



НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

**ВОПРОСЫ
ЖУРНАЛИСТИКИ,
ПЕДАГОГИКИ,
ЯЗЫКОЗНАНИЯ**

**ISSUES
IN JOURNALISM,
EDUCATION,
LINGUISTICS**

16+

Том 39, № 4

ВОПРОСЫ ЖУРНАЛИСТИКИ, ПЕДАГОГИКИ, ЯЗЫКОЗНАНИЯ

2020. Том 39, № 4

Ранее журнал издавался под названием «Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки».

Основан в 1995 г. Журнал включен в Перечень ВАК рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (10.01.00 – литературоведение, 10.02.00 – языкознание, 13.00.00 – педагогические науки). Журнал зарегистрирован в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет».

Издатель: НИУ «БелГУ» Издательский дом «БелГУ». Адрес редакции, издателя: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Главный редактор

Исаев И.Ф., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ведущий редактор

Ерошенко Е.И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Заместители главного редактора:

Прохорова О.Н., доктор филологических наук, профессор, директор института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Короченко А.П., доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики института общественных наук и массовых коммуникаций НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ирхин В.Н., доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Ответственный секретарь

Тарасова С.И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики педагогического института НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Члены редколлегии:

Александрова О.В., доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английского языкознания филологического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, (г. Москва, Россия)

Асташова Н.А., профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой художественного воспитания Брянского государственного университета им. И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия)

Багана Ж., доктор филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Белозерцев Е.П., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета (г. Воронеж, Россия)

Дускаева Л.Р., профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой медиалингвистики Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета, руководитель комиссии медиалингвистики при Международном комитете славистики (г. Санкт-Петербург, Россия)

Ермаков С.С., доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания Харьковской государственной академии дизайна и искусств (г. Харьков, Украина)

Жиро К., доктор философии, профессор Барселонского Автономного университета, директор Департамента средств массовой информации, коммуникации и культуры (г. Барселона, Испания)

Людвиг Х., доктор философии, профессор института педагогики Вестфальского университета им. Вильгельма (г. Мюнстер, Германия)

Нагорный И.А., доктор филологических наук, профессор института иностранных языков Цицилинского университета, профессор (г. Чанчунь, Китай)

Перси У., доктор филологии, профессор Университета Бергамо (г. Бергамо, Италия)

Подымова Л.С., профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой психологии образования Московского педагогического государственного университета (г. Москва, Россия)

Полонский А.В., профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой журналистики НИУ «БелГУ» (г. Белгород, Россия)

Порхомовский В.Я., профессор, доктор филологических наук, главный научный сотрудник Института языкознания РАН, (г. Москва, Россия)

Пстыга А., профессор, доктор филологии, заведующий кафедрой русского языка и переводоведения Гданьского университета (г. Гданьск, Польша)

Риё Ж., доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка и литературы Университета София Антиполис, (г. Ницца, Франция)

Стоянова Е.В., профессор, доктор филологии, заведующий кафедрой русского языка Шуменского университета им. Епископа Константина Преславского, (г. Шумен, Болгария)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-77958 от 19.02.2020.

Выходит 4 раза в год.

Выпускающий редактор Л.П. Коханова. Корректура, компьютерная верстка и оригинал-макет О.Г. Томусяк. Гарнитура Times New Roman, Arial Narrow, Impact. Уч.-изд. л. 13,8. Дата выхода 30.12.2020. Оригинальный макет подготовлен отделом объединенной редакции научных журналов НИУ «БелГУ». Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85.

СОДЕРЖАНИЕ

ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

- 515 **Бондарь И.А.**
Критика современных германских СМИ в романе Тимура Вермеша «Он снова здесь»
- 524 **Горобий А.В.**
К вопросу о национальном профиле телевидения в эпоху глобализации: опыт ведущих французских телеканалов
- 533 **Каминченко Д.И.**
Взаимодействие средств массовой информации и общества: анализ информационных повесток дня
- 545 **Короченский А.П.**
Образ революционной Каталонии в публицистике Джорджа Оруэлла (статья третья)
- 555 **Луцинская О.В.**
Интернет-издание "The Independent": структурно-композиционные характеристики и специфика контента

ПЕДАГОГИКА

- 566 **Белозерцев Е.П., Гунькина Л.С.**
Семья и образование в идеологическом контексте
- 571 **Воронков А.В., Исаев И.Ф., Никулин И.Н., Бражник Е.А.**
Индивидуальный подход к физической подготовке на основе требований комплекса ГТО: андрагогический аспект
- 578 **Ирхин В.Н., Тымчек М.Г.**
Опыт нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодых учителей в республиканской системе образования (на примере Приднестровской Молдавской Республики)
- 590 **Мулдашев Р.М.**
Сущность и компонентный состав медиакомпетентности будущего педагога
- 600 **Богашова Н.К., Смирнова Н.В.**
Моделирование процесса формирования учебной мотивации студентов на основе проектной деятельности при изучении биологии
- 608 **Чернова Е.А.**
Критерии и показатели формирования социальной успешности детей с ОВЗ в системе дополнительного образования

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

- 620 **Кочергина И.В., Климас И.С.**
Особенности употребления военной лексики в творчестве А.П. Гайдара
- 630 **Ломоносова Ю.Е., Соболева Т.Е.**
Образ войны в новеллах Мориса Дрюона
- 641 **Моисеева С.А., Ухналёва Е.А.**
Лингвокультурологические особенности вербализации категории время, объективирующие представления о недельном цикле (на материале английского, французского и русского языков)
- 652 **Храброва В.Е.**
Особенности функционирования английского фразеологизма «под тенью» в контексте угрозы
- 662 **Чигринова Е.А.**
Фразеологизмы советской эпохи и нового времени (на материале словарей)

ISSUES IN JOURNALISM, EDUCATION, LINGUISTICS

2020. Volume 39, No. 4

Previously magazine was published under the title "Belgorod State University Scientific bulletin. Humanities series".

Founded in 1995

The journal is included into the List of Higher Attestation Commission of peer-reviewed scientific publications where the main scientific results of dissertations for obtaining scientific degrees of a candidate and doctor of science should be published (10.01.00 – literary criticism, 10.02.00 – linguistics, 13.00.00 – pedagogical sciences). The journal is introduced in Russian Science Citation Index (РИИЦ).

Founder: Federal state autonomous educational establishment of higher education «Belgorod National Research University».

Publisher: Belgorod National Research University «BelGU» Publishing House.

Address of editorial office, publisher: 85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia.

EDITORIAL BOARD OF JOURNAL

Chief Editor

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

Commissioning editor

Eroshenkova, E.I., Associated Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod National Research University (Belgorod, Russia)

Deputies of chief editor:

Prohorova, O.N., Director of Institute of Intercultural Communication and International Relations, Doctor of Philological Sciences, Professor, Belgorod National Research University (Belgorod, Russia)

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

Irkhin, V.N., Professor of Department of Pedagogy, Doctor of Pedagogical Sciences, Belgorod National Research University (Belgorod, Russia)

Executive secretary

Tarasova, S.I., Associated Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod National Research University (Belgorod, Russia)

Members of Editorial Board:

Aleksandrova, O.V., Head of the Department of English linguistics of the philological faculty of Lomonosov Moscow state University, doctor of philological Sciences, Professor (Moscow, Russia)

Astashova, N.A., Head of the Department of Art Education of the Bryansk State University named after I.G. Petrovsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Bryansk, Russia)

Baghana, J., Professor of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication of the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Doctor of Philology, Professor of National University «BelSU» (Belgorod, Russia)

Belozertsev, E.P., Honored Scientist of the Russian Federation, Professor of the Department of General and Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Voronezh, Russia)

Duskaeva, L.R., Professor, doctor of Philology, head of the Department of media linguistics of the Higher school of journalism and mass communications of Saint Petersburg state University (Saint Petersburg, Russia), head of the Commission of media linguistics under the International Committee of Slavistics

Ermakov, S.S., Professor of the Department of Physical Education of Kharkov State Academy of Design and Arts, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kharkov, Ukraine)

Giro, X., Ph. D., Professor of the Barcelona Autonomous University, Director of the Department of Media, Communication and Culture (Barcelona, Spain)

Ludwig, H., professor of The University of Münster, doctor of philosophy (Muenster, Germany)

Nagorny, I.A., professor of the Institute of Foreign Languages of Jilin University, Doctor of Philology, Professor (Changchun, China)

Persi H., Doctor of Philology, Professor University of Bergamo (Bergamo, Italy)

Podymova, L.S., Head of the Department of Psychology of Education, Moscow State Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow, Russia)

Polonskiy, A.V., Head of the Department of Journalism of Belgorod National Research University, Doctor of Philology, Professor (Belgorod, Russia)

Porkhomovsky, V.Y., Chief Researcher of the Institute of Linguistics of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Philology, Professor (Moscow, Russia)

Pstyga, A., Professor, doctor of Philology, head of the Department of Russian language and translation studies at the University of Gdansk (Gdansk, Poland)

Rieu, J., Professor of the Department of French Language and Literature, University of Sofia Antipolis, Professor, Doctor of Philology (Nice, France)

Stoyanova, E.V., Head of the Department of Russian Language of Shumen University, named after bishop Konstantin Preslavsky, Doctor of Philology, Professor (Shumen, Bulgaria)

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 ЭЛ № ФС 77-77958 or 19.02.2020. Publication frequency: 4 /year

Commissioning Editor L.P. Kokhanova. Pag Proofreading, computer imposition O.G. Tomusyak. Page layout by P.V. Goleusov. Typeface Times New Roman, Arial Narrow, Impact. Publisher's signature 13.8. Date of publishing 30.12.2020. The layout was pre-pared by the Department of the joint editorial Board of scientific journals of NRU "BelSU". Address: 85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia

CONTENTS

JOURNALISM AND PUBLIC RELATIONS

- 515 **Bondar I.A.**
Criticism of modern German media in Timur Vermesh's novel "Look who's back"
- 524 **Gorobiy A.V.**
To the Issue of the National Profile of the Television in Times of Globalization: the Case of the Main French Channels
- 533 **Kaminchenko D.I.**
Interaction of mass media and society: agenda analysis
- 545 **Korochensky A.P.**
The image of revolutionary Catalonia in the publicism of George Orwell (3d article)
- 555 **Luschinskaya O.V.**
Online edition "The Independent": structural and compositional characteristics and the specificity of its content

PEDAGOGICS

- 556 **Belozertsev E.P., Gunkina L.S.**
Family and education in an ideological context
- 571 **Voronkov A.V., Isaev I.F., Nikulin I.N., Brazhnik E.A.**
Individual approach to physical training based on the requirements of the GTO complex: andragogical aspect
- 578 **Irkhin V.N., Tymchek M.G.**
Experience of regulatory and legal support for the professional development of young teachers in the republican education system (on the example of the Pridnestrovian Moldavian Republic)
- 590 **Muldashev R.M.**
The essence and component composition of the future teacher's media competence
- 600 **Bogashova N.K., Smirnova N.V.**
Modeling the process of formation of educational motivation of students on the basis of project activities in the study of biology
- 608 **Chernova E.A.**
Criteria and indicators of social success of children with disabilities in additional education

LINGUISTICS

- 620 **Kochergina I.V., Klimas I.S.**
Features of the use of military vocabulary in creativity A.P. Gaidar
- 630 **Lomonosova Y.E., Soboleva T.E.**
Image of war in Maurice Druon's novels
- 641 **Moiseeva S.A., Uhnaleva E.A.**
Culturological characteristics of the verbalization of the category of time about the weekly cycle (based on the material in English, French and Russian)
- 652 **Khrabrova V.E.**
Peculiar Functioning Features of the English Idiom «Under the Shadow» in Destructive Context
- 662 **Chigrinova E.A.**
The soviet union and new union prazeological units (based on dictionaries)



ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ JOURNALISM AND PUBLIC RELATIONS

УДК 82-313.1

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-515-523

Критика современных германских СМИ в романе Тимура Вермеша «Он снова здесь»

Бондарь И.А.

Московский государственный областной университет,
Россия, 141014, Московская область, г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24
E-mail: degauss@dismail.de

Аннотация. В романе «Он снова здесь» Тимур Вермеш с позиций профессионального журналиста подвергает жесткой критике современные немецкие массмедиа. Предметом критики становятся как немецкая бульварная пресса, так и серьезные новостные издания, радио и телевидение. Объектом критики – утрата ими, по мнению автора романа, чувства социальной ответственности. Анализ основных способов и приемов, которые использует автор романа для анализа основных причин этого явления, а также последствий его воздействия на общество, и стало целью данного исследования. Отказ немецких СМИ от следования принципу социальной ответственности, по Вермешу, приводит к их трансформации в медиа тоталитарного типа, представляющих собой угрозу для общества. Именно они и становятся предметом развенчания в медиакритическом романе Тимура Вермеша «Он снова здесь».

Ключевые слова: медиакритика, Гитлер, памфлет, клиповое мышление, СМИ, Германия, «Бильд», национал-социализм.

Для цитирования: Бондарь И.А. 2020. Критика современных германских СМИ в романе Тимура Вермеша «Он снова здесь». Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 515–523. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-515-523

Criticism of modern German media in Timur Vermesh's novel "Look who's back"

Ivan A. Bondar

Moscow Region State University
24 Very Voloshinoy St, Mytishi, Moscow Region, 141014, Russia
E-mail: degauss@dismail.de

Abstracts. From the standpoint of a professional journalist, Timur Vermesh in his novel “Look who’s back” severely criticizes the modern German mass media. He criticizes both tabloid and serious press, radio and television. According to Vermesh’s point of view, the modern German mass media lost a sense of social responsibility. The article deals with the analysis of the main methods and techniques used by the author of the novel to determine causes of this phenomenon as well as its impact on society. The refusal of the German media to follow the principle of social responsibility, according to Vermesh, leads to their transformation into media of a totalitarian type, which is a threat to society. They are the ones that become the subject of debunking in Timur Vermesh's media critical novel “Look who’s back”.



Keywords: media criticism, Hitler, pamphlet, clip thinking, mass media, Germany, Bild, national socialism.

For citation: Bondar I.A. 2020. Criticism of modern German media in Timur Vermesh's novel "Look who's back". Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 515–523 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-515-523

Введение

В 2012 году вышел роман Тимура Вермеша «Он снова здесь», занявший в том же году первое место в рейтингах продаж, а также книжных бестселлеров журнала «Шпигель». По данным газеты «Бильд», за полгода было продано более 400 тысяч экземпляров книги, скачано 100 тысяч ее электронных версий [Ballerstädt, 2013]. В 2013 году, по утверждению BBC, роман был переведен уже на 28 языков [Evans, 2013]. В 2015 году по мотивам романа Вермеша был поставлен спектакль и снят фильм.

Хотя роман имел успех у читателей, критиками он был встречен прохладно. Во многом это можно объяснить тем, что прототипом его главного героя стал попавший в XXI век Адольф Гитлер. Принимая во внимание официальную позицию Германии, в рамках которой в 70–80-е годы XX века была признана вина немецкого народа за преступления нацизма, а также отсутствие традиции сатирического изображения фюрера, над которым в других странах смеялись десятилетия, неудивительно, что свое внимание немецкие критики сосредоточили на вопросах о том, приемлем ли смех в отношении убийцы и «отца Холокоста», не есть ли это неуважение к жертвам нацизма.

Оценивая с этой точки зрения книгу Вермеша, большая часть немецких критиков, собственно говоря, не увидела или не захотела увидеть главного: предметом осуждения и осмеяния в романе становится не сам Гитлер как историческая фигура, а современные немецкие СМИ.

Между тем крайне актуальной представляется поднимаемая автором романа проблема трансформации в условиях информационного общества СМИ как «четвертой власти» – института демократии – в СМИ тоталитарного типа. Анализ способов и приемов, которые использует автор романа для исследования основных причин этого явления, а также последствий его воздействия на общество, и стало целью данного исследования.

Если принять во внимание тот факт, что Тимур Вермеш начал свою карьеру как журналист (до 2001 года он писал для газеты «Köln Express», ряда вечерних газет и журналов [Bustei Lübbe]), то можно говорить о критике им состояния немецких медиа с позиций профессионала, знающего ситуацию изнутри. Следовательно, анализ позиции автора романа «Он снова здесь» относительно современного состояния немецких СМИ возможен в рамках междисциплинарного подхода, при котором допустимо использование не только собственно литературоведческих методов, но и достижений в области журналистики, культурологии и социологии.

Критика немецких печатных СМИ в романе Тимура Вермеша «Он снова здесь»

Приобретенный журналистский опыт, несомненно, оказал влияние на выбор художественной формы произведения. Вермеш создает остросатирический художественно-публицистический роман, характерной чертой которого является памфлетность.

В романе очевидна установка автора на разоблачение, осмеяние и развенчание германских СМИ, являющихся неотъемлемой частью современной политической, общественной и культурной жизни страны. Она реализуется при помощи приема парадокса, который не только лежит в основе фабулы романа, но и становится средством выражения авторской позиции.

Одной из характерных особенностей памфлетной литературы является ее полемичность. В романе «Он снова здесь» полемика носит опосредованный характер: критика современных немецких СМИ осуществляется не самим автором романа, а на основе и посредством развернутой «оценки» их деятельности оппонентом, в качестве которого выступает Адольф Гитлер.

Воскрешение Гитлера в XXI веке, где его принимают за актера-двойника и приглашают работать на один из каналов немецкого телевидения, – это, пожалуй, единственный фантастический элемент в романе, не противоречащий, впрочем, жанровой природе памфлетной литературы, в которой допустимо использование фантастики для критики проблем воссоздаваемого в ней настоящего. Вводя в вымышленный сюжет этот персонаж, Вермеш, как отмечает он сам, «старался не врать, а держаться максимально близко к исторической фигуре» [Vermes, 2012]. Более того, для придания убедительности образу писатель скопировал стиль изложения из книги «Майн Кампф». Фюрер в романе многословен, его речь насыщена громоздкими метафорами, «он движется от частного к общему, претенциозен» [Vermes, 2012]. Попав в другое время и необычную для него среду, Гитлер совершает поступки, соответствующие тому положению, в котором он очутился, и высказывает суждения в соответствии со своим мировоззрением. Адольф Гитлер – это тот персонаж в романе, которому предоставлена роль повествователя: с его точки зрения читатель оценивает созданную в нем автором действительность, в которой, что типично для памфлетной литературы, нет ни одного положительного героя.

Знакомство Гитлера с печатными немецкими СМИ начинается с разноцветной рекламной листовки крупнейшей в Германии торговой сети магазинов электроники и бытовой техники «Медиамаркт», предлагающей покупателям в том числе устройства приема и передачи информации. Эта случайно найденная рассказчиком под скамейкой листовка дает одновременно представление и об обществе, в которое попал рассказчик, – общество потребления, и содержит намек на то, что электронные СМИ стали наиболее важным средством массовой информации.

Попадающие вслед за листовкой в поле зрения Гитлера газеты свидетельствуют о том, что, несмотря на длительное отсутствие, он находится в не совсем незнакомой ему стране. По сравнению с прочей развешанной около газетного киоска прессой ежедневные региональная "Berliner Zeitung" и одна из крупнейших надрегиональных немецких газет "Frankfurter Allgemeine Zeitung" радуют его глаз «знакомым и вызывающим доверие» [Вермеш, 2014, с. 21] готическим шрифтом – фрактурой, имевшей в третьем рейхе идеологическое наполнение и использовавшейся до 1941 года в качестве одного из элементов нацистской пропаганды.

Используя как повод желание своего героя познакомиться с ситуацией в стране, прибегнув к немецким радио и прессе в качестве источника информации, автор романа подвергает их беспощадной критике. Но осуществляется она с точки зрения нацистской идеологии, которую исповедует рассказчик.

Если аудиоконтент радиопередач предельно лаконично и язвительно оценивается Гитлером как «скачки от грохота к белиберде» [Вермеш, 2014, с. 33], то есть от современной музыки к абсолютно непонятной болтовне диджеев, то развенчанию немецкой бульварной прессы уделено гораздо больше внимания.

В своем осмеянии этой разновидности СМИ автор идет от общего к частному. Характеризуя немецкие СМИ, автор сначала обозначает основные темы публикаций. Это журналистские материалы, посвященные третьему рейху, информационным поводом для которых служит та или иная дата в истории его существования: «ввиду семидесятой годовщины операции "Барбаросса" имелось множество публикаций именно об этом аспекте немецкой истории» [Вермеш, 2014, с. 33]. Материалы, критикующие работу разных партий и их «неизбежные непродуктивные перебранки» [Вермеш, 2014, с. 35], комментирующие участие ФРГ в миротворческих миссиях (видимо, речь идет о присутствии немецко-



го контингента в Афганистане, Югославии, Судане и т.д. [Трунов, 2014, с. 34–44]), которые рассказчик приравнивает к военным операциям: «вермахт, как и прежде, вёл войну, называясь ныне бундесвером» [Вермеш, 2014, с. 36]. В экономической сфере акцентируется внимание на наличии публикаций, свидетельствующих о существующем в Германии недоверии к евровалюте.

Затем специфика подачи информации в современной немецкой прессе иллюстрируется на примере крупнейшей в Германии ежедневной «желтой» газеты «Bild». Выбор этой газеты в качестве объекта критики, видимо, не случаен. Как саркастически замечает Гитлер, «правдивое историческое просвещение никогда не являлось ее (прессы – *Авт.*) первоочередной целью и, разумеется, не могло таковой быть и сегодня» [Вермеш, 2014, с. 33]. Названная же газета изначально задумывалась Акселем Шпрингером «как печатный вариант коммерческого телевидения ...: сенсационный, яркий, визуализированный, культивирующий природные чувства и инстинкты человека» [Колесникова, Карпенко, 2012, с. 147].

Автору романа, видимо, хорошо знающему принципы работы такого рода СМИ, удалось создать яркое памфлетное описание газеты, выявив при этом основные типологические черты издания. В романе определен читательский адрес газеты: «первые часы у киоска принадлежали простым рабочим и пенсионерам. Они ... покупали ... утреннюю прессу, особой любовью пользовалось издание под названием «Бильд» [Вермеш, 2014, с. 39]. Акцентируется внимание на важности для такого рода изданий визуального ряда. Как иронически замечает Гитлер, «издатель выбрал невероятно крупный шрифт, чтобы люди с ослабленным зрением не были отрезаны от информации» [Вермеш, 2014, с. 40]. Точно подмечены особенности освещения политической тематики, которая «несмотря на кажущуюся важность ..., всегда отодвигалась на второй план» [Колесникова, Карпенко, 2012, с. 148] и «тематический эклектизм» [Колесникова, Карпенко, 2012, с. 150]. В номере газеты «Бильд», который просматривал Гитлер, сообщалось о «политически неуклюжих выходках ... бестолковой, но все-таки добросердечной матроны-канцлерши» [Вермеш, 2014, с. 176]. Параллельно разоблачалось и представлялось в виде полной чепухи «фактически любое демократически легитимное решение» [Вермеш, 2014, с. 176], критиковалась «идея европейского объединения. ... А в остальном на страницах щедро разливалась мешанина статей о злодействах, затем следовало самое проверенное средство умиротворения – спортивные репортажи, а завершалось все коллажем фотографий» [Вермеш, 2014, с. 176].

Одной из целей памфлетного описания является дискредитация объекта критики. С этой целью, как уже отмечалось ранее, анализ содержания газеты передоверяется Вермешем рассказчику, которому импонируют доносимая газетой «весьма заманчивая смесь народного гнева и озлобленности» [Вермеш, 2014, с. 176], а также опубликованный анекдот в духе третьего рейха, умно, по мнению Гитлера, спрятанный «в колонке анекдотов среди шуток о тещах и мужьях-рогоносцах» [Вермеш, 2014, с. 176]. Полная дискредитация газеты «Бильд» достигается в тот момент, когда Гитлер высказывает желание, чтобы на страницах газеты появилась заметка о его выступлении на одном из каналов немецкого коммерческого телевидения.

Критика немецких аудиовизуальных СМИ в романе Тимура Вермеша «Он снова здесь»

Если развенчание бульварной прессы начиналось с общей характеристики ее содержания и затем иллюстрировалось на примере конкретного издания, то в случае с электронными СМИ автор романа, напротив, идет от частного к общему. Этот прием мотивирован тем, что Гитлера сначала приглашают на работу в телевизионную компанию и только потом он знакомится с содержательным наполнением коммерческих каналов.

В соответствии с канонами памфлетной литературы, в которой наряду с существующими в действительности общественными институтами и лицами действуют и вымыш-

ленные, Вермеш устраивает своего героя на работу в коммерческую телевизионную компанию с «говорящим» англоязычным названием «Флешлайт» (Flashlight). Слово Flashlight с английского языка переводится как «вспышка», но первая часть слова Flash на американском сленге означает еще и момент, в который начинает действовать наркотик. Само название телеканала, думается, может быть истолковано аллегорически: определен и способ подачи информации – яркий, рассчитанный на сиюминутный эффект, и цель канала – удовлетворение любой ценой, без оглядки на то, хорошо это или плохо, морально или аморально, потребности телезрителей в получении удовольствия. Поскольку телезритель требует все новых и новых развлечений, то город «полон всяких агентов и телевизионщиков» [Вермеш, 2014, с. 28], ищущих новые сюжеты и лица. Именно благодаря им рассказчик попадает в компанию «Флешлайт».

Автор романа создает несколько вымышленных персонажей, которые вместе представляют собой собирательный образ работников СМИ. Это выполняющий поручения Завацки, которому рассказчик дает уничижительное прозвище «бронировщик отелей», находящийся на ступеньку выше на иерархической лестнице «опасливый» Зензенбринк и, наконец, исполнительный вице-президент госпожа Беллини, которая «держит в кулаке всех» [Вермеш, 2014, с. 87]. Сотрудников телекомпании объединяет то, что в погоне за рейтингом они забыли о принципах профессиональной этики журналиста, в том числе и о социальной ответственности СМИ, в соответствии с которой «в журналистике информация понимается как общественное благо, а не как предмет потребления» [Международные принципы журналистской этики, 1983]. Исключение из массово-информационной деятельности компании морально-этической составляющей имеет следствием то, что руководство компании «Флешлайт» считает, что несет ответственность только перед акционерами компании.

Описанное положение дел приводит к кризису идей и смысла, который становится очевидным для современников автора романа, привыкших к такому формату телевизионных программ.

Рассказчик дает уничижительную характеристику современного коммерческого телевидения. Он констатирует, что построенная на отвратительнейших шулерских традициях торговля по телевизору, транслирующаяся по 2-3 каналам, «в целом ... оказалась вполне обычным делом» [Вермеш, 2014, с. 78]. Обращает внимание на жанровое однообразие телевизионных программ и насыщение эфира передачами, не имеющими общественно значимого звучания. Это «житейские истории», в одной из которых, например, мать нескончаемо долго рассказывает о том, как она несчастна, потому что ее дочь «отказывается есть материнскую еду» [Вермеш, 2014, с. 73]; идущие одновременно по нескольким каналам передачи о садоводстве и огородничестве; кулинарные шоу: «Я увидел повара, который мелко рубил овощи. ... Я нажал на кнопку с номером два, и повар сразу пропал, чтобы уступить место другому повару» [Вермеш, 2014, с. 70]. Рассказчика удивляет большое количество низкопробных сериалов, цель которых «состояла в простейшем развлечении среди бела дня» [Вермеш, 2014, с. 74] и содержание спортивных передач, посвященных играм в бильярд и карты. Но настоящую оторопь у него вызывают новостные программы, которые исполненный сарказма Гитлер определяет как «новостной хаос» [Вермеш, 2014, с. 77]. Речь в данном случае идет о ставшей уже привычной клиповой подаче информации, когда аудиовизуальная информация (чередование новостного текста, передаваемого ведущим программы, с видеосюжетами) совмещается с текстовой (информационной «бегущей строкой») и периодически прерывается рекламой.

Отметим, что электронные СМИ, используя короткие сообщения и яркие образы, учитывают запрос той части общества, способ мышления которой сегодня определяется как клиповый или «мозаичный», то есть ориентированный на фрагментарное, поверхностное, сиюминутное восприятие информации. Нацеленность же «на потребление преимущественно визуальной информации», как справедливо отмечает в своей статье «Постжурна-



листика как рыночный эрзац журналистики» А.П. Короченский, «усиливает клиповость мышления, не позволяющую аудитории воспринимать события действительности в их глубинной связи и обусловленности» [Короченский, 2019, с. 23]. А чем «меньшую роль играет логика, тем более восприимчиво сознание к манипуляции» [Кара-Мурза, 2000].

Гитлер быстро приходит к пониманию этой особенности клипового восприятия информации и осознанию того, какие широкие возможности для манипуляции общественным мнением предоставляет телевидение: «народ не должен терять присутствия духа даже от самых страшных новостей, и вечно бегущие ленты действуют успокаивающе, как бы говоря: слова диктора, мол, не особенно важны, можно с легкостью переключиться на спортивные сообщения» [Вермеш, 2014, с. 76].

Именно возможность использования телевидения в манипулятивных целях заставляет Гитлера, помещенного автором романа в новую реальность, в которой СМИ утратили чувство социальной ответственности, перестали быть полноценным источником информации, а выполняют только развлекательную функцию, принять предложение сотрудников канала «Флешлайт» стать участником юмористической программы.

Проанализировав возможности «поваренного телевидения» [Вермеш, 2014, с. 72], он в одной из множества низкопробных программ создает «пародию на самого себя» [Buß, 2015]. Однако пародийность речей Гитлера не связана с комизмом. Это не подражание, передразнивание или высмеивание В ее основе – концепция духовного и идеологического «двойника». Такая форма пародийности позволяет при помощи смеха реализовывать Гитлеру свои отнюдь не пародийные цели: возвращение к власти, которая необходима ему для реализации идеи мирового господства. Он предлагает зрителю, уставшему от скетчей и анекдотов «о малограмотных или же совершенно неграмотных иностранцах» [Вермеш, 2014, с. 145] подзабытый на современном телевидении жанр – сатирический комментарий, в котором события, происходящие в Германии, оцениваются им посредством пропаганды национал-социалистической идеологии. «Его нападки против иностранцев и государства всеобщего благоденствия воспринимаются как комедия и вызывают тайное восхищение немецкой публики, которой надоела современная политика» [Poole, 2014].

Создаваемые рассказчиком в рамках сатирического комментария «эмоционально насыщенные (драматичные, персонализированные) тексты, редуцирующие и упрощающие многосложные картины действительности и предлагающие их манипулятивные интерпретации» [Короченский, 2019, с. 23] привлекают к себе молодежь, выросшую в «обществе потребления» и рассматривающую вследствие этого информацию как предмет потребления. Благодаря ей выступления рассказчика появляются на YouTube. Поскольку успех развлекательной программы определяется объемом привлеченной рекламы, который в свою очередь обусловлен ее рейтингом, то это, с одной стороны, укрепляет положение Гитлера в компании «Флешлайт» и позволяет ему продолжить решать поставленные им самому себе задачи, перейдя от комических жанров к «серьезным». В рамках уже собственной программы он возрождает жанр проблемного репортажа. В снимаемых рассказчиком видеосюжетах он защищает интересы рядовых горожан, критикует «отравленные продукты питания, водителей, разговаривающих за рулем по переносному телефону, варварскую традицию охоты и прочее» [Вермеш, 2014, с. 190]. С другой стороны, растущая популярность Гитлера подталкивает руководство компании, понимающее, что чем больше потребителей информации, тем больше рекламных денег, к решению сделать из него медиазвезду с помощью интернет-СМИ, которые пользуются у молодежи большей популярностью, чем традиционные медиа. Возникает парадокс: в стране, где пропаганда нацизма запрещена параграфом 86а уголовного кодекса, в публичном пространстве появляются адрес электронной почты «Новая рейхсканцелярия» и сайт «Ставка фюрера», а Гитлер превращается в своего рода «ньюсмейкера», на что в погоне за сенсацией обращают внимание журналисты газеты «Бильд».

Собственно говоря, правильно обратив внимание на национал-социалистическую окрашенность речей Гитлера-актера, газета «Бильд» разрабатывает тему в рамках формата бульварного издания, сосредоточив свое внимание не на сущности явления – пропаганде в публичном пространстве запрещенной в Германии нацистской идеологии, а на дискредитации личности актера посредством проникновения в его личную жизнь. Пытаясь его скомпрометировать, редакция газеты прибегает к использованию либо вымышленной информации, безосновательно обвиняя Гитлера в пьянстве и в связи с его секретарем фройляйн Крёмайер, либо искаженных сведений. В опубликованном на страницах газеты интервью, данном рассказчиком газете, умалчивается о его высказываниях, не вписывающихся в информационную политику издания, и, напротив, ему приписываются те, которые журналистка «Бильд» хотела бы услышать.

Поскольку методы ведения информационной войны одинаковы для всех и основаны на использовании различных приемов манипуляции, или, говоря словами Гитлера, «куче мерзкого вранья» [Вермеш, 2014, с. 210], то газета «Бильд», развязав грязную информационную войну, сама становится ее жертвой – Компания «Флешлайт», отредактировав безобидную фотографию, на которой журналистка «Бильд» расплачивается за заказанное во время интервью с Гитлером кофе, начинает распространение товаров под слоганом «Бильд» финансирует фюрера». Прием «навешивания ярлыков», использованный «Флешлайт», оказался более эффективным: газета была вынуждена признать свое поражение и согласиться сотрудничать с телекомпанией. В результате возникает еще одна парадоксальная ситуация: газета, в деловом кодексе которой определена задача «добиваться примирения немцев и евреев» [Вермеш, 2014, с. 266], по соглашению с телекомпанией пропагандирует гитлеровскую идеологию, размещая на своих страницах одобрительные отзывы о выступлениях Гитлера.

Как ситуацию парадокса в парадоксе можно расценивать и благожелательные отзывы, появившиеся вслед за «желтой» «Бильд» на страницах серьезной прессы, у которой не было ни материальной, ни какой-либо иной заинтересованности в поддержке «самого отвратительного комедианта Германии, называющего себя Адольфом Гитлером» [Вермеш, 2014, с. 215].

Объяснить эту ситуацию, думается, можно только прибегнув к понятию «клиповое мышление». У постоянно работающих в «мозаичном» информационном пространстве, создающих «клиповый продукт» журналистов также, как и у зрителя, постепенно формируется клиповое восприятие происходящих событий. В результате отсутствие навыков глубокого анализа происходящего, идеологическая зашоренность, не позволяющая оценить другие варианты развития событий, боязнь «впасть в ересь» приводят к тому, что и либерально-консервативная газета "Frankfurter Allgemeine Zeitung", и такие либеральные издания, как журнал "Der Spiegel" и газета "Süddeutsche Zeitung" хвалят бывшего вождя нации за «решительное пламенное воззвание в защиту плюралистического, а точнее, базисно-демократического процесса» [Вермеш, 2014, с. 281], простиупающее «за псевдоотражением неонацистских моноструктур» [Вермеш, 2014, с. 281].

С целью полной дискредитации прессы автор в конце романа создает уже не парадоксальную, а абсурдную ситуацию. Это происходит в тот момент, когда Гитлера избивают неонацисты за снятый им видеосюжет из штаб-квартиры НДПГ о современном национал-социалистическом движении в Германии. В своем репортаже он, увидев в штабе прыщавого растерянного хныкающего мальчонку, главу партии с дряблой фигурой, и дилетантские пропагандистские брошюры, устраивает скандал из-за «стыда за национальную партию» [Вермеш, 2014, с. 248]. СМИ же, основываясь на созданной ими же самими информации о рассказчике, опираясь на свою картину мира, рассматривают случившееся в контексте официальной идеологии осуждения нацизма и находят для себя устраивающие их объяснения. Они провозглашают рассказчика борцом против возрождения нацизма, пострадавшим за свою активную антифашистскую позицию. Под воздействием мас-



медиа немецкое общество начинает думать подобным образом, благодаря чему Гитлер получает возможность переместиться из медиасферы в политическую жизнь, чтобы уже там, организовав новое движение, «начать пропагандистское наступление» [Вермеш, 2014, с. 379].

Абсурдность созданной автором романа ситуации заключается не только в том, что в результате деятельности СМИ Гитлер и его «новая» национальная идея, возникшие в начале романа как «продукты рекламы и шоу» [Тихонова, 2015, с. 246], в конце романа становятся фактом политической жизни, но и в том, что рассказчик как единственный человек в романе, способный видеть целостную картину происходящего, превращает СМИ в объект собственных манипуляций. Это становится возможным и потому, что массмедиа, перестав быть посредником в передаче информации, взяли на себя и функцию социального конструирования мира. Используя «приемы и способы воздействия на массовое сознание, чтобы направить его в нужное заинтересованным силам русло» [Старицына, 2018, с. 336], СМИ не заметили, что этой «заинтересованной силой» являются не их акционеры, а сам Гитлер, которого они пригласили выступить в программе с целью извлечения прибыли.

Заключение

В романе Вермеша «Он снова здесь» продемонстрированы огромные возможности воздействия СМИ на общество: они «легитимируют социальный статус человека или явления, тем самым наделяя его властью» [Сафарян, 2008, с. 64]. Однако к этой ситуации вряд ли применим использующийся в отношении СМИ эпитет «четвертая власть», предполагающий социальную ответственность журналистов перед своим читателем. Утрата последней приводит к их трансформации в медиа тоталитарного типа, представляющих собой угрозу для общества. Именно они и становятся предметом развенчания в медиакритическом романе Тимура Вермеша «Он снова здесь».

Список источников

1. Вермеш Т. 2014. Он снова здесь. Пер. с немецкого А. Чередниченко. М., АСТ: CORPUS, 380 с. (Vermes T. 2012. Er ist wieder da. Lübbe Digital, 389 s.).
2. Кара-Мурза С.Г. 2000. Манипуляция сознанием. М., Алгоритм, 735 с.
3. Международные принципы журналистской этики (приняты на IV Консультативной встрече международных и региональных профессиональных журналистских организаций в Праге). 1983. URL: <https://lib.sale/jurnalistika-knigi/mejdunarodnyie-printsipyi-journalistskoy-etiki-98019.html> (дата обращения: 27 июля 2020).
4. Ballerstädt M. 2013. Was ist an Adolf Hitler so witzig, Herr Vermes? Bild, 7. Februar. Verfügbar unter: <https://www.bild.de/news/inland/satire/darf-man-ueber-hitler-lachen-28415650.bild.html> (accessed: 27.07.2020).
5. Buß Ch. 2015. Vorsicht, Witz mit Bart. Der Spiegel, 7. October. Verfügbar unter: <https://www.spiegel.de/kultur/kino/er-ist-wieder-da-hitler-groteske-nach-timur-vermes-a-1056231.html> (accessed: 27.07.2020).
6. Evans S. 2013. Timur Vermes' Hitler novel: Can the Führer be funny? BBC, 2. Mai. Available at: <https://www.bbc.com/culture/article/20130417-is-it-okay-to-laugh-at-hitler> (accessed: 27.07.2020).
7. Poole St. 2014. Look Who's Back by Timur Vermes review – an oddly cosy resurrection of Hitler. The Guardian, 30. April. Available at: <https://www.theguardian.com/books/2014/apr/30/look-whos-back-timur-vermes-review> (accessed: 27.07.2020).
8. Vermes T. Verfügbar unter. 2014-2015 Available at: https://www.luebbe.de/bastei-luebbe/autoren/timur-vermes/id_2738534 (accessed: 27.07.2020).
9. Vermes T. 2012. Wir haben zu viel vom gleichen Hitler. Süddeutsche Zeitung, 12. Dezember. Verfügbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/bestseller-autor-timur-vermes-wir-haben-zu-viel-vom-gleichen-hitler-1.1548976> (accessed: 27.07.2020).

Список литературы

1. Колесникова В.В., Карпенко И.И. 2012. Газета «Bild»: тип издания, особенности функционирования, структурные и содержательные характеристики. Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки, 24 (143), вып. 16: 146–153.
2. Короченский А.П. 2019. Постжурналистика как рыночный эрзац журналистики. В кн. Век информации, 7(2). СПб., С.-Петербург. гос. ун-т; Высш. шк. журн. и мас. коммуникаций: 18–26.
3. Сафарян А. 2008. СМИ как «четвертая власть» и институт социализации. Власть, 5: 22–65.
4. Старицына О.А. 2018. Клиповое мышление как условие успешности информационных войн. Азимут научных исследований: экономика и управление, т.7, 1(22): 335–339.
5. Тихонова О.В. 2015. Диагноз современной немецкой реальности в романе Т. Вермеша «Он снова здесь». Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2 (2): 243–247.
6. Трунов Ф. 2014. Участие ФРГ в международном кризисном регулировании (1991–2012). Мировая экономика и международные отношения, 9: 34–44.

References

1. Kolesnikova V.V., Karpenko I.I. 2012. Gazeta "Bild": tip izdaniya, osobnosti funkcionirovaniya, strukturnye i soderzhatel'nye harakteristiki [Newspaper "Bild": type of publication, features of functioning, structural and content characteristics]. Scientific bulletin of Belgorod State University. Humanities Sciences, 24 (143), Iss. 16: 146–153.
2. Korochenskij A.P. 2019. Postzhurnalistika kak rynochnyj jertzac zhurnalistiki [Postjournalism as a Market Ersatz of Journalism]. In: Information Age, 7(2). SPb., Publ. S.-Peterb. gos. un-t; Vyssh. shk. zhurn. i mas. kommunikacij: 18–26.
3. Safarjan A. 2008. SMI kak «chetvertaja vlast'» i institut socializacii [Media as the “fourth estate” and the institution of socialization]. Vlast', 5: 22–65.
4. Staricyna O.A. 2018. Klipovoe myshlenie kak uslovie uspeshnosti informacionnyh vojn [Clip thinking as a condition for the success of information wars]. Azimut nauchnyh issledovanij: jekonomika i upravlenie, Vol. 7, 1(22): 335–339.
5. Tihonova O.V. 2015. Diagnost sovremennoj nemeckoj real'nosti v romane T. Vermesha «On snova zdes'» [The diagnosis of modern German reality in the novel "He is here again" by T. Vermesh]. Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod, 2 (2): 243–247.
6. Trunov F. 2014. Uchastie FRG v mezhdunarodnom krizisnom regulirovanii (1991–2012) [Participation of the Federal Republic of Germany in the international crisis management (1991–2012)]. Mirovaja jekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya [World Economy and International Relations], 9: 34–44.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Бондарь Иван Александрович, кандидат филологических наук, доцент кафедры истории зарубежных литератур историко-филологического института Московского государственного областного университета, г. Мытищи, Московская область, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ivan A. Bondar, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of History of Foreign Literatures of the Historical and Philological Institute of the Moscow State Regional University, Mytishchi, Moscow Region, Russia



УДК 654.197 (430)
DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-524-532

К вопросу о национальном профиле телевидения в эпоху глобализации: опыт ведущих французских телеканалов

Горобий А.В.

Тверской государственный университет,
Россия, 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33
E-mail: alexogor@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена жанровому анализу телепрограмм трех ведущих французских телеканалов (TF1, France 2 и France 3) с точки зрения соотношения в эфире этих телеканалов оригинальных и зарубежных (заимствованных) элементов. Анализ включает в себя рассмотрение как собственно телевизионных жанров, так и более частных категорий, а именно особенностей работы журналистов и операторов. Руководствуясь семиотическим подходом, автор интерпретирует эти две стороны телевизионного творчества в их взаимосвязи и стремится выявить их смысловое единство, обуславливающее профиль как отдельных передач, так и телеканалов в целом. Выводы автора говорят о корреляции между организационно-правовым статусом телеканалов и преобладанием в их эфире национальных или глобальных черт.

Ключевые слова: телевидение, Франция, глобализация, традиции, жанры.

Для цитирования: Горобий А.В. 2020. К вопросу о национальном профиле телевидения в эпоху глобализации: опыт ведущих французских телеканалов. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 524–532. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-524-532

To the Issue of the National Profile of the Television in Times of Globalization: the Case of the Main French Channels

Alexey V. Gorobiy

Tver State University
33 Zhelyabov St, Tver, 170100, Russia
E-mail: alexogor@mail.ru

Abstract. The article focuses on the analysis of genres of the programme at the main French TV channels (TF1, France 2 and France 3) with regard to the proportion of original and alien (imported) elements. The analysis covers the TV genres as well as more particular categories, namely the specifics of journalists' and cameramen's work. Following the semiotic approach, the author considers these two sides of the television production in their interrelation and seeks to reveal their semantic unity, which determines the profile of individual broadcasts and the TV channels in their entirety. The social mission of the television comprising both entertaining the audience (while perpetuating the cultural heritage) and addressing the urgent public issues (politics, religion, crimes etc.) is also dealt with in the paper. The author's conclusions demonstrate a certain correlation between the legal and institutional framework of TV channels on one side and the prevalence of national or global elements in their broadcasts on the other side. These conclusions are meant to enrich the Russian studies of journalism abroad as well as to help today's Russian TV channels develop their unique profile in times of globalization and virtualization.

Keywords: television, France, globalization, traditions, genres.

For citation: Gorobiy A.V. 2020. To the Issue of the National Profile of the Television in Times of Globalization: the Case of the Main French Channels. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 39 (4): 524–532 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-524-532

Введение

Телевидение – международное явление, развивающееся во многом параллельно с глобализацией и формированием единого мирового информационного пространства. В наши дни интернациональный характер телевидения только усиливается его виртуализацией, переводом в режим интернет-трансляций. Однако те же условия рынка, которые направляют телевидение по пути интернационализации, требуют от телеканалов каждой страны сохранять свой оригинальный профиль для того, чтобы быть интересными аудитории и поддерживать свои позиции на медиарынке. Франция известна бережным, проекционистским отношением к своему языку и культуре, поэтому и работа ее телеканалов интересна, среди прочего, как опыт развития своих жанровых особенностей в глобальной информационной среде.

В российской науке есть ограниченный круг работ, касающихся телевидения за рубежом, – это работы Л.В. Шарончиковой [2011], Н.А. Голядкина [2011], Р.А. Борецкого [2011], И.И. Гачечиладзе [2006], А.В. Васильевой [2013], однако в них акцент делается в основном на организационно-правовой и технико-экономической стороне развития телевидения в других странах. Жанровая специфика, особенности творчества тележурналистов и телеоператоров освещаются в названных трудах недостаточно полно. В то же время есть большой пласт теоретических, отчасти философских исследований [Бурдые, 2002; Маклюэн, 2003; Луман, 2005; Варганова, 2019], которые важны для понимания общих тенденций развития мировых средств массовой информации (СМИ) и, в частности, телевидения, однако они опять же не содержат конкретного анализа жанровых форм, особенностей и путей эволюции телепередач в отдельных странах. В связи с этим цель данной статьи – проанализировать особенности французского телевидения в эпоху глобализации, внося тем самым вклад в изучение проблем зарубежного телевидения.

Объекты и методы исследования

В настоящее время во Франции завершён переход к цифровому телевидению: есть 8 мультиплексов, которые включают в себя 32 обязательных канала – 25 бесплатных и 7 платных, а также несколько десятков необязательных каналов. Среди них – канал французского парламента, специализированные новостные, спортивные каналы, каналы для регионов и заморских территорий (Мартиника, Гваделупа, Гвиана, Реюньон, Полинезия) [PAF: le paysage audiovisuel français]. Наивысшие рейтинги имеют каналы TF1 (19,5 % аудитории), France 2 (13,9 %) и France 3 (9,9 %) [Communiqué de presse]. Передачи этих трех каналов составляют объект исследования в рамках данной статьи. Предметом исследования являются жанровые особенности телепередач, а именно присутствие или преобладание в них национальных или глобальных культурных элементов.

Исследование было проведено на основе семиотической методологии: данная методология уже много лет применяется как для анализа текстов [Иванов, 2004], так и для изучения кино и других видов визуального творчества [Тынянов, 1977; Барт, 2011]. Предложенный московско-тартуской школой целостный подход к изучению культуры [Лотман, 2010] подразумевает возможность распространения сферы применения семиотической методологии и на телевизионную продукцию (как часть культуры), являющуюся, как известно, синтезом изображения и слова [Светана, 1976, с. 65], визуального и вербального творчества.



Результаты исследования

TF1 – исторически первый французский телеканал, созданный в 1935 г., когда началось регулярное вещание в формате электронного телевидения на коротких волнах с Эйфелевой башни. До 1987 г. он был государственным и представлял собой оплот системы государственного контроля над телевидением, однако в 1987 г. был приватизирован в русле политики либерализации информационной сферы [Голядкин, 2011].

Как на заре телевещания, так и в наши дни «костяк» телепрограммы TF1 составляют информационные передачи. Старейшей из них является «Телегазета» (Journal Télévisé), выходящая в эфире TF1 (тогда RTF Télévision) с 1949 г. В настоящее время «Телегазета» (точное современное название – «Газета в 20:00» (Le Journal de 20 heures) остается символом французского телевидения и каждый вечер собирает у телеэкранов более 6 млн телезрителей [Top 30 des JT les plus regardés]. Однако на первом канале сейчас есть и другие информационные передачи более широкого профиля, чем чисто новостная «Телегазета». В частности, информационный журнал «С семи до восьми» специализируется на более крупных журналистских жанрах, чем работающая в режиме коротких актуальных заметок «Телегазета»: «С семи до восьми» состоит, как правило, из 4-5 больших репортажей. У данного журнала есть разновидность «С семи до восьми. Жизнь», имеющая социальную направленность и представляющая телезрителям репортажи о жизни французов и других народов. Формат этих информационных передач, включающий в себя «заставку», «шпигель», «подводки» ведущего и собственно репортажи (либо сюжеты, зарисовки), является стандартным для большинства стран мира, однако исследователи отмечают его американские корни и соответственно рассматривают как проявление «американизации» французского телевидения в такой «политически важной» сфере, как новости [Bourdon, 2011, p. 222].

К информационному и информационно-аналитическому жанру примыкают документальные передачи, многие из которых прославили в свое время телеканал TF1. Среди них – циклы «Жизнь животных» Фредерика Россифа и Клода Дорже (1952–1966 гг.), «Лекции для всех» (первая литературная передача французского телевидения, 1953–1968 гг.), «Глазами зрителя» (La Séquence du spectateur, передача о кино, ныне возрожденная под названием «Новыми глазами зрителя» на канале Télé Mélody). Эти передачи наряду с журналистской работой знамениты своим визуальным оформлением, а именно художественно проработанными и имеющими хорошее музыкальное сопровождение заставками. Тем самым эти передачи заложили основу той стратегии смыслового единства (синтеза) словесной и визуальной семантики, которая в наши дни широко распространена в журналистской работе и которая коренится в модернистской (постмодернистской) установке на максимальную эффективность коммуникации [Bourdon, 2011, p. 227].

