития медиаобразования.

Актуальные вопросы медиаобразования находятся в центре внимания ряда крупных образовательных российских центров: Московский государственный университет, ВГИК, Санкт-Петербургский государственный университет, Южно-Уральский государственный университет, Белгородский государственный университет, Челябинский государственный университет, Уральский региональный центр медиаобразования (г. Екатеринбург), Дальневосточный государственный университет, Воронежский государственный университет, Тверской государственный университет, Российской государственной профессионально-педагогической университет (г. Екатеринбург).

С точки зрения адресатов медиаобразовательного процесса, медиаобразование в высшей школе сегодня можно разделить на следующие **основные направления**:

– *профессиональное* – медиаобразование будущих профессионалов в мире прессы, радио, телевидения, кино, видео и интернета – журналистов, редакторов, режиссеров, продюсеров, актеров, операторов, медиаобразование будущих педагогов в высших учебных заведениях, в процессе повышения квалификации преподавателей вузов и школ на курсах по медиакультуре;

– *массовое* – медиаобразование как часть общего образования школьников и студентов, обучающихся в обычных школах, средних специальных учебных заведениях, вузах, которое, в свою очередь, может быть интегрированным с традиционными дисциплинами или автономным (специальным, факультативным, кружковым и т. д.).

Однако в России повсеместной консолидации научных поисков в области медиаобразования не наблюдается. Результаты медиаобразовательных исследований скорее носят общетеоретизированный характер, недостаточно внимания уделяется практической стороне формирования медиаграмотности общества, ученые акцентируют свое внимание в большей степени на теоретических и методологических вопросах медиакомпетентности школьников и студентов педагогических вузов, упуская из виду важность владения достаточным уровнем медиаграмотности всех членов социума, способных оценить и обогатить культурные традиции своей страны.

Из двух разновидностей медиаобразования – профессиональное и массовое – большая доля приходится на профессиональное. В концептуальном ядре «знание – образ – медиакомпетенции – профессиональные компетенции» университетского дискурса для так называемой «массовой» аудитории медиакомпетенции становятся лишним звеном.

Факт отсутствия в современной России широко поставленного массового медиаобразования, несомненно, оказывает отрицательное воздействие на уровень развития информационных процессов. Плохо образованная аудитория сводит на нет все усилия в области повышения качества функционирования СМИ и институтов профессиональной подготовки. Причина тому, по мнению И. А. Фатеевой, «явление «коммуникативной аберрации», непонимания реципиентами предназначенных им сообщений, что заставляет профессионалов идти на понижение их эстетического, морального, интеллектуального уровня» [3, с. 35].

В этой связи ценным можно считать опыт организации «Медиашколы», начиная с октября 2006 г., на факультете журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета. Стационарное медиаобучение можно считать попыткой организации в регионе массового медиаобразования. К занятиям в школе приглашаются все желающие с целью глубокого познания природы информации и самих медиа. Аудитория медиашколы – старшеклассники г. Белгорода и области. Безусловно факультет заинтересован прежде всего в реализации профориентационной задачи – воспитании будущих студентов факультета, формировании у старшеклассников первичных профессиональных навыков. Однако в качестве сверхзадачи предлагается реализация, пропаганда именно массового медиаобразования.

В процессе функционирования Медиашколы реализуются следующие образовательные блоки: теоретический и практико-креативный. Функционирование медиашколы проводится на основе утвержденного плана работы, рассчитанного на обучение слушателей в течение одного учебного года. Рассмотрим данные образовательные составляющие более подробно.

#### 1. Теоретический компонент

Основное содержание данного блока реализует выполнение следующих задач:

- рассмотреть основные этапы становления отечественной журналистики (лекция *Из истории отечественной журналистики*);
- ознакомить школьников с терминологическим аппаратом и главными понятиями теории журналистики;
- уточнить представление об основных чертах журналистского произведения, его отличиях от других информационных продуктов (лекция *Введение в специальность*);
- составить развернутое представление о жанровых разновидностях авторского журналистского творчества (лекция *Информационные жанры печатных СМИ*);
- рассмотреть этический компонент профессиональной деятельности журналиста (лекция *Основы профессиональной этики журналиста. Этический кодекс журналистов Белгородской области*).

Теоретическая составляющая обучения базируется на лекционных занятиях, которые читаются ведущими преподавателями факультета журналистики НИУ «БелГУ».

2. Практико-креативный компонент отвечает выполнению следующего ряда задач:

- развить у старшеклассников навыки грамотного отбора и дифференцирования полученной информации;
- сформировать практические навыки для создания собственной медийной продукции.

В первые годы функционирования медиашколы была предпринята попытка создания межшкольной газеты «Юнкор». Однако как показал практический результат выход издания не всегда мог носить регулярный характер и зачастую информационные продукты, созданные самими слушателями теряли свою актуальность. В связи с



этим с 2009 г. публикации слушателей медиашколы могли размещаться на официальном сайте факультета журналистики, а также в молодежном приложении «Репортер» к городской газете «Наш Белгород». Редакция «Репортера» состоит из студентов факультета журналистики, которые активно привлечены к работе областной медиашколы. Основная задача сотрудничества – побуждение слушателей к созданию собственных медийных продуктов с последующим их разбором, устранением ошибок и недочетов, предложением необходимых профессиональных рекомендаций.

Во время работы со слушателями мы пришли к выводу, что основными сложностями, с которыми зачастую сталкиваются школьники в процессе создания собственных медийных продуктов являются, во-первых, проблема поиска темы для публикации; во-вторых, незнание основных законов построения информационных медийных текстов (обязательное наличие *лида* и *заголовка*, использование принципа *перевернутой пирамиды*); в-третьих, возникающие сложности с правильным оформлением текста для редакции (технические требования, указание авторства).

Практико-креативный компонент нацелен на коррекцию и последующее устранение медиаобразовательных «пробелов» в знаниях слушателей медиашколы. В рамках работы предполагаются также творческие встречи с журналистами-практиками, работающими в различных СМИ города и области, посещение редакций (печатные издания, телевидение, радио), что, на наш взгляд, позволяет слушателям медиашколы более глубоко погрузиться в особенности функционирования медиа в целом, и осознать «плюсы» и «минусы» работы журналиста в частности.

Для выявления объективной оценки работы медиашколы были проведены два анкетирования слушателей – первичное и итоговое. В данном социологическом исследовании мы использовали методику, разработанную А.В. Федоровым [5], в основе которой сосредоточены медиаобразовательные блоки вопросов и заданий, направленные на определения уровня развития следующих показателей медиакомпетентности аудитории:

- *контактный* (частота контактов с различными видами медиа);
- *мотивационный* (жанровые, тематические, психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические мотивы, по которым осуществляется контакт аудитории с медиатекстами);
- *информационный* (знаний терминологии, истории и теории медиакультуры);
- *интерпретационный* (основанного на уровнях перцептивного показателя медиаграмотности).

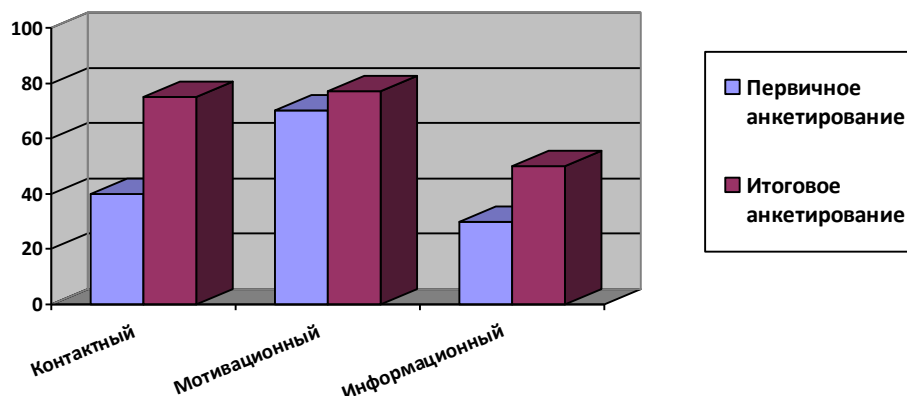


Рис. Результаты анкетирования слушателей медиашколы

Представленные в гистограмме результаты исследования определяют динамику развития общего уровня медиакультуры старшеклассников с опорой на три основных показателя: контактный, мотивационный и информационный. Обозначим грани-



цы уровней развития медиакомпетентности: 0 – 30 % низкий уровень; 31 – 69 % средний уровень; 70 – 100 % высокий уровень. В процессе анализа полученных данных первичного анкетирования было выяснено, что наиболее контактными медиа для старшеклассников выступают телевидение и Интернет. Как выяснилось, радио и печатные СМИ не столь популярны среди слушателей медиашколы. Выявленные предпочтения вполне объяснимы особенностями данных электронных СМИ: оперативность подачи и доступность информации, а также наличие визуальной поддержки медиатекста.

Основными мотивами контакта со СМИ выступают стремление получения новой информации и художественных впечатлений. В качестве доминирующих реципиентами были также отмечены такие мотивационные показатели, как поиск материалов для учебных, научных, исследовательских целей и стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов. Очевидно, что довольно высокие результаты, полученные в ходе первичного анкетирования, могут свидетельствовать о целевых установках аудитории, уровне ее мотивированности и заинтересованности в получении начальных профессиональных навыков в области медиа. Однако уровень развития информационного показателя медиаграмотности значительно ниже в сравнении с двумя предыдущими, что скорее всего связано с недостаточной теоретической подготовкой исследуемой целевой группы. Исходя из результатов, полученных в ходе проведения двух социологических опросов, прослеживается положительная динамика развития всех анализируемых уровней медиаграмотности (рис. 1). По нашему мнению, особого внимания заслуживает заметный «рост» информационного показателя, на развитие которого была нацелена прежде всего теоретическая составляющая обучения.

При обосновании классификации уровней интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности личности мы опирались на характеристики следующих способностей аудитории к восприятию медиатекстов: 1) многоаспектное осмысление образного воссоздания факта в пластической композиции отдельных эпизодов, их сцеплений, в художественном строе; 2) определение логики развития авторской мысли в пространственно-временных измерениях; 3) чтение скрытой образности, прием художественного решения темы, многослойности внутреннего содержания; 4) восприятие развития художественной мысли в комплексном единстве звукопластической организации пространства: графической, тональной организации, темпоритмической организации произведения за счет повтора визуальных образов, планов, их временной деятельности, эмоционально-смыслового соотнесения отдельных фрагментов, визуальных тем. В данном случае описаны критерии высокого интерпретационного уровня медиакомпетентности.

Выявление оценочного уровня слушателей осуществлялось нами в ходе анализа творческих заданий. Слушателям предлагалось написать эссе о любимом фильме, телепрограмме. В итоге, пришли к выводу, что развитие умений анализировать и обсуждать медиатексты у слушателей находится на ниже-среднем уровне. Сложности возникли в анализе, реферировании, выделении главного смысла и основных элементов медиатекста (конофильм, телепрограмма). В основном оценка сводилась к перечислению главных героев фильма, гостей передачи. Слушателям сложно было определить главную режиссерскую мысль и ее образное воплощение, целевые установки программы. Развитие способностей получать удовольствие, понимать, и оценивать медийное содержание, способность критического мышления, которое дает возможность аудитории развить независимые суждения о содержании медиа, к сожалению, являются задачами специализированных программ.

Полагаем, приобретенный успешный практический медиаобразовательный опыт предоставит возможность для дальнейших научно-практических разработок, не ограниченных рамками профориентации, возрастными и целевыми установками ау-



дитории, что, на наш взгляд, выведет работу медиашколы на принципиально новый уровень – массового медиаобразования.

#### Список литературы

1. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежной аудитории – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
2. Максимов В. В., Найден Е. В., Серебренникова А. Н. Концептуальное ядро университетского дискурса // Известия Томского политехнического университета. Философия, социология и культурология. – 2010. – № 6. – С. 199 – 203.
3. Фатеева И. А. Медиаобразование : теоретические основы и практика реализации : монография. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с.
4. Федоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог : Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
5. Федоров А. В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. – 136 с.

### EXPERIENCE OF THE MEDIA SCHOOL WORK WITHIN UNIVERSITY DISCOURSE OF THE REGION

**A. A. Cherkashina**  
**L. A. Gulyuk**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
cherkashina@bsu.edu.ru  
guluk@bsu.edu.ru*

In this article university discourse is studied within media education approach. It is suggested that media education is a compulsory element of the university discourse. The experience of the organization and functioning of the regional media school at the faculty of Journalism of Belgorod National Research University is an example of media education among high school students of the region. Media school classes include both lecture and practical components. Their aim is to direct pupils in the information flows and teach them to create their own media texts. In this article we investigate the current changes in pupils' media education training. The results of both primary and final questionnaires prove efficiency of the media school work based on four parameters: contact, motivational, informational and interpretive.

Key words: media education, university discourse, media competence, media culture, media school.

## ПЕДАГОГИКА

УДК 378.147

### МОДУЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Н. В. Аулова***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
Aulova@bsu.edu.ru*

В статье обосновывается актуальность модульно-компетентного подхода в связи с возможностью интеграции в его рамках требований производства и Федеральных государственных образовательных стандартов. Автор аргументирует преимущества модульной образовательной программы как основного средства его реализации. В работе приводится модульная образовательная программа подготовки бакалавра педагогического образования на примере одного модуля.

Ключевые слова: модульно-компетентный подход, модульная образовательная программа, модуль.

Модульно-компетентный подход, являясь результатом интеграции двух подходов – компетентного и модульного, сохраняет в себе их основные идеи. Так, для компетентной модели образования характерно, во-первых, определение образовательного результата через категорию «готовности личности к адекватным действиям в заданной ситуации». Феномен готовности человека к деятельности включает в себя способность осуществлять эту деятельность и мотив, стремление к ее реализации. Во-вторых, смысл организации образовательного процесса в компетентно-ориентированном образовании заключается в создании таких условий, при которых новая информация будет не просто формально усвоена, а составит часть внутреннего ресурса обучающегося, т. е. проектируется механизм овладения способами деятельности в процессе освоения разнообразных типов и видов практик. И, в-третьих, оценка учебных достижений обучающихся базируется на заранее заданном стандарте качества при однозначных критериях.

Ведущим понятием компетентного подхода впервые становится «образовательный модуль», при этом итоговая компетентность в той или иной профессиональной сфере представляется совокупностью таких модулей, а каждый из них формируется как специфическая функция (аспект) будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в педагогике профессионального образования компетентный подход трансформируется в модульно-компетентный, при котором в пределах отдельного модуля (выступающего целостной единицей образовательного стандарта) осуществляется комплексное освоение умений и знаний в рамках формирования конкретной компетенции, которая обеспечивает выполнение конкретной трудовой функции, отражающей требования рынка труда. Этим модульно-компетентный подход отличается от традиционно используемого блочно-



модульного подхода. Модульно-компетентностный подход рассматривается перспективным и востребованным направлением в современной образовательной политике.

Данный подход является основным механизмом, который призван обеспечить студента необходимыми профессиональными и другими компетенциями за счет формирования содержания и организации обучения. Обучение организуется таким образом, что студенту предоставляется возможность обучаться на рабочем месте или в ситуации, имитирующей трудовую среду, что позволяет ему адаптироваться к реальности трудовой деятельности во всем ее многообразии и применять на практике не только профессиональные, но и общие, сквозные и ключевые компетенции. Модульно-компетентностный подход находится в русле концепции непрерывного образования («образования в течение жизни»), т.к. его целью является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных работать в постоянно изменяющейся ситуации в сфере труда, с одной стороны, и продолжение профессионального роста и образования – с другой [3].

В результате проведенного анализа использования модульно-компетентностного подхода в отечественной и зарубежной теории и практике образования выявлены и сформулированы основные сущностные характеристики данного подхода:

- основной единицей содержания обучения является модуль, обладающий целостностью, определенной внутренней структурой, направленностью на достижение конкретных образовательных целей;
- организация учебного процесса требует создания условий по освоению методов деятельности и способов действий, при этом усвоение содержания обучения не может осуществляться путем простой передачи обучающемуся информации, а только в процессе его собственной, внутренне мотивированной деятельности;
- при этом подходе фиксируется возможность гибко реагировать и приспосабливаться к конкретным условиям обучения: проектировать индивидуальные образовательные траектории обучающихся, своевременно корректировать процесс обучения;
- использование модульно-компетентностного подхода на практике значительно упрощает реализацию принципа сотрудничества в учебном процессе, становится очевидным использование различных активных методов обучения, перераспределение активности от педагога к обучающемуся.

Введение модульно-компетентностного подхода позволяет обеспечить единство технологической, методической и организационной составляющих процесса подготовки специалистов в учреждениях профессионального образования.

Особенности технологической составляющей:

- обеспечение обязательной проработки каждого компонента дидактической системы и наглядное его представление в модульной программе и модулях;
- четкая структуризация содержания обучения, последовательное изложение теоретического материала, обеспечение учебного процесса информационно-предметной системой оценки и контроля усвоения знаний (рейтинговый контроль), позволяющей корректировать процесс обучения;
- возможность различных вариантов обучения, адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся.

Эти отличительные особенности являются основой высокой технологичности подхода, которая определяется: структуризацией содержания обучения; четкой последовательностью предъявления всех элементов дидактической системы (целей, содержания, способов управления учебным процессом) в форме модульной программы; различными вариантами структурных организационно-методических единиц.

Особенности методической составляющей:

- модульное построение образовательных программ позволяет быстро и гибко реагировать на часто изменяющиеся требования современного рынка труда путем «наращивания» необходимых единиц квалификации;

– единицей квалификации в модульно-компетентностном подходе являются профессиональные и общие компетенции, которые формируются в рамках изучения одного или нескольких профессиональных модулей;

– изменение роли педагога в образовательном процессе: от «транслятора» знаний к организатору процесса самостоятельной «добычи» знаний обучающимися.

Особенности организационной составляющей:

– учебный процесс, регламентируемый модульным учебным планом, по мере изменения характера или набора поведенческих моделей педагога и с учетом индивидуальных особенностей обучающихся может быть изменен путем изменения количества, структуры и последовательности освоения модулей;

– учебный процесс может быть построен через проектирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

В высшем профессиональном образовании модульно-компетентностный подход представляет собой концепцию организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения – модульная образовательная программа.

Модульная образовательная программа представляет собой документ (комплект документов), отражающий содержание профессионального образования и состоящий из совокупности модулей, направленных на овладение определенными профессиональными компетенциями, необходимыми для присвоения квалификации.

При этом сам модуль, включенный в данную программу, является относительно самостоятельной единицей образовательной программы, направленной на формирование определенной профессиональной компетенции или группы компетенций, т. е. это законченная единица программы, формирующая одну или несколько определенных профессиональных компетенций, сопровождаемая контролем знаний и умений обучаемых на выходе.

Внутри модуля как целевого функционального узла содержание и технология овладения им объединены в систему высокого уровня целостности. Поэтому его можно рассматривать как индивидуализированную по способу, уровню самостоятельности, темпу программу обучения. В содержании профессионального образования именно модуль как новая структурная единица занимает центральное место, поскольку требования к результатам обучения формулируются как перечень видов профессиональной деятельности и соответствующих профессиональных компетенций. Выпускник в ходе обучения должен, прежде всего, приобрести практический опыт, который опирается на комплексно осваиваемые умения и знания. Каждый модуль может осваиваться независимо, а их совокупность позволяет достичь итоговой компетентности в профессиональной сфере.

В рамках модулей осуществляется комплексное, синхронизированное изучение теоретических и практических аспектов каждого вида профессиональной деятельности. При этом происходит не столько сокращение избыточных теоретических дисциплин, сколько пересмотр их содержания, своего рода «отсеивание» излишней теории и перераспределение объема в пользу действительно необходимых теоретических знаний, которые позволяют осваивать компетенции, упорядочивая и систематизируя их, что, в конечном счете, приводит к повышению мотивации обучающихся.

Анализ показал, что преимущества модульных программ, основанных на компетенциях, для учебных заведений очевидны и состоят в: возможности ясно и четко формулировать цели и задачи программ обучения, соответствующие потребностям работодателей и понятные им; увеличении производительности обучения; упрощении системы администрирования учебного процесса; расширении целевых групп обучающихся; возрастании эффективности личной деятельности и ответственности обучающихся и обучающего персонала; реальной индивидуализации учебного процесса; повышении уровня взаимодействия обучающихся и преподавателей; реальной подготовке обучающихся к трудовой деятельности; росте доверия социальных партнеров;



повышении гибкости программ обучения; формировании производственной культуры в учебном заведении; создании стандартных, объективных, независимых условий оценки качества освоения программ обучения.

Реализация модульно-компетентностного обучения предполагает разработку:

1) структуры модуля (модульной программы), отражающей основные требования образовательного стандарта по дисциплинам учебного плана и одновременно планируемую профессиональную деятельность по специальности, определяемую работодателем;

2) учебных и методических материалов для студентов и преподавателей на основе структуры модуля и предполагаемого уровня компетентности;

3) системы внутреннего и внешнего контроля оценки качества модульного обучения, применяемой с учетом соответствующих принципов и механизмов.

Каждый модуль должен отражать планируемые результаты обучения (деятельность обучающегося), содержание обучения (критерии деятельности и оценки), формы и методы обучения. Границы модуля при его разработке определяются уровнем компетентности, т. е. совокупностью теоретических знаний и практических навыков, которые обучающийся должен продемонстрировать после изучения модуля.

Структура модуля позволяет в простой и наглядной форме выделить рекомендации (в виде критериев) по изучению дисциплины и прохождению оценки компетентности. При этом учебное занятие носит практико-ориентированную форму.

Таким образом, модуль как целевой функциональный узел программы профессиональной подготовки специалистов ВПО характеризуется законченностью, самостоятельностью, комплексностью. Введение профессиональных модулей в ФГОС призвано объединить содержательные, организационные, методические и технологические компоненты профессионального обучения, а также теоретические и прикладные аспекты.

Рассмотрим структуру модульной образовательной программы на примере одного модуля подготовки бакалавра по направлению 050100.62 Педагогического образования.

Структурными составляющими профессиональной компетентности будущего педагога в рамках ФГОС ВПО являются общекультурные и профессиональные компетенции. В частности, профессиональные компетенции включают в себя общепрофессиональные компетенции и компетенции по видам деятельности: научно-исследовательской, научно-инновационной, организационно-управленческой, педагогической и просветительской и др. Виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится бакалавр, определяются вузом совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками вуза и объединениями работодателей. В соответствии с видами профессиональной деятельности обучающиеся должны обладать теми или иными компетенциями.

Так, научно-педагогическими работниками вузов и объединениями работодателей было определено, что в условиях интеграции требований производства и ФГОС важным видом профессиональной деятельности будущих учителей является аналитико-рефлексивная деятельность. Для овладения ею обучающимся необходимо обладать компетенциями, которые приведут к формированию такой профессионально-личностной характеристики как аналитико-рефлексивная компетентность.

Аналитико-рефлексивная компетентность будущего учителя представлена как интегральная профессионально-личностная характеристика, отражающая его готовность к осуществлению анализа педагогических явлений и фактов, своих суждений, поступков, деятельности с точки зрения их соответствия замыслу и условиям в процессе решения педагогических задач в профессиональной деятельности. Содержание аналитико-рефлексивной компетентности составляет готовность к анализу педагогических явлений и фактов, своих суждений, поступков, деятельности с точки зрения их соответствия замыслу и условиям. Готовность



определяется способностью, в свою очередь, декомпозированной на ряд компетенций, которые необходимо сформировать у будущего учителя для его активного включения в профессиональную деятельность.

Рассмотрим модуль «Аналитико-рефлексивная компетентность будущего учителя». Другие модули модульной образовательной программы бакалавра педагогического образования будут иметь аналогичную структуру.

**Основная цель модуля:** повышение уровня сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего учителя посредством формирования составляющих ее содержание общепрофессиональных компетенций: способности осуществлять анализ педагогических явлений и фактов; способности выделять, анализировать и соотносить с проблемной ситуацией собственные действия; способности к общению и межличностному восприятию; способности к построению нового образа себя в результате общения с другими людьми и активной профессиональной деятельности; способности выходить во внешнюю позицию по отношению к профессиональной деятельности; способности осуществлять контрольно-оценочную деятельность, направленную на себя.

**Входные требования**

Обучающийся должен владеть общекультурными и общепрофессиональными компетенциями, определенными ФГОС ВПО по направлению подготовки бакалавров 050100.62 Педагогическое образование.

**Нормативная продолжительность обучения – 72 ч.**

**Результаты обучения**

Таблица 1

**Образовательные результаты освоения содержания компетенции «Способность осуществлять анализ педагогических явлений и фактов»**

<b>Знать</b>	виды анализа педагогических явлений и/или фактов
	этапы и логику осуществления анализа педагогической задачи (проблемы)
	методы и приемы анализа педагогической задачи (проблемы)
<b>Уметь</b>	расчленять педагогические явления и/или факты на составляющие элементы (условия, причины, мотивы, стимулы, средства, формы проявления и пр.)
	осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами
	находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления и/или факта
	правильно диагностировать педагогическое явление и/или факт
<b>Владеть</b>	находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения
	навыками установления причинно-следственных связей между педагогическими явлениями и /или фактами и их условиями, причинами, мотивами, стимулами, средствами, формами проявления и пр.
	навыками выделения в теории обучения и воспитания идей, выводов, закономерностей, адекватных логике рассматриваемого явления и/или факта
	опытом использования способов диагностики педагогического явления и/или факта
	навыками осуществления анализа педагогической задачи (проблемы)
	опытом использования методов и методик осуществления анализа педагогической задачи (проблемы)

Образовательные результаты освоения содержания других компетенций расписываются аналогичным образом.

**Критерии оценки результатов (образовательных результатов как индикаторов сформированности компетенций, составляющих аналитико-рефлексивную компетентность):**



а) мотивационная готовность (показатели: осознаваемость, сила и устойчивость мотивов);

б) теоретическая готовность (показатели: полнота и прочность усвоения знаний);

в) практическая готовность (показатели: полнота, прочность и осознанность овладения умениями).

**Уровни усвоения результатов:** высокий, средний, низкий.

#### **Требования к способам оценки**

Обучающийся должен предоставить устное и письменное доказательство того, он усвоил результаты обучения. Все критерии должны быть охвачены от а) до в).

#### **Предлагаемые инструменты оценки**

Уровни усвоения образовательных результатов могут проверяться при помощи следующих диагностических методов и методик: теста «Ценностные ориентации М. Рокича», методики Кольца Венне, методики предельных смыслов, анкет, дискуссий, бесед (критерий мотивационной готовности), контрольных заданий на выявление степени проявления показателей теоретической и практической готовности.

Обучающийся должен выполнить итоговые задания самостоятельно без помощи преподавателя. В случае отрицательного результата ему отводится дополнительное время после прохождения модуля, в течение которого он собирает и оформляет доказательства своей компетентности.

#### **Процедура оценки**

Оценка достижения обучающимися планируемых результатов обучения производится индивидуально. Полнота и прочность аналитико-рефлексивных знаний, полнота, прочность и осознанность овладения аналитико-рефлексивными умениями определяются через их средние коэффициенты. Для оценки сформированности образовательных результатов может быть использован следующий механизм.

Таблица 2

### **Механизм оценки сформированности аналитико-рефлексивной компетентности будущего учителя**

Показатели	Уровни и баллы по каждому уровню		
	Низкий (0 баллов)	Средний (1 балл)	Высокий (2 балла)
<i>Мотивационная готовность</i>			
1. Осознаваемость мотивов	частично сформированы мотивы	не в полной мере сформированы мотивы	сформированы мотивы
2. Сила мотивов			
3. Устойчивость мотивов			
<i>Теоретическая готовность</i>			
4. Полнота усвоения знаний	$K \leq 0,8$	$0,8 < K \leq 0,9$	$0,9 < K \leq 1,0$
5. Прочность усвоения знаний	$K \leq 0,8$	$0,8 < K \leq 0,9$	$0,9 < K \leq 1,0$
<i>Практическая готовность</i>			
6. Полнота овладения умений	$K \leq 0,8$	$0,8 < K \leq 0,9$	$0,9 < K \leq 1,0$
7. Прочность овладения умений	$K \leq 0,8$	$0,8 < K \leq 0,9$	$0,9 < K \leq 1,0$
8. Осознанность овладения умений	не достаточно осознано	в целом осознанно	полностью осознано

Суммарный балл по показателям меняется в пределах от 0 (0 – минимальное количество баллов за низкий уровень) до 16 (2 – максимальное количество баллов за высокий уровень) по 8 показателям. Выбор интервалов при группировке данных



распределения совокупности будущего учителя по уровням сформированности аналитико-рефлексивной компетентности осуществлялся на основе методики А. А. Кывырялга [1]. Исходя из нее уровни сформированности аналитико-рефлексивной компетентности определялись следующими интервалами: от 0 до 5 баллов – низкий уровень; от 6 до 11 баллов – средний уровень; от 12 до 16 баллов – высокий уровень.

#### **Методы обучения**

Методы, используемые преподавателем данного модуля, должны быть активными и направленными на формирование компетенций, составляющих аналитико-рефлексивную компетентность, например: педагогические проблемные ситуации, методы проблемного изложения материала (проблемная лекция, эвристическая беседа), дискуссионные методы обучения (групповая дискуссия, круглый стол), рефлепрактические методы (рефлеинтервью, психодрама, рефлексивный полилог, рефлексивно-аналитическая беседа), деловые и ролевые игры, разыгрывание ролей при решении педагогических задач.