Для художественной продукции канала TF1 характерно внимание к социальным сторонам жизни: телероман (мыльная опера) «Завтра наш день», демонстрируемый с 2017 г., повествует о жителях маленького средиземноморского городка и их проблемах. В данном сериале, выходящем в прайм-тайм и потому имеющем большую аудиторию, регулярно поднимаются острые социальные и криминальные темы [Demain nous appartient]. В эфире TF1 присутствует значительная доля импортной продукции: в разное время на этом канале демонстрировались американские сериалы «Хороший доктор», «S.W.A.T.» (Special Weapons And Tactics), «Манifest».

Еще более интернациональный профиль наблюдается в развлекательном секторе телепрограммы TF1. Прежде всего следует сказать о французских версиях большого числа зарубежных шоу и телеигр: это и нидерландский вокальный конкурс «Голос», и южноамериканское вокальное соревнование «Певец в маске», и британское шоу «Танцы со звездами», и немецкое спортивное шоу «Большой прыжок, бег по батутам», и американские игры «Колесо фортуны» (1987–2012 гг.), «Большая сделка» (1998–2004 гг.), «Кто хочет выиграть миллионы», и аргентинская игра «Двенадцать ударов в полдень». Кроме того, на

TF1 в течение двух последних десятилетий транслировалось немало реалити-шоу, которые без исключения являлись адаптациями зарубежных аналогов – нидерландского шоу «Большой брат» (Loft Story во Франции), шведского «Последний герой» (Koh-Lanta во Франции), британских «Шеф-повар» и «Я знаменитость, заберите меня отсюда». Все эти шоу адаптируются главным образом в языковом и географическом плане (места съемок), но не с точки зрения культуры и менталитета. В любой стране они остаются форматизированной продукцией, производящейся по лицензии.

Поэтому с точки зрения национального профиля французского телевидения больший интерес представляют оригинальные развлекательные передачи, которых на канале TF1 по-прежнему немало и которые ранее представляли собой один из оплотов культурного протекционизма в телевизионной сфере [Bourdon, 2011, p. 220]. Варьете – исконно французский формат развлечения публики, в котором (в отличие, скажем, от немецкого кабаре) акцент делается не на социально-критической, а на увеселительной функции. Одним из первых телевизионных варьете на французском телевидении была передача «36 свечей» (1952–1958 гг.) [Emissions TV. 36 chandelles]. По ее выпускам мы можем заметить, что при сохранении оригинального формата эта передача была открыта для элементов иных культур: ведущие часто обращались к зрителям на разных языках, в эфире звучали иностранные песни (например, английские шлягеры в исполнении Мирей Матьё).

Достоинством французского телевидения, наряду с творчеством журналистов, является мастерство операторов. Особенно это заметно по таким необычным авторским передачам 1960-х гг., как «Зеленый виноград» Жана-Кристофа Аверти, отличавшимся экспериментальным, новаторским подходом к съемкам [La télé-génie de Jean-Christophe Averty]. В наши дни мода на причудливые ракурсы уже в основном ушла в прошлое, уступив место разнообразию применяемых технических средств и акценту на визуальной привлекательности кадра. Большой простор для творчества операторов открывают такие познавательно-развлекательные передачи, как «Ушуайя, экстремальный журнал» (Ushuaïa, le magazine de l'extrême). Данный журнал (в эфире в 1987–2014 гг.) показывал телезрителю природу и жизнь народов в разных уголках планеты, а также уделял немало внимания экстремальным видам спорта [Raveleau]. Есть на канале TF1 и специализированный журнал «Автомото» – старейший французский спортивный тележурнал, выходящий с 1975 г.

France2 был организован в 1964 г. как телеканал, имеющий статус общественного и находящийся под управлением общественного совета, что налагало на этот канал обязанность выполнять традиционную миссию общественного телевидения по «информированию – просвещению – развлечению» (informer, cultiver, distraire) [Bourdon, 2011, p. 214] своей аудитории. По сравнению с каналом TF1 необходимо отметить большую долю информационных передач в программе France 2 и их большее разнообразие. Наряду с собственно выпусками новостей данный канал предлагает зрителям тележурнал репортажей «Специальный вестник» и два тележурнала в русле расследовательской журналистики «Дополнительное расследование» и «Финансовое расследование» (Cash Investigation – англоязычное название). Для двух последних журналов характерна все чаще встречающаяся на телевидении смесь документальных и художественных элементов [E-dossiers de l'audiovisuel, p. 3]: на фактическую, хроникальную основу накладываются постановочные элементы, призванные визуализировать, художественно подчеркнуть важнейшие эпизоды расследуемых дел. Еще более эстетически проработанным является документальный цикл «Введите обвиняемого» (с 2020 г. на канале RMC Story), рассказывающий о самых громких преступлениях в истории Франции. Для него характерны художественные съемки со спецэффектами, которые дополняют и обогащают журналистский текст, обеспечивая возможность порождения новых дискурсивных смыслов и эмоциональных оценок в сознании аудитории.

Разнообразие журналистских жанров проявляется и в наличии в программе France 2 ток-шоу «Мы не спим», выходящего по субботам в 23:00 (жанр ток-шоу был за-



имствован из американского телевидения в 1960-х гг. [Bourdon, 2011, p. 224]). Название имеет двойной смысл: позднее время и обязанность журналистов «никогда не дремать, всегда бодрствовать духом» [On n'est pas couché]. Данное ток-шоу относится к категории инфотейнмент: включает в себя серьезные и развлекательные темы, а в число гостей передачи входят общественные деятели, писатели, журналисты, драматурги. Ведущие стараются поддерживать непринужденную атмосферу живого общения, избегая как излишней конфронтационности, так и чрезмерной серьезности, что соответствует последним тенденциям развития жанра ток-шоу в Европе [Forsgren, Sullet-Nylander, 2010, p. 76–101].

Сближение информационных передач с развлекательными – это лишь одна из тенденций программной политики телеканала France 2. Другой тенденцией является пересечение новостного и документально-познавательного жанров, как это имело место в международном геополитическом тележурнале «Взгляд на планету», выходившем в эфир в 2002–2017 гг. под девизом «смотри – задавай вопросы – понимай» [Fiche pédagogique. Un œil sur la planète]. Есть на France 2 и чисто познавательный, научно-популярный цикл «Экстраординарные способности человеческого тела», в рамках которого операторы вносят значительный вклад в то, чтобы научный материал вызывал интерес и был доступен для понимания телезрителями (за счет широкого использования макропланов, многокамерной съемки и т.д.).

В развлекательном секторе телепрограмм канал France 2 обнаруживает приверженность оригинальным французским компонентам: следует отметить эстрадное шоу «Лучшее кабаре в мире» (1998–2019 гг.) и, конечно же, знаменитую телеигру «Форт Боярд», проводящуюся с 1990 г. Съемки, как известно, проходят в форте на атлантическом побережье Франции, где команды должны пройти физические и интеллектуальные испытания для того, чтобы завоевать сокровище. Игра имеет зарубежные версии, которые снимаются в этом же форте [Les versions étrangères de Fort Boyard].

Одной из визитных карточек французского телевидения считается игра «Встреча городов» (Intervilles), которая выходит в эфир с 1962 г. (с перерывами) и в 2021 г. будет возобновлена на канале France 2. Первоначально формат игры предполагал встречу команд из двух городов Франции, которым предлагались задания на физическую выносливость и интеллект (съемки под открытым небом или в крытой арене за пределами студии). В настоящее время формат расширился, и игры зачастую проводятся в международном масштабе с участием команд из разных стран. «Встреча городов» послужила основой для большого количества адаптаций за рубежом [L'émission culte Intervilles...]. Данная игра – пример того, как оригинальное французское содержание оказывается базой для интернационализации телевизионной продукции, не мешает открытости и помогает культурному обмену.

Перечень художественных фильмов и сериалов, демонстрировавшихся в разное время на канале France 2, свидетельствует о той же открытости для зарубежной продукции, которую мы отмечали применительно к первому французскому телеканалу: здесь есть и французская («Маленькие убийства Агаты Кристи»), и немецкая («Инспектор Деррик»), и американская («ФБР: пропавшие без вести», «Нераскрытые преступления», «Замок»), и австро-итальянская («Рекс, полицейский пес»), и британская («Бродчёрч») продукция. Активное использование импортной продукции связано с борьбой общественного французского телевидения за рейтинги, обострившейся после реформы Николя Саркози 2009 г. (запрет рекламы с 20:00 до 6:00) [Васильева, 2013, с. 14–15].

Важный аспект программной политики France 2 – присутствие в ней религиозной передачи «День Господа» (Le Jour du Seigneur), выходящей в эфир в воскресенье по утрам с 1949 г. Франция – преимущественно католическая страна, поэтому, в отличие от Германии (страны, отчасти католической, отчасти протестантской), на французском телевидении нет мультиконфессиональности. В рамках телепередачи «День Господа» транслируются исключительно католические богослужения.

France 3 – это также общественный телеканал, созданный в 1972 г. и вместе с France 2 входящий в состав телерадиокомпании France Télévisions. Главная особенность канала France 3 была заложена при его учреждении: это телеканал, призванный освещать жизнь регионов – как во французской метрополии, так и на ее заморских территориях (Мартиника, Гваделупа, Гвиана, Реюньон, Полинезия) [Шарончикова, 2011, с. 152–153]. В наши дни региональный профиль данного телеканала стал весьма широким и разноплановым. На канале в 19:00 выходит «Региональная телегазета», после нее «Региональный прогноз погоды» и в 19:30 – «Национальная телегазета», т.е. в телепрограмме происходит совмещение общенационального и регионального информационного поля.

Передачи часто записываются в провинциальных французских городах, в сельской местности. Это позволяет не только привносить региональный антураж в эфир одного из центральных телеканалов, но и увязывать столичный и провинциальный аспекты истории, культуры и общественной жизни Франции. В частности, документальные циклы «Секреты истории» и «Один день, одна судьба», рассказывающие о выдающихся личностях и важнейших событиях французской и всемирной истории, неизменно показывают региональные истоки этих событий – например, места рождения Шарля де Голля, Жака Ширака или места народных движений во время Великой французской революции.

Исключительное место на телеканале France 3 занимают познавательные передачи: их можно назвать и научно-популярными, однако главный акцент в них делается на личностно-субъективном взгляде, открытии для себя разных, порой самых экзотических мест на Земле (они так и называются – «журналы открытий», *magazines de découvertes*). Таковы тележурналы «Таласса», повествующий о море с точки зрения экологии, спорта, промыслов и т.д., «Не нужно мечтать», посвященный путешествиям авторов – журналистов Филиппа Гуглера и Каролины де Сальво – по разным странам и континентам, и «Счастливики» (*Echappées belles*), имеющий более страноведческий, культурологический характер. Документальный цикл «Корни и крылья», напротив, сосредоточен на показе внутренних территорий Франции, исторических памятников, природных заповедников и иных достояний культуры, косвенно следуя тем самым установке первого министра культуры Пятой республики Андре Мальро на создание «музеев без стен» [Гачечиладзе, 2006, с. 5]. Миссия этого цикла, сформулированная его ведущей Кароль Гэсслер, звучит так: «Показывать прошлое для прояснения настоящего и прокладывания тропинки в будущее, а также освещать деятельность людей на Земле» [Montpellier à l'écran...].

В области развлечений телеканал France 3 также не изменяет своему региональному профилю. Наряду со старейшей французской телеигрой «Цифры и буквы», выходящей с 1965 г. (вначале на France 2), в телепрограмме France 3 следует выделить игру «Карта сокровищ» (*La Carte aux trésors*): в ходе поиска сокровищ участники передачи изучают историю и культуру городов и сел Франции и ее заморских территорий. При записи этой игры, как и при создании названных выше познавательных тележурналов, чрезвычайно большую роль играют съемки с воздуха, с вертолетов и квадрокоптеров [Langlade, 2018], помогающие телезрителю увидеть всю красоту ландшафтов, природы, архитектурных сооружений.

Канал придает существенное значение трансляциям концертов (особенно классической музыки) и спортивных соревнований (Олимпийских игр, теннисного турнира «Ролан Гаррос», велогонки «Тур де Франс»). Есть на France 3 и свой спортивный тележурнал «Стадион 2» (*Stade 2*), появившийся еще в 1975 г.

Заключение

Подводя итоги, следует обратить внимание на то, что юридический и экономический статус того или иного телеканала влияют на то, как в его программной стратегии сочетаются тенденции к интернационализации и, наоборот, к сохранению культурных традиций. Телеканал TF1 был приватизирован в 1987 г. и после этого, ориентируясь на



настроения «средней Франции», сделал своим профилем развлекательные (отчасти информационно-развлекательные) передачи. В данном секторе, несмотря на успешное сохранение многих исконно французских культурных форм (варьете), все же наблюдается преобладание международных лицензионных форматов, лишенных национальной специфики. После приватизации TF1 France 2 оказался, в сущности, основным общественным телеканалом и сделал ставку на более интеллектуальные передачи, не боясь потерять часть аудитории и следуя традициям общественного вещания Би-Би-Си. В этом русле в настоящее время в телепрограмме France 2 отмечается большое разнообразие информационных жанров, многие из которых требуют художественного оформления (телевизионные расследования). Акцент на визуальной привлекательности возрастает в познавательных тележурналах France 2 и становится едва ли не доминирующим в эфире France 3, однако на этом канале он выполняет, наряду с развлекательной, и другую важную функцию – популяризации своей страны, ее регионов, их природных богатств и культурного достояния. В целом можно констатировать, что эстетика кадра помогает обоим общественным каналам – France 2 и France 3 – сочетать установки на интеллектуальность и на рыночную конкурентоспособность своей экранной продукции, обеспечивая при этом «культурное разнообразие» и «регионализацию» телеэфира. Тем самым даже в области развлечений им удается поддерживать популярность оригинальных французских передач – «Встреча городов», «Форт Боярд», «Карта сокровищ» и др.

Список источников

1. Demain nous appartient. Informations. URL: <https://www.tf1.fr/tf1/demain-nous-appartient> (accessed: 23 July 2020).
2. Communiqué de presse. Médiamat Mensuel. Audience en jour de vision. Juin 2020 – du 1er au 28 Juin 2020. Levallois, le 29 juin 2020. URL: <https://www.mediametrie.fr/sites/default/files/2020-07/2020%2006%2029%20CP%20Mediamat%20Mensuel%20Juin%202020.pdf> (accessed: 19 July 2020).
3. E-dossiers de l'audiovisuel: Le documentaire, un genre multiforme. Novembre 2013, 3. URL: https://www.lerecit.fr/wp-content/uploads/2018/03/le_documentaire-UN-GENRE-MULTIFORME.pdf (accessed 22 July 2020).
4. Emissions TV. 36 chandelles. URL: <https://www.toutelatele.com/36-chandelles-38598> (accessed: 24 July 2020).
5. Fiche pédagogique. Un œil sur la planète. URL: http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload_image/app_fp/fiche_complete/oeil_planete.pdf (accessed: 24 July 2020).
6. Langlade C. 2018. «La Carte aux Trésors» revient sur France 3. In: Le Monde, 23 avril 2018. URL: https://www.lemonde.fr/televvisions-radio/article/2018/04/23/la-carte-aux-tresors-revient-sur-france-3_5289390_1655027.html (accessed: 24 July 2020).
7. télé-génie de Jean-Christophe Averty. URL: <https://www.francetvpro.fr/france-3/programmes/634037> (accessed: 24 July 2020).
8. La L'émission culte Intervilles sera de retour sur France 2 en 2020. URL: <https://www.sudouest.fr/2019/12/19/l-emission-culte-intervilles-sera-de-retour-sur-france-2-en-2020-6976376-4608.php> (accessed: 23 July 2020).
9. Les versions étrangères de Fort Boyard. URL: <https://www.fan-fortboyard.fr/pages/emission/versions-etrangees-de-fort-boyard.html> (accessed 24 July 2020).
10. Montpellier à l'écran dans «Des racines et des ailes» sur France 3 – Mercredi 11 septembre dès 20h50. URL: <http://www.montpellier-agglo.fr/actualite/montpellier-lecran-dans-des-racines-et-des-ailes-sur-france-3-mercredi-11-septembre-des> (accessed: 24 July 2020).
11. «On n'est pas couché»: Laurent Ruquier révèle le sens caché du nom de l'émission. URL: <https://soirmag.lesoir.be/311540/article/2020-07-06/nest-pas-couche-laurent-ruquier-revele-le-sens-cache-du-nom-de-lemission> (accessed: 24 July 2020).
12. PAF: le paysage audiovisuel français. Les chaînes de la TNT. In: Le Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA). URL: <https://www.csa.fr/Informer/PAF-le-paysage-audiovisuel-francais/Les-chaines-de-la-TNT> (accessed: 23 July 2020).

13. Raveleau A. Ushuaïa Nature en attente des 10 millions de fidèles sur TF1. URL: <https://www.toutelatele.com/ushuaia-nature-en-attente-des-10-millions-de-fideles-sur-tf1-3925> (accessed: 24 July 2020).

14. Top 30 des JT les plus regardés: TF1 fait main basse sur l'Europe. URL: <https://www.toutelatele.com/top-30-des-jt-les-plus-regardes-tf1-fait-main-basse-sur-l-europe-59872> (accessed: 23 July 2020).

Список литературы

1. Барт Р. 2011. Camera lucida. Комментарий к фотографии. Пер. с фр. М. Рыклина. М., Ад Маргинем Пресс, 272 с. (Barthes R. 1980. *La Chambre Claire*. Éd. Gallimard. Paris, 192 p.)
2. Борецкий Р.А. 2011. Беседы об истории телевидения. Лекции, прочитанные на факультете журналистики МГУ в феврале – мае 2010 г. М., Издательство Икар, 178 с.
3. Бурдьё П. 2002. О телевидении и журналистике. Пер. с фр. Т. Анисимовой, Ю. Марковой. Под ред. Н. Шматко. М., Прагматика культуры, Институт экспериментальной социологии, 160 с. (Bourdieu P. 1996. *Sur la télévision. Suivi de l'emprise du journalisme*. Paris, Liber-Raisons, 96 p.)
4. Вартанова Е.Л. 2019. Теория медиа: отечественный дискурс. М., Факультет журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова, Изд-во Московского ун-та, 221 с.
5. Васильева А.В. 2013. Общественное телевидение Франции в эпоху внедрения цифровых технологий (2008–2013 гг.). Автореферат дис. ... канд. филол. наук. М., 21 с.
6. Гачечиладзе И.И. 2006. Телевидение Франции в контексте национальной культурной политики. Автореферат дис. ... канд. филол. наук. М., 23 с.
7. Голядкин Н.А. 2011. История отечественного и зарубежного телевидения. М., Аспект Пресс, 189 с.
8. Иванов В.В. 2004. Лингвистика третьего тысячелетия: вопросы к будущему. М., Языки славянских культур, 208 с.
9. Лотман Ю.М. 2010. Семиосфера. СПб., Искусство-СПБ, 703 с.
10. Луман Н. 2005. Реальность массмедиа. Пер. с нем. А. Ю. Антоновского. Под ред. О.В. Кильдюшова. М., Праксис, 256 с. (Luhmann N. 2004. *Die Realitat der Massenmedien*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 219 p.)
11. Маклюэн М. 2003. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. Пер. с англ. В. Николаева. М., Жуковский, КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 464 с. (McLuhan M. 1964. *Understanding Media: The Extensions of Man*. New York, McGraw-Hill, 318 p.)
12. Светлана С.В. 1976. Телевизионная речь. Функции и структура. Под ред. Я.Н. Засурского. М., Изд-во Моск. ун-та, 151 с.
13. Тынянов Ю.Н. 1977. Об основах кино. В кн.: Тынянов Ю.Н. Поэтика. История Литературы. Кино. Под ред. В. Каверина. М., Наука: 326–348.
14. Шарончикова Л.В. 2011. Радиовещание и телевидение Франции. М., Изд-во Моск. ун-та, 222 с.
15. Bourdon J. 2001. Genres télévisuels et emprunts culturels. L'américanisation invisible des télévisions européennes. *Réseaux*, 107 (3): 209–236.
16. Forsgren M., Sullet-Nylander F. 2010. Genre médiatique, activités linguistiques et degré d'interactivité. Le cas du talk-show. In: *Communication*, 27(2): 76–101. URL: <https://journals.openedition.org/communication/3080#tocto1n5> (accessed: 22 July 2020).

References

1. Bart R. 2011. Camera lucida. *Kommentarij k fotografii [Camera lucida. Commentary on the photo]*. M., Publ. Ad Marginem Press, 272 p. (Barthes R. 1980. *La Chambre Claire*. Éd. Gallimard. Paris, 192 p.)
2. Boreckij R.A. 2011. *Besedy ob istorii televidenija. Lekcii, pročitannye na fakul'tete zhurnalistiki MGU v fevrale – mae 2010 g. [Conversations about the history of television. Lectures given at the Faculty of Journalism of Moscow State University in February – May 2010]*. M., Publ. Ikar, 178 p.



3. Burd'jo P. 2002. O televidenii i zhurnalistike [On television and journalism]. Ed. N. Shmatko. M., Publ. Pragmatika kul'tury, Institut jeksperimental'noj sociologii, 160 p. (Bourdieu P. 1996. Sur la télévision. Suivi de l'emprise du journalisme. Paris, Liber-Raisons, 96 p.)
4. Vartanova E.L. 2019. Teorija media: otechestvennyj diskurs [Media theory: domestic discourse]. M., Publ. Fakul'tet zhurnalistiki MGU im. M.V. Lomonosova, Publ. Moskovskogo un-ta, 221 p.
5. Vasil'eva A.V. 2013. Obshhestvennoe televidenie Francii v jepohu vnedrenija cifrovyh tehnologij (2008–2013 gg.). Avtoreferat dis. ... kand. filol. nauk. [French Public Television in the Digital Age (2008–2013)]. Abstract dis. ... cand. philol. sciences. M., 21 p.
6. Gachechiladze I.I. 2006. Televidenie Francii v kontekste nacional'noj kul'turnoj politiki. [Television of France in the context of national cultural policy]. Abstract dis. ... cand. philol. sciences. M., 23 p.
7. Goljadkin N.A. 2011. Istorija otechestvennogo i zarubezhnogo televidenija [History of domestic and foreign television]. M., Publ. Aspekt Press, 189 p.
8. Ivanov V.V. 2004. Lingvistika tret'ego tysjacheletija: voprosy k budushhemu [Linguistics of the Third Millennium: Questions for the Future]. M., Publ. Jazyki slavjanskih kul'tur, 208 p.
9. Lotman Ju.M. 2010. Semiosfera [Semiosphere]. SPb., Publ. Iskusstvo-SPB, 703 p.
10. Luman N. 2005. Real'nost' massmedia [Reality of the mass media]. Ed. O.V. Kil'djushov. M., Publ. Praxis, 256 p. (Luhmann N. 2004. Die Realitat der Massenmedien. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 219 p.)
11. Makl'jujen M. 2003. Ponimanie Media: Vneshnie rasshirenija cheloveka [Understanding Media: Human External Extensions]. M., Publ. Zhukovskij, KANON-press-C, Kuchkovo pole, 464 p. (McLuhan M. 1964. Understanding Media: The Extensions of Man. New York, McGraw-Hill, 318 p.)
12. Svetana S.V. 1976. Televizionnaja rech'. Funkcii i struktura [Television speech. Functions and structure]. Ed. Ja.N. Zasursky. M., Publ. Izd-vo Mosk. un-ta, 151 p.
13. Tynjanov Ju.N. 1977. Ob osnovah kino [About the basics of cinema]. In: Ju.N. Tynjanov Pojetika. Istorija Literaturny. Kino [Poetics. History of Literature. Cinema]. Ed. V. Kaverin. M., Publ. Nauka: 326–348.
14. Sharonchikova L.V. 2011. Radioveshhanie i televidenie Francii [Radio and Television of France]. M., Publ. Mosk. un-ta, 222 p.
15. Bourdon J. 2001. Genres télévisuels et emprunts culturels. L'américanisation invisible des télévisions européennes. Réseaux, 107 (3): 209–236.
16. Forsgren M., Sullet-Nylander F. 2010. Genre médiatique, activités linguistiques et degré d'interactivité. Le cas du talk-show. In: Communication, 27(2): 76–101. URL: <https://journals.openedition.org/communication/3080#tocto1n5> (accessed: 22 July 2020).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Горобий Алексей Викторович, кандидат исторических наук, соискатель кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью Тверского государственного университета, г. Тверь, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Aleksey V. Gorobiy, Candidate of Historical Sciences, Applicant for the Department of Journalism, Advertising and Public Relations, Tver State University, Tver, Russia



УДК 32.019.52

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-533-544

Взаимодействие средств массовой информации и общества: анализ информационных повесток дня

Каминченко Д.И.

Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Россия, 603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23
E-mail: ert1fg2@rambler.ru

Аннотация. Цифровизация современного общества оказывает существенное воздействие на его публичное пространство, структурированное основными содержательно-смысловыми компонентами информационных повесток дня, важную роль в функционировании которого играют СМИ и современные социальные медиа. Несмотря на то, что данной теме уделено немало внимания как российских, так и зарубежных ученых, соотношение содержания повесток дня СМИ и социальных медиа изучено недостаточно. В связи с этим автором проведен сравнительный анализ информационных повесток разных СМИ и социальных медиа. Результаты исследования согласуются с существующим тезисом о дифференциации современного публичного пространства. Складывающиеся в нем коммуникативные и содержательно-смысловые поля характеризуются отличными друг от друга нарративами, при этом отмечено тематическое совпадение между содержанием новостной повестки дня телевизионного канала и повесткой дня современных социальных медиа. Установленные в ходе анализа показатели коэффициента сопряженности между информационными повестками дня СМИ и социальных медиа говорят об особенностях процесса установления медийной повестки дня и участия в нем различных политических и общественных акторов.

Ключевые слова: информационная повестка дня, информация, социальные медиа, общество, СМИ.

Для цитирования: Каминченко Д.И. 2020. Взаимодействие средств массовой информации и общества: анализ информационных повесток дня. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 533–544. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-533-544

Interaction of mass media and society: agenda analysis

Dmitry I. Kaminchenko

Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod
23 Gagarin Avenue, Nizhnij Novgorod, 603950, Russia
E-mail: ert1fg2@rambler.ru

Abstract. The digitalization of modern society has a significant impact on its public space. Modern public space is structured by the main content-semantic components of agendas. The media and modern social media play an important role in the functioning of this communication space. Despite the fact that this topic has received a lot of attention from both Russian and foreign scientists, the relationship between the content of the agendas of the media and social media has been insufficiently studied. In this regard, the author has carried out a comparative analysis of the information agendas of various media and social media. The research results are consistent with the existing thesis on the differentiation of modern public space. The communicative and content-semantic fields that are formed in it are characterized by different narratives. A thematic coincidence between the content of the news agenda of a television channel and the agenda of modern social media is noted in the study. The indicators of the coefficient of contingency between the information agendas of the media and social media are established in the course of the



analysis. It indicates the peculiarities of the process of setting the media agenda and the participation of various political and social actors in this process.

Keywords: agenda, information, social media, society, media

For citation: Kaminchenko D.I. 2020. Interaction of mass Media and Society: agenda Analysis. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 533–544 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-533-544

Введение

Информация в современном обществе играет важнейшую роль в различных общественных процессах и отношениях. Контроль над информацией является значимой целью различных субъектов как общественного, так и политического пространства. Возможность оказывать воздействие на складывающиеся и разделяемые общественным большинством нарративы становится главным преимуществом в политической конкуренции. При этом информационное общество является еще и сетевым, что определяет специфику его публичного пространства: оно становится более динамичным и ситуативным. Более того, это публичное пространство в условиях избытка информации становится разделенным одновременно на несколько коммуникативных полей с разными, преобладающими в них нарративами.

В разных коммуникативных полях публичного пространства формируются и отличные друг от друга информационные повестки, т.е. перечни тем и вопросов (и их содержание), рассматриваемые участниками той или иной части публичного пространства в качестве наиболее значимых. Разность информационных повесток особенно наглядно проявляется в медийном пространстве, так как именно медийная повестка дня является выразителем интересов и настроений различных общественных и политических групп, а также профессиональных журналистов. Скорость обмена информацией и данными в современном обществе сделали эти отличия еще более существенными и динамичными, подверженными ситуативности и сетевизации в целом. Поэтому анализ содержания информационных повесток дня разных медиа является крайне актуальной задачей современной гуманитарной науки.

Вовлечение общества в процессы стремительной информатизации открыло и новые возможности для изучения общественных настроений, и повестки дня общества, т.е. выявления тех тем и вопросов, которые привлекают к себе особое внимание со стороны общества. Одним из важнейших «измерителей» подобных настроений, на наш взгляд, стали современные социальные медиа, информационная повестка дня которых может быть рассмотрена сегодня в качестве важнейшего (но не единственного) компонента общественной повестки. Содержание повестки дня социальных медиа может существенно расходиться с новостным и событийным контентом разных средств массовой информации. Различные СМИ по-разному отражают наиболее острые общественные темы, что актуализирует вопрос о степени соответствия наполнения повесток дня СМИ содержанию повестки дня социальных медиа. При этом необходимо учесть, что в условиях больших массивов данных о происходящих событиях, СМИ приходится отбирать те темы, которые наиболее актуальны и соответствуют принципам новостной политики. А сам процесс отбора новостных данных и распространения информации может зависеть в том числе и от типа политического режима, подразумевающего ту или иную степень вмешательства в этот процесс со стороны различных политических субъектов. Все это оказывает воздействие на содержание информационной повестки дня СМИ как на ее тематическом, так и на атрибутивном уровнях.

Таким образом, содержание медийной повестки дня представляет собой результат воздействия системных механизмов, связанных с сетевым характером современного общества и особенностями политических и экономических отношений в обществе, поэтому

различные СМИ по-разному отражают в своем новостном контенте содержание наиболее значимых для общества вопросов. Вместе с тем, цифровизация общества и появление полностью онлайн, сетевых СМИ позволяет выдвинуть предположение о том, что содержание их повестки дня может существенно отличаться от аналогичного контента традиционных СМИ, например, по причине меньшего воздействия на них со стороны различных политических акторов. По этой же причине наполнение новостного контента сетевых СМИ может быть ближе к содержанию общественной повестки дня, нежели контент традиционных СМИ. Подобные предположения выглядят вполне обоснованными, но требующими дополнительной научной верификации. Поэтому сравнительный анализ содержания информационных повесток дня разных СМИ и социальных медиа в целом является крайне актуальной задачей научного исследования. Выполнению этой задачи и посвящена данная работа.

Обзор литературы

Изучению вопросов, связанных с информационной повесткой дня в условиях современного общества, уделено немало внимания как российских, так и зарубежных ученых. Можно выделить ряд научно-исследовательских тем, активно изучаемых в данной предметной области. Одним из них является вопрос об определении понятия информационной повестки дня. По мнению М.В. Мамонова, под ней можно подразумевать «совокупность актуальных проблем и сюжетов, имеющих ряд самостоятельных характеристик» [Мамонов, 2008, с. 97]. Е.С. Дорощук рассматривает повестку дня как один из «технологических приемов повышения лояльности аудитории» [Дорощук, 2019, с. 97].

Помимо терминологических вопросов одним из важнейших аспектов изучения повестки дня является анализ ее содержательных компонентов. Как правило, в её содержании выделяют 2 уровня: тематический и атрибутивный, или «первый уровень» и «второй уровень», соответственно [Weaver, 2007, p. 142]. Выделение двух уровней содержания информационной повестки особенно целесообразно при изучении воздействия медийной и политической повесток дня на общественную. Если на «первом уровне» речь идет о том, как выражение средствами массовой информации (например, в новостных выпусках) значимости того или иного вопроса или темы влияет на значимость этого вопроса / темы в общественном сознании, то «второй уровень» подразумевает наличие определенных атрибутов в описании новостной темы, освещаемой в СМИ, которые оказывают воздействие на то, как именно аудитория будет воспринимать эту тему [Alkazemi, Wanta, 2018, p. 233].

Еще одно направление для научной рефлексии – это изучение разных типов информационных повесток дня. Традиционно выделяют 3 типа повесток дня: политическая, общественная и медийная. Как пишет А.А. Казаков, «состав и структура информационных поводов, предлагаемых прессой, зачастую могут существенно отличаться от тем, наиболее актуальных для общества и ключевых властно-политических институтов» [Казаков, 2012, с. 140]. Н.Ф. Пономарев отмечает, что «компонентами медиаповестки являются доминирующие в СМИ темы публикаций, общественной повестки – важнейшие для большинства граждан проблемы, политической повестки – первостепенные для политических акторов задачи» [Пономарев, 2010, с. 62]. На необходимость подобной классификации обращают внимание и зарубежные ученые. Р. Айслер, А. Руссел и Б.Д. Джонс [Eissler et al., 2014] подчеркивают, что без подразделения повесток дня на общественную и политическую невозможно понять особенности воздействия медиа на процессы формирования содержания информационной повестки дня в целом.

Ряд научных работ посвящен изучению воздействия разных СМИ (как традиционных, так и современных) на формирование общественной повестки дня. М. Чонг [Chong, 2019] анализирует то, как согласуются между собой компоненты содержания повестки дня газеты *The New York Times* и общественной повестки дня в коммуникативном пространстве платформы поддержки микроблогов Twitter. Е. Фредерик, Л. Бурч и М. Блазicka [Frederick et al., 2015] также провели исследование данного коммуникативного простран-



ства с целью рассмотреть особенности процесса формирования информационной повестки дня в ходе Олимпиады в Лондоне в 2012 г. Ученые выявили существенные различия между твитами, отправленными с аккаунта @London2012 (официальный канал Олимпиады в Твиттере), и твитами, содержащими хэштег #London2012 (распространяемыми не только организаторами мероприятия, но и его зрителями).

Вообще изучение взаимного воздействия друг на друга разных повесток дня является крайне актуальным направлением научного исследования, особенно учитывая стремительную информатизацию общества и конвергентные процессы, происходящие в современных СМИ. А.В. Россошанский обращает внимание на то, что помимо формирования новостной повестки, СМИ влияют на общественное мнение, а также «программируют не только настоящее, но (в определенной степени) и будущее поведение политических акторов», что говорит о возможности сущностного воздействия медийной повестки дня на содержание политической повестки [Россошанский, 2013, с. 89]. Значимость медийной повестки и выстраиваемой ею медиарельности для общества подчеркивает и А.Г. Пастухов. Он пишет, что в условиях подмены эмпирической действительности медийной, «аудитория выстраивает свои отношения с окружающим миром, ориентируясь все чаще не на саму реальность, а на ее интерпретацию» [Пастухов, 2010, с. 178].

Одним из поднаправлений изучения информационной повестки дня является анализ используемых с ее помощью технологий. Одна из таких технологий – фрейминг. Б.Н. Шестов рассматривает фреймы «как реально существующие и активно функционирующие структурные элементы современных политикокультурных пространств, обладающие способностью мотивировать мышление и поведение субъектов политики» [Шестов, 2017, с. 361]. Д. Шойфеле и Д. Тьюксберри [Scheufele, Tewksbury, 2007] полагают, что именно изучение фрейминга позволяет получить информацию о том, как процессы описания в СМИ различных тем и их восприятие обществом влияют на формирование информационной повестки дня. Еще одна из технологий, используемая в информационной повестке дня – стигматизация, которая, как отмечают С.В. Володенков и С.Н. Федорченко, «широко распространена и в современном мире политики, в условиях функционирования информационного общества и эволюции Интернета как самостоятельного онтологического пространства» [Володенков, Федорченко, 2018, с. 119].

Особой значимостью в изучении информационной повестки дня обладают методологические вопросы. В научном сообществе сложилось представление о том, что для выявления содержания медийной повестки дня целесообразно использовать в качестве прикладного метода контент-анализ [Казаков, 2011; Kligler-Vilenchik et al., 2014]. Общественную повестку дня, как отмечают ученые, можно определять с помощью опросов [Kligler-Vilenchik et al., 2014, p. 487], «а политическую – с помощью контент- и ивент-анализа публичных выступлений, официальных заявлений и интервью представителей правящей элиты, а также событий с их участием» [Казаков, 2011, с. 72].

Данная работа нацелена на изучение соотношения содержания повесток дня СМИ и социальных медиа. Причём в ней рассматриваются повестки дня разных СМИ, как традиционных, так и «новых» (подробнее об отличиях различных типов СМИ см., например, [Балуев, 2013]).

Объекты и методы

В качестве одного из основных прикладных методов в исследовании используется качественно-количественный тип контент-анализа. Он является релевантным научным инструментом для рассмотрения новостных заголовков традиционных СМИ, сетевых интернет-изданий, информационных агентств и наиболее популярных тем обсуждений в социальных медиа. В соответствии с целями нашего исследования контент-анализ проводится на основании данных одного из традиционных СМИ – телевизионного канала НТВ¹,

¹Официальный сайт телеканала НТВ. URL: <https://www.ntv.ru> (дата обращения: 29.01.2020)

интернет-издания Lenta.Ru¹, информационного агентства России ТАСС² и социальных медиа (изучались наиболее популярные темы, рейтинг которых составлен новостным агрегатором MediaMetrics³). В качестве единицы контент-анализа в работе выступает тема (в работе изучается именно тематический уровень повестки дня), а единица счета – новостные заголовки.

Мониторинг новостных заголовков осуществлялся с 13 по 29 января 2020 г., начиная с 21:00 (по нашему мнению, к указанному времени дневная информационная повестка в целом уже сформирована). Продолжительность выбранного временного промежутка для проведения контент-анализа новостных лент позволяет сделать релевантные выводы относительно проблематики текущего исследования. В ходе проведения анализа рассматривались 10 последних (по времени опубликования к моменту проведения наблюдения) заголовков новостей, т.е. рассматривались только те новостные заголовки, которые представлены на официальных сайтах указанных СМИ как основные и последние (свежие) по времени их публикации в момент осуществления наблюдения.

В ходе контент-анализа ежедневно заполнялась таблица. Каждый день в эту таблицу вносились по десять новостных заголовков каждого из указанных СМИ и социальных медиа, которые в дальнейшем подвергались сравнительному анализу. На основании ещё одного метода – сравнительного анализа – выявлялось, сколько тем (из 10 возможных) совпадают у разных СМИ (в том числе – между собой) и социальных медиа. На основании этого сравнения высчитывался коэффициент сопряженности информационной повестки дня по следующей формуле: соотношение общего (за 17 дней наблюдений) количества совпадающих тем к потенциально возможному количеству совпадающих тем (оно равнялось 170, так как наблюдение проводилось в течение 17 дней, а максимально возможное число совпадений за один день наблюдения – 10). Таким образом, с помощью коэффициента сопряженности можно установить, содержание повесток дня каких СМИ ближе остальным содержанию повестки дня социальных медиа, а также повестки дня каких СМИ наиболее близки между собой.

Значения коэффициента сопряженности могут располагаться в диапазоне от 0 до 1, где 0 означает отсутствие совпадений в содержании разных повесток дня, а 1 – это максимально возможное число совпадений тем, составляющих изучаемые повестки дня. Чем выше коэффициент сопряженности информационной повестки дня между разными СМИ, тем больше совпадений содержат эти повестки, тем ближе их содержание друг другу. Чем выше коэффициент сопряженности повесток дня СМИ и социальных медиа, тем больше и точнее перечень главных новостных заголовков соответствует значительной части общественного мнения.

Помимо сравнения значений обозначенного коэффициента сопряженности по конкретным новостным заголовкам разных СМИ и социальных медиа, дополнительно проведен сравнительный анализ наиболее популярных обобщенных тем, которым посвящены анализируемые новостные заголовки. Сравнение наиболее популярных новостных рубрик позволит также сделать выводы о соответствии повесток дня СМИ и социальных медиа на содержательном уровне.

Результаты

Мониторинг новостных заголовков проводился в течение 17 дней, по результатам которого были проанализированы 680 заголовков с интернет-страниц официальных сайтов НТВ, Lenta.Ru, ТАСС и социальных медиа. Ежедневные списки с новостными заго-

¹Официальный сайт Lenta.Ru. URL: <https://lenta.ru> (дата обращения: 29.01.2020)

²Официальный сайт информационного агентства России ТАСС. URL: <https://tass.ru> (дата обращения: 29.01.2020)

³Официальный сайт MediaMetrics. URL: <https://mediametrics.ru/rating/ru/online.html> (дата обращения: 29.01.2020)

ловками, представленными в СМИ, сравнивались между собой, а также со списками наиболее читаемых тем в социальных медиа. По итогам этих сравнений выявлена общая доля совпадений информационных повесток изучаемых СМИ и социальных медиа, так называемый коэффициент сопряженности. Числовые значения коэффициента сопряженности информационных повесток дня между разными СМИ и социальными медиа представлены в табл. 1.

Таблица 1
 Table 1

Значения коэффициента сопряженности информационных повесток дня
 Conjugation coefficient indicators of agenda

Название субъекта информационной повестки дня	НТВ	Lenta.Ru	ТАСС	MediaMetrics (социальные медиа)
НТВ	–	0,15	0,19	0,06
Lenta.Ru	0,15	–	0,16	0,06
ТАСС	0,19	0,16	–	0,06
MediaMetrics (социальные медиа)	0,06	0,06	0,06	–

Наивысшее (относительное) значение коэффициента сопряженности наблюдается между информационными повестками дня ТАСС и НТВ (0,19), меньшее значение этого коэффициента – у информационных повесток дня ТАСС и Lenta.ru (0,16), а также – НТВ и Lenta.ru (0,15). Коэффициент сопряженности между информационными повестками дня всех СМИ, рассмотренных в данной работе и повесткой дня социальных медиа одинаков и составляет 0,06. Интерпретация полученных значений коэффициента сопряженности информационных повесток дня будет произведена в следующей части работы.

Дополнительно отметим динамику изменений коэффициента сопряженности всех медийных повесток и общественной повестки дня в течение всего периода проведения мониторинга. Результаты представлены на рис. 1.



Рис. 1. Динамика изменений коэффициента сопряженности информационных повесток дня СМИ и социальных медиа по дням
 Fig. 1. The dynamics of changes in the coefficient of conjugation of media and social media agendas by days

Согласно данным диаграммы, наименьший размах вариации значений коэффициента сопряженности наблюдается между информационными повестками дня НТВ и социальных медиа, а наивысший – у ТАСС и социальных медиа. Наивысшее промежуточное значение коэффициент сопряженности принимает 15 января в соотношении информационных повесток дня социальных медиа и ТАСС. Вместе с тем с 16 по 23 января включительно в содержании повесток дня ТАСС и социальных медиа вообще не было никаких совпадений, что является наиболее продолжительным показателем среди всех остальных. Наиболее продолжительный период наблюдения, когда у одной из повесток дня того или иного СМИ была хотя бы одна совпадающая с повесткой дня социальных медиа общая тема – это период с 24 по 29 января включительно, когда наблюдались совпадения в содержании информационных повесток дня Lenta.ru и социальных медиа.

Помимо измерения и сравнения количественных показателей коэффициента сопряженности информационных повесток дня, важным инструментом для заявленного в работе сравнительного анализа является изучение наиболее популярных в СМИ и социальных медиа обобщенных тем. Поэтому в ходе мониторинга выявлялись не только совпадающие и близкие новостные заголовки, но и фиксировалась их обобщенная тематика. Выделен ряд рубрик, некоторые из которых требуют дополнительного уточнения. Например, в рубрику «Внутренняя политика» были отнесены сообщения по тематике внутренней политики России, в рубрику «Внешняя политика» – новостные заголовки по теме внешней политики России. Рубрику «Мировая политика и международные процессы» составили новостные сообщения, посвященные отношениям зарубежных государств между собой, а также их внутривнутриполитическим событиям и процессам. Результаты обобщенно-тематического распределения новостных заголовков изучаемых СМИ и социальных медиа представлены в табл. 2.

Таблица 2

Table 2

Обобщенно-тематическое распределение новостных заголовков
Generalized thematic distribution of news headlines

Тема	ТАСС	Телеканал НТВ	Lenta.Ru	Социальные медиа (по данным MediaMetrics)
Мировая политика и международные процессы	46	21	15	1
Внешняя политика	22	9	13	2
Происшествие	24	37	10	77
Внутренняя политика	21	25	17	28
Социальная сфера	20	30	26	24
Спорт	12	9	14	1
Экономика	10	4	14	7
Культура, музыка, искусство, кино	3	20	14	10
История	9	11	10	9
Наука и технологии	3	1	7	2
Вопросы безопасности и обороны	1	1	1	3
СМИ	1	3	1	1
Погода	0	9	0	2
Официальные праздники	0	1	0	0



По результатам данного распределения, наиболее обсуждаемыми в социальных медиа новостными заголовками оказались сообщения, посвященные различным происшествиям, на втором месте (с существенным отставанием) – сообщения, посвященные внутренней политике России, на третьем – новостные заголовки, связанные с социальной сферой.

В сетевом интернет-издании именно тематика, связанная с социальной сферой, стала наиболее популярной в новостных сообщениях (хотя без существенного отрыва от остальных тем, как в случае с общественной повесткой дня), на втором месте по частоте встречаемости находятся новостные заголовки по теме внутренней политики России, а на третьем – по тематике политических процессов и отношений между иностранными государствами, а также их внутривнутриполитических событий.

В информационной повестке дня агентства ТАСС чаще всего (причем с ощутимым перевесом над остальными темами) встречались новостные заголовки по теме «Мировая политика и международные процессы», заметно реже новостные сообщения посвящались теме происшествий. На третьем месте по популярности – тема внешней политики России (заметим, популярность внутривнутриполитической и социальной тематик уступают ей совсем незначительно).

Для информационной повестки дня телевизионного канала характерно преобладание новостных заголовков, посвященных теме происшествий, а также тематикам, связанным с социальной сферой и внутренней политикой. Обращает на себя внимание последовательное распределение внимания к новостным сообщениям по основным темам, т.е. отсутствие существенных разрывов в частоте упоминания между соседними тематиками (повторимся, это касается основных тем).

Обсуждение

Результаты проведенного анализа позволяют сделать ряд выводов. Во-первых, обращают на себя внимание невысокие показатели коэффициента сопряженности информационной повестки дня изучаемых в работе СМИ. Причем все показатели данного коэффициента медийных повесток дня примерно схожи и варьируются в числовом диапазоне от 0,15 до 0,19. Объяснением подобной ситуации может быть то, что, как уже отмечалось, содержание медийной повестки дня представляет собой результат воздействия системных механизмов, связанных как с особенностями цифровизации современного общества, так и с характером политических и экономических отношений. Конкретные содержательные элементы и их взаимосвязи на тематическом (изучаемом в данной работе) и атрибутивном уровнях медийной повестки дня зависят от действий не только медийных акторов (самих СМИ), но и политических субъектов и общества в целом. Степень и характер воздействия на формирование повестки дня определяют то, какие новостные события, происходящие внутри государства и за его пределами в тот или иной период времени, оказываются представленными в структуре повестки дня, а какие – нет, а также влияют на то, как именно они представлены. Поэтому в условиях одного событийного ряда разными современными СМИ отбираются те или иные темы и конкретные фреймы для их представления. Причем в условиях высокой степени информатизации общества контент отбирается из большого массива данных. Вероятнее всего, этим и объясняется невысокая степень совпадения информационных повесток дня изучаемых в работе СМИ.

Подобный результат подтверждает идею о том, что в современном информационном обществе публичное пространство разделено на несколько коммуникативных полей с преобладающими в них (подчас существенно отличными друг от друга) нарративами. Различные по своему содержанию информационные повестки дня разных СМИ являются, своего рода, символами существования подобных коммуникативных полей. Для детального изучения преобладающих в них нарративов особенно полезным является анализ содер-

жания атрибутивного уровня информационной повестки дня (в нашей работе рассматривается тематический уровень).

Во-вторых, совсем не высокий показатель коэффициента сопряженности (0,06) наблюдается между информационными повестками дня всех рассмотренных СМИ, с одной стороны, и социальных медиа – с другой. Причем, во всех трех случаях этот показатель одинаков. Этот результат актуализирует сразу несколько аспектов. Первый аспект заключается в том, насколько точно современные СМИ отражают общественное мнение. Чем выше показатель коэффициента сопряженности информационных повесток дня СМИ, с одной стороны, и социальных медиа – с другой, тем точнее СМИ отражают значительную часть общественных настроений. Результаты данного исследования демонстрируют, что степень отражения общественного мнения в СМИ незначительна. Однако, повторимся, что содержание медийной повестки дня определяется не только общественными действиями и настроениями, но и активностью политических субъектов, а также самих СМИ. Это, в какой-то степени, объясняет полученные результаты. Здесь же необходимо отметить и один методический аспект, который отчасти оказал воздействие на результаты проведенного контент-анализа. Он заключается в том, что нередко в социальных медиа среди десяти наиболее читаемых новостей находятся несколько сообщений примерно по одной и той же теме, но при подсчете эти сообщения все же использовались как разные темы, так как в них актуализировались разные (существенные) аспекты, способные изменить саму новостную основу этого сообщения. В этом случае засчитывать несколько сообщений по примерно близкой теме в качестве одной единицы анализа, на наш взгляд, противоречит требованию проведения исследования именно наиболее актуальных новостных сообщений, вызвавших оживленную дискуссию в обществе.

Второй аспект связан с тем, что вне зависимости от типа СМИ (традиционное или современное, сетевое) значение показателя коэффициента сопряженности их информационных повесток дня и повестки дня социальных медиа одинаково. Впрочем, в работе рассматривались новостные данные только нескольких СМИ, что существенно сужает возможности экстраполяции полученных результатов и является одним из ограничений данного исследования. Однако в контексте изучения взаимодействия общества и СМИ данный аспект крайне примечателен, например, в плане изучения содержания повесток дня сетевых интернет-изданий и социальных медиа.

В-третьих, отдельно отметим динамику изменений числа совпадений в информационных повестках дня социальных медиа и СМИ в течение изучаемого периода времени. Обращает на себя внимание, что наиболее продолжительный период, когда между двумя повестками дня были какие-либо тематические совпадения, наблюдался между повесткой дня социальных медиа и сетевого интернет-издания. Это подтверждает тезис о том, что сетевые издания точнее отражают общественное мнение. Вместе с тем, максимальное число совпадений в содержании повесток дня СМИ и социальных медиа случилось 15 января, когда между повестками дня ТАСС и социальных медиа насчитывалось 5 тематических совпадений. При этом, отметим, что именно между повестками дня ТАСС и социальных медиа наблюдалось отсутствие пересечений на протяжении 8 дней мониторинга новостных заголовков.

В-четвертых, сравнительный анализ тематического распределения новостных заголовков продемонстрировал наибольшее совпадение между содержанием новостной повестки дня телевизионного канала и повесткой дня социальных медиа: в обоих случаях, чаще остальных, встречаются новостные заголовки, посвященные различным происшествиям (хотя в повестке дня социальных медиа это проявляется ощутимо заметнее); второе и третье места по частоте встречаемости занимают темы, связанные с социальной сферой и внутренней политикой (хотя порядок их расположения в указанных повестках дня – разный).



Говоря о тематических пересечениях повесток дня СМИ между собой, отмечаем, что применительно к перечню основных (представленных чаще остальных) тем наиболее соответствует друг другу содержание повесток дня телевизионного канала и сетевого интернет-издания. Если сравнивать по три наиболее часто встречаемых темы новостных заголовков в повестке дня телеканала, интернет-издания и ТАСС, то именно между первыми двумя СМИ присутствует наиболее точное пересечение. Тематически их объединяют новостные заголовки, посвященные областям социальной сферы и вопросам внутренней политики России.

Таким образом, сравнительный анализ коэффициентов сопряженности и тематического распределения содержания информационных повесток дня является валидным инструментом для измерения повесток дня социальных медиа и СМИ. Применение данного научно-исследовательского инструментария позволяет сформулировать выводы о том, насколько (как в статистическом, так и в содержательном смысле) пересекается между собой содержание повесток дня разных СМИ (в том числе – между собой) и социальных медиа.

Выводы

Результаты исследования согласуются с существующим тезисом о дифференциации современного публичного пространства. Складывающиеся в нем коммуникативные (и содержательно-смысловые) поля характеризуются подчас отличными друг от друга нарративами, а несхожесть медийных повесток дня в этом отношении выступает неким символом подобных различий. Показатели коэффициента сопряженности между информационными повестками дня СМИ и социальных медиа, установленные по ходу проведения контент- и сравнительного анализа, выдвигают на передний план вопрос об особенностях процесса установления медийной повестки дня и участия в нем различных политических и общественных акторов. Вместе с тем, выполненное исследование позволяет выделить те общие тематические направления, которые объединяют информационные повестки дня социальных медиа и СМИ (это, в первую очередь, темы, посвященные происшествиям, вопросам социальной сферы и внутренней политике России), а также повестки дня разных СМИ между собой (это, прежде всего, темы, посвященные социальной сфере и вопросам внутренней политики России).

Впрочем, в проведенном исследовании есть и ряд ограничений: в работе анализируются информационные повестки дня только трех СМИ (возможно, для более глобальных выводов необходим больший масштаб исследования). Кроме того, мониторинг новостных заголовков осуществлялся один раз в день (в определенный момент времени). Расширение темпоральных рамок ежедневного мониторинга может оказать существенное влияние на результаты исследования.

Список литературы

1. Балугев Д.Г. 2013. Политическая роль социальных медиа как поле научного исследования. *Образовательные технологии и общество*, 16 (2): 604–616.
2. Володенков С.В., Федорченко С.Н. 2018. Цифровые стигматы как инструмент манипуляции массовым сознанием в условиях современного государства и общества. *Социологические исследования*, 11: 117–123. DOI: 10.31857/S013216250002791-3
3. Дорошук Е.С. 2019. Повестка дня как фактор формирования лояльности аудитории регионального телеканала: коммуникационный аспект. В кн. *Медиа в современном мире. 58-е Петербургские чтения. Коммуникации в медиаиндустрии: акторы, технологии, тренды. Сборник материалов круглого стола Международного научного форума*, г. Санкт-Петербург, 18–19 апреля 2019 года. В 2-х т. Т. 1. Под ред. В.В. Васильевой. СПб., СПбГУ: 96–98.
4. Казаков А.А. 2011. Взаимодействие информационной и политической «повесток дня»: к постановке проблемы. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология*, 11(3): 70–73.

5. Казаков А.А. 2012. Теоретико-методологический потенциал категории «медийная повестка дня»: возможности и ограничения. Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения, 1 (21): 138–143.
6. Мамонов М.В. 2008. Роль политических субъектов в формировании приоритетов межличностной «повестки дня» россиян. Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС, 4 (3): 97–105.
7. Пастухов А.Г. 2010. Agenda setting, или установление повестки дня в медиатексте. В кн. Медиатекст: стратегии – функции – стиль. Под ред. Т.В. Чернышовой. Орёл, ООО «Горизонт»: 171–185.
8. Пономарев Н.Ф. 2010. Фрейминг медиаповестки дня и типология медиафреймов. Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология, 3 (9): 62–69.
9. Россошанский А.В. 2013. «Новостные ценности» российских СМИ. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология, 13 (4): 89–92.
10. Шестов Б.Н. 2017. Медийные технологии влияния на политическую культуру. Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология, 17 (3): 358–364.
11. Alkazemi M.F., Wanta W. 2018. The Effect of Oil Prices on the Media Agenda: A Model of Agenda Building. Newspaper Research Journal, 39 (2): 232–244. DOI: <https://doi.org/10.1177/0739532918775655>.
12. Chong M. 2019. Connective Power of the Twitter Networks: Discovering the Reverse Agenda-Setting Effects of Hashtag Activism Through Topic Modeling. The 82nd Annual Meeting of the Association for Information Science & Technology. Melbourne, Australia. 19–23 October 2019, 56 (1): 629–630. DOI: 10.1002/pr2.113.
13. Eissler R., Russel A., Jones B.D. 2015. New Avenues for the Study of Agenda Setting. The Policy Studies Journal, 42 (S1): 71–86.
14. Frederick E.L., Burch L.M., Blaszk M. 2015. A shift in set: Examining the Presence of Agenda Setting on Twitter During the 2012 London Olympics. Communication & Sport, 3(3): 312–333. DOI: 10.1177/2167479513508393.
15. Kligler-Vilenchik N., Tsfaty Ya., Meyers O. 2014. Setting the Collective Memory Agenda: Examining Mainstream Media Influence on Individuals' Perceptions of the Past. Memory Studies, 7(4): 484–499. DOI: 10.1177/1750698014523443.
16. Scheufele D.A., Tewksbury D. 2007. Framing, agenda setting, and priming: The evolution of three media effects models. Journal of Communication, 57 (1): 9–20. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.0021-9916.2007.00326.x>.
17. Weaver D.H. 2007. Thoughts on Agenda Setting, Framing, and Priming. Journal of Communication, 57 (1): 142–147. DOI: <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1111%2Fj.1460-2466.2006.00333.x>.

References

1. Baluev D.G. 2013. Politicheskaya rol' sotsial'nykh media kak pole nauchnogo issledovaniya [The Political Role of Social Media as a Field of Research]. Educational Technology & Society, 16 (2): 604–616.
2. Volodenkov S.V., Fedorchenko S.N. 2018. Tsifrovye stigmaty kak instrument manipulyatsii massovym soznaniem v usloviyakh sovremennogo gosudarstva i obshchestva [Digital stigmata as a tool for manipulating mass consciousness in a modern state and society]. Sociological Studies, 11: 117–123. DOI: 10.31857/S013216250002791-3
3. Doroshchuk E.S. 2019. Povestka dnya kak faktor formirovaniya loyal'nosti auditorii regional'nogo telekanala: kommunikatsionnyy aspekt [Agenda as a Factor in Forming Audience Loyalty of a Regional TV Channel: Communication Aspect]. In: Media v sovremennom mire. 58-e Peterburgskie chteniya [Media in the modern world. 58th Petersburg Readings]. Kommunikatsii v mediaindustrii: akty, tekhnologii, trendy [Communication in the media industry: actors, technologies, trends]. Collection of materials of the round table of the international Scientific forum, St. Petersburg, April 18–19, 2019. In 2 vols. Vol. 1. Under the editorship of V. V. Vasilyeva. SPb., Publ. SPbGU: 96–98.
4. Kazakov A.A. 2011. Vzaimodeystvie informatsionnoy i politicheskoy «povestok dnya»: k postanovke problemy [Interaction of information and political "agendas": to the problem statement]. Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Sociology. Politology, 11(3): 70–73.



5. Kazakov A.A. 2012. Teoretiko-metodologicheskiy potentsial kategorii «mediynaya povestka dnya»: vozmozhnosti i ogranicheniya [Theoretical and methodological potential of the "media agenda" category: opportunities and limitations]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 4: Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya*, 1 (21): 138–143.
6. Mamonov M.V. 2008. Rol' politicheskikh sub"ektov v formirovanii prioritetov mezhlichnostnoy «povestki dnya» rossiyan [The role of political actors in the formation of the priorities of the interpersonal "agenda" of Russians]. *Political expertise: POLITEX*, 3: 97–105.
7. Pastukhov A.G. 2010. Agenda setting, ili ustanovlenie povestki dnya v mediatekste [Agenda setting, or setting the agenda in media text]. In: *Mediatekst: strategii – funktsii – stil'*. Ed. T.V. Chernyshova. Orel, Publ. Gorizont: 171–185.
8. Ponomarev N.F. 2010. Freyming mediapovestki dnya i tipologiya mediafreymov [Framing the media agenda and typology of media frames]. *Perm University Herald. Russian and Foreign Philology*, 3 (9): 62–69.
9. Rossoshanskiy A.V. 2013. "Novostnye tsennosti" rossiyskikh SMI ["News values" of the Russian media]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Sociology. Politology*, 13 (4): 89–92.
10. Shestov B.N. 2017. Mediynnye tekhnologii vliyaniya na politicheskuyu kul'turu [Media technologies to influence political culture]. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Sociology. Politology*, 17 (3): 358–364.
11. Alkazemi M.F., Wanta W. 2018. The Effect of Oil Prices on the Media Agenda: A Model of Agenda Building. *Newspaper Research Journal*, 39 (2): 232–244. DOI: <https://doi.org/10.1177/0739532918775655>.
12. Chong M. 2019. Connective Power of the Twitter Networks: Discovering the Reverse Agenda-Setting Effects of Hashtag Activism Through Topic Modeling. *The 82nd Annual Meeting of the Association for Information Science & Technology. Melbourne, Australia. 19–23 October 2019*, 56 (1): 629–630. DOI: 10.1002/pra2.113
13. Eissler R., Russel A., Jones B.D. 2015. New Avenues for the Study of Agenda Setting. *The Policy Studies Journal*, 42 (S1): 71–86.
14. Frederick E.L., Burch L.M., Blaszk M. 2015. A shift in set: Examining the presence of agenda setting on Twitter during the 2012 London Olympics. *Communication & Sport*, 3(3): 312–333. DOI: 10.1177/2167479513508393.
15. Kligler-Vilenchik N., Tsfati Ya., Meyers O. 2014. Setting the collective memory agenda: Examining mainstream media influence on individuals' perceptions of the past. *Memory Studies*, 7(4): 484–499. DOI: 10.1177/1750698014523443.
16. Scheufele D.A., Tewksbury D. 2007. Framing, agenda setting, and priming: The evolution of three media effects models. *Journal of Communication*, 57 (1): 9–20. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.0021-9916.2007.00326.x>.
17. Weaver D.H. 2007. Thoughts on Agenda Setting, Framing, and Priming. *Journal of Communication*, 57 (1): 142–147. DOI: <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1111%2Fj.1460-2466.2006.00333.x>.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Каминченко Дмитрий Игоревич, кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры прикладного политического анализа и моделирования национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Dmitry I. Kaminchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Applied Analysis and Modeling, National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russia.



УДК 654.197 (430)

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-545-554

Образ революционной Каталонии в публицистике Джорджа Оруэлла (статья третья)

Короченский А.П.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: prensa@yandex.ru

Аннотация. В данном исследовании автор продолжает ряд статей, в которых представлен анализ образа революционной Каталонии, созданного непосредственным участником испанских событий 1936–1937 гг. Дж. Оруэллом в его публицистических работах, посвящённых борьбе против сил франкизма, за преобразование общества. Воспроизведены и проанализированы представленные Оруэллом образные публицистические картины положения в Барселоне в период подавления сталинистами политических «попутчиков» в ходе столкновений мая 1937 г. и последующих событий, приведших к падению Республики. Выявлены доминантные характеристики оруэлловского образа революционной Каталонии на историческом переломе. Компаративный подход помог определить отличия публицистической картины каталонских событий с их трактовками в работах современников Оруэлла и последующих исследователей. Сделан вывод о том, что публицистика Оруэлла внесла неопределимый вклад в преодоление исторической мифологии относительно гражданской войны в Испании. Автор отметил, что на фоне предпринимаемых ныне попыток обосновать «новый социализм XXI века» оруэлловские работы способствуют развитию дискуссии о сущности социалистического общественного идеала, его переосмыслению и освобождению от многочисленных идеологических наслоений, порождённых в своё время догматическим «марксизмом-ленинизмом» сталинистского образца и прочими левыми теориями, весьма удалёнными от социалистического идеала.

Ключевые слова: Каталония, испанская республика, социальная революция, POUM, анархисты, сталинисты.

Для цитирования: Короченский А.П. 2020. Образ революционной Каталонии в публицистике Джорджа Оруэлла (статья третья). Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 545–554. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-545-554

THE IMAGE OF REVOLUTIONARY CATALONIA IN THE PUBLICISM OF GEORGE ORWELL (3d article)

Alexander P. Korochensky

Belgorod National Research University,
85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia
E-mail: prensa@yandex.ru

Abstract. In this article, the author continues the analysis of the image of revolutionary Catalonia created by J. Orwell, a direct participant in the events of 1936-1937, in his journalistic works devoted to the struggle against the forces of francoism and for the social transformation (the book "Homage to Catalonia" (1938), as well as the essays "Spilling the Spanish Beans" (1937) and "Looking back on the Spanish War" (1942) etc. The article reproduces and analyzes Ourell's imaginative publicistic pictures of the situation in Barcelona during the Stalinist suppression of political "fellow travelers" during the May 1937 clashes in Barselona. and the subsequent events that led to the fall of the Republic. The dominant characteristics of the Orwellian image of revolutionary Catalonia at a historical turning point are revealed.



The comparative approach helped to determine the differences between the journalistic picture of Catalan events and their interpretations in the works of Orwell's contemporaries and subsequent researchers. It is concluded that Ourell's journalism made an invaluable contribution to overcoming the historical mythology of the Spanish civil war. Against the background of current attempts to justify the "new socialism of the XXI century", his works contribute to the development of a discussion about the essence of the socialist social ideal, its reinterpretation and liberation from the numerous ideological layers generated at the time by dogmatic "Marxism-Leninism" of the Stalinist model and other left-wing theories that are very far from the ideal of socialism.

Keywords: Catalonia, Spanish Republic, social revolution, POUM, anarchists, stalinists.

For citation: Korochensky A.P. 2020. The Image of Revolutionary Catalonia in the Publicism of George Orwell (3d article). Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 545–554 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-545-554

Введение

Данная работа продолжает ряд статей автора, в которых представлен анализ публицистического наследия Дж. Оруэлла, посвященного испанским событиям 1936–1937 гг.¹ При подготовке статьи использовались тексты публицистических произведений Оруэлла (прежде всего книги «В честь Каталонии»), монографические работы российских и британских биографов Оруэлла [Карп, 2012; Colls, 2013; Фельштинский, Чернавский, 2014; Карп, 2017; Недошивин, 2018], исторические документы, а также новейшие отечественные и зарубежные исследования истории гражданской войны в Испании.

Анализ публицистических текстов позволил выявить доминантные характеристики оруэлловского публицистического образа революционной Каталонии на историческом переломе, при этом выявлялись прямые, косвенные и контекстуальные характеристики образа. Компаративный подход помог определить отличия публицистической картины каталонских событий с их трактовками в работах современников Оруэлла и последующих исследователей.

Образ «преданной революции»

Решающие события в Барселоне, очевидцем и невольным участником которых стал Оруэлл, произошли 3 мая 1937 г., когда гражданская гвардия (жандармы) начала штурм здания компании «Телефоника» на площади Каталонии. Региональное правительство, действовавшее под влиянием сталинистов, попыталось занять это здание, которое находилось под контролем анархистов – членов CNT.

Публицист с горечью описал события майских дней, когда произошли братоубийственные столкновения между двумя лагерями республиканцев – анархистов и POUM с одной стороны и полицией каталонского правительства и силами сталинистов – с другой. Он отметил, что рядовые бойцы противоборствующих сторон не были склонны убивать своих недавних соратников по антифашистской борьбе. Так, в противостоянии на бульваре Рамблас, где Оруэлл участвовал лично, держа под прицелом бойцов противостоящей стороны, которые засели в кафе «Мока», каждая из сторон старательно воздерживалась от перестрелки.

Партия POUM, осуждавшая репрессии в СССР против «старой ленинской гвардии», была заклеяна сталинистами как «фашистско-троцкистская» и сотрудничавшая с Фран-

¹ См.: Короченский А.П. 2018. Образ революционной Каталонии в публицистике Джорджа Оруэлла (статья первая). Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки, 37(4): 599–609; Короченский А.П. 2019. Образ революционной Каталонии в публицистике Джорджа Оруэлла (статья вторая). Научные ведомости БелГУ. Серия Гуманитарные науки, 38(3): 386–395.

ко; 15–16 июня 1937 г. она была запрещена и превратилась в нелегальную организацию. Её руководители были обвинены в сотрудничестве с фашистами и подвергнуты репрессиям, как и тысячи рядовых членов партии. Лидер POUM А. Нин был заключен в тюрьму по обвинению в сотрудничестве с врагом. Затем он был похищен присланной в Испанию спецгруппой НКВД, а после того, как похитителям не удалось добиться его признаний о сотрудничестве с франкистами, – убит и тайно захоронен [Федоров, 2018]. Однако состоявшийся осенью 1937 г. республиканский суд не подтвердил связь POUM и её лидеров с силами Франко.

Самому публицисту также угрожало заключение и, возможно, гибель. Некоторое время Оруэлл, не оправившийся после ранения на фронте, был вынужден после своего прибытия в Барселону скрываться в подполье и только благодаря поддержке жены смог выбраться из Каталонии и выехать вместе с нею во Францию, а затем и в Англию.

Британский автор К. Хитченс отмечает, что датированная 13 июля 1937 г. докладная записка из архива НКВД описывает Оруэлла и его жену Эйлин О’Шонесси как «ярко выраженных троцкистов», работавших «по строго засекреченным явкам и паролям». В записке утверждалось, что они якобы имеют контакты с троцкистской оппозицией в Москве. Этого было достаточно для заключения пары в тюрьму, а возможно, и гибели под пытками, как это случилось с другими мнимыми «троцкистами». Однако «Оруэлл никогда не называл себя последователем Льва Троцкого...» [Хитченс, 2017, с. 82]. Ему вменялись в вину контакты с «троцкистской» партией POUM и участие в её ополчении. Но в действительности эта созданная в 1935 г. антисталинистская партия не являлась троцкистской и сражалась против фашизма, а не сотрудничала с ним, как утверждала сталинистская пропаганда.

Сам Л. Троцкий [1936а] ещё в начале 1936 г. обрушился на POUM с критикой, обвинив эту партию в предательстве. Оруэлл писал о последовавших переменах в POUM: «Троцкий приказал своим сторонникам отмежеваться от политики, и троцкистов изгнали из партийного аппарата, хотя несколько человек осталось в ополчении». Необходимо учитывать, что связи Оруэлла с POUM не были основаны на тождественности идейных и политических позиций. Биографы отмечают, что изначально он намеревался присоединиться к интербригадам, воевавшим за Мадрид, но направление туда ему не выдала британская компартия, не признавшая его достаточно благонадёжным. Он открыто заявлял о том, что собирался уйти из ополчения POUM, поскольку, «следуя своим личным симпатиям, я охотнее всего пошел бы к анархистам» [Оруэлл Дж. 1950, с. 146]. Оруэлл не был членом POUM, но испытал солидарность с этой партией, особенно когда она подверглась репрессиям после майских столкновений в Барселоне. Он вспоминал, что, находясь в подполье перед бегством из страны, выводил на стенах барселонских домов лозунг «Да здравствует POUM!».

Идейная характеристика Оруэлла-публициста не подтверждает его принадлежность к троцкистам – об этом свидетельствует не свойственная Л. Троцкому и его сторонникам интерпретация идеи диктатуры пролетариата, а также уважительное отношение к анархистам и их роли в испанских событиях. Вместе с тем тексты книги «В честь Каталонии»¹ и других публицистических работ об испанской гражданской войне свидетельствуют об определённом влиянии трудов Л. Троцкого на терминологию автора, на его отношение к Советскому Союзу и к его роли в мировых делах. К моменту написания книги о революционной Каталонии западным интеллектуалам уже была известна вышедшая в 1936 г. работа Троцкого «Преданная революция» [1936-б]. Троцкий утверждал, что в СССР произошло бюрократическое перерождение «рабочего государства» и подвергал сомнению статус Советского Союза как страны победившего социализма, утверждая, что в стране неизбежен буржуазный Термидор (реставрация капитализма), возглавляемый переродившейся партийно-советской бюрократической верхушкой.

¹ Книга была закончена в январе 1938 г.

По заключению биографа Р. Коллса, Оруэлл не был марксистом, не разделял идеологические догмы сталинизма, доминировавшего в тогдашнем коммунистическом движении, поскольку испытывал недоверие к «чистой теории» и предпочитал живое, непосредственное исследование жизни [Colls, 2013, p. 84]. Плодом такого исследования явились многие его произведения – как публицистические, так и художественные («Дни в Бирме», «Фунты лиха в Париже и Лондоне», «Дорога на Уиган-Пирс» и др.).

Не был Оруэлл и анархистом, хотя с уважением относился к вкладу республиканцев-анархистов в испанскую революцию и в борьбу против фашизма. В анархистах – сторонниках идеи самоуправленческого социализма его привлекала последовательная приверженность равенству и антииерархическая позиция, хотя при этом он критиковал утопическую идеологию и непоследовательную политическую деятельность анархистов. «Любопытно, если не симптоматично, что Оруэлл высмеивал анархизм в теории, а на практике был одним из лучших друзей анархистов» [Уолтер, 2016, с. 114].

Наблюдая за тем, как искаженно освещаются в прессе испанские события, Оруэлл задавал себе вопрос: «Кто поручится, что эта или подобного рода ложь в конце концов не проникнет в историю?». Ведь историкам придётся пользоваться далёкими от объективности многочисленными обвинениями, которыми обменивались враждующие стороны, а также их пропагандистскими материалами. Позже публицист пояснял: «Когда я сажусь писать книгу, я не говорю себе: "Хочу создать произведение искусства". Я пишу ее потому, что есть какая-то ложь, которую я должен разоблачить, какой-то факт, к которому надо привлечь внимание, и главная моя забота – постараться, чтобы меня услышали» [Оруэлл, 1992б, с. 7].

По горячим следам каталонских событий Оруэлл написал и опубликовал статью «Я был свидетелем барселонских событий» с целью оперативного ответа на дезинформацию в прессе относительно происходившего в Каталонии. Статья была опубликована в английском журнале «Controversy» в августе 1937 г. и в номере 255 франкоязычного издания «La Revolution Proletarienne» от 25 сентября 1937 г. [Orwell, 1937].

При написании книги «В честь Каталонии» публицист ставил перед собой задачу создать правдивый отчёт очевидца о произошедшем, опираясь в основном на то, что видел собственными глазами и пережил лично. В дальнейшем он назвал среди главных побудительных мотивов своего творчества «желание видеть вещи и события такими, каковы они есть, искать правдивые факты и сохранять их для потомства» [Оруэлл, 1992б, с. 8]. Изложение в книге ведется от первого лица, что усиливает впечатление живого свидетельства непосредственного очевидца и участника описываемых событий.

В распоряжении Оруэлла почти не было документов, способных проиллюстрировать и углубить его наблюдения. Очевиден пристальный интерес публициста к прессе разных отрядов республиканского лагеря, но он довольно скептически оценивал достоверность публикуемых в них материалов. А необходимость в правде об испанских событиях была очевидной, поскольку в публичном дискурсе истинная ситуация замалчивалась либо искажалась: «...некоторые люди втянулись в кампанию лжи, оправдываясь тем, что если скажешь об Испании правду, она будет использована фашистской пропагандой» [Оруэлл, 2003а]. Но именно стремление автора создать правдивую картину испанских событий спровоцировало в дальнейшем его осуждение и травлю: «С точки зрения многих официальных представителей левых сил он был повинен в величайшем грехе – передаче оружия врагу» [Хитченс, 2017, с. 78].

Как интеллеktуал-бунтарь, человек скептический по своему ментальному складу, а потому склонный к полемическому обсуждению мейнстримовских идей как либеральной, так и коммунистической догматики, Оруэлл ничто не мог и не хотел принимать на веру. Поэтому он стремился самолично изучать как условия жизни рабочего класса, так и реалии сопротивления с целью свержения старого строя и построения нового мира. Публицист избежал характерного для многих его современников-антифашистов безудержного

восхваления и героизации соратников-республиканцев, чья борьба в тяжелейших условиях зачастую действительно была подвигом, и это отражено в оруэлловских работах каталонского цикла.

Неприятие и осуждение публичного лицемерия были порождены непримиримостью Оруэлла к неравенству, рабству, угнетению и тирании любого рода, какой бы благозвучной фразеологией они не маскировались. Его морально-нравственная позиция – это позиция гуманиста. Оруэлл не мог смириться с тем, что прагматическое циничное стремление сталинистов к достижению политической монополии в Испании перекрыло и погасило революционный порыв масс к свободе и демократии, к лучшей жизни, породило в испанской Республике такие отвратительные явления, как вооруженный разгром левых «попутчиков» – идеологических конкурентов, как похищения и тайные убийства лидеров революционных организаций и репрессии против их рядовых участников. Эти предательские действия существенно ослабили Республику и приблизили её крах.

Оруэлл писал по возвращении в Англию об обстановке в Испании после майских событий: «Режим террора – подавление политических партий, удушающая цензура прессы, беспрестанное шпионство и массовые аресты без суда – набирает силу. В июне, когда я покинул Барселону, тюрьмы были переполнены... Важно отметить, что заключенные не фашисты, они там не потому, что держатся слишком правых взглядов, а наоборот – слишком левых» [Оруэлл, 2003а, с. 149].

Скептический ум и стремление к самостоятельному познанию действительности уберегли Оруэлла от характерного для многих его левых современников увлечения идеями и личностью Сталина и оправдания его действий в СССР и в мировых делах. К. Хитченс отметил: «Поразительно, но сам Оруэлл ни разу не пережил фазу увлечения сталинизмом, ему не пришлось пройти через выздоровление или очищения посредством внезапного "крушения иллюзий", и в этом – сила его способности смотреть неприятной правде в глаза» [Хитченс, 2017, с. 78]. В книге и статьях о Каталонии «Оруэлл говорил правду о намеренном ниспровержении испанской Республики руками агентов Сталина, а также о необычайной жестокости методов, к которым они прибегали, чтобы уничтожить независимость левых Каталонии» [Хитченс, 2017, с. 87]

Публицистические работы Оруэлла имели непосредственную цель осветить истинную картину борьбы, происходившую на территории республиканской Каталонии, в то время как английская пресса не представила аудитории правдивый отчет об этом. Публицист писал: «Испанская война, вероятно, породила больше лжи, чем любое другое событие со времен мировой войны 1914–1918 годов...» [Оруэлл, 2003а, с. 148].

Публицист, ставший свидетелем вооруженного наступления сталинистов против «попутчиков» в Барселоне, начавшегося в мае 1937 г, дополнил картину описываемых событий образом «преданной революции». Он наглядно продемонстрировал на каталонском материале, как сталинизм, извративший идеал социализма как общественного строя всеобщего равенства и самоуправления трудящихся, свободы и братства в отношении к представителям разных социалистических течений в рабочем движении, остановил революционный процесс репрессиями против инакомыслящих и уничтожил «рабочее государство», рождавшееся в Испании, способствуя реставрации дореволюционных отношений и поражению Республики. В статье «Кое-что из испанских секретов» (июль – сентябрь 1937 г.), написанной вскоре после возвращения в Англию, Оруэлл разъяснял британскому читателю лицемерие и коварство политики сталинистов в Каталонии: «До последних месяцев говорилось, что анархо-синдикалисты "лояльно работают" вместе с коммунистами. Затем анархо-синдикалистов вытеснили из правительства; затем оказалось, что они не работали лояльно; теперь они превращаются в изменников. Потом придет черед левого крыла социалистов». Точно также поступили и с ПОУМ, «которая в начале войны была признанной партией и имела своего министра в каталонском правительстве; позже ее вывели из правительства, затем объявили троцкистской; затем запретили, и всех ее членов, до которых



могла добраться полиция, бросили в тюрьму». «Так игра и идёт», – подытожил публицист. «Логический исход её – режим, при котором все оппозиционные партии и газеты запрещены, и все сколько-нибудь заметные инакомыслящие – в тюрьме» [Оруэлл, 2003а, с. 158–159].

Оруэлл, которого по сей день часто характеризуют как антикоммуниста (а также и как буржуазного либерала либо троцкиста), заметил в эссе «Почему я пишу» (1946): «Каждая строка той серьезной работы, которую я писал с 1936 г., была создана, прямо или косвенно, против тоталитаризма и за демократический социализм». В.А. Чаликова писала: «Для Оруэлла всегда было два социализма. Один – тот, что он видел в революционной Барселоне: "Это было общество, где надежда, а не апатия и цинизм, была нормальным состоянием, где слово «товарищ» было выражением непритворного товарищества... Это был живой образ ранней фазы социализма". Другой – тот, который установил Сталин...» [Чаликова, 1989, с. 224]. Дальнейшее творчество Оруэлла, связанное с критикой «реального социализма» сталинистского образца – отнюдь не результат тотального разочарования автора в социализме, как утверждают некоторые авторы [Мосина, 1997]¹, а следствие обнаруженного им радикального отступления от социалистического идеала, когда вместо общества свободы, демократии, самоуправления трудящихся и социального равенства был создан его некий государственно-бюрократический репрессивный эрзац.

Публицистика Оруэлла далека от того, чтобы быть отстраненным отчетом о каталонских событиях. Автор, повествующий от первого лица, даёт им оценку не только с политико-идеологической, но и моральной точки зрения. Свою моральную позицию в начавшейся в Барселоне схватке Оруэлл обозначил так: «Я не питаю особой любви к идеализированному "рабочему" – плоду воображения коммунистов, воспитанных в буржуазном обществе, но когда я вижу конкретного рабочего, схватившегося со своим исконным врагом – полицейским, я не должен спрашивать себя дважды, на чьей я стороне».

В книге «В честь Каталонии» передано глубокое переживание автора, боль за судьбы людей, испытавших и порыв к лучшей жизни, и предательство со стороны союзников. К. Хитченс отметил, что именно в Каталонии «Оруэлл пережил предупреждающий приступ боли человека, оказавшегося под прессом полицейского режима – режима, правящего во имя социализма и народа» [Хитченс, 2017, с. 74]. Описание скитаний автора, скрывавшегося в Барселоне от преследований, создаёт яркую эмоциональную картину переживаний человека перед лицом подавляющей всеохватной и иррациональной репрессивной машины, не признающей правоты тех, кто незаслуженно подвергается гонениям. В дальнейшем эти ощущения автора были переданы в романе «1984».

Заключение

В 1946 г. Оруэлл писал: «Чего я больше всего желал последние десять лет, так это превратить политическую литературу в искусство» [Оруэлл, 1992б, с. 12]. Он заметил: «Я не мог бы написать книгу или даже большую журнальную статью, если они не будут одновременно и эстетическим переживанием». Его публицистические работы о революционной Каталонии – это не только исторические документы, но и проза высочайшего достоинства. Они внесли неоценимый вклад в историческую реабилитацию каталонских революционеров-антифашистов, в преодоление исторической мифологии относительно гражданской войны в Испании. Книга «В честь Каталонии» позволяет глубже осознать психологические причины поражения Республики: победе франкизма способствовало не только истребление «попутчиков», авторитетных и влиятельных в рабочей среде, но и глубокий психологический кризис в стане антифашистов, не относящихся к сталинист-

¹ В.Г. Мосина утверждает, что крах иллюзий Оруэлла о социализме наступил именно в середине 1937 г.

ской либо либеральной частям политического спектра. После разгрома анархистских организаций и РОУМ в целях обеспечения политического монополизма сталинистов, а также вследствие останковки революционного процесса, развивавшегося не по сценарию Москвы, поражение Республики было предрешено. Репрессии, осуществляемые чтобы не допустить победы антисталинистских левых, способных реализовать альтернативный социалистический проект, обернулись деморализацией и расколом в среде республиканцев.

Однако испанская трагедия не стала для Оруэлла причиной пессимизма и тотального отторжения идеалов, за которые боролись вместе с ним каталонские революционеры. Вспоминая о соратниках с глубоким сочувствием и надеждой на лучшее будущее, он писал: «Эта война, в которой я сыграл такую мизерную роль, оставила у меня скверные воспоминания, но я рад, что принял участие в войне. Окидывая взором испанскую катастрофу, – каков бы ни был исход войны, она останется катастрофой, не говоря уже о побоищах и страданиях людей, – я вовсе не испытал разочарования и желания впасть в цинизм. Странно, но все пережитое еще более убедило меня в порядочности людей».

Утверждение правды об испанских событиях Оруэлл считал своим нравственным долгом. Но очевидно, что значение работ публициста о Каталонии не исчерпывается их качествами правдивой исторической хроники, свидетельства очевидца событий. На фоне предпринимаемых ныне попыток обосновать «новый социализм XXI века» эти работы способствуют также развитию дискуссии о сущности социалистического общественного идеала, о его переосмыслении и освобождении от многочисленных идеологических наслоений, порождённых в своё время догматическим «марксизмом-ленинизмом» сталинистского образца и прочими левыми теориями, весьма удалёнными от социалистического идеала.

Список источников

1. Зверев А. 1989. О старшем брате и чреве кита. В кн. Оруэлл Дж. «1984» и эссе разных лет. М., Прогресс: 5–21.
2. Карп М. 2017. Джордж Оруэлл. Биография. СПб., Вита Нова, 608 с.
3. Коминтерн и гражданская война в Испании. Документы. 2001. Под ред. С.П. Пожарской. М., Наука, 528 с.
4. Недошивин В. 2018. Оруэлл. Неприступная душа. М., АСТ, 795 с.
5. Оруэлл Дж. 1950. Памяти Каталонии. Пер. с англ. В. Воронина. Париж, Edition de la Seine, 312 с. (Orwell G. 1938. *Homage to Catalonia*. London, Secker & Warburg. Available at: https://orwell.ru/library/novels/Homage_to_Catalonia/english/e_htc (accessed: 30.09.2020))
6. Оруэлл Дж. 1989а. Англичане. Пер. с англ. Ю.А. Зараховича. В кн.: Оруэлл Дж. „1984” и эссе разных лет. Москва, Прогресс: 309-340. (Orwell G. 1947. *The English People*. London, Collins).
7. Оруэлл Дж. 1989б. Вспоминая войну в Испании. Пер. А.М. Зверева. В кн.: Оруэлл Дж. „1984” и эссе разных лет. Москва, Прогресс: 247–262. (Orwell G. 1943. *Looking back on the Spanish War*. London, New Road. Available at: https://www.orwell.ru/library/essays/Spanish_War/english/esw_1 (accessed: 30.09.2020))
8. Оруэлл Дж. 1989в. «1984» и эссе разных лет. Пер. В.П. Голышева, А.А. Файнгара, И.М. Левидовой и др. Под ред. А. М. Зверева. М., Прогресс, 384 с.
9. Оруэлл Дж. 1992а. Заметки о национализме. Пер. с англ. 1988. В.Ф. Мисюченко и В.М. Недошивин. В кн.: Оруэлл Дж. Эссе. Статьи. Рецензии. Том 2. Пермь, КАПИК: 236-256. (Orwell G. 1945. *Notes on Nationalism*. London, Polemic. Available at: https://www.orwell.ru/library/essays/nationalism/english/e_nat (accessed: 30.09.2020))
10. Оруэлл Дж. 1992б. Почему я пишу. Пер. с англ. 1988. В.Ф. Мисюченко. В кн.: Оруэлл Дж. Эссе. Статьи. Рецензии. Том II. Пермь, КАПИК: 7–14. (Orwell G. 1946. *Why I Write*. London, Gangrel. Available at: https://orwell.ru/library/essays/wiw/english/e_wiw (accessed: 30.09.2020))
11. Оруэлл Дж. 1992в. Эссе, статьи, рецензии. Т. 2. Серия: Джордж Оруэлл. Сочинения в двух томах. Пермь, КАПИК, 320 с.
12. Оруэлл Дж. 2003а. Кое-что из испанских секретов. Пер. с англ. В. Голышева. В кн.: Оруэлл Дж. Памяти Каталонии. Эссе. М., АСТ, Ермак: 148–161. (Orwell G. 1937. *Spilling the*



Spanish Beans. London, New English Weekly. Available at: https://orwell.ru/library/articles/beans/english/e_sb (accessed: 30.09.2020)

13. Оруэлл Дж. 2003б. Лев и единорог: социализм и английский гений. Пер. с англ. В.П. Гольшева. В кн. Оруэлл Дж. Лев и Единорог. Эссе, статьи, рецензии. Москва, Московская школа политических исследований: 96–125. (Orwell G. 1941. *The Lion and the Unicorn: Socialism and the English Genius*. London, Secker & Warburg. Available at: https://www.orwell.ru/library/essays/lion/english/e_eye (accessed: 30.09.2020))

14. Оруэлл Дж. 2003в. Памяти Каталонии. Пер. с англ. А. Кабалкина, В. Воронина, А. Зверева. М., АСТ, 384 с. (Orwell G. 1938. *Homage to Catalonia*. London, Secker & Warburg).

15. Оруэлл Дж. 2003г. Политика и английский язык. Пер. с англ. В.П. Гольшева. В кн.: Оруэлл Дж. Лев и Единорог. Эссе, статьи, рецензии. Москва, Московская школа политических исследований: 341–356. (Orwell G. 1946. *Politics and the English Language*. London, Horizon. Available at: https://orwell.ru/library/essays/politics/english/e_polit (accessed: 30.09.2020))

16. Оруэлл Дж. 2010. Памяти Каталонии. Эссе. М., АСТ, Астрель, 384 с.

17. Оруэлл Дж. 2015. Скотный двор. Пер. с англ. Л. Беспаловой. М., АСТ, 100 с. (Orwell G. 1946. *Animal Farm: A Fairy Story*. London, Secker & Warburg, 129 p.)

18. Троцкий Л. 1936а. Измена испанской «Рабочей партии марксистского единства». Письмо от 22 января 1936 г. В кн.: Л.Д. Троцкий. Архив в 9 томах. Архив Л.Д. Троцкого. Том 8. Под ред. Ю.Г. Фельштинского. 1999. Харьков, Око: 164–167. Available at: http://lib.ru/TROCKIJ/Arhiv_Trotskogo_t8.txt_with-big-pictures.html#29 (дата обращения: 30.09.2020).

19. Троцкий Л. 1936б. Преданная революция. Available at: <https://www.marxists.org/russkij/trotsky/1936/betrayed/> (дата обращения: 30.09.2020)

20. Orwell G. 1937. Yo he sido testigo en Barcelona. Boletín de información sobre el proceso político contra el POUM, №6, Barcelona, 15 diciembre 1937. Available at: <http://rojoynegro.info/articulo/sections/yo-he-sido-testigo-barcelona-george-orwell-1937-0> (accessed: 30.09.2020)

21. Orwell G. 1980. *Homage to Catalonia*. London, Mariner books, 232 p.

22. Orwell G. 2002. *Essays*. N.Y., Everyman's Library, 1416 p.

23. Orwell George. 2005. *Homenaje a Cataluña*. Barcelona. Universidad Pontificia Comillas. Ed. Virus. 270 p.

Список литературы

1. Данилин С.Ю. 2004. Гражданская война в Испании (1936–1939). М., ИД «Вече», 352 с.
2. Кан А. 2018. Социализм Джорджа Оруэлла: очарования и разочарования. В BBC NEWS Русская служба, 30 января 2018. URL: <https://www.bbc.com/russian/features-42860934> (дата обращения: 15.10.2020).
3. Карп М. 2012. Оруэлл в Испании. Иностранная литература, 12. URL: <https://magazines.gorky.media/inostran/2012/12> (дата обращения: 15.10.2020).
4. Мосина В.Г. 1997. Антитоталитаристская тема в творческой биографии Оруэлла: Испанская глава. Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11. Социология. Реферативный журнал, 3: 103–131.
5. Новиков М.В. 2007. Коминтерн и гражданская война в Испании 1936–1939 гг. Ярославль, Изд-во ЯГПУ, 320 с.
6. Новиков М.В. 2009. Советский Союз и гражданская война в Испании 1936–1939 годов. Российская история, 5: 51–63.
7. Пчелинов-Образумов А.А. 2015. Гражданская война в Испании 1936–1939 гг. и российская политическая эмиграция. Автореф. дис... канд. истор. наук. Белгород, 22 с.
8. Ричардс В., Колин У., Уолтер Н., Федоров А., Уорд К. 2016. Оруэлл в семейном кругу и в среде анархистов. Пер. с англ. А. Морозова. М., Common place, 136 с. (Richards V. 1998. *George Orwell at Home (and Among the Anarchists)*. London, Freedom Press, 76 p.).
9. Солано В. 2017. Против Франко, против Сталина. Рабочая партия марксистского единства (ПОУМ) в испанской революции и гражданской войне (1936–1939 гг.). Пер. с фр. Ю. Гусевой. М., Либроком, 208 с. (Solano W. 2002. *Le POUM. Révolution dans la guerre d'Espagne*. Paris, Syllepse, 366 p.)

10. Томас Х. 2003. Гражданская война в Испании. 1931–1939 гг. Пер. с англ. И.Е. Полоцк. М., Центрполиграф, 573 с. (Thomas H. 1961. The spanish civil war. London, Eyre & Spottiswoode, 720 p.).
11. Уолтер Н. 2016. Оруэлл и анархизм. В кн.: Оруэлл в семейном кругу и в среде анархистов. Под. ред. В. Ричардса. М., Common place: 81–122.
12. Федоров А.Ю. 2018. НКВД в Гражданской войне в Испании. Часть 1. Латиноамериканский исторический альманах, 20: 317–337.
13. Фельштинский Ю., Чернавский Г. 2014. Джордж Оруэлл. Жизнь, труд, время. М., Книжный клуб Книговек, 592 с.
14. Фомичев Н.Н. 2015. Советский фактор в Гражданской войне в Испании 1936–1939 гг. и формирование образа врага в ведущих британских политических изданиях. Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, 2: 50–55.
15. Фомичев Н.Н. 2016. Гражданская война в Испании (1936–1939 гг.) и формирование образа врага в британской печатной пропаганде. Автореф. дис... канд. истор. наук. Белгород, 26 с.
16. Хитченс К. 2017. Почему так важен Оруэлл. Пер. с англ. М., Эксмо, Гранд Мастер, 256 с. (Hitchens C. 2002. Why Orwell Matters. New York: Basic Books, 211 p.)
17. Чаликова В. 1989. Несколько мыслей о Джордже Оруэлле. Знамя, 8: 222–225.
18. Шубин А.В. 2007. Столкновения в Барселоне и падение правительства антифашистской коалиции в Испании. В кн.: Прямухинские чтения 2006 года. М., ООО НВП «ИНЭК»: 209–232.
19. Colls R. 2013. George Orwell: English Rebel. Oxford University Press, 352 p.
20. Marks P. 2011. George Orwell the Essayist. Literature, Politics and the Periodical Culture. London, Continuum, 219 p.
21. The Collected Essays, Journalism and Letters of George Orwell. 1968. Vol. IV. In Front of Your Nose. 1945–1950. Ed. By Sonia Orwell and Ian Angus. London, Secker & Warburg, 555 p.
22. Chen A. George Orwell: a literary Trotskyist? 1999. Macmillan Pres. Available at: <https://www.marxists.org/history/etol/newspape/isj2/1999/isj2-085/chen.htm> (accessed: 30.09.2020)

References

1. Danilin S.Yu. 2004. Grazhdanskaya voyna v Ispanii (1936–1939) [Spanish Civil War (1936–1939)]. М., Publ. ID «Veche», 352 p.
2. Kan A. 2018. Sotsializm Dzhordzha Oruella: ocharovaniya i razocharovaniya [George Orwell's Socialism: Fascination and Disappointment]. In: BBC NEWS Russkaya sluzhba [BBC NEWS Russian Service], 30 yanvarya 2018. Available at: <https://www.bbc.com/russian/features-42860934> (accessed: 15.10.2020).
3. Karp M. 2012. Oruell v Ispanii [Orwell in Spain]. Foreign literature, 12. Available at: <https://magazines.gorky.media/inostran/2012/12> (accessed: 15.10.2020).
4. Mosina V.G. 1997. Antitotalitaristskaya tema v tvorcheskoy biografii Oruella: Ispanskaya glava [Anti-totalitarian theme in Orwell's creative biography: Spanish chapter]. Sotsial'nye i gumanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Ser. 11. Sotsiologiya. Referativnyy zhurnal, 3: 103–131.
5. Novikov M.V. 2007. Komintern i grazhdanskaya voyna v Ispanii 1936–1939 gg [The Comintern and the Spanish Civil War 1936–1939]. Yaroslavl', Publ. YaGPU, 320 p.
6. Novikov M.V. 2009. Sovetskiy Soyuz i grazhdanskaya voyna v Ispanii 1936–1939 godov [The Soviet Union and the Spanish Civil War 1936–1939]. Russian History, 5: 51–63.
7. Pchelinov–Obrazumov A.A. 2015. Grazhdanskaya voyna v Ispanii 1936–1939 gg. i rossiyskaya politicheskaya emigratsiya [Spanish Civil War 1936–1939. and Russian political emigration]. Abstract. dis ... cand. history sciences. Belgorod, 22 p.
8. Richards V., Kolin U., Uolter N., Fedorov A., Uord K. 2016. Oruell v semeynom krugu i v srede anarkhistov [Orwell in the family circle and among anarchists]. Per. s angl. A. Morozova. M., Publ. Common place, 136 p. (by Vernon Richards George Orwell at Home (and Among the Anarchists). 1998. London, Freedom Press, 76 p.).
9. Solano V. 2017. Protiv Franko, protiv Stalina. Rabochaya partiya marksistskogo edinstva (POUM) v ispanskoy revolyutsii i grazhdanskoy voyne (1936–1939 gg.) [Against Franco, against Stalin. Labor Party of Marxist Unity (POUM) in the Spanish Revolution and Civil War (1936–1939)].



Translation from French Yu. Gusevoy. M., Publ. Librokom, 208 p. (Solano W. 2002. Le POUM. Révolution dans la guerre d'Espagne. Paris, Syllepse, 366 p.)

10. Tomas Kh. 2003. Grazhdanskaya voyna v Ispanii. 1931–1939 gg. [The Spanish Civil War. 1931–1939]. Translated from English I.E. Polotsk. M., Publ. Tsentrpoligraf, 573 p. (Thomas H. 1961. The spanish civil war. London, Eyre & Spottiswoode, 720 p.).

11. Walter N. 2016. Orujell i anarhizm [Orwell and anarchism]. In: Orujell v semejnomy krugu i v srede anarhistov [Orwell in the family circle and among the anarchists]. Ed.: W. Richards. M., Common place: 81–122.

12. Fedorov A.Yu. 2018. NKVD v Grazhdanskoy voyne v Ispanii. Chast' 1 [NKVD in the Spanish Civil War. Part 1.]. Latin–American Historical Almanac, 20: 317–337.

13. Fel'shtinskiy Yu., Chernavskiy G. 2014. Dzhordzh Oruell. Zhizn', trud, vremya [George Orwell. Life, work, time]. M., Publ. Knizhnyy klub Knigovek, 592 p.

14. Fomichev N.N. 2015. Sovetskiy faktor v Grazhdanskoy voyne v Ispanii 1936–1939 gg. i formirovaniye obraza vruga v vedushchikh britanskikh politicheskikh izdaniyakh [The Soviet factor in the Spanish Civil War 1936–1939 and the formation of an enemy image in the leading British political publications]. Herald of Vyatka State University, 2: 50–55.

15. Fomichev N.N. 2016. Grazhdanskaya voyna v Ispanii (1936–1939 gg.) i formirovaniye obraza vruga v britanskoy pechatnoy propaganda [The Spanish Civil War (1936–1939) and the Formation of the Enemy in British Print Propaganda]. Abstract. dis ... cand. history. sciences. Belgorod, 26 p.

16. Khitchens K. 2017. Pochemu tak vazhen Oruell [Why Orwell is so important]. Per. s angl. M., Publ. Eksmo, Grand Master, 256 p. (Hitchens C. 2002. Why Orwell Matters. New York: Basic Books, 211 p.).

17. Chalikova V. 1989. Neskol'ko mysley o Dzhordzhe Oruelle [A few thoughts on George Orwell]. Znamya, 8: 222–225.

18. Shubin A.V. 2007. Stolknoveniya v Barselone i padenie pravitel'stva antifashistskoy koalitsii v Ispanii [Clashes in Barcelona and the fall of the anti-fascist coalition government in Spain]. In: Pryamukhinskie chteniya 2006 goda [Pryamukhinsky Readings 2006]. M., Publ. OOO NVP «INEK»: 209–232.

19. Colls R. 2013. George Orwell: English Rebel. Oxford University Press, 352 p.

20. Marks P. 2011. George Orwell the Essayist. Literature, Politics and the Periodical Culture. London, Continuum, 219 p.

21. The Collected Essays, Journalism and Letters of George Orwell. 1968. Vol. IV. In Front of Your Nose. 1945–1950. Ed. By Sonia Orwell and Ian Angus. London, Secker & Warburg, 555 p.