Прохождение модуля означает, что обучающийся продемонстрировал соответствующий уровень аналитико-рефлексивной компетентности. Компетенции, составляющие аналитико-рефлексивную компетентность, позволяют овладеть таким видом профессиональной деятельности будущего педагога как аналитико-рефлексивная деятельность и тесно связаны с другими общепрофессиональными компетенциями, так как, не обладая ими, невозможно обладать профессиональной компетентностью в целом.

#### **Список литературы**

1. Кывырялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
2. Методические рекомендации: По анализу профессиональных компетенций и разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях: методические рекомендации. – С-Пб, ГОУ ИПК СПО, 2010. – 63 с.
3. Ситникова М. И., Верзунова Л.В. Исследование эффективности различных форм интеграции образования, науки и производства в процессе междисциплинарной опережающей непрерывной подготовки профессиональных кадров БелГУ // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2011, – № 6 (101). – С. 330 – 335.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Электронный ресурс]/ <http://www.fgosvpo.ru/> – 2009. – 22 декабря.

## **MODULAR EDUCATIONAL PROGRAM AS THE MEANS OF THE REALIZATION IS MODULAR – COMPETENCE APPROACH IN THE SYSTEM OF THE HIGHEST VOCATIONAL EDUCATION**

**N. V. Aulova**

*Belgorod National  
Research University*

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

The article grounds the actuality of modular competence approach in connection with the possibility of integration of production requirements and the Federal State Educational Standard requirements. The author argues the advantages of modular educational program as the main means of its realization. The modular educational program of Bachelor training in Education field is given in the work on an example of one module.

Key words: modular competence approach, modular educational program, module.



УДК 378

## УРОВНИ И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**М. К. Ахмедова**

*Дагестанский  
государственный  
педагогический университет,  
г.Махачкала*

*e-mail:  
rusalina1983@inbox.ru*

В статье раскрываются уровни, критерии и показатели сформированности интеллектуальной культуры младших школьников, дается анализ структуры, объединяющей в себе несколько компонентов интеллектуальной культуры, рассматривается связь индивидуально-дифференцированного обучения с уровнями интеллектуальной культуры.

Ключевые слова: интеллектуальная культура, уровни, критерии и показатели интеллектуальной культуры, индивидуально-дифференцированный подход, младший школьник.

В учебно-поисковой и исследовательской деятельности происходит интенсивное формирование интеллектуальной культуры учащихся, способных реализовать свои интеллектуальные возможности в различных видах творческого поиска, учебно-воспитательную деятельность учащихся необходимо специальным образом организовать. Поскольку интеллектуальная культура младшего школьника не может ограничиваться рамками только умственной деятельности, а подразумевает активизацию рефлексивно-творческих механизмов развития личности и стимулирует ее коммуникативно-этическую составляющую, то и критерии интеллектуальной культуры, соответствующие личностно развивающей ситуации, не исчерпываются такими привычными учебными целями, как усвоение теоретических знаний и способов практической деятельности.

В качестве критерия сформированности интеллектуальной культуры младшего школьника мы выделили способность школьника использовать в разнообразных видах своей деятельности способы и методы интеллектуальной деятельности.

Результаты и успешность этой интеллектуальной деятельности часто зависят от сформированности основ интеллектуальной культуры личности, уровень которой определяется способностью человека использовать в этой деятельности доступные ему способы, методы, приемы и технологии. Для обозначения каждого уровня интеллектуальной культуры недостаточно выявить определенные способности как критерии. Необходимо также выявить показатели этих критериев [6, с. 59].

Отметим, что показателем определенных способностей как критериев сформированности того или иного уровня интеллектуальной культуры является определенный набор знаний, умений и навыков, а также качеств личности младшего школьника, необходимых для оперирования и применения способов в решении той или иной поставленной задачи. Выделение уровней связано с проблемой выбора критериев сформированности того или иного личностного образования.

Таким образом, разделяя взгляд на тесную связь между интеллектуальной культурой и творческой деятельностью, и опираясь на теорию формирования творческих умений в процессе, мы выявили три уровня интеллектуальной культуры младшего школьника:

– для опорного (низкого) уровня интеллектуальной культуры личности характерна способность переключения внимания, использование знаний, умений, навыков, главной особенностью которых будет их межпредметность, возможность их применения практически без изменений в различных видах деятельности; запоминание материала; рассуждение и планирование;

– для базового (среднего) уровня интеллектуальной культуры личности школьника характерна способность выделять главное, «видеть» неочевидное, быстро переключать внимание, находчивость, использовать знания, умения, навыки, характеризующиеся специфичностью, большей сложностью, в своей деятельности для решения задач и проблемных ситуаций, прочно запоминать материал, рассуждать и планировать;

– для логического (высокого) уровня интеллектуальной культуры младшего школьника характерна способность к мыслительной деятельности, комбинирование усвоенных знаний и умений, носящих межпредметный характер, принятие решения в нестандартных ситуациях, ведение альтернативного поиска средств и способов решения задач, осуществление оптимального выбора средств решения задач, прочное запоминание материала, способность анализировать, комбинировать, рассуждать и планировать.

Следует отметить, что в жизни человека много времени и сил отводится профессиональному становлению и совершенствованию, и именно высокий (логический) уровень интеллектуальной культуры становится одним из условий будущей профессиональной успешности личности.

При этом уровень интеллектуальной культуры мы напрямую связываем с индивидуально-дифференцированным обучением, поскольку за определенный уровень интеллектуальной культуры «отвечает» не только запас знаний, умений и навыков, но и их сочетание с некоторыми индивидуально-личностными чертами, которые в свою очередь, непосредственно отражаются на умственном развитии ребенка, включающего в себя стремление самостоятельного поиска новых знаний, гуманистическая ценностная ориентация, находчивость, сообразительность, интуиция, воображение, способность к синтезу, способность «видеть» неочевидное, выделять главное.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что уровень умственного развития нередко отождествляется со способностями к обучению, на основании которых школьника относят либо в группу одаренных, либо в группу малоразвитых детей, опираясь при этом на такие критерии, как скорость и легкость усвоения знаний, умение оперативно и адекватно отвечать на поставленные вопросы [1].

Таким образом, если способности наиболее слабого ученика класса принять за единицу, то способности наиболее сильного составят 15 единиц, т.е. будут в 15 раз выше. При этом показатели способностей могут быть дифференцированы: количество повторных восприятий короткого текста, потребовавшееся для запоминания его содержания, количество времени, потребовавшегося для самостоятельного решения математической задачи и т. д.

Одной из причин столь широкой дифференциации является диапазон возрастных различий детей, поступающих в школу. Во многих случаях даже за 2 – 3 месяца познавательные возможности ребенка значительно возрастают. Необходимо отметить, что многие дети 6-летнего возраста отличаются от сверстников прежде всего тем, что не принимают учебную деятельность за необходимую. И только спустя какое-то время (2,5 – 3 месяца) ребенок осознает, что он в школе не только для того, чтобы играть.

Следует отметить неправомерность отождествления умственного развития со способностями к обучению. Уровень умственного развития, а также связанные с ним личностные черты характера школьника не отличаются стабильностью.

Анализ научной литературы показывает, как сильно могут изменяться дети с возрастом в этом отношении, поэтому учитель, разделив класс на группы, руководствуясь умственным развитием детей и давая каждой группе задания соответствующей трудности, не всегда прав. Следует отметить, что очень многие дети, начав учение вполне благополучно, к концу обучения в школе становятся троечниками. Более того, встречаются явные предпочтения тех или иных предметов, и тогда трудно сделать вывод об умственном развитии ученика – так как неодинаковы его успехи в разных областях знаний. Например, некоторые сильно отстающие младшие школьники в развитии по правописанию, с программой по математике справляются на «отлично». Они



не только выполняют задания, но и находят оригинальные способы их выполнения. Отметим одну из причин затруднения обучения по русскому языку: логопедическая (учащиеся не выговаривают некоторые согласные). Все это создает трудности для дальнейшего восприятия материала по предмету [7, с. 16].

Более того, огромное значение для успехов ученика имеет и настрой учителя, его ожидания. Хорошо известен психологам эффект Розенталя-Якобсона. Исследователи, по имени которых названо описанное ими явление, показали, что некоторые учителя давали заведомо неправильную информацию о показателях умственного развития детей. Как выяснилось, последующие достижения учеников зависели от этой информации, то есть от первоначального или предварительно сложившегося мнения учителя о возможностях ученика. Те дети, которые воспринимались учителем как более одаренные (хотя таковыми не являлись), показали большие сдвиги в школьных достижениях по сравнению с детьми, которых учитель считал менее одаренными [2, с. 26].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что уровень интеллектуальной культуры младшего школьника весьма ненадежный и чересчур изменчивый критерий, за ним скрывается много различных факторов, влияющих на успешность учебной деятельности. Поэтому при осуществлении дифференциации всякую попытку производить деление учеников на группы на основании только показателей умственного развития можно предпринимать с большими оговорками. Более того, не менее изменчивы и черты характера ученика, влияющие на его учебную деятельность. Качества характера, входящие в компоненты интеллектуальной культуры младшего школьника: настойчивость, трудолюбие, усердие ребенка, берут начало с семьи и детского сада. Следует отметить, что в школе продолжается формирование волевых качеств, и от учителя во многом зависит дальнейшее развитие этих качеств и в целом уровень основ интеллектуальной культуры ученика. При этом, если учитель обращает на это особое внимание, старается стимулировать учебную активность детей, пытается пробудить их познавательные интересы, то успех в обучении гарантирован. Такое обучение будет не изнурительным скучным напряжением сил, а радостью для ученика, так как нормальное учение не может утомлять, оно должно искаться учеником [4, с. 51].

Таким образом, определение основ интеллектуальной культуры младшего школьника как системного целого образования сопряжено с представлением ее в виде взаимозависимости полифункциональной структуры, объединяющей в себе следующие компоненты и показатели:

– аксиологический, предполагающий способности к простому анализу и синтезу (мотивационно-ценностный показатель, включающий в себя позитивную ориентацию на интеллектуальную и умственную деятельность; стремление самостоятельного поиска новых знаний; познание, осознание, усвоение определенных ценностей);

– коммуникативно-этический компонент, предполагающий наличие социально значимых мотивов учения, проявление ответственного отношения к контактам и межличностному общению, личностно осознанная ответственность за совершаемые действия и поступки (оценочно-поведенческий показатель, включающий в себя демонстрацию и проявление этических норм, усвоение простых норм нравственности; личные нравственные убеждения; умение оценивать как свои, так чужие поступки и действия; стремление к познанию мира, справедливость);

– интеллектуально-содержательный компонент, предполагающий овладение элементарными знаниями на уровне свободной ориентировки, развитость интеллектуальных процессов и мыслительной деятельности, механизмов понимания и рефлексии, гибкость и адаптивность мышления, владение необходимыми теоретическими представлениями (познавательно-исследовательский показатель, включающий в себя системное владение знаниями, умениями, навыками и технологиями сформированности определенного уровня логических действий, аналитического стиля мышления;

интерес школьников к новым открытиям и знаниям на уровне собственной мировоззренческой позиции);

– функционально-деятельностный компонент, предполагающий отражение развития умений, знаний и их воплощение в учебном процессе (операционно-технологический показатель, включающий в себя сформированный инструментарий, отвечающий за практическую подготовленность к самостоятельному применению и решению разновариантных задач; освоение конструктивно-творческих задач, лично-отно-репрезентирующие ситуации и т. д.; практическое решение творческих задач, соответствующих системному характеру современной интеллектуальной деятельности младшего школьника, анализировать ее, соотносить с собственной позицией).

Таким образом, учитель, ориентируясь на умственное развитие, выявляя природные задатки и способности младшего школьника, должен помнить о личностных качествах ученика, иметь в виду, что эти индивидуальные особенности характеризуются непостоянством, колебаниями, изменчивостью. Поэтому педагог должен учитывать их с вполне определенной целью – стимулировать их развитие. При изучении одного предмета начального цикла может происходить формирование элементов как опорного, так и базового, и мыслительного уровней интеллектуальной культуры.

Это связано с тем, что формирование интеллектуальной культуры происходит непрерывно, и комплекс знаний, умений и навыков каждого уровня приобретает при изучении различных тем на протяжении всего обучения.

Необходимо отметить, что в процессе перехода младших школьников от опорного уровня к среднему и высшему активно используется индивидуально ориентированная учебная ситуация, которая подразумевает качественные изменения, как в индивидуальном плане личностных новообразований, так и в плане межличностных учебных взаимодействий и практической деятельности на занятиях. То есть, именно эта дидактическая единица адекватно определяет сущность интеллектуальной культуры младшего школьника, трактуемая как определенный способ жизнедеятельности субъекта в образовательном пространстве; динамическое проявление влияния на личность внешних условий, а также связанная с этим «субъективация» (наделение личностным смыслом) предмета деятельности, с одной стороны, и активная экстерииоризация внутренних диспозиций личности, проявляющихся в индивидуальном способе самовыражения и поведения; в учебной ситуации на занятиях «встречаются» и взаимодействуют личности учителя и ученика, «сходятся» целевые, содержательные и процессуальные аспекты обучения и, таким образом, создаются условия для организации полноценного дидактического процесса. Индивидуально-личностный подход существенно меняет представления об основных параметрах учебной ситуации, в частности, о постановке педагогических целей урока.

Таким образом, установленные нами критерии, уровни и показатели сформированности интеллектуальной культуры младшего школьника базируются на педагогических традициях в сочетании с поиском новых созидательных элементов в учебно-познавательной деятельности.

### Список литературы

1. Богданова Е. В., Болотова Е. А., Исаев И. Ф., Исаева Н. И. Опыт исследования психологических условий развития научного потенциала личности в контексте культуротворческого подхода. // Научные ведомости БелГУ. Гуманитарные науки. – № 12 (107) 2011 Выпуск 10.
2. Каткова Э. Н. Дифференцированные задания при работе над ошибками в решении задач. // Начальная школа. – № 6.2005.
3. Макоев А. З. Первое приближение к индивидуализации процесса обучения. - Оржоникидзе, 2004.
4. Мартынович А. А. Дифференциация обучения младших подростков в процессе самостоятельной работы: Автореф.канд.дисс. – Л., 2000.
5. Окунев А. А. Спасибо за урок детям! – М., 2008.



6. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. – М., 2004.
7. Шевченко С. Д. Школьный урок: как научить каждого. – М., 2003.

## **LEVEL AND FACTORS SHAPING THE INTELLECTUAL CULTURE OF YOUNGER PUPILS**

**M. K. Ahmedova**

*The Dagestan  
State Pedagogical  
University,  
Makhachkala*

*e-mail:  
rusalina1983@inbox.ru*

The paper regards the levels and factors of the the younger pupils intellectual culture formation. It observes the several inter-connected components of the intellectual culture and factors of its determination.

Key words: intellectual culture, level, criteria and factors of the intellectual culture, individually differentiated approach, younger pupils.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИЗАЙНЕРСКОГО ПОДХОДА У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Е. К. Зимина<sup>1</sup>**  
**М. В. Лагунова<sup>2</sup>**

*<sup>1)</sup>Нижегородский  
государственный  
архитектурно-  
строительный  
университет*

*<sup>2)</sup>Нижегородский  
государственный  
педагогический  
университет*

*e-mail:  
zimina-evg@bk.ru  
mvlhn@rambler.ru*

В статье авторы исследуют социально-культурный, гуманистический потенциал дизайна, уточняют сущность и структуру, развивающий потенциал дизайнерского подхода к предметному миру у школьников, социально-педагогические предпосылки формирования дизайнерского подхода к проектированию предметного мира в условиях дополнительного образования и основные подходы к моделированию процесса в образовательной практике.

Ключевые слова: дополнительное образование школьников, сущность и структура дизайнерского подхода.

В новых социально-экономических условиях востребована личность, способная к самореализации в различных сторонах жизнедеятельности: предметно-преобразующей, коммуникативной, познавательной. Растет тенденция к эстетизации как материально-экономической, так и духовно-нравственной стороны жизни общества. Эстетический путь освоения и преобразования действительности личностью связан с осмыслением и освоением материально-экономического, социально-культурного, гуманистического потенциала дизайна. Дизайн, как явление общественной жизни, связывает все сферы человеческого творчества, перерастая сегодня в еще более общую категорию — «проектная культура». Сегодня очевидно, что вне использования принципов и результатов дизайнерской деятельности в интересах личности и всеобщей гуманизации образа жизни невозможно социально-экономическое развитие.

В контексте названных проблем очевидна задача развития дизайн-образования школьников, концентрировано реализующего социокультурные, антропологические функции дизайна. Постигание основ современного дизайна, его художественно-эстетических концепций, проектных методик, представляет особую актуальность в школьном возрасте, поскольку по общему признанию психологов и педагогов в силу гибкости и пластичности психических процессов этот период наиболее благоприятен для развития чувственной сферы, для установления взаимодействия между чувственным и рациональным познанием (Н. А. Ветлугина, Н. С. Лейтес, Б. М. Теплов и др.).

Дизайн-образование школьников на практике связывают с образовательной областью «Искусство». Современная система непрерывного, преемственного художественного образования в России позволяет констатировать факт сложившейся научной школы, представлена федеральными учебными пособиями для школы: учебно-методическим комплектом «Изобразительное искусство и художественный труд (1-4 класс)» (Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, Н. Р. Макарова, А. Н. Щирова, Е. В. Алексеенко), библиотекой учителя начальной школы «Конспекты уроков по изобразительному искусству, мифологии и фольклору» (Л. В. Неретина), программно-методическим комплектом «Изобразительное искусство (5 – 9 класс)» (Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, Н. Р. Макарова, А. Н. Щирова, Л. В. Неретина, Г. А. Поровская), «Интегративная программа полихудожественного развития на основе взаимодействия искусств» (Л. Г. Савенкова) и др. Однако общее образование при всей вариативности учебных планов и программ ограничивает возможности познава-



тельного выбора и не может обеспечить достаточного опыта гармонизации эмоционально-чувственной и рациональной стороны освоения и преобразования предметного мира школьником. Система дополнительного образования значительно расширяя и углубляя основные стандарты образования представляет новые возможности для формирования дизайнерского подхода к предметному миру у школьников.

Педагогика располагает обширным научно-практическим материалом о средствах, формах и методах приобщения школьников к различным видам проектно-художественной деятельности, что обеспечивает основу для дальнейших педагогических исследований в области формирования дизайнерского подхода к предметному миру. Проблемы организации творческой деятельности и развития личности нашли отражение в работах В. А. Слостенина, С. Д. Смирнова, И. С. Якиманской. Исследование различных аспектов ранней подготовки к дизайнерской деятельности, проведенные О. В. Сабелевой, О. П. Медведевой, В. П. Иванова, Н. В. Недоумовой, Е. В. Ладыгина, Г. В. Тереховой, Ю. А. Фильчаковой, Д. В. Томбу и др., показали, что умения и навыки творческого подхода к познанию действительности в художественно-проектной деятельности, легко переносятся на другие виды деятельности, становятся характерными особенностями личности. Условия включения обучающихся в техническое конструирование рассматриваются в работах А. А. Карачева, Г. И. Кругликова, Н. В. Матяш, Е. В. Романова, В. Д. Симоненко и др. Особое значение для нашего исследования имеют работы В. Л. Глазычева, В. Т. Шимко, В. Т. Минервина, С. М. Михайлова, Н. В. Воронова, Н. Ф. Рунге, М. С. Каган, Л. А. Зеленова, дающие обоснование возникновению художественно-проектной деятельности, как синтеза технического конструирования и художественного моделирования.

Большой вклад в процесс теоретического осмысления и практической реализации идеи дополнительного образования, способствующего развитию способностей школьников внесли исследования А. Г. Асмолова, А. К. Бруднова, В. А. Горского, О. Е. Лебедева и др. Исследованы возможности дополнительного образования как средства творческого развития ребенка (В. А. Горский, А. Я. Журкина, В. А. Березина, Н. Б. Дворцова, Л. Ю. Круглова и др.), обоснованы организационно-деятельностные аспекты (Е. В. Козлова, Л. Н. Папенина, И. А. Смотрова, Ф. Н. Страчкова) и рациональные подходы к содержанию дополнительного образования школьников (В. И. Аксельрод, А. В. Золотарева, В. В. Комарова, Л. В. Цветкова).

Однако специальных исследований, посвященных подготовке школьников в области дизайна, обеспечивающей условия для раннего экспериментирования и апробирования дизайнерского подхода к решению проектно-художественных задач, не выявлено. Результативность раннего формирования дизайнерского подхода к проектированию предметного мира у школьников требует уточнения сущности, структуры, а также содержательного наполнения процесса формирования дизайнерского подхода к проектированию предметного мира.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью научно-обоснованного подхода к разрешению противоречий, проявившихся в образовательном пространстве между:

- современными требованиями, предъявляемыми обществом к личности способной к самореализации в предметно-преобразующей деятельности и недостаточной разработанностью научно-педагогических оснований решения этой задачи в условиях дополнительного дизайн-образования;
- потребностями системы дополнительного образования в научно-методическом обеспечении процесса формирования дизайнерского подхода к предметному миру у школьников и отсутствием соответствующего программно-методического обеспечения.

Эффективное разрешение названных противоречий невозможно на основе существующих моделей, в основном сложившихся на эмпирической основе. Вышесказанное определило проблему исследования: какова модель эффективного формиро-



вания у школьников дизайнерского подхода к предметному миру в учреждении дополнительного образования.

Социально-педагогический взгляд на дизайн как целостное явление культуры позволяет считать его не только механизмом, содействующим совершенствованию социально-культурных отношений в обществе и повышению качества жизни путем формирования гармоничной предметной среды и ее компонентов во всех сферах жизнедеятельности людей для удовлетворения всего многообразия их материальных и духовных потребностей, но и механизмом активизации развития личности. Одной из востребованных компетенций школьника сегодня является обработка информации, не имеющей достаточно выраженной структуры, четких параметров, неоднозначно решаемой, и решаемой на уровне чувств, ощущений, интуиции, что значительно отличается от действий по алгоритму и востребует творческие способности. Усвоение информации не исчерпывается рациональным познанием, значительное место занимает образно-символическое постижение реальности, в которой имеют место системные связи познавательно-моделирующего аспекта [10]. Гармонизация эмоционально-чувственной и рациональной стороны освоения и преобразования предметного мира школьником в ходе освоения принципов дизайна позволит реализовать социально-культурный, гуманистический, педагогический потенциал дизайнерского подхода с новых аксиологических позиций.

Изучение научных основ дизайнерского творчества, уточнение природы и специфики дизайнерской деятельности позволили уточнить сущность, структуру и содержательное наполнение дизайнерского подхода к предметному миру. Анализируя весь спектр значений слова «design», можно утверждать, что этот термин закрепился за художественно-конструкторским видом проектно-творческой деятельности. В нем отражен реальный синтез науки и практики, техники и искусств.

На каждой стадии освоения и преобразования предметного мира направление проектно-исследовательского маршрута необходимо определять с учетом принципов дизайна [1]. Дизайнерский подход предполагает учет меры предмета, что формируется инженерным и экологическим принципом дизайна, а учет меры человека – регулируется социологическим, эргономическим и экономическим принципом – интеграция их осуществляется за счет эстетического принципа.

Анализ исследований по выявлению сущности категорий подход, дизайн, проектно-творческая деятельность, позволил предложить определение: дизайнерский подход – это системный подход к художественно-техническому проектированию предмета на основе эстетического принципа, как сложного объекта, разветвленного по мере предмета и мере человека, ориентированного на достижение наиболее полного соответствия потребностям человека как утилитарным, так и эстетическим.

Структура дизайнерского подхода к проектированию предметной среды представлена на рисунке. С учетом меры предмета и меры человека на основе эстетического принципа, происходит установление функциональных связей между элементами предметного мира и процессами с участием человека, что приводит к выявлению проектного образа предмета. В ходе художественно-технического проектирования познавательно-моделирующие действия способствуют гармонизации, эмоционально-чувственной и рациональной обработке разнородной информации, имеют неоднозначное решение, требуют участия интуиции, востребует и активизирует творческие способности.

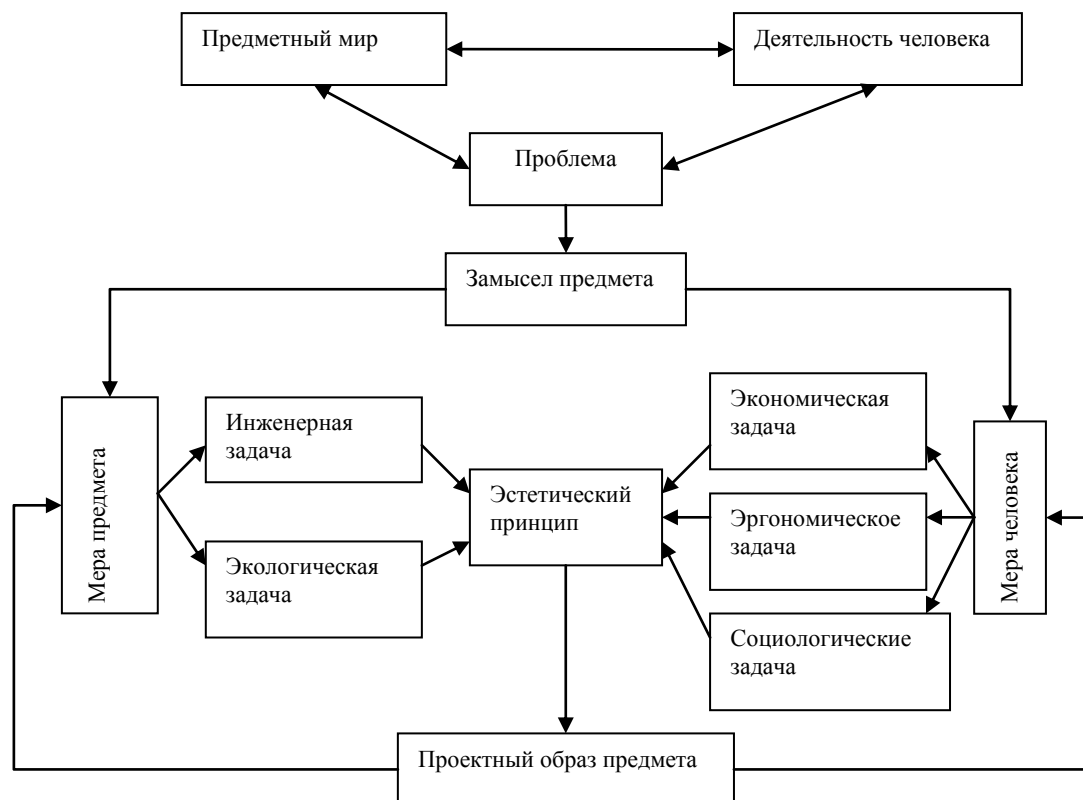


Рис. Структура дизайнерского подхода к проектированию предметного мира

Дизайнерский подход представляет интегрированный системный феномен, выражающий мотивационно-ценностный (эстетическое отношение к предметному миру, гармонично сочетающему функциональные характеристики, преобладание эстетических ценностей в личностной мотивации, стремление к гармонизации действительности в соответствии с эстетическими ценностями); когнитивный (знания сущности, структуры, дизайнерского подхода к проектированию предметного мира, содержания соответствующих приемов деятельности); операционно-деятельностный компонент (умения и навыки активного творческого художественно-технического проектирования, способов эстетического самовыражения).

Понимание сущности дизайнерского подхода к решению общественно значимых задач, ориентированных на достижение наиболее полного соответствия предметной среды многообразным развивающимся потребностям человека и общества, гармонизируемых методами и средствами дизайна, позволил считать необходимость его формирования у школьников, отвечающей требованиям времени.

Ведущая роль в формировании дизайнерского подхода к предметному миру принадлежит системе образования, что актуализирует проблему разработки новых эффективных методов обучения школьников способам и приемам проектно-художественной творческой деятельности.

Многие исследователи отмечают, что образовательный процесс в школе базируется на строгой регламентации, что уменьшает подготовленность к самостоятельному творческому труду. Цель общего образования - дать базовое, регламентированное образование для последующей профессионализации в любой сфере деятельности, в то время как цель дополнительного образования - расширение пространства личностного развития в конкретной сфере деятельности, развитие мотивации школьников к по-

знанию и творчеству, содействие личностному и профессиональному самоопределению учащихся, их адаптации к жизни в обществе.

В отличие от основного образования, определяемого государственным стандартом, дополнительное образование не является унифицированным, оно ориентировано не столько на удовлетворение общественной потребности в подготовке нового поколения к участию в производстве и культурной жизни страны, сколько на индивидуально-групповые образовательные потребности, которые объективно не могут быть учтены при организации массового образования. Его содержание может: дополнять основное в аспекте применения знаний и умений, т. е. иметь практическую направленность; может восполнять имеющиеся, с точки зрения потребностей повседневной жизни, «пробелы» в содержании основного образования – утилитарная направленность; может иметь междисциплинарный, синтетический характер.

Противопоставление дополнительного образования унификации массовой школы проявляется, как в его содержании, так и в способах освоения. Дополнительное образование, в отличие от основного, не является обязательным, оно интегративно по отношению к общему образованию. Специализируясь на изучении особых объектов, учащийся в первую очередь, осваивает наблюдение и эксперимент, как способы познания, понятия, объясняющие окружающую действительность. У него формируется осознанное представление о роли дизайна в формировании предметного мира. Вместе с тем, такие занятия позволяют ему осуществить пробы, ориентирующие на выбор будущего способа деятельности, взаимодействия с миром.