22. Chen A. George Orwell: a literary Trotskyist? 1999. Macmillan Pres. Available at: <https://www.marxists.org/history/etol/newspape/isj2/1999/isj2-085/chen.htm> (accessed: 30.09.2020)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Короченский Александр Петрович, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры журналистики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Alexander P. Korochensky, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of Journalism, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia



УДК 070:004.738.5

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-555-565

Интернет-издание "The Independent": структурно-композиционные характеристики и специфика контента

Лушинская О.В.

Белорусский государственный университет,
Республика Беларусь, 220030, г. Минск, пр. Независимости, 4
E-mail: olgalu805@gmail.com

Аннотация. Развитие информационных технологий сказалось на появлении конвергентной журналистики. Несмотря на активную разработку данной тематики, такой его тип, как дискурс конвергентных средств массовой коммуникации, с точки зрения синкретизма его интра- и экстралингвистических характеристик в сравнительно-сопоставительном аспекте в разных журналистских культурах еще недостаточно исследован. В связи с этим авторами поставлена цель выявить и описать структурно-композиционные и содержательные особенности британского конвергентного средства массовой коммуникации "The Independent" с применением авторской интегративной методики дискурсного анализа, которая включает формальные критерии, отражающие организационную структуру и дизайн издания, его количественные показатели; критерии мультимедийных технологий, позволяющие выявить степень присутствия и выраженности явления конвергенции в нем. Результаты исследования могут быть использованы для построения британской модели дискурса конвергентных средств массовой коммуникации, что в дальнейшем позволит сравнить ее с моделями, существующими в других журналистских традициях. Такой подход предоставит возможность реконструировать модели организации современного медиаконтента, а также выявлять, как в них воспринимается и отражается картина мира: в чем проявляется схожесть или отличия, и чем это вызвано.

Ключевые слова: конвергентная журналистика, конвергентные средства массовой коммуникации, дискурс конвергентных средств массовой коммуникации, интегративная методика дискурсного анализа, дискурс-категории.

Для цитирования: Лушинская О.В. 2020. Интернет-издание "The Independent": структурно-композиционные характеристики и специфика контента. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 555–565. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-555-565

Online edition "The Independent": structural and compositional characteristics and the specificity of its content

Olga V. Luschinskaya

Belarusian State University,
4 Independence Av., Minsk, 220030, The Republic of Belarus
E-mail: olgalu805@gmail.com

Abstract. The development of information technologies has affected the emergence of convergent journalism. Despite the active development of this topic by Russian and Belarusian researchers, its type as convergent media discourse has not yet been sufficiently studied in terms of syncretism of its intra- and extralinguistic characteristics in a comparative aspect in different journalistic cultures. In this regard, the authors set a goal to identify and describe the structural, compositional and content features of the British convergent mass communication media "The Independent" using the author's integrative method of



discourse analysis, which includes formal criteria that reflect the organizational structure and design of the publication, its quantitative indicators; criteria of multimedia technologies that allow to identify the degree of presence and severity of the phenomenon of convergence in it. The specificity of content is revealed through the representation of extralinguistic criteria using the following discourse categories: audience, communicative attitude, self-identification, space, time, intertextuality, intersubjectivity, intersubjectivity. The "stylistic range" category reflects the textual organization of the British online publication under study. The analysis noted the widespread use of creolized media texts and a large number of hyperlinks in their content. A continuous sampling method was used to analyze the genre diversity in certain categories of the online publication. The results are accompanied by statistical indicators. The results of the research will be used to build a British model of convergent mass media discourse, which will later allow us to compare it with models existing in other journalistic traditions, in particular, the Belarusian and American ones. This approach will provide an opportunity to reconstruct the organization models of modern media content, as well as to identify how they perceive and reflect the picture of the world: what are the similarities or differences, and what causes it.

Keywords: convergent journalism, convergent media, discourse of convergent media, integrative methods of discourse analysis, discourse categories.

For citation: Luschinskaya O.V. 2020. Online edition "The Independent": structural and compositional characteristics and the specificity of its content. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 555–565 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-555-565

Введение

Развитие информационных технологий, которые повлияли на многие сферы нашего глобального общества, сказались на появлении конвергентной журналистики, что, в свою очередь, привело к возникновению разных сетевых изданий, информационных интернет-порталов, интернет-изданий, электронных версий печатных СМИ. Конвергентные средства массовой коммуникации (далее – КСМК) функционируют в интернет-пространстве и являются продуктами интернет-журналистики. Они обладают рядом структурно-содержательных характеристик, имеют особенности контента, отличаются спецификой освещения различных дискурсивных практик, способами взаимодействия с аудиториями.

В сфере журналистики и, соответственно, в отношении средств массовой коммуникации (СМК) явно намечается тенденция сближения (срастания) разных видов информационных каналов, в результате чего меняются организационная структура, технологические параметры, на смену мономедийному формату приходит мультимедийный. Следует отметить, что активную разработку данной тематики проводят как белорусские [Градюшко, 2014; 2018; Ивченков, 2018а, б; 2019], так и российские исследователи [Воротникова, 2005; Шестеркина, 2011; Пак, 2012; Грабельников, 2013; Ким, 2013; Хелемендик, 2013; Варганова, 2015; Симкачева, 2015; Бастрон, Желудева, 2016; Бирюкова, 2017; Вырковский, 2017; Олешко, 2018; Баранова, 2019]. Однако предметом рассмотрения в данных исследованиях в своем большинстве являются белорусские или российские СМК. Вне исследовательского поля остаются специфические конвергентные явления в зарубежных СМИ – имеем в виду не общую характеристику этих интернет-изданий, а специфику структурно-композиционного наполнения и контентной организации конкретных СМК. Привлечение широкой эмпирической базы, в нашем случае британского веб-издания "The Independent", позволит выявить мировые тенденции и аспекты их преломления в белорусской медиасфере.

Цель нашего исследования заключается в выявлении и описании структурно-композиционных и содержательных особенностей британского конвергентного средства массовой коммуникации "The Independent" с применением авторской интегративной методики дискурсного анализа для реконструкции его медиаконтента и на основе полученных данных построения модели британских КСМК.

Объекты и методы исследования

СМК являются объектом исследования многих научных школ и научных направлений, дисциплин. В этих медиа рассматриваются и анализируются разные аспекты: специфика и содержание контента, в частности, медиатекстов; новые жанры и форматы; тематическое наполнение; изучается и описывается картина мира и то, как она отражается в том или ином издании; выявляются лингвистические особенности, явления конвергенции и креолизации медиатекстов и многое другое.

В фокусе наших исследовательских интересов находятся КСМК, функционирующие в разных журналистских культурах (белорусской, британской, американской). Их анализ позволит в дальнейшем построить модели медийного дискурса, сравнить их, выявить общее и различие. В настоящей статье мы проанализируем интернет-издание "The Independent" на основе предложенной нами *интегративной методике дискурсного анализа* [Луцинская, 2019], которая включает четыре группы критериев для проведения исследования: формальные, мультимедийных технологий, экстра- и интралингвистические критерии.

Результаты и обсуждение

Интернет-издание "The Independent" является ярким примером современных КСМК и соблюдает черты, которые характерны для них: многоканальность, мультимедийность, интерактивность, отражение событий в режиме реального времени, постоянное обновление информации, обратная связь между производителями медийной продукции и различными ее аудиториями.

Как и любое онлайн-издание, "The Independent" имеет домашнюю страницу, на которой преобладает визуальная информация: большое количество фотографий, как портретных, так и сюжетных, а также ссылок на видеоматериалы, сопровождающие освещаемые события. Каждая новость имеет активированный заголовок. Иногда рядом с ним помещаются активированные названия нескольких статей, связанных между собой единой тематикой.

«Шапка» домашней страницы включает следующие компоненты: в самой верхней части в левом углу размещается логотип газеты (летающий орел на красном фоне) и ее название, под которым можно прочесть слоган «Самый большой качественный цифровой новостной бренд Великобритании», шрифт которого красного цвета. В правой верхней части помещены активированные ссылки на подписку и регистрацию, а также значок меню, содержащий различные рубрики / разделы издания. Ниже находится строка с названиями разделов: «Новости», «Политика» или «Политика США», «Голоса» (в этой рубрике помещены аналитические материалы, содержащие мнения, комментарии журналистов, редакторские статьи, письма в редакцию и др.), «Спорт», «Культура», «Видео», «Лонгриды», «Премиум», «Климат» и ряд других. Отметим, что какие-то рубрики могут добавляться или исключаться, как, например, «Коронавирус: совет» или «Руководство для тех, кто на карантине», которые были актуальными на период пандемии. Многие рубрики имеют тематические блоки. Например, «Новости» включает «Объединенное Королевство», «Мир», «США», «Политика Великобритании», «Брексит», «Технологии», «Наука» и др.

Часто после «шапки» издания помещаются активированные заголовки нескольких статей с фотографией автора и его фамилией – это так называемые blurbs (в пер. означает *издательское рекламное объявление*), которые рекламируют информацию важных или значимых статей издания, а только потом следует основное событие на текущий момент и представлен список статей, тематически связанных с ним. Обычно эта новость сопровождается видеоинформацией. К заголовкам применяются разные размеры шрифта, что позволяет выделить наиболее значимую новость *большим* размером. Такое представление и оформление материалов является очень удобным для пользователей, так как им нет необ-



ходимости искать информацию в разных разделах по заявленной теме. Можно заключить, что читатели получают достаточно полную и всестороннюю информацию о событии.

Для лучшего восприятия и ориентации в предъявляемом материале наряду с классическими черным и белым цветами издание использует красный и светло-синий цвета как в заголовках, названиях рубрик, так и для фона, и желтый цвет – для фона рубрик или разделов. Важное событие, как правило, обозначено ключевым словом Live («В прямом эфире») на желтом фоне. Его содержание обновляется часто, и материал, который добавляется к статье, обозначается конкретным временем. Информация располагается в хронологической последовательности: по убыванию согласно времени размещения новости, что соответствует *хронологическому принципу*. В таких статьях обычно освещается несколько событий, связанных между собой.

Публикуемый материал не только имеет активированный заголовок, фотографию, значок видео, но и ключевое тематическое слово или словосочетание, написанное красным шрифтом, что позволяет пользователям быстро определить, какая проблема затрагивается в статье. Частотными ключевыми фразами являются: «технологии», «мода», «преступление», «коронавирус», «наука», «аналитика», «здоровье» и др., есть и единичные ключевые слова, привязанные к теме публикации, например, «день матери».

Ниже размещаются самые свежие и актуальные материалы на разную тематику. Может появиться рубрика «Специальный репортаж» на желтом фоне. Далее следует информация, обозначенная как «Еще больше топовых новостей»: от политических до культурных, происходящих непосредственно как в Великобритании, так и во всем мире. В издании много статей, содержащих наряду с текстовой информацией и видеoinформацию. На иллюстрациях к таким материалам помещен значок «видео», показывающий пользователям возможности посмотреть видеосюжет, который относится к событию. Это свидетельствует о наличии явления конвергенции в интернет-издании. Можно заметить, что важность предъявляемой новости отражается и при помощи большего или меньшего размера иллюстрации. Далее помещаются единичные публикации из разных рубрик и разделов: «Спорт», «Фичерз», «Музыка», «Обзоры», «Наука» и др. После этого появляются основные рубрики, которые были заявлены в «шапке» издания, содержащие ряд статей на тему обозначенного раздела: «Голоса», «Спорт», «Культура», «Новости», «Стиль жизни», «Фотография». Отдельно представлены разделы «Видео», «Технологии», «Бизнес», «Ваучеры», «Спонсируемый».

В нижней части домашней страницы снова повторяется логотип издания, здесь же находятся активированный раздел «На связи», в котором есть ссылка на соцсети «Твиттер» и «Фейсбук», «Наша продукция», «Другие публикации», «Дополнительные услуги», «Правовые вопросы» с соответствующими активированными подразделами. В интернет-издании отсутствует какая-либо рекламная информация, нет и рубрики «Специальные проекты».

Несмотря на то, что издание на домашней странице выстраивает определенную концепцию предъявления информации так же, как и в своих рубриках, иногда сложно понять системно-иерархическую организацию этих материалов именно на домашней странице, так как на ней «перемешаны» статьи из различных разделов, что не позволяет выявить логику их предъявления. Можно предположить, что эти новости вынесены в начало страницы, так как редакцией издания они считаются важными. В разных рубриках повторяются материалы подразделов других рубрик. Такое распределение информации, как нам видится, связано с разными подходами к классификации публикаций: временной принцип, тематический принцип, а также выделение материалов как особенно важных и значимых. В последнем случае на сайте есть рубрика «Премия», или «Награда», в которой содержатся публикации, выделяемые редакцией на фоне других по каким-либо критериям (уникальности, эксклюзивности, значимости).

В целом можно заключить, что домашняя страница сайта "The Independent" является достаточно удобной для пользователей и несложной для поиска информации и работы с ней. Полагаем, что при разработке дизайна интернет-версии учитывалась аудитория. На странице соблюдается *тематический принцип* предъявления информации.

Медиатексты издания представляют собой *мультимедийные коммуникативные продукты*: наряду с текстовой информацией в их содержание включается видеoinформация (обычно после заголовка либо в середине статьи), разного рода иллюстративный материал, фотографии, диаграммы, таблицы, графики, слайд-шоу. Присутствуют гиперссылки на другие тексты или статьи, связанные с содержанием медиатекста; используются опции для осуществления обратной связи журналистов и читателей и др., что реализует формальный критерий «способы реализации обратной связи».

Методом сплошной выборки нами были проанализированы 100 материалов рубрики «Новости» за период с середины июня по начало июля 2020 г., в которой мы сфокусировали внимание на таких ее подразделах, как «Объединенное Королевство», «Мир» и «Политика Великобритании». Эти подразделы освещают местные, региональные, национальные, а также мировые события.

Анализ показал следующие результаты: медиатексты в жанре краткого новостного сообщения составили 8 %; новостные сообщения, в том числе с большим количеством цитат, оказались преобладающими и составили 53 % от общего количества проанализированных публикаций. Кроме того, в подразделах данной рубрики используется жанр расширенного новостного сообщения – 14 % от общего количества. Данные жанры относятся к категории *информационных*. Также в проанализированных блоках присутствовали и *аналитические жанры*: 8 % составили информационно-аналитической статьи и 17 % – новостные тематические статьи. Таким образом, информационные и аналитические жанры находятся в соотношении 75 к 25 %.

Информация данных подразделов обновляется часто и оперативно, что репрезентирует критерий «периодичность обновления информации».

В медиатекстах рубрики «Новости» используется очень большое количество цитируемой информации, во многих текстах она является преобладающей на фоне всего сообщения. На момент анализа текстов их тематика была связана с проблемой коронавируса и его последствиями как для самой Великобритании, так и для мира в целом; с международными событиями в Китае, России, Америке, Австралии, Иране, Индии, в ряде европейских стран. Актуальной оставалась тема брексита; освещались выступления и заявления Бориса Джонсона по многим вопросам национального характера в первую очередь; местные новости освещали локальные преступления, правонарушения и другие события.

Для получения более полной информации об электронном издании мы проанализировали его подраздел «Бизнес» (или «Деловые новости»), который является составной частью рубрики «Новости». Домашняя страница повторяет «шапку» издания и его нижнюю часть, что свидетельствует о соблюдении принципа единообразия. Для определения жанрового разнообразия этой подрубрики были проанализированы 100 материалов с ключевыми словами «бизнес» и «бизнес-новости» за период с конца июня по июль 2020 г. Результаты проведенного количественного контент-анализа показали, что в этом разделе присутствуют как информационные, так и аналитические жанры, однако первые являются преобладающими: краткие новостные сообщения составили 11 %; новостные сообщения (во многих из них используется большое количество цитируемой информации) – 34 %; расширенные новостные сообщения (в которых присутствует много цитат и другой уточняющей, дополнительной информации по освещаемой теме) составили 19 %. Достаточно часто в анализируемом подразделе журналисты используют жанр тематической статьи, в том числе и новостной. Из рассмотренных материалов этот жанр охватывает 22 %. Кроме того, используются информационно-аналитические статьи – они составляют 13 % от общего количества проанализированных публикаций. Встретилась и статья-комментарий,



составившая всего лишь 1 %. В сумме аналитические жанры встретились в 36 % от рассмотренных статей. Эта цифра свидетельствует о том, что издание нацелено не только на передачу в своих медиатекстах определенной информации, но и на ее анализ, объяснение, интерпретацию данных, использование разных аргументов, позволяющих аудитории посмотреть на освещаемые события с разных сторон и более детально. Отметим, однако, что это фактический анализ, базирующийся на данных, статистике, мнениях экспертов, а не личные мнения журналистов.

Медиатексты подраздела «Бизнес» изобилуют статистическими данными и большим количеством цитируемой информации, гиперссылками на другие источники. Тематика связана с вопросами безработицы, а именно, с сокращением количества рабочих мест на разных предприятиях в различных сферах; рядом экономических проблем, вызванных ситуацией из-за коронавируса; планами правительства по преодолению сложной экономической ситуации в стране и др.

Анализ других рубрик и их подразделов показал, что в них явно выражена тенденция к соблюдению *принципа единообразия* как в оформлении и представлении информации, так и в структуре медиатекстов.

Интернет-издание "The Independent" учитывает различные интересы пользователей, что видно из большого количества рубрик и названий их подразделов, а также тематического содержания медиатекстов. Дизайн разработан таким образом, чтобы быть понятным, удобным и привлекательным для аудитории и позволить ей быстро находить нужную информацию. Основная целевая аудитория – жители Великобритании, так как тематика связана с этой страной, ее регионами, конкретными географическими местами. Большинство международных новостей также рассматриваются сквозь призму их отношения к стране. Журналисты используют много цитат. В этом случае прослеживается и учитывается дискурс-категория (далее – ДК) *аудитория*, чтобы дать читателям как можно больше объективной информации «из первых рук». В информационных жанрах аудитория прямо не называется, но она определяется имплицитно. Ее учет в медиатекстах прослеживается на основе выбранных журналистами фактов, различного рода данных, статистической информации, соответствующих цитат, графиков, диаграмм и другой информации, ее понятном и доступном предьявлении и объяснении.

Продуцируя медиатекст, автор ставит перед собой определенную цель: проинформировать, убедить, объяснить и др., в то же время учитывая все характеристики потенциального читателя и выбирая способы, как этого достичь. В данном случае реализуется ДК *коммуникативная установка*. Она реконструируется после прочтения всего материала и его анализа. Так, в статье, опубликованной в издании 15.07.2020 в подразделе «Политика Великобритании» под названием "UK ban on Huawei "seriously damages" trust with China, country's ambassador says" коммуникативную установку можно сформулировать как *объяснение* читателям возможных и уже наступивших последствий для обеих стран после соответствующих действий Великобритании.

Поскольку преобладающими жанрами основных рубрик издания выступают информационные, то автор репрезентирован в медиатекстах имплицитно (ДК *самоидентификация*). Реконструкция его / ее портрета возможна на основе информации, которую они используют в текстах, и способов ее композиционного представления. Журналисты стараются быть объективными, факты подтверждают данными экспертов или ссылаются на разные государственные институты, документы и др. Материалы написаны от третьего лица. Как уже неоднократно отмечалось, в медиатекстах используется очень много цитируемой информации, видеoinформации, что делает их именно объективными и непредвзятыми. Даже если статьи представлены в аналитических жанрах, авторы делают много ссылок на мнения экспертов и разного рода аргументы, стараясь открыто не высказывать собственного мнения. В материалах рубрики «Голоса» журналисты уже по-другому акту-

ализированы в медиатекстах, так как используют 1-е лицо единственного числа, высказывая свое мнение по тому или иному вопросу, что позволяет аудитории эксплицитно понять их точку зрения.

Дискурс-категория *время* отражает актуальные события, которые происходят на текущий момент. Материалы на веб-сайте обновляются и размещаются оперативно, по мере поступления новостей. В то же время авторы часто в своих сообщениях возвращаются к разным временным периодам. Это обусловлено, с одной стороны, тематически, и, с другой, если нужно показать связь освещаемого события с тем, что происходило раньше, и какая была ситуация в прошлом или, наоборот, что прогнозируется на будущее. Особенно это характерно для материалов деловых новостей, в которых сравнивается статистика и другие данные в разные периоды времени. Для наглядности приведем пример из статьи «Inflation increases to 0.6 % as price of clothes, toys and computer games rises» от 15.07.2020. Автор пишет: "Prices across the category grew by 1.8 per cent, **compared with a 4.7 per cent fall a year ago**, as the virus had an impact on demand and availability of some games".

В интернет-издании "The Independent" нет отдельной ленты с текущими обновляемыми событиями. На начальных страницах различных рубрик и в их подразделах постоянно появляются свежие новости, которые размещаются на первом месте, а затем располагаются предыдущие события (соблюдается хронологический принцип). В конце домашней страницы есть активированная опция «Архив». В этом блоке информации можно прочитать материалы разных лет.

Дискурс-категория *пространство* имеет широкую представленность в материалах интернет-издания и отражает географическое пространство, которое определяется в сообщении: названия стран, регионов, городов, континентов и др., например, в подразделе «Мир» статьи обозначаются ключевыми словами: «Европа», «Америка», «Средняя Азия», «Африка», «Австралия» и др. В содержании сообщений географическое пространство может конкретизироваться – называется страна или ее город, регион. Так, в публикации, имеющей ключевое слово «Азия» и размещенной в подразделе «Мир» под названием "New York Times pulls journalists out of Hong Kong due to threat of 'sweeping' new security law" от 15.07.2020, более точно называется географическое пространство: основные – это Гонг Конг (упоминается уже в названии) и Китай. Кроме того, освещая событие, автор называет такие города, как Вашингтон, Нью-Йорк, Пекин, Лондон, Сеул и страну Северная Корея, поскольку они имеют непосредственное отношение к публикуемой новости. Приведем пример из статьи: "The move will see all of the *Times*' digital team in **Hong Kong**, journalists who deal with breaking news while offices in **London** and **New York** are offline, transfer to **Seoul** in **South Korea** over the course of the next year".

ДК *интертекстуальность* является самой частотной в интернет-издании. Во всех медиатекстах журналисты ссылаются на мнения экспертов. Часто в статьях цитаты преобладают над другой текстовой информацией. Этот факт подтверждает непредвзятость публикаций в The Independent. Кроме того, присутствие большого количества гиперссылок во всех текстах, также связано с этой категорией.

Дискурс-категория *интерсобытийность* прослеживается во многих медиатекстах интернет-издания. В статье, опубликованной в рубрике «Новости» под названием "Dominic Raab claims to be lifelong anti-racist campaigner but says he would not take knee" от 21.06.2020, «интерсобытийность» репрезентируется несколько раз, что обусловлено описываемой ситуацией и ее контекстом: "**NFL star Colin Kaepernick's decision in 2016 to kneel during the US national anthem to protest oppression** ignited a global debate, continues to draw the vocal rage of president Donald Trump, and has become synonymous with Black



Lives Matter...". В данном единичном примере жирным шрифтом выделена текстовая информация, реализующая ДК «интерсобытийность». Кроме того, подчеркнутые выражения являются гиперссылками на другие источники информации, по сути, это отражение еще одной категории – «интертекстуальность» – в ее гипертекстовом преломлении.

Журналисты, освещая новости, не просто сообщают о них, а вписывают их в определенный контекст, ссылаясь на ряд событий, мероприятий и др., связанных с главной новостью, что позволяет читателям увидеть и оценить ситуацию с разных сторон.

В интернет-издании категория *интерсубъектность* находит широкую репрезентативность, отражая взаимодействие и взаимоотношения участников события. Ссылаясь на определенных субъектов коммуникативной ситуации, авторы вписывают их в контекст, идентифицируют их, и читателям понятно, почему именно эти коммуниканты упоминаются, почему их мнения используются в текстах. В статье "Coronavirus: UK government risks 'sleepwalking country into winter of discontent', warns Nobel Prize-winning scientist", опубликованной в подразделе «Политика Великобритании» от 21.07.2020, автор пишет: "**Professor Sir Paul Nurse, a distinguished scientist and director of the Francis Crick Institute**, criticised what he described as a "pass the parcel" approach and said it was unclear who was responsible for various aspects of the coronavirus strategy". Жирным шрифтом мы выделили участника события и идентифицирующую информацию о нем. Кроме того, детальное представление информации о коммуникантах описываемого события имплицитно реализует еще один тип взаимодействия – «автор – аудитория», который репрезентируется данной категорией.

Дискурс-категория *стилистический диапазон* связана с лингвистической реализацией медиатекстов, в частности, с их лексическим наполнением. Кроме того, она отражает характеристики целостности, завершенности и связности сообщений. Последняя, наряду с лексическими, грамматическими, стилистическими и композиционными средствами, представлена и гипертекстовыми средствами связи (цвет, подчеркивание, ссылки, иконические вставки и др). Одним из способов завершения материалов в англоязычных СМК является использование цитат. Именно в новостных публикациях журналисты часто используют цитату в последнем абзаце.

Заключение

Таким образом, британское интернет-издание "The Independent" представляет собой целостную дискурсную систему с выстроенными иерархическими отношениями. Оно характеризуется наличием структурно-композиционных особенностей и дизайнерских приемов, а также спецификой контента. Широко представлено явление конвергенции как непосредственно в самом издании, так и в содержании его медиатекстов, тем не менее текстовая информация является базовой. Использование иллюстративной информации, главным образом фотографий в публикациях, свидетельствует о наличии явления креолизации. Освещение событий в содержании медиатекстов происходит с учетом репрезентации ключевых дискурс-категорий: аудитория, коммуникативная установка, самоидентификация, время, пространство, интертекстуальность, интерсобытийность и интерессубъектность, которые реализуют экстралингвистические параметры интернет-издания на фоне стилистического и жанрового диапазона.

Данные, полученные в ходе проведенного анализа, можно использовать при построении обобщенной модели британских конвергентных средств массовой коммуникации; сравнить ее с моделями, которые существуют в других журналистских традициях; установить специфику методологии творчества в этих традициях и выявить схожие и отличительные черты в репрезентации медиаконтента с учетом субъект-субъектных и субъект-субъектных отношений.

ект-предметных отношений, что поможет «увидеть» и понять разные взгляды, приоритеты, подходы к освещению событий; определить системы ценностей в восприятии картины мира и ее реализации в различных конвергентных СМК.

Предложенный в исследовании авторский подход к анализу КСМК можно использовать при работе с разными типами медийного дискурса для выявления их специфики и функционирования в современной отечественной и зарубежной журналистике.

Список литературы

1. Баранова Е.А. 2019. Медиаконвергенция как системообразующий фактор трансформации института СМИ. Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Москва, 30 с.
2. Бастрон А.А., Желудева Е.В. 2016. Медиаконвергенция в журналистике: от классики к универсальности. Вестник РГГУ. Сер. Документоведение и архивоведение, информатика, защита информации и информационная безопасность, 3(5): 33–45.
3. Бирюкова Т.А. 2017. Гипертекстовая онлайн-журналистика: история возникновения (на примере электронного журнала Feed). Вестник Московского ун-та. Сер. 10. Журналистика, 3: 89–109.
4. Варганова Е. Л. 2015. Новые медиа как культурное пространство современного общества. МедиаАльманах, 4(69): 8–10.
5. Воротникова Ю.С. 2005. Реализация новостного дискурса в электронных англоязычных СМИ. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. С.-Петербург, 20 с.
6. Вырковский А.В. 2017. Управление процессами создания журналистского текста в печатных и онлайн-СМИ. Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Москва, 61 с.
7. Грабельников А.А. 2013. Особенности конвергентной журналистики. Вестник ун-та Российской Академии Образования, 3: 79–83.
8. Градюшко А.А. 2014. Сетевой текст как особый продукт творческой деятельности в веб-журналистике. Вестник Полоцкого гос. ун-та. Сер. А. Гуманитарные науки, 10: 144–148.
9. Градюшко А.А. 2018. Белорусские интернет-СМИ в контексте меняющегося медиапотребления. Журнал Белорусского гос. ун-та. Журналистика. Педагогика, 1: 4–11.
10. Ивченков В.И. 2018. Медиадискурс современности: стилистические приоритеты и экстралингвистические факторы. Актуальные проблемы стилистики, 4: 71–76.
11. Ивченков В.И. 2018. Мультимедийность. В кн.: Медиалингвистика в терминах и понятиях: словарь-справочник. Под ред. Л.Р. Дускаевой. М., ФЛИНТА: 399–402.
12. Ивченков В.И. 2019. Новые модели коммуникации и стилистические приоритеты современного медиадискурса. Медиалингвистика, 6 (1), 135–144. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu22.2019.110>
13. Интернет-СМИ: теория и практика. 2010. Под ред. М.М. Лукиной. М., Аспект Пресс, 348 с.
14. Ким М.Н. 2013. Основы теории журналистики. СПб., Питер, 288 с.
15. Луцинская О.В. 2019. Дискурсивный анализ как научный метод исследования конвергентных средств массовой коммуникации. Вестник Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. 1, Филология, 6 (103): 28–35.
16. Олешко Е.В. 2018. Конвергентная журналистика: профессиональная культура как фактор оптимизации информационно-коммуникативных процессов. Автореф. дис. ... докт. филол. наук. Воронеж, 52 с.
17. Пак Е.М. 2012. Конвергенция жанров сетевой журналистики. Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 9, Филология. Востоковедение. Журналистика, 2: 268–276.
18. Симкачева М.В. 2015. Процесс конвергенции СМИ и его влияние на формирование современного медиаполя. Ученые записки Казанского ун-та. Сер. Гуманитарные науки, 157 (4): 118–126.
19. Хелемендик В.С. 2013. Конвергенция как современная форма взаимодействия СМИ. Проблемы современного образования, 3: 106–123. URL: <http://pmedu.ru/index.php/ru/zhurnaly-2013-g/vypusk-3> (дата обращения: 13.10.2020).



20. Шестеркина Л.П. 2011. Формирование инновационной модели подготовки журналистов в контексте становления конвергентных СМИ: гуманитарный и технологический аспекты. Автореф. дис... докт. филол. наук. Москва, 52 с.

References

1. Baranova E.A. 2019. Mediakonvergentsiya kak sistemoobrazuyushchiy faktor transformatsii instituta SMI [Media convergence as a system-forming factor in the transformation of the media institution]. Abstract. dis... doct. philol. sciences. Moskva, 30 p.
2. Bastron A.A., Zheludeva E.V. 2016. Mediakonvergentsiya v zhurnalistike: ot klassiki k universal'nosti [Media Convergence in Journalism: From Classics to Universality]. RSUH / RGGU Bulletin. Ser. Records Management and Archival Studies. Computer Science. Data Protection and Information Security, 3(5): 33–45.
3. Biryukova T.A. 2017. Gipertekstovaya onlayn-zhurnalistika: istoriya vozniknoveniya (na primere elektronogo zhurnala Feed) [Hypertext online journalism: history of origin (on the example of the electronic magazine Feed)]. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 10. Zhurnalistika, 3: 89–109.
4. Vartanova E. L. 2015. Novye media kak kul'turnoe prostranstvo sovremennogo obshchestva [New media as a cultural space of modern society]. MediaAlmanah, 4(69): 8–10.
5. Vorotnikova Yu.S. 2005. Realizatsiya novostnogo diskursa v elektronnykh angloyazychnykh SMI [Implementation of news discourse in electronic English-language media]. Abstract. dis... cand. philol. sciences. S.-Peterburg, 20 p.
6. Vyrkovskiy A.V. 2017. Upravlenie protsessami sozdaniya zhurnalistskogo teksta v pechatnykh i onlaynovykh SMI [Managing the Processes of Creation of Journalistic Text in Print and Online Media]. Abstract. dis... doct. philol. sciences. Moskva, 61 p.
7. Gabel'nikov A.A. 2013. Osobennosti konvergentnoy zhurnalistiki [Features of Convergent Journalism]. Herald of the University of the Russian Academy of Education, 3: 79–83.
8. Gradyushko A.A. 2014. Setevoy tekst kak osobyy produkt tvorcheskoy deyatel'nosti v veb-zhurnalistike [Web text as a special product of creative activity in web journalism]. Vestnik of Polotsk State University. Part A. Humanities, 10: 144–148.
9. Gradyushko A.A. 2018. Belorusskie internet-SMI v kontekste menyayushchegosya mediapotrebleniya [Belarusian Internet Media in the Context of Changing Media Consumption]. Journal of the Belarusian State University. Journalism and Pedagogics, 1: 4–11.
10. Ivchenkov V. I. 2018. Mediadiskurs sovremennosti: stilisticheskie priority i ekstralingvisticheskie faktory [Media discourse of our time: stylistic priorities and extralinguistic factors]. Aktual'nye problemy stilistiki, 4: 71–76.
11. Ivchenkov V.I. 2018. Mul'timediynost' [Mul'timediynost']. In Medialingvistika v terminakh i ponyatiyakh: slovar'-spravochnik [Medialingvistika v terminakh i ponyatiyakh: slovar'-spravochnik]. Ed. L.R. Duskaevoy. M., Publ. FLINTA: 399–402.
12. Ivchenkov V.I. 2019. Novye modeli kommunikatsii i stilisticheskie priority sovremennogo mediadiskursa [New models of communication and stylistic priorities of modern media discourse.]. Media Linguistics, 6 (1), 135–144. DOI: <https://doi.org/10.21638/spbu22.2019.110>
13. Internet-SMI: teoriya i praktika [Internet media: theory and practice]. 2010. Ed. M.M. Lukina. M., Publ. Aspekt Press, 348 p.
14. Kim M.N. 2013. Osnovy teorii zhurnalistiki [Foundations of the theory of journalism]. SPb., Publ. Piter, 288 p.
15. Lushchinskaya O.V. 2019. Diskursnyy analiz kak nauchnyy metod issledovaniya konvergentnykh sredstv massovoy kommunikatsii [Discourse analysis as a scientific method for the study of convergent mass communication]. Minsk State Linguistic Theoretical-scientific journal University Bulletin. Ser. 1 Philology, 6 (103): 28–35.
16. Oleshko E.V. 2018. Konvergentnaya zhurnalistika: professional'naya kul'tura kak faktor optimizatsii informatsionno-kommunikativnykh protsessov [Convergent Journalism: Professional Culture as a Factor for Optimizing Information and Communication Processes]. Abstract. dis... doct. philol. sciences. Voronezh, 52 p.
17. Pak E.M. 2012. Konvergentsiya zhanrov setevoy zhurnalistiki [The Convergence of Online Journalism Genre]. Vestnik Sankt-Peterburgskogo un-ta. Ser. 9, Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika, 2: 268–276.



18. Simkacheva M.V. 2015. Protsess konvergentsii SMI i ego vliyanie na formirovanie sovremennogo mediapolya [The process of media convergence and its impact on the formation of the modern media field]. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Ser. Gumanitarnye Nauki*, 157 (4): 118–126.

19. Khelemendik V.S. 2013. Konvergentsiya kak sovremennaya forma vzaimodeystviya SMI [Convergence as a modern form of media interaction]. *Problems of modern education*, 3: 106–123. URL: <http://pmedu.ru/index.php/ru/zhurnaly-2013-g/vypusk-3> (accessed: 13.10.2020).

20. Shesterkina L.P. 2011. Formirovanie innovatsionnoy modeli podgotovki zhurnalistov v kontekste stanovleniya konvergentnykh SMI: gumanitarnyy i tekhnologicheskyy aspekty [Formation of an innovative model for training journalists in the context of the formation of convergent media: humanitarian and technological aspects]. Abstract. dis... doct. philol. sciences. Moskva, 52 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Луцинская Ольга Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой международной журналистики факультета журналистики, докторант кафедры медиалингвистики и редактирования факультета журналистики Белорусского государственного университета, г. Минск, Республика Беларусь

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Olga V. Lushchinskaya state University, Minsk, Republic of Belaru, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of international journalism, faculty of journalism, doctoral student of the Department of media linguistics and editing, faculty of journalism, Belarussian



ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

УДК 37.01

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-566-570

Семья и образование в идеологическом контексте

Белозерцев Е.П., Гунькина Л.С.

Воронежский государственный педагогический университет,

Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, 86

E-mail: belozercev_e@mail.ru; ls_gunkina@mail.ru

Аннотация. Духовный кризис современной технократической цивилизации актуализирует необходимость обращения к ценностям семьи и образования. В результате научного анализа авторы приходят к выводу, что отказ от понятия «идеология» привел Россию в секуляризованное общество без идеалов, ценностей, традиций, в котором семья и образование переживают кризис, деформацию, распад. В работе рассмотрена современная трактовка понятия «идеология», взаимосвязь семьи, образования и идеологии, представлен историко-культурный взгляд на семью и образование, методологию педагогического знания, позволяющую семью и образование представить в контексте институциональной идеологии. Цель исследования состоит в обосновании тезиса о необходимости возвращения к феноменологически выявленным изначальным реалиям семьи, которые обнаруживаются в историко-культурных, гносеологических, идеологических и иных предпочтениях.

Ключевые слова: семья, образование, институционализация, идеология, институциональная идеология.

Для цитирования: Белозерцев Е.П., Гунькина Л.С. 2020. Семья и образование в идеологическом контексте. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 566–570. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-566-570

Family and education in an ideological context

Evgeny P. Belozertsev, Lyudmila S. Gunkina

Voronezh State Pedagogical University,

86 Lenina St, Voronezh, 394043, Russia

E-mail: belozercev_e@mail.ru; ls_gunkina@mail.ru

Abstract. The spiritual crisis of the modern technocratic civilization actualizes the need to address the values of the family and education. As a result of scientific analysis, the authors come to the conclusion that the rejection of the concept of "ideology" has brought Russia into a secularized society without ideals, values, traditions, in which the family and education are experiencing a crisis, deformation, decay. The paper examines the modern interpretation of the concept of "ideology", the relationship between family, education and ideology, presents a historical and cultural view of the family and education, the methodology of pedagogical knowledge that allows the family and education to be presented in the context of institutional ideology. The purpose of the study is to substantiate the thesis about the need to return to the phenomenologically identified initial realities of the family, which are found in historical, cultural, epistemological, ideological and other preferences.

Key words: family, education, institutionalization, ideology, institutional ideology.

For citation: Belozertsev E.P., Gunkina L.S. 2020. Family and education in an ideological context. Questions of journalism, pedagogy, linguistics, 39 (4): 566–570 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-566-570

Введение

Вот уже 30 лет как началась модернизация образования в России. Но до сих пор граждане не знают в целостном непротиворечивом изложении цель, задачи, содержание, технологии, ожидаемые результаты задуманной сверху очередной реформы. Не учитывается мнение образовательного сообщества, которое оказывалось в положении исполнителя не всегда понятных и здравых указаний; происходит абсолютизация тех или иных идей, расходящихся с историей нашего государства и культурой нашего народа (ЕГЭ, компетентносный подход, технологии, моделирование, цифровизация, дистанционное образование и др.); сомнительная замена министров, звучат довольно частые, отторгаемые учителями и профессорско-преподавательским составом, выступления с «образовательными» идеями лиц, не имеющих непосредственных отношений к ведомству (Г. Греф, Я. Кузьминов и др.), которые, однако, не получают должной оценки на официальном уровне. Позднее становится известно, что идеи оформляются в законодательные инициативы. Обыватель, он же – учитель и преподаватель, дезориентирован, не может разобраться в потоках противоречивой информации, он устал.

А пока мы все переживаем последствия начального периода строительства новой России, когда слово «идеология» было проклято, отторгнуто и мы оказались в секуляризованном, без мировоззренческих ценностей, обществе. В результате семья, школа, вуз ощутили себя между хаосом (мир без идеологии) и образованием в понимании отдельных людей (меньшинство руководит большинством).

Анализ социальной ситуации в России, отражающейся на состоянии российской семьи и образования, изучение научной литературы, посвященной проблеме сохранения семейных ценностей [Рапацевич 2010; Бордюгов, 2015; Лексин, 2016; Гагаев, Гагаев, 2020], обуславливают необходимость рассмотрения понятия «идеология», раскрытия взаимосвязи семьи, образования и идеологии с точки зрения историко-культурного, гносеологического, идеологического контекста.

Историко-культурные основания взаимосвязи семьи, образования и идеологии

Под влиянием информационных и медиатехнологий, а также блогосферы сегодня в России идеология, рассматривающая традиционную семью в качестве краеугольного камня современного социума, хотя и с опозданием, но стала предметом интереса исследователей, представителей научного и образовательного сообщества.

Феномен идеологии – неотъемлемая часть культуры, социальная специализация которой «связана с порождением особой картины мира, которая объясняет систему социальных отношений, создавая их вымышленный образ, своего рода социальный фантазм. Возможность сдвигов и изменений внутри этого образа нередко служит основой для идеологических спекуляций и манипуляций сознанием масс» [Щипков, 2018, с. 5].

Имеется большое количество определений данного феномена. Выбор одного из них, как справедливо замечает А.В. Щипков, зависит от идеологических предпочтений выбирающего субъекта. Педагогов прежде всего интересует институциональная идеология, которая «представляет собой не некую мировоззренческую полностью завершенную концепцию "под ключ", а определение общих базовых идеалов, целей и задач. Собственно



говоря, это условие любой человеческой деятельности, как индивидуальной, так и коллективной» [Щипков, 2018, с. 15].

Александр Владимирович Щипков, являясь убежденным оптимистом, уверен в том, что мировоззренческая и духовная репатриация современного общества России все же состоится. Для этого осмысливается, разрабатывается, вербализируется идеология, ориентированная одновременно к социальному государству, традиционализму и укреплению государственной «вертикали».

Раскрытие феномена «семьи» в историко-педагогическом контексте предполагает обращение к творческому наследию В.В. Розанова, одного из выдающихся отечественных мыслителей и писателей, одно время работавшего учителем мужской гимназии (Елец 1856–1919). Его исследования представляют собой своеобразную энциклопедию духовной и семейной жизни тогдашней России конца XIX – начала XX веков, что облегчает понимание общественной ситуации и в современной России, а потому сохраняют свою значимость и в наше время.

Предвидя современные проблемы, В.В. Розанов в начале XX века писал: «Унылый голос о похоронах семьи пропитал все фибры европейского духа» [Розановская энциклопедия, 2008, с. 2072]. Поскольку в христианской семье, по мнению Розанова, из слов Спасителя («и будут два в плоть едину, что Бог сочетал, человек, да не разлучает») выпало главное – плоть, женщина признается причиной греха человеческого, ее обольстительность недоброкачественна, дети осуждены, а «любовь как любование, как привет и ласка», обоих согревающая, – грех [там же]). Остается всего лишь «одно-фамильность, одноимущественность, обще-юридичность» [там же]. Кризис выражается в нравственном вырождении общества, в отрицательном отношении к семье, в отказе от деторождения, в росте «незаконнорожденных» и брошенных детей, в детоубийстве. Между тем «огромное большинство людей жаждут семьи, но, чтобы эта семья навсегда оставалась жаждущим идеалом, нужно, чтобы она во что бы то ни стало была сохранена в чистоте, целомудрии, в святости своей» [там же].

Определяя фундаментальное место семьи, В.В. Розанов полагает, что в жизни человека все построено на семье и роде: придерживаясь традиционного для русской мысли положения о единстве всего многообразия мира, он считает, что семья находится в единстве с природой, в которой есть пульсация, древнейший в природе ритм, аналогично солнечному: «Мы все дети солнца»¹.

«Семья есть самая аристократическая форма жизни...» [там же]. У нее своя цель и права, идущие от Бога: супруги и их жизнь, дети и их воспитание. Она – аутокефальное, самовозглавленное явление, первая Богу церковь на Земле со множеством земных функций. Розанов придает особую роль в семье супругу, осуществляющему своим семенем таинство житнетворения («сочинения мои замешаны на семени»). Жена рассматривалась им как существо воспринимающее, рожающее, пассивно женственное, поддерживающее и воспроизводящее: «Нет выше счастья, как быть матерью... Материнство есть высшая религия» [там же]. Однако Розанов признает сокрытую великую силу женщины – ее «обыкновенный путь состоит в том, что женщина с умом выравнивает кривизны мужа, незаметно ведет его в супружестве к идеалу, к лучшему... в могущественных говорах и ласках ночью». Двое в семье как единая плоть служат тайным основанием любви («любить нужно в семье» [там же]). «Любовь – корень жизни» [там же], в ее признаки включается неизбывная боль за другого и нежность. С ее помощью окормляется святость телесности, порождающего начала семьи. В ее теизме и вечной гармонии, когда муж в жене и жена в муже ощущают начало религиозное и в семейном человеке распознается «образ Божий»,

¹ Розановская энциклопедия. 2008. Сост. и гл. ред. А.Н. Николюкин. М., РОССПЭН, 1216 с.

семья предстает как «дом Божий». Это – «непорочная семья», главным условием которой стало очеловечение природы» [там же].

Таким образом, в концепции семьи у Розанова находят отражение такие животрепещущие для современного общества проблемы, как утверждение абсолютной ценности семьи (метафизическое значение пола и в связи с этим святость брака и деторождения, получающая свое высшее выражение в любви); критика христианского аскетизма, постулата о греховности тела и пола; борьба против ущемления семьи в семейно-брачном законодательстве и в церковных установлениях и др.

В настоящее время традиционная семья переживает глобальный кризис (упадок), сменяется моделью современной семьи, в которой происходит полная смена ценностей. Сторонник «теории кризиса» А.И. Антонов [2009] отмечает, что современная семья зарождается функционально и структурно ослабленной, утратив свои функции в пользу институтов образования, воспитания, религии, работы. Крах целостности брачного, сексуального и в особенности репродуктивного поведения разрушает механизмы семейной стабильности и рождаемости, ведя к тому, что становятся допустимы добрачные отношения, разводы, аборты, внебрачное материнство и др.

Семья воспринимается в обществе как социальный институт в тех случаях, когда образ жизни семьи и ее функционирование соответствуют нашей истории, нашей культуре, современным общественным потребностям. Семья как социальный институт находится в постоянном изменении, определяемом развитием всего общества и, соответственно, преобразованием общественных потребностей.

С точки зрения А.И. Антонова и В.М. Медкова, [Антонов, Медков, 1996, с. 23] функционирование семьи как социального института определено потребностями социальной системы, заинтересованной в сохранении человечества, общности, нации. Семья не может быть заменена какой-либо другой формой организации. В семье заинтересованы в равной степени и личность, и разного рода общности, и общество в целом. Взаимное согласование интересов предполагает взаимную восприимчивость к потребностям и интересам друг друга. Таким образом, общество должно быть заинтересовано в поддержании института семьи ради собственного развития и существования.

Заключение

Обобщая сказанное, подчеркнем, что понимание природы семьи и образования есть идеологическое самоопределение размышляющего человека и прояснение его отношения к истории своего государства и культуре своего народа. В историко-педагогическом контексте России семья занимает видное место и объективно является первичной институционализируемой социальной формой естественной связи с обществом и, стало быть, с образованием. Другими словами, семья – неотъемлемая часть институционально организованного образования; одна из ценностей отечественного образования. Наступает момент, когда в силу различных обстоятельств семья обращается в учреждение, предназначенное для общественного воспитания детей раннего возраста (от 2 месяцев до 3 лет – детские ясли) и дошкольного возраста (от 3 лет до 7 лет – детский сад). С этого момента дитя входит в государственную систему, а его семья становится важнейшим элементом и непереоценимой ценностью непрерывного образования Российской Федерации.

Мы понимаем свою задачу так: пора говорить и отстаивать вековые ценности семьи и образования, защищать родное, бытовое, традиционно воспринимаемые целостно как производное нашей истории и нашей культуры.

Осмеливаемся думать, что «здесь и сейчас», не претендуя на представление мировоззренчески завершенной, непротиворечивой концепции, мы высказались о базовых основах предмета нашего внимания, которые не просто раскрывают контекст семьи и образования, а могут встать среди основных понятий институциональной идеологии, устояв-



шейся и принимаемой большинством граждан, что будет способствовать сбережению и трансляции ценностей, идеалов и традиций нашего Отечества.

Список литературы

1. Антонов А.И. 2009. Анализ демографической ситуации и демографической политики в России и мире. В кн.: Демографические исследования. Под ред. А.И. Антонова. М., КДУ: 3–8.
2. Антонов А.И., Медков, В.М. 1996. Социология семьи. М., 23 с.
3. Бордюгов Г.А. 2015. Русский мир в XX начале XXI вв. Берегиня. 777. Сова: общество, политика, экономика, 4 (27): 178–178.
4. Гагаев А.А., Гагаев П.А. 2020. Новая школа: Введение в идеалистическую методологию педагогики. М., А-проджект, 216 с.
5. Лексин В.Н. 2016. Обычная русская семья в условиях трансформации института семьи: Опыт системной диагностики. М., Книжный дом «Либроком», 256 с.
6. Рапацевич Е.С. 2010. Золотая книга педагога. Под ред. А.П. Астахова. Минск, Современная школа, 521 с.
7. Щипков А.В. 2018. Вопросы идеологии. М., Абрис/Олма, 320 с.

References

1. Antonov A.I. 2009. Analiz demograficheskoi situatsii i demograficheskoi poli-tiki v Rossii i mire. [Analysis of the demographic situation and demographic policy in Russia and the world]. In: Demograficheskie issledovaniya. [Population research]. Edited by A. I. Antonov. M., Publ. KDU: 3–8.
2. Antonov, A.I., Medkov, V.M. 1996. Sotsiologiya sem'i. [Sociology of the family]. M., 23 p.
3. Boryugov G.A. 2015. Russkii mir v XX nachale XXI vv. Bereginya. 777. [Russian world in the XX and early XXI centuries. Bereginya. 777]. Sovo: obshchestvo, politika, ekonomika, 4 (27): 178–178.
4. Gagaev A.A., Gagaev P.A. 2020. Novaya shkola: Vvedenie v idealisticheskuyu metodo-logiyu pedagogiki. [The New School: An Introduction to the Idealist Methodology of Pedagogy]. M., Publ. A-prodzhekt, 216 p.
5. Leksin V.N. 2016. Obychnaya russkaya sem'ya v usloviyakh transformatsii instituta sem'i: Opyt sistemnoi diagnostiki. [An ordinary Russian family in the context of the transformation of the institution of the family: Experience of system diagnostics]. M., Publ. Book House "Librokom", 256 p.
6. Rapatsevich E.S. 2010. Zolotaya kniga pedagoga. [The teacher's golden book]. Ed. A.P. Astakhova. Minsk, Publ. Sovremennaya shkola, 521 p.
7. Shchipkov A.V. 2018. Voprosy ideologii. [Questions of ideology]. M., Publ. Abris/Olma, 320 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Белозерцев Евгений Петрович, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики Воронежского государственного педагогического университета, заслуженный деятель науки РФ, член союза писателей России, г. Воронеж, Россия

Гуныкина Людмила Сергеевна, ассистент кафедры социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета, г. Воронеж, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Evgeny P. Belozertsev, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of General Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Honored Scientist of the Russian Federation, Member of the Russian Writers Union, Voronezh, Russia

Lyudmila S. Gunkina, assistant, Department of Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia



УДК 796.011

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-571-577

Индивидуальный подход к физической подготовке на основе требований комплекса ГТО: андрагогический аспект

Воронков А.В., Исаев И.Ф., Никулин И.Н., Бражник Е.А.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85

E-mail: voronkov@bsu.edu.ru; isaev@bsu.edu.ru; Nikulin_I@bsu.edu.ru; 1252927@bsu.edu.ru

Аннотация. В настоящее время трудовая деятельность в большинстве профессий не связана с физической активностью, что ведет к развитию заболеваний сердечно-сосудистой системы, внутренних органов, опорно-двигательного аппарата. Целью исследования является обоснование индивидуализированной физической подготовки взрослых мужчин, основанной на требованиях комплекса ГТО. Представлены результаты экспериментальной работы по развитию основных физических качеств с учетом андрагогических особенностей организации тренировочного процесса. Экспериментальная методика предполагала ежедневные низко интенсивные самостоятельные занятия мужчин, продолжительность которых составляла 30 минут, и 35-минутную аэробную нагрузку в виде ходьбы. Результаты исследования подтверждают достоверное улучшение показателей общей физической подготовленности мужчин 40–49 лет, участвующих в педагогическом эксперименте. Содержание занятий мужчин зрелого возраста физическими упражнениями должно иметь рекреативную направленность, предполагающую использование индивидуально привлекательных форм занятий, при условии получения удовольствия от самого процесса двигательной деятельности, свободы выбора, средств, методов, методических приемов, меры воздействия физических упражнений.

Ключевые слова: индивидуальный подход, физическая подготовка, андрагогика, мужчины зрелого возраста, комплекс ГТО.

Для цитирования: Воронков А.В., Исаев И.Ф., Никулин И.Н., Бражник Е.А. 2020. Индивидуальный подход к физической подготовке на основе требований комплекса ГТО: андрагогический аспект. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 571–577. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-571-577

Individual approach to physical training based on the requirements of the GTO complex: andragogical aspect

Alexander V. Voronkov, Iya F. Isaev, Igor N. Nikulin, Ekaterina A. Brazhnik

Belgorod State University,

85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: voronkov@bsu.edu.ru; isaev@bsu.edu.ru; Nikulin_I@bsu.edu.ru; 1252927@bsu.edu.ru

Annotation. Currently, work in most professions is not associated with physical activity, which leads to the development of diseases of the cardiovascular system, internal organs, and the musculoskeletal system. The purpose of the study is to substantiate individualized physical training of adult men based on the requirements of the GTO complex test. The article presents the results of experimental work on the development of basic physical qualities, taking into account the andragogical features of the organization of the training process. The experimental method assumed daily low-intensity independent exercises for men, the duration of which was 30 minutes and 25–35 minutes of aerobic exercise in the form of walking.



The peculiarity of the method is to perform tests of the GTO complex tests with low intensity based on an individual approach. The results of the study confirm a significant improvement in the overall physical fitness of men 40–49 years old participating in the pedagogical experiment. The content of physical exercises for men of mature age preferably should have a recreational orientation. This orientation is characterized by the use of individually attractive forms of training, getting pleasure from the process of motor activity, freedom of choice of means, methods, methodological techniques, measures of influence of physical exercises.

Keywords: individual approach, physical training, andragogy, men of mature age, GTO complex.

For citation: Voronkov A.V., Isaev I.F., Nikulin I.N., Brazhnik E.A. 2020. Individual approach to physical training based on the requirements of the GTO complex: andragogical aspect. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 39 (4): 571–577 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-571-577

Введение

Процесс целенаправленного физического воспитания традиционно осуществляется в различных образовательных учреждениях. Как правило, по окончании обучения в вузе, человек значительно снижает свою двигательную активность. В настоящее время трудовая деятельность в большинстве профессий не связана с физической активностью. Современный темп развития общества стимулирует человека на продолжение самообразования в течение всей жизни. Это необходимо для сохранения конкурентоспособности на рынке труда. При этом в большей степени востребованы умственные способности. Физическая подготовленность отходит на второй план, и физкультурное образование человека, как следствие, заканчивается. В связи с этим развиваются заболевания, вызванные низкой двигательной активностью. К ним специалисты относят многие заболевания сердечно-сосудистой системы, заболевания внутренних органов, опорно-двигательного аппарата [Амосов, Бендет, 1984; Купер, 1989; Мильнер, 1992].

С возрастом значение дозированной физической активности только повышается [Амосов, Бендет, 1984; Купер, 1989]. Возрастной период 40–60 лет у мужчин и 35–55 лет у женщин относится ко второму периоду зрелого возраста. Установлено, что после 35 лет постепенно проявляются процессы инволюции функциональных возможностей организма, заметно усиливающиеся после 40 лет [Курамшин, 2004]. По мнению специалистов [Амосов, Бендет, 1984; Воронков и др., 2007; Купер, 1989, Ирхин и др. 2020], эффективной формой поддержания физической активности могут являться самостоятельные занятия, проводимые в домашних условиях. Особую актуальность они приобретают в период пандемии, сопровождающейся рядом ограничений.

Отмечается, что самостоятельные занятия должны проводиться в полном соответствии с состоянием здоровья, степенью физического развития, полом занимающихся. Наиболее предпочтителен для лиц зрелого возраста рекреативный характер занятий физическими упражнениями [Назаренко, 2003; Воронков и др., 2007]. Рекреативная направленность занятий физической культурой предполагает использование индивидуально привлекательных физических упражнений, получение удовольствия от самого процесса двигательной деятельности. Содержание физкультурно-рекреативной деятельности определяется направленностью использования физических упражнений на улучшение психофизиологической работоспособности, развлечение и совершенствование личности, неформальное общение, переключение на двигательную активность, профилактику неблагоприятных воздействий окружающей среды [Воронков и др., 2007].

Методической основой для разработки методики самостоятельных занятий физическими упражнениями в любом возрасте могут служить не только рекомендации специалистов по физической культуре и организации здорового образа жизни, но и государственные требования Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Федеральный портал ..., 2019].

Возрожденный в 2014 году указом президента Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» является программной и нормативной основой системы физического воспитания граждан Российской Федерации, устанавливающей государственные требования к уровню их физической подготовленности [О физической..., 2015].

Предполагается, что методика ежедневных низкоинтенсивных занятий физическими упражнениями, основанная на требованиях комплекса ГТО, позволит повысить уровень общей физической подготовленности мужчин 40–49 лет.

Организация и методы исследования

В рамках эксперимента реализовывалась методика физической подготовленности мужчин 40–49 лет, предполагающая самостоятельные физкультурные занятия на основе индивидуального подхода.

Основными требованиями для участия в эксперименте были следующее: 1) характер профессиональной деятельности мужчин не предполагал значительный объем двигательной активности; 2) мужчины до начала эксперимента не занимались целенаправленно никакими формами физкультурной активности. Комплекс упражнений разрабатывался участниками эксперимента самостоятельно.

Эксперимент длился с октября 2019 по март 2020 включительно. В нем приняли участие 8 мужчин 40–49 лет, возраст которых соответствовал восьмой ступени комплекса ГТО. В течение эксперимента все участники группы ежедневно выполняли индивидуальный комплекс упражнений в домашних условиях, продолжительность которого составляла не более 30 минут. Особенность данной методики в том, что использовались упражнения, которые являются испытаниями, рекомендуемыми комплексом ГТО для данной возрастной ступени. Большая часть этих упражнений развивают различные силовые способности, а также оказывают оздоровительное воздействие на организм [Физиология..., 1982; Уилмор, Костил, 1997; Ингерлейб, 2008; Селуянов, 2009]. Кроме этого, не менее трех раз в неделю участники эксперимента в рамках «попутной тренировки» выполняли ходьбу продолжительностью 25–35 минут, добираясь на работу или с работы пешком. Ходьба выполнялась в быстром темпе для того, чтобы обеспечить воздействие на системы аэробного энергообеспечения организма [Купер, 1989]. Аэробные нагрузки низкой и средней интенсивности благоприятно сказываются не только на развитии сердечно-сосудистой и дыхательной систем человека, но и способствуют снижению стресса и повышению умственной работоспособности [Смородинов, 1995; Вайнер, 2001; Собянин и др., 2011].

Индивидуальный подход при разработке методики предполагал учет рекомендаций Н.М. Амосова, Я.А. Бендета [1984], Ю.В. Менхина, А.В. Менхина [2002] и др. Учитывались нормативы, отраженные в комплексе ГТО [Государственные..., 2019]. В рамках эксперимента связь и консультации с участниками осуществлялась посредством социальных сетей. При этом особое внимание уделялось психоэмоциональному состоянию занимающихся, учитывалось настроение, желание заниматься, самочувствие до и после каждого занятия. Индивидуально подбирались объем и интенсивность нагрузки при выполнении упражнений на основе результатов предварительного тестирования физической подготовленности.



Все тесты выполнялись в соответствии с методическими рекомендациями по организации и выполнению испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» [Методические..., 2018].

Полученные в ходе тестирования результаты подверглись математической обработке с целью определения достоверности различий по t-критерию Стьюдента. Достоверными считались различия на 5 % уровня значимости.

Результаты исследования

С помощью тестирования до и после эксперимента была определена физическая подготовленность всех участников эксперимента. В качестве тестов были использованы испытания, рекомендованные комплексом ГТО для данной возрастной ступени. Итоги математической обработки результатов отражены в таблице (см. таблицу).

Показатели тестирования участников до и после эксперимента
 Testing indicators in the experimental group before and after experiment

Виды контрольных испытаний	До эксперимента $\bar{X} \pm m$	После эксперимента $\bar{X} \pm m$	t	P
Подтягивание из виса на высокой перекладине (кол-во раз)	3,4 ± 1,2	5,8** ± 1,1	2,4	< 0,05
Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине (кол-во раз)	7,5 ± 1,1	11,6** ± 1,0	2,8	< 0,05
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	13,2* ± 1,7	22,4** ± 1,6	3,2	< 0,05
Рывок гири 16 кг (кол-во раз)	21** ± 2,4	29*** ± 2,2	2,9	< 0,05
Поднимание туловища из положения лежа на спине (кол-во раз за 60 сек.)	28** ± 3,4	39*** ± 3,2	3,1	< 0,05
Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами (см)	+2* ± 1,4	+9*** ± 2,2	3,2	< 0,05
Бег на 2 км (сек.)	751* ± 34	655** ± 32	2,8	< 0,05

Примечания: * – соответствует бронзовому знаку отличия комплекса ГТО; ** – соответствует серебряному знаку отличия комплекса ГТО; *** – соответствует золотому знаку отличия комплекса ГТО.

Установлено, что по результатам предварительного тестирования средний показатель в некоторых упражнениях ниже норматива бронзового знака комплекса ГТО. К этим упражнениям относятся подтягивания из виса на высокой и низкой перекладине. В сгибаниях и разгибаниях рук в упоре лежа средний показатель соответствует бронзовому знаку. Наиболее легким из всех силовых испытаний для мужчин 40–49 лет оказался рывок гири весом 16 кг. Все участники эксперимента смогли выполнить хотя бы одно из силовых испытаний на знак отличия.

В испытании «поднимание туловища из положения лежа на спине» все участники эксперимента смогли показать результат, соответствующий одному из трех знаков комплекса ГТО. Средний показатель в этом упражнении в группе соответствовал серебряному знаку. В испытании на развитие выносливости «бег на 2 км» два человека из восьми не смогли выполнить норматив даже на бронзовый знак. В контрольном упражнении для оценки гибкости «наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами» 50 % испытуемых

не смогли выполнить упражнение даже на бронзовый знак. Средний результат соответствовал бронзовому знаку.

При сравнении результатов итогового и предварительного тестирования отмечается значительный прирост во всех упражнениях. Средний результат в подтягиваниях у мужчин улучшился на 3,5 повторения, в подтягивании в висе лежа – на 4 повторения, в сгибании и разгибании рук в упоре лежа – на 9 повторений. В испытании «поднимание туловища из положения лежа» результат улучшился на 11 повторений. В испытании по определению гибкости «наклоне вперед из положения стоя» – на 7 см, что соответствует золотому знаку отличия комплекса ГТО. Таким образом, ежедневное выполнение упражнений на гибкость позволяет достоверно улучшить ее показатели в возрасте, который не является сенситивным периодом для развития данного качества.

В беге на 2 км результаты улучшились на 1,5 минуты. При этом прирост является достоверным на 5-процентном уровне значимости ($P < 0,05$).

Заключение

Методика ежедневных низкоинтенсивных занятий физическими упражнениями, основанная на требованиях Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», способствует достоверному повышению уровня общей физической подготовленности мужчин второго периода зрелого возраста (40–49 лет). Ежедневное выполнение упражнений на растягивание позволяет достоверно улучшить показатели гибкости в возрасте, который не является сенситивным периодом для развития данного качества. Регулярные (не менее 3-х раз в неделю), низкоинтенсивные аэробные упражнения позволяют достоверно повысить уровень общей выносливости мужчин 40–49 лет, профессиональная деятельность которых предполагает низкий объем двигательной активности. Большую эффективность показали физические упражнения силовой и скоростно-силовой направленности, выполняемые с весом собственного тела.

Самостоятельная форма проведения занятий, приобретая особую актуальность в период пандемии, позволяет заниматься физическими упражнениями с минимальными затратами времени и максимальной индивидуализацией тренировочного процесса. Содержание занятий мужчин 40–49 лет физическими упражнениями должно иметь предпочтительно рекреативную направленность, предполагающую использование индивидуально привлекательных форм занятий, при условии получения удовольствия от самого процесса двигательной деятельности, свободы выбора средств, методов, методических приемов, меры воздействия физических упражнений.

Список источников

1. Государственные требования Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО): утверждены приказом Минспорта России от 12.02.2019 № 90. Федеральный портал «GTO.RU». 2019. URL: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/5c8a217b493d3.pdf> (дата обращения: 04.10.2020).
2. Методические рекомендации по организации физкультурных мероприятий и спортивных мероприятий Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО): утверждены Министром спорта Российской Федерации 01.02.2018. Федеральный портал «GTO.RU». URL: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/5ac34cb02362e.pdf> (дата обращения: 04.10.2020).
3. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: федер. закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (ред. от 29 июня 2015). Федеральный портал «GTO.RU». URL: <http://www.gto.ru/files/uploads/documents/56ea7831a51cd.pdf>
4. Вайнер Э.Н. 2001. Валеология. М., Флинта, Наука, 416 с.



5. Ингерлейб М.Б. 2008. Анатомия физических упражнений: лечебный эффект в каждом движении. Ростов н/Д, Феникс, 187 с.
6. Купер К. 1989. Аэробика для хорошего самочувствия. М., Физкультура и спорт, 225 с.
7. Менхин Ю.В., Менхин А.В. 2002. Оздоровительная гимнастика: теория и методика. Ростов н/Д, Феникс, 384 с.
8. Мильнер Е.Г. 1992. Формула жизни: медико-биологические основы оздоровительной физической культуры. М., Физкультура и спорт, 112 с.
9. Назаренко Л.Д. 2003. Оздоровительные основы физических упражнений. М., Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 240 с.
10. Селуянов В.Н. 2009. Технология оздоровительной физической культуры. М., ТВТ Дивизион, 192 с.
11. Смородинов А.С. 1995. Физическая культура в режиме дня работников умственного труда. Воронеж, ВГЛТА, 85 с.
12. Теория и методика физической культуры. 2004. Под ред. Ю.Ф. Курамшина. М., Советский спорт, 463 с.
13. Уилмор Дж.Х., Костилл Д.Л. 1997. Физиология спорта и двигательной активности. Киев, Олимпийская литература, 503 с.
14. Физиология мышечной деятельности. 1982. Под ред. Я.М. Коца. М., Физкультура и спорт, 347 с.
15. Хоули Эд.Т., Френкс Б.Д. 2000. Оздоровительный фитнес. Пер. с англ. А. Ященко. Киев, Олимпийская литература, 368 с.

Список литературы

1. Амосов Н.М., Бендет Я.А. 1984. Физическая активность и сердце. Киев, Здоров'я, 234 с.
2. Воронков А.В. 2007. Педагогические условия организации физкультурно-рекреативной деятельности в учительском коллективе. Дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 202 с.
3. Воронков А.В., Исаев И.Ф., Никулин И.Н. 2007. Физкультурно-рекреативная деятельность в педагогическом коллективе школы. Теория и практика физической культуры, 9: 26–29.
4. Ирхин В.Н., Ирхина И.В., Остапенко С.И., Пахомова Л.Э. 2020. Алгоритмический подход в системе физкультурного образования. Теория и практика физической культуры, 7: 104–106.
5. Собянин Ф.И., Бочарова В.И., Куликов И.А. 2011. Выявление эффективных средств физической культуры, способствующих повышению умственной работоспособности студентов вузов. Культура физическая и здоровье, 11: 29–32.

References

1. Amosov N.M., Bendet Ya.A. 1984. Fizicheskaya aktivnost' i serdtse [Physical Activity and the Heart]. Kiev, Publ. Zdorov'ya, 234 p.
2. Voronkov A.V. 2007. Pedagogicheskie usloviya organizatsii fizkul'turno-rekreativnoy deyatel'nosti v uchitel'skom kollektive [Pedagogical conditions for the organization of physical culture and recreational activities in the teaching staff]. Dis. ... cand. ped. sciences. Belgorod, 202 p.
3. Voronkov A.V., Isaev I.F., Nikulin I.N. 2007. Fizkul'turno-rekreativnaya deyatel'nost' v pedagogicheskom kollektive shkoly [Physical culture and recreational activities in the teaching staff of the school]. Teoriya i praktika fizicheskoy kultury, 9: 26–29.
4. Irkhin V.N., Irkhina I.V., Ostapenko S.I., Pakhomova L.E. 2020. Algoritmicheskiy podkhod v sisteme fizkul'turnogo obrazovaniya [Algorithmic approach in the system of physical education]. Teoriya i praktika fizicheskoy kultury, 7: 104–106.
5. Sobyenin F.I., Bocharova V.I., Kulikov I.A. 2011. Vyyavlenie effektivnykh sredstv fizicheskoy kul'tury, sposobstvuyushchikh povysheniyu umstvennoy rabotosposobnosti studentov vuzov [Revealing of effective means of physical culture, contributing to the increase of mental performance of university students]. Physical culture and health, 11: 29–32.



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Воронков Александр Владимирович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Исаев Илья Федорович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Никулин Игорь Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета физической культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Бражник Екатерина Андреевна, студент факультета физической культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alexander V. Voronkov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Sports Disciplines, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Ilya F. Isaev, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Igor N. Nikulin, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Dean of the Faculty of Physical Education, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Ekaterina A. Brazhnik, student of the Faculty of Physical Education, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia



УДК 37.087

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-578-589

Опыт нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодых учителей в республиканской системе образования (на примере Приднестровской Молдавской Республики)

¹⁾Ирхин В.Н., ²⁾Тымчек М.Г.

¹⁾Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: irhin@bsu.edu.ru

²⁾Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики,
Приднестровье, 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 27
E-mail: makar_plus@mail.ru

Аннотация. Профессиональное развитие молодых учителей системы образования любого государства во многом определяет основы решения кадровых проблем отрасли и ее перспективного развития. Разработка и внедрение комплекса нормативных правовых актов способны послужить созданию благоприятных условий для интенсификации профессионального развития молодого учителя, но данный вопрос в научной литературе недостаточно освещен. Цель исследования состоит в раскрытии опыта нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодого учителя в системе образования Приднестровской Молдавской Республики. Представлены экспериментальные материалы, освещающие этапы, содержание, средства, условия нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодого учителя на республиканском, муниципальном и институциональном уровнях управления системой образования, а также педагогические условия эффективности реализации экспериментальной модели. Сделан вывод о том, что с помощью разработанных на всех уровнях управления образованием нормативных правовых средств можно создать условия для интенсивного профессионального развития молодого учителя.

Ключевые слова: профессиональное развитие, молодой учитель, нормативно-правовые акты, уровни управления образованием.

Для цитирования: Ирхин В.Н., Тымчек М.Г. 2020. Опыт нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодых учителей в республиканской системе образования (на примере Приднестровской Молдавской Республики). Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 578–589. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-578-589

Experience of regulatory and legal support for the professional development of young teachers in the republican education system (on the example of the PridnestrovianMoldavianRepublic)

¹⁾Vladimir N. Irkhin, ²⁾Marina G. Tymchek

¹⁾Belgorod National Research University,
85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia
E-mail: irhin@bsu.edu.ru

²⁾Ministry of Education of the Pridnestrovian Moldavian Republic,
27 Mir St, Tiraspol, 3300, Transnistria
E-mail: makar_plus@mail.ru

Abstract. The professional development of young teachers of the educational system of any state largely determines the basis for solving the personnel problems of the industry and its promising development. The development and implementation of a set of regulatory legal acts can serve to create favorable

conditions for intensifying the professional development of a young teacher, but this issue is not sufficiently covered in the scientific literature. The purpose of the study is to reveal the experience of regulatory support for the professional development of a young teacher in the education system of the Pridnestrovian Moldavian Republic. The article presents experimental materials highlighting the stages, content, means, conditions of regulatory support for the professional development of a young teacher at the republican, municipal and institutional levels of education system management, as well as pedagogical conditions for the effectiveness of the implementation of the experimental model. It was concluded that with the help of normative legal means developed at all levels of education management, it is possible to create conditions for the intensive professional development of a young teacher.

Keywords: professional development, young teacher, normative legal acts, levels of education management.

For citation: Irkhin V.N., Tymchek M.G.2020. Experience of regulatory and legal support for the professional development of young teachers in the republican education system (on the example of the Pridnestrovian Moldavian Republic). Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 578–589 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-578-589

Введение

Состояние профессионального развития молодых учителей системы образования любого государства во многом определяет основы решения кадровых проблем отрасли и ее перспективного развития. От успешности вступления молодого учителя в профессию, создания условий для его профессионального развития зависит скорость достижения целей образования и соответствия социальным запросам, в то время как профессиональные ошибки и неудачи могут иметь негативные последствия. Практика показала, что в школах и управлениях народного образования республики процесс профессионального развития молодого педагога проходил стихийно и эпизодично, без соответствующей нормативно-правовой поддержки и регулирования. Вместе с тем на фоне множественного опыта зарубежных стран [Sherman, 2000; Wong, 2004; Еремина, 2014; Яковлева, Красилова, 2016; Espinoza et al., 2018; OECD, 2005; K12.wa.us., 2019; GOV.UK, 2020], Российской Федерации [Канаев, 2010; Аржанцев, 2010], а также практического опыта исследования системы образования Приднестровской Молдавской Республики [Тымчек, Суринов, 2018; Ирхин, Тымчек, 2019] можно говорить, что вопросы обеспечения системы педагогическими кадрами, создание условий для их профессионального развития могут действенно решаться с помощью правовых средств, важнейшая функция которых проявляется в обеспечении беспрепятственного движения интересов субъектов сопровождения, гарантии их законного и справедливого удовлетворения.

Анализ научных изысканий свидетельствует о пристальном внимании учёных к вопросам развития профессиональности педагогов, изучению характерных особенностей деятельности и личности учителя, его педагогических способностей, мастерства в целом и недостаточной разработанности вопросов профессионального развития молодых учителей в частности [Маркова, 1996; Митина, 1998]. Исследования Н.В. Антонова [2018], С.Г. Вершловского, Н.П. Литвиновой, Т.М. Симоновой [1984], Е.Г. Черниковой [2008], М.А. Пинской, А.А. Пономарёвой, С.Г. Косарецкого [2016], М.С. Сотниковой [2017а, 2017б], О.В. Давлятшиной [2017] и др. показывают, что молодые учителя предъявляют высокие запросы на профессиональное развитие и точнее оценивают профессиональные дефициты, они чаще своих старших коллег сообщают о барьерах в доступе к профессиональному развитию. Вместе с тем в научно-педагогической литературе отсутствуют исследования возможности использования правовых средств для интенсификации профессионального развития молодого учителя.

Авторы считают необходимым построение системы нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодого учителя, предполагающей совокупность



органически взаимосвязанных и дополняющих друг друга нормативных правовых актов на разных уровнях управления образованием (государственный, муниципальный, институциональный), реализация которых ведёт к интенсификации профессионального развития молодого учителя в условиях дефицита педагогических кадров в школах республики. Объектом исследования выступают система образования в Приднестровье, предметом – процесс профессионального развития молодого учителя в республиканской системе образования. Гипотезой исследования является предположение о том, что с помощью разработанных на всех уровнях управления образованием нормативных правовых средств можно создать условия для интенсивного профессионального развития молодого учителя.

Результаты исследования

Деятельность субъектов сопровождения по разработке, внедрению и контролю реализации нормативно-правовых актов, направленных на создание условий для профессионального развития молодых учителей, осуществлялась на государственном, муниципальном и институциональном уровнях управления образованием при тесном взаимодействии органов управления, администрации школ и молодых учителей. Для организации необходимого взаимодействия и в зависимости от целей каждого этапа реализации эксперимента были сформированы различные педагогические группы.

Первый этап – мотивационно-диагностический – был направлен на решение следующих задач:

- 1) мотивация молодого учителя на профессиональное развитие;
- 2) диагностика уровня профессионального развития молодого учителя;
- 3) исследование состояния нормативно-правовой базы, направленной на создание условий для профессионального развития молодого учителя.

Следует отметить, что мотивация, как процесс побуждения молодого учителя к профессиональному развитию, должна присутствовать на всех этапах рассматриваемого сопровождения, особенно на первом из них. Подчеркнем, что развитию мотивации молодого учителя способствовала созданная в ходе мотивационно-диагностического этапа и далее всего эксперимента через взаимодействие участников сопровождения атмосфера доверительности и партнёрских отношений между начинающими и опытными педагогами, возможность постоянного обмена профессиональным и личностным жизненным опытом. По оценке участников эксперимента, сложилась такая образовательная среда, нахождение в которой воспринималась как почетная миссия, формирующая ощущение сопричастности к управлению республиканской системой образования и реализации кадровой политики. Возможность личного и профессионального роста для молодого педагога стала очевиднее.

Проведенная в ходе данного этапа диагностика профессионального развития молодых учителей показала уровень, недостаточный для успешного развития образовательной отрасли.

Изучено мнение педагогов в отношении созданных условий и препятствий для профессионального развития молодого учителя, определены правовые пробелы, тормозящие работу с молодыми учителями. Для организации продуктивного взаимодействия по установлению существующих проблем в профессиональном развитии были использованы контактные и бесконтактные формы работы. Среди контактных форм взаимодействия с молодыми учителями наиболее продуктивными стали дебаты, круглые столы, дискуссии, конференции, мастер-майнд, в ходе которых начинающие специалисты активно высказывали свою позицию в отношении работы в первые годы профессиональной деятельности, возможностей и препятствий профессионального развития. Интенсифицировать контактную работу позволили интерактивные технологии (технология кейсов; мозговой штурм и др.).

Среди бесконтактных форм взаимодействия наиболее частыми оказались письменные и устные обращения молодых учителей в органы управления образованием, в том числе и через официальные сайты (раздел «Обращение граждан»). Такие обращения тщательно анализировались и учитывались в процессе подготовки нормативно-правовых актов.

Достаточно популярной и удобной формой взаимодействия молодого учителя и опытного педагога или представителя органа управления образованием оказалось гибридное (онлайн и офлайн) взаимодействие (использование платформы Zoom).

Такая контактная работа, которая также фиксировалась и систематизировалась представителями органов управления образованием, позволила выявить следующие недостатки и проблемы по организации управленческой деятельности, направленной на профессиональное развитие молодого учителя в республике:

- невысокий уровень предметной и методической подготовки молодого учителя в сочетании с отсутствием института наставников, что, на наш взгляд, существенно затрудняло развитие предметно-технологического компонента профессионального развития молодого учителя;

- несформированность устойчивых мотивов к педагогической деятельности, проявляющаяся в периодическом желании уйти из профессии, отражала мотивационно-ценностный компонент профессионального развития молодого учителя;

- неполное принятие социальной роли педагога и недостаточность опыта преодоления трудностей профессиональной адаптации (компонент профессионального развития молодого учителя – «адаптация»);

- неумение критически оценивать свою деятельность и страх перед самостоятельным принятием решений в сложных педагогических и личностных ситуациях (рефлексивный компонент профессионального развития молодого учителя).

На всех уровнях функционирования созданных педагогических групп фиксировались проблемы недостаточного общественного признания роли и значимости педагогического труда, слабого внимания со стороны государства к кадровым проблемам отрасли и восполнению её молодыми учителями, отсутствия нормативных правовых документов, программ стратегического назначения, ориентированных на работу с молодыми педагогами.

Кульминацией такого взаимодействия можно назвать впервые в 2018 году выступление молодого педагога на пленарном заседании ежегодной августовской педагогической конференции. На конференции присутствовало более 500 педагогов – представителей всех регионов республики и уровней образования. Молодой учитель из МОУ «Бендерская гимназия № 2» Кушнир Федор Владимирович (номинант конкурса «Человек года-2019») озвучил ряд проблем, с которыми встречаются молодые специалисты отрасли.

Проектировочно-содержательный этап был нацелен на разработку и утверждение нормативных правовых актов. Было создано множество смешанных (открытых и закрытых) проектных групп, к задачам которых относилось создание проекта соответствующего нормативного правового акта. Важным для целей нашего исследования стало включение в такие сообщества наряду с молодыми учителями представителей органов управления образованием (соответствующих школ, управлений народного образования и Министерства просвещения), что способствовало интенсификации взаимодействия, ускорению введения новаций и фасилитации значимости результатов совместной деятельности. Более того, проекты документов размещались на официальных сайтах Министерства просвещения и управлений народного образования для ознакомления широкой общественности и дальнейшей коррекции содержания на основании поступивших предложений. Продуктивными формами взаимодействия открытых групп стали дискуссионные площадки, педагогические мосты, рабочие и творческие встречи.

Составы закрытых проектных групп, как правило, утверждались локальными актами руководителями школ, УНО, исполнительных органов исполнительных органов власти.



Ограничения деятельности таких групп, как правило, временные, способствовали более быстрому принятию решения и достижения поставленных целей.

Таким образом, прежде всего, была решена терминологическая проблема: в шести действующих постановлениях правительства был унифицирован термин «молодой специалист», которым стало признаваться лицо, «впервые окончившее организацию высшего или среднего профессионального образования Приднестровской Молдавской Республики либо другого государства, независимо от формы обучения, способа трудоустройства, и работающим по профессиональному профилю (специальности), по которому получено образование, в течение первых 3 (трёх) лет после окончания организации высшего или среднего профессионального образования (получения диплома)»¹. Ценностным основанием такого преобразования нормативно-правовой базы стало то, что руководители организаций образования, специалисты управлений народного образования на практике стали безошибочно устанавливать всем молодым специалистам (в том числе, молодым учителям) дополнительные выплаты к заработной плате – 50 расчётных уровней минимальных заработных плат, что оказало положительное влияние на адаптацию и мотивационно-ценностный компонент профессионального развития молодого учителя.

Затем в стратегический документ развития республики был включен раздел «Кадры для развития образования» с формулировкой о «*совершенствовании системы поддержки молодых педагогов и их профессионального роста*»². Таким образом, разработанный на республиканском уровне стратегический документ стал основополагающим для возникновения и интенсификации целого и системного направления по работе с молодыми учителями в отрасли и по своей сути катализировал процесс создания с помощью нормативно-правовых актов условий для работы с молодыми учителями на всех уровнях управления образованием.

Существенное воздействие на мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты профессионального развития молодого учителя оказало включение (впервые в республике) в план и график курсов повышения профессиональных компетенций на 2019–2020 учебный год и проведение для молодых учителей школ республики двухдневного семинара «Личностный и профессиональный рост, культура самосовершенствования учителя». Предложенная молодыми учителями в ходе семинара инициатива по созданию Клуба молодых учителей на уровне республики воплотилось в дальнейшем в разработке и утверждении Положения «О клубе молодых учителей в системе образования Приднестровской Молдавской Республики»³, позволив создать условия для объединения молодых учителей в сообщество для совместного решения проблем профессионального развития.

Непосредственное влияние на предметно-технологический компонент профессионального развития молодого учителя и его адаптацию оказало Положение о наставничестве в системе образования⁴. С целью повышения качества разработки содержания документа, его соответствия целям и актуальным проблемам образования, ориентации на развитие компонентов профессионального развития молодого учителя для подготовки проекта была создана проектная группа из представителей Министерства Просвещения, управлений народного образования, руководящих работников организаций образования. Раз-

¹ Постановление Правительства ПМР от 2 ноября 2018 года № 372 «О внесении изменений в некоторые постановления Правительства Приднестровской Молдавской Республики»

² Указ Президента ПМР от 12 декабря 2018 года № 460 «Об утверждении Стратегии Приднестровской Молдавской Республики на 2019–2026 годы»

³ Приказ министерства просвещения ПМР от 24 июня 2020 года № 575 «Об утверждении положения «О клубе молодых учителей в системе образования Приднестровской Молдавской Республики»

⁴ Приказ министерства просвещения ПМР от 18 мая 2019 года № 450 «Об утверждении Положения о наставничестве в системе образования Приднестровской Молдавской Республики»

мещение на сайте Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики проекта документа позволило обеспечить вертикальное и горизонтальное взаимодействие между субъектами сопровождения, получить обратную связь. Благодаря этому впервые в правовой документ была включена рекомендация аттестационным комиссиям учитывать результаты наставничества при аттестации педагога-наставника на присвоение квалификационной категории, что оказало положительное влияние на его мотивацию взаимодействовать с молодым учителем (материальные стимулы для функционирования института наставничества в республике не предусмотрены). Закрепленные в положении за министерством просвещения, управлениями народного образования и школами компетенций по организации наставничества позволили в дальнейшем упорядочить данный процесс, осуществлять контроль за исполнением норм положения. Благодаря предложенному в документе приложению, позволяющему определить уровень (из расчета полученных баллов по каждому умению) сформированности дидактико-методических умений, наличие затруднений у молодого учителя при планировании и организации образовательного процесса, реализации образовательной программы, стало возможным на практике организовать мониторинг результатов совместной деятельности молодого учителя и наставника (в прежние времена такая оценка формулировалась, как правило, на основе субъективных ощущений и формальных общих выводов).

На развитие предметно-технологического компонента профессионального развития молодого учителя были направлены и нормы Положения о повышении квалификации, позволяющие педагогам, в том числе молодым учителям, повышать квалификацию по предметной области в межаттестационный период в удобное для себя время (при желании уже в первый год работы) и по индивидуально разработанной образовательной траектории. Ранее молодые учителя в республике, как правило, в первые три года работы на курсы повышения квалификации не направлялись, и они были лишены возможности взаимодействовать с опытными учителями-предметниками, коллегами из других школ, районов, городов Приднестровья.

Взаимодействие через диалоговое общение с участниками сопровождения в ходе эксперимента привело к возникновению потребности в разработке Инструктивно-методического письма по организации работы с молодыми / начинающими педагогами¹.

Документ актуализировал статистические данные о структуре кадрового состава педагогов отрасли, перечень нормативных правовых актов по сопровождению молодого специалиста, а также содержал порядок, формы и методы системной работы с молодыми/начинающими педагогами на всех уровнях управления образованием (государственный, муниципальный, институциональный). Важным с точки зрения рационального использования трудовых и временных ресурсов организации целенаправленного взаимодействия участников сопровождения являлись содержащиеся в вышеназванном документе рекомендации по распределению сфер компетенций и ответственности в работе с молодыми / начинающими педагогами между сотрудниками школы.

В ходе экспериментасоздавались условия и для развития таких компонентов профессионального развития молодого учителя, как «адаптация», «мотивационно-ценностный» и «рефлексивный». Возникающие трудности в период адаптации молодого учителя связаны, в том числе, с личностными свойствами, отсутствием целостного, устойчивого, реального профессионального «Я», мотивационными аспектами личности, саморазвитием, способностью к педагогической рефлексии, неадекватной самооценкой, отсутствием социального и педагогического опыта коммуникаций. В связи с этим в проект

¹ Инструктивно-методическое письмо министерства просвещения ПМР от 19 декабря 2019 года № 02-15/424 «О работе с молодыми/начинающими педагогическими работниками в организациях образования Приднестровской Молдавской Республики»



Плана мероприятий по реализации Концепции развития психолого-педагогической службы в системе образования Приднестровской Молдавской Республики на период 2019–2021 гг. были включены и далее разработаны рабочей группой методические рекомендации «Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя»¹, что позволило педагогам-психологам школ получить конкретное руководство к действию по изучению психолого-педагогических особенностей молодого учителя и оказанию ему персонализированной помощи.

На муниципальном уровне, помимо ежегодных планов работы с молодыми учителями, за период эксперимента во всех управлениях народного образования были введены в действия различного рода положения, приказы, регламентирующие работу с молодыми специалистами (проведение недели молодого педагога, дня дублера, муниципального конкурса на присуждение ежемесячной премии Президента Приднестровской Молдавской Республики для молодых преподавателей, учителей и воспитателей, о проведении фестивалей и т.д.), разработаны программы и методические рекомендации, содержание которых направлено на профессиональное развитие молодого учителя. Привлечение к разработке соответствующих нормативно-правовых актов ведущих специалистов УНО, руководящих и педагогических работников позволило учитывать опыт работы с молодыми учителями на местах, традиции УНО, инициативу молодых учителей подведомственных школ.

В школах республики (институциональный уровень) в процессе формирующего эксперимента в планы учебно-воспитательной работы был включен раздел «Работа с молодыми специалистами (учителями, педагогами)», разработаны положения о наставничестве, утверждены примерные программы обучения и профессионального развития молодого учителя, сформированы планы работы школ молодого педагога и т.п.

Однако разработка нормативных правовых актов – это только часть процесса нормативно-правового сопровождения. Важным является внедрение документов в практику, учет особенностей правоприменения их норм. Отмечаем, что доминантная роль на первых двух этапах принадлежала молодым учителям как инициаторам формирования нормативных правовых актов. Изменение доминантной роли произошло на третьем этапе – внедренческом, который предполагал доведение до исполнителей и внедрение нормативных правовых актов в практику. Доминантная роль в процессе сопровождения была отведена специалистам органов управления образования в связи с концентрацией у них организационно-распорядительных функций. Задача третьего этапа была решена посредством проведения мероприятий по формированию и развитию правовой компетентности субъектов сопровождения и выполнения условия об открытом и доступном информировании: публикация текстов соответствующих нормативных правовых документов в сборниках, СМИ и размещение на официальных сайтах министерств, ведомств, управлений народного образования, учреждений, подготовка информационных писем. Благодаря созданию на официальном сайте Министерства просвещения раздела «Сопровождение профессионального развития молодого педагога»² стало возможным использование информационно-коммуникационных технологий, предполагающих готовность субъектов сопровождения самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, взаимодействовать с участниками сопровождения, использовать компьютерные технологии.

Действенным механизмом формирования и повышения правовой компетентности является организация взаимодействия с участниками сопровождения, используя интерактивные методы и современные информационно-коммуникационные технологии. С этой целью нами были организованы следующие мероприятия:

¹ Приказ министерства просвещения ПМР от 16 октября 2020 года № 978 «О взведении в действие Методических рекомендаций «Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя»

²<http://minpros.info/>

– серии учебно-методических семинаров «Правовая компетентность руководителя организации общего образования: проблемное поле, пути совершенствования» для руководителей муниципальных организаций общего образования, специалистов УНО, в ходе которых были рассмотрены типичные ошибки при разработке нормативно-правовых актов на школьном и муниципальном уровнях;

– лекционно-практические занятия с руководящими и педагогическими работниками организаций образования республики в рамках курсов повышения квалификации;

– заседание Республиканского научно-методического совета психологов;

– республиканский учебно-методический семинар для молодых учителей. Участники ознакомились с особенностями финансовой поддержки молодых специалистов отрасли, правовым статусом педагогических работников, спецификой нормативно-правового сопровождения профессионального развития. Глубокое впечатление у молодых учителей вызвали выступления ведущих педагогов республики, победителей республиканских и муниципальных конкурсов профессионального мастерства.

В процессе эксперимента проводилась консультативная работа по вопросам правоприменения нормативных актов на уровне Министерства просвещения и УНО (приемы граждан, телефонный и дистанционный режимы работы), подготавливались письменные ответы на запросы молодых учителей (письменные обращения, в том числе, на сайты Министерства просвещения и УНО).

На муниципальном уровне доведение до сведения участников сопровождения норм правовых актов и их внедрение осуществлялось через реализацию планов УНО. Организованы курсы обучения молодых учителей, проведены семинары, содержание которых было направлено на правовую, педагогическую, методическую и психологическую помощь начинающим педагогам в профессиональном развитии. Одной из продуктивных форм взаимодействия стал мастер-майнд, представляющая собой групповую форму работы, где участники, связанные проблемами похожего контекста, периодически встречаются, помогают друг другу за счет обмена опытом и взаимоподдержки. В конце каждой встречи участники берут на себя обязательства. На следующей встрече происходит обсуждение его выполнения, каждый получает инсайт быстрее, чем в одиночку. Следует отметить, что обязательство, данное в группе, очень поддерживает мотивацию участников, не позволяя сдаться на полпути, формируя мотивацию к развитию. При мастер-майнд важны горизонтальная коммуникация «равных», трекинг задач от встречи к встрече. Возникает среда поддерживающего окружения, имеющая высокую ценность для молодого учителя, мотивацию которого увеличивает вера в успех. Со временем появились разные по темам группы (как правило, сформированные по предметным областям: группа молодых математиков, физиков, филологов и т.д.), модераторами в которых выступали и молодые учителя, и опытные педагог и представители органов управления образованием.

Как показал анализ, содержание мероприятий в школах стало носить персонализированный характер: в основу работы закладывались результаты психолого-педагогической диагностики профессионального развития конкретного молодого учителя и результаты мониторинга его деятельности. В школах появились программы работы с молодыми специалистами, предусматривающие обязанности по сопровождению таких участников образовательного процесса, как директор, заместители директора, руководители методических объединений, педагог-психолог, социальный педагог, наставник и др., формировались индивидуальные перспективные планы самообразования молодого специалиста, велось портфолио молодого учителя, организованы творческие лаборатории. Для наставников были разработаны рекомендации по работе с молодыми педагогами «Роль педагогов-наставников», «Как правильно организовать общение с молодыми педагогами», «Анкета педагога-наставника» и др.

На контрольно-рефлексивном этапе через обратную связь с молодыми учителями, руководителями школ и специалистами управлений народного образования осуществлял-



ся контроль правоприменения, исполнения норм и требований нормативных правовых актов, а также мониторинг их эффективности. На данном этапе доминантная роль у конкретных участников сопровождения отсутствовала, взаимодействие осуществлялось на паритетных началах. Побочным эффектом данного этапа стало: информирование педагогического сообщества о лучших педагогических практиках, информирование родительского сообщества о положительных результатах профессиональной деятельности педагогов, рекомендации для присвоения квалификационной категории продвинутым молодым учителям и др. Таким образом, через формат общественного признания и поощрения была усилена мотивация молодых учителей.

Заключение

Для успешной организации нормативно-правового сопровождения профессионального развития молодого учителя нами были выполнены следующие группы условий:

– организационные условия: разработаны и внедрены в практику на всех уровнях управления образованием (республиканский, муниципальный, институциональный) нормативные правовые акты, способствующие формированию насыщенной правовой среды для создания условий профессионального развития молодого учителя; организовано вертикальное (правительство – Министерство просвещения – УНО – школа) и горизонтальное (между исполнительными органами государственной власти, между УНО, между школами) взаимодействие по созданию нормативных правовых актов и внедрения их в практику; проведена работа по повышению правовой компетентности субъектов сопровождения; осуществлено открытое доступное информирование участников эксперимента; обеспечена непрерывность сопровождения и мониторинг профессионального развития молодого учителя.

– методические условия: имеющаяся в системе образования республики методическая база была обновлена, конкретизирована и расширена; на различных уровнях управления образованием был разработан комплекс по нормативно-правовому сопровождению молодого учителя. Новые документы отличаются от предыдущих более качественным содержанием текста, отсутствием юридических и методических противоречий, смещением акцентов на раскрытие способов и форм развития компонентов профессионального развития молодого учителя с учетом закрепления соответствующих компетенций за каждым уровнем управления образованием, разработкой практических приложений методического характера, учётом исторически сложившихся традиций функционирования УНО и школ;

– стимулирующие условия: разработанные нормативные правовые акты способствовали созданию условий для использования в процессе профессионального развития целого комплекса материальных, морально-психологических стимулов. Молодые учителя на всех уровнях управления активно включались в процесс разработки и реализации соответствующих нормативных правовых актов.

Список литературы

1. Антонов Н.В. 2018. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций. Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 267 с.
2. Вершловский С.Г., Литвинова Н.П., Симонова Т.М. 1984. Особенности профессионального становления молодого учителя. Советская педагогика, 4: 76–81.
3. Давлятшина О.В. 2017. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов общеобразовательной организации. Дис. ... канд. пед. наук. Киров, 274 с.
4. Еремина Т.И. 2014. Международный опыт по законодательному оформлению статуса учителя. Universum: Вестник Герценовского университета, 3-4: 116–122.
5. Ирхин В.Н., Тымчек М.Г. 2019. Нормативно-правовое сопровождение профессионального развития молодого учителя в республиканской системе образования. Научный

результат. Педагогика и психология образования, 5(3): 36–48. DOI: 10.18413/2313–8971–2019–5–3–0–3.

6. Канаев Н.М. 2010. ЮНЕСКО и защита прав учителей. Вестник Академии права и управления, 19: 133–138.

7. Маркова А.К. 1996. Психология профессионализма. М., Знание, 308 с.

8. Митина Л.М. 1998. Психология профессионального становления учителя. М., Флинта, МПСИ, 200 с.

9. Парламентские слушания «О нормативно-правовой поддержке педагогов в Российской Федерации». Материалы Комитета Совета Федерации по образованию и науке от 16.03.2010. Под ред. В.И. Аржанцева. М., Совет Федерации, 66 с.

10. Пинская М.А., Пономарева А.А., Косарецкий С.Г. 2016. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России. Вопросы образования, 2: 100–124.

11. Скударёва Г.Н. 2008. Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве. Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 207 с.

12. Сотникова М.С. 2017а. Оценка эффективности реализации программы психолого–педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде. Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса, 1(38): 279–284.

13. Сотникова М.С. 2017б. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде. Дис. ... канд. пед. наук. Москва, 150 с.

14. Тымчек М.Г., Суринов В.Г. 2018. Анализ и перспективы кадрового обеспечения системы образования Приднестровской Молдавской Республики. В кн. Стратегии развития образовательного пространства XXI века. Международная научно–практическая конференция, Тирасполь, 18–19 октября 2018 года. Тирасполь, Изд-во Приднестровского государственного университета: 278–284.

15. Черникова Е.Г. 2008. Состояние и противоречия социально–профессиональной адаптации молодых педагогов (социологический анализ). Дис.... канд. социолог. наук. Екатеринбург, 175 с.

16. Яковлева Э.Н., Красилова И.Е. 2016. Из опыта поддержки молодых педагогов в странах ЕС. Образование и наука, 5(134): 158–175.

17. Espinoza D., Saunders R., Kini T., & Darling–Hammond L. 2018. Taking the long view: State efforts to solve teacher shortages by strengthening the profession. Report PaloAlto, CA: Learning Policy Institute. Available at: <https://learningpolicyinstitute.org/product/long-view> (accessed: 1 October 2020).

18. GOV.UK. 2020. Extra support for new teachers amid surge in applications. Press release from Department for Education. Available at: <https://www.gov.uk/government/news/extra-support-for-new-teachers-amid-surge-in-applications> (accessed: 14 September 2020).

19. K12.wa.us. 2019/ Effective Support for New Teachers in Washington State OSPI Available at: <http://www.k12.wa.us/BEST/InductionStandards/default.aspx> (accessed: 28 June 2019).

20. OECD Overview. 2005. Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Available at: <http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy> (accessed: 24 September 2020).

21. Sherman W. 2000. Designing Support for Beginning Teachers. Available at: https://www.wested.org/online_pubs/tchrbrief.pdf (accessed: 1 October 2020).

22. Wong H.K. 2004. Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. NASSP Bulletin. Available at: <http://newteacher.com/pdf/Bulletin0304Wong.pdf> (accessed: 21 June 2019).

References

1. Antonov N.V. 2018. Social'no-pedagogicheskoe proektirovanie professional'nogo razvitiya pedagogov obshheobrazovatel'nyh organizacij [Socio-pedagogical design of professional development of teachers of General education organizations]. Dis. ... cand. ped. sciences. Moscow, 267 p.