Дополнительное образование даёт школьнику реальную возможность выбора своего индивидуального пути, даёт иной способ существования – безоценочный, но обеспечивающий достижение успеха в соответствии с собственными способностями и независимо от уровня успеваемости по обязательным учебным дисциплинам. По сути дела дополнительное образование увеличивает пространство, в котором учащиеся могут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать свои лучшие личностные качества, т. е. демонстрировать те способности, которые зачастую остаются невостребованными в системе основного образования.

Дополнительное образование является мощным средством гуманизации системы образования в целом. Вместе с базовым образованием дополнительное образование даёт общее развитие личности, расширяет, углубляет и дополняет базовые знания, выявляет и развивает потенциальные возможности ребёнка, причём это происходит в комфортной для него обстановке.

Дополнительное образование обеспечивает образовательный процесс группы детей, состав которой определяется наличием у них той или иной образовательной потребности, что может быть связано как с возрастными особенностями, так и с ценностями, индивидуальными интересами и возможностями.

Уточнение сущности и структуры дизайнерского подхода позволило определить ведущие методологические подходы, лежащие в основе процесса раннего формирования дизайнерского подхода к предметному миру: аксиологический, личностно-деятельностный.

Аксиологический или ценностный подход, отвечая идее гуманизации рассматривая человека как наивысшую ценность, обеспечивает направленность обучения на развитие ценностных ориентаций личности.

Личностно-деятельностный подход обеспечивает направленность процесса обучения учащегося на развитие личностных качеств, способностей к активной творческой деятельности, осознание себя субъектом дизайнерского подхода к проектированию в новых социально-экономических и социокультурных условиях.

Ориентация на данные методологические подходы позволяет наметить следующие направления формирования дизайнерского подхода к предметному миру в обучении школьников:



- обоснование принципов и методологии построения целостной модели поэтапного формирования дизайнерского подхода к предметному миру;
- создание системы параметров оценивания качества, уровня сформированности дизайнерского подхода;
- определение основных этапов формирования дизайнерского подхода к предметному миру;
- определение типологии заданий, обеспечивающих формирование дизайнерского подхода к предметному миру.

В связи с этим, при проектировании модели формирования дизайнерского подхода к предметному миру предлагается следующая концептуальная позиция: дополнительное дизайн-образование выступает той системой, которая призвана обеспечить школьнику дополнительные возможности для творческого развития.

Педагогические предпосылки разработки модели формирования дизайнерского подхода к предметному миру:

Необходимо обеспечить интеллектуальное, эстетическое развитие школьников, способствовать осуществлению творческих потребностей, стремлению к самовыражению, познанию и преобразованию предметного мира, через создание ситуаций, где имеет место неполнота информации, образ, предполагающий множество интерпретаций, что требует создания особой творческой атмосферы.

Необходимы условия для формирования субъектного опыта дизайнерской деятельности школьника, построенного в соответствии с разработанными этапами: определение проблемы несоответствия деятельности человека и предметной среды; установление функциональных связей между средой ее элементами и процессами с участием человека; создание проектного образа предмета с учетом меры предмета и меры человека на основе эстетического принципа, гармонизация деятельности человека и предметной среды через создание новых предметов.

#### Список литературы

1. Зеленев Л. А. История и философия науки: учеб. пособие – М.: Флинта: наука, 2008. – 472 с.
2. Зими́на Е. К. Раннее формирование дизайнерского подхода к преобразованию предметной среды // Инновации в системе непрерывного профессионального образования: Материалы X Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов (9 апреля 2009 г.) – Т.1. – Н.Новгород: ВГИПУ, 2009. – С. 228 – 230.
3. Зими́на Е. К. Начальный дизайн, как способ формирования системы ценностных ориентаций и ранней социализации личности ребенка // Вестник Учебно-методического совета Самарского государственного университета. Инновационные подходы к проектированию основных образовательных программ. – Сборник научных трудов 20 февраля 2009.-Самара: «Универс-групп», 2009. – С. 231 – 233
4. Зими́на Е. К. Детская студия дизайна как фактор развития креативности. // Наука и молодежь. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов (28 мая 2009) Т.3. – Н.Новгород: ВГИПУ, 2009.
5. Зими́на Е. К. Детская дизайн-студия как инструмент расширения поля образования будущего дизайнера. // Инновации в системе непрерывного профессионального образования: Материалы XI Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов (22 апреля 2010 г.) – Т.1. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2009. – С. 200 – 202.
6. Зими́на Е. К. Дополнительное образование детей - платформа профессионального становления и самоопределения будущего дизайнера. // Актуальные проблемы современной науки и образования: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Т.VII. Ч.» – Уфа:РИЦ Баш ГУ, 2010. – С. 137 – 139.
7. Зими́на Е. К. Проблемные методы обучения в процессе подготовки будущего дизайнера. // Инновации в системе непрерывного профессионального образования: Сборник статей по материалам XII Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов: (7 апреля 2011г.) – Н. Новгород: ВГИПУ, 2011. – С. 134 – 136.



8. Зими́на Е. К. Формирование дизайнерского подхода к предметному миру на примере творческих заданий в детской дизайн студии. //Дизайн в пространстве национальной культуры: инновации и традиции: материалы международной научно- практической конференции ( Оренбург, 5-7 июня 2011г.) – Оренбург: ИПК ОГУ, 2011. – С. 257 – 260.

9. Зими́на Е. К. Понимание сущности с структуры дизайнерского подхода для становления будущего дизайнера // Искусство и технологии в современном социокультурном пространстве: материалы международной научно-практической конференции- Благовещенск

10. Лотман Ю. М. Семиосфера – С.-Петербург: Искусство – СПб, 2000. – 704 с.

## **THEORETICAL BASIS OF FORMATION OF DESIGN APPROACH OF SCHOOLCHILDREN IN CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION**

**E. K. Zimina<sup>1</sup>**

**M. V. Lagunova<sup>2</sup>**

*<sup>1)</sup> National Novgorod  
State Architectural  
University*

*<sup>2)</sup> National Novgorod  
State Pedagogical  
University*

*e-mail:*

*mvlmn@rambler.ru*

*zimina-evg@bk.ru*

In this article authors investigate the socio-cultural, humanistic potential of design, they specify the nature and structure, developing potential of design approach to objective world in schoolchildren, social and pedagogical preconditions of formation of a design approach to design of the objective world in conditions of additional education and basic approaches to modeling process in the educational practice.

Key words: additional education of schoolchildren, the nature and structure of the of design approach.



УДК 377.35

## ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРИНЦИПЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В СФЕРЕ РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ\*

**В. Н. Кормакова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:*

*Kormakova@bsu.edu.ru*

В статье анализируются ведущие тенденции и принципы самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий, позволяющие прогнозировать, проектировать, корректировать и повышать эффективность исследуемого процесса в разнообразных, изменяющихся условиях. Обоснована единая структура тенденций самоопределения старшеклассников, каждая из которых находит свое выражение в реализации нескольких принципов, обеспечивая целостность и динамичность данного процесса.

Ключевые слова: ведущие тенденции, принципы, самоопределение старшеклассников в сфере рабочих профессий.

Тенденция выражает определенный порядок устойчивой связи между явлениями, при котором изменения одних компонентов педагогического явления могут вызывать изменения других. Процесс самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий как самостоятельно развивающаяся система испытывает на себе влияние тенденций развития образовательной системы, социокультурной среды и обратно, поэтому исследование данного феномена должно быть направлено на выявление основных зависимостей их функционирования и развития. В данном случае мы можем говорить только об определенных тенденциях процесса самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий, знание которых позволит обеспечить его коррекцию и прогнозировать его результаты и возможности в других обстоятельствах.

В тенденциях заложено указание на конкретные педагогические ориентиры разработки принципов (В. В. Краевский). Принцип, являясь выражением научных результатов в практических целях, служит общим условием повышения педагогической деятельности в целом и субъектов процесса самоопределения, в частности. Ведущие тенденции процесса самоопределения в сфере рабочих профессий отражают обобщенные знания об этом процессе, а вытекающие из них принципы – в сфере практической деятельности, определяя стратегию и тактику деятельности субъектов процесса самоопределения. Принципы самоопределения в сфере рабочих профессий, таким образом, являются основополагающими предписаниями, которые обусловлены соответствующими тенденциями, следование которым есть необходимое условие успешной реализации процесса самоопределения. Все принципы между собой взаимосвязаны: каждый предполагает другие и реализуется при условии осуществления всех остальных. Тем самым тенденции и принципы связывают между собой теоретические положения и практическую реализацию исследования. В соответствии с этим мы выделяем единую структуру ведущих тенденций процесса самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий, каждая из которых находит свое выражение в реализации нескольких принципов.

Тенденция детерминации и развития определяет зависимость реализации процесса самоопределения в сфере рабочих профессий от особенностей внутреннего мира личности старшего школьника, степени развития его внутренней свободы и активности, направленной на личностное и профессиональное самоопределение и самореализацию в учебно-профессиональной деятельности.

\* Статья выполнена при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» (2009–2013 гг.). Соглашение № 14.А18.21.0042.

Самоопределение – одна из сложных форм работы внутреннего мира личности, переработки жизненного опыта, постановки жизненных и профессиональных целей, выработки собственной жизненной и профессиональной позиции, соответствующих убеждений [1]. Каждый человек пытается не только проникнуть в свой внутренний мир, сколько понять себя в нем в целях дальнейшего проектирования жизненных стратегий и профессионального пути. Самоопределение и жизненный путь – процессы, которые могут изменять друг друга на определенных этапах жизни: «Важно, насколько и когда личность становится субъектом своей жизни и самоопределения» [1, с. 79], насколько она свободна в этом. Свобода как избирательная активность личности характеризуется самостоятельностью и сознательностью, которые позиционируют личность как субъекта самоопределения. То есть личность имеет возможность осуществлять свой выбор (в том числе выбор сферы будущей профессиональной деятельности) среди альтернативных вариантов (жизненных стратегий и тактик самоопределения). При этом, «...свобода делает личность ответственной за принятое решение (выбор), как перед собой, так и перед обществом» [2, с. 124]. Самореализация в будущей профессии как цель самоопределения в сфере рабочих профессий, будучи свободной деятельностью, зависит от внешних (объективных) и внутренних (субъективных) факторов, прежде всего, от степени признания и принятия личностью старшего школьника целей общества; взаимосвязи самопознания, саморегуляции и самовоспитания как относительно самостоятельных этапов самореализации и механизмов самоопределения. Данная тенденция находит отражение в реализации принципов взаимодействия, активности, непрерывности.

*Принцип взаимодействия* определяет диалектическое взаимодействие внутренних факторов самоопределения в сфере рабочих профессий и осознаваемых и принимаемых внешних (социокультурных) воздействий. Отметим, что самоопределение, являясь выражением особенностей внутреннего мира личности, все же в большей степени определяется внутренними условиями как побудительными причинами, чем внешними стимулами окружающей среды: потребность в самореализации – одна из ведущих потребностей личности, являющаяся внутренним стимулом деятельности. Однако внешние условия, действуя через внутренние, активно воспринимаются и преломляются личностью.

*Принцип активности* утверждает созидающую сущность процесса самоопределения в сфере рабочих профессий. Самоопределение понимается нами как ориентация только на активное самосовершенствование личности. Активность в этом случае имеет созидающий характер, подразумевая личностное и профессиональное приращение старшего школьника. Осуществляя связь с предыдущим принципом, принцип активности задает ориентацию процесса самоопределения в сфере рабочих профессий в направлении максимального использования личностью внутренних ресурсов и их возможностей, определяемых изменением условий социокультурной среды.

*Принцип непрерывности* заключается в том, что процесс самоопределения в сфере рабочих профессий идет непрерывно, меняется лишь скорость происходящих изменений. Учитывая, что при плавном изменении условий поведение может изменяться скачком, это дает нам основание выделить этапы-уровни процесса самоопределения в сфере рабочих профессий. При этом мы подчеркиваем циклический характер процесса самоопределения в сфере рабочих профессий как повторение на более высоком уровне, используя предыдущие достижения для дальнейшего самоопределения и саморазвития: каждый следующий виток представляет собой новое качество – личность проходит качественно новые состояния. На практике данный принцип означает формирование профессионально важных качеств, освоение новых знаний и способов самоопределения в сфере рабочих профессий в соответствии с индивидуальным опытом старшеклассника, уже имеющимися личностными качествами, знаниями и умениями, то есть обеспечивает единство теоретической и практической подготовки к осуществлению процесса самоопределения.



Тенденция детерминации и развития характеризует общие особенности функционирования и развития процесса самоопределения в сфере рабочих профессий как абстрактного процесса для некоей личности, не учитывая пока особенность его реализации в учебно-профессиональной деятельности школьников при взаимодействии с другими субъектами процесса самоопределения. Процесс самоопределения с позиции его эффективности не может быть замкнутой системой и детерминироваться исключительно внутренними ресурсами самой личности. Согласно положениям синергетики, преобладание изолированности системы приводит к росту дезорганизованности, следовательно, к деградации системы. Открытость же системы способствует увеличению возможностей, следовательно, необходимо дополнить выше обозначенные принципы другими, связанными с социокультурной средой школы и ее субъектами.

Следующая тенденция взаимодействия и взаимодополнения определяет переход старшеклассника от личностного характера к субъектному характеру самоопределения в сфере рабочих профессий в учебно-профессиональной деятельности.

Суть взаимодействия субъектов процесса самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий состоит в органичном сочетании взаимных со-управляющих воздействий: каждый из них выступает причиной и условием эффективного или не эффективного самоопределения другого и одновременно следствием обратного влияния партнеров процесса самоопределения, таким образом, «изолированные» процессы самоопределения интегрируются в единый процесс. При этом происходит взаимопроникновение и взаимодополнение составляющих процессов. Результат такого взаимодействия - целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система, подчиняющаяся выше обозначенным общим принципам и специфическим принципам полисубъектности, единства индивидуализации и интеграции, единства положительной и отрицательной обратной связи.

Принцип полисубъектности предполагает повышение активности субъектов самоопределения в сфере рабочих профессий, рассмотрение позиций всех субъектов данного процесса (старшеклассников, их родителей, учителей и др.) как личностно равноправных; он связан с изменением функций субъектов процесса самоопределения в сфере рабочих профессий, когда субъекты переходят в категорию сотрудничающих между собой. В данном случае особое значение имеют их профессионально-ценностные ориентации, связанные с взаимной заинтересованностью, отношением друг к другу как к самостоятельной ценности и не как к средству достижения своих индивидуальных целей, как способу повышения эффективности совместно осуществляемого процесса самоопределения в сфере рабочих профессий.

Принцип единства индивидуализации и интеграции. Индивидуализация есть необходимый учет особенностей каждого участника процесса самоопределения, то есть учет уникальности пути и освоения механизмов самоопределения в сфере рабочих профессий, определяемого индивидуальными различиями каждой личности. «Процесс индивидуализации начинается с обособления (персонификации) индивида: без такого обособления невозможны ни его существование как индивидуальности, ни эффективная профессиональная деятельность» [2, с. 125]. Интеграция подразумевает синтез «индивидуальных вкладов» (Г. М. Андреева), взаимовлияние субъектов процесса самоопределения в сфере рабочих профессий друг на друга, взаимовыгодное объединение и дополнение личностных и профессиональных качеств, способов и средств достижения общей цели самоопределения. Эффективность процесса самоопределения в сфере рабочих профессий и возникающие в нем взаимоотношения предопределены индивидуальными особенностями включенных в общую деятельность субъектов, в том числе их личностным опытом: чувствами, переживаниями, эмоциями и т. п. Индивидуализация и интеграция учитывались нами при разработке технологии процесса самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий, соответствующих программ, отборе средств в процессе самоопределения старшеклассников и т. д.



Принцип единства положительной и отрицательной обратной связи. Изменение состояния субъектов процесса самоопределения в сфере рабочих профессий предопределяется также характером обратной связи при их взаимодействии. При рассмотрении процесса самоопределения следует отметить «противоречивое взаимодействие тенденций стабильности, нуждающихся в укреплении отрицательных обратных связей, и тенденций поиска более рациональных способов использования энергии и вещества, требующих формирования положительных обратных связей» [3, с. 44]. Таким образом, отрицательная обратная связь характеризуется получением информации субъектами друг о друге о том, что некоторый (заданный) результат не достигается, то есть происходит сопоставление результатов процесса с конкретной целью. На основе этой информации субъект с помощью механизмов саморегуляции способен привести собственное движение «в норму» (в соответствие с первоначально заданной траекторией), таким образом, отрицательная обратная связь обеспечивает стабилизирующий эффект, возвращая процесс самоопределения в равновесие.

Для появления новых качеств педагогической системе необходимы положительные обратные связи, призванные усилить личностные изменения субъектов процесса самоопределения в сфере рабочих профессий в направлении их движения к желаемому состоянию. Именно они определяют переход из одного качественного состояния в другое, обеспечивают условия для активного самоопределения и саморазвития субъекта на основе имеющихся возможностей и информации от участников процесса самоопределения: «...нужны такие положительные связи, которые являлись бы основой обеспечения максимального влияния на мотивационные аспекты личности [4]. Для полноценной реализации процесса самоопределения в сфере рабочих профессий, проходящего различные стадии устойчивости и неустойчивости, необходимо сочетание типов обратной связи при ведущей роли положительной обратной связи, определяющей возможности качественного роста в ходе процесса самоопределения.

Как видим, тенденция детерминации и развития через свои принципы обеспечивает раскрытие, реализацию и развитие личностного и профессионального потенциала субъектов, тенденция взаимодействия и взаимодополнения характеризует ключевую особенность процесса самоопределения в сфере рабочих профессий - взаимобусловленность составляющих его процессов самоопределения всех участвующих в нем субъектов. При этом идея обратной связи актуализирует следующую проблему: имеется ли необходимость управлять процессом самоопределения в сфере рабочих профессий; если да, какими принципами необходимо при этом руководствоваться. Таким образом, выявляется следующая тенденция, связанная с основным противоречием процесса самоопределения в сфере рабочих профессий между внешним формирующим воздействием и внутренней активностью его субъектов.

Тенденция полисубъектного управления и рефлексивного самоуправления характеризует постепенный переход от внешнего управления к рефлексивному самоуправлению. На начальном этапе процесса самоопределения управляющее направляющее воздействие необходимо, однако внешние воздействия на данный процесс необходимо рассматривать через призму внутренних условий, определяющих его самоорганизацию и саморегуляцию, без навязывания его направления. По мере продвижения субъектов по пути самоопределения в сфере рабочих профессий необходимо постепенное увеличение значимости самоуправления, что в идеале означает приоритет самостоятельности на высоком уровне самосознания. Данная тенденция раскрывается через принципы соответствия, полисубъектного управления и рефлексивного самоуправления, педагогического содействия.

Принцип соответствия характеризует соответствие внешнего социокультурного воздействия внутренней сущности процесса самоопределения в сфере рабочих профессий. При определении цели самоопределения и путей ее достижения субъекты в процессе самосознания, самоактуализации и самоопределения могут придавать (или, наоборот, не придавать) значение внешнему воздействию; оно может иметь разную



степень влияния: существенные изменения в процессе самоопределения возможны лишь в случае, если внутренние условия личности «допускают» их. При активном внешнем воздействии на процесс самоопределения с целью его изменения или интенсификации возможны следующие варианты:

1) у субъектов процесса самоопределения отсутствуют внутренние возможности для противодействия внешнему воздействию, и они пассивно подчиняются, причем данные изменения могут быть как положительными, так и отрицательными: реализуется стратегия формирования - вмешательство во внутренний мир личности, навязывание правил поведения, способов учебно-профессиональной деятельности. Этот вариант основан на традиционном подходе к управлению, согласно которому результат управленческого воздействия есть предсказуемое следствие приложенных усилий [4];

2) субъекты самоопределения имеют достаточно внутренних ресурсов, чтобы не поддаваться внешнему воздействию. В этом случае достаточно велика вероятность стагнации (когда много усилий уходит на противодействие внешнему управлению) или неэффективности самоопределения, поскольку процесс самоопределения в сфере рабочих профессий превращается в этом случае в замкнутую систему, рассчитывая только на собственные силы, негативно воспринимая любые контакты с социокультурной средой;

3) внешнее воздействие на самоопределение активизирует внутренние ресурсы личности старшего школьника, создавая необходимые условия и содействуя переводу процесса самоопределения в сфере рабочих профессий в новое качественное состояние. «Управляющий» в этом случае способствует имеющимся собственным тенденциям самоопределения старшего школьника. В основе такого управления - взаимодействие, со-управление внешних и внутренних факторов.

Таким образом, процесс выбора траектории самоопределения в сфере рабочих профессий представляет собой отбор внешних формирующих воздействий в соотношении с потенциальными внутренними состояниями личности, результатом которого является появление единственной в конкретных условиях цели, определяющей стратегию самоопределения. Причем, уровень самоуправляемого самоопределения тем выше, чем с большей эффективностью используются внешние ресурсы для этого.

Принцип полисубъектного управления и рефлексивного самоуправления. Качественной характеристикой полисубъектного управления является тот факт, что результат взаимодействия управляющего и управляемого выражается в том, чтобы у каждого из них (особенно у последнего) развивались способности к самоуправлению своей деятельностью. Управление путем инструкций и рекомендаций не в состоянии заменить деятельность, направленную на достижение самостоятельно поставленной цели, совершающуюся средствами, избранными также самостоятельно. Личность старшего школьника выступает при этом одним из субъектов управления, однако у нее необходимо сформировать соответствующие механизмы самоуправления процессом самоопределения. Одним из таких механизмов является рефлексия, которая обеспечивает не только самоанализ деятельности, но и понимание целей и стратегии управляющего воздействия, принятие и осознание их старшекласником как личностно значимых и соотношения с собственными жизненными стратегиями и задачами самоопределения в сфере рабочих профессий. Таким образом, суть данного принципа состоит в побуждении активности, самостоятельности, обеспечении субъектной позиции «управляемых», т. е. старшекласников, в контексте управления процессом самоопределения в сфере рабочих профессий, в переходе их из позиций «реагирования» в позицию организатора и со-участника собственной деятельности и процесса самоопределения.

Принцип педагогического содействия в идеале предполагает сведение внешнего воздействия «управляющего» к функции консультирования, не ограничивающего личность в реализации своих внутренних ресурсов, сохраняющего свободу выбора решения, проектирования жизненных стратегий, профессиональной карьеры субъекта-

ми, в том числе и выбора оптимальных путей самоопределения в сфере рабочих профессий и методов достижения поставленных целей. Весь смысл управления в этом случае состоит в обеспечении педагогического содействия субъектам с учетом индивидуальных особенностей каждого при их обязательной активности. Практическая реализация данного принципа может выражаться в следующих действиях: совет (содействие в планировании профессиональной карьеры), предложение (предложение адекватных индивидуальным особенностям и возможностям школьника целей его самоопределения, самореализации, саморазвития и/или взаимодействия), помощь, сотрудничество, коучинг, тьюторское сопровождение (содействие в достижении цели) и т. п.

Однако управляющее воздействие на процесс самоопределения (в том числе и самоуправление) должно ориентироваться не только на желания его субъектов, но и на собственные тенденции самоопределения в сфере рабочих профессий как системы. Задача обеспечения целесообразного и эффективного самоопределения в сфере рабочих профессий заключается в создании необходимых условий, при которых субъекты смогут самостоятельно определяться в учебно-профессиональной деятельности таким образом, чтобы продуктивно использовать личностные возможности и качества, индивидуальный жизненный опыт, возможности социокультурной среды школы и семьи.

Тенденция интенсификации и оптимизации определяет зависимость между повышением эффективности процесса самоопределения в сфере рабочих профессий и рациональным использованием личных и коллективных усилий.

Интенсификация трактуется как повышение производительности труда субъектов за единицу времени (Ю. К. Бабанский и др.), где мерой интенсификации является усиление целенаправленности учебно-профессиональной деятельности школьников. При этом речь идет преимущественно об использовании собственных возможностей личности. В контексте самоопределения в сфере рабочих профессий это означает усиление внимания к стимулированию самообразовательной деятельности субъектов при реализации процесса самоопределения в сфере рабочих профессий, создание условий для интенсивного формирования начальных профессиональных умений, самостоятельной мобилизации внутреннего потенциала субъектов в различных ее проявлениях (самоактуализация, саморегуляция, рефлексия). Всестороннее проявление «самости» субъектов свидетельствует об их благополучном самостоятельном продвижении к запланированному качественному результату.

Во избежание потери энергии интенсификацию самоопределения в сфере рабочих профессий целесообразно сочетать с оптимизацией. Оптимальный – лучший для данных условий с точки зрения определенных критериев, где оптимальный результат – максимально возможный в конкретной педагогической ситуации. Мероприятия по оптимизации самоопределения в сфере рабочих профессий предполагают: комплексное решение задач личностного и профессионального самоопределения; выделение приоритетов самоопределения в сфере рабочих профессий и конструирование наиболее целесообразной в конкретных условиях жизненной стратегии; выбор оптимальной (бифуркационной) траектории самоопределения в сфере рабочих профессий; осознанный отбор продуктивных способов решения профессионально ориентированных задач; создание соответствующих психолого-педагогических условий; рефлексия учебно-профессиональной деятельности и процесса самоопределения.

Принципы данной тенденции определяют результаты повышения эффективности процесса самоопределения в сфере рабочих профессий, полученные нами в опытно-экспериментальной работе. Они характеризуют взаимодействие показателей самоопределения в сфере рабочих профессий, их интенсифицирующее влияние друг на друга и на процесс самоопределения в сфере рабочих профессий в целом. Следует отметить, что процесс самоопределения в сфере рабочих профессий на высоких уровнях более динамичен, разнообразен в своих проявлениях, отличается большей целостностью и гибкостью. Это выражается в том, что изменение ключевых компонентов его структуры заставляет реагировать связанные с ними компоненты, что, в свою оче-



редь, влияет на изменение первых компонентов и таким образом процесс самостоятельно интенсифицируется. Принципами данной тенденции являются следующие.

Принцип профессиональной направленности и самореализации отражает ведущую роль интегрального показателя «стремление к самореализации в рабочей профессии» при осуществлении процесса самоопределения в сфере рабочих профессий. При благоприятных условиях, если рабочая профессия воспринимается как сфера самореализации, то есть отвечает жизненным стратегиям личности, если происходят достижения в учебно-профессиональной деятельности, процесс самоопределения в сфере рабочих профессий проходит эффективнее, порождая высокий уровень уважения к себе и удовлетворения собой, чувство идентичности с собой и учебно-профессиональной деятельностью. Реализация данного принципа актуализирует проблему мотивационной готовности субъектов процесса самоопределения к осознанному, самостоятельному овладению рабочей профессией. При неблагоприятных условиях (ошибка в выборе профессии, разочарование в осуществляемой учебно-профессиональной деятельности) самоопределение может тормозиться или блокироваться. Учитель, ориентируясь на самореализацию в своей профессии, стремится и школьника сделать заинтересованным участником процесса по овладению будущей профессией, активизируя его творческий потенциал на пути к вершине самоопределения - самореализации. Стремление к самореализации именно в рабочей профессии выступает одной из движущих сил самоопределения старшего школьника, побуждающей и направляющей его учебно-профессиональную деятельность.

Принцип единства учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности. Работы исследователей (Е. А. Александрова, А. В. Батаршев, И. Е. Бобрышева, О. Б. Даутова, Ю. Н. Кулюткин, А. Г. Пашков, А. П. Тряпицына и др.), а также результаты наших исследований свидетельствуют о неразделимости учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности для старших школьников. Имеющиеся различия в целях, содержании, методах этих видов деятельности зачастую приводят к их разделению, обусловленному односторонней направленностью личности. Между тем, экспериментальные данные разработанной нами технологии подтверждают, что для самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий эффективно сочетание данных видов деятельности при ведущей роли учебно-профессиональной.

Принцип профессионального самовоспитания завершает ряд ведущих принципов самоопределения в сфере рабочих профессий, так как одна из целей образовательного процесса в школе - создание условий для дальнейшего общего и профессионального самоопределения, самовоспитания и саморазвития. Профессиональное самовоспитание представляет собой вид специальной систематической деятельности старшеклассника, направленной на саморегулирование учебно-профессиональной деятельности, рефлексивное самоуправление, саморазвитие значимых в сфере рабочих профессий качеств личности, удовлетворение потребности личности в профессиональном росте в будущем.

Сформулированные ведущие тенденции и принципы самоопределения в сфере рабочих профессий, будучи взаимно связанными и взаимно зависимыми, образуют иерархическую систему, в которой каждый принцип связан не только с выявленными тенденциями, но и с другими принципами. В своем единстве они обеспечивают целостность и динамичность реализации процесса самоопределения старшеклассников в сфере рабочих профессий, выступая теоретико-методологическим обоснованием психолого-педагогических условий эффективности данного самоопределения.

#### Список литературы

1. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. – М., 2002. – 256 с.
2. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – М., 2002.



3. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие: методология, теория и практика / И.А. Шаршов. – М.; Тамбов, 2005.

4. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т.М. Давыденко. – М.; Белгород, 1995. – 251 с.

## **LEADING TENDENCIES AND PRINCIPLES OF SELF – DEFINITION OF SENIOR STUDENTS IN THE FIELD OF WORKING PROFESSIONS**

**V. N. Kormakova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

*Kormakova@bsu.edu.ru*

The article analyses the leading tendencies and principles of self – definition of senior students in the field of working professions. The paper discusses the efficiency of the process of the study in various changing conditions. It claims the united structure of the tendencies of self – definition of senior students, each of which is expressed in realization of several principles, providing the dynamics of the process.