2. Vershlovskij S.G., Litvinova N.P., Simonova T.M. 1984. Osobennosti professional'nogo stanovlenija molodogo uchitelja [Features of the professional development of a young teacher]. *Sovetskaja pedagogika*, 4:76–81.
3. Davljatshina O.V. 2017. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie professional'no-lichnostnogo razvitija pedagogov obshheobrazovatel'noj organizacii [Scientific and methodological support for the professional and personal development of teachers of a general educational organization]. Dis. ... cand. ped. sciences. Kirov, 274 p.
4. Eremina T.I. 2014. Mezhdunarodnyj opyt po zakonodatel'nomu oformleniju statusa uchitelja [International experience in the legalization of teacher status]. *UNIVERSUM: Bulletin of the Herzen University*, 3–4: 116–122.
5. Irhin V.N., Tymchek M.G. 2019. Normativno-pravovoe soprovozhdenie professional'nogo razvitija molodogo uchitelja v respublikanskoj sisteme obrazovanija [Regulatory support for the professional development of a young teacher in the republican education system]. *Research Result. Pedagogic and Psychology of Education*, 5 (3): 36–48. DOI: 10.18413/2313–8971–2019–5–3–0–3.
6. Kanaev N.M. 2010. JuNESKO i zashhita prav uchitelej [UNESCO and the Protection of Teachers' Rights]. *Bulletin of Academy of Law and Management*, 19: 133–138.
7. Markova A.K. 1996. Psihologija professionalizma [Psychology of Professionalism]. M., Publ. Znanie, 308 p.
8. Mitina L.M. 1998. Psihologija professional'nogo stanovlenija uchitelja [Psychology of professional development of a teacher]. M., Publ. Flinta, MPSI, 200 p.
9. Parlamentskie slushanija «O normativno-pravovoj podderzhke pedagogov v Rossijskoj Federacii» [Parliamentary hearings "On the legal support of teachers in the Russian Federation"]. *Materialy Komiteta Soveta Federacii po obrazovaniju i nauke ot 16.03.2010.* [Materials of the Federation Council Committee on education and science from 16.03.2010]. Ed. V.I. Arzhanceva. M., Publ. Sovet Federacii, 66 p.
10. Pinskaja M.A., Ponomareva A.A., Kosareckij S.G. 2016. Professional'noe razvitie i podgotovka molodyh uchitelej v Rossii [Professional development and training of young teachers in Russia]. *Educational Studies*, 2: 100–124.
11. Skudarjova G.N. 2008. Pedagogicheskie uslovija professional'nogo stanovlenija molodogo uchitelja v municipal'nom obrazovatel'nom prostranstve [Pedagogical conditions for the professional development of a young teacher in the municipal educational space]. Dis. ... cand. ped. sciences. Moscow, 207 p.
12. Sotnikova M.S. 2017a. Ocenka jeffektivnosti realizacii programmy psi-hologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija professional'noj adaptacii molodyh uchitelej v innovacionnoj obrazovatel'noj srede [Evaluation of the effectiveness of the implementation of the program of psycho-pedagogical support of the professional adaptation of young teachers in an innovative educational environment]. *Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute*, 1(38): 279–284.
13. Sotnikova M.S. 2017b. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie profess-sional'noj adaptacii molodyh uchitelej v innovacionnoj obrazovatel'noj srede [Psychological and pedagogical support for new teachers' professional adaptation within the innovative education environment]. Dis. ... cand. ped. sciences. Moscow, 150 p.
14. Tymchek M.G., Surinov V.G. 2018. Analiz i perspektivy kadrovogo obespe-chenija sistemy obrazovanija Pridnestrovskoj Moldavskoj Respubliki [Analysis and prospects of staffing the education system of the Pridnestrovskaja Moldavskaja Respublika]. In: *Strategii razvitija obrazovatel'nogo prostranstva XXI veka* [Strategies for the development of the educational space of the XXI century]. International scientific and practical conference, Tiraspol, October 18-19, 2018. Tiraspol, Publ. Pridnestrovskogo gosudarst-vennogo universiteta: 278–284.
15. Chernikova E.G. 2008. Sostojanie i protivorechija social'no-professional'noj adaptacii molodyh pedagogov (sociologicheskij analiz) [The state and contradictions of social and professional adaptation of young teachers (sociological analysis)]. Dis. ... cand. sociolog. sciences. Ekaterinburg, 175 p.
16. Jakovleva Je.N., Krasilova I.E. 2016. Iz opyta podderzhki molodyh pedagogov v stranah ES [From the experience of supporting young teachers in the EU countries]. *The Education and Science*, 5 (134): 158–175.
17. Espinoza D., Saunders R., Kini T., & Darling-Hammond L. 2018. Taking the long view: State efforts to solve teacher shortages by strengthening the profession. Report PaloAlto, CA: Learning



Policy Institute. Available at: <https://learningpolicyinstitute.org/product/long-view> (accessed: 1 October 2020).

18. GOV.UK. 2020. Extra support for new teachers amid surge in applications. Press release from Department for Education. Available at: <https://www.gov.uk/government/news/extra-support-for-new-teachers-amid-surge-in-applications> (accessed: 14 September 2020).

19. K12.wa.us. 2019/ Effective Support for New Teachers in Washington State OSPI Available at: <http://www.k12.wa.us/BEST/InductionStandards/default.aspx> (accessed: 28 June 2019).

20. OECD Overview. 2005. Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Available at: <http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy> (accessed: 24 September 2020).

21. Sherman W. 2000. Designing Support for Beginning Teachers. Available at: https://www.wested.org/online_pubs/tchrbrief.pdf (accessed: 1 October 2020).

22. Wong H.K. 2004. Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. NASSP Bulletin. Available at: <http://newteacher.com/pdf/Bulletin0304Wong.pdf> (accessed: 21 June 2019).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ирхин Владимир Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физической культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Тымчек Марина Георгиевна, начальник Управления инспектирования, аттестации и мониторинга системы образования Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики, г. Тирасполь, Приднестровье

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Vladimir N. Irkhin, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Culture, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Marina G. Tymchek, Head of the Department of Inspection, Certification and Monitoring of the Education System of the Ministry of Education of the Pridnestrovian Moldavian Republic, Tiraspol, Pridnestrovie



УДК 37.022

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-590-599

Сущность и компонентный состав медиакомпетентности будущего педагога

Мулдашев Р.М.

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского
Россия, 410012, Саратовская область, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83
e-mail: muldashev86@mail.ru

Аннотация. В условиях информатизации общества немалое значение в системе высшего образования отводится формированию у студентов педагогических специальностей медиакомпетентности как важнейшего профессионального качества личности. Медиакомпетентность будущего педагога представлена в исследованиях многих зарубежных и отечественных специалистов, которые рассматривают ее и как цель образовательного процесса, и как его личностный результат. Однако комплексный анализ компонентного состава медиакомпетентности приводит к выводу о недостаточной изученности компонента, определяющего индивидуально-личностную стратегию профессионального образования. В связи с этим целью исследования является обоснование значимости личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей для его дальнейшего изучения и формирования. В результате исследования дано авторское определение медиакомпетентности будущего педагога, проанализирован компонентный состав медиакомпетентности и обусловлена значимость личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакультура; медиакомпетентность.

Для цитирования: Мулдашев Р.М. 2020. Сущность и компонентный состав медиакомпетентности будущего педагога. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 590–599. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-590-599

The essence and component composition of the future teacher's media competence

Roman M. Muldashev

Saratov State University
83 Astrakhanskaya St, Saratov, Saratov region, 410012, Russia
e-mail: muldashev86@mail.ru

Abstract. In the context of Informatization of society, considerable importance in the higher education system is given to the formation of media competence among students of pedagogical specialties as the most important professional quality of the individual. The media competence of the future teacher is represented in the research of many foreign and domestic specialists, who consider it both as the goal of the educational process and as its personal result. However, a comprehensive analysis of the component composition of media competence leads to the conclusion that the component that determines the individual and personal strategy of professional education is insufficiently studied. In this regard, the purpose of the study is to substantiate the significance of the personal component of media competence of students of pedagogical specialties for its further study and formation. The study author's definition of media competence of a future teacher, analyzed component composition of media education and explains the importance of personal component of media competence of students of pedagogical specialties.

Keywords: media education; media culture; media competence.

For citation: Muldashev R.M. 2020. The essence and component composition of the future teacher's media competence. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 590–599 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-590-599

Введение

В настоящее время средства массовой коммуникации и IT-технологий влияют на все стороны жизни современного общества. На наших глазах идет процесс создания единого информационного пространства мира: развиваются международные отношения, расширяются межкультурные контакты, происходит обмен опытом в профессиональной сфере, преобладает общение через Интернет, успешно практикуется дистанционное обучение, появляется возможность повышать квалификацию за рубежом, активно участвовать в международных форумах и конференциях и т.д. [Мулдашев, 2013]. Происходящие изменения предъявляют серьезные требования к уровню компетентности педагогов, что в свою очередь способствует формированию у них одной из немаловажных на сегодняшний день компетенций – медиакомпетентности.

Проблема формирования медиакомпетентности нашла отражение в работах многих зарубежных и отечественных специалистов: R. Kubey [1997], K. Tyner [1998], Е.П. Белан [2011], В. Вебер [2002], А.А. Георгиади [2014], С.И. Гудилина [2004], И.В. Григорьева [2012], И.А. Зимняя [2006], Б.А. Искаков [2013], Л.А. Иванова [2005], О.А. Иманова [2010], О.П. Кутькина [2006], А.В. Федоров [2007], И.В. Чельшева и др. Некоторые из них (В. Вебер [2002], W.J. Potter [2001], М.В. Жижина [2009], Л.А. Иванова [2005], Б.А. Искаков [2013], О.П. Кутькина [2006], А.В. Федоров [2007], Н.И. Чеботарева [2013]) в своих исследованиях указывают на личностную составляющую медиакомпетентности, не выделяя ее в качестве отдельного компонента. Однако с позиции компетентного подхода «параметры личностного развития, основанные на качествах человека, обеспечивающих его успех в работе», являются критериями эффективной организации профессиональной деятельности [Мулдашев, 2013, с. 94]. В связи с этим мы поставили перед собой цель – раскрыть сущность медиакомпетентности будущего педагога и выявить значимость личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей.

Для реализации поставленной цели применяются следующие теоретические методы исследования: изучение литературы по рассматриваемой проблеме, сравнительный анализ, обобщение и синтез.

Теоретическое обоснование

Сегодня, в век информационных технологий, к профессиональной подготовке специалистов во всех направлениях деятельности предъявляются новые требования, при этом, по мнению Р.М. Мулдашева, В.А. Векслера и С.В. Мулдашевой [Мулдашев и др., 2017, с. 351], «имеют значение не только высокий уровень квалификации, но и определенные профессионально значимые качества, повышающие конкурентоспособность специалиста и способствующие формированию умения быстро осваивать новые медиатехнологические средства, что невозможно без сформированной у него медиакомпетентности».

В своих работах R. Kubey рассматривает медиакомпетентность как «способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах» [Kubey, 1997, с. 2]. Его точку зрения разделяет К. Tyner [1998], придавая особое значение медиакомпетентности в личной и профессиональной деятельности. Нельзя не согласиться с его мнением в вопросах актуальности умения осуществлять поиск и сбор необходимых данных в современном неконтролируемом потоке сведений, что, в свою очередь, требует анализа и адекватного оценивания, т.е. критического мышления, которое российский



медиапедагог А.В. Федоров [2007] рассматривает в качестве основополагающей характеристики медиакомпетентности личности.

Анализ работ указанных авторов позволил сделать вывод о единообразии их точек зрения на проблему определения понятия «медиакомпетентность личности», однако А.В. Федоров расширяет и конкретизирует его, рассматривая медиакомпетентность не просто как способность к «выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме», но и как «совокупность мотивов, знаний и умений» личности [Федоров, 2012, с. 480].

Проанализировав теоретико-методологические положения медиаобразования и компетентностного подхода к образованию, О.П. Кутькина сформулировала наиболее полное, на наш взгляд, определение медиакомпетентности, в основе которого выделила знания, умения, навыки, опыт и ценностно-смысловые отношения. Она определила медиакомпетентность как «сложное личностное образование, включающее в себя совокупность знаний о медиа, умений и навыков практического их применения, опыт использования медиа в различных сферах деятельности, включая опыт работы с компьютером как основным медиаинструментом, качества личности, характеризующие человека, такие как познавательная активность, критическое мышление, творческое мышление, коммуникативность, рефлексия, а также положительная мотивация и ценностно-смысловые представления (отношения) о деятельности по использованию медиа» [Кутькина, 2006, с. 10]. В данном определении заложена личностная составляющая медиакомпетентности. Это приводит нас к выводу о том, что с позиции компетентностного подхода к подготовке специалистов одной из главных характеристик медиакомпетентности является личностная характеристика.

Принимая во внимание мнение С.И. Гудилиной, утверждавшей, что «школе нужны квалифицированные медиапедагоги... которые смогут реализовать идеи медиаобразования» [Гудилина, 2004, с. 77], мы решили рассмотреть медиакомпетентность студентов педагогических специальностей, которую Е.П. Белан [2011] считает не просто ключевой компетентностью, а одной из универсальных (ключевых) компетенций будущего педагога. В связи с этим нам кажется интересной точка зрения Л.А. Ивановой [2005], которая, взяв за основу аксиологический, системный, социокультурологический подходы, определяет сущность медиакомпетентности будущего педагога как интегративное качество личности, характеризующееся совокупностью систематизированных знаний целостной картины информационного пространства, сформированными умениями медиаобразования учащихся в педагогическом процессе, сформированным ценностным отношением к медиаобразованию и творческой медиаобразовательной деятельностью. Как видно из данного определения, основу медиакомпетентности будущего педагога составляют не только знания, умения и ценностные ориентации, но и творческий потенциал личности, выражающийся в проявлении внутреннего тяготения к творческому воплощению идей средствами медиа, появлении внутренней тенденции к продуктивности.

Н.И. Чеботарева включила в понятие «медиакомпетентность студента» эмоциональную стабильность при восприятии медиатекстов, которая, по ее мнению, обеспечивает «психологическую устойчивость к медиаманипуляции» [Чеботарева, 2013, с. 13]. Мы считаем, что эмоциональная составляющая медиакомпетентности имеет немаловажное значение. В процессе овладения медиаобразованием студент сталкивается с рядом переживаний и трудностей, преодоление которых развивает у него уверенность в своих силах и возможностях и готовит к преодолению других, более сложных, трудностей. Данный процесс является непрерывным и способствует самоутверждению будущего педагога, формированию у него внутреннего психологического покоя.

В своей работе «Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра» Б.А. Исаков характеризует медиакомпетентность учителя как «личностное образование, позволяющее продуктивно осуществлять педагогическую деятельность с актив-

ным использованием средств медиатехнологий, ориентированное на осознание профессиональной самореализации и самоактуализации в открытом образовательном медиaproстранстве и характеризующееся наличием ряда компонентов: мотивационно-ценностного, содержательного и процессуального» [Искаков, 2013, с. 20]. Данное определение еще раз подтверждает наш вывод о значимости личностного компонента медиакомпетентности.

Опираясь в своих работах, посвященных подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности, на исследования Б.А. Искакова, А.А. Георгиади рассматривает медиа-образовательную компетентность будущего учителя как «личностное образование, характеризующееся наличием мотивов, ценностей, знаний, умений и навыков для эффективного обеспечения педагогической деятельности с применением медиа-образовательных технологий» [Георгиади, 2014, с. 65]. Автор рассматривает медиа-образовательную компетентность в контексте целей и результата образования в качестве составляющей профессиональной компетентности, однако считая, что она может иметь надпрофессиональный характер и являться отличительным качеством личности образованного человека современного общества.

И.В. Григорьева [2012] рассматривает медиакомпетентность личности будущего педагога с позиции личностно-деятельностного подхода, обращая особое внимание на способность личности осуществлять культуросообразные виды деятельности (поиск, отбор, использование, критический анализ, оценка интерпретация информации, создание и передача медиатекстов), вести профессионально-культурный диалог и решать профессиональные педагогические задачи в условиях информационного общества (интегрировать медиаобразование в условия преподаваемого предмета, использовать медиаобразовательные технологии на уроке, владеть опытом в реализации социально-значимых медиаобразовательных проектов, навыками проектирования медиаобразовательного пространства для своих учащихся).

В последнее время в ряде научных работ наряду с термином «медиакомпетентность» стал употребляться еще один термин – «медиаобразованность». В частности, Н.В. Змановская медиаобразованность педагогов трактует «как совокупность систематизированных медиазнаний, умений, ценностного отношения к медиаобразованию в целом, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиаобразования школьников в педагогическом процессе» [Змановская, 2004, с. 10]. Однако мы считаем, что понятие «медиаобразованность» наиболее общее, обширное и не отражает всей сути термина «медиакомпетентность».

Основываясь на работы вышеуказанных зарубежных и отечественных специалистов, под медиакомпетентностью будущих педагогов мы будем понимать совокупность знаний, умений в области медиадеятельности, творческого потенциала, опыта использования медиа как средства профессионального роста и личностного развития, а также определяемый ими уровень (элементарный, базовый, профессиональный) сформированности медиакомпетентности, позволяющий продуктивно осуществлять педагогическую деятельность с активным использованием средств медиатехнологий, включая компьютер как основной инструмент для создания и передачи медиатекстов в различных видах, формах и жанрах.

В научной литературе медиакомпетентность личности рассматривается как цель, элемент и конечный результат медиаобразования, которое в трудах известного медиапедагога А.В. Федорова рассматривается как «процесс развития личности с помощью и на материале средств медиа с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [Федоров, 2014, с. 27].

В документах Совета Европы медиаобразование определяется как обучение, которое стремится развивать медиакомпетентность, в связи с чем в начале XXI века целью ме-



диаобразования стали считать медиакомпетентность. Разделяя данную точку зрения, Е.А. Бондаренко утверждает, что целью медиаобразования является «развитие навыков медиакультуры / медиакомпетентности как умения критически отбирать, осмыслять и использовать информацию, получаемую по различным каналам, являющимся составной частью массовой культуры» [Бондаренко, 2009, с. 11]. В контексте нашего исследования нам близка точка зрения М.В. Жижиной [2009], которая в своих работах рассматривает медиакомпетентность как личностный результат медиаобразования.

Обратим внимание на структуру медиакомпетентности – ее компонентный состав.

Российский учёный-педагог, специалист по медиаобразованию А.В. Федоров, принимая во внимание дифференцированный подход к развитию медиакомпетентности, выделяет мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный / оценочный, практико-операционный / деятельностный и креативный показатели медиакомпетентности личности и дает им подробную характеристику на каждом из трех уровней: высоком, среднем и низком [Федоров, 2007]. Вслед за А.В. Федоровым, основываясь на его определении медиакомпетентности личности, О.А. Иманова [2010] рассматривает следующие компоненты медиакомпетентности: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, оценочный, деятельностный, креативный.

В исследованиях, посвященных развитию медиакомпетентности учителей, Б.А. Исаков [2013] выделяет мотивационно-ценностный, содержательный и процессуальный компоненты. Проведя анализ содержания рассматриваемых авторами компонентов медиакомпетентности, мы пришли к выводу, что содержательный компонент медиакомпетентности учителя, выделенный Б.А. Исаковым, включает в себя показатели, характерные для информационного компонента медиакомпетентности личности А.В. Федорова, а процессуальный компонент медиакомпетентности учителя основан на показателях практико-операционного / деятельностного, интерпретационного / оценочного и перцептивного компонентов медиакомпетентности личности.

В своих исследованиях W.J. Potter [2001] выделяет три компонента медиакомпетентности: 1) опыт, 2) активное приложение умений в сфере медиа, 3) созревание / готовность к самообразованию. Он также обращает внимание на широкий и дифференцированный комплекс мотивов контактов аудитории с медиа и медиатекстами (в частности, познавательных, эмоциональных, эстетических и моральных и др.), что позволяет нам говорить о четвертом – мотивационном компоненте медиакомпетентности. Заметим также, что опыт, который рассматривал W.J. Potter как компонент медиакомпетентности, не представлен ни в одной из ранее рассмотренных классификаций, а две другие выделенные им составляющие медиакомпетентности пересекаются с практико-операционным / деятельностным компонентом А.В. Федорова.

В своей работе Н.И. Чеботарева [2013] рассматривает три компонента медиакомпетентности: 1) информационная грамотность / медиаграмотность, 2) практические умения и навыки (перцептивные, аналитические, интерпретационные, рефлексивные и т.д.), 3) антиманипулятивные качества – положительная мотивация медиапотребления, эмоциональная стабильность. Более подробное изучение работ автора способствовало выявлению следующих структурных элементов медиакомпетентности: мотивационного, информационного, перцептивного, оценочного, деятельностного, когнитивного и эмоционального.

Проанализировав требования к результатам освоения основных образовательных программ, указанных в ФГОС третьего поколения, и творчески осмыслив их, И.В. Григорьева [2012] сочла необходимым представить формирование медиакомпетентности личности будущего педагога как целенаправленный и целостный процесс, в котором в сложном единстве и взаимодействии сочетается формирование его отдельных компонентов: мотивационного, интеллектуально-содержательного (информационного по А.В. Федорову) и операционного.

В контексте нашего исследования нам кажется интересной классификация, предложенная А.А. Георгиади. Автор в своих работах, посвященных подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности с применением медиа-образовательных технологий, рассматривает медиа-образовательную компетентность, представленную когнитивным, деятельностным и личностным компонентами, последний из которых рассматривается как качества личности, выступающие одним из главных условий «профессионального роста будущего учителя в современной мультимедийной информационной среде и придающие профессиональной деятельности ярко выраженный личностный характер» [Георгиади, 2014, с. 70].

Для более удобного восприятия компонентного состава медиакомпетентности представим рассмотренные выше классификации в виде следующей таблицы.

Компонентный состав медиакомпетентности
 Component composition of media competence

Компонент медиакомпетентности	Автор							ИТОГО
	А. В. Федоров	О. А. Иманова	Б. А. Исаков	Дж. Поттер	Н. И. Чеботарева	И. В. Григорьева	А. А. Георгиади	
мотивационно-ценностный / мотивационный	+	+	+	+	+	+	-	6
контактный	+	+	-	-	-	-	-	2
информационный	+	+	+	-	+	+	-	5
перцептивный	+	+	+	-	+	-	-	4
интерпретационный / оценочный	+	+	+	-	+	-	-	4
практико-операционный / деятельностный	+	+	+	+	+	+	+	7
креативный	+	+	-	-	-	-	-	2
когнитивный	-	-	-	-	+	-	+	2
эмоциональный	-	-	-	-	+	-	-	1
личностный	-	-	-	-	-	-	+	1
опыт	-	-	-	+	-	-	-	1
Количество компонентов	7	7	5	3	7	3	3	

Как видно из таблицы, авторы отводят важное значение мотивационному, информационному и деятельностному компонентам медиакомпетентности. Это связано с тем, что целью медиаобразования является не только умение понимать, анализировать и передавать медиатексты, но и возможность создавать собственные.

Личностный компонент медиакомпетентности, выделенный А.А. Георгиади и характеризующийся сформированностью «мотивов совершенствования профессиональной деятельности с применением медиа-образовательных технологий, творческого потенциала личности как ценности информационного общества» [Георгиади, 2014, с. 70], не представлен ни в одной из рассмотренных выше классификаций, хотя личностная составляющая медиакомпетентности прослеживается в работах В. Вебера [2002], И.В. Григорьевой [2012], Л.А. Ивановой [2005], Б.А. Исакова [2013], О.П. Кутькиной



[2006], Н.И. Чеботаревой [2013] и др. Этот факт говорит о недостаточной изученности данного вопроса.

Заключение

Изучив работы указанных в статье зарубежных и отечественных специалистов, мы пришли к выводу, что медиакомпетентность представляет собой вид профессиональной компетентности, позволяющей искать, получать, использовать, критически анализировать, творчески перерабатывать, оценивать, передавать и хранить в различных видах, формах и жанрах информацию, полученную в ходе медиатедеятельности, а также создавать и размещать в медиасреде собственные медиаресурсы.

В связи с этим под медиакомпетентностью будущих педагогов мы будем понимать совокупность знаний, умений в области медиатедеятельности, творческого потенциала, опыта использования медиа как средства профессионального роста и личностного развития, а также определяемый ими уровень (элементарный, базовый, профессиональный) сформированности медиакомпетентности, позволяющий продуктивно осуществлять педагогическую деятельность с активным использованием средств медиатедемонологий, включая компьютер как основной инструмент для создания и передачи медиатекстов в различных видах, формах и жанрах.

Развитие мультимедийных технологий и накопление опыта их применения способствует возрастанию ценности педагогической составляющей, как инструмента формирования культуры, самообразования и саморазвития личности. В связи с изменениями реалий информационного общества будущие педагоги должны иметь позитивную направленность на использование медиатедемонологий в жизни и образовательном процессе, быть мотивированными для решения профессиональных задач средствами ИТ, совершенствования профессиональной деятельности, творческого потенциала и личностного развития средствами медиа. Ввиду этого и исходя из вышеизложенного, мы приходим к выводу о том, что одной из главных характеристик медиакомпетентности будущих педагогов является личностная характеристика.

Личностный компонент медиакомпетентности, как было отмечено выше, выделяется только одним автором, поэтому, в связи с информатизацией и компьютеризацией современного общества и переходом на компетентностную модель образования, дальнейшее изучение личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей является актуальным, а последующая разработка модели его формирования – необходимой.

Список источников

1. Федоров А.В. 2012. Медиаобразование. Большая российская энциклопедия. Т. 17. Москва, 751 с.
2. Федоров А.В. 2014. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. М., МО «Информация для всех», 64 с.

Список литературы

1. Белан Е.П. 2011. Формирование медиакомпетентности студентов педагогических вузов. В кн.: Ключевые проблемы современной науки – 2011. II международная научно-практическая конференция, г. София, Болгария, 15–17 апреля 2011 года. URL: http://www.gusnauka.com/9_KPSN_2011/Pedagogica/2_82553.doc.htm (дата обращения: 12.04.2020).
2. Бондаренко Е.А. 2009. Медиаобразование в современной школе с точки зрения образовательных стандартов. В кн.: Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам. Под ред. А.В. Федорова. Таганрог, Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та: 10–19.
3. Бронникова Л.М., Овчаров А.В., Скулов П.В., Хорохордина Е.А. 2012. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. *Фундаментальные исследования*, 11. Ч. 5: 1089–1094.

4. Вебер В. 2002. Портфолио медиаграмотности. Информатика и образование, 8: 46–52.
5. Георгиади А.А. 2014. Подготовка будущих учителей филологических специальностей к профессиональной деятельности с применением медиаобразовательных технологий. Дис... канд. пед. наук. Ялта, 243 с.
6. Григорьева И.В. 2012. Альтернативный взгляд на сущность и содержание понятия «медиакомпетентность личности будущего педагога» в условиях ФГОС-3. *Magister Dixit*, 3 (09): 147–160.
7. Гудилина С.И. 2004. Перспективы развития медиаобразовательных технологий. В кн.: *Образовательные технологии XXI века*. Под ред. С.И. Гудиловой, К.М. Тихомировой и Д.Т. Рудаковой. М., Изд-во Ин-та содержания и методов обучения Российской Академии образования: 71–78.
8. Жижина М.В. 2009. Проблемы психологической культуры личности в процессах медиаобразования. В кн.: *Медиаобразование и медиакомпетентность: слово экспертам*. Под ред. А.В. Федорова. Таганрог, Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та: 25–31.
9. Зимняя И.А. 2006. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Эйдос: Интернет-журнал*. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (дата обращения: 29.03.2018).
10. Змановская Н.В. 2004. Формирование медиа-коммуникативной образованности будущих учителей. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 24 с.
11. Иванова Л.А. 2005. К вопросу о формировании медиаобразованности будущего учителя в современном обществе. *Байкальский психологический и педагогический журнал*, 1-2 (5-6): 131–137.
12. Иманова О.А. 2010. Методика развития деятельностной компоненты медиакомпетентности учащихся старших классов средствами информационных технологий. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киров, 20 с.
13. Исаков Б.А. 2013. Развитие медиакомпетентности учителей в условиях ресурсного центра. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 24 с.
14. Кутькина О.П. 2006. Педагогические условия формирования медиакомпетентности будущих библиотечно-информационных специалистов. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул, 23 с.
15. Мулдашев Р.М. 2015. Сущность личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, 2 (97): 67–71.
16. Мулдашев Р.М. 2013. Некоторые характеристики личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей. *Педагогическое образование в России*, 3: 95–97.
17. Мулдашев Р.М., Векслер В.А., Мулдашева С.В. 2017. Особенности личностного компонента медиакомпетентности студентов педагогических специальностей. *Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ*. 2 (9): 350–354. URL <http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2017/2/00350.pdf>.
18. Сергеев Г.А. 2010. Компетентность и компетенции в образовании. Владимир, Изд-во Владимирского гос. ун-та, 107 с.
19. Федоров А.В. 2007а. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям. *Инновации в образовании*, 10: 75–108.
20. Федоров А.В. 2007б. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. М., Информация для всех, 616 с.
21. Чеботарева Н.И. 2013. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов вуза. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 29 с.
22. Kubey R. 1997. *Media Education: Portraits of an Evolving Field*. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London, Transaction Publishers, 202 p.
23. Potter W. J. 2001. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London, Sage Publication, 423 p.
24. Tyner K. 1998. *Literacy in a Digital World*. Mahwah, NJ. London. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 291 p.



References

1. Belan E.P. 2011. Formirovanie mediakompetentnosti studentov pedagogicheskikh vuzov [Formation of media competence of students of pedagogical universities]. In: Klyuchevye problemy sovremennoy nauki – 2011 [Key problems of modern science-2011]. II international scientific and practical conference, Sofia, Bulgaria, April 15–17, 2011. Available at: http://www.rusnauka.com/9_KPSN_2011/Pedagogica/2_82553.doc.htm (available at: 12.04.2020).
2. Bondarenko E.A. 2009. Mediaobrazovanie v sovremennoy shkole s tochki zreniya obrazovatel'nykh standartov [Media Education in the Modern School in Terms of Educational Standards]. In: Mediaobrazovanie i mediakompetentnost': slovo ekspertam [Media education and media competence: a word to experts]. Ed. A.V. Fedorov. Taganrog, Publ. Taganrog. gos. pedagog. in-ta: 10–19.
3. Bronnikova L.M., Ovcharov A.V., Skulov P.V., Khorokhordina E.A. 2012. Nekotorye aspekty realizatsii federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya [Some Aspects of Implementation of Federal State Educational Standards of Higher Professional Education]. *Fundamental research*, 11 (5): 1089–1094.
4. Veber V. 2002. Portfolio mediagramotnosti [Portfolio of media literacy]. *Informatics and Education*, 1: 46–52.
5. Georgiadi A.A. 2014. Podgotovka budushchikh uchiteley filologicheskikh spetsial'nostey k professional'noy deyatel'nosti s primeneniem mediaobrazovatel'nykh tekhnologiy [Preparing future teachers of philological specialties for professional activities using media education technologies]. Dis. ... cand. ped. sciences. Yalta, 243 p.
6. Grigor'eva I. V. 2012. Al'ternativnyy vzglyad na sushchnost' i sodержanie ponyatiya «mediakompetentnost' lichnosti budushchego pedagoga» v usloviyakh FGOS-3 [An alternative view of the essence and content of the concept of "media competence of the personality of a future teacher" in the conditions of FSES-3]. *Magister Dixit*, 3 (09): 147–160.
7. Gudilina S.I. 2004. Perspektivy razvitiya mediaobrazovatel'nykh tekhnologiy [Prospects for the development of media education technologies]. In *Obrazovatel'nye tekhnologii XXI veka* [Educational technologies of the XXI century]. Eds. S.I. Gudilina, K.M. Tikhomirova, D.T. Rudakova. M., Publ. In-ta sodержaniya i metodov obucheniya Rossiyskoy Akademii obrazovaniya: 71–78.
8. Zhizhina M.V. 2009. Problemy psikhologicheskoy kul'tury lichnosti v protsessakh mediaobrazovaniya [Problems of the psychological culture of the individual in the processes of media education]. In *Mediaobrazovanie i mediakompetentnost': slovo ekspertam* [Media education and media competence: a word to experts]. Ed. A.V. Fedorov. Taganrog, Publ. Taganrog. gos. pedagog. in-ta: 25–31.
9. Zimnyaya I.A. 2006. Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya. [Key competencies – a new paradigm of the result of education]. *Eidos: an online magazine*. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (accessed 29.03.2018)
10. Zmanovskaya N.V. 2004. Formirovanie media-kommunikativnoy obrazovannosti budushchikh uchiteley [Formation of media-communicative education of future teachers]. Abstract. dis. ... cand. ped. sciences, 24 p.
11. Ivanova L.A. 2005. K voprosu o formirovanii mediaobrazovannosti budushchego uchitelya v sovremennoy obshchestve [On the question of the formation of media education of the future teacher in modern society]. *Baykal'skiy psikhologicheskii i pedagogicheskii zhurnal*, 1-2 (5-6): 131–137.
12. Imanova O.A. 2010. Metodika razvitiya deyatel'nostnoy komponenty mediakompetentnosti uchashchikhsya starshikh klassov sredstvami informatsionnykh tekhnologiy [Methodology for the development of the activity component of media competence of senior pupils by means of information technologies]. Abstract. dis. ... cand. ped. sciences. Kirov, 20 p.
13. Isakov B.A. 2013. Razvitie mediakompetentnosti uchiteley v usloviyakh resursnogo tsentra [Development of media competence of teachers in a resource center]. Abstract. dis. ... cand. ped. sciences. Barnaul, 24 p.
14. Kut'kina O.P. 2006. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya mediakompetentnosti budushchikh bibliotечно-informatsionnykh spetsialistov [Pedagogical conditions for the formation of media competence of future library and information specialists.]. Abstract. dis. ... cand. ped. sciences. Barnaul, 23 p.
15. Muldashev R.M. 2015. Sushchnost' lichnostnogo komponenta mediakompetentnosti studentov pedagogicheskikh spetsial'nostei. [The essence of the personal component of media



competence of students of pedagogical specialties]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2 (97): 67–71.

16. Muldashchev R.M. 2013. Nekotorye kharakteristiki lichnostnogo komponenta mediakompetentnosti studentov pedagogicheskikh spetsial'nostei. [Some characteristics of the personal component of media competence of students of pedagogical specialties]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 3: 95–97.

17. Muldashev R.M., Veksler V.A., Muldasheva S.V. 2017. Osobennosti lichnostnogo komponenta mediakompetentnosti studentov pedagogicheskikh spetsial'nostei [Features of the personal component of media competence of students of pedagogical specialties]. *Electronic scientific and methodological journal of Omsk state UNIVERSITY*. 2 (9): 350-354.

18. Sergeev G.A. 2010. Kompetentnost' i kompetentsii v obrazovanii [Competence and Competence in Education]. Vladimir, Publ. Vladimirskego gos. un-ta, 107 p.

19. Fedorov A.V. 2007a. Mediakompetentnost' lichnosti: ot terminologii k pokazatelyam [Personal Media Competence: from Terminology to Indicators]. *Innovation in Education*, 10: 75–108.

20. Fedorov A.V. 2007b. Razvitiye mediakompetentnosti i kriticheskogo myshleniya studentov pedagogicheskogo vuza. [Development of media competence and critical thinking of pedagogical University students]. M., *Informatsiya dlya vsekh*, 616 p.

21. Chebotareva N.I. 2013. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya mediakompetentnosti studentov vuza [Pedagogical conditions for the formation of media competence of university students]. Abstract. dis. ... cand. ped. sciences. M., 29 p.

22. Kubey R. 1997. Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London, Transaction Publishers, 202 p.

23. Potter W. J. 2001. *Media Literacy*. Thousand Oaks. London, Sage Publication, 423 p.

24. Tyner K. 1998. *Literacy in a Digital World*. Mahwah, NJ. London. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 291 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мулдашев Роман Мадиевич, старший преподаватель Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского», г. Саратов, Саратовская область, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Roman M. Muldashev, senior lecturer, Saratov State University N.G. Chernyshevsky, Saratov, Saratov region, Russia



УДК 378.147

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-600-607

Моделирование процесса формирования учебной мотивации студентов на основе проектной деятельности при изучении биологии

Богашова Н.К., Смирнова Н.В.

Астраханский государственный университет,
Россия, 414056, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а
E-mail: n.k.bogashova@mail.ru; nsmirnova08@bk.ru

Аннотация. Мотивационная система объясняет настоящую деятельность обучающегося и определяет перспективу ее развития. Существенным минусом большинства теорий и экспертных мнений является отсутствие в них системности в формировании и развитии мотивации, вследствие чего проблема мотивации представляется неразрешимой. В связи с этим авторы используют метод моделирования процесса формирования учебной мотивации студентов, который позволяет целостно отобразить все свойства, взаимосвязи и отношения между элементами изучаемого объекта. Рассмотрена проблема мотивации студентов и факторы, влияющие на ее формирование, специфика мотивов учебной деятельности. Представлена структура модели формирования учебной мотивации с использованием метода проектов. Описаны преимущества проектной деятельности в педагогической практике. Дана характеристика основных компонентов модели и механизмов их взаимодействия. Сделан вывод о том, что использование предложенной авторами модели в образовательном процессе будет способствовать правильному формированию и последовательному развитию мотивации в учебном процессе, что приведет к успешному прохождению студентами всех форм контроля по биологии и, в целом, к высокому уровню освоения основной профессиональной образовательной программы.

Ключевые слова: модель, мотивация, педагогика, моделирование, проектное обучение.

Для цитирования: Богашова Н.К., Смирнова Н.В. 2020. Моделирование процесса формирования учебной мотивации студентов на основе проектной деятельности при изучении биологии. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 600–607. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-600-607

Modeling the process of formation of educational motivation of students on the basis of project activities in the study of biology

Nadezhda K. Bogashova, Natalia V. Smirnova

Astrakhan State University,
20a Tatischeva St, Astrakhan, 414056, Russia
E-mail: n.k.bogashova@mail.ru; nsmirnova08@bk.ru

Abstract. The motivational system explains the real activity of the student and determines the prospect of its development. A significant disadvantage of most existing theories and expert opinions is the lack of consistency in the formation and development of motivation, which makes the problem of motivation seem unsolvable. In this regard, the authors use the method of modeling the process of formation of students' educational motivation, which allows you to holistically display all the properties, relationships and relationships between the elements of the object under study. The problem of students' motivation and the factors influencing its formation, the specifics of the motives of educational activities are considered. The essence of the concept "modeling" is defined. The structure of the model of formation of

educational motivation using the project method is presented. The advantages of project activity in pedagogical practice are described. The main components of the model and their interaction mechanisms are characterized. It is concluded that the use of the model proposed by the authors in the educational process will contribute to the correct formation and consistent development of motivation in the educational process, which will lead to successful completion of all forms of control in biology by students and, in General, to a high level of development of the main professional educational program.

Keywords: model, motivation, pedagogy, modeling, project learning.

For citation: Bogashova N.K., Smirnova N.V. 2020. Modeling the process of formation of educational motivation of students on the basis of project activities in the study of biology. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 600–607 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-600-607

Введение

При рассмотрении структуры личности психологи особую роль отводят мотивации, поскольку она является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения человека и его деятельности. Мотивационная система объясняет настоящую деятельность обучающегося и определяет перспективу ее развития.

В силу вышесказанного мотивация относится к числу важных проблем в методологическом, теоретическом и практическом аспектах. Она является необходимой для профессиональной подготовки студентов как в отечественных, так и зарубежных образовательных учреждениях, при этом отличается по своей сути недостаточной структурированностью. Направляя к конкретному действию, мотивация является неким побудительным фактором, способствующим каждое начатое действие доводить до логического завершения. Она лежит в основе любого процесса, формируя и запуская его.

Множество исследований проблемы мотивации и мотивов сопровождается избытком разных точек зрения на их природу, вследствие чего даже существует мнение, что проблема мотивации сложна и, по сути, неразрешима. Существенным минусом подавляющего большинства теорий и экспертных мнений является отсутствие в них системности формирования и развития мотивации. Указанный недостаток в какой-то степени можно нивелировать, используя метод моделирования, который позволяет целостно отобразить все свойства, взаимосвязи и отношения между элементами изучаемого объекта.

Цель исследования: моделирование процесса формирования учебной мотивации студентов на основе проектной деятельности при изучении дисциплины «Биология», что позволит улучшить их подготовку к осуществлению в будущем профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели применялись следующие методы исследования:

– теоретические: анализ общепедагогической и методической литературы, моделирование, прогнозирование, сравнительно-обобщающий анализ, обзор нормативной и учебно-методической документации;

– эмпирические: тестирование, беседы, наблюдение, контроль.

В своих исследованиях мы опирались на работы В.В. Краевского [1973], Ю.К. Бабанского [1982], М.Н. Скаткина [1986], Ю.З. Кушнера [2001], П.Г. Лузана и др. [2012], в которых заложены методологические принципы педагогической деятельности.

Результаты исследования

На создание достаточной мотивации к учебному процессу влияет ряд факторов, среди которых теоретические и практические источники информации (лекции, дидактические материалы, электронные ресурсы, печатные издания и пр.), уровень профессиональной подготовки педагога и его способность к вовлечению студентов в работу группами, мониторинг усвоения учебного материала, а также непосредственно организация учебной деятельности, которая должна начинаться с мотивационного этапа, переходя в операционно-познавательный и рефлексивно-оценочный этапы [Маркова и др., 1990].

Вышеуказанные структурные позиции нашли свое отражение в предложенной нами модели формирования учебной мотивации студентов в преподавании биологии. Предлагаемая модель основана на взаимосвязанных между собой этапах, позволяющих детально показать развитие данного процесса (рис.1).

Метод моделирования активно применяется в последнее время в различных научных областях. В зависимости от задач и целей педагога конструируются исследовательские, дидактические, образовательные, адаптивные, направленные на развитие творческой активности учащихся, и прочие модели. Согласно Дахину А.Н. [2002], модель – это некий объект, представляющий собой схему, физические конструкции, знаковые формы или формулы, которые в более упрощенном и даже огрубленном виде отображают его структуру.

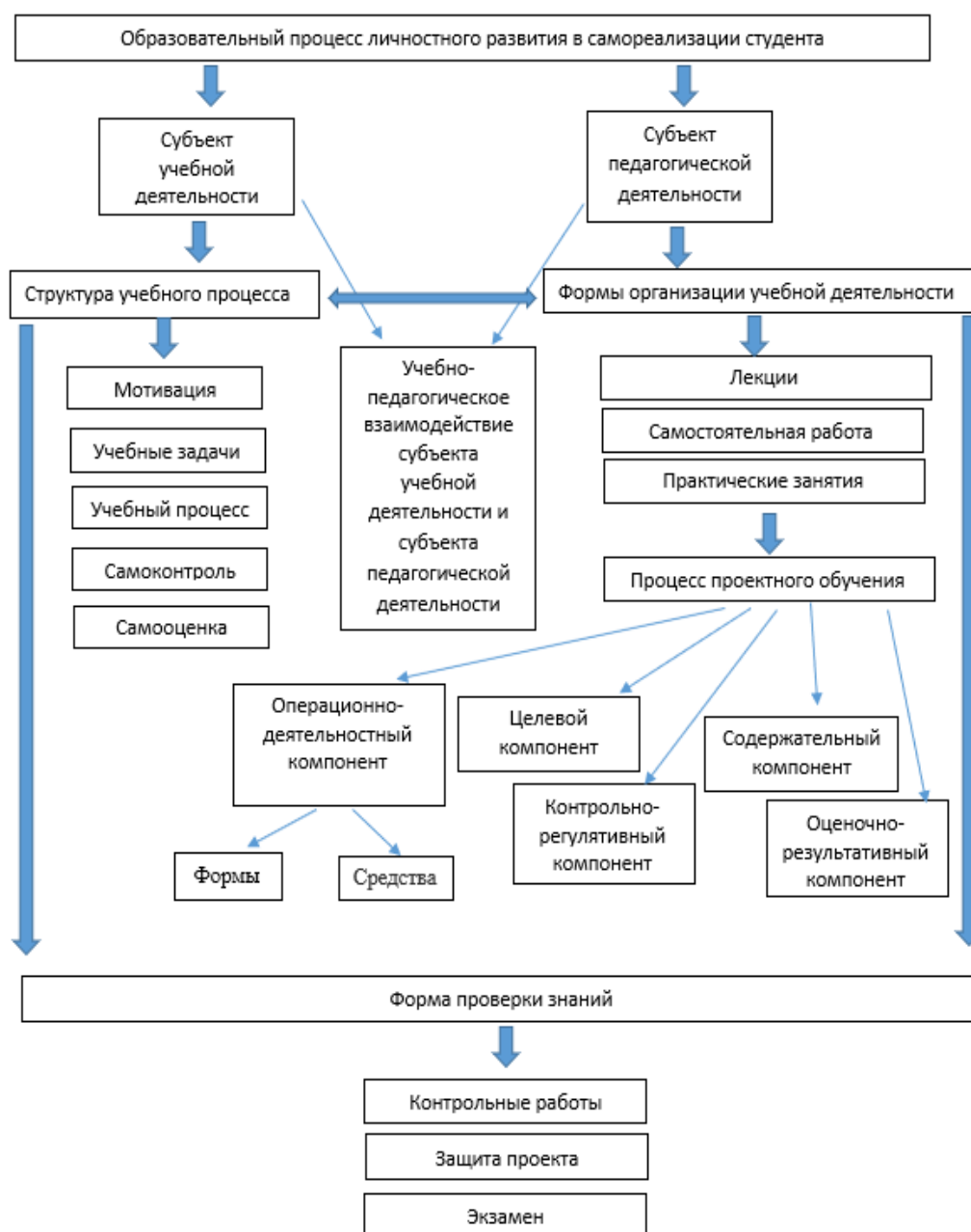


Рис.1. Схема модели формирования учебной мотивации у студентов на основе проектной деятельности при обучении биологии
 Fig. 1. Diagram of the model for the formation of educational motivation in students based on project activities in teaching biology

Для поиска верного решения проблемы формирования мотивации следует выделить положение, занимаемое учебной деятельностью в общем контексте образовательного процесса. Образование сегодня выполняет важную общественную функцию – формирует сознание, социально-психологическую устойчивость, воспитывает и развивает личность в нравственном и духовном отношениях, а также стимулирует в целом познавательную активность обучающегося.

Одна из серьезнейших новаций, вводимых ФГОС, – это субъективные (не зависимые друг от друга) позиции преподавателя и обучающегося в образовательном процессе. Что понимается под субъектом данного процесса? Прежде всего, это свободный в преобразовании себя и своей среды индивид или консолидированная творчески активная группа.

В образовательном процессе данный термин подразумевает обучающегося, который сам способен ставить перед собой цели, самостоятельно осуществлять выбор способов их реализации, после чего также самостоятельно оценивать достигнутые результаты. Для того, чтобы это реализовать, у субъекта должен присутствовать устойчивый познавательный мотив, ФГОС предусматривает системно-деятельностный подход, а любое действие начинается с появления сильного мотива, при котором личность будет развиваться самостоятельно и последовательно путем постановки проблемы, планирования содержания и определения методов работы над ней, осознания ответственности за итоги.

В широком смысле образовательный процесс направлен на формирование у личности качеств, необходимых для вовлечения ее в социально-значимую деятельность. Это возможно только при достижении эффективного взаимодействия в системе «субъект педагогической деятельности – субъект учебной деятельности», когда учитель обучает, воспитывает, направляет и развивает, а ученик усваивает новые знания, умения и навыки и саморазвивается.

Важнейшим компонентом модели является педагог, от направленности методической системы которого зависит качество обучения и конечный результат. На лекциях и практических занятиях по биологии наиболее часто применяют объяснительно-иллюстративные, наглядные, практические, проблемные, дискуссионные методы, а также собеседования. В предложенной модели основной упор делается на проектное обучение, так как использование метода проектов в процессе изучения биологии позволяет осознанно и в полной мере развивать разносторонние навыки – исследовательские, творческие, коммуникативные, проявить логические способности и нестандартное мышление, достичь более глубокого понимания содержания материала, высокой степени сформированности определенных компетенций, а так же способствует появлению обратной связи между преподавателем и обучающимся и в конечном итоге – повышению мотивации обучения.

Кроме того, проектное обучение приводит к большей автономии учащихся, которые испытывают меньший контроль со стороны педагога и, как следствие, лучшие результаты по усвоению изучаемого. Это происходит благодаря более интенсивной обработке информации, проявляемому творческому потенциалу, нестандартности мышления и возникающим положительным эмоциям [Patrick et al., 1993; McGraw, McCullers, 1979]. Значимость автономии для формирования мотивации отмечена многими исследователями [Benware, Deci, 1984; Boggiano et al., 1993; Flink et al., 1990; Grolnick, Ryan, 1987].

Данная педагогическая методика осуществляется с помощью взаимосвязанных между собой элементов:

- целевого (постановка цели и задач обучения);
- содержательного (определяемого, в первую очередь, ФГОС, учебными планами, учебно-методическими комплексами и пр.);
- операционно-деятельностного (формы и средства организации взаимодействия, направленного на освоение содержания учебного материала);



– контрольно-регулятивного (мониторинг и оценивание процесса обучения преподавателем);

– оценочно-результативного или рефлексивного (самостоятельная оценка полученных знаний, умений и навыков, анализ ошибок) [Бабанский, 1989].

Множество авторов указывают на прямую взаимосвязь между результатом обучения и заинтересованностью студента в нем. Как и в любом другом направлении деятельности, чем осознаннее мотивы, тем успешнее результат. Сильный и устойчивый комплекс мотивационных факторов способствует скорейшему преодолению препятствий на пути реализации намеченных задач. При недостаточном уровне сформированности учебных мотивов снижается как активность студентов при освоении дисциплин, так и результаты промежуточной аттестации и освоения основной профессиональной образовательной программы. Таким образом, одним из способов решения проблемы повышения эффективности учебного процесса при обучении студентов дисциплине «биология» может быть формирование мотивации данного вида деятельности.

Теоретической основой для изучения мотивации профессиональной деятельности является концепция о внутренней и внешней мотивации [Реан, Коломинский, 2008]. По сути это две разновидности, которые являются полярными внутри одной среды. На практике они редко проявляются в крайних формах в качестве «исключительно внутренней» или «исключительно внешней» мотивации.

Внутренняя мотивация возникает при наличии у человека желания что-либо сделать в силу того, что это действие для него является жизненно важным или оно способно доставить ему удовольствие. Студенты с подобным типом мотивации, как правило, больше заинтересованы в выполнении задач, содержащих актуальную проблему, требующую немедленного решения, чем в стремлении к награде или сиюминутной выгоде [Галызина, 1988; Гальперин, 2007]. По мнению Ryan, Deci [2000] мотивация, как проявление позитивного потенциала человеческой природы, способствует стремлению человека к изучению нового и дальнейшим исследованиям, а также расширению и упрощению своих способностей.

С другой стороны, награды и наказания, как внешние факторы, стимулируют внешнюю мотивацию, однако могут сформировать у студентов опасную зависимость. К тому же в ряде исследований было доказано, что получение вознаграждения при выполнении деятельности, изначально вызывающей интерес, может затем снижать внутреннюю мотивацию [Deci, 1971; Хекхаузен, 2003]. Внешние мотивы являются второстепенными, поскольку не связаны с обретением личностных смыслов учебной деятельности в противовес факторам внутренней мотивации (самоутверждения, самореализации, личностного роста и пр.) [Морозова, 1979; Елфимова, 1985].

Отличительной чертой мотивов является то, что они не наблюдаются непосредственно, что создает определенные трудности для их познания. Наибольшую значимость для образовательного процесса имеет наличие у обучающегося интеллектуально-познавательных мотивов, которые в принципе объясняются наличием сложной психической организации человека как представителя вида *Homo Sapiens* и, как следствие, потребности в познании. Данная потребность должна сочетаться с деятельностью человека, тогда возникает внутренний мотив, стимулирующий учебную деятельность. Удовлетворение потребности возможно только через достижение цели, поэтому обучающийся самостоятельно ставит перед собой задачи, осуществляет самоконтроль и самооценку во время учебного процесса, т.е. прикладывает все усилия к получению и оценке желаемых результатов.

Однако учебную мотивацию нельзя считать лишь совокупностью мотивов, поскольку это целый механизм побуждения к действию. Мотив обусловлен стремлением субъекта к проявлению активности для удовлетворения возникшей потребности, а мотивация – более широкое понятие, подразумевающее совокупность мотивов, формирующих смысл деятельности.

Выводы

Таким образом, мотивы имеют неодинаковое влияние на образовательный процесс и взаимно дополняют друг друга. Вне зависимости от вида они формируются и развиваются на основе индивидуальных потребностей и при этом являются достаточно независимыми. Особенностью учебной мотивации является сложная структурная организация. Ее формирование у студентов при изучении биологии может быть осуществлено посредством внеаудиторной работы студентов, важными компонентами которой являются постоянная самоорганизация и самоконтроль с последующим оцениванием полноты и качества ее выполнения преподавателем на практических занятиях с применением проектных методов. Использование предложенной модели в образовательном процессе будет способствовать правильному формированию и последовательному развитию мотивации в учебном процессе, что приведет к успешному прохождению студентами всех форм контроля по биологии и, в целом, к высокому уровню освоения основной профессиональной образовательной программы.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. 1982. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., Педагогика, 192 с.
2. Бабанский Ю.К. 1989. Избранные педагогические труды. Под ред. Г.Н. Филонова. М., Педагогика, 558 с.
3. Гальперин П.Я. 2007. Лекции по психологии. М., АСТ, 400 с.
4. Дахин А.Н. 2002. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность. Стандарты и мониторинг в образовании, 4: 22–26.
5. Елфимова Н.В. 1985. Пути исследования мотивации в когнитивной психологии: сравнительный анализ. Вопросы психологии, 5: 162–168.
6. Краевский В.В. 1973. Место и функции эксперимента в педагогическом исследовании. В кн.: Вопросы методов педагогических исследований. Сборник науч. трудов. Под ред. М.Н. Скаткина. М., Изд-во НИИ общей педагогики АПН СССР: 185–191.
7. Кушнер Ю.З. 2001. Методология и методы педагогического исследования. Могилев, МГУ им. А.А. Кулешова, 66 с.
8. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. 1990. Формирование мотивации учения. М., Просвещение, 191 с.
9. Морозова Н.Г. 1979. Учителю о познавательном интересе. М., Знание, 48 с.
10. Реан А.А., Коломинский Я.Л. 2008. Социальная педагогическая психология. СПб., Прайм-ЕВРОЗНАК, 574 с.
11. Скаткин М.Н. 1986. Методология и методика педагогических исследований. М., Педагогика, 152 с.
12. Талызина Н.Ф. 1988. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М., Просвещение, 175 с.
13. Хекхаузен Х. 2003. Мотивация и деятельность. СПб., Питер; М., Смысл, 860 с.
14. Лузан П.Г., Сопівник І.В., Виговська С.В. 2012. Основи науково-педагогічних досліджень. К., НАКККиМ, 368 с.
15. Benware C.A., Deci E.L. 1984. Quality of learning with an active versus passive motivational set. American Educational Research Journal, 21 (4): 755–765. DOI: <https://doi.org/10.3102%2F00028312021004755>
16. Boggiano A.K., Flink C., Shields A., Seelbach A., Barrett M. 1993. Use of techniques promoting students' self-determination: Effects on students' analytic problem-solving skills. Motivation and Emotion, 17 (4): 319–336. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00992323>
17. Deci E.L. 1971. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 18(1): 105–115. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0030644>
18. Flink C., Boggiano A.K., Barrett M. 1990. Controlling teaching strategies: Undermining children's self-determination and performance: Correction to Flink et al. Journal of Personality and Social Psychology, 59 (6): 916–924.



19. Grolnick W.S., Ryan R.M. 1987. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (5): 890–898. Doi:10.1037/0022-3514.52.5.890
20. McGraw K.O., McCullers J.C. 1979. Evidence of a detrimental effect of extrinsic incentives on breaking a mental set. *Journal of Experimental Social Psychology*, 15 (3): 285–294.
21. Patrick C.J., Bradley M.M., Lang P.J. 1993. Emotion in the criminal psychopath: startle reflex modulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 102 (1): 82–92. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-843x.102.1.82>
22. Ryan R., Deci E. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

References

1. Babanskiy Yu.K. 1982. Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy [Problems of improving the effectiveness of pedagogical research]. M., Publ. Pedagogika, 192 p.
2. Babanskiy Yu.K. 1989. Izbrannyye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works]. Ed. G.N. Filonova. M., Publ. Pedagogika, 560 p.
3. Gal'perin P.Ya. 2007. Lektsii po psikhologii [Lectures on psychology]. M., Publ. AST, 400 p.
4. Dakhin A.N. 2002. Pedagogicheskoe modelirovanie: sushchnost', effektivnost' i ... neopredelennost' [Pedagogical modeling: the essence, effectiveness and ... uncertainty]. *Standarty i monitoring v obrazovanii*, 4: 22–26.
5. Elfimova N.V. 1985. Puti issledovaniya motivatsii v kognitivnoy psikhologii: sravnitel'nyy analiz [Ways to study motivation in cognitive psychology: a comparative analysis]. *Voprosy Psikhologii*, 5: 162–168.
6. Kraevskiy V.V. 1973. Mesto i funktsii eksperimenta v pedagogicheskom issledovanii [Place and functions of the experiment in pedagogical research]. In: *Voprosy metodov pedagogicheskikh issledovaniy* [Questions of methods of pedagogical research]. Sbornik nauch. trudov. Ed. M.N. Skatkin. M., Publ. Izd-vo NII obshchey pedagogiki APN SSSR: 185–191.
7. Kushner Yu.Z. 2001. Metodologiya i metody pedagogicheskogo issledovaniya [Methodology and methods of pedagogical research]. Mogilev, Publ. MGU im. A.A. Kuleshova, 66 p.
8. Markova A.K., Matis T.A., Orlov A.B. 1990. Formirovanie motivatsii ucheniya [Formation of teaching motivation]. M., Publ. Prosveshchenie, 191 p.
9. Morozova N.G. 1979. Uchitelyu o poznavatel'nom interese [To the teacher about cognitive interest]. M., Publ. Znanie, 48 p.
10. Rean A.A., Kolominskiy Ya.L. 2008. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya [Social pedagogical psychology]. SPb., Publ. Praym-EVROZNAK, 574 p.
11. Skatkin M.N. 1986. Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy [Methodology and methodology of pedagogical research]. M., Publ. Pedagogika, 152 p.
12. Talyzina N.F. 1988. Formirovanie poznatel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov [Formation of cognitive activity of younger schoolchildren]. M., Publ. Prosveshchenie, 175 p.
13. Khekkhauzen Kh. 2003. Motivatsiya i deyatel'nost' [Motivation and activity]. SPb., Publ. Piter; M., Publ. Smysl, 860 p.
14. Luzan P.G., Sopivnik I.V., Vigovs'ka S.V. 2012. Osnovi naukovopedagogichnikh doslidzhen' [Osnovi naukovopedagogicheskikh doslidzhen]. K., Publ. NAKKKiM, 368 p. (in Ukrainian).
15. Benware C.A., Deci E.L. 1984. Quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal*, 21(4): 755–765. DOI: <https://doi.org/10.3102%2F00028312021004755>
16. Boggiano A.K., Flink C., Shields A., Seelbach A., Barrett M. 1993. Use of techniques promoting students' self-determination: Effects on students' analytic problem-solving skills. *Motivation and Emotion*, 17(4): 319–336. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00992323>
17. Deci E.L. 1971. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1): 105–115. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0030644>
18. Flink C., Boggiano A.K., Barrett M. 1990. Controlling teaching strategies: Undermining children's self-determination and performance: Correction to Flink et al. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6): 916–924.



19. Grolnick W.S., Ryan R.M. 1987. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 52(5): 890–898. Doi:10.1037/0022-3514.52.5.890

20. McGraw K.O., McCullers J.C. 1979. Evidence of a detrimental effect of extrinsic incentives on breaking a mental set. *Journal of Experimental Social Psychology*. 15(3): 285–294.

21. Patrick C.J., Bradley M.M., Lang P.J. 1993. Emotion in the criminal psychopath: startle reflex modulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1): 82-92. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-843x.102.1.82>

22. Ryan R., Deci E. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Богашова Надежда Константиновна, преподаватель Астраханского базового медицинского колледжа, г. Астрахань, Россия

Смирнова Наталья Владимировна, кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой биотехнологий, зоологии и аквакультуры Астраханского государственного университета, г. Астрахань, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Nadezhda K. Bogashova, the teacher of the Astrakhan Basic Medical College, Astrakhan, Russia

Natalya V. Smirnova, Candidate of biological Sciences, associate Professor, head of the Department of biotechnology, Zoology and aquaculture, Astrakhan State University, Astrakhan, Russia



УДК 376.1
DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-608-619

Критерии и показатели формирования социальной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования

Чернова Е.А.

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина,
392000, Россия, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
e-mail: Darknegr@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3643-4009>

Аннотация. Формирование социальной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимо для их адаптации в обществе в качестве активных участников. В современной педагогике достаточно разработанным является вопрос о сущности успешности обучающихся, но мало изученным остается успешность детей с ОВЗ. В связи с этим автором поставлена цель разработать и проверить эффективность модели оценки формирования социальной успешности детей с ОВЗ. Выделение в рамках исследования коммуникативного, системного, бинарного и личностно-деятельностного подходов позволяют определить критерии и показатели социальной успешности детей с ОВЗ в организациях дополнительного образования. Разработанные критерии социальной успешности (когнитивный, ценностно-мотивационный и творческо-технологический) определяют эффективность модели в процессе занятия прикладными видами творчества. Результаты исследования могут быть использованы в работе с такими детьми в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: социальная успешность, дети с ОВЗ, подходы, критерии и показатели социальной успешности.

Для цитирования: Чернова Е.А. 2020. Критерии и показатели формирования социальной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 608–619. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-608-619

Criteria and indicators of social success of children with disabilities in additional education

Elena A. Chernova

Tambov State University named after G. R. Derzhavin,
33 International St, Tambov, Russia, 392000
e-mail: Darknegr@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3643-4009>

Abstract. The formation of social success of children with disabilities is necessary for their adaptation in society as active participants. In practice, this issue is not given enough attention due to the lack of interest among qualified personnel, confidence in the effectiveness of this process among parents, knowledge and practical skills of children with disabilities themselves. In this regard, the author aims to develop and test the effectiveness of the model for the formation of social success of children with disabilities. The selection of communicative, system, binary, and personal-activity approaches in the study allows us to determine the criteria and indicators of social success of children with disabilities in organizations of additional education. The result of the research is to clarify the concept of "social success of children with disabilities", which is an integral personal education in the process of activities that

reflect their achievements in the social sphere, leading to self-realization and determining the quality of spiritual and social life. The developed criteria of social success (cognitive, value-motivational, and creative-technological) determine the effectiveness of the model in the process of practicing applied types of creativity. The results of the research can be used in working with such children in institutions of additional education.

Keywords: social success, children with disabilities, approaches, criteria and indicators of social success.

For citation: Chernova E.A. 2020. Criteria and indicators of social success of children with disabilities in additional education. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 39 (4): 608–619 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-608-619

Введение

Приоритетной задачей современного образовательного процесса является успешность детей в дополнительном образовании. Об этом свидетельствует внедрение Федерального проекта «Успех каждого ребенка»¹, который предполагает максимальный охват дополнительным образованием детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, в возрасте от 5 до 18 лет и воспитание гармонично развитой и социально ответственной успешной личности. В современной педагогике достаточно разработанным является вопрос о сущности успешности обучающихся, но мало изученным остается успешность детей с ОВЗ. При этом необходимость формирования социальной успешности детей с ОВЗ определяется требованиями ФГОС НОО ОВЗ², в котором говорится о важности социального развития учеников, формирования в учебно-воспитательном пространстве социальной успешности как необходимого условия их дальнейшей социализации. На практике в образовательных учреждениях вопросам формированию социальной успешности уделяется недостаточно внимания в силу квалификационных характеристик кадрового состава, отсутствия специалистов коррекционного профиля, а также отсутствие уверенности в этом процессе у родителей и самих детей с ОВЗ.

В связи с вышесказанным авторами поставлена цель: разработать и проверить эффективность модели формирования социальной успешности детей с ОВЗ, способствующая успешной адаптированности в обществе.

Научные подходы к определению социальной успешности

Приступая к рассмотрению процесса формирования социальной успешности детей с ОВЗ, необходимо проанализировать значение терминов «успешность» и «социальная успешность». В социологии исследование успеха представлено в работах М. Вебера [1990], В. Зомбарта [2005], Ш. Шварца [2012], А.Ю. Согомонова [2005], В. Ильина [2014], Б. Бессонова [2006], В. Ядова [2013] и др. Эти авторы предлагают социологический анализ деятельности личности как соотношение успешной и неуспешной деятельности, влияющее на развитие и динамику становления самого индивида. А.Ю. Согомонов [2005] соотносит социальный успех с признанием деятельности индивида и ее публичностью. Исследования М. Вебера раскрывают представление об успехе и его критериях с позиции ценностей личности и общества: «...кто не приспособился к условиям, от которых зависит успех в капиталистическом обществе, терпит крушение или не продвигается по социальной лестнице» [Вебер, 1990, с. 91]. А.И. Кравченко, И.О. Тюрина [2005], Р. Коллинз [2002] оценивают успех в контексте субъектности личности, связывая его с этапами становления

¹ Национальный проект «Образование». URL: [https://edu.gov.ru/national-project_\(дата обращения 05.12.2020\)](https://edu.gov.ru/national-project_(дата обращения 05.12.2020))

² Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 05.12.2020)



жизненного цикла, творчеством, академическими, материальными достижениями и рефлексией. «Эмоциональная энергия интенсифицирована на высоких уровнях через интерактивные ритуалы повседневной жизни благодаря сильно сфокусированным групповым взаимодействиям» [Кравченко, Тюрина, 2005, с. 473]. Успех, по мнению С. Хокинга [2014, с. 47], концентрируется в вещах, в которых их недостаток не является помехой.

Психологическая сущность успеха, по мнению А.М. Федосеевой [2013], определяется опытом и уровнем притязания, мотивацией достижения или избежания неудач, влияющей на поведение индивида. С.Л. Рубинштейн [2002], А.Н. Леонтьев [1994], Л.С. Выготский [1984], З. И. Ходжава [1949], П.Я. Гальперин, [1998] связывают данное понятие с положительным результатом деятельности, отмечая, что деятельность не является адаптивным процессом. Н. Винер [2001], Н.А. Берштейн [1990], П.К. Анохин [1978] представляют успех как цель, определяющую устойчивость и направленность поведения. Как жизненную стратегию, направленную на достижение цели, рассматривает успех Т. Шибутани [2002], как внутреннее состояние личности и практическую установку деятельности, определяющую благополучие, благосостояние, осознанную активность в выборе и достижении цели – Д.Н. Узнадзе [2001], В.А. Запорожец [2000], А.Г. Асмолов [2002]. В педагогике Л.И. Русанова [2019] рассматривают социальную успешность как устойчивое, закономерное достижение результатов деятельности, признаваемых обществом как положительные достижения. В.А. Сухомлинский [1989], В.А. Слостенин [2002], Э.В. Зауторова [2019] соотносят успешность со средством педагогической поддержки детей через создание ситуации успеха и применение образовательных технологий, способствующих созданию таких ситуаций. У. Глассер отмечает, что «... если ребенку удастся добиться успеха в школе, у него есть все шансы на успех в жизни» [Глассер, 1991, с. 4]. Как средство социального становления личности и максимальной реализации возможностей для развития интересов, потребностей и готовности к деятельности представляют успешность Г.И. Щукина [1988] и др.

К.Д. Ушинский писал, что «... только успех поддерживает интерес ученика к обучению. Ребенок, не познавший радости труда в учении, теряет интерес учиться» [Ушинский, 2019, с. 150]. А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко, Л.Н. Грень [Романовский и др., 2012] соотносят успешность с социальным качеством личности, отмечая ее осознание с процессом приобретения социального опыта, позволяющего конструктивно функционировать, позитивно развиваться и благополучно преодолевать трудности и решать проблемы. А.С. Белкин [2000] изучает успешность с позиции педагогического обеспечения образовательно-воспитательного процесса. Л.В. Ведерникова, О.А. Поворознюк, О.Г. Бырдина, О.В. Дубровина отмечают: «...социальная успешность – это интегративная характеристика личности, определяющая наличие субъективно-ценностных достижений школьника в социально значимой деятельности, взаимодействии, решении жизненно важных проблем и способствующая преодолению учеником негативных обстоятельств социализации» [Ведерникова и др., 2014, с. 8].

Социальная успешность понимается Е.Ю. Варламовой [2004] как приобретение индивидом социальных статусов и ролей при включении в систему социальных явлений, приносящих ему социальное признание и личностное удовлетворение. Е.В. Деева [2013] рассматривает социальную успешность как качество, которое оценивают люди и человек, опираясь на нормы и ценности. С.О. Кожакина [2013] в качестве компонентов социальной успешности подростков видит взаимосвязь социальной активности (общение, установление контакта), социальной адаптированности (признание обществом, взрослыми) и компонентов (самооценка, самоуважение, уверенности в себе, мотивированность).

Е.А. Ширяев [2016] под социальной успешностью обучающихся понимает достижения в процессе образования, подкрепленные позитивно-адекватной самооценкой ученика достигнутого результата и положительным отношением окружения учащегося к его результатам, сопровождаемый позитивным эмоциональным состоянием.

На наш взгляд, социальная успешность детей с ОВЗ представляет собой интегральное личностное образование, которое в процессе их деятельности отражает достижения в

социальной сфере, ведет к самореализации, повышая качество духовной и социальной жизни [Чернова и др., 2020]. Данное понимание обуславливает выделяемые нами подходы, критерии, показатели социальной успешности детей с ОВЗ.

Подходы и критерии определения уровня социальной успешности

Системный подход в рамках нашего исследования предполагает рассмотрение двух аспектов: исследование объекта как системы (помогает понять природу многообразия связей, структурировать элементы и найти их закономерности, формирует системное мышление и повышает эффективность принимаемых решений, начиная с внешнего взаимодействия субъектов до управления субъектом собственной активностью); рассмотрение процесса формирования социальной успешности как процесс проектирования (структура, система связей) деятельности. Для нашего исследования системный подход объясняет необходимость выявления основных элементов системы, определение структуры, функций и модельности системы.

Коммуникативный подход учитывает личностные и индивидуальные особенности, интересы и возраст, формируя коммуникативную компетенцию: готовность и способность к общению и межличностному взаимодействию, накоплению и расширению знаний и опыта. Коммуникативные возможности детей с ОВЗ проявляются в диалогическом взаимодействии, воздействуя на их мотивационную сферу, развивая способности к саморегуляции поведения, переосмыслению своего поведения, раскрепощая, делая открытыми и свободными в проявлении чувств, развивая умение договариваться, обсуждать, способствуя преодолению эгоцентрических установок, умению ориентироваться в коммуникативных ситуациях, формируя навыки сотрудничества. При формировании социальной успешности у детей с ОВЗ коммуникативный подход рассматривается как совместная деятельность по переносу и проявлению человеческой культуры через гуманистическую коммуникацию между педагогом дополнительного образования и ребенком с ОВЗ, родителями.

С точки зрения *лично-деятельностного подхода* социальная успешность детей с ОВЗ подразумевает формирование индивидуально-психологических характеристик (мотивации, адаптации, способностей, самооценки, саморазвития и самореализации) через собственную усложняющуюся деятельность в процессе познания и преобразовании мира смысловой сферы, культуры.

Бинарный подход отражает процесс формирования социальной успешности детей с ОВЗ и педагога дополнительного образования, помогает объединить и примирить противоположности, открывая новые грани исследуемого объекта, сглаживая несоответствия, выделяя позитивное и полезное, определяя новое видение проблемы и пути решения. Парность методов воспитания и соответствующие методы самовоспитания воздействуют на внутреннюю индивидуализацию личности, формируя субъектность. Данный подход раскрывается в воспитательной парадигме как педагогическое воздействие на воспитуемых, где дети с ОВЗ выступают полноправными субъектами, имеющие внутренний потенциал и стремящиеся к творческому саморазвитию, самобразованию, самовоспитанию [Макарова, Шаршов, 2006].

Выделенные нами подходы позволяют сформулировать критерии социальной успешности с трех позиций: ценностно-мотивационной, когнитивной и творческо-технологической. Под критериями мы подразумеваем свойства и признаки изучаемого объекта, а показателями являются количественные и качественные характеристики сформированности того или иного критерия.

Ценностно-мотивационный критерий характеризует интерес личности к предстоящей деятельности, позволяет определить уровень мотивации, установки и ценности, отношение, готовность и потребность личности к самооценке, творческой самореализации и, как следствие, – проявление социальной успешности (табл. 1).



Таблица 1
 Table 1

Взаимосвязь ценностно-мотивационного критерия, показателей, методик диагностики и уровня сформированности социальной успешности детей с ОВЗ
 Interrelation of criteria, indicators, diagnostic methods and the level of formation of the value-motivational criterion of social success of children with disabilities

Ценностно-мотивационного критерий: наличие интереса, ценностей, мотивации к овладению творческой прикладной деятельностью в сотворчестве и содружестве				
Критериальный показатель социальной успешности	Уровни сформированности социальной успешности подростков с ОВЗ		Диагностический инструментарий	Метод
1	2		3	4
осознание ценности совместной творческой деятельности	В	осознает ценность совместной деятельности, проявляет стремление к саморазвитию, самореализации потенциальных возможностей и потребность самосовершенствоваться, демонстрирует желание выполнить творческие проекты, осваивание ДПТ	тест для исследования культурно-ценностных ориентаций Дж. Таусенда	анкетирование
	С	принимает ценности совместной деятельности, эпизодически стремится к саморазвитию и самосовершенствованию, выполняет творческие проекты в процессе освоения ДПТ		
	Н	не понимает важности совместной творческой деятельности, не проявляет стремление к саморазвитию, самореализации потенциальных возможностей и самосовершенствованию, не демонстрирует желание выполнить творческий проект		
личностная мотивация к труду и ее проявление через творчество	В	проявляет заинтересованность к труду и демонстрирует намерения к изучению собственного опыта, активно участвует в творческой, культурной, общественной деятельности	методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элера	мотивация
	С	проявляет заинтересованность к труду, но демонстрирует намерения к изучению собственного опыта неохотно, участвует в творческой, культурной, общественной деятельности		
	Н	не проявляет заинтересованность к труду и изучению собственного опыта, редко участвует в творческой, культурной, общественной деятельности		
понимание важности образования в сотрудничестве и сотворчестве, наличие интереса к обучению, умение ставить цели-ценности	В	понимает важность занятий в сотрудничестве и сотворчестве, стремится добиваться положительных результатов, посещает занятия с желанием, умеет ставить цели-ценности	тест уровня сотрудничества в детском коллективе	тренинг
	С	принимает важность занятий в сотрудничестве и сотворчестве, стремится к результату, посещает занятия с желанием, осознает цели-ценности		
	Н	посещает занятия по наставлению, не всегда понимает важность занятий, к сотрудничеству и сотворчеству относится боязливо, результатами деятельности интересуется слабо		

Окончание табл. 1
End of table 1

1	2		3	4
оценка деятельности своей и окружающих, оценка межличностных отношений, осознание себя сильной личностью	В	испытывает радость от выполненной деятельности, видит важность своего результата и окружающих, проявляет уверенность в своих действиях, адекватно реагирует на критику окружающих	Исследование самооценки по методике Дембо – Рубенштейн, модификация Прихожан А.М.	анализ
	С	испытывает радость от выполненной деятельности, но к результату относится ровно, проявляет уверенность в своих действиях, спокойно реагирует на критику		
	Н	не испытывает радости от выполненной деятельности, оценить результат не может, не проявляет уверенность в своих действиях, реагирует на критику неадекватно		

Примечание: В – высокий, С – средний, Н – низкий.

Методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса [Розанова В.А., 1999] позволяет определить уровень мотивации: низкий, средний, умеренно-высокий или высокий. Для оценки культурно-ценностных ориентаций применялся тест Дж. Таусенда [Дж. Таусенд, Л.Г. Почебут, 2004], позволяющий определить тип культуры: динамически-развивающийся, современный или традиционный. Исследование самооценки по методике Т. В. Дембо – С.Я. Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан [1988] помогает исследовать притязания личности к достижению успеха, и в частности показатель общей ручной умелости (умение делать своими руками). Уровень сотрудничества в детском коллективе помогает диагностировать, насколько ребенка с ОВЗ привлекает деятельность в образовательном сообществе.

Когнитивный критерий отражает результаты теоретических знаний и умений о творчестве и осознание себя субъектом творческой деятельности. Познавательная активность, по мнению В.А. Адольфа, И.Ю. Степановой [2006] может проявиться на эмпирическом, теоретическом, творческом уровне. Творческая деятельность, имеющая результаты, стимулирует познавательную потребность и активность. Для комплексного изучения данного критерия предлагались тестовые задания, направленные на оценку владения знаниями и умениями творческой деятельности. Задания закрытой формы предполагают выбор правильного ответа из нескольких предложенных вариантов. Первая часть содержит постановку проблемы, вторая – готовые варианты ответов с одним или несколькими правильными вариантами. Задания открытой формы предполагают дополнение с ограничениями на ответы. Задания на соответствие проверяют знания связей между множествами, располагающиеся в двух столбцах. Задание на установление правильной последовательности предусматривают знание алгоритма или технологию выполнения и соблюдения процесса. Тестовые задания затрагивают определения и понятия, специальную терминологию декоративно-прикладного творчества, а также знание алгоритма выполнения тех или иных действий, отражающих степень владения материалом, уровень практических умений и опыт декоративно-прикладного творчества.

Показателями когнитивного критерия, кроме тестовых оценок обучающихся, могут служить участие в творческих конкурсах, получение грамот и дипломов, формирующих портфель достижений с отзывами, самоанализами, результатами творческих проектов, творческими работами (табл. 2).



Таблица 2
 Table 2

Взаимосвязь когнитивного критерия, показателей, методик диагностики и уровня сформированности социальной успешности детей с ОВЗ
 Interrelation of criteria, indicators, diagnostic methods and the level of formation of the cognitive criterion of social success of children with disabilities

Когнитивный критерий: выраженная степень сформированности теоретических знаний в области декоративно-прикладного творчества, представлений о возможностях прикладного творчества, понимания задач, способов выражения в практической деятельности				
Критериальный показатель социальной успешности	Уровни сформированности социальной успешности подростков с ОВЗ		Диагностический инструментарий	Метод
качество (устойчивость) теоретических знаний, базовых понятий, терминов декоративно-прикладного творчества	В	демонстрирует устойчивые знания в области декоративно-прикладного творчества, использует терминологию в процессе творчества и понимает ее значение	авторские тесты на выявление знаний	диалог, наблюдение
	С	владеет знаниями в области декоративно-прикладного творчества, периодически использует терминологию в процессе творчества, понимает ее значение		
	Н	не владеет знаниями в области декоративно-прикладного творчества, не использует терминологию в процессе творчества, не понимает ее значение		
академическая успеваемость по овладению базовыми умениями и навыками в творческой деятельности	В	владеет и активно использует приобретенные навыки и умения в процессе творчества	авторский тест на выявление умений	опрос, наблюдение
	С	имеет сформированные навыки и умения, применяет их в процессе творчества		
	Н	имеет слабые сформированные умения, навыки, но применяет неохотно		
овладение профессиональными компетенциями и практическим опытом в декоративно-прикладном творчестве	В	умело использует профессиональные компетенции и опыт в процессе творчества, учитывает при прогнозировании результата	карта педагогического наблюдения	проект
	С	понимает необходимость в использовании имеющихся компетенции и опыта в процессе творчества, не всегда учитывает при прогнозировании результата		
	Н	не использует профессиональные компетенции и опыт в процессе творчества, не учитывает при прогнозировании результата		

Примечание: В – высокий, С – средний, Н – низкий.

Творческо-технологический критерий позволяет оценить совокупность умений, навыков, способностей, компетенций в процессе деятельности, показывает степень проявления социальной успешности детей с ОВЗ. Для диагностики творческо-технологического критерия использовалась диагностика коммуникативного контроля М. Шнайдера [Фетискин и др., 2002], определяющая сформированность коммуникативных навыков и уровень коммуникативного контроля в общении, выделяя низкий, средний, высокий уровни (табл. 3).

Таблица 3
 Table 3

Взаимосвязь творческо-технологического критерия, показателей, методик диагностики и уровня сформированности социальной успешности у детей с ОВЗ
 Interrelation of criteria, indicators, diagnostic methods and the level of formation of creative and technological criteria for social success of children with disabilities

Творческо-технологический критерий: сформированность коммуникативных умений и навыков, навыков самопрезентации и самововершенствования в процессе творческой деятельности, саморазвитие внутренней позиции творца				
Критериальный показатель социальной успешности	Уровни сформированности социальной успешности подростков с ОВЗ		Диагностический инструментарий	Метод
владение коммуникативными умениями и навыками в творческой и проектной деятельности творчества	В	активно владеет коммуникативными умениями и навыками, активно применяет в творческой и проектной деятельности вступая в диалог, выдвигает гипотезы и предлагает пути решения	диагностика коммуникативного контроля М. Шнайдера	фокус-группа
	С	эпизодически использует коммуникативные умения и навыки в творческой и проектной деятельности, не всегда готов вступить в диалог, выдвигает гипотезы и предлагает пути решения		
	Н	слабо владеет коммуникативными умениями и навыками, пассивно применяет их в творческой и проектной деятельности, не готов вступить в диалог, не может предложить пути решения		
личная и социальная продуктивность, самосовершенствование и саморазвитие в процессе освоения программ	В	легко включается в творческую и проектную деятельность, владеет большим количеством приемов, проявляет самостоятельность при решении задач в практической деятельности	тест-анкета «Самооценка способностей к самообразованию и саморазвитию личности» В.И. Андреев	самооценка
	С	в творческую и проектную деятельность включается с интересом, владеет приемами, но редко проявляет самостоятельность при решении задач в практической деятельности		
	Н	в творческую и проектную деятельность включается с трудом, не проявляет самостоятельности при решении задач в практической деятельности		
проявление креативности в самопрезентации себя в процессе деятельности	В	творчески подходит в демонстрации результатов своего труда, делает это нестандартно, находя оптимальные пути решения, деятельность приобретает эвристический характер	шкала измерения тактик самопрезентации С.Ж. Ли, Б. Куигли; тест «Творческие способности» Дж. Кинчера	сравнение, прогнозирование
	С	проявляет нестандартный подход в демонстрации результатов своего труда, делает это увлеченно, деятельность приобретает частично-поисковый характер		
	Н	к демонстрации результатов своего труда подходит формально, безынициативно, деятельность носит репродуктивный характер		

Примечание: В – высокий, С – средний, Н – низкий.



Оценка способностей к саморазвитию, самообразованию В.И. Андреева отражает степень овладения умениями и навыками проектной деятельности в процессе творчества, умения оценить личностную и социальную продуктивность в процессе освоения программ декоративно-прикладного творчества. Шкала измерения тактик самопрезентации С.Ж. Ли, Б. Куигли [Пикулева О.А., 2004] и тест «Творческие способности» Дж. Кинчера [1977] показывают проявление креативности личности и навыков самопрезентации в процессе проектной деятельности.

Заключение

Социальная успешность детей с ОВЗ представляет собой интегральное личностное образование, которое в процессе их деятельности отражает достижения в социальной сфере, ведет к самореализации, повышая качество духовной и социальной жизни, способствуя их адаптации в обществе в качестве активных участников. Разработанная модель оценки сформированности социальной успешности детей с ОВЗ основывается на коммуникативном, системном, бинарном и личностно-деятельностном подходе. Все разработанные части инструментария – когнитивный, ценностно-мотивационный и творческо-технологический – созданы на основе анализа научных исследований и направлены на измерение уровня (высокий, средний, низкий) социальной успешности детей с ОВЗ в организациях дополнительного образования.

Низкий уровень формирования социальной успешности характеризуется слабым стремлением к саморазвитию, самореализации потенциальных возможностей в процессе совместной деятельности. В отношении с людьми дети либо замкнуты и необщительны, либо раскованы и импульсивны, реакция на критику неоднозначная. В процессе деятельности не проявляют самостоятельность, заинтересованность к труду, культурной, общественной деятельности. Творческие способности и общая ручная умелость развиты слабо, им трудно проявить, оценить и презентовать результат своего труда, что говорит о низком уровне знаний и не достаточном понимании важности занятий.

Средний уровень характеризуется проявлением интереса к совместной творческой деятельности. Такие дети посещают занятия с желанием, осознают их важность, умеют ставить цели-ценности, но не всегда стремятся к саморазвитию и самосовершенствованию, в процессе проектной деятельности демонстрируют элементарные приемы, изредка проявляют самостоятельность, к выполнению приступают по наставлению педагога, не всегда уверены в своих силах. Имеют развитую ручную умелость, но к конечному результату своего труда относятся равно, так же реагируют на критику. В работе используют терминологию. Не всегда готовы вступить в контакт и диалог с окружающими, сдержаны в эмоциональном проявлении.

Высокий уровень социальной успешности характеризуется активным включением в творческую и проектную деятельность. Ребенок легко вступает в диалог, использует терминологию в процессе творчества, использует профессиональные компетенции и имеющийся социальный опыт в процессе творчества, может предложить пути решения, с энтузиазмом выполняет работу своими руками, имеет развитую ручную умелость. Осознает ценность совместной деятельности, проявляет стремление к саморазвитию, самореализации потенциальных возможностей и потребности самосовершенствоваться, демонстрирует желание выполнить творческие проекты, активно участвует в творческой, культурной, общественной деятельности. Творчески подходит к демонстрации и презентации результатов своего труда, проявляя самостоятельность.

Результаты исследования могут быть использованы педагогами дополнительного образования, логопедами, дефектологами, тьюторами, социальными педагогами в работе с такими детьми.

Список источников

1. Вебер М. 1990. Избранные произведения. Пер. с нем. Ю. Н. Давыдова. М., Прогресс, 808 с. URL: https://vk.com/doc320060371_461363744 (дата обращения 25.05.2020)
2. Коллинз Р. 2002. Социология философий: глобальная теория интеллектуального изменения. Пер. с англ. Н.С. Розова, Ю.Б. Вертгейм. Новосибирск, Сибирский хронограф, 1280 с. (Collins R. 1998. *The Sociology of Philosophies: A Global Theory of Intellectual Change*. Cambridge, Harvard University Press, 1098 p.)
3. Леонтьев А.Н. 1994. Философия психологии: из научного наследия. Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. М., Изд-во Моск. ун-та, 228 с.
4. Ушинский К.Д. 2019. Труд в его психическом и воспитательном значении. В кн. *Избранные сочинения*. Москва, Издательство Юрайт, 354 с.
- Хокинг С. 2014. *Моя краткая история*. Пер. с англ. А. Сергеева. СПб., Амфора, 134 с. (Hawking S. 2013. *My Brief History*. Ed. Brenher M. United Kingdom, Bantam Books, 126 p.)

Список литературы

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. 2006. Место познавательной активности в процессе формирования профессиональной компетентности. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева*, 1: 15–22.
2. Асмолов А.Г. 2002. *По ту сторону сознания: методологические приемы неклассической психологии*. М., Смысл, 480 с.
3. Белкин А.С. 2000. *Основы возрастной педагогики*. М., Издательский центр Академия, 192 с.
4. Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А., Бырдина О.Г., Дубровина О.В. 2014. Социальная успешность школьников как результат профилактики их виктимности. *Сибирский педагогический журнал*, 3: 8–13.
5. Глассер У. 1991. *Школы без неудачников*. Пер. с англ. В.Я. Пилиповского. М., Прогресс, 166 с. (Glasser W. 1975. *Schools without Failure*. Harper & Row, 271 p.)
6. Деева Е.В. 2013. Социальная успешность как фактор профессионального становления молодежи. *Социально-экономические явления и процессы*, 6 (052): 205–209.
7. Зауторова Э.В. 2019. Использование ситуации успеха в условиях дополнительного образования. В кн.: *Формирование успешности ребенка – целевая функция дополнительного образования*. Материалы межрегиональной научно-практической конференции, г. Кострома, 21 мая 2019 г. Под ред. А. Г. Самохваловой. Кострома, Костромской государственный университет: 51–54.
8. Ильин В. 2014. Анатомия социального успеха в географическом пространстве. *Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований*, 6 (108): 29–33.
9. Кожачкина С.О. 2013. Специфика формирования социальной успешности подростков. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*, 2 (4): 412–417.
10. Кравченко А.И., Тюрина И.О. 2005. *Социология управления: фундаментальный курс*. М., Академический Проект, 1136 с.
11. *Профессионально-личностное становление преподавателя и студента*. 2006. Под ред. Л.Н. Макаровой, И.А. Шаршова. Тамбов, Изд. Тамб. ун-та, 244 с.
12. Романовский А.Г., Михайличенко В.Е., Грень Л.Н. 2012. *Педагогика успеха*. Харьков, НТУ «ХПИ», 372 с.
13. Русанова Л.Н. 2019. Социальная успешность подростка. *Проблема буллинга*. Гуманитарный вестник (Горловка), 8: 119–125.
14. Согомонов А.Ю. 2005. *Генеология успеха и неудач*. М., Солтэкс, 384 с.
15. Федосеева А.М. 2013. Психология развития и возрастная психология (глава 3, в соавт.) В кн. *Психология*. Под общ. ред. В.А. Слостенина, А.С. Обухова. М., Издательство Юрайт, 530 с.



16. Чернова Е.А., Курилович Н.В., Курин А.Ю. 2020. Принципы формирования социальной успешности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Вестник Красноярского государственного педагогического университета им В.П. Астафьева, 2 (52): 17–23.
17. Шибутани Т. 2002. Социальная психология. Ростов-на-Дону, Феникс, 544 с.
18. Ширяев Е.А. 2016. К вопросу о критериях и показателях успешности обучающихся. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 30 (14): 168–174.
19. Щукина Г.И. 1988. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва, Педагогика, 208 с.

References

1. Adol'f V.A., Stepanova I.Yu. 2006. Mesto poznavatel'noy aktivnosti v protsesse formirovaniya professional'noy kompetentnosti [The place of cognitive activity in the process of forming professional competence]. The bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev, 1: 15–22.
2. Asmolov A.G. 2002. Po tu storonu soznaniya: metodologicheskie priemy neklassicheskoy psikhologii [Beyond Consciousness: Methodological Techniques of Non-classical Psychology]. M., Publ. Smysl, 480 p.
3. Belkin A.S. 2000. Osnovy vozrastnoy pedagogiki [Foundations of age pedagogy]. M., Publ. Izdatel'skiy tsentr Akademiya, 192 p.
4. Vedernikova L.V., Povoroznyuk O.A., Byrdina O.G., Dubrovina O.V. 2014. Sotsial'naya uspehnost' shkol'nikov kak rezul'tat profilaktiki ikh viktimnosti [Social success of schoolchildren as a result of the prevention of their victimization.]. Siberian Pedagogical Journal, 3: 8-13.
5. Glasser U. 1991. Shkoly bez neudachnikov [Schools without losers]. M., Publ. Progress, 166 p. (Glasser W. 1975. Schools without Failure. Harper & Row, 271 p.).
6. Deeva E.V. 2013. Sotsial'naya uspehnost' kak faktor professional'nogo stanovleniya molodezhi [Social success as a factor in the professional development of youth]. Social-Economic Phenomena and Processes, 6 (052): 205–209.
7. Zautorova E.V. 2019. Ispol'zovanie situatsii uspekha v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya [Using the situation of success in the context of additional education]. In: Formirovanie uspehnosti rebenka - tselevaya funktsiya dopolnitel'nogo obrazovaniya [Formation of the child's success - the target function of additional education]. Ed. A.G. Samokhvalova. Kostroma, Publ. Kostromskoy gosudarstvennyy universitet: 51–54.
8. Il'in V. 2014. AnATOMIYA sotsial'nogo uspekha v geograficheskom prostranstve [Anatomy of social success in geographic space]. Telescope: Journal of Sociological and Marketing Research, 6 (108): 29–33.
9. Kozhakina S.O. 2013. Spetsifika formirovanie sotsial'noy uspehnosti podrostkov [Specificity of the formation of social success of adolescents]. Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology, 2 (4): 412–417.
10. Kravchenko A.I., Tyurina I.O. 2005. Sotsiologiya upravleniya: fundamental'nyy kurs [Sociology of Management: A Fundamental Course]. M., Publ. Akademicheskiiy Proekt, 1136 p.
11. Professional'no-lichnostnoe stanovlenie prepodavatelya i studenta [Professional and personal development of a teacher and student]. 2006. Eds. L.N. Makarova, I.A. Sharshov. Tambov, Publ. Tamb. un-ta, 244 p.
12. Romanovskiy A.G., Mikhaylichenko V.E., Gren' L.N. 2012. Pedagogika uspekha [Pedagogy of Success]. Xar'kov, Publ. NTU «KhPI», 372 p.
13. Rusanova L.N. 2019. Sotsial'naya uspehnost' podrostka. Problema bullinga [Social success of a teenager. Bullying problem]. Gumanitarnyy vestnik (Gorlovka), 8: 119–125.
14. Sogomonov A.Yu. 2005. Geneologiya uspekha i neudach [The Geneology of Success and Failure]. M., Publ. Solteks, 384 p.



15. Fedoseeva A.M. 2013. Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya (v soavt.) [Developmental psychology and developmental psychology]. In Psikhologiya [Psychology]. Eds. V.A. Slastenin, A.S. Obukhov. M., Publ. Izdatel'stvo Yurayt, 530 p.

16. Chernova E.A., Kurilovich N.V., Kurin A.Yu. 2020. Printsipy formirovaniya sotsial'noy uspehnosti mladshikh shkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Principles of formation of social success of primary schoolchildren with disabilities]. The bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev, 2 (52): 17–23.

17. Shibutani T. 2002. Sotsial'naya psikhologiya [Social psychology]. Rostov-na-Donu, Publ. Feniks, 544 p.

18. Shiryaev E.A. 2016. K voprosu o kriteriyakh i pokazatelyakh uspehnosti obuchayushchikhsya [On the question of the criteria and indicators of student success.]. Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki [Scientific bulletin of Belgorod State University. Humanities Sciences], 30 (14): 168–174.

19. Shchukina G.I. 1988. Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatel'nykh interesov uchashchikhsya [Pedagogical problems of the formation of the cognitive interests of students]. Moskva, Publ. Pedagogika, 208 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Чернова Елена Александровна, педагог дополнительного образования Дома детского творчества «Лира», г. Домодедово, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elena A. Chernova, teacher of additional education, House of Children's Art "Lira", Domodedovo, Russia



ЯЗЫКОЗНАНИЕ LINGUISTICS

УДК 81

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-620-629

Особенности употребления военной лексики в творчестве А.П. Гайдара

¹Кочергина И.В., ²Климас И.С.

¹Юго-западный государственный университет
Россия, 305040, г. Курск, 50 лет Октября, 94
E-mail: irinkamarkova28011993@yandex.ru

²Курский государственный университет,
Россия, 305000, ул. Радищева, 33
E-mail: iklimas@mail.ru

Аннотация. Военная лексика – одна из важных составляющих лексики русского языка по причине ее активного использования в художественных произведениях. Роль военной лексики в художественной прозе А.П. Гайдара практически не изучена, как и систематически не исследован язык произведений писателя. В связи с этим авторами проведен комплексный анализ военной терминологии в языке художественной прозы Гайдара с целью выявления особенностей ее использования. Рассмотрено понятие военной лексики и различные подходы к ее изучению. Исследуемая военная лексика разделена на тематические кластеры. Анализ проводился в пределах словариков, составленных на основе двух периодов творчества Гайдара. Впервые предпринята попытка проанализировать динамику использования военной лексики с выделением разрядов «реальных» и «потенциальных» наименований.

Ключевые слова: военная лексика, военная терминология, военная терминосистема, тематический кластер.

Для цитирования: Кочергина И.В., Климас И.С. 2020. Особенности употребления военной лексики в творчестве А.П. Гайдара. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 620–629. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-620-629

Features of the use of military vocabulary in creativity A.P. Gaidar

¹Irina V. Kochergina, ²Irina S. Klimas

¹The Southwest State University,
94 50 Let Oktyabrya St, Kursk, 305040, Russia,
E-mail: irinkamarkova28011993@yandex.ru

²Kursk State University,
33 Radishcheva St, Kursk, 305000, Russia
E-mail: iklimas@mail.ru

Abstract. Military vocabulary is one of the most important components of the vocabulary of the Russian language because of its active use in works of art. The role of military vocabulary in the fiction of A.P. Gaidar is practically not studied, as well as the language of the writer's works is not systematically studied. In this regard, the authors conducted a comprehensive analysis of military terminology in the language of Gaidar's fiction in order to identify the features of its use. The concept of military vocabulary

and various approaches to its study are considered. The article presents an analysis of the role of military names on the example of works of fiction by A. P. Gaidar. The studied military vocabulary is divided into thematic clusters: words denoting a person by type of military activity, cluster "weapons and related items", cluster "military formations and units", cluster "localization of military operations", words denoting military and military equipment, cluster "military actions". The analysis was carried out within the limits of dictionaries compiled on the basis of two periods of Gaidar's work. For the first time, an attempt is made to analyze the dynamics of the use of military vocabulary with the allocation of categories of "real" and "potential" names.

Keywords: military vocabulary, military terminology, military system of terminology, thematic cluster.

For citation: Kochergina I.V., Klimas I.S. 2020. Features of the use of military vocabulary in creativity A.P. Gaidar. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 620–629 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-620-629

Введение

Военная лексика является важной составляющей лексики русского языка, в том числе и в связи с ее активным использованием в художественной литературе. Причины популярности военной лексики объясняются неязыковыми факторами – это распространение военных конфликтов, развитие военного дела и продвижение военных технологий. Чем больше люди интересуются военной деятельностью, тем чаще используется военная лексика [Дурду, Агеева, 2019, с. 35].

«Военная терминология – это система лексических средств, обозначающих понятия военной науки и употребляющихся в сфере специального общения» [Очирова, 2010, с. 85].

Всплеск обращений к военной лексике приходится на период Великой Отечественной войны. «С ее началом меняются социальные условия существования русского литературного языка в связи с возникновением нового фактора, ставшего главным в жизни советского общества тех лет: все стороны жизни определяются тем, что идет война, поэтому функционально-стилистическая роль военной лексики становится весьма разнообразной. Прежде всего, все слова этой группы выполняют основную номинативную функцию, поскольку они связаны с определенным понятием. Они пополняют терминологические системы, используются как жаргонизмы, выполняют эмоционально-экспрессивную функцию» [Дурду, Агеева, 2019, с. 36].

Ф.П. Филин отмечает: «В нашей оригинальной письменности имеются сотни военных терминов и специальных выражений, которые в целом представляли развитый профессиональный язык военных в Киевской Руси. Однако этот профессиональный язык корнями своими был теснейшим образом связан с общеразговорной и литературной речью, составлял часть ее» [Филин, 1949, с. 166]. «К военной лексике относят все слова и сочетания, которые обозначают военные понятия. То есть это слова, которые имеют связь с вооруженными силами, военным делом, оружием, войной и подобным. Сюда относят научно-технические термины, употребление которых связано с военными понятиями» [Моисеев, 1970, с. 138]. Г.А. Судзиловский [Военный юмор, 1967, с. 37] пишет о том, что в военную лексику включены слова и сочетания, не обозначающие собственно понятия, но использующиеся только в военной среде и практически неизвестные в общем употреблении. Исследователь считает, что к военной лексике относятся и некоторые иноязычные слова и жаргонизмы. В.П. Коровушкин отмечал: «Военная терминосистема является совокупностью всех военных терминов, которые есть в лексической системе литературного языка, что является основной автономной формой существования национального языка» [Коровушкин, 2005, с. 133].

При характеристике военной лексики остаются спорными, до сих пор открытыми два вопроса: считать ли военную лексику специальной, терминологической или относить



ее к разряду общеупотребительной; по каким основаниям классифицировать военную лексику. Мы полагаем, что в художественном тексте используется уже «освоенная» лексика, которая служит целям создания образов, следовательно, не является частью терминосистемы, а включается в определенные тематические группы.

Язык художественной прозы А.П. Гайдара – явление столь же яркое, интересное и своеобразное, как и личность самого писателя. В советские годы он был кумиром молодежи, одним из самых любимых и читаемых авторов, на его произведениях воспитывалось подрастающее поколение, повести и рассказы Гайдара были включены в школьную программу, широко изучались. Аркадий Гайдар в максимальной степени имел право называться официальным классиком советской детской литературы. Однако в постсоветскую эпоху «произошел резкий поворот от сформированного советской критикой стереотипного образа-иконы замечательного детского писателя, патриота до обличения "безжалостного карателя", не ценящего человеческие жизни не только врагов советской власти, но и простых людей, далеких от политической борьбы» [Камов, 2011, с. 4]. Аркадий Гайдар, по меткому выражению Б.Н. Камова, стал «мишенью для газетных киллеров» [там же].