Key words: leading tendencies, principles, self-definition of senior students in the field of working professions.



УДК 378

## ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В США: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

**Г. И. Пoesкова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
546393@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются процессы исторического становления и развития американского дошкольного образования на протяжении XIX – начала XXI столетия, его модернизация на современном этапе. В США в настоящее время уделяется особое внимание проблемам раннего развития и обучения одарённых детей.

Ключевые слова: одарённые дети, дошкольное образование, раннее развитие, индивидуальное обучение, когнитивное развитие, способности ребёнка, умственная одарённость.

На протяжении всей истории своего развития образование одарённых детей в США подвергалось влиянию различных философских и образовательных концепций, теорий отдельных учёных, разнообразных авторских педагогических систем, вобрав в себя то, что оказалось наиболее эффективным. Требуется обратиться и проанализировать различные философско-образовательные концепции и теории различных исследователей, чтобы понять, как формировалось содержание дошкольного образования одарённых детей в США. Прежде всего, следует отметить влияние следующих концепций: эмпиризма, биологического детерминизма и интеракционизма.

Эмпиризм часто связывают с идеями Джона Локка о том, что человек рождается с душой чистой, как доска, покрытая воском, и воспитание пишет на этой доске, что ему заблагорассудится. Данный подход подчёркивал преобладающую роль воспитания в формировании одарённости. Цель образования состоит в передаче ребёнку знаний, культуры и опыта, иными словами в научении ребёнка. Научение определяется как результат опыта и включает в себя изменения в способностях, необходимых для какой-либо деятельности. Взрослому отводится ведущая роль в обучении ребёнка, который уподобляется чистой доске или пустому сосуду [1].

В Америке идеи Джона Локка нашли своих последователей: выдвинутая в XVII в. У. Джеймсом концепция радикального эмпиризма, в которой единственным веществом мира выступает «чистый опыт», была в дальнейшем развита Дж. Б. Уотсоном и Ф. Скиннером. У. Джеймс одним из первых обратил внимание на взаимосвязь личности и окружающей его среды. Он считал, что гениев надо принимать как данность согласно теории Дарвина о влиянии среды на естественный отбор [2]. В теории Ф. Скиннера главную роль играет концепция подкрепления поведения человека, которая нашла широкое применение в педагогике [3]. Размышляя о факторах подкрепления, он спроектировал серию обучающих машин. Это стало началом программированного обучения, которое отвечало чаяниям своего времени, эпохе научно-технической революции, давало возможность оптимизировать учебный процесс, разработать специальные программы как для отстающих, так и одарённых детей и таким образом индивидуализировать процесс обучения.

Несмотря на то, что академическая карьера Дж. Б. Уотсона была короткой, его наследие горячо обсуждается и вызывает значительный интерес в течение почти столетия. Дж. Б. Уотсон утверждал, что все дети рождаются равными, различия в их способностях являются результатом их жизненного опыта (среды), а не набором генов. Широко известно в научных кругах его высказывание: «Дайте мне десять здоровых детей, и я смогу сделать из любого из них на выбор любой тип специалиста - врача, юриста, художника, купца, и даже наоборот, нищего и вора, независимо от его таланта, способностей, призвания и расовой принадлежности...» [4].

Всё научение согласно Дж. Б. Уотсону – это результат реакций на основе рефлексов. Для педагогики особенно интересна его теория классического обусловливания. Дж. Б. Уотсон считает, что классическое обусловливание, к примеру, эмоциональных реакций ребёнка, возникающих в классных комнатах, и идущих параллельно с другим научением, вызывает у ребёнка бессознательные процессы, благодаря которым сама школа, изучаемые предметы, учителя будут или нравиться ребёнку или вызывать у него отвращение. Так, впервые попав в школу, ребёнок вначале испытывает незначительную эмоциональную реакцию на школьный предмет (арифметика), поскольку он с ней не знаком. Однако классная комната, учитель, мебель в классе могут вызвать у него безусловный стимул, который может стать как приятным (уютная комната, удобный стул), так негативным (строгий учитель с неприятным голосом, холодная комната, неудобный стул). Наложение предмета (арифметики) с безусловным стимулом (неприятный голос учителя) и эмоции ребёнка могут стать классически обусловленными по отношению к предмету.

Таким образом, согласно Дж. Б. Уотсону, можно учить ребёнка арифметике и одновременно учить его не любить арифметику. Другими словами, главным образом посредством классического обусловливания ребёнок начинает относиться к учёбе, изучаемым предметам и школе. Получается, что процесс развития одарённости ребёнка, согласно Дж. Б. Уотсону, полностью центрирован на преподавателе, который должен умело организовать обучающую среду, увеличивать количество положительных и соответственно уменьшать количество негативных безусловных стимулов на уроке.

В дальнейшем последователи данного направления, при котором воспитание ребёнка рассматривалось как чисто биологическое явление, создали так называемую экспериментальную педагогику, которая искала новые методы в воспитании и обучении детей путём эксперимента.

Одним из представителей данного направления является Э. Торндайк, законы и теории которого часто применяются в педагогике США и сегодня: это закон множественных реакций (или, как его часто называют, теория научения методом проб и ошибок), закон эффекта, теория вознаграждение правильных попыток, закон установки или отношения, закон готовности, закон упражнения, закон привлечение внимания, теория обобщения и переноса. Э. Торндайк указывал, что так как дети различны между собой по общей совокупности инстинктов и способностей, то педагог должен принимать во внимание одарённость каждого из своих подопечных: одному необходима организация деятельности по обращению с инструментами в связи общей потребностью в физических действиях, а для тех детей, которые не обладают этим инстинктом, но одарены способностью к мышлению и умственной работе, рекомендуется научная и интеллектуальная работа [5].

Для исследования умственной одарённости экспериментальные педагоги часто использовали метод тестов, ими же были разработаны так называемые тесты успеваемости, широко используемые в образовательной практике США до настоящего времени.

Следует отметить, что в дальнейшем эти идеи эмпиризма были развиты Дж. Дьюи, который назвал свою версию «натуралистическим эмпиризмом». В развитии ребёнка и его одарённости им признавалась главная роль наследственности как совокупности умственных и физических свойств. Воспитание он считал непрерывным процессом углубления опыта, опирающегося на наследственность и инстинкты ребёнка. Дж. Дьюи говорил, что ребёнок – это солнце, вокруг которого должен вращаться весь педагогический процесс: таланты и способности ребёнка следует определить и должным образом развивать [6]. Дж. Дьюи желал изменить не только в методы обучения детей, но также и в его цели. Он считал, что американская школа и детский сад должны помочь развитию способностей каждого ребёнка и что учебный материал необходимо приспособлять к его врожденным особенностям. Ему не нравились формальные методы преподавания, он утверждал, что необходимо



провести полную эмансипацию детских садов, работающих по системе немецкого просветителя Ф. Фребеля.

Под влиянием идей Дж. Дьюи появилось много противников фребелевского подхода к ребёнку. Идеи Дж. Дьюи о том, что необходимо развивать способности каждого ребенка, широко распространились в Америке благодаря открытию им в 1896 году экспериментальной школы – лаборатории при Чикагском университете, и стали известны под названием «прогрессивного образования». В школе работали два преподавателя и шестнадцать студентов. В 1902 г. в школе – лаборатории обучались 140 школьников в возрасте от 4 до 14 лет. Философия Чикагской школы – лаборатории была основана на идее, что дети обучаются на основе собственного опыта и приобретают те навыки, которые им необходимы. Поэтому kurikulum (учебный план) был центрирован на ребёнке и организован, сообразуясь с опытом каждого ребёнка. В школе не было постоянной программы, воспитательницы и учителя этой школы не планировали заранее процесс работы с детьми, а учебный материал старались приспособить к врождённым способностям каждого ребёнка.

Такие индивидуальные занятия в школе и детском саду до сих пор занимают важное место в системе американского образования. Образовательное содержание в школе реализовывалось через «обучение путём делания» по методу проектов (углублённое комплексное изучение определённой темы), введённому учеником и последователем Дж. Дьюи Уильямом Килпатриком [7] и впоследствии ставшим очень популярным в США.

Примером детского дошкольного учреждения нового типа стал экспериментальный детский сад в Луисвилле, в котором Хилм Патти Смит заменила строгую фребелевскую систему прогрессивными идеями Дж. Дьюи, тем самым изменив всю систему дошкольного образования в США.

Таким образом, в начале двадцатого столетия прогрессивная теория образования поставила в центр образовательного процесса ребёнка. От дошкольных образовательных учреждений США требовалось создание такой образовательной среды, где каждая личность стала бы активным участником достижения общих образовательных целей.

Противоположную точку зрения на развитие ребёнка и формирование его одарённости являет *концепция биологического детерминизма*, согласно которой одарённость детерминируется и ограничивается наследственностью и предшествующими событиями их жизни. Последователи Рене Декарта, родоначальника теории о том, что ребёнок рождается на свет с врождёнными идеями, являющимися источниками подлинного знания, – Ф. Гальтон, Ч. Спирмен, С. Берт, С. Холл, – считали, что и анатомическая организация человека, и одарённость, и социальное поведение человека запрограммированы генетически.

Ведущее значение ими придаётся наследственности ребёнка, не отрицая влияния социальной среды и различных общественных факторов на развитие ребёнка. Но, как считал, к примеру, Ф. Гальтон, существует некая граница, через которую никакое воспитание и никакие упражнения не могут переступить. В своей книге «Наследственный гений» он убедительно доказывал, что исключительные способности человека связаны с генами человека, с его семьёй [8]. Эта идея Ф. Гальтона о том, что одарённость является биологически закреплённым свойством человека, была в дальнейшем подтверждена теорией Ч. Спирмена о том, что интеллект человека есть нечто однородное, имеющий общий коэффициент «g», а одарённость – это специальная функция нервной системы.

Во второй половине XX в. в США проводились многочисленные исследования по изучению влияния на одарённость таких факторов как наследственность, социальной среды, расовых особенностей путём сравнения близнецов, сестер, братьев. Наиболее известным среди них является лонгитюдное Луисвилльское исследование, продолжавшееся более 25 лет [9]. Все эти исследования подтверждали тот факт, что способности имеют общую генетическую детерминацию.



Современные учёные признают несостоятельность применения только какой-то одной концепции - эмпиризма или детерминизма - в определении основ дошкольного образования, они пробуют объединить биологическую основу развития ребёнка с социокультурным контекстом.

Рассмотрим третью концепцию, оказывающую большое влияние на современное развитие дошкольного образования одарённых детей в США. Так называемый *интеракционистский подход* берёт своё начало от философии И.Канта и рассматривает развитие ребёнка и его таланта как некий процесс созревания его биологических и психологических структур в совокупности взаимодействия с окружающей средой и людьми [10]. Эта концепция связана с когнитивной психологией и социальным конструктивизмом. Её последователи – Ж. Пиаже, З. Фрейд, К. Роджерс, А. Маслоу – делали акцент на то, что обучение является активным процессом, при котором ученик сам строит здание собственного интеллекта. Взрослому отводится роль помощника ребёнку в его изучении культурного и учебного пространства.

Ж. Пиаже [11] определил четыре основных фактора, определяющих характер развития ребёнка: равновесие со средой, созревание, активный опыт и социальное взаимодействие. На этих факторах держится вся теория когнитивного развития, которая оказывает влияние на современное американское дошкольное воспитание. Из этих факторов можно составить ряд важных педагогических принципов, которые часто становятся руководящими в работе с одарёнными детьми в дошкольных учреждениях США:

- предоставлять детям возможность для физической и умственной активности;

Активность – основное слово в теории когнитивного развития Ж.Пиаже. Способность ребёнка, особенно одарённого, выявлять связи, классифицировать, находить соответствие между объектами основывается на таких активных действиях, как сложение, умножение, разделение. Как утверждает Ж.Пиаже, умственное развитие ребёнка может происходить только в результате активного взаимодействия с окружающим миром.

- обеспечивать детям оптимальную сложность;

Задания для одарённых детей должны быть не слишком лёгкими, так как тогда они теряют интерес, но и не слишком трудными. Они должны состояться таким образом, чтобы ребёнок мог видеть в них что-то знакомое, что он мог бы легко понять (ассимиляция), но кроме того и что-то новое, что он ещё пока не совсем хорошо понимает (аккомодация). Определение оптимальной сложности заданий для одарённого ребёнка требует от учителя хорошего знания уровня развития ребёнка.

- оценивать готовность ребёнка;

Учитель должен знать реальный уровень способностей и знаний ребёнка, для этого ему нужно оценить уровень его развития (общую интеллектуальную способность, специфическую академическую одарённость, психомоторную способность, способность к творческому или продуктивному мышлению и т. д.;

- стараться понять, что думает ребёнок;

В силу того, что между мышлением ребёнка и взрослого человека существует огромная разница, то есть вещи, которые невозможно объяснить ребёнку, так он их просто не поймёт в силу своего мышления на данный момент.

- способствовать социальному взаимодействию.

Ж.Пиаже считает, что мышление ребёнка на раннем этапе эгоцентрично, он зачастую не желает учитывать мнение и интересы других людей. Социализация мышления, выработка нравственных и игровых правил всё это возможно выработать лишь в результате социального взаимодействия ребёнка с учителем, а также с другими детьми.

Широкое влияние на американское дошкольное воспитание имеет социокультурная когнитивная теория Л. Выготского [12]. В основе его теории лежат три принципа: важность культуры, центральная роль языка и взаимодействие ребёнка с



окружающей средой. Л. Выготский считал, что у каждого ребёнка есть так называемая зона ближайшего развития, которая свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии детей. Применительно к американскому дошкольному образованию одарённых детей принципы социокультурной когнитивной теории Выготского являются особенно актуальными:

- обучение и воспитание направлено на развитие ребёнка;
- наиболее эффективными методами обучения являются те методы, которые учитывают индивидуальные особенности каждого ребёнка;
- учитель должен направлять деятельность ребёнка; обучение - это сотрудничество;
- в процессе обучения и воспитания требуется активность самого ребёнка; ребёнок должен стать активным участником процесса обучения.
- одной из важнейших задач образования является обеспечение возможностей для развития креативного потенциала ребёнка.

Очень популярными в вопросах воспитания детей дошкольного возраста и особенно одарённых в Америке являются конструктивистские идеи К. Роджерса и А. Маслоу. Как известно, К. Роджерс постулировал естественное развитие людей «конструктивной реализации» свойственных им врождённых возможностей. Он считал, что стремление раскрыть свой внутренний потенциал является главным побудительным мотивом творчества. Ростки таких устремлений проявляются в детстве, и для того, чтобы их успешно развивать, их надо поддерживать. Большой вклад в разработку этой проблемы внёс А. Маслоу, который предположил, что все потребности человека врождённые, и что они организованы в иерархическую систему приоритета и доминирования.

Необходимо подчеркнуть, что философско-педагогическая концепция конструктивизма и в XXI в. остаётся одним из основных теоретических оснований педагогической деятельности в США, а теории детского развития и обучения Ж. Пиаже и Л. Выготского являются обязательной составляющей подхода к разработке содержания программ дошкольного учебно-воспитательного процесса в США на современном этапе.

Следует признать, что большое влияние на американское дошкольное образование оказали такие зарубежные педагоги, философы Ф. Фребель, М. Монтессори. Революция 1848 г. в Пруссии, охватившая большую часть Европы, вызвала волну немецкой иммиграции в США, которая составила 27 % от общего числа иммигрантов. Поэтому первые детские сады в США были организованы немецкими иммигрантами для детей, говоривших на немецком языке, по образцу детских садов, созданных немецким просветителем Ф. Фребелем.

Именно с Фребелем связана концепция прогрессивного образования в США, ибо его детский сад реализовал собой метафоры роста, свободы и идиллического единения природы, воспитания и духовности. Первый детский сад в Америке был основан в 1856 г. Маргарет Майер-Шерс в своём доме в городе Уотерстоун, штат Висконсин. Детский сад работал по системе Ф. Фребеля и стал фундаментом системы американского дошкольного воспитания. Как утверждает Н. Вандуокер в своей книге «Детский сад в американском образовании», фребелевский детский сад является одним из факторов, повлиявших на реформу американского воспитания [13].

Начиная с 1910-х гг., американский детский сад оказался под влиянием итальянского врача и педагога М. Монтессори, чьи идеи к тому времени приобрели мировую известность. Монтессори - школы были открыты в ряде общин в США в 1920-х гг. для детей от трёх до пяти лет. Основной акцент ею делался на заботу о здоровье и физического развития ребёнка, развитие у детей инициативы.

Монтессори - педагогика имеет глубоко продуманную и хорошо отработанную технологию, ориентированную на детей в возрасте от 3 до 6 – 7 лет. Содержание обучения в системе М. Монтессори представлено разнообразной деятельностью детей с дидактическими материалами, поэтому такой тип программы опре-

деляется как «программа, базирующаяся на дидактическом материале». Американские педагоги широко используют в своей практике её дидактический материал для сенсорного и математического развития дошкольников, обращают должное внимание на оснащение помещений детской мебелью [14].

Влияние М. Монтессори в США обнаруживается в широком применении индивидуального подхода, особенно при обучении одарённых детей. Благодаря разработанной ею методике даже в больших, разновозрастных группах ребёнку всегда представляется возможность заниматься интересующей его деятельностью индивидуально. Таким образом, нашли широкое распространение и применение в обучении одарённых детей следующие принципы педагогики М. Монтессори:

- принцип предметности и свободы выбора ребёнка в обучающей среде;
- принцип индивидуальности в обучении; принцип содействия естественному развитию ребёнка;
- принцип взаимодействия ребёнка с социальной и предметно-пространственной средой.

Таким образом, теоретические основы американского дошкольного воспитания и, в частности, основы обучения одарённых детей, формировались под влиянием мировых педагогов и психологов, таких как Ф. Фребель, М. Монтессори, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. Выготский, К. Роджерс, А. Маслоу, а также под влиянием философско-педагогических концепций эмпиризма, детерминизма, интеракционизма, конструктивизма и прогрессивизма.

#### Список литературы

1. Дж. Локк. О воспитании детей. Издательство: Анатолия, 2006 год.
2. James W. 2005. Great Men and Their Environment. Kila, MT: Kessinger Publishing
3. Skinner B. E. Science and human behavior. New York: Macmillan.1961.
4. Watson John B. Behaviorism (revised edition). University of Chicago Press, 1930, –82 p..
5. Thorndike E. The Fundamentals of Learning. New York: Teachers College Press.
6. Dewey J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. New York: WLC Books.
7. Kilpatrick William Heard, 1951. Philosophy of Education. New York: Macmillan.
8. Galton F. Hereditary Genius. NY. Julian Friedman.
9. Nichols R. C. Twin studies of ability, personality and interests // Homo. 1978. Vol. 29.
10. Кант И. Сочинения: В 6 т. – М.: Мысль, 1963 – 1966.
11. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.
12. Выготский, Л. Педагогическая психология. Москва, АСТ Астрель, 2010.
13. Nina C. Vandewalker. The Kindergarten In American Education (1908).
14. Тарасенко Н. Г. Проблема формирования целостного мировоззрения личности в контексте идей философии космизма. // Научные ведомости БелГУ. Гуманитарные науки. – № 6 (101). – 2011, Выпуск 9.

## CONCEPTUAL BASES FOR THE CONTENT OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION OF THE GIFTED CHILDREN IN THE UNITED STATES

**G. I. Poeskova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
546393@bsu.edu.ru*

The article deals with the processes of historical formation and development of American preschool education throughout the nineteenth and early twenty-first century, its modernization at the present stage. The U.S. currently pays special attention to the problems of early development and education of gifted children, and therefore the amount of research in this direction increases.

Key words: gifted children, pre-school education, early development. individual learning, cognitive development, child's ability, mental endowment, heredity, environment.



УДК 378

## АНАЛИЗ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

**О. В. Раздорская**

*Курский  
Государственный  
Медицинский  
Университет*

*e-mail:  
razdorski@yandex.ru*

Представлены результаты комплексной диагностики вербальной креативности студентов-медиков в процессе изучения иностранного языка. Показана важность наличия креативности в социальном аспекте профессиональной деятельности медицинского работника. Исследование показало, что большинство студентов обладает нестандартным, инновационным мышлением, высокий индекс уникальности коррелирует с высокой степенью работоспособности. Полученные индивидуальные и групповые результаты анкетирования позволяют преподавателю формировать стратегию педагогического сопровождения учебного процесса группы с учётом ранга каждого студента в данной выборке. Результаты показывают необходимость формирования стратегии рефлексивно-креативного педагогического сопровождения процесса преподавания профессионально ориентированного курса иностранного языка.

Ключевые слова: вербальная креативность, творческий потенциал студента, инновативность мышления, индексы уникальности и оригинальности, креативные деловые игры.

Формирование компетентного специалиста - творческой личности является целью современной государственной образовательной политики. Система здравоохранения нуждается в креативных специалистах не менее, чем другие отрасли социальной и экономической сферы. Следствием этого является переход на новые образовательные стандарты в системе медицинского образования, основанные на компетентностном подходе и предполагающие разработку рефлексивно-креативных технологий обучения.

Креативность (от англ. create – создавать, англ. creative – созидательный, творческий) – творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем. Согласно А. Маслоу - это творческая направленность, врожденно свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием среды [1, с. 51 – 52].

Креативность определяется как совокупность разнообразных способностей, каждая из которых может быть представлена в той или иной степени у того или иного индивида, и обладает следующими признаками: открытость опыту – чувствительность к новым проблемам; широта категоризации – отдалённость ассоциаций, широта ассоциативного ряда; беглость мышления – способность переходить достаточно быстро от одной категории к другой, от одного способа решения к другому; оригинальность мышления – самостоятельность, необычность, остроумность мышления.

Будущего специалиста-медика необходимо мотивировать к продуцированию уникальных, инновационных подходов к объекту своей деятельности, к творческому преобразованию стандартных схем поведения (как коммуникативного, так и профессионального), действия в непредсказуемых условиях.

Процесс формирования уникальности мышления предполагает освоение таких важных для будущего специалиста качеств, как: проявление интеллектуальной инициативы; совершенствование профессиональных знаний; умение анализировать инновативность результатов практического познания; умение анализировать выделенные значимые признаки, несмотря на провоцирующее влияние случайных; умение продуктивно перерабатывать теоретическую и профессионально значимую информацию; способность устанавливать причинно-следственные связи, отличать первостепенные детали от несущественных.

Социальный аспект профессиональной деятельности медицинского работника предполагает уникальность коммуникативного контакта с каждым пациентом, у него должны быть такие навыки «моментального реагирования» на любые непредсказуемые ситуации, как: умение действовать в неопределённой среде при получении неполной и неоднозначной информации; наличие творческого профессионального мышления, способность отходить от привычных ходов мысли; умение адаптировать свои поступки и поведение к непредсказуемой ситуации.

Иностранный язык является универсальной дисциплиной, необходимой для каждого специалиста здравоохранения, обучающегося по дисциплинам Лечебное дело, Фармация, Стоматология, Педиатрия, Клиническая психология, т.к. навыки, получаемые в процессе изучения иностранного языка, связаны с социальным аспектом их работы (навыки коммуникации с коллегами, пациентами и их родственниками, рефлексивные навыки). Студент, обладающий креативными качествами, восприимчив к изучению любого предмета, что особенно характерно для иностранного языка, где при изучении профессионально-ориентированной лексики требуется ассоциативное мышление, обслуживаемое творческими навыками.

У многих студентов существует скрытый, блокируемый креативный потенциал, для раскрытия которого требуется рациональное педагогическое сопровождение. Необходима разработка методик не только формирования креативных качеств, но и оценки их наличия и степени развития у студентов.

Целью нашего исследования явилась комплексная диагностика вербальной креативности студентов-медиков (рисунок). Диагностика вербальной креативности представляет собой комплексную оценку уникальности и оригинальности мышления, определение степени инновативности, продуктивности и работоспособности объектов исследования.

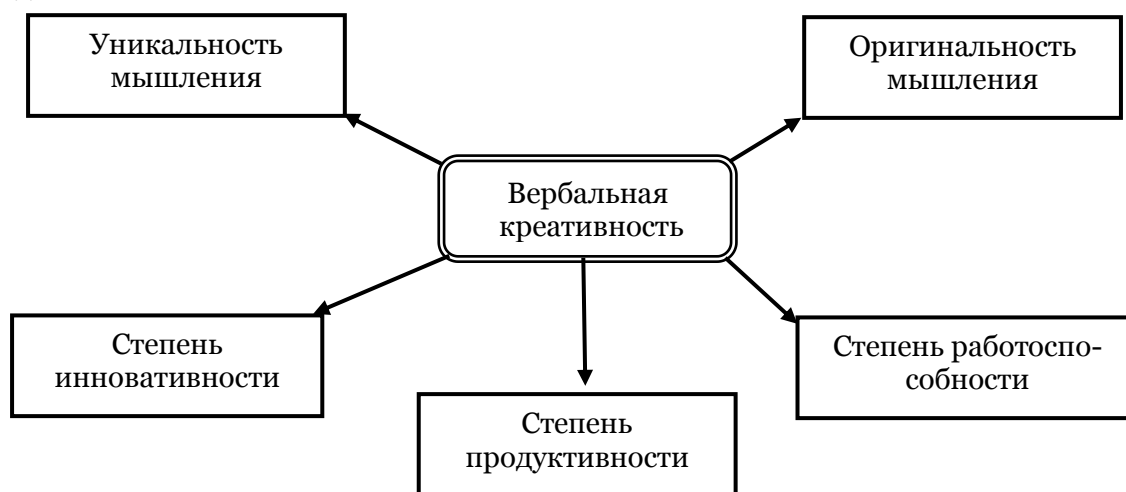


Рис. Составные компоненты вербальной креативности

Исследования проводились на кафедре иностранных языков и профильных кафедрах Курского государственного медицинского университета. Объектом пилотного исследования явились студенты 3 курса фармацевтического факультета (55 человек), исследование проводилось в апреле – мае 2011 года. Студентам предлагался тест С. Медника «Отдалённые ассоциации» (адаптация А. Н. Воронина, взрослый вариант) [2, с. 127 – 137]. Тест позволяет диагностировать вербальную креативность, которая определяется как процесс перекомбинирования элементов предлагаемой триады (тройки слов). Элементы триады принадлежат к взаимно отдалённым областям. Испытуемым необходимо установить между ними ассоциативную связь путем нахождения четвёртого слова, которое объединяет элементы таким образом, чтобы с каждым



из них оно образовывало некоторое словосочетание. В качестве стимульного материала в тесте использовались 20 словесных триад.

Например, для тройки слов «громкая, правда, медленно» словом-ответом служит слово «говорить» («громко говорить», «говорить правду», «медленно говорить»). Респонденты могут изменять слова грамматически и использовать предлоги, например, для слов «часы, скрипка, единство» ответом может быть слово «мастер» («мастер по часам», «скрипичный мастер», «единственный мастер»).

Тестовые задания максимально освобождены от ориентации на мотивацию достижения, поскольку мотивация достижения является стимуляцией деятельности.

Методика построена не по принципу теста или индивидуальной задачи, а как неограниченное поле деятельности в виде однотипных задач. Тест был представлен учащимся как методика на оригинальность мышления, возможность выразить себя в непривычной деятельности, ситуации. Время тестирования не было ограничено, но ориентировочно испытуемые тратили на каждую тройку слов по 1 – 2 минуте.

Для оценки креативности как таковой большее значение имеет индекс уникальности, показывающий, насколько действительно новое может создать человек. Уникальность определяется как неповторимость, исключительность, редкость. Уникальность личности выявляется на всех уровнях ее существования – биологическом, физиологическом, психологическом, нравственном, духовном. Каждый человек имеет только присущий ему неповторимый опыт, единичные формы восприятия, мышления, эмоций, воли и т. д. Культура, богатство знаний, традиции воспринимаются и осваиваются человеком через собственные внутренние условия (мотивы, установки, взгляды, ожидания, потребности, характер и др.) и таким образом образуют уникальность его индивидуального духовно-психологического мира. Индекс уникальности, по Меднику, равен сумме уникальных ответов респондента.

Дифференцирующая сила предлагаемого индекса недостаточно велика, так как он измеряется в абсолютных показателях (количество уникальных ответов). Индекс уникальности является показателем инновативности мышления респондента, в отличие от стандартизированного индекса оригинальности.

Оригинальность (лат. *originalis* – первичный) проявляется в глубине и нестандартности восприятия мира, в оценке и интерпретации явлений окружающей действительности. Проявление оригинальности является отклонением от стандартных, традиционных схем мышления и базой для креативных действий индивида. Оригинальность мышления проявляется в разной степени у каждого индивида, её достаточный уровень может формироваться усилиями и самой личности, и преподавателя.

Индекс оригинальности подсчитывался нами как среднее оригинальностей всех ответов, то есть сумма оригинальностей по всем ответам делилась на количество ответов. Индекс оригинальности, определяемый по стандартным ответам, представленным в методике, является относительным показателем, имеющим более высокую точность.

Приложением к тесту является список ответов, содержащий неоригинальные ответы (оцениваемые в 0 баллов) и ответы с определённой степенью оригинальности (от 0 до 99). Нестандартные (уникальные), отсутствующие в списке ответы, оценивались в 1 балл. Степень работоспособности определялась как общее количество ответов.

Используя процентильную шкалу, построенную для индекса оригинальности, индекса уникальности и для показателя работоспособности (количество ответов) и продуктивности, было определено место каждого конкретного испытуемого относительно предлагаемой выборки и соответственно сделаны выводы о степени развития у него вербальной креативности.

Количество ответов респондента может не совпадать с количеством «троек слов». На некоторые тройки слов испытуемые давали два, три и более ответа, на некоторые – ответы отсутствовали.



Примером стандартного ответа (0 баллов) для тройки слов «дверь – доверие – быстро» является слово «открыть». Ответы респондентов с определённой степенью оригинальности, например, «закрытая», «уходить», «друг» оценивались как 0,94, 0,89 и 0,97 баллов в соответствии с прилагаемым к тесту стандартом. Такой нестандартный ответ, как «психолог», показывающий уникальность мышления респондента, оценивался в 1 балл.

Для тройки слов «ласковая – морщины – сказка» стандартным ответом (0 баллов) является слово «бабушка». Ответы с определённой степенью оригинальности, например, «мама», «женщина», «лицо» оценивались как 0,62, 0,96 и 0,97 соответственно, а нестандартные ответы – «старость», «мудрость», «Арина Родионовна» – 1 балл.

Так, если у испытуемого сумма оригинальностей ответов составила 42, а всего в его протоколе 55 ответов, то его индекс оригинальности равен 0,8. Количество уникальных ответов – 31. Результаты статистической обработки показывают, что данный человек находится между 60 % и 80 % процентилям, то есть от 60 % до 80 % людей в данной выборке обладают вербальной креативностью (по индексу оригинальности) выше, чем у него. Однако индекс уникальности у него высокий, респондент занимает первое место в выборке. Высокий индекс уникальности (31 ответ) коррелирует с высокой степенью работоспособности (55 ответов).

Если у испытуемого сумма оригинальностей ответов равна 11,93, и всего в его протоколе 16 ответов, то его индекс оригинальности равен 0, 6. Количество уникальных ответов – 6. Результаты такого протокола показывают, что у 90 % респондентов индекс оригинальности выше. Индекс уникальности у него невысокий (6), у 80 % в выборке индекс уникальности выше, чем у него. Уровень работоспособности у него невелик – им дано 16 ответов, что меньше количества триад, предлагаемых в тесте. И в этом примере подтверждается корреляционная зависимость креативности от работоспособности.

Анализ всей выборки с целью выявления степени выраженности креативных качеств испытуемой группы в количественных показателях проведен статистическим методом исследования результатов анкетирования. Показатели индексов оригинальности и уникальности представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

**Результаты оценки индекса уникальности ответов студентов анализируемой выборки**

Значение индекса уникальности	7 – 19	6	5	4	3	2	1	0
Количество ответивших	77,2%	9,2%		9,2%		4,4 %		

Как видно из табл. 1, большинство студентов 3 курса обладают нестандартным, инновационным мышлением, поскольку показатели индексов уникальности у них максимальны (от 7 до 19 баллов).

Таблица 2

**Результаты оценки индекса оригинальности ответов студентов анализируемой выборки**

Значение индекса оригинальности	1,00	0, 94	0, 91	0, 86	0, 81	0, 61
Количество ответивших				9,2%	46, 4 %	44, 4 %

Как видно из табл. 2, только 9,2 % респондентов достигли максимального в данной выборке индекса оригинальности (0,86), остальные (90,8 %) имеют более низкий уровень измеряемого индекса. Результаты продемонстрировали определённую степень стандартности мышления, связанного с превалирующим количеством ответов, определенных стандартом, представленным в приложении к анкете.



Проведённые исследования позволили проанализировать уровень работоспособности респондентов, выраженный в общем количестве ответов (табл. 3).

Таблица 3

**Общее количество уникальных, оригинальных и стандартных ответов**

Градация количества ответов	60	50	40	30	20	10
Количество ответивших	9,2%	4,4%	36,4%	45,6%	4,4%	

Количество ответов на предложенный тест показывает, прежде всего, степень продуктивности и работоспособности обучаемого контингента студентов. Этот индекс в значительной мере коррелирует с мотивацией достижения, то есть чем больше количество ответов, тем выше мотивация достижения. Однако в данной выборке показатель оригинальности мышления (таблица 2) не коррелирует с высокими индексами работоспособности (таблица 3), что указывает на недостаточное использование студентами своего творческого потенциала и отсутствие педагогических условий для его развития. Результаты эксперимента подтверждают, что студенты учатся по принципу «может, но не хочет» (а может быть, не умеет или его не научили). Тем более что показатель индекса уникальности у респондентов достаточно высокий – 77, 2 % студентов показали максимальное значение (индекс от 7 до 19) (таблица 1).

Полученные индивидуальные и групповые результаты анкетирования позволяют преподавателю формировать стратегию педагогического сопровождения учебного процесса группы с учётом ранга каждого студента в данной выборке. Необходимо проводить дифференциацию студентов группы в зависимости от их уровня вербальной креативности. Высокие показатели индекса уникальности (77,2 %) подтверждают восприимчивость обучаемого контингента к инновационным педагогическим технологиям: креативным играм, проблемным ситуациям, дидактическим спектаклям. Необходимо активно вовлекать студентов с низкими показателями индекса уникальности в участие в инновационной учебной деятельности, т.к. несмотря на низкий уровень уникальности у 22,8 % студентов, степень работоспособности у них высокая, что подтвердилось результатами исследования. С этой целью нами разработаны креативные деловые игры («Приём посетителей», «Проблемный пациент», «Интервью с министром здравоохранения»), в которых принимают участие все студенты. Задача педагога состоит в правильном распределении ролей с учётом творческих возможностей и способностей каждого студента. В процессе подготовки к игре преподаватель особое внимание уделяет студентам с низким уровнем вербальной креативности путём дополнительных консультаций, формирования психологической устойчивости к возможным ошибкам.

Полученные результаты подтверждают возможность использования данного теста С. Медника для разработки методики определения креативного потенциала у студентов-медиков. Тест может быть одним из компонентов комплексной оценки инновативности и креативности студентов в процессе изучения иностранного языка в лингвистическом вузе.

**Список литературы**

1. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Альпина нон-фикшн, 2011. – 496 с.
2. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е. Е. Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – С. 127 – 137.





## **ANALYSIS OF THE MEDICAL STUDENTS' CREATIVE POTENTIAL**

**O. V. Razdorskaya**

*Kursk State  
Medical University*

*e-mail:  
razdorski@yandex.ru*

The results of complex diagnostics of the medical students' verbal creativity in the process of studying English is presented in the paper. The importance of the creative skills for the social aspect of the future doctor's professional activity. The research have shown that the majority of the students have non-standard innovative type of thinking, their high index of uniqueness correlates with the high extent of productivity. The obtained individual and group results allow the teacher to form the strategy of pedagogical support of the process of teaching a students' group taking into account the range of each diagnosed student. The results show the necessity of formation of strategy of pedagogical support of the process of teaching English for special purposes.

Key words: verbal creativity, students' creative potential, innovativity of thinking, index of originality and uniqueness, creative business games.



УДК 316.7:316.614:378:04

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ПАРАДИГМЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ (КОНТЕНТ E-LEARNING)

**Е. В. Тихонович**  
**Н. В. Тихонович**

*Белгородский  
университет  
кооперации,  
экономики и права*

*e-mail:  
interdept@buket.ru*

В статье рассматриваются вопросы формирования межкультурной компетенции в условиях интернационализации и глобализации образования, дается характеристика контента технологии E-Learning, выявляются неоспоримые преимущества применения E-Learning в учебном процессе.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, компьютерная технология, E-Learning, системы управления обучением, контент, образование, мультимедиа, интернационализация, глобализация.

Продолжающийся процесс реформирования высшей школы, обусловленный развитием и совершенствованием рыночных отношений в России, стремление занять достойное место в мировом сообществе, политике, науке и культуре, усложняющаяся система социальных отношений требуют демократизации и гуманизации образования, с одной стороны, и внедрения знания межкультурной коммуникации в систему вузовского обучения – с другой. Необходимость знаний и овладение соответствующим уровнем умений и навыков межкультурного общения актуализируют различные аспекты учебного процесса вуза. Являясь составной частью профессиональной компетентности будущего специалиста, эти умения и навыки способствуют интеллектуальному и нравственному развитию личности студента и обеспечивают комфортное включение в профессиональную деятельность.

Глобализация и интернационализация образования стали в течение последних десятилетий мировыми тенденциями. Ученые во всем мире изучают эти процессы, связанные со значительными технологическими и социальными изменениями последней четверти XX и начала XXI века. Понятия глобализации и интернационализации очевидным образом связаны друг с другом. П. Скотт в своей книге «Глобализация высшего образования» приходит к заключению, что эти два слова не только не являются синонимами, но и сами процессы в корне различны и диалектически противоположны [14, с. 111]. Глобализация может быть описана как воздействие глобальных изменений окружающей среды, как угроза политических и социальных конфликтов, от которых нельзя отгородиться политической иммиграцией, которые не могут быть контролируемыми сверхдержавами.

Стремительное развитие компьютерных телекоммуникационных технологий оказывает в настоящее время сильное влияние и на учебный процесс. По мнению Р. А. Свиридон международная компьютерная сеть располагает и предоставляет огромное количество информации, обрабатывая которую учащиеся являются не только потребителями накопленных человеческих знаний, но и создателями чего-то нового. Интернет повышает мотивацию у изучающих иностранный язык, оказывает положительное влияние на весь процесс обучения, делает доступным аутентичные материалы, усиливает коммуникативное взаимодействие, и что, немаловажно, обеспечивает независимость от источника информации [3, с. 143].

Нельзя представить себе в настоящее время учебное занятие по любому аспекту без их использования, что, в свою очередь, приводит к появлению новых педагогических технологий, новых форм преподавания не только иностранных языков, но и других аспектов, при изучении которых иностранные языки являются лишь инструментом. Такой формой является в настоящее время новая образовательная технология,

уже доказавшая свою несомненную эффективность, электронное образование, или в оригинальной транскрипции E-Learning.

В странах Запада электронное образование охватывает все уровни образовательной системы, начиная со школы, в университетах, и при организации послевузовского обучения. Как известно, E-Learning используют практически все университеты и большинство американских и немецких школ.

В России E-Learning считается новой технологией, которая только лишь начинает получать свое полное применение в образовательных целях, хотя в западных странах эта форма обучения стала известна в конце 80-х годов прошлого века. Российский рынок электронного образования стал развиваться в последние годы стремительно, что привело к внедрению все большим количеством вузов данной технологии. Разработчики технологии E-Learning считают ее новой философией, которая в определенный момент времени «поглотит в себе все существующие формы обучения, включая также очное обучение». Как описывает О. Р. Лапицкая, символ *e* означает не только *electronic* (электронный), но также *excellent* (великолепный), *enhanced* (продвинутый), *emotional* (эмоциональный), *extended* (широкий), *enthusiastic, energetic* (полный энтузиазма, энергии) [2, с. 106]. Изучение возможностей *e-Learning* позволяет заключить, что во многом эти характеристики справедливы. Для организации системы управления учебным процессом (Learning Management System) предлагается использовать систему WebCT (с 2006 г. – Blackboard). С помощью WebCT могут проводиться следующие виды обучения: лекции; семинары; консультации; практические занятия; виртуальные лабораторные практикумы; тестирование. Преимущества обучения на расстоянии неоспоримы. E-Learning уверенно входит в систему образования России.

Очень важной особенностью WebCT является совместное использование удаленного доступа к методическим материалам курса в WebCT через Internet и CD-ROM, на котором можно скомпоновать объемные мультимедиа материалы и который передается студенту.

Таким образом, E-Learning – это обучение с использованием информационных, электронных технологий. Сейчас E-Learning является одним из наиболее эффективных (в том числе и с экономической точки зрения) инструментов организации обучения как в корпоративном, так и в академическом секторах. Помимо прочего, E-Learning есть совокупность методов и инструментов, имеющих свою специфичную методологию организации и работы, свои проблемы и свои решения. К инструментам E-Learning, в первую очередь, относятся системы управления обучением (Learning Management Systems), системы управления учебным контентом (Learning Content Management System), электронные курсы и инструменты для их создания. Однако любое использование информационных технологий в обучении также относится к сфере E-Learning.

Среди значимых преимуществ E-Learning выделяют существенную экономию на поездках, приглашении преподавателей, обработке отчетности. Рассмотрим фазы развития E-Learning.

Под “E-learning”, в дальнейшем «электронное обучение», понимают все формы обучения, поддерживаемые цифровыми средствами. За прошедшие 20 лет с расширением диапазона цифровых медиа средств спектр данной формы обучения значительно возрос. В настоящее время различают три фазы развития E-learning: -дистрибуция, E-learning-интеракция, E-learning-сотрудничество. В процессе развития этих фаз постепенно изменились и требования, предъявляемые к межкультурной компетенции, поддерживаемой средствами E-learning.

Необходимо отметить, что с точки зрения конструктивистских обучающих теорий, таким образом, открываются и расширяются возможности обучающихся активно принимать участие в организации и оформлении учебного процесса - будь то автор учебника, участник форума или же обучающийся в форме чата. Проблема «одиночного обучения» решена только «виртуально», поскольку к медийной компетенции как



обучающих, так и обучающихся, предъявляются слишком высокие требования. На этом фоне в период с 1997/98 по 2001 годы легко объясняется наличие фазы дезиллюзорирования «E-Learning Нуре Сycle» [9, с. 233]. Как реакция на неисполненные надежды от чистого E-Learning образования первой фазы развития начинают продвигаться в начале двухтысячных годов и другие формы образования, известные нам под названием «слепое обучение», являющееся смешанной формой между чистым online-образованием и презентной формой обучения. Традиционное ассиметричное соотношение, выраженное в формуле обучающий - обучаемый, выигрывает, прежде всего, в тех случаях, когда так называемое обучение «на уровне глаз», при котором приветствуется живое присутствие как обучаемого, так и обучающего, и не исключает E-learning, а, наоборот, самим обучаемым и организованное и проведенное, при котором обучающиеся объединяются по собственной инициативе в презентные рабочие группы.

Отдельный пользователь, как отдельная личность, может иметь гораздо более сильную позицию, именно потому, что разделительные линии между частным и общественным становятся более расплывчатыми [10, с. 136]. С другой стороны пользователь не пытается сохранить только для себя некий прорыв в знаниях, не замыкается на себе самом в качестве «знающего» и не отстраняется от «незнающего». В противоположность к «User 1.0» контентное знание для «User 2.0», которого можно назвать веб-агентом, больше не представляет собой центральный ресурс. Более важными являются в настоящее время методы, используемые для того чтобы распространить в сети знание, имеющее спрос.

Актуальные модели форм обучения, поддерживаемых интернетом, реагируют на новые возможности применения Веб.2.0, действуя под названием «E-Learning 2.0» [11, с. 5]. Они ведут к все более возрастающей оценке информационных поводов к сотрудничеству в группах. Данные «комьюнитис» отличаются тем, что действуют более спонтанно, менее спланировано и являются менее управляемыми, децентрализованными, но более самостоятельно организованными [16]. В работе с заданными контентом проявляется информационное, самостоятельно инициированное обучение. Обучающиеся авансируют себя на основе своего совместного присутствия в сети, к производителям знания и менеджерам знания, а также берут на себя, как минимум порционно, управление своим учебным процессом. Как следствие, обучающиеся становятся все менее востребованными как тренеры, но становятся востребованными как тьюторы, коучи или же модераторы. Как кооперированные игроки социальной сети они принимают на себя функции партнеров по обучению, чей прорыв в знаниях неоспорим для других, но, ни в коем случае, не является беспрекословным.

Однозначность и когерентность являются, собственно говоря, признаками, которые трудно сочетаются с точки зрения перспективы Web 2.0\E-Learning 2.0. При структурировании, как учебной среды, так и ее окружения, учебный процесс находится на переднем плане, при этом такие понятия как «открытость» и «контингентность» причисляются к наиболее важным. Поскольку, чем более многочисленными являются подключения в сети вне и внутри обучающегося сообщества (Lerner-Communities), тем более многоликими они являются и тем самым, неоднозначными, относительными становятся контентты, вызывая мультиперспективное мышление. В таком случае, не представляется возможным действовать по принципу когерентности.

Историческое развитие E-Learning понимается нами с одной стороны, как процесс, ориентированный только на содержание, т.е. на контент, при котором снижается потенциал воздействия со стороны поставщика самого контента и обучающегося на обучающегося, и которое характеризуется тем, что он генерирует сотрудничество внутри и между виртуальными сообществами в объеме «культур» и «интеркультур», что не представляется возможным в глобальном масштабе с помощью каких-либо других средств общения. С другой стороны, в большой степени ориентированная на обучение форма «Social Learning Web», как и прежде немислима без аспекта человек-машина-коммуникация. То, что каждый может извлечь из этой функции, зависит от принятия

обучающимися того или иного вида средства информации, его технических возможностей, от стилей обучения и коммуникации, интерактивных привычек и сутобо индивидуальной установки и ценностей в коммуникации. Представим отражающую некоторую качественную последовательность в становлении E-Learning. Конец 80-х годов, начало 90-х годов происходит развитие интернета и появляется Web 1.0, которое представляет собой E-Learning-представление, начало середины 90-х годов характеризуется появлением E-Learning-интеракции. В начале 2002 – 2003 годов на смену приходит Web 2.0, т.е. E-Learning-сотрудничество. Первая фаза E-Learning-представление, характеризуется соотношением обучающий – обучающийся, во второй фазе, E-Learning – интеракция, появляется отправитель информации - получатель информации; появляется ориентирование на соотношение обучающий – обучающийся. В третьей фазе, E-Learning-сотрудничество, обучение основано на самостоятельном определении информационного поля в коммуникативных сообществах как дополнение к процессу, управляемому преподавателем. Средства информации в первой фазе - скрипты, презентации, управляемые (полуинтерактивные) учебные модули. Во второй фазе - обучающие\контентные управляющие системы, интерактивные имитации, обучающие платформы, в третьей фазе – Community Software, виртуальные классы, блоги, вики и т.д. В первых двух фазах соотношение обучающий\обучающийся, ориентированное на контент первичное когнитивное самостоятельное обучение («одиночное самостоятельное обучение»). В третьей фазе контент + сетевая работа (Networking) определяют учебный процесс, кооперативное обучение в группах, учение через обучение. Структурирование учебного материала и задание характеризуется сильным управлением путем закрытых типов заданий (Multiple Choice, ПРАВИЛЬНО/НЕПРАВИЛЬНО, когерентный, едино структурированный учебный сценарий. Вторая фаза предлагает порционные открытые структуры, , третья фаза имеет в своем арсенале обучающих средств ограниченные средства управления учебным процессом через открытые типы заданий, как например, портфолио, проблемные задания и т. д.

С точки зрения представленного развития E-Learning становится ясно, что соотношение «E-Learning» и «межкультурная компетенция» взаимосвязано. В то время как межкультурная компетенция, в контексте E-Learning – представление и E-Learning – интеракция представлена преимущественно одним из учебных предметов, то в E-Learning 2.0 межкультурная компетенция является основой действия учебного процесса: межкультурность не только предметно обсуждается, но и генерируется изнутри процесса.

Исследования обучения межкультурной компетенции посредством E-Learning находятся в настоящее время еще в самом начале, скорее в рудиментарной форме, и привязаны к дискуссии возможностей контента [13].

Не подлежит сомнению, что одной из основных целей при обучении иностранному языку в настоящее время является формирование межкультурной компетенции. Межкультурная компетенция напрямую связана с компетенцией лингвистической и культурологической. В данном случае, именно Интернет предоставляет уникальную возможность самостоятельно познакомиться с культурой страны изучаемого языка, обеспечивая межкультурное взаимодействие, давая возможность напрямую без посредников общаться с носителями языка, создавая таким образом искусственную языковую среду. Поэтому преподаватели иностранного языка имеют возможность более успешно осуществлять подготовку учащихся по различным видам иноязычной деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму, знакомить учащихся с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка.

- В процессе обучения межкультурной компетенции студентов необходимо научить:
- понимать иноязычную культуру и быть способным ориентироваться в ней;
  - толерантно относиться к проявлениям иного видения мира и способа жизни;



- уметь сопереживать представителям инокультуры;
- критически оценивать культурные и национальные стереотипы;
- выделять в диалоге родной и чужой культуры их сходства и различия;
- не противопоставлять, а сопоставлять культуры, отказываясь от поспешных оценок и суждений (или осуждений);
- быть способным к успешному межкультурному взаимодействию в условиях родной и иноязычной среды

С точки зрения процесса общения межкультурная компетенция обозначает не только способность к эмпатии и к ролевой дистанции, но и осознание возникновения гипотетической ситуации непонимания. Решающим фактором является обеспечение в конкретной ситуации межкультурного общения того, что в интеракционной теоретической концепции означает: «способность взаимодействовать эффективно и адекватно с представителями других культур» [12, с. 793]. Таким образом, межкультурная компетенция исходит не столько «изнутри», исходя от субъекта общения, сколько «снаружи», с точки зрения межкультурного процесса. Аффективная, коннотативная и когнитивная компетенции не являются в данном случае единственными составляющими межкультурной компетенции. Они приобретают тенденцию к превращению в так называемые внутренние критерии межкультурной компетенции и будут расширены такими понятиями как, «внешние критерии» и «уместность» [12, с. 793]. Исходя из этого посыла, российские специалисты, работающие за границей, например в Индии или в Китае, должны выглядеть и действовать совсем по-другому, нежели в США. Какие стратегии в каждой конкретной ситуации межкультурного общения должны быть задействованы, станет ясным только лишь в процессе общения, а не исходя из изученных ранее примеров культурно-ассимилятивных упражнений.

Таким образом, можно утверждать, что межкультурная компетенция не является, ни в коем случае, универсальным инструментом в общении, а представляет собой специфическую концепцию процесса общения [8, с.7], включая в себя вышеназванные внешние критерии общения. С конца 1990-х годов понятие «компетенция» существенно расширилось и дополнилось смыслом латинского понятия «competere», что переводится как «собирать вместе» и понимается как «множественная конструкция», поскольку представляет собой взаимодействие личностной компетенции, социальной компетенции, профессиональной компетенции и методологической компетенции [7]. Итак, появляется так называемая «компетенция действия», не являющаяся никоим образом пятой компетенцией, наряду с личностной, социальной, профессиональной компетенциями, однако, представляющая собой результат синергии этих четырех компетенций.

Возможность развить межкультурную компетенцию посредством E-Learning, в полной мере используя его научный и практический контент, в Белгородском университете кооперации, экономики и права предоставлена всем студентам, изучающим английский язык. Профессор, доктор экономики Гельмут Лаберенц, используя возможности обучающей платформы E-Learning Университета прикладных наук города Гамбурга, с которым сотрудничает Белгородский университет кооперации, экономики и права, предлагает конкретные знания в данной системе по аспекту Consumer Behavior. Используя мультимедийные средства, имеющиеся в распоряжении университета, студенты БУКЭП, могут подключаться к обучающей платформе как в учебное, так и во внеучебное время, выполнять задания по изученному материалу, а также вступать в прямой контакт с профессором (feed back).

Таким образом, система обучения E-Learning доказала свою жизнеспособность, однако, необходимо отметить, что успех овладения межкультурной компетенцией средствами E-Learning будет зависеть от того, насколько мы будем в состоянии использовать межкультурный потенциал Интернета для его смысловой концептуализации. Неоспорим тот факт, что глобализация означает возникновение гибридной мировой культуры и смешение национальных традиций, она также подразумевает уси-

ление сотрудничества между нациями и всемирное разделение труда. Глобальная сеть и технологии образования, в частности, такие как e-learning, сокращают время и пространство, и переступают пределы социального контроля и регуляции, а также облегчают процесс глобализации и интернационализации образования.

### Список литературы

1. Горисев С. А., Ситникова О. В. «Web-СТ для начинающего: инструменты коммуникаций, обучения, оценки знаний для студентов и преподавателей». Томск: Издательство ТПУ, 2007 г.
2. Лапицкая О. Р. Реализация e-learning на платформе WebCT (Blackboard) в обучении иностранным языкам в Томском политехническом университете // Молодой ученый. — 2011. — №4. Т.2. — С. 105 – 107.
3. Свиридон Р.А., Дистанционное обучение иностранным языкам через компьютерные сети Internet / Свиридон Р.А. / Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранных языков». -Москва: МГУ, 2004. -С. 141-145.
4. Bolten Juergen (2002): InterAct. Ein wirtschaftsbezogenes interkulturelles Planspiel fuer die Zielkulturen Australien, China, Frankreich, Grossbritannien, Italien, Niederlande, Russland, Spanien und USA.2.Auflage Sternenfels.
5. Brunch T., Barty A. Contemporary Transformations of Time and Space. In: Scott P. The Globalization of Higher Education. The Society for Research into Higher Education and Open University Press. 1998.
6. Clark R. C., E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning / R. C. Clark, R. E. Mayer. — 2nd ed. — Pfeiffer. — 476 p.
7. Erpenbeck J. Wissensmanagement als Kompetenzmanagement. In: G. Franke
8. Fischer V., Springer M., Zacharaki I. (Hg.) (2005): Interkulturelle Kompetenz. Fortbildung –Transfer – Organisationsentwicklung. Schwalbach.
9. Hoyer Helmut, Berkel Thomas Strategische Überlegungen zum Einsatz von eLearning an Hochschulen. In: P.A. Henning (H.Hoyer (Hg), eLearning in Deutschland. Berlin – 231 – 240 p.
10. Michel Lutz Digitales Lernen. Forschung –Praxis-Maerkte. Berlin 2006.
11. Müller S., Gelbrich K. Interkulturelles Marketing. München.
12. Richter Regina Interkulturelles Lernen via Internet? Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 3(2), 20 S. [http://www.spz.tudarmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_03\\_2/beitrag/richter1.htm](http://www.spz.tudarmstadt.de/projekt_ejournal/jg_03_2/beitrag/richter1.htm).
13. Scott P. Massifikation, internationalization and globalization, in P. Scott (ed.), The Globalization of Higher Education. Buckingham: The Society for Research into Higher Education\Open University Press, – pp. 108 – 129.
14. Wilbers K. Handbuch E-Learning. Köln. 17.Ergänzungslieferung, 5.14, – pp. 1 – 28.
15. Wolf Karsten D. Software für Online-Communities auswählen. In: In: A. Hohenstein/
16. Wormer Jörg Kommunikation, Internet, Bildende Kunst und Fremdsprachenunterricht – eine Momentaufnahme. In: Zs. für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 7.Jg., H.1 ([www.ualberta.ca/~german/ejournal/startbei.htm](http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/startbei.htm)) Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung.

## INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PARADIGM OF INTERNATIONALIZATION AND GLOBALIZATION OF EDUCATION (E-LEARNING CONTENT)

**E. V. Tikhonovich**  
**N. V. Tikhonovich**

*Belgorod University  
of Cooperation,  
Economics and Law*

*e-mail:  
interdept@bukep.ru*

Based on modern research the paper studies the questions on the formation of intercultural competence in the conditions of internationalization and globalization of education; provides the characteristics of the E-Learning technology content; reveals undoubted advantages of E-Learning application in the educational process.

Key words: intercultural competence, computer technologies, E-Learning, education management systems, content, education, multimedia, globalization, internationalization.



УДК 378

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

**Т. М. Давыденко<sup>1)</sup>**  
**Е. Н. Шафоростова<sup>2)</sup>**

*<sup>1)</sup> Воронежский  
государственный  
университет*

*<sup>2)</sup> Старооскольский  
технологический  
институт НИТУ «МИСиС»*

*e-mail:  
davydenko@vsu.ru  
shaf-elena@yandex.ru*

В данной работе рассматриваются вопросы формирования профессиональных компетенций педагогов технического вуза. Проводится анализ психологических и педагогических критериев профессионализма, компетентности и компетенций педагогов. В рамках исследования выделяются компоненты профессиональных компетенций педагогов.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, компетентностный подход, компетенции; личностный потенциал, рефлексия, информационно-коммуникативная компетентность.

В настоящее время в нашей стране активно происходят новые тенденции развития информационного общества и производства, обусловленные научно-техническим прогрессом и инновационными формами деятельности. В условиях динамично развивающихся социально-экономических требований, на рынке труда наиболее востребованными являются компетентные специалисты, обладающим высоким и эффективным качеством подготовки. Поэтому, техническим вузам сегодня отводится ведущая роль в подготовке инженеров, способных эффективно внедрять и развивать высокотехнологичные и перспективные отрасли производства, обеспечивать высокую конкурентоспособность и обороноспособность государства.

Происходящие инновационные процессы в образовании и в том числе и в технических вузах, также связаны с потребностью решения технико-экономических задач, с реализацией стратегических интересов страны, с происходящей интеграцией высшей школы в европейское образовательное пространство. Все это обуславливает не только новые требования к качеству подготовки современных инженеров, но и ставит новые задачи перед преподавателями вузов, которые обеспечивают непосредственную подготовку специалистов нового типа. Интегративная модернизация системы высшего образования в России рассматривает вопросы формирования профессиональной компетентности педагогов как одно из приоритетных направлений, поэтому процесс развития профессиональной компетентности педагогов сегодня является непосредственным условием организации эффективного инновационного образовательного процесса.

Современные трансформации в структуре высшего технического образования: компетентностях, целях, содержании, программах – все более направляют его на развитие специальных профессиональных знаний и умений, конкурентоспособности, профессиональной подвижности и мобильности, самостоятельности и коммуникативности будущих инженеров.

Внедрение новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), ориентированных на формирование новых компетенций студентов, введение многоуровневой системы подготовки специалистов: магистратуры и бакалавриата, кредитной организации учета усвоенного материала - все это в полноценной мере коренным образом меняет подходы к процессу образования в том числе и в технических вузах. Появляется острая необходимость качественной переработки содержания учебных дисциплин, изучения и применения современных образовательных технологий, разработки новейших средств оценивания общекультурных, специальных и профессиональных компетен-



ций студентов. Происходящие инновационные процессы в образовании ставят перед руководством и преподавателями приоритетные задачи: высокопрофессиональное владение современными информационно-коммуникационными технологиями и средствами обучения, способностью самостоятельно разрабатывать и внедрять учебно-методические, программно-методические комплексы и проекты.

В настоящее время в структуре высшего технического образования происходят также и структурно-организационные изменения, которые призваны значительно повысить качество профессиональной подготовки будущих инженеров. Активно создаются университетские комплексы, включающие высшее, начальное профессиональное и среднее образование (по схеме школа-колледж-вуз), что обеспечивает более качественную и надежную преемственность подготовки современных кадров. Развивающиеся государственные федеральные автономные национально исследовательские технические университеты, выполняют сегодня функции научно-исследовательских и инновационных центров и инкубаторов в регионах.

В настоящее время существенно стимулируется формирование и развитие научно-исследовательской и инновационной деятельности в технических вузах, рассматриваются и активно внедряются новые формы взаимодействия с производством, наукой, бизнесом; решаются задачи развития инновационной региональной инфраструктуры за счет создания разнообразных технопарков, проектных бюро и организаций, фондов поддержки инновационно-технологического предпринимательства и др. Таким образом, происходящие изменения в системе высшего образования, в том числе и в технических вузах предопределяют новейшую социально-ориентированную потребность, в которой приходится работать преподавателям.

Для благополучного и эффективного внедрения в учебно-практическую деятельность современных педагогических инноваций с целью реализации поставленных приоритетных задач, педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональных компетенций. В настоящее время компетентностный подход проходит адаптацию к российской образовательной системе образования. Поэтому в педагогике сегодня нет общепринятой трактовки понятий «компетентность» и «компетенция».

Проведем анализ сформировавшихся подходов к установлению данных терминов в работах ведущих научных исследователей компетентностного подхода в области психологии и педагогики.

Так, А. И. Турчинов в своих работах понимает под компетентностью «степень выраженности присущего человеку профессионального опыта в области компетенции конкретной должности» [9, с. 268].

В словаре Д. Н. Ушакова ... «компетенция» представлена как: круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; круг полномочий: область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право) [10, с. 132]

С. И. Ожегов отмечает, что «компетенция» - это: круг проблем, в которых кто-нибудь хорошо уведомлен; круг чьих-нибудь полномочий и прав [7, с. 282].

В общепринятом традиционном понимании в педагогике «компетентность» - это соответствие знаний, умений и опыта личностей определенного социально-профессионального статуса подлинному уровню и степени сложности осуществляемых ими задач. Кроме рассмотренных профессиональных знаний и умений, понятие «компетентность» включают в себя такие качества, как сотрудничество, инициативность, мобильность, способность работать в группе; умение учиться, логически мыслить, оценивать, отбирать, анализировать, использовать и передавать информацию [1, с. 234].

В официальном документе министерства образования и науки «Стратегия модернизации российского образования» понятие «компетентность» содержит как когнитивную, операционально-технологическую составляющие, так и мотивационную, социальную, этическую, нравственную и поведенческую, а также включает обучение: знания и умения; систему ценностных установок, привычки и др.



Вопрос о процессе развития профессиональной компетентности педагогов А. К. Маркова считает одним из актуальных и животрепещущих. В своих работах она выделяет общественную, социальную, специальную, личностную и субъективную компетентность, которые обнаруживаются в операционной, рефлексивной и мотивационной сферах личности [5, с. 58].

А. К. Маркова в структуре профессиональной компетентности педагога также выделяет следующие основные модули:

- профессиональные установки педагога;
- профессиональные умения;
- профессионально-психологические и педагогические познания;
- профессионально-педагогические позиции и взгляды;
- личностные качества, обеспечивающие овладение педагогом профессиональными знаниями и умениями.

По ее мнению компетентность характеризуют также и основные результаты профессионального образования и включает в себя качественное содержание профессиональной технологической подготовки, что позволяет преподавателю выбрать современные технологии и инновационные методики обучения, отвечающие его субъективной и личной манере деятельности.

Г. Н. Подчалимова в состав выше названных типов профессиональной компетентности включает и образовательную компетентность. Данная компетентность предполагает наличие «Я-концепции» в непрерывном профессиональном образовании. «Сформированность ценностного и ответственного отношения к делу, творческий интерес к освоению опережающих по отношению к развитию образовательного учреждения профессиональных знаний, умений и навыков; целеполагание в образовательной деятельности; мотивация формирования субъектности и креативности в образовательной деятельности; удовлетворенность своей образовательной деятельностью.» Автор считает, что рефлексивная и операционная среды деятельности обеспечиваются глубоким овладением знаниями о способах и технологии непрерывного профессионального саморазвития в процессе образовательной деятельности; формированием созидательных способностей; рефлексией процесса и результата образовательной деятельности, степенью и уровнем профессиональной обучаемости и продуктивности [8, с. 457].

В своих научных работах И. Д. Багаева и О. М. Шиян акцентируют внимание на том, что, уровень компетентности специалиста во многом обуславливается его способностью и умением вырабатывать свой созидательный, творческий потенциал и плодотворно заниматься самосовершенствованием, самопознанием и саморазвитием.

Иной подход к раскрытию понятия компетентности отображен в трудах следующих ученых. Так, М. И. Лукьянова представляет психолого-педагогическую компетентность педагога, как «совокупность обусловленных и определенных качеств (свойств) личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и результативному взаимодействию с обучающимися в образовательном процессе» [4, с. 56]. В качестве первостепенных компонентов психолого-педагогической компетентности автор выделяет следующие: грамотность (под которой она понимает общепрофессиональные знания), умения (способность педагога использовать имеющиеся у него знания в педагогической деятельности); профессионально значимые личностные качества.

К критериям высокопродуктивной педагогической деятельности, разработанных Н. В. Кузьминой (способы обучения самоорганизации, самообразованию и самоконтролю), О. М. Шиян прибавляет следующие: разнообразные способы познания педагогом себя, обучающихся и коллег [14, с. 63]. Таким образом, аутопедагогическая компетентность способствует формированию персонального стиля в профессиональной деятельности и общении, которые адекватны индивидуальным психологическим свойствам личности педагога. Развитие аутопедагогической компетентности позволяет перейти от накопления научно-предметных, психолого-педагогических знаний к

систематической и целеустремленной работе по формированию и развитию свойств личности, которые нужны для эффективной, результативной педагогической деятельности.

В исследовании Э. М. Никитина компетентность рассматривается несколько иначе. «Компетентность – это интегральная профессионально-личностная характеристика, которая определяется готовностью и способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме нормами, стандартами и потребностями». По мнению автора, компетентность носит непосредственно исторический характер, она очень динамична в своем развитии и является показателем степени квалификации педагога.

В своих работах Э. М. Никитин выделяет основополагающие характеристики компетентности педагога: профессиональная ориентированность в предметной области; личностно-гуманистическая ориентация; способность к системному видению педагогической действительности, способность к системному действию в различных профессионально-педагогических ситуациях; обладание современными педагогическими методиками и способами, креативность деятельности, наличие рефлексивной культуры [6, с. 218].

Проведенный анализ работ по вопросу компетентностного подхода в педагогике и психологии позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное толкование исследуемых понятий «компетенция» и «компетентность». Многие ученые трактуют «компетентность», как вторичное понятие относительно к «компетенции».

Например, А. В. Хуторской, различая понятия «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения [11, с. 28]: «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, методов деятельности), задаваемых по взаимоотношению к определенному кругу предметов и процессов, и нужных для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а компетентность – это владение, обладание человеком надлежащей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и объекту деятельности».

В своих трудах А. В. Хуторским определен также перечень ключевых образовательных компетенций на основе поставленных целей и задач высшего образования, представления общественного опыта и опыта личности, а также первостепенных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать практические жизненные навыки профессиональной деятельности в современном обществе. С данных позиций основными образовательными компетенциями по мнению ученого являются следующие:

1. Ценностно-смысловые компетенции – это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами обучающегося, его способностью видеть и постигать окружающий мир, ориентироваться в нем, постигать свою роль и предопределение, уметь отыскивать целевые и смысловые конструкции для своих действий и поступков, принимать решения;

2. Общекультурные компетенции: обучающийся должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, культурологических основ семейных, социальных явлений и обычаев, социальных: в бытовой и культурно-досуговой сфере; экспериментом постижения научной картины мира;

3. Учебно-познавательные компетенции: это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, общеучебной деятельности, методологической, соотнесенной с истинными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, рефлексии, анализа, обобщения и самооценки учебно-познавательной деятельности;

4. Информационные компетенции: при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, компьютер) и современных информационных технологий



(электронная почта, СМИ, интернет и др.) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, преобразовывать, организовывать, сохранять и передавать ее;

5. Коммуникативные компетенции включают знания нужных языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, владение многообразными общественными образами в коллективе, навыки работы в коллективе;

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в зоне профессионального самоопределения;

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, половая грамотность, систематическая забота о личном здоровье, внутренняя экологическая культура, а также комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Проблема выбора базовых компетентностей является одной из основных для современного обновления содержания образования в технических вузах. Современные подходы к формулировкам основополагающих компетенций представляют в наше время большой разброс мнений и трактовок от российской систематизации до европейской организации ключевых компетенций.

Так, С. Е. Шишов, В. А. Кальней отмечают, что понятие «компетенция» относится более к области умений, а не знаний. Ученые отмечают, что «компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, ценностях, опыте, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам. Быть компетентным это не означает быть ученым или образованным. Настройка человеческого поведения на разнообразие жизненных ситуаций связана со способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вносящийся в общую историю» [13, с. 254].

Кроме того, нужно различать такие понятия как «компетенция» и «умение». «Умение – это действие в определенной обстановке, проявление компетентности или способности, более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в нестандартной ситуации. Однако, лишь только умения поддаются наблюдению, а компетенции – это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями». Умения представляются как компетенции в действии, а компетенция – это то, что порождает умение, т.е. действие.

И. А. Зимней выделены три основополагающие группы ключевых компетентностей на основе выраженных в отечественной психологии и педагогике теорий относительно того, что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); что профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова), что человек есть субъект общения, труда, познания, (Б. Г. Ананьев), что компетентность человека имеет направленность акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач) [3, с. 58]:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Предложенный компетентностный подход позволил структурировать имеющиеся исследования в области обозначений и определений основополагающих компетенций и компетентностей и представить их следующим образом [5, с. 55]:

1. *Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:*

– компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, наркомании, алкоголизма, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, ответственность за выбор здорового образа жизни;

– компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; науки; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); производства; истории цивилизаций, собственной страны; религий;

– компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения использования накопленных знаний;

– компетенции гражданственности: познания, соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, твердость в себе, чувство собственного достоинства, знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн); гражданский долг;

– компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл бытия; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, свободное владение иностранным языком;

2. *Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:*

– компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, партнерами друзьями, конфликты, их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, статус, религия, пол), социальная мобильность;

– компетенции в общении: устном, письменном, монолог, диалог, написание и восприятие текста; знание и следование традициям, ритуалам, этикету; кросс-культурное общение; делопроизводство, деловая переписка; язык бизнеса; иноязычное общение, коммуникабельные задачи, различные уровни воздействия на человека;

3. *Компетенции, относящиеся к деятельности человека:*

– компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных проблем; особые решения, разнообразные проблемные условия — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное постижение, изучение, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, труд и учение; средства и способы деятельности; планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование; исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение интернет-технологиями.

Таким образом, проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие сложившиеся трактования понятия компетентности:

1. Компетентность – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в данной предметной области;

2. Компетентность – способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика личности, взятая в момент его включения в профессиональную деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта - ресурсный и плодотворный, то именно развитие компетентностей определяет превращение ресурса в продукт;

3. Компетентность (лат. *competens* – подходящий, соответствующий, способный, осведомленный) – качество человека, располагающего исчерпывающими глубокими знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным;



4. Компетентность – это обладание определенной компетенцией, т. е. знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить взгляды и принимать заключения;

5. Компетентность в социологии – это способность общественных моментов, освоив подразумеваемое знание, стать значимыми и квалифицированными участниками коллективного взаимодействия;

6. Компетентность – готовность находить решение задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает познание сути проблемы и умение ее решать, стабильное обновление знаний, владение новейшей информацией для успешного использования этих знаний в конкретных условиях, т. е. обладание оперативным и подвижным познанием.

С соответствием с проведенным исследованием, профессиональную компетентность педагога можно представить как многогранную качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических и методических знаний в предметной области и в профессиональной деятельности. С учетом проведенного анализа психолого-педагогической литературы по вопросу профессиональной компетентности и компетенций уточним анализируемое суждение применительно к педагогам национально-исследовательского технического вуза.

**Профессиональные компетенции педагога** – это многофакторное явление, содержащее в себе систему научно-теоретических познаний педагога и разнообразных методов их использования на практике, ценностные установки педагога, а также сложные интегративные показатели его личности (речь, манера общения, взаимоотношение, отношение к своей деятельности и др.).

Анализ профессионально-педагогической деятельности педагогов был проведен для определения набора необходимых психолого-педагогических компетенций. Особенность педагогической деятельности преподавателя научно-исследовательского технического вуза заключается в том, что ему приходится заниматься техническим и информационно-технологическим обеспечением научного, образовательного и учебного-методического процессов; устанавливать прочные связи с представителями производства; реализовывать разнообразные инновационные научно-технические и инженерные разработки; принимать участие в работе вузовских и научно-исследовательских лабораториях, инновационных центрах, проектных бюро и институтах; активно привлекать к этой деятельности студентов.

Анализ содержания профессиональной деятельности преподавателя технического вуза в рамках структурно-функционального подхода позволил выделить следующие основные типы профессиональных компетенций педагога технического вуза в инновационной деятельности и их взаимообусловленные ключевые компоненты:

- 1) научную деятельность: научно-исследовательскую, научно-техническую;
- 2) профессионально-педагогическую деятельность, которая в соответствии с ориентированностью склонностей преподавателя подразделяется на методическо-образовательную, педагогическую рефлексивную, информационно-коммуникативную, личностный потенциал.

*Научно-исследовательский компонент* содержит надлежащие критерии *операционный* (плодотворность и эффективность научно-исследовательской деятельности; самосовершенствование; педагогическое сотрудничество) и *когнитивный* (присутствие профессиональных знаний, умений, навыков и способность использовать и применять их в современных условиях; умение выделять и решать научно-исследовательские, технические задачи, анализировать и обосновывать решение; изучение передового мирового и отечественного опыта в научно-исследовательской и инженерной деятельности).

*Научно-технический компонент* включает в себя следующие критерии *операционно-инструментальный* (методики и средства планирования личной и коллективной деятельности, средств проектирования, технологии производственного или педагогического процесса) и *когнитивный* (действенное применение новых знаний для решения инженерных, технологических, экономических, общественных и

других задач, оснащение функционирования науки, техники и производства как целостной организации).

*Методическо-образовательный компонент* включает в себя следующие критерии: *мотивационно-целеполагающий* (готовность и интерес к методической и образовательной работе, постановка и осознание целей методической и образовательной деятельности, наличие мотивов: достижения цели, повышения квалификации, познания, творчества); *индивидуально-творческий* (достаточную гибкость и вариативность методического и образовательного мышления, осознание наличия у себя необходимых творческих способностей, значительный рост творческой активности в методической и образовательной деятельности; создание разнообразных авторских методик, исследовательский подход к методической и образовательной деятельности; готовность к педагогическому творчеству, поиску и сотрудничеству); *аксиологический* (осознание ценности методических и профессиональных знаний; полную удовлетворенность своей методической и образовательной деятельностью).

*Информационно-коммуникативный компонент* нами выделен, поскольку *коммуникативный критерий* предполагает готовность к общественному взаимодействию, обладание навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение выбирать адекватные технологии взаимодействия в деловом и эмоциональном общении, умение общаться и налаживать разнообразные контакты во всевозможных условиях, сотрудничать в многообразных видах деятельности; *информационный критерий* представляет собой способность при поддержке информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, перерабатывать и передавать необходимую для работы информацию и *процессуальный критерий* показывает высокую технологичность и уровень развития креативности профессиональной деятельности педагога.

*Личностный потенциал* в нашем изучении изображен такими критериями как *мотивационно-потребностный* (интерес и мотивы профессиональной педагогической деятельности); *эмоционально-волевой* (*самопознание* и самосознание личности педагога и эмоционально-волевая устойчивость) и *организационно-управленческий* (активность, трудолюбие, мобильность, пунктуальность преподавателя, коммуникабельность, его исполнительность, владение различными технологиями и формами учебной и воспитательной деятельности и практическое участие в них).

*Педагогическая рефлексия* в структуре профессиональных компетенций выполняет преобразующую функцию и определяет взаимоотношение педагога к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности. По нашему мнению, педагогическую рефлексию нужно формировать в процессе профессиональной деятельности педагога. Осуществлять это движение необходимо не только с личностного, но и профессионального самопознания. В настоящее время педагоги в своей профессиональной деятельности применяют следующие виды самооценки: ретроспективную, актуальную, идеальную и рефлексивную. Рефлексивная самооценка педагога ориентирует его объективно давать оценку собственной личности, своей профессиональной компетентности, результатов профессиональной деятельности, определять свое саморазвитие и профессиональный рост [12, с. 245].

«Рефлексия - важный механизм плодотворного мышления; т.е. особой организации процессов понимания приходящегося в пространном системном контексте (включающая оценку действий, нахождения приемов и операций решаемых задач); процессом самоанализа и активного осмысления состояния и действий индивида и иных людей, включенных в решение задач» [12, с. 248].

*Педагогическая рефлексия* выражается в умении намеренно проверять итоги своей деятельности, уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких свойств и качеств, как инициативность, креативность, сотрудничество, предприимчивость, устремление к самоанализу. *Аналитико-*



*рефлексивный* критерий - овладение аналитическими и оценочно-информационными умениями; самокритичность педагога; самоконтроль и самооценка.

*Заключение.* Таким образом, профессиональные компетенции позволяют охарактеризовать профессиональную деятельность педагога, как субъекта образовательного процесса, находить особенность этого процесса, выраженное в способности действовать адекватно в соответствии с представленными требованиями.

#### Список литературы

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. – М.:НМЦСПО, 2009. – 528 с.
2. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования – М.:Логос, 2001. – 224 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов.-2-е изд., доп. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 394 с.
4. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика – 2004 . – № 11. – С. 46 – 78.
5. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя //Педагогика–1995. – № 5 – С. 55 – 67.
6. Никитин Э. М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития федеральной системы дополнительного педагогического образования – М.:2009. – 214 с.
7. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – Российская АН. – 3-е изд., стереотипное испр. и доп. – М.:,2005. – 928 с.
8. Подчалимова Г. Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ. – М.: Изд-во МПГУ; Курск: Изд-во КГПУ, 2004. – 303 с.
9. Турчинов А. И. Профессионализм и кадровая политика теории и практики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 172 с.
10. Ушаков Д. И. Толковый словарь русского языка: в 4 т.Т.1/Под ред. Д. И. Ушакова. – М., 1935. – 284 с.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты //Интернет-журнал «Эйдос» – 2007. – <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Внадзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».
12. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе – М.: Педагогический поиск, 2001. – 394 с.
13. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в высшей школе – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 354 с., прил.
14. Шиян О. М. Аутопедагогическая компетентность педагога //Педагогика. – 1999. – № 1 – С. 63 – 69.

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF TECHNICAL UNIVERSITY

**T. M. Davydenko<sup>1)</sup>**  
**E. N. Shaforostova<sup>2)</sup>**

<sup>1)</sup> *Voronezh  
State University*

<sup>2)</sup> *Stary Oskol Technological  
Institute SRTU "MISC"*

*e-mail:  
davydenko@vsu.ru  
shaf-elena@yandex.ru*

This article addresses the problem of formation of professional competence of teachers of a technical college. The analysis of psychological and pedagogical criteria of professionalism, competence and skills of teachers. The study highlights the components of professional competence of teachers.

Key words: professionalism, competence, competence approach, competence, personal potential, reflection, information and communication competence.



## ПСИХОЛОГИЯ

---

УДК 378.016:373

### ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**О. Б. Дарвиш**

*Алтайская  
государственная  
педагогическая  
академия*

*e-mail:*

*darvish2772@mail.ru*

В статье рассматриваются проблемы эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования, выявлены факторы, влияющие на проявление эмоциональной устойчивости педагогов. Предложена социально-педагогическая программа, направленная на формирование готовности к напряженным ситуациям педагогической деятельности, совершенствование культуры общения, обучение способам самопомощи.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, объективные и субъективные факторы общения, способы саморегуляции.

---

Современный этап развития общества характеризуется непрерывными социально-экономическими преобразованиями, высоким темпом жизни, обилием информации, что приводит к увеличению нагрузок на психоэмоциональную сферу личности. Мощное воздействие стрессовых факторов современной жизни вызывает защитную реакцию организма человека с целью сохранения его целостности. Однако в ряде случаев нагрузки на психику достигают такого уровня, что превышают адаптационные возможности организма. Следствием этого являются состояния чрезмерного эмоционального напряжения, нервные срывы и психосоматические заболевания, приводящие к временному, а подчас и полному прекращению работы по специальности. Последствия психоэмоциональных перегрузок в современных условиях обуславливают актуальность проблемы, связанной с предупреждением и устранением состояния эмоциональной напряженности.

Важнейшей характеристикой педагогической деятельности является ее насыщенность стрессогенными факторами (загруженность рабочего дня, высокая ответственность за исполняемые обязанности, взаимоотношения в педагогическом коллективе, контакты с родителями детей и т. д.). Исследования Л. М. Митиной, А. К. Марковой и других показывают, что многие педагоги обладают недостаточной сформированностью адекватных способов эмоционального реагирования на трудности непрогнозируемых сложных ситуаций, обнаруживают низкий показатель степени социальной адаптации [11].

Проведенный опрос воспитателей дошкольных учреждений подтверждает эти данные. Большинство из них отмечает, что не умеет снимать чрезмерное эмоциональное напряжение, предотвращать его развитие. У некоторой части педагогов возникает состояние эмоциональной напряженности, которое проявляется в нервозности, раздражительности, подавленности, разбитости, снижении работоспособности, психосоматических изменениях. Все это негативно сказывается на профессиональной деятельности



и здоровье педагога. У некоторой части педагогов снижается профессиональная активность, проявляется негативное отношение к педагогической деятельности.

Важность высокоразвитой способности «владеть собой», умения управлять собственным эмоциональным состоянием подчеркивается многими исследователями педагогической деятельности (И.А. Зимняя, В.Г. Казанская, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). Особую значимость приобретает проблема проявления эмоциональной устойчивости в ситуации взаимодействия педагога с детьми дошкольного возраста. Актуальность проблемы эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования обусловлена выявленным противоречием между необходимостью развития эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования и недостаточной теоретической и практической разработанностью этой проблемы.

Целью нашего исследования явилось выявление условий, направленных на повышение эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования. Научная новизна исследования в том, что оно основано на теории психологических систем (В. Е. Клочко). Новый подход к проблеме психологической устойчивости личности рассматривается нами в качестве открытой психологической системы как интегрирующего фактора, с которым связан выбор соответствующих решений и формирование наиболее адекватных стратегий поведения [7].

Роль и значение эмоций в жизни человека неизмеримо велики. По утверждению С. В. Субботина, эмоции, связанные не только с интеллектуальными, волевыми, мотивационными и другими процессами, являются их обязательными регуляторными компонентами: «Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения» [13, с. 4].

Взаимосвязь эмоций с другими процессами психической жизни человека подчеркивает В.К. Вилюнас: «Согласно ... принципу, известному под названием «единство интеллекта и аффекта», с эмоциональными явлениями связаны все разделы психологии, они сопровождают всякую деятельность, проникают в каждый психический процесс» [2, с. 5].

По определению В. Л. Марищука, эмоциональная устойчивость представляет собой способность преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения в сложных условиях деятельности [9].

Видное место в изучении данной проблемы занимают работы, в которых эмоциональная устойчивость связывается с проявлением **волевых качеств личности**, способностью произвольно управлять возникающими эмоциями. Так, Л. М. Аболин дает следующее определение эмоциональной устойчивости: «Эмоциональная устойчивость – это свойство, характеризующее индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели» [1, с.136].

Эмоциональная устойчивость рассматривается и как **интегративное качество личности**, определенное сочетание эмоциональных, интеллектуальных, волевых, моральных, мотивационных компонентов психики, обеспечивающее успешность деятельности в эмоциогенной обстановке.

Е. А. Милерян под эмоциональной устойчивостью понимает с одной стороны невосприимчивость к эмоциогенным факторам, а с другой – способность контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции, обеспечивая успешное выполнение деятельности. Он отмечает, что при надлежащим образом организованном обучении реакции на опасные ситуации могут носить характер сознательного, положительно окрашенного эмоционального поведения: «...создается определенная установка или готовность к осуществлению предстоящей работы» [10].

Р. И. Хмельюк, З. Н. Курлянд, Н. А. Шевченко утверждают, что эмоциональная устойчивость в педагогической деятельности вырабатывается как синтез качеств лич-

ности, и уровень ее может повышаться при сознательной, целенаправленной работе по ее развитию, которая учитывает индивидуальные особенности личности и проводится в педагогической деятельности или в деятельности, максимально моделирующей таковую.

Несмотря на неоднозначность подходов к обсуждаемому понятию, общим в определениях является то, что эмоциональная устойчивость представлена как качество личности, благодаря которому, человек способен сохранять работоспособность и успешно осуществлять деятельность в условиях эмоциональных воздействий, т. е. эмоциональная устойчивость рассматривается как показатель личностный и деятельностный.

Нами эмоциональная устойчивость рассматривается как интегративное качество личности в контексте открытой психологической системы, становление которой происходит в процессе самоорганизации, самореализации. Оно характеризуется оптимальным сочетанием умений и навыков саморегуляции, низким уровнем невротизации, низким уровнем личностной тревожности.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что причины возникновения эмоциональной напряженности в педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами [3]. Анализ психолого-педагогической литературы и опрос педагогов детских дошкольных учреждений г. Барнаула позволил выделить некоторые факторы, детерминирующие проявление эмоциональной устойчивости в их профессиональной деятельности. К объективным (внешним) факторам относятся:

– *социальный фактор* (социально-экономическое состояние общества, изменения в системе общественных ценностей, повышенные психоэмоциональные нагрузки современной жизни, непрестижность профессии, недооценка общественной значимости дошкольного образования, неудовлетворенность социальным окружением на работе – «чисто женский коллектив»);

– *материально-бытовой фактор* (условия жизни и быта, материально-техническое обеспечение работы, низкая заработная плата и снижение жизненного уровня педагога);

– *фактор ответственности* (повышенная ответственность за жизнь, благополучие, физическое и психическое здоровье детей);

– *фактор взаимодействия* – неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности: конфликтность в системах «руководитель - подчиненный» (отсутствие оптимального руководства, невнимание к личности сотрудника, неудовлетворенность решениями руководства), «коллега - коллега» (недобросовестное отношение к работе, психологическая несовместимость коллег, неблагоприятный психологический микроклимат), «педагог – ребенок» (нарушение дисциплины, непонимание ребенка, особенности современных детей), «педагог – родители» (игнорирование требований детского сада со стороны родителей, отсутствие единства требований в подходе к ребенку со стороны детского сада и семьи, необоснованные претензии к воспитателю);

– *организационно-административный фактор* (перегруженность поручениями, открытые занятия, педагогические советы, непродуманное введение новшеств, нечеткая организация и планирование деятельности, завышенные нормы детей в группе детского сада).

Среди внутренних (субъективных) факторов, влияющих на проявление эмоциональной устойчивости в педагогической деятельности, исследователями [5; 6; 12], а также самими педагогами, называются следующие:

– *особенности нервной системы* (сила – слабость, уравновешенность – неуравновешенность, подвижность - инертность нервных процессов);



– *эмоциональные особенности* (эмоциональная чувствительность, эмоциональная возбудимость, эмоциональная ригидность, преобладающий эмоциональный фон);

– *морально-волевые особенности* (соблюдение нравственных принципов профессии, внимательное отношение и терпимость к индивидуальным проявлениям другого, способность подчинить эмоциональные особенности рациональной форме поведения, наличие умений самоконтроля и эмоциональной саморегуляции поведения);

– *особенности мотивационно-потребностной сферы* (позитивные установки в отношении педагогической деятельности, интерес и любовь к детям, стремление к самопознанию и саморазвитию личностных качеств и умений, адекватная оценка своих достижений, мотивация на успех в деятельности, потребность в самореализации себя в профессии);

– *интеллектуальные особенности* (уровень профессиональных знаний и общей эрудиции, гибкость и не шаблонность мышления, развитое чувство юмора).

Вся совокупность особенностей эмоциональной устойчивости педагога дошкольного учреждения выражается внешними (объективными) факторами, к которым относят условия профессиональной деятельности педагога и внутренними (субъективными) факторами, которые обусловлены индивидуально-личностными качествами.

Для формирования и развития эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования используется система специфических и неспецифических способов обучения. *Специфические способы* выражаются в использовании активных методов обучения – тренингов, деловых игр, групповых дискуссий, методов анализа педагогических ситуаций. Они направлены на развитие психологических составляющих эмоциональной устойчивости (педагогической направленности, профессионального самосознания, эмоциональной отзывчивости, поведенческой гибкости). *Неспецифические способы* характеризуются применением средств и способов саморегуляции эмоционального состояния: специальных физических упражнений, дыхательной гимнастики, самовнушения, релаксации и психотерапевтических методов (психофизической тренировки, телесно - ориентированной терапии).

Эмпирическое исследование нами проведено на базе двух дошкольных образовательных учреждений № 1 и № 2 г. Барнаула. В экспериментальном исследовании приняли участие 32 педагога. Экспериментальное исследование включало в себя три этапа. Первый этап – констатирующий эксперимент, второй – формирующий эксперимент, третий этап – контрольный эксперимент.

На первом этапе с целью оценки уровня невротизации нами была использована шкала психологической экспресс-диагностики уровня невротизации. Проанализировав результаты опросника, мы выявили, что у педагогов дошкольного учреждения № 1 у 75% - отмечается высокий уровень невротизации, у 19% - средний уровень, у 6% - низкий уровень невротизации. В свою очередь у педагогов дошкольного учреждения № 2 у 69% - отмечается высокий уровень невротизации, у 25% - средний уровень, у 6% - низкий уровень невротизации. Это свидетельствует о том, что у большинства педагогов двух коллективов наблюдается выраженная эмоциональная возбудимость, продуцирующая различные негативные переживания (тревожность, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность). Это, в свою очередь, формирует чувство собственной неполноценности, затрудненность в общении, социальную робость и зависимость и, в конечном итоге, дезадаптированность в общесоциальном плане.

Для определения уровня тревожности как устойчивой характеристики (личностная тревожность) нами была использована шкала самооценки методика Ч. Д. Спилберга, Ю. Л. Ханина. Среди педагогов дошкольного учреждения № 1 у 62% – отмечается высокий уровень личностной тревожности, у 19% - умеренный уровень тревожности, у 19% – низкий уровень тревожности. В свою очередь у педагогов дошкольного учреждения № 2 у 56% – отмечается высокий уровень личностной тревожности, у 19% - умеренный уровень тревожности, у 25% – низкий уровень тревожно-

сти. Это говорит о том, что большинству педагогов двух коллективов характерна устойчивая склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Оценка качества сформированности умений и навыков саморегуляции эмоционального состояния осуществлялась в нашем исследовании с помощью анкетирования. Анкета была составлена на основе анкеты В. Л. Мирошина «Оценка умений в самоуправлении, самообразовании, самовоспитании, саморегуляции». В анкете содержались вопросы, по которым педагогам предлагалось оценить степень самопознания и стремления к самосовершенствованию знаний и умений саморегуляции состояния, эффективность используемых способов саморегуляции, умений замечать развитие эмоциональной напряженности, представлений об эмоциональной устойчивости и др. Педагоги давали оценку степени развития и наличия у себя соответствующих умений и знаний, руководствуясь следующими критериями: 1 балл – данное умение не сформировано, отсутствует; 2 балла – низкая степень развития данного умения; 3 балла – данное умение присутствует, но сформировано недостаточно, средняя степень развития; 4 балла – данное умение выражено, сформировано в достаточной степени; 5 баллов – высокая степень развития данного умения.

Педагоги считают, что умеют распознавать у себя состояние чрезмерного эмоционального напряжения (4 балла/3,9 балла). Однако способность оценить степень развития эмоционального напряжения невелика (3,5 балла/3,5 балла).

В процессе исследования реализована программа по развитию эмоциональной устойчивости педагогов в профессиональной деятельности.

Задачами программы являются: развитие культуры общения, эмпатических качеств личности; обучение навыкам конструктивного решения педагогических ситуаций; способам профилактики и преодоления эмоциональной напряженности; формирование навыков регулирования своего эмоционального состояния, принятия взвешенных решений.

Программа включала в себя следующие занятия: «Вводное», «Самопознание», «Напряженные ситуации педагогической деятельности», «Эмоциональная культура педагога», «Культура педагогического общения», «Невербальное взаимодействие в процессе педагогического процесса», «Способы саморегуляции эмоционального состояния», «Психофизическая тренировка», «Итоговое».

Программа представляет собой систему взаимосвязанных заданий, выстроенных в определенной логике и направленных на: формирование эмоциональной устойчивости с помощью комплексной системы специфических и неспецифических способов; формирование профессионального самосознания педагога: формирование готовности к напряженным ситуациям педагогической деятельности; совершенствование культуры педагогического общения; обучение способам саморегуляции эмоционального состояния, психофизической тренировки; стимулирование внутригруппового общения; повышение самооценки.

Целенаправленное использование комплексной системы специфических и неспецифических способов подготовки при реализации данной программы способствовало развитию эмоциональной устойчивости педагогов в процессе профессиональной деятельности.

Изучив влияние программы на развитие эмоциональной устойчивости педагогов, мы пришли к выводу о том, что для саморегуляции эмоционального состояния большинство педагогов используют самоубеждение, самовнушение, самоприказы, прослушивание музыки, переключение на другую деятельность и др. Однако эффективность используемых способов оценивают как невысокую. Такие способы саморегу-



ляции, как дыхательная гимнастика, физические упражнения, релаксация, занятия физической культурой и спортом студентами используются недостаточно и неумело, что свидетельствует о недостаточности знаний о способах, приемах, механизмах саморегуляции, недостатке необходимых умений и навыков в этой области.

Для проверки программы тренинга эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования и исследования динамики изменения показателей эмоциональной устойчивости были отобраны две группы педагогов, обозначенные нами как контрольная (16 человек, педагоги дошкольного учреждения № 2) и экспериментальная (16 человек, педагоги дошкольного учреждения № 1). Распределение педагогов по среднегрупповым значениям выраженности показателей эмоциональной устойчивости в контрольной и экспериментальной группах: уровень невротизации – 39.7\36.4; личностная тревожность – 44.5/43.3; умения саморегуляции 3.3/3.3. По результатам статистической обработки с помощью U-критерия Манна-Уитни не выявлено достоверных различий по всем рассматриваемым показателям, составляющим содержание эмоциональной устойчивости между контрольной и экспериментальной группами (уровень невротизации-полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(124.5)$  находится в зоне незначимости, при  $p \leq 0,01$ ; личностная тревожность - полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(122.5)$  находится в зоне незначимости, при  $p \leq 0,01$ ; умения саморегуляции – полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(101)$  находится в зоне незначимости, при  $p \leq 0,01$ ).

Для того чтобы проследить динамику формирования эмоциональной устойчивости и оценить насколько успешной была проведенная программа тренинга, мы вновь обследовали педагогов дошкольного учреждения № 1 и дошкольного учреждения "№ 2" по тем же методикам, что и в констатирующем эксперименте. Эффективность предложенной программы развития эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образования определялась разницей показателей по среднегрупповым значениям контрольной группы по сравнению с экспериментальной группой.

Анализ разницы показателей по среднегрупповым значениям контрольной и экспериментальной групп, динамика изменения показателей эмоциональной устойчивости педагогов контрольной и экспериментальной групп, а также использование t-критерия Стьюдента позволяет нам утверждать следующее:

– уровень невротизации ниже у педагогов экспериментальной группы, чем у педагогов контрольной группы ( $t_{эмп}(8)$  **находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$** ), отсутствие в выборке испытуемых экспериментальной группы высокого уровня показателя УН (0%), в отличие от контрольной группы (69 %);

– понизился уровень личностной тревожности у педагогов экспериментальной группы по сравнению с педагогами контрольной группы ( $t_{эмп}(3.4)$  **находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$** ), отсутствие в выборке испытуемых экспериментальной группы высокого уровня показателя ЛТ (0 %), в отличие от контрольной группы (56 %);

– у педагогов экспериментальной группы повысились умения саморегуляции ( $t_{эмп}(7.5)$  **находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$** ), высокий процент от общего числа выборки испытуемых экспериментальной группы проявляют достаточно высокий и высокий уровень показателя УС (44 %, 50 %) в отличие от контрольной группы (6 %).

Таким образом, проведенное исследование позволяет утверждать, что у педагогов дошкольных учреждений повысился уровень эмоциональной устойчивости, что способствовало их профессиональному и личностному росту. В результате проведенной работы педагоги стали сплоченнее, доброжелательнее, общение друг с другом, детьми и родителями приносит удовлетворение; повысился уровень эмоциональной устойчивости; снизился уровень тревожности, повысилась самооценка.

### Список литературы

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1987. – 261 с.
2. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. – 142 с.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 188 с.
4. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С. Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.
5. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора / Под ред. Е. А. Милеряна. – М.: Наука, 1974. – С. 138 – 173.
6. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса – М.: Изд-во «Наука», 1983. – 368 с.
7. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ) – Томск: ТГУ, 2005. – 174 с.
8. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя и формирование его личности / – М.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 183 с.
9. Марищук В. Л. Эмоции в спортивном стрессе – СПб.: КВИФК, 1995. – 124 с.
10. Милерян Е. А. Обсуждение и теоретическое обобщение экспериментальных материалов // Очерки психологии труда оператора / Под ред. Е. А. Милеряна. – М.: Наука, 1974. – С. 83 – 119.
11. Митина Л. М. Формирование профессионального самосознания учителя // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 58 – 64.
12. Никифоров Г. С. Диагностика здоровья. Психологический практикум – СПб.: Речь, 2011. – 950 с.
13. Субботин С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристика метаиндивидуальности учителя: Автореферат дис. ... канд. психол. наук – Пермь, 1992. – 152 с.

## FORMING THE PSYCHOLOGICAL STABILITY OF PRESCHOOL TEACHERS

**O. B. Darvish**

*Altai state  
pedagogical academy*

*e-mail:  
darvish2772@mail.ru*

The problems of emotional stability of preschool teachers are examined in the article. The factors that influence the demonstration of emotional stability of teachers are revealed. The social-pedagogical program pointed at forming the readiness for intense situation in the pedagogical activity, improvement of the culture of communication and teaching the methods of self-help is proposed.

Key words: emotional stability, objective and subjective factors of communication, methods of self-regulation.



УДК 159.9

## ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВ РОДИТЕЛЕЙ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

**Ю. Ю. Лимаева**

*Московский  
государственный  
областной университет*

*e-mail:  
kwin88@bk.ru*

В статье рассматриваются образы родителей у мужчин и женщин с различным уровнем эмоционального интеллекта – высоким, средним, низким. Эмоциональный интеллект определяется как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Исследуется влияние родителей на формирование межличностного и внутриличностного ЭИ: такие черты родителей как отзывчивость, уступчивость, способность к компромиссу, доброта, решительность способствуют развитию ЭИ; черствость, нерешительность, непривлекательность родителей приводят к низкому эмоциональному интеллекту.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; внутриличностный, межличностный эмоциональный интеллект; образы родителей, диалогическое общение, семья, семейная ситуация развития.

Понятие эмоционального интеллекта как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [1, с. 33] является сравнительно новым направлением исследований в психологии. Согласно современным психологическим исследованиям интеллект не является единой познавательной способностью [2, с. 3]: в качестве самостоятельных видов выделяются логико-математический, лингвистический, социальный, эмоциональный, музыкальный и другие виды интеллекта. Эмоциональный интеллект – это способность личности к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. По мнению Д. В. Люсина [1, с. 33], в структуре эмоционального интеллекта выделяются межличностный и внутриличностный компоненты.

Межличностный эмоциональный интеллект объединяет в себе способности к пониманию и управлению эмоциями окружающих людей, внутриличностный – к пониманию и управлению своими собственными эмоциями. Идея ЭИ выросла из понятия социального интеллекта, которое разрабатывалось такими авторами, как Э. Торндайк, Дж., Г. Айзенк. Социальный интеллект был определен исследователем как «способность понимать людей и управлять ими, поступать мудро в человеческих отношениях».

И. Б. Широкова [3, с. 8] понимает социальный интеллект как способность сочетать свои и чужие интересы, сочувствовать, прийти на помощь, защитить, поддержать, выразить и отстоять свою точку зрения, никого при этом не обидев; способность договариваться и идти на разумные компромиссы. Это важные в обыденной жизни умения.

Термин «эмоциональный интеллект» в современном понимании впервые был введен исследователями гуманистического направления в психологии Д. Мейер и П. Сэловей [4, с. 189]. Авторы определяют эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов». При этом эмоциональный интеллект – это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов.

Однако все больше в современной жизни человек опирается на взаимодействие с компьютером и механизмами, не требующими эмоционального отклика, а между тем страдает сфера межличностных отношений: умение установить контакт, сформулировать и выразить собственное мнение и позицию, найти компромисс в трудной ситуации, быть толерантным в современной поликультурной среде. Теряются бытовые навыки общения: помириться, выразить негативные или позитивные чувства, эффективно сотрудничать, задавать вопросы, понимать и регулировать собственное состоя-



ние – составляющие **эмоционального интеллекта**. Эти знания могут быть переданы только путем непосредственной демонстрации, воспитания в семье и обществе. «Личностные» знания – понятие введённое философом науки М. Полани - определяются особенностями культурно-исторического контекста и включают умения и культуру, присущие человеку, но не всегда рефлекслируемые и формализуемые [5, с. 70]. Таким образом, фактор эмоционального интеллекта (ЭИ) важен для здоровья общества также как и фактор академического интеллекта.

Именно родительская семья оказывает основное влияние на формирование такой категории как эмоциональная чувствительность человека. Влияние семьи на развитие личности ребенка подчеркивается в работах отечественных и зарубежных психологов (Л. С. Выготский, А. Я. Варга, О. А. Карабанова, В. К. Шабельников, Л. Б. Шнейдер, Э. Г. Эйдемиллер, М. Боуэн, К. Витакер и другие).

В свете культурно-исторического подхода к психике можно сказать, что развитие личности происходит в диалогическом эмоциональном контакте с другим человеком [6, с. 82]. Возникающее чувство близости и доверия позволяет человеку полнее открываться и глубже осмысливать себя. Бедность и недифференцированность эмоциональных реакций близкого взрослого ведет к формированию у ребенка особого типа сознания и мышления, в котором внутренняя жизнь как таковая очень бедно представлена.

В логике функционального подхода [7, с. 93] развитие личности ребенка детерминируется зависимостями и напряжениями во взаимодействиях между членами семьи. Человек впитывает семейные отношения, включаясь в них в качестве одного из участников, пытается своей активностью разрешать семейные противоречия и формирует в себе личностные качества, мотивацию к жизненной активности и борьбе. Поэтому высокая степень эмоционального интеллекта человека может диктоваться сложностью семейной системы, её напряженностью, а также наличием в ней такой жизненно важной функции для субъекта как умение успокоить, понять эмоции другого и действовать в соответствии с ними.

Пономаренко Л. П. [8, с. 226] исследует последствия когнитивно-эмоциональной недифференцированности семейных отношений для развития личностной автономии. Семья рассматривается автором в русле системного подхода М. Боуэна. В этом подходе центральным является понятие уровня дифференциации Я – это степень слитности проявлений эмоциональной и интеллектуальной жизни человека, которая может варьировать от очень высокой до низкой. В семьях с низкой когнитивно-эмоциональной дифференцированностью люди не отличают своих эмоций от эмоций других членов семьи, «заражаются» чужими эмоциями», с трудом могут логически перерабатывать возникающие конфликты и сложности в отношениях, руководствуются больше эмоциями, чем здравым смыслом и трезвым расчетом. У людей с низкой степенью дифференциации, выросших в недифференцированных семьях, эмоции полностью доминируют над мыслительными процессами, их мышление стереотипно, они полностью ориентированы на отношения, постоянно ищут одобрения, им трудно принимать решения, часто они действуют импульсивно и вступают в созависимые отношения. Разделение мыслей и чувств, способность понимать свои эмоции и действовать планомерно также являются составляющими эмоционального интеллекта.

По результатам исследования Л. П. Пономаренко выявлено, что подростки с низким уровнем когнитивно-эмоциональной дифференцированности отмечали у своих родителей более низкий уровень позитивного интереса и близких отношений, более высокий уровень директивности, враждебности и непоследовательности, а также более низкий уровень уважения их автономности. Выявлено, что низкая степень дифференцированности, препятствующая развитию автономности, передается из поколения в поколение и связана с такими особенностями матерей, как слабость Я, неуверенность, высокий нейротизм. В таких семьях подростки воспринимают воспитательный стиль матери как авторитарный, критикующий, непоследовательный. Матери не принимают личность ребенка такой, как она есть.



По мнению О. В. Хухлаевой [9, с. 66], более опытным взрослым необходимо уметь справляться со своими чувствами, осознавать их, открыто и искренне проявлять: такое поведение воспринимается детьми с уважением, они чувствуют себя в безопасности, так как понимают, что родители не принимают только их отдельных действий, но не их самих. Так дети учатся отличать мысли от чувств, что очень важно для развития такой психологической категории как эмоциональный интеллект.

Таким образом, социальная ситуация, сложившаяся в обществе - высокая степень компьютеризации, бедность эмоциональных контактов, и малая разработанность темы развития эмоционального интеллекта в семье обуславливают актуальность данной проблемы.

Целью данного исследования является изучение особенностей образов родителей у мужчин и женщин с различным уровнем эмоционального интеллекта. Была выдвинута следующая **гипотеза**: родители людей с различным уровнем эмоционального интеллекта – высоким, средним, низким - будут иметь свои особенности. Высокая степень эмоционального интеллекта возможно будет свидетельствовать о сложности отношений внутри семейной системы, где высокий эмоциональный интеллект – это необходимое качество для выживания в данной семье, функция субъекта как члена семьи [7, с. 94]. Умеренная степень развития эмоционального интеллекта будет свидетельствовать о гармоничности родительской семьи, а низкая степень ЭИ – об особом, мало эмоциональном типе взаимоотношений в семье, низкой экспрессивности.

В исследовании приняли участие 60 человек (45 женщин и 15 мужчин) в возрасте от 18 до 35 лет. Опрос проводился посредством интернет-анкетирования.

В качестве основных **методов исследования** были выбраны психодиагностический метод, а также методы математической статистики. Были использованы опросник Эмоционального интеллекта Д. В. Люсина и Личностный дифференциал для описания личности отца и матери респондента.

Для исследования эмоционального интеллекта мы использовали опросник ЭИИ, разработанный Д. В. Люсиным (2006). В структуре опросника выделяют такие шкалы и субшкалы как:

- межличностный эмоциональный интеллект (шкала МЭИ) – способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими;
- внутриличностный эмоциональный интеллект (шкала ВЭИ) – способность к пониманию своих эмоций и управлению ими;
- понимание чужих эмоций (субшкала МП) – способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей;
- управление чужими эмоциями (субшкала МУ) - способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми;
- понимание своих эмоций (субшкала ВП) – способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию;
- управление своими эмоциями (субшкала ВУ) – способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные;
- контроль экспрессии (субшкала ВЭ) – способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

Психологические характеристики родителей оценивались испытуемыми при помощи модифицированной методики «Личностный дифференциал». В соответствии с целями исследования мы расширили список качеств в методике. Таким образом, испытуемый оценивал каждого из родителей по 26 шкалам личностных качеств (добрый – злой, тревожный – спокойный, рассудительный – безрассудный и другим).

В исследовании приняли участие 72 человека (46 женщин и 16 мужчин) в возрасте от 18 до 35 лет. Опрос проводился посредством интернет-анкетирования.

Таким образом, по отдельным показателям эмоционального интеллекта получены следующие результаты.

У испытуемых с высоким показателем Межличностного понимания эмоций (МП) отец статистически значимо ( $p < 0,05$ , критерий Н-Краскала – Уоллеса, и далее – такой же уровень значимости различий) отличается отзывчивостью, уступчивостью, молчаливостью; мать – решительностью, отзывчивостью. Таким образом, молчаливость и уступчивость отца, отзывчивость матери провоцируют подрастающего ребенка на самостоятельное принятие решений, попытки понять настроение родителя, что повышает способность понимать эмоции значимого другого.

У респондентов со средним уровнем межличностного понимания эмоций отец упрямый, разговорчивый, решительный, мать – пассивная – такое поведение родителей не требует постоянного анализа их эмоциональных состояний: разговорчивость и упрямство отца компенсируются пассивностью матери.

У респондентов с низким уровнем понимания эмоций других людей отец отличается черствостью, упрямством, разговорчивостью; мать – нерешительностью. Бедность эмоциональных реакций родителей провоцирует ребенка не воспринимать эмоциональные сигналы других людей как значимые.

Высокий показатель способности к Межличностному управлению эмоциями (МУ) характерен для респондентов, отец которых отличается добротой, мать – жесткостью, непощением. Жесткая линия поведения матери с одной стороны и доброта отца – с другой вынуждают ребенка искать оптимальный стиль общения с каждым родителем, что приводит к повышению способности управлять эмоциями других людей.

У респондентов со средним показателем МУ отец – общительный, мать – мягкая, прощающая, демократичная. Комфортная семейная среда не провоцирует повышенной способности управлять эмоциями других.

С низким показателем МУ – отец – злой, мать – черствая, непривлекательная.

У испытуемых с высоким общим показателем межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) отец характеризуется способностью к компромиссу, уступчивостью, общительностью; мать – решительностью, обаятельностью. У испытуемых со средним уровнем МЭИ отец – добрый, способный к компромиссу, упрямый; мать – решительная. У испытуемых с низким уровнем МЭИ отец – конфликтный, мать – нерешительная.

Высокий уровень внутреннего понимания своих эмоций характерен для тех испытуемых, чей отец отличается добротой, уступчивостью, разговорчивостью, спокойствием; мать – открытостью. Диалогичность общения с ребенком приводит к развитию способности понимать свои чувства.

Отцу испытуемых со средним уровнем выраженности ВП характерны такие черты как конфликтность, упрямство, разговорчивость, суетливость; матери – общительность.

У испытуемых с низким уровнем ВП отец злой, упрямый, молчаливый; мать – нелюдимая, черствая. Бедность и недифференцированность эмоциональных реакций близкого взрослого приводит к формированию особого типа сознания, в котором внутренняя жизнь очень бедно представлена.

У испытуемых с высоким показателем внутреннего управления своими эмоциями (ВУ) отец характеризуется независимостью, спокойствием; мать – упрямством, открытостью. Для испытуемых со средней степенью ВУ отец – добрый, зависимый, мать – авторитарная, зависимая, закрытая. Для испытуемых с низкой степенью ВУ отец – злой, тревожный, суетливый; мать – закрытая, уступчивая.

У испытуемых с высоким уровнем контроля внешней экспрессии (ВЭ) отец – способный к компромиссу, неуверенный, стабильный, спокойный; мать – далёкая, слабая, непривлекательная, несамостоятельная, молчаливая, пассивная. У испытуемых со средним уровнем ВЭ отец конфликтный, открытый, суетливый; мать – близкая, сильная, обаятельная, деятельная. Отец испытуемых с низким уровнем ВЭ характеризуется непощением, вспыльчивостью, закрытостью, мать – разговорчивостью.



Высокий уровень общего внутреннего эмоционального интеллекта (ВЭИ) характерен для тех испытуемых, чей отец отличается добротой, стабильностью, самостоятельностью, открытостью, спокойствием; мать – неуверенностью, пассивностью. Отцу испытуемых со средним уровнем ВЭИ характерны такие черты как мягкость, прощение, зависимость, уступчивость, несамостоятельность; матери – доброта, уверенность, сила, самостоятельность, активность. У испытуемых с низким уровнем ВЭИ отец злой, жесткий, упрямый, суетливый; мать – вспыльчивая.

Таким образом, можно сделать следующие выводы об образах родителей: развитию у человека способности понимать эмоции других людей способствуют такие черты у родителей как отзывчивость, уступчивость, способность к компромиссу, доброта, решительность. Низкий эмоциональный интеллект в межличностных отношениях выявлен при таких особенностях родителей как черствость, нерешительность, непривлекательность.

Высокая степень понимания своих эмоций выявлена при открытости, спокойствии, самостоятельности, демократичности, обаятельности, разговорчивости родителей. Низкий уровень способности к пониманию своего состояния выявлен при авторитарности, молчаливости, закрытости, пассивности, несамостоятельности родителей.

Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась: образы родителей имеют свои особенности, что подтверждает роль семейной ситуации в развитии эмоционального интеллекта.

#### Список литературы

1. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.
2. Плужников И. В. Эмоциональный интеллект при аффективных расстройствах: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук. – М., 2010. – 34 с.
3. Широкова И. Б. Ваша «любимая» проблема. Как помочь себе и ребенку. – СПб.: Речь, 2006. – 144 с.
4. Salovey P., Mayer J. Emotional intelligence. // *Imagination, Cognition, and Personality*, 9 (3), 1990. – P. 185 – 211.
5. Степин В. С. Философия науки (общие проблемы). – М.: Гардарики, 2006. – 397 с.
6. Гаранян Н. Г., Холмогорова А. Б. Эмоциональные расстройства и современная культура // *Московский психотерапевтический журнал*. 1999. – № 2. – с.61 – 90.
7. Шабельников В. К. Социально-психологические основания анализа жизнедеятельности семьи как детерминирующей системы развития личности // Семейная психология и семейная терапия. – 2007. – №4. – С. 93 – 105.
8. Пономаренко Л. П. Последствия когнитивно-эмоциональной недифференцированности семейных отношений для развития личностной автономии // Психология и жизнь: психологические проблемы современной семьи: материалы 5ой Международной научной конференции., Минск, 4 – 25 ноября 2011 г. – Минск., 2011. – с. 226 – 230.
9. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба. Работа с учащимися. – 2-е изд., М.: Генезис, 2010. – 208 с.

## PARENTAL REPRESENTATIONS OF MEN AND WOMEN WITH DIFFERENT LEVEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

**Yu. Yu. Limaeva**

*Moscow State  
Regional University*

*e-mail:  
kuvin88@bk.ru*

The article considers the parental representations of men and women with different level of emotional intelligence – high, middle and low ones. Emotional intelligence is determined as the ability to identify, assess, and control the emotions of oneself and of others. The influence of parental upbringing on developing interpersonal and intrapersonal emotional intelligence is explored. Such parents' features as responsiveness, pliability, kindness, resoluteness, able to be compromise provide developing of high emotional intelligence. Hard-heartedness, indecision, unattractiveness of parents result in low emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, interpersonal and intrapersonal emotional intelligence, parental representations, dialogical communication, family context.

УДК 378:37.012.4

## СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ГРУПП ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

**И. А. Сладких**

*Национальный  
технический  
университет  
«Харьковский  
политехнический  
институт»*

*e-mail:  
sladkih\_i@ukr.net*

Статья посвящена анализу результатов экспериментальной проверки эффективности внедрения структурно-функциональной модели готовности студентов-иностранцев групп довузовской подготовки к обучению в высших технических учебных заведениях. В качестве методов математической обработки результатов применены  $\varphi^*$ -критерий Фишера и t-критерий Стьюдента.

Ключевые слова: готовность к обучению, формирование готовности, студенты-иностранцы, довузовская подготовка иностранных граждан, технический университет, критерии, показатели.

Изучение проблемы формирования готовности студентов-иностранцев групп довузовской подготовки (СИГДП) к обучению в высших технических учебных заведениях (ВТУЗ) является совокупностью трех направлений исследования: формирование готовности к обучению, формирование готовности к подготовке к дальнейшей профессиональной инженерно-технической деятельности, формирование готовности к социокультурному взаимодействию. Это обусловлено тем, что готовность СИГДП к обучению в вузе помогает в будущем успешно выполнять ему свои студенческие обязанности, правильно применять знания, опыт, сохранять самоконтроль и обладать адаптационными способностями к препятствиям в непредвиденных обстоятельствах. Готовность к дальнейшему обучению в вузе является результатом довузовской подготовки студента-иностранца и предпосылкой эффективности его деятельности не только в стенах университета, но и после его окончания в профессиональной сфере.

На этапе довузовской подготовки студенты-иностранцы находятся перед окончательным выбором своего профессионального направления в дальнейшем обучении. В 1999 году МОН Украины, научно-методической комиссией по довузовской подготовке иностранных граждан были утверждены типовые учебные планы для подготовительных факультетов /отделений/ вузов Украины. Согласно этим планам выделены следующие профили обучения иностранных студентов: инженерно-технические и инженерно-экономические (инженерные); психология; математика, механика, физика; химия /университетские/; здравоохранения, биологические, физкультуры, сельскохозяйственные (медико-биологические); экономические; гуманитарные [5, с. 6-9; 6]. В современной системе подготовки иностранных граждан к дальнейшему обучению в вузах выделяют следующие основные профили: инженерно-технический, медико-биологический, экономический и гуманитарный. Выбор профиля обучения не всегда является личным выбором СИГДП. Зачастую, пожелание семьи, приказ отца или советы фирмы-контрактера являются основными критериями выбора будущего профиля обучения.

Формирование готовности СИГДП к дальнейшему обучению в ВТУЗ – это процесс последовательного и закономерного влияния на возникновение, развитие и функционирование профессиональных качеств личности соответствующих установленным квалификационным требованиям к определенной выбранной специальности, а также стремлений к профессиональному самоутверждению и профессиональной мобильности.

Сегодня, по мнению Д. Г. Арсеньева и А. И. Сурыгина, обучение студентов-иностранцев становится важнейшим компонентом выполнения социальной функции



системы образования в отношении граждан своей страны. Это не только геополитическое влияние через формирование доброжелательного отношения студентов-иностранцев к стране, в которой они получили образование. Это и обогащение отечественной системы образования благодаря влиянию иностранных студентов, необходимостью повышать качество образования, формирование международной образовательной среды, которая будет способствовать развитию конкурентоспособности отечественных студентов на международном рынке [7, с. 35]. Вопросы готовности к обучению и готовности к профессиональной деятельности рассматриваются в современных научных исследованиях преимущественно в области педагогики, теории и методологии высшего профессионального образования [1]. Анализ дефиниций «готовность», «подготовленность», «профессиональная деятельность» посвящены работы А. А. Абдулиной, А. Г. Асмолова, В. И. Андреева, В. П. Андрущенко, И. Д. Беха, С. У. Гончаренко, И. А. Зязюна, О. А. Игнатюк, Г. С. Костюка, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. А. Сысоевой [2; 3; 4; 10]. Существующие научные разработки по вопросам готовности к обучению и ее формирование в педагогике оставляют, однако нерешенными некоторые вопросы. Среди них: недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ по техническим специальностям и модели ее формирования.

В соответствии с этим, гипотезы исследования заключаются в том, что эффективность процесса формирования готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ, независимо от срока обучения и предварительной базовой подготовки зависит от следующих условий: во-первых, направленность довузовской подготовки на формирование у СИГДП мотивационной, адаптационной, теоретической и практической готовности к дальнейшему обучению в ВТУЗ, во-вторых, обеспечение овладения будущими студентами-иностранцами технического вуза, знаниями о сущности, видах и организационных формах обучения, в-третьих, приобретение СИГДП опыта использования знаний, умений и навыков на практике; в-четвертых, психолого-педагогическое сопровождение формирования готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ. Были определены задачи исследования: 1) определить состояние формирования готовности студентов-иностранцев групп довузовской подготовки к обучению в ВТУЗ; 2) обосновать сущность понятия «готовность студентов-иностранцев групп довузовской подготовки к обучению в ВТУЗ» и ее компоненты; 3) определить критерии, и показатели уровней сформированности готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ; 4) научно обосновать модель и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических и организационных условий, принципов, технологий формирования готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ.

**Организация и проведение исследования.** Исследовательско-экспериментальная работа проводилась на базе Национального технического университета «Харьковский политехнический институт» (НТУ «ХПИ»), Харьковского национального автомобильно-дорожного университета (ХНАДУ), Харьковского национального технического университета сельского хозяйства имени Петра Василенко (ХНТУСХ). Всего в эксперименте приняли участие 429 человек: 351 студент-иностранец групп довузовской подготовки (СИГДП), 60 преподавателей, 10 методистов и 8 иностранных представителей фирм-контракторов.

**Характеристика выборки.** В исследовании приняли участие 170 студентов-иностранцев групп стандартного заезда /с допустимым отклонением от графика учебного процесса 1 – 3 недели/ (СИГСЗ); 169 студентов-иностранцев групп позднего заезда /с допустимым отклонением от стандарта на 17 недель/ (СИГПЗ); 12 студентов-иностранцев, которые прибыли на обучение по программам межгосударственного обмена (СИГО).

Методом отбора из общего числа студентов-иностранцев, которые обучались в группах довузовской подготовки на протяжении пяти разных учебных лет (2006 – 2011 гг.) и с которыми предварительно проводилось опрос-анкетирование, были тео-



ретически сформированы: группы *стандартного заезда* (ГСЗ), группы *позднего заезда* (ГПЗ); группы *межгосударственного обмена* (ГО). В табл. 1 представлено участников по этапам эксперимента.

Таблица 1

**Распределение студентов-иностранцев групп довузовской подготовки, которые принимали участие в эксперименте по этапам**

ВТУЗ	I этап эксперимента 2006-2008 гг.			II этап эксперимента 2008-2009 гг.			III этап эксперимента 2009-2010 гг.			IV этап эксперимента 2010-2011 гг.			Всего
	ГСЗ	ГПЗ	ГО	ГСЗ	ГПЗ	ГО	ГСЗ	ГПЗ	ГО	ГСЗ	ГПЗ	ГО	
НТУ «ХПИ»	73	69	4	15	16	3	14	12	–	26	28	5	265
ХНАДУ	4	4	–	5	5	–	4	5	–	7	7	–	41
ХНТУСХ	4	4	–	2	2	–	4	4	–	12	13	–	45
Всего	81	77	4	22	23	3	22	21	–	45	48	5	351

Каждая из групп была разделена на *экспериментальную группу* (общим количеством 94 СИГДП) и *контрольную группу* (общим количеством 94 СИГДП). В пилотных исследованиях принимали участие 163 респондента-СИГДП.

*Контингент* СИГДП – граждане КНР, Вьетнама, Ливана, Иордании, Сирии, Марокко, Ливии, Туниса, Кот-д’Ивуара, Судана, Камеруна, Конго, Кении, Ирака, Ирана и Туркменистана. Средний возраст – 26 лет (от 17 до 35 лет), 4,8 % представителей женского пола и 95,2 % представителей мужского пола.

Показатели динамики уровней сформированности готовности к обучению в ВТУЗ экспериментальных группы (ЭГ) СИГДП является средним арифметическим показателей уровней сформированности готовности к обучению в ВТУЗ СИГДП экспериментальных групп: ЭГс1 /44 теоретически отобранных СИГДП из ГСЗ 2006-2011 годов обучения/, ЭГп2 /44 теоретически отобранных СИГДП из ГПЗ 2006-2011 лет обучения/, ЭГоз /6 теоретически отобранных СИГДП из ГО 2006-2011 годов обучения /; контрольной группы (КГ) – групп: КГс1 /44 теоретически отобранных СИГДП из ГСЗ 2006-2011 годов обучения/, КГп2 /44 теоретически отобранных СИГДП с ГПЗ 2006-2011 годов обучения/, КГоз /6 теоретически отобранных СИГДП из ГО 2006-2011 годов обучения/.

Значимость результатов эксперимента статистически доказана путем использования  $\varphi^*$  – критерия Фишера при получении  $\varphi^*_{эмп} > \varphi^*_{кр}$ , что доказывает целесообразность предлагаемой модели формирования готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ. Для сравнения уровней сформированности готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ в ЭГ (СЗ, ПЗ, ГО) определим показатель наличия эффекта. Мы предположили, что 530 баллов, которые в состоянии получить СИГДП по показателям уровня их готовности к дальнейшему обучению в ВТУЗ составляют 100% сформированности готовности. По результатам критериальной оценки уровней готовности была определена следующая система баллов: начальный уровень готовности имеет 24 – 48 баллов, низкий: 111 – 148 баллов, средний: 235 – 282, достаточный: 357 – 408; высокий: 477 – 530. Мы считаем наличие 258 баллов критической отметкой, равной 50% сформированности готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ. Следовательно, внедрение структурно-функциональной модели [9] оказало должное влияние на тех СИГДП, которые получили более 258 баллов по показателям готовности и «есть эффект». Если СИГДП получили 258 баллов или меньше, то структурно-функциональная модель формирования готовности к обучению в ВТУЗ (СФМ) не имела на них должного эффективного воздействия, то есть «нет эффекта».



Чтобы установить достоверность различий сопоставили процентные доли по методу  $\varphi^*$  – критерия Фишера [8]. Критерий  $\varphi^*$  позволил нам проверить наблюдаемый на графике эффект несовпадения двух распределений.

Для групп ЭГс1 и ЭГп2 были сформулированы гипотезы:

$H_0$ : доля СИГДП, которые получили  $d \leq 258$  больше в группе ЭГп2 чем в группах ЭГс1 и ЭГоз.

$H_1$ : доля СИГДП, которые получили  $d \leq 258$  не больше в группе ЭГп2 чем в группах ЭГс1 и ЭГоз.

Для расчета критерия  $\varphi^*$ , используем четырехклеточную табл. 2:

Таблица 2

**Четырехклеточная таблица для расчета критерия  $\varphi^*$ , при сопоставлении СИГДП ЭГс1 ( $n_{с1}=44$ ), ЭГп2 ( $n_{п2}=44$ ), ЭГоз ( $n_{оз}=6$ ) с большим и меньшим уровнем сформированности готовности к обучению**

Группы	«Есть эффект»: $d > 258$			«Нет эффекта»: $d \leq 258$		Суммы
	Количество СИГДП	% доля		Количество СИГДП	% доля	
ЭГс1	38	(86,4%)	А	6	(13,63%)	Б
ЭГп2	37	(84,1%)	В	7	(15,9%)	Г
ЭГоз	6	(100%)	Д	0	–	Е
Вместе	81			13		94

Перевели процентные доли в единицы путем дления их на 100:

ЭГс1: «Есть эффект»:  $86,44/100=0,864$ ,

«Нет эффекта»:  $13,63/100=0,1363$ .

ЭГп2: «Есть эффект»:  $84,1/100=0,841$ ,

«Нет эффекта»:  $15,9/100=0,159$ .

ЭГоз: «Есть эффект»:  $100/100=1$ .

Перевели единицы в радианы и определили величины  $\varphi^*$ , которые соответствуют процентным долям «эффекта» в каждой из групп [8; табл. XII], (приложение 1):

$$\varphi_{с1} = 2\arcsin(\sqrt{P}) = 2\arcsin(\sqrt{0,864}) = 2,386;$$

$$\varphi_{с2} = 2\arcsin(\sqrt{P}) = 2\arcsin(\sqrt{0,1363}) = 0,755;$$

$$\varphi_{п1} = 2\arcsin(\sqrt{P}) = 2\arcsin(\sqrt{0,841}) = 2,321;$$

$$\varphi_{п2} = 2\arcsin(\sqrt{P}) = 2\arcsin(\sqrt{0,159}) = 0,820;$$

$$\varphi_{оз} = 2\arcsin(\sqrt{P}) = 2\arcsin(\sqrt{1}) = 3,142.$$

Подсчитали эмпирические значения  $\varphi^*$ , по формуле:

$$\varphi_{эмп}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}},$$

где:  $\varphi_1$  – угол, соответствующий большей процентной доле;

$\varphi_2$  – угол, соответствующий меньшей процентной доле;

$n_1$  – количество наблюдений в выборке 1;

$n_2$  – количество наблюдений в выборке 2.

В случае ЭГс1:

$$\varphi_{Эсэмп}^* = (2,386 - 0,755) \cdot \sqrt{\frac{38 \cdot 6}{38 + 6}} = 1,631 \cdot 2,276 = 3,712.$$

В случае ЭГп2:



$$\varphi^*_{ЭПэм} = (2,321 - 0,820) \cdot \sqrt{\frac{37 \cdot 7}{37 + 7}} = 1,501 \cdot 2,426 = 3,641.$$

Проверка значимости полученного критерия была проведена путем определения вероятности полученного значения в t распределении Стьюдента. Согласно таблицам критических значений для количества степеней свободы  $(n_1 + n_2 - 2) = 42$ ,

$\varphi^*_{Экр}$  являются значения: 3,53 для уровня значимости  $p \leq 0,001$ ,  
 2,69 для уровня значимости  $p \leq 0,01$ ,  
 2,01 для уровня значимости  $p \leq 0,05$ ,  
 1,7 для уровня значимости  $p \leq 0,1$ .

Для наглядности строим «ось значимости»:

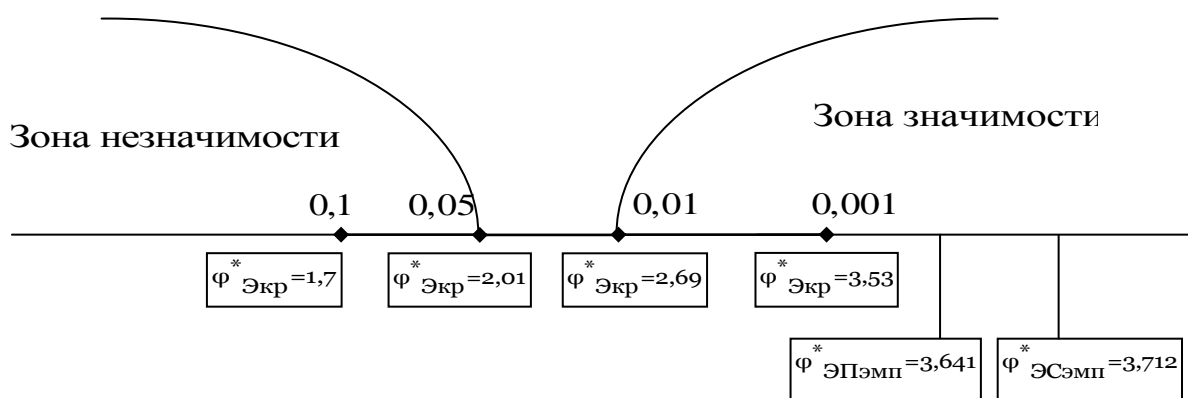


Рис. Графическое представление углов, образованных процентными долями испытуемых, отсчет углов идет справа налево

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости.

Вывод: доля СИГДП, на которых по результатам эксперимента внедрение СФМ оказало должное влияние, то есть «Есть эффект» статистически значима, не имеет отличий в группах ЭГс1, ЭГп2, ЭГоз.

На основании того, что  $\varphi^*_{ЭСэм} > \varphi^*_{Экр}$  та  $\varphi^*_{ЭПэм} > \varphi^*_{Экр}$  отклоняем нулевую гипотезу и принимаем гипотезу  $H_1$ . Доля СИГДП, доля СИГДП, которые получили  $d \leq 258$  не больше в группе ЭГп2 чем в группах ЭГс1 и ЭГоз.

После завершения формирующего эксперимента показатели сформированности готовности СИГДП (ЭГ) к обучению в ВТУЗ за содержанием ее составляющих статистически значимы на уровне  $p = 0,001$ .

Достоверность результатов подтверждает еще то, что занятия по базовым естественнонаучным дисциплинам инженерно-технического направления обучения СИГДП проводили одни и те же преподаватели.

По результатам тестирования, опрос-анкетирования, результатам контроля академической успеваемости СИГДП и педагогического наблюдения, высокого уровня готовности достигли 14,89 % студентов-иностранцев ЭГ. Многочисленной является группа студентов с достаточным уровнем сформированности готовности к обучению – 59,57 %. Этих студентов характеризует достаточный уровень мотивации, активности и физиологической адаптации к условиям обучения и проживания в Украине. Низкий уровень готовности свойственен 19,14 % студентам, у которых выявлена потребность в психолого-педагогической поддержке. Отметим, что на начальном уровне готовности к обучению не осталось ни одного студента-иностранца ЭГ довузовской подготовки.



Динамика уровней сформированности готовности СИГДП в ЭГ и КГ к дальнейшему обучению в технических университетах, представленная в табл. 3, подтверждает правильность выбора гипотез статистических методов исследования и общую гипотезу выполненного педагогического исследования.

Таблица 3

**Динамика уровней сформированности готовности студентов-иностранцев групп довузовской подготовки к обучению в ВТУЗ**

Уровни сформированности готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ	Экспериментальная группа ( $n_{\text{э}}=94$ )					Контрольная группа ( $n_{\text{к}}=94$ )				
	Констат. этап		Формир. этап		Прирост	Констат. этап		Формир. этап		Прирост
	Количество СИГДП	%	Количество СИГДП	%		Количество СИГДП	%	Количество СИГДП	%	
начальный	56	59,57	–	0	–59,57	54	57,44	4	4,26	–53,18
низкий	21	22,34	3	3,2	+19,14	26	27,66	6	6,4	–21,26
средний	17	18,09	21	22,34	–4,25	14	14,90	54	57,44	+42,54
достаточный	–	0	56	59,57	+59,57	–	0	19	20,21	+20,21
высокий	–	0	14	14,89	+14,89	–	0	11	11,70	+11,70

**Количественно-качественная характеристика:** а) показатели уровней сформированности готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования имеют статистически незначимые различия; б) экспериментальная группа по завершению формирующего этапа эксперимента имеет 93,6 % прироста, контрольная группа имеет 94,45 %; в) по содержанию составляющих готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ на формирующем этапе эксперимента  $d \leq 258$  получили 13,83 % СИГДП ЭГ и 57,45 % СИГДП КГ,  $d > 258$  баллов получили 86,17 % СИГДП ЭГ и 42,55 % СИГДП КГ.

**Выводы.** Обобщенные результаты статистического анализа подтверждают независимость целостности, устойчивости, функциональности и внутренней организации системы довузовской подготовки иностранных граждан от их сроков обучения на подготовительных факультетах (студенты-иностранцы групп стандартного заезда (с допустимым отклонением от стандартного графика учебного процесса на 1-3 недели), студенты-иностранцы групп позднего заезда (с допустимым отклонением от стандартного графика учебного процесса до 17 недель), предварительной базовой подготовки (среднее полное и неполное образование, бакалавр, магистр) или уровня базовой подготовки студентов-иностранцев, которые прибыли на обучение по межгосударственному обмену.

Экспериментальная проверка модели формирования готовности СИГДП к обучению в ВТУЗ подтверждает общую гипотезу педагогического исследования.

Перспективы дальнейших исследований связаны с развернутым анализом эффективности составляющих структурно-функциональной модели формирования готовности студентов-иностранцев к обучению в вузах.

#### Список литературы

1. Арефьев А. Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг / Арефьев А. Л. – М.: Центр социального прогнозирования, 2007. – 700 с.
2. Асмолов А. Г. Психология Личности – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
3. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: [монографія] / Ольга Анатоліївна Ігнатюк. – Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 432 с.
4. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати // Рідна школа. – 1994. – № 3. – С. 68 – 72.

5. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / [відп. ред. Б. А. Циганок]. – Ч. 1. – К.: Політехніка, 2003. – 56 с.
6. Навчальні програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / [відп. ред. Б. А. Циганок]. – Ч. 2. – К.: Політехніка, 2005. – 168 с.
7. Обучение и воспитание иностранных студентов в вузах российской федерации: история и современность (к 45-летию программы предвузовской подготовки иностранных студентов в СПбГПУ): материалы междунар. науч.-метод. конф. / МОН РФ, СПбГПУ, Ин-тут между образ.-ных прогр. – СПб.: Изд-во Полторака, 2010. – 130 с.
8. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии – СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.
9. Сладких І. А. Структурно-функціональна модель формування готовності студентів-іноземців груп довузівської підготовки до навчання у технічних університетах / І. А. Сладких // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: Вінницький держ. пед. ун-т, – 2012. – Вип. 31. – С. 471 – 476.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

## **THE STATISTICAL ANALYSIS OF READINESS OF STUDENTS-FOREIGNERS IN GROUPS OF PREPARATION FOR TRAINING IN TECHNICAL UNIVERSITIES**

**I. A. Sladkih**

*National Technical  
University «Kharkiv  
Polytechnic Institute»*

*e-mail:  
sladkih\_i@ukr.net*

The article analyzes the results of an experimental research of the effectiveness of the implementation of structural and functional model of the readiness of students-foreigners in groups of preparation for training in technical universities. The methods of mathematical processing are  $\varphi^*$ -Fisher and t-Student criterion.

Key words: readiness for training, forming readiness, students-foreigners, pre-university training of foreign citizens, technical universities, criteria, indicators.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

- Авраменко А. П.** – аспирант кафедры методики преподавания иностранных языков, преподаватель отделения дополнительного образования факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, Москва
- Андросова С. А.** – доцент кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Аулова Н. В.** – начальник отдела аккредитации и лицензирования филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук, доцент
- Ахмедова М. К.** – аспирант кафедры педагогики Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала
- Багана Ж.** – профессор кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Безруков П. Н.** – аспирант Столичной финансово-гуманитарной академии, г. Москва
- Давыденко Т. М.** – профессор Воронежского государственного университета, доктор педагогических наук
- Дарвиш О. Б.** – доцент кафедры психологии Алтайской государственной педагогической академии г. Барнаул, кандидат психологических наук
- Валуева С. А.** – ассистент кафедры английского языка Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого
- Величкова Л. В.** – заведующая кафедрой немецкой филологии Воронежского государственного университета, доктор филологических наук, профессор
- Восканян С. К.** – доцент кафедры региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М. В. Ломоносова, г. Москва, кандидат филологических наук
- Глебова Я. А.** – соискатель кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Гоцуляк Е. А.** – аспирант Столичной финансово-гуманитарной академии, г. Москва
- Гулюк Л. А.** – доцент кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат философских наук
- Зимица Е. К.** – старший преподаватель кафедры дизайна Нижегородского государственного педагогического университета
- Корнейко Е. А.** – аспирант кафедры русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Казак М. Ю.** – профессор кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор психологических наук, профессор
- Кожмякин Е. В.** – заведующий кафедрой коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, профессор, доктор филологических наук
- Кормакова В. Н.** – доцент кафедры педагогики факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат педагогических наук



- Кривчикова Н. Л.** – доцент кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Кулинич Е. А.** – доцент кафедры издательского дела, рекламы и связей с общественностью Луганского национального университета им. Т. Шевченко, кандидат филологических наук
- Лагунова М. В.** – доцент кафедры начертательной геометрии, машинной графики и теоретических основ САПР Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, доктор педагогических наук
- Лангнер А. Н.** – старший преподаватель кафедры русского языка и профессионально-речевой коммуникации международного факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Лимаева Ю. Ю.** – аспирант факультета психологии Московского государственного областного университета
- Маринина Е. В.** – доцент факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, кандидат филологических наук
- Медведева А. Л.** – аспирант кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Моисеева С. А.** – профессор кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Мирошниченко Л. Н.** – ассистент кафедры иностранных языков № 1 факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Мыгаль М. С.** – магистрант факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Нагорный И. А.** – профессор кафедры русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Перцева О. А.** – доцент Белгородского государственного национального исследовательского университета (филиал), г. Старый Оскол, кандидат филологических наук
- Поескова Г. И.** – аспирант кафедры педагогики факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Попов А. А.** – ассистент кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Раздорская О. В.** – старший преподаватель кафедры иностранных языков Курского государственного медицинского университета, кандидат педагогических наук
- Синельникова И. И.** – доцент кафедры французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Синельников Ю. Г.** – заведующий кафедрой французского языка факультета романо-германской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, профессор, кандидат филологических наук



- Санигурская М. Г.** – преподаватель кафедры немецкой филологии Воронежского государственного университета
- Сладких И. А.** – старший преподаватель кафедры естественных наук факультета международного образования, аспирант кафедры педагогики и психологии управления социальными системами Национального технического университета «Харьковский политехнический институт»
- Тертычный А. А.** – профессор кафедры периодической печати факультета журналистики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, доктор филологических наук
- Тихонович Е. В.** – доцент Белгородского университета кооперации, экономики и права, кандидат педагогических наук
- Тихонович Н. В.** – доцент Белгородского университета кооперации, экономики и права, кандидат педагогических наук
- Федотова А. А.** – ассистент кафедры переводоведения и межкультурной коммуникации Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого
- Харченко В. К.** – заведующая кафедрой русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук, профессор
- Черкашина А. А.** – доцент кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного института культуры, кандидат филологических наук
- Шафоростова Е. Н.** – доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) им. А.А.Угарова, НИТУ «МИСиС», кандидат педагогических наук
- Шевцов В. А.** – аспирант кафедры русского языка и методики преподавания филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Якимова Е. М.** – старший преподаватель кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Яровая Е. Ю.** – аспирант кафедры французского языка факультета романогерманской филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Якуба Я. О.** – магистрант второго года обучения коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета



## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

### Уважаемые коллеги!

Материалы необходимо высылать в двух экземплярах:

1) по адресу: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85, Белгородский государственный национальный исследовательский университет;

2) по электронной почте редакторам разделов: «Русская филология» – nagorny@bsu.edu.ru (Нагорный Игорь Анатольевич – заместитель главного редактора); «Романо-германская филология» – prokhorova@bsu.edu.ru (Прохорова Ольга Николаевна – заместитель главного редактора); «Методологические проблемы гуманитарных наук» и «Журналистика и связи с общественностью» – korochnensky@bsu.edu.ru (Короченский Александр Петрович – главный редактор); «Педагогика» – Isaev@bsu.edu.ru (Исаев Илья Федорович – заместитель главного редактора); «Психология» – Grebneva@bsu.edu.ru (Гребнева Валентина Викторовна – заместитель главного редактора).

Ответственный секретарь серии журнала – vedomosti@nm.ru (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 РЕЧИ<sup>1</sup>****Н. Ф. Алефиренко***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
alefirenko@bsu.edu.ru*

Вопреки принятой в современной лингвистике знаковой теории языка в статье предлагается решение одной из важнейших проблем теоретического языкознания: разграничение знаков языка и знаков речи. Методологической основой такого разграничения служит концепция языка как явления психики и опирается на дихотомию «язык – речь».

Ключевые слова: язык, речь, знак, функции языка и речь, когнитивно-дискурсивная деятельность.

Если исходить из основного положения дихотомии языка и речи, утверждающего, что единицы речи объективируют (реализуют) единицы языка, будет уместно, как мне представляется, использовать данную аксиому во благо развития современной лингвосомиотической теории. Кстати, не лишним было бы упомянуть, что, пожалуй, впервые идею о целесообразности различения знаков языка и знаков речи высказал Ф.Ф. Фортунатов...

**COGNITIVE-DISCURSIVE DICHOTOMY OF LANGUAGE AND SPEECH SIGNS****N. F. Alefirenko***Belgorod National  
Research University**e-mail: alefirenko@bsu.edu.ru*

Contrary to the present-day sign theory in linguistics in the article it's proposed a solution for one of the principal issues of theoretical linguistics: distinction between language signs and speech signs. Methodologically this distinction is based on the assumption that language is a mental phenomenon and it is rested upon language/speech dichotomy.

Keywords: language, speech, sign, language and speech functions, cognitive-discursive activity.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ****Алефиренко Н.Ф.**

– профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук.

<sup>1</sup> 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 двух страницах, ее столбцы должны быть пронумерованы на каждой новой странице, так же, как на первой.

Таблица 1

### Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.

Регионы	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

Продолжение той же таблицы, расположенной на следующей странице.

**Приложение 3. Оформление графических объектов**

1. Изображение каждого графического объекта должно иметь номер и подрисуночную подпись, расположенные ниже рисунка и отцентрированные.

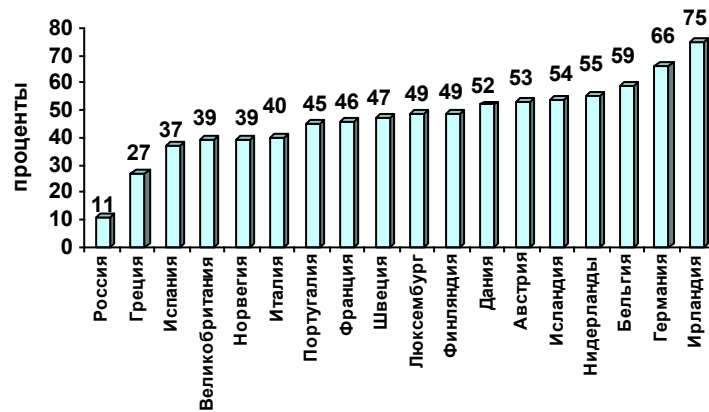


Рис. 1. Уровень активности медиапотребителей в России, странах ЕС, Норвегии, Исландии

2. Изображение графического объекта должно быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

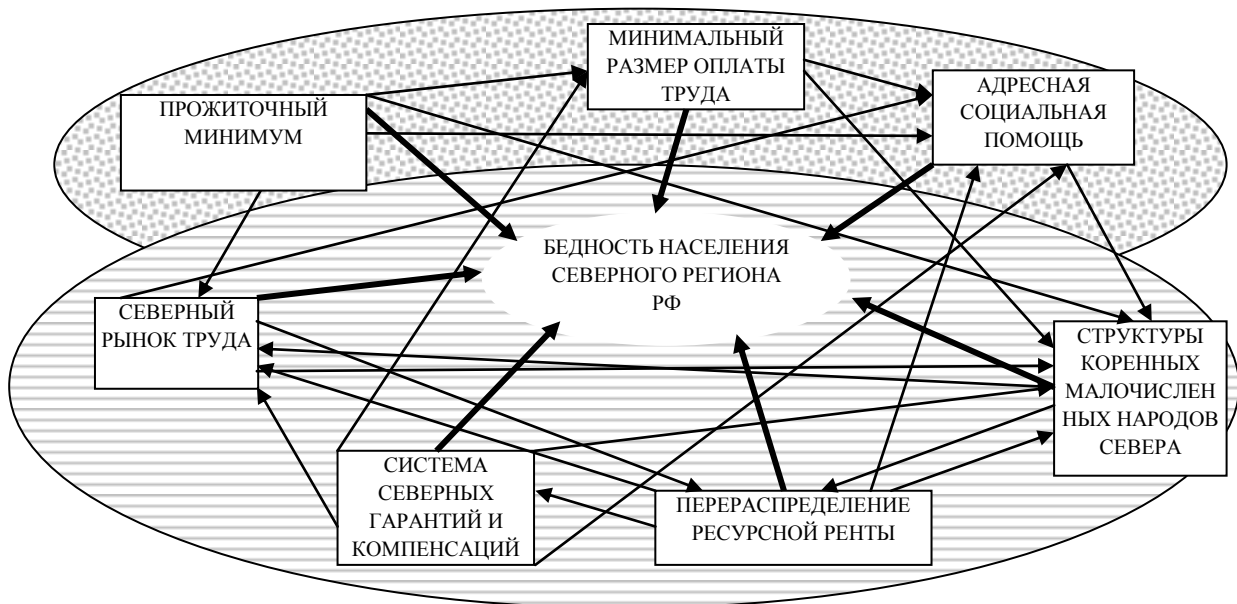


Рис. 2. Институциональная среда существования бедности населения северного региона России

3. Изображение графического объекта не должно выходить за пределы полей страницы.

4. Изображение графического объекта не должно превышать одной страницы.