Безусловно, такое охлаждение к ранее героизированной личности вызвало резкий спад исследовательского интереса. Известен целый ряд публикаций 50–80 годов XX века, посвященных, главным образом, биографии А.П. Гайдара. Делались попытки охарактеризовать творчество Гайдара в основном в литературоведческом плане с акцентом на политико-социологическую составляющую. Лишь в отдельных публикациях уделялось внимание языку произведений Гайдара.

Однако к началу XXI в. интерес к творчеству забытого писателя начал закономерно возрождаться. Начало этого процесса образно обозначили И. Арзамасцева в публикации «О Гайдаре, оставленном позади» [1997] и А. Панфилов «Какого цвета осколки "Голубой чашки": Мы совсем забыли, как и о чём писал Гайдар» [1999]. Обращение к гайдаровским произведениям особенно активизировалось в юбилейные годы, начали проводиться научные конференции, появились статьи и монографии, посвященные поэтике и стилистике его текстов, а также немногочисленные исследования отдельных вопросов лингвистики [Атрощенко, 2001; Гаврий, 2001; Основина, 2003; Шувалова, 2006; Харченко, 2013; и др.].

Но комплексного и многоаспектного осмысления языка художественных произведений писателя ранее не осуществлялось.

А.П. Гайдар – талантливый художник слова, обладающий способностью объединять в своих произведениях слова из совершенно разных лексических пластов. Писатель говорил о себе: «...Я скорее солдатский писатель. От всех моих книг порохом пахнет» [Котов, 1984, с. 11]. Именно поэтому считаем, что исследование военной лексики в произведениях Гайдара – одна из главных задач при изучении особенностей языка художественной прозы писателя.

Язык художественной прозы Гайдара объединяет слова из совершенно разных языковых групп и пластов. Но военная лексика среди них занимает отдельное место, поскольку писатель был непосредственным участником многих боевых действий и военных событий. Поэтому он в совершенстве владеет военной терминологией, талантливо включая ее в свои произведения. Изучать особенности использования военной лексики важно потому, что это поможет не только систематически описать язык художественных произведений писателя, но и дать многогранное и достоверное представление о духе войны того времени, о котором пишет Гайдар.

Цель работы – анализ военной лексики для выявления особенностей ее употребления в художественных произведениях А.П. Гайдара. Данный анализ позволит подчеркнуть особенность употребления военной лексики, разделив ее на «реальную» и «потенциальную». Нам представляется логичным исследовать это лексическое объединение как кластер, состоящий из субкластеров. Мы используем широкий подход к выделению данного кластера, включая в него не только имена существительные, но и глаголы, обознача-

ющие военные действия. Для достижения поставленной задачи мы использовали метод лексикографирования, описательный и сопоставительный методы, а также методику контекстуального анализа.

Динамический аспект изучения творчества А. П. Гайдара

В процессе анализа лексикона произведений А.П. Гайдара представляется важным исследование данной группы слов в динамическом аспекте, отражающем специфику идиостиля на разных этапах.

Отметим, что литературную жизнь Гайдара традиционно делят на три периода: описание впечатлений от Гражданской войны (1925–1930), период становления писателя как творческой личности (1930–1940) и последний год жизни автора – 1941 [Климас, Ашчихо, 2009].

Первый период творчества Гайдара является самым «военным», т.к. в произведениях, написанных с 1925 по 1930 гг., отражены впечатления писателя от Гражданской войны. Словарь военных именовании данного периода представлен 372 лексемами. Второй период творчества более «мирный», однако военной лексики в количественном отношении в нем достаточно: он содержит 274 лексемы. Что касается третьего периода, то в количественном отношении он несопоставим с предыдущими двумя, т.к. является самым коротким. В 1941 г. Гайдар написал лишь одно произведение – «Горячий камень», в котором слов военной лексики мы не обнаружили.

Анализ военной лексики целесообразно проводить, опираясь на динамический аспект творчества писателя, т.е. сопоставлять лексику разных периодов и делать на основе этого выводы. Отметим, что подобный анализ данного аспекта художественной прозы А.П. Гайдара проводится впервые, поэтому систематическое описание военной лексики мы проводим, основываясь на труды разных ученых, имевших свои взгляды на природу и сущность военной терминосистемы.

Опираясь на труды многих исследователей военной лексики [Лазаревич 2000; Олядыкова 2000; Бучина 2003], мы предлагаем разделить военную лексику, использованную в произведениях А.П. Гайдара, на несколько тематических кластеров:

- 1) слова, обозначающие лицо по роду военной деятельности, называющие военнослужащих, воинские звания и должности;
- 2) кластер «оружие и сопутствующие ему предметы»;
- 3) кластер «воинские формирования и части»;
- 4) кластер «локализация военных действий»;
- 5) слова, обозначающие военную и боевую технику;
- 6) кластер «военные действия».

Анализ словаря военной лексики первого периода (1925–1930 гг.)

В первую очередь, выделим слова, обозначающие лицо по роду военной деятельности (здесь и далее: число означает количество словоупотреблений данной лексемы в словнике прозы Гайдара): *адмирал* 6, *адъютант* 1, *артиллерист* 3, *буденовец* 2, *вахмистр* 14, *военнослужащий* 1, *военный* 13, *военнопленный* 1, *воин* 1, *всадник* 31, *вождь* 2, *гвардеец* 4, *генерал* 11, *дружинник* 6, *защитник* 1, *кавалерист* 19, *казак* 41, *командарм* 1, *командир* 60, *комбат* 11, *комиссар* 36, *конвоир* 9, *конник* 1, *коновод* 4, *красноармеец* 83, *летчик* 1, *майор* 1, *матрос* 63, *офицер* 90, *партизан* 38, *петлюровец* 4, *пехотинец* 3, *подводчик* 2, *подпоручик* 2, *полковник* 9, *постовой* 6, *прапорщик* 2, *пулеметчик* 9, *разведчик* 16, *ротмистр* 6, *ротный* 6, *рядовой* 1, *служивый* 1, *солдат* 110, *солдатик* 3, *урядник* 4.

В данный кластер вошли наименования из разных сфер военной деятельности: звания (*адмирал, комбат, вахмистр, командарм, майор, прапорщик, полковник* и др.), воин-



ские специальности (*артиллерист, кавалерист, конвоир, постовой, пулеметчик и др.*), лексемы, называющие «общие» воинские должности (*служивый, солдат, военнослужащий, защитник*).

Далее выделим кластер «оружие и сопутствующие ему предметы». Отметим, что исследователи военной лексики не были единодушны во мнении об этой лексической группе. Так, Ф.П. Сорокалетов в своей книге «История изучения военной лексики» [Сорокалетов, 1970], не описывает именованья оружия, т.к. считает их частью особой терминосистемы. Однако мы вслед за А.Т. Хроленко, который полагает, что именованья оружия со временем адаптируются в языке, расширяют свою употребительность и выходят из узких границ терминосистемы, будем рассматривать данный кластер как часть военной лексики.

Итак, к данному кластеру в произведениях первого периода относим следующие именованья: *бомба 57, браунинг 8, взрыв 12, винтовка 144, выстрел 106, гильза 4, граната 3, динамит 9, дробь 2, дуло 8, запал 1, карабин 12, кинжал 6, канонада 1, кобура 17, «Максим» 3, маузер 64, мишень 1, нагайка 16, наган 21, обойма 12, оружие 48, патрон 34, патронташ 7, приклад 28, пулемет 41, пуля 73, ракета 4, револьвер 59, рикошет 2, ружье 8, рукоятка 8, сабля 1, сверхдредноут 1, ствол 1, трофей 1, шомпол 6, щит 1.*

Выделенный кластер также представлен разнообразными лексемами. Здесь присутствуют именованья оружия (*браунинг, винтовка, карабин, «Максим», маузер, ружье, револьвер и др.*), названия боеприпасов и взрывных устройств (*бомба, граната, динамит, ракета и др.*), части оружия (*гильза, дуло, запал, обойма, патрон, рукоятка, ствол, шомпол*).

К кластеру «воинские формирования и части» относим следующие слова: *армия 30, батальон 15, бригада 6, взвод 10, батальон 1, войско 11, гарнизон 7, дивизия 4, дружина 16, кавалерия 1, кавалькада 1, караул 19, комиссариат 1, конвой 6, конница 1, отряд 186, патруль 11, пехота 2, разведка 31, рота 29, сводный отряд 1, эскадра 2, эскадрон 2.*

Кластер «Локализация военных действий» включает такие единицы: *баррикада 7, дислокация 1, засада 17, крепость 2, окоп 9, позиция 4, пункт 3, фланг 15, фронт 58.*

Слова, обозначающие военную и боевую технику: *арсенал 1, аэроплан 7, броневик 5, бронемашинa 1, бронепоезд 4, крейсер 2.*

Выделенные выше кластеры военной лексики представлены в основном именами существительными.

Самым объемным является кластер «военные действия». Сюда мы относим как имена существительные (*битва 3, бой 29, борьба 2, взятие 1, облава 1, обстрел 1, оккупация 2, операция 2, пальба 1, перестрелка 15, поход 7, привал 2, разгром 9, расправа 5, удар 44, эвакуация 1*), так и все глаголы, обозначающие военные действия (*ахнуть 16, бабахнуть 8, бахнуть 2, бить 31, биться 32, вздымать 2, взметнуться 8, взорвать 3, взорваться 1, взять 2, воевать 10, восстать 7, всадить 1, всыпать 2, выстрелить 106, гарцевать 4, гибнуть 1, гнаться 2, греметь 2, громить 2, громыхать 4, грохотать 4, дезертировать 2, дисциплинировать 1, забить 7, забухать 1, завоевать 1, загрохотать 10, зареветь 14, застрелить 11, защищать 9, защищаться 2, командировать 1, командовать 11, конвоировать 1, контузить 1, нанести 6, нападать 7, наступать 21, обстреливать 2, обстрелять 4, орудовать 2, оцепить 4, перестреливаться 3, победить 7, повоевать 1, подбираться 6, подстрелить 1, попадать 16, потопить 5, приказать 5, прицеливаться 1, проползти 2, прорвать 2, прорваться 6, разведать 1, разгонять 3, разгромить 11, раздаться 47, разоружить 1, разрядить 3, распорядиться 2, расформировать 1, рвануть 15, рваться 2, рубануть 4, рубить 6, сбивать 1, служить 20, стрелять 42, ударить 43, ускользнуть 5, эвакуироваться 1*). Многие из этих слов являются многозначными. Мы рассматривали только те примеры, которые имеют отношение к военной тематике:

«Взять-то мы можем, возьмем, особенно если с налета, – говорил Ястреб, – но мы же не удержимся там долго» [Гайдар, 1987, с. 28]

«Выстрелы гремели сначала сзади, потом уже перекинулись куда-то вперед и загрохотали беспорядочно со всех сторон» [Гайдар, 1959а, с. 71].

«Видел я следы казачьих пышек: как будто бы не на скаку, не узким лезвием шашки нанесен гибельный удар, а на плахе топором спокойного, хорошо нацелившегося за плечных дел мастера» [Гайдар, 1959б, с. 38].

Военная лексика первого периода творчества А.П. Гайдара разнообразна. В произведениях этого периода творчества война показана как реально существующее явление. Например, в рассказе «Р.В.С.» в видении ребенка представлены реалии войны с ее жесткостью, противоречиями. Здесь изображены настоящие враги, их характеры, поступки. Описанию оружия в произведениях этого периода уделено особое внимание. Война здесь абсолютно реальна.

Так же реалистичны и вполне подробно описаны военные действия в произведении А.П. Гайдара «Жизни ни во что» («Лбовщина»), написанном в 1926 году. Это историко-приключенческая повесть, рассказывающая о революционных выступлениях 1905–1908 гг. В основу повести легли реальные события, отсюда правдоподобность описания и многочисленные вкрапления в повествование военной лексики разных субкластеров.

Анализ словаря военной лексики второго периода творчества А.П. Гайдара (1930–1940 гг.)

Произведения второго периода творчества А.П. Гайдара изображают события мирной жизни, писатель делает упор на описание и анализ личности человека, взаимоотношений в семье. В то же время здесь присутствует дух войны, о ней автор прямо не говорит и не описывает ее, но она подразумевается как явление потенциальное.

К группе слов, обозначающих лицо по роду военной деятельности, относим следующие лексемы: *адмирал 4, атаман 9, белогвардеец 5, боец 12, взводный 2, военный 55, всадник 38, гайдамак 5, генерал 11, доброволец 2, драгун 1, дружинник 2, кавалер 1, кавалерист 14, капитан 41, командир 99, красноармеец 58, красный 135, лейтенант 5, летчик-капитан 1, летчик-командир 1, летчик-пилот 2, матрос-ворошиловец 2, моряк-капитан 1, налетчик 1, неприятель 11, ординарец 2, офицер 38, партизан 5, партизан-чапаевец 1, пехотинец 4, прапорщик 3, противник 9, разведчик 14, рядовой 2, связист 1, сержант 1, снайпер 1, солдат 99, солдат-барабанищик 2, танкист 1, шпион 17, штабник 1, штабной 2, штаб-трубач 2.*

Если сравнивать лексику данного кластера разных периодов творчества Гайдара, то можно отметить, что в количественном отношении первый период превосходит второй, однако по содержательности и лексическому богатству они практически равнозначны. Более того, именно среди единиц второго периода появилось много составных наименований типа *матрос-ворошиловец, моряк-капитан, летчик-пилот, летчик-капитан, солдат-барабанищик, штаб-трубач.* Мы склонны связывать это с разъяснительной функцией приложений для изменившегося адресата произведений – детской аудитории

Подобные структуры зафиксированы и в границах кластера «оружие и сопутствующие ему предметы»: *автомат 1, бомба 42, бомба-пулемет 2, браунинг 27, винтовка 141, винтовка-трехлинейка 1, гильза 4, граната 2, двустволка 6, картечь 1, наган 14, орудие 24, патрон 17, пуля 28, ружье 23, ружье-двустволка 1, снаряд 35.*

Наименований оружия в прозе второго периода намного меньше по сравнению с первым, поскольку в повестях и рассказах для детей нет прямого описания военных и боевых действий, а использование оружия в сюжете произведения происходит ситуативно.

Кластер «воинские формирования и части» включает в себя следующие наименования: *авиация 1, армия 50, батальон 5, воинство 1, войско 12, гвардия 2, дивизион 3, дивизия 2, полк 10, продотряд 2, разведка 18, рота 10, флот 3.*

Если в произведениях первого периода присутствуют названия разнообразных конкретных видов воинских формирований (*кавалькада, гарнизон, взвод, бригада, батальон* и проч.), то в прозе второго периода чаще используются наименования более масштабных



объединений (*армия, батальон, воинство, полк, флот*). Это помогает решить авторскую задачу изображения человека как участника и свидетеля исторических событий, произошедших в прошлом.

Далее выделим слова, обозначающие военную и боевую технику: *броневик 5, бронепоезд 7, крейсер 1, танк 13*. Их упоминание эпизодично в контексте описания мирной жизни или в рассказах свидетелей и участников боевых и военных действий, а не в конкретном изображении войны. Приведем пример:

«Иван Михайлович опять замолчал, и Петьке с Васькой так и не пришлось услышать, как выбрался броневик из ловушки, потому что Иван Михайлович быстро вышел в соседнюю комнату» [Гайдар, 1959б, с. 45].

Отметим особенность употребления слова *танк* в повести «Военная тайна»:

«– Сам танк заставлял красить, а теперь сам ругается, – хмуро оправдывался Баранкин» [Гайдара, 1959, с. 132].

В данном контексте танк понимается не как боевая техника, а как игрушка, предназначенная для игры в войну. О боевых действиях речи не идет.

Кластер «Локализация военных действий» составляют следующие лексемы: *блиндаж 8, гауптвахта 1, граница 15, дозор 4, засада 11, караул 12, крепость 5, позиция 1*. Отметим, что с их помощью изображается не реальная война: в произведениях второго периода о ней говорится как о явлении когда-то случившемся либо потенциальном, подразумеваемом в будущем.

«Рассказали ему, какая странная раскинулась на горе деревенька, около которой и окопы и каменный, с железным потолком погреб, который называется "блиндаж"» [Гайдар, 1959б, с. 327].

«– Ваша школа, товарищ Гитаевич, – ответил Сергей и, спрятав бумагу, добавил: – Знал я на Украине одного комиссара дивизии, которого однажды командующий на гауптвахту посадил» [Гайдар, 1959а, с. 145].

В кластер «Военные действия» входят и существительные, и глаголы: *атака 6, ахнуть 13, бабахать 4, бахать 1, битва 7, бой 46, бубухать 1, стрельба 223 взорвать 4, взорваться 1, взрыв 14, взрывать 6, воевать 16, военизировать 2, врыть 1, выпытать 4, выстрел 28, выстроиться 3, громить 3, грохнуть 17, дезертировать 2, донесение 3, допрос 5, дослужиться 2, завоевать 7, заряжать 4, засада 11, застрелить 3, защита 2, командовать 12, контузить 1, маневр 4, нападать 3, оборона 1, обстрел 1, обстреливать 1, окружить 9, осадить 1, отбой 2, отвоевать 1, отвоеваться 1, отслужить 3, пальба 2, перезарядить 1, переправа 2, повоевать 1, погибель 4, погибнуть 22, погоня 2, подкрепление 1, поход 9, разбить 21, разведывать, разрушить 6, расстрел 4, расстрелять 9, командовать 8, соединиться 5, стрелять 29, усилить 1, ускакать 4, шархануть 3*.

В процессе сравнения военной лексики двух периодов мы пришли к выводу о том, что единицы кластера «военные действия» равнозначны в лексическом и количественном отношении. Встречаются многочисленные именованья действий, совершенных в процессе военных событий. В обоих списках совпадают единицы с наиболее общей семантикой: *бой, битва, воевать, командовать, стрелять*.

Произведения второго периода отличаются от произведений первого тем, что войну как реальное событие мы не видим. Если в ранних произведениях основной целью автора является показать войну и отразить впечатления о ней, то в более зрелых произведениях (именно они относятся ко второму периоду) настоящей войны нет, но при этом она является потенциальным явлением. Она как бы подразумевается, о ней не говорится прямо.

Например, в рассказе «Четвертый блиндаж» [Гайдар, 1931] герои-дети из-за своего любопытства оказываются свидетелями военных учений. Действие происходит в мирное время, однако все описанные в нем события говорят о том, что человек готовится к потенциальной войне, проводятся военные учения. Именно поэтому в данном рассказе встреча-

ется большое количество военной лексики. В рассказе «Четвертый блиндаж» впервые прослеживается тема Красной Армии, ее могущества.

В повести «Военная тайна» вставным произведением является сказка о Мальчише-Кибальчише, которую главная героиня рассказывает октябрятам. Сказка повествует о военных событиях, о страшной войне, в которой гибнут люди. Произведение само по себе повествует о мирной жизни, но вставленная в него сказка учит героизму, патриотизму. Юные октябрята, послушав сказку, должны были задуматься о том, что война – это страшно и жестоко и что к ней всегда нужно быть готовым.

В повести «Судьба барабанщика» поднимаются такие проблемы, как вредительство, шпионаж, предательство Родины. В произведении события происходят в период мирного времени, однако мастерски изображено присутствие в жизни врагов народа и шпионов, приносящих вред Родине. Это говорит читателю о том, что противостояние, а значит, и война, имеет место быть даже в мирной и, казалось бы, спокойной жизни.

Таким образом, произведения второго периода замечательны тем, что реальной войны в них нет, жизнь протекает в мирный период истории. Однако готовность человека к потенциальной войне проверяется различными испытаниями. Это значит, что и в мирной жизни у Гайдара всегда присутствует дух войны.

Выводы

Анализ военной лексики в произведениях А.П. Гайдара позволяет говорить о нем как о многогранной и индивидуальной творческой личности. Военная лексика занимает отдельное место в произведениях писателя, который видел войну вживую, участвовал в боевых действиях. Результаты исследования выявили особенности употребления и функционирования военных наименований, а также разграничение военной лексики в произведениях Гайдара разного периода на «реальную» и «потенциальную». Было выделено шесть тематических кластеров военной лексики. Источником анализа послужили словники двух периодов творчества А.П. Гайдара.

Идея динамики использования данной тематической группы слов выдвигается впервые, что, несомненно, станет предметом наших дальнейших изысканий при изучении писательского идиолекта Гайдара. Полагаем, что данный аспект анализа языка художественной прозы поможет раскрыть его с новых, более интересных сторон и поможет привлечь особое внимание исследователей к А.П. Гайдару как к талантливому и самобытному писателю.

Список источников

1. Арзамасцева И.Н. 1997. О Гайдаре, оставленном позади. Детская литература, 1: 14–18.
2. Военный юмор. 1967. Сост. Г. А. Судзиловский. Москва, Воениздат, 252 с.
3. Гайдар А.П. 2017. В дни поражений и побед. М., Litres, 153 с.
4. Гайдар А.П. 2015а. Военная тайна. М., Директ-Медиа, 173 с.
5. Гайдар А.П. 2015б. Дальние страны. М., Директ-Медиа, 127 с.
6. Гайдар А.П. 1926. Жизнь ни во что: Лбовщина. Пермь, Пермкнига, 71 с.
7. Гайдар А.П. 1987. Лесные братья. Ранние приключенческие повести. М., Правда. URL: <https://ruslit.traumlibrary.net/book/gaydar-lesnie/gaydar-lesnie.html> (дата обращения: 12.08.2020).
8. Гайдар А.П. 1935. Р.В.С. М., Детгиз. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=202757&p=1> (дата обращения: 12.08.2020).
9. Гайдар А.П. 1939. Судьба барабанщика. М.-Л., Детгиздат. URL: https://www.100bestbooks.ru/files/Gaidar_Sudba_barabanshika.pdf (дата обращения: 12.08.2020).
10. Гайдар А.П. 1931. Четвертый блиндаж. М., Молодая гвардия. URL: <https://vseskazki.su/arkadij-gajdar/chetvertyj-blindazh.html> (дата обращения: 12.08.2020).
11. Гайдар А.П. 1934. Школа. М., Детгиз. URL: <https://gorenka.org/index.php/kurskie-avtory/122-gajdar-a-p/6046-gajdar-a-p-shkola> (дата обращения: 12.08.2020).
12. Котов М.И. 1984. Гайдар на войне. М., Молодая гвардия, 319 с.



13. Панфилов А. 1999. Какого цвета осколки «Голубой чашки»? Мы совсем забыли, как и о чем писал Гайдар. Первое сентября, 23 февр. № 14. С. 6.

Список литературы

1. Атрощенко А.Ф. 2001. Путь к свету: О языковой картине мира А.П. Гайдара. В кн.: Аркадий Гайдар и круг детского и юношеского чтения. Сборник статей XVII Всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 23-25 мая 2018 г. АГПИ: 4–10.
2. Бучина Г.А. Роль метафоры в структурировании и функционировании лексики ограниченного употребления (На материале военной лексики в русском и английском языках): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов. 2003. 24 с.
3. Гаврий М. С. 2001. Наречия в художественном тексте как способ отображения внутреннего мира героя. В кн.: Аркадий Гайдар и круг детского и юношеского чтения. Сборник статей XVII Всероссийской научно-практической конференции. Арзамас, 23-25 мая 2018 г. АГПИ: 10–12.
4. Дурду Б., Агеева Ю.В. 2019. Функционирование военной лексики в языке СМИ. Балтийский гуманитарный журнал, т.8, 1 (26): 35–38.
5. Камов Б.Н. 2011. Аркадий Гайдар. Мишень для газетных киллеров. Под ред. Е.В. Деминой. М., ОЛМА Медиа Групп, Просвещение, 544 с.
6. Климас И.С., Ашчихо И.В. 2009. Язык художественной прозы А.П. Гайдара. Курск, Изд-во Курск. пед. ун-та, 133 с.
7. Коровушкин В.П. 2005. Основы контрастивной социолектологии. В 2-х ч. Ч. 1. Череповец, ГОУ ВПО ЧГУ, 254 с.
8. Лазаревич С.В. 2000. Лексика и фразеология русского военного жаргона (семантико - словообразовательный анализ): Дис. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 251 с.
9. Моисеев А.И. 1970. О языковой природе термина. В кн.: Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. Материалы совещания, проведенного Академией наук СССР, Ленинград, 30 Мая – 2 июня 1967 г. Под ред. С.Г. Бархударова. М., Наука: 127–138.
10. Олядыкова Л.Б. 2000. Военная лексика в художественных произведениях о Великой Отечественной войне, изучаемых в школе. В кн.: Слово и концептуальная модель мира в литературе о Великой Отечественной войне: матер. всерос. конф. (18–19 мая 2000 года). Липецк: 7–80.
11. Основина Г.А. 2003. «Пронзительная сила слова...»: о рассказе А.П. Гайдара «Голубая чашка». Русский язык в школе, 6: 71–78.
12. Очирова Н.Ч. 2010. Русские лексические заимствования в военной терминологии калмыцкого языка. Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН, 1: 84–87.
13. Филин Ф.П. 1949. Лексика русского литературного языка древнекиевской эпохи (По материалам летописей). Учёные записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. Т. 80. Л., 287 с.
14. Харченко В.К. 2013. Детский дискурс в художественной интерпретации А.П. Гайдара. Курское слово, 10: 24–30.
15. Шувалова И.Е. 2006. Местоимение и частица «это» в тексте. В кн.: Текст как единица анализа и единица изучения. Вып. 4. Курск, КГУ: 33–36.

References

1. Atroshchenko A.F. 2001. Put' k svetu: O yazykovoy kartine mira A.P. Gaydara [The path to the light: On the linguistic picture of the world A.P. Gaidar]. In Arkadiy Gaydar i krug detskogo i yunosheskogo chteniya [Arkady Gaidar and the circle of children and youth reading]. Collection of articles of the XVII all-Russian scientific and practical conference. Arzamas, may 23-25, 2018, Publ. AGPI: 4–10.
2. Buchina G.A. 2003. Rol' metafory v strukturirovanii i funkcionirovanii leksiki ogranichenogo upotrebleniya (Na materiale voennoj leksiki v russkom i anglijskom yazykah): [The role of metaphor in structuring and functioning of the vocabulary of limited use (based on the material of military vocabulary in Russian and English)]. Autoref. dis. ... candidate of Philology. Saratov. 24 p.
3. Gavriy M.S. 2001. Narechiya v khudozhestvennom tekste kak sposob otobrazheniya vnutrennego mira geroya [Adverbs in a literary text as a way of displaying the hero's inner world]. In

Arkadiy Gaydar i krug detskogo i yunosheskogo chteniya [Arkady Gaidar and the circle of children and youth reading]. Collection of articles of the XVII all-Russian scientific and practical conference. Arzamas, may 23–25, 2018, Publ. AGPI: 10–12.

4. Durdu B., Ageeva Yu.V. 2019. Funktsionirovanie voennoy leksiki v yazyke SMI [Functioning of military vocabulary in the language of the media]. *Baltic Humanitarian Journal*, Vol. 8, 1 (26): 35–38.

5. Kamov B.N. 2011. Arkadiy Gaydar. Mishen' dlya gazetnykh killerov [Arkady Gaidar. Target for newspaper killers]. Ed. E.V. Demina. M., Publ. OLMA Media Grupp, Prosveshchenie, 544 p.

6. Klimas I.S., Ashchikho I.V. 2009. Yazyk khudozhestvennoy prozy A.P. Gaydara [The Language of Fiction by A.P. Gaidar]. Kursk, Publ. Kursk. ped. un-ta, 133 p.

7. Korovushkin V.P. 2005. Osnovy kontrastivnoy sotsiolektologii [Foundations of contrastive sociolectology]. In 2 parts. Part 1. Cherepovets, Publ. GOU VPO ChGU, 254 p.

8. Lazarevich S.V. 2000. Leksika i frazeologiya russkogo voennogo zhargona (semantiko - slovoobrazovatel'nyj analiz). [Lexicon and phraseology of Russian military jargon (semantic and word-formation analysis)]: dissertation of the candidate of philological Sciences. N. Novgorod, 2000, 251 p.

9. Moiseev A.I. 1970. O yazykovoy prirode termina [On the linguistic nature of the term]. In: *Lingvisticheskie problemy nauchno-tehnicheskoy terminologii* [Linguistic problems of scientific and technical terminology]. Materialy soveshchaniya, provedennogo Akademiei nauk SSSR, Leningrad, 30 Maya - 2 iyunya 1967 g. Ed. S.G. Barkhudarov. M., Publ. Nauka: 127–138.

10. Olyadykova L.B. 2000. Voennaya leksika v hudozhestvennykh proizvedeniyah o Velikoj Otechestvennoj vojne, izuchaemyh v shkole [Military vocabulary in works of art about the great Patriotic war, studied at school]. In: *Slovo i konceptual'naya model' mira v literature o Velikoj Otechestvennoj vojne* [Word and conceptual model of the world in literature about the great Patriotic war]. Proceedings of the all-Russian conference (may 18-19, 2000). Lipetsk: 79–80

11. Osnovina G.A. 2003. «Pronzitel'naya sila slova...»: o rasskaze A.P. Gaydara "Golubaya chashka" ["The piercing power of the word ...": about the story of A.P. Gaidar "Blue Cup"]. *Russian language at school*, 6: 71–78.

12. Ochirova N.Ch. 2010. Russkie leksicheskie zaimstvovaniya v voennoy terminologii kalmytskogo yazyka [Russian lexical borrowings in the military terminology of the Kalmyk language]. *Oriental Studies*, 1: 84–87.

13. Filin F.P. 1949. Leksika russkogo literaturnogo yazyka drevnekievskoy epokhi (Po materialam letopisey) [Vocabulary of the Russian literary language of the ancient Kiev era (Based on the materials of the chronicles)]. *Uchenye zapiski LGPI im. A.I. Gertsena*. Vol. 80. L., 287 p.

14. Kharchenko V.K. 2013. Detskiy diskurs v khudozhestvennoy interpretatsii A.P. Gaydara [Children's discourse in the artistic interpretation of A.P. Gaidar]. *Kurskoe slovo*, 10: 24–30.

15. Shuvalova I.E. 2006. Mestoimenie i chastitsa eto v tekste [The pronoun and the particle are in the text]. In *Tekst kak edinitsa analiza i edinitsa izucheniya* [Text as a unit of analysis and a unit of study]. Iss. 4. Kursk, Publ. KGU: 33–36.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Кочергина Ирина Владимировна, старший преподаватель кафедры теоретической и прикладной лингвистики Юго-Западного государственного университета, аспирантка кафедры русского языка Курского государственного университета, г. Курск, Россия

Климас Ирина Сергеевна, профессор кафедры русского языка Курского государственного университета, доктор филологических наук, г. Курск, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Irina V. Kochergina, senior lecturer at the Department of theoretical and applied linguistics of Southwestern state University, postgraduate student of the Russian language Department of Kursk state University, Kursk, Russia

Irina S. Klimas, Professor of the Russian language Department of Kursk state University, doctor of Philology, Kursk, Russia



УДК 811.133.1
DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-630-640

Образ войны в новеллах Мориса Дрюона

Ломоносова Ю.Е., Соболева Т.Е.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: lomonosova@bsu.edu.ru; soboleva@bsu.edu.ru

Аннотация. Изучение универсального концепта «война» сквозь призму сознания писателя может способствовать пониманию принципов взаимоотношений между людьми в современном мире, и того, что в нем должно быть приоритетом, а также позволяет определить способы формирования нравственных ценностей посредством авторского слова и художественных образов. Несмотря на многочисленные исследования индивидуально-авторского концепта дискуссионными остаются вопросы о возможностях его структурирования с последующим выявлением своеобразия авторского стиля. Неоднозначность подходов к способам языковой и речевой репрезентации художественных концептов определила цель настоящей работы как моделирование системы художественных образов войны, отражающих особенности идиостиля французского писателя и его отношение к исследуемому социальному явлению. В процессе семантико-когнитивного и контекстуального анализа выявлены основные образные признаки концепта, представленные в произведениях Мориса Дрюона. Авторы отмечают, что индивидуальный ракурс концепт приобретает на уровне его языковой и контекстуальной репрезентации, что обусловлено мировоззрением писателя. Результаты исследования значимы с точки зрения овладения выразительными средствами французского языка для их использования в межкультурной коммуникации при выражении конкретной мировоззренческой позиции.

Ключевые слова: картина мира; художественная картина мира; индивидуально-авторский концепт; номинативное поле; образный компонент концепта.

Для цитирования: Ломоносова Ю.Е., Соболева Т.Е. 2020. Образ войны в новеллах Мориса Дрюона. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 630–640. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-630-640

Image of war in Maurice Druon's novels

Yuliya E. Lomonosova, Tatyana E. Soboleva

Belgorod National Research University,
85 Pobedy St, Belgorod, 308015, Russia

Abstract. The study of this universal concept through the prism of the writer's mind contributes to better understanding of human relationships' principles in the modern world, as well as makes it possible to identify ways to develop certain moral values by means of an authorial word and literary figures. In spite of the numerous studies that have been undertaken to investigate the individual author's concept, the questions on the prospects of its structuring with a view to identifying the author's style remain somewhat debatable. The ambiguity of approaches to ways of language and speech representation of artistic concepts has defined the purpose of the present work as modeling the system of the literary figures of the war reflecting the particularities of the French writer's style and his attitude to the social phenomenon being investigated. M. Druon's novels the stories of which take place during the Second World War have been the object of the present research. The cognitive-semantic and contextual analysis has identified the concept's figurative component features characteristic for the French writer's artistic worldview. The authors determine the composition of the nominative field of the individual author's «war» concept, analyze the contextual relevance of the linguistic means involved in the creation of the figurative

component and describe implicit and explicit figurative features of the concept. Special attention is paid to discovering the specificity of Druon's writing style characterized by the prevalence of metaphors, comparisons and abstract symbols. The results of the research are significant from the point of view of mastering the expressive means of the French language for their use in cross-cultural communication when expressing a specific ideological position.

Keywords: linguistic worldview; artistic worldview; individual author's concept; nominative field; figurative component.

For citation: Lomonosova Y.E., Soboleva T.E. 2020. Image of war in Maurice Druon's novels. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 630–640 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-630-640

Введение

Наличие взаимосвязи между чувственным опытом человека, мыслительными процессами, влияющими на формирование способности оценивать окружающую действительность и приобретать собственный образ мышления, с одной стороны, и способами отражения представлений о мире в художественных образах и языке, с другой стороны, является аксиомой в области культурологии и языкознания.

Одно из ключевых понятий данных направлений – «картина мира», определяемая как «совокупность знаний и мнений субъекта относительно реальной или мыслимой действительности, а также отраженные в языковых формах и категориях, текстах концепты, мнения, суждения, представления народа, говорящего на данном языке, о действительности, об отношении человека к действительности» [Азимов, Шукин, 2009, с. 91]. По мнению Ю.Д. Апресяна [1995, с. 350], картина мира исторически обусловлена, и поэтому ей свойственны постоянные преобразования. Картины мира людей, принадлежащих разным этническим, религиозным, социальным сообществам, не идентичны, более того, даже в обществе, воспитанном на одних и тех же культурных ценностях, представления о мире отдельного взятого человека также имеют отличия. На основе картины мира и ее элементов формируется концептосфера каждого индивида, которая и определяет его поведение [Безрукова, 2000, с. 367]. «Каждый человек воспринимает этот мир по-своему, создавая свою субъективную карту – схему пространства и времени, в котором он живет. Эти различия детерминированы целым комплексом факторов – от психофизиологических и индивидуально-личностных до социокультурных» [Изотова, Полева, 2017, с. 159].

Образное осмысление окружающей действительности, основанное на ассоциативном мышлении и художественном восприятии мира, включающем эстетический, эмоциональный и этический аспекты, можно рассматривать как один из способов познания. Мироззрение человека, существующего в определенном культурном пространстве, обуславливает появление тех или иных художественных образов, формирующих художественную картину мира, представленную произведениями искусства в области литературы, живописи, музыки, кино, театра и возникающую на основе их восприятия и под воздействием искусствоведческих исследований и критических работ [Миниханова, Фаткулина, 2012].

Оперируя термином «художественная картина мира», мы основываемся на исследованиях таких ученых, как Ю.М. Лотман [1981], Б.С. Мейлах [1983], П.В. Соболев [1986] и др., определяющих гносеологический и мироззренческий потенциал данного понятия. Однако важно учитывать и эстетический аспект художественной картины, что следует из ее дуалистической сущности, объединяющей философское и творческое начала.

Наиболее значимыми для настоящей работы представляются изыскания [Лотман, 1981; Топоров, 1983; Успенский, 1995], раскрывающие коммуникативную природу художественных произведений, семиотическая интерпретация которых является ключом к по-



ниманию художественных картин, фиксирующих индивидуальную концептосферу субъекта-творца. «... Художественная картина мира связана с картиной мира личности, которая формируется воздействием социальной среды и на основе взглядов, задаваемых жизненным рядом» [Мусат, 2015, с. 2].

Взаимосвязь когнитивных процессов и процесса формирования «художественной модели», рассматриваемая в работах Р.И. Павилениса [1986], Ю.Н. Караулова [1987], В.В. Красных [2001, 2002] и многих других ученых, раскрывается наиболее полно при исследовании художественных образов, созданных на основе языковых средств, где происходит слияние двух опосредованных картин: художественной и собственно языковой. «Мировоззрение субъекта литературного творчества в процессе создания художественного произведения трансформируется в художественную модель мира – такую же ментальную единицу, которая актуализуется в художественном тексте посредством набора художественных форм» [Воронина, 2008]. Следовательно, художественный текст представляет собой «хранилище» авторских замыслов, воплощенных в языковые формы, когнитивно-семантическая интерпретация которых позволяет выявить особенности субъективного видения мира и опыта личности писателя или поэта и определить особенности его концептосферы, в основе которой лежит определенный набор индивидуально-авторских концептов. В.А. Пищальникова представляет художественный текст в виде набора «эстетических речевых актов», репрезентирующих концептуальную систему писателя [Пищальникова, 1999, с. 4]. Таким образом, художественный текст характеризуется наличием концептов, которые, оставаясь ментальными сущностями, в литературном произведении становятся крайне субъективными и метафоричными, что позволяет определять их как индивидуально-авторские художественные концепты. Такие концепты «не стремятся к тождественности с объективным миром, а «достраивают» его с помощью мифических и субъектно-оценочных категорий, становясь шире и больше самого отражаемого мира» [Микешина, 2002, с. 505].

Однако несмотря на активное изучение природы художественного концепта, методов его исследования и способов выражения, единый подход к решению проблемы отсутствует. Дискуссионными остаются вопросы о структуре индивидуально-авторского концепта и возможности его моделирования, о соотношении концепта и его репрезентаций, взаимосвязи концепта и значения языковых единиц, его объективирующих. Многочисленные исследования недостаточны для полного раскрытия своеобразия авторской философии, мировоззрения творческой личности, касающиеся, прежде всего, особой концепции мира и места человека в нем. Исследование художественного концепта невозможно без анализа текста как целостной системы, то есть самоценного эстетического явления. Одним из важнейших аспектов такого анализа является определение закономерностей организации языковых средств в конкретном художественном тексте и их роли в выражении индивидуально-авторских концептов мировоззрения писателя.

В связи с этим цель работы, которая заключается в моделировании образного компонента концепта «война», признаки которого в художественном произведении несут «основную и в большей степени явную мировоззренческую нагрузку» [Воронина, 2008], отражают особенности идиостиля французского писателя и его отношение к исследуемому социальному явлению, видится достаточно значимой в междивизиационном аспекте с точки зрения овладения выразительными средствами французского языка для их использования в межкультурной коммуникации при выражении конкретной мировоззренческой позиции. Достижению указанной цели способствует решение следующих задач: 1) выявление состава единиц номинативного поля индивидуально-авторского концепта «война», участвующих в формировании его образного компонента; 2) анализ контекстуального значения языковых средств, репрезентируемых рассматриваемый концепт в новеллах М. Дрюона; 3) описание эксплицитных и имплицитных образных признаков; 4) определение особенностей идиостиля французского автора и его этической позиции по отношению к войне.

Объекты и методы исследования

Объектом настоящего исследования являются художественные тексты новелл французского писателя Мориса Дрюона, сюжет которых разворачивается во время Второй мировой войны. В качестве предмета исследования выступают признаки образного компонента концепта «война», выявляемые в результате когнитивно-семантического и контекстуального анализа вербализующих его средств и отражающие этическую позицию французского писателя.

Методологической базой исследования послужили работы в области когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, одним из принципов которых является комплексный подход к изучению концептосферы, предполагающий структурирование национальной языковой картины мира на основании лингвокультурологического и когнитивного анализа [Апресян, 1995; Алефиренко, 2006; Болдырев, 2000], а также труды, посвященные изучению индивидуально-авторского концепта. Понятие индивидуально-авторского концепта осмысливается в его многочисленных трактовках современными учеными. Так, О.Е. Беспалова определяет данное явление как «единицу сознания поэта или писателя, которая получает свою репрезентацию в художественном произведении или совокупности произведений и выражает индивидуально-авторское осмысление сущности предметов или явлений» [Беспалова, 2002, с. 6]. Л.В. Миллер, рассматривая индивидуально-авторский концепт, делает акцент на его принадлежности «психоментальной сфере определенного этнокультурного сообщества» и отождествляет его с «художественным опытом, зафиксированным в культурной памяти» и способным участвовать в формировании «новых художественных смыслов» [Миллер, 2000, с. 41]. Н.Г. Горбунова [2006] предлагает понимать такой концепт как единицу индивидуального сознания, авторской концептосферы, вербализованную в едином тексте творчества писателя. Однако несмотря на разнообразие существующих дефиниций, общим остается признание того, что индивидуально-авторский концепт всегда отражает мировоззренческую позицию писателя, формирование которой обуславливается прежде всего условиями формирования личности автора. Соответственно, чтобы раскрыть индивидуально-авторский концепт, необходимо познакомиться с личностью человека, создающего неповторимые образы и рисующего уникальные картины посредством языка.

Результаты и их обсуждение

Морис Дрюон, чьи произведения являются объектом настоящего исследования, – уроженец Парижа, но его предками были известные в дореволюционном Оренбурге купцы. Большое влияние на становление Дрюона оказал его дядя по отцовской линии, писатель Иосиф Кессель. Склонность к литературному творчеству проявилась у Мориса еще в школьные годы. О взглядах М. Дрюона позволяют судить такие факты его биографии, как обучение в школе кавалерийского искусства, получение образования на литературном факультете, участие в движении Сопротивления в годы Второй мировой войны, а также в освободительном движении в качестве военного корреспондента. Наибольшую известность Дрюону-писателю принесли исторические романы из серии «Проклятые короли» и трилогия «Конец людей». Являясь искренним патриотом Франции и приверженцем идей Шарля де Голля, Морис Дрюон свои антибуржуазные взгляды выражает с помощью художественных образов в собственной неповторимой манере. Стремясь предельно беспристрастно и объективно изобразить общественные пороки, автор не остается абсолютно отстраненным, читатель всегда чувствует отношение писателя к персонажам и к тому, что с ними происходит. По мнению критиков [Ерофеева, 2013], реализм в творчестве М. Дрюона часто достигается за счет натуралистического описания деталей, бытовых подробностей, которые дают возможность интерпретировать создаваемые образы. Для творческой манеры французского писателя характерны также использование несобствен-



но-прямой речи и способность посмотреть на все глазами героев произведений. Но своеобразие авторского стиля М. Дрюона было сформировано под воздействием его предшественников, и поэтому в его книгах, как и в других реалистических романах, может содержаться «...иногда подтекст, а иногда страстное, прямое выражение авторских взглядов; иногда публицистика, врывающаяся в действие, а иногда такое молчание, которое действует сильнее призыва» [цит. по: Максимов, 1975].

По мнению Е.А. Ворониной, к художественным формам выражения мировоззрения писателя относятся «художественная модель мира, художественный концепт и система художественных образов», «посредством которых в метафорической форме до читателя доходит авторский замысел, пронизанный идеей и мировоззренческими установками личности творца» [Воронина, 2008]. Исследуя концепт «война», в частности его образную составляющую, реконструированную с помощью определенных языковых средств в произведениях М. Дрюона, мы можем получить фрагментарное представление об индивидуально-авторской языковой и художественной картинах мира французского писателя.

Анализируя языковые средства, вербализующие исследуемый концепт в новеллах Мориса Дрюона из серии «Повелители просторов», следует, прежде всего, отметить, что автор в своих произведениях, описывающих события, происходящие во время Второй мировой войны, очень редко использует ключевую лексему *guerre* (война): *ma petite guerre* (моя маленькая война), *la fin de la guerre* (конец войны), *la guerre ne l'intéressait pas* (война его не интересовала). Нельзя назвать частым и употребление принадлежащих ядерной зоне номинативных единиц *troupes, f* (войска), *armée, f* (армия), *peloton, m* (взвод), *ligne de feu* (линия огня), *avant-poste, m* (форпост), *militaire* (военный), *divisionnaire* (дивизионный) и т.д.

Языковые единицы, вербализующие образные признаки индивидуально-авторского концепта «война», принадлежащие ядру или приядерной зоне соответствующего номинативного поля, условно можно разделить на три основные группы: 1) лексемы, обозначающие воинское звание: *maréchal, m* (маршал), *colonel, m* (полковник), *lieutenant-colonel, m* (подполковник), *général, m* (генерал), *commandant, m* (командир, майор), *officier, m* (офицер), *sous-officier, m* (унтер-офицер, сержант), *capitaine, m* (капитан, командир роты), *ordonnance, m* (денщик), *soldat, m* (солдат); 2) слова, называющие боеприпасы и военные орудия: *torpille, f* (мина), *grenade, f* (граната), *balle, f* (пуля), *obus, m* (снаряд, минометная мина), *bombe, f* (бомба), *pistolet, m* (пистолет), *fusil (m) mitrailleur* (ручной пулемет), *mousqueton, m* (карабин), *mitrailleuse, f* (автомат); 3) кавалерийская лексика: *uhlan, m* (улан), *sabre, m* (сабля), *lance (ника), stick, m* (хлыст), *guêtres, f* (краги), *escadron, m* (эскадрон), *cavalerie, f* (кавалерия, конница), *cavalier, m* (кавалерист), *éperon, m* (шпора) и т.д.

Все перечисленные выше языковые единицы в определенном контексте эксплицитно участвуют в создании образов, возникающих благодаря непосредственному восприятию объектов органами чувств.

Лексемы, представленные в первой группе, как правило, позволяют «нарисовать» фрагменты фронтовых будней, участниками которых являются люди, одетые в военную форму и выполняющие определенные действия. При этом отсутствие четкого представления о знаках различия представителей французской армии может приводить к несколько размытым картинам, но, на наш взгляд, это не мешает воплощению авторского замысла и передаче атмосферы накаленности и тревоги, страха и мужества.

Например, в следующем отрывке читатель видит военных, изучающих карту и, видимо, разрабатывающих стратегию. Их сосредоточенность, напряженность выражается, прежде всего, с помощью глаголов: "...**le général** était là, penché sur une carte, avec une demi-douzaine d'**officiers supérieurs** autour de lui. <...>. Un malheureux **sous-officier** tapait sur une machine à écrire, à s'en casser les doigts; **les plantons** entraient, sortaient" [Druon, 1975, p. 160] (Генерал был у себя: он изучал карту, а вокруг него толпились человек шесть офицеров. <...>. Младший офицер быстро строчил на пишущей машинке, отбивая

себе пальцы; *взад-вперед* сновали *дневальные*) (здесь и далее перевод О. Егоровой, Л. Ефимова, С. Васильевой) [Дрюон, 2010, с. 95]. Благодаря контексту возникают и *визуальные образы* подполковника и капитана французской армии, храбрость и невозмутимость которых при общей панике во время вражеской бомбардировки вызывает восхищение: "*Les hommes aperçurent le lieutenant-colonel, debout, très raide, mais qui tapotait nerveusement son mollet avec son stick; à côté de lui le capitaine de Navailles observait les bombardiers à la jumelle*" [Druon, 1975, p. 173] (*Бойцы увидели подполковника, который стоял очень прямо и нервно постукивал хлыстом по сапогу. Рядом с ним капитан де Навей наблюдал за бомбардировщиками в бинокль*) [Дрюон, 2010, с. 64]. Рассмотрим еще один пример: "*Le soldat qui se remettait debout, ne comprenait pas très bien quel choix avait été fait, ni pourquoi son camarade à côté ne remuait pas. Un fou courait en rond, autour d'un écheveau de side-cars emmêlés*" [Druon, 1975, p. 175] (*Какой-то обезумевший солдатик вскочил на ноги, так и не успев понять ни того, что выбор уже сделан, ни того, что его товарищ рядом уже никогда не сможет пошевелиться. Он принялся носиться вокруг клубка бесформенного металла, который недавно был мотоциклами*) [Дрюон, 2010, с. 66]. Образ солдата, пережившего ужас авианалета, раскрывается не только за счет использования глаголов движения *se remettre debout* (подняться на ноги), *courir en rond* (бегать по кругу), описывающих действия военного, но и за счет лексем, значение которых указывает на когнитивные способности: *ne pas comprendre* (не понимать) и *fou* (сумасшедший, обезумевший). Именно такое контекстуальное воплощение не просто изображает персонаж, но и передает его душевное смятение, ошеломление.

Номинативные единицы, обозначающие военные орудия, оружие и боеприпасы, всегда эксплицитно участвуют в формировании зрительных образов в любом контексте: "*...son colt sur le ventre, bien au milieu du ceinturon*" [Druon, 1975, p. 193] (*кольт на животе, как раз посередине ремня*); "*...ce cavalier arrivant sur lui, le sabre en avant*" [там же, p. 191] (*всадник, несущийся на него с саблей наголо*); "*...faites-moi donc approcher une caisse de grenades*" [там же, p. 165] (*поднесите мне ящик с гранатами*) и т.д.

Но у художника слова, М. Дрюона, такие визуальные образы становятся особенно яркими и живыми благодаря метафорам. В следующих примерах рассматриваемые лексемы участвуют в создании *визуальных метафорических образов*, включаясь в контекст – пулеметные и автоматные очереди вырисовывают орденскую цепь на груди солдата, подметают землю, покрывают дом звездочками: "*Une giclée de balles lui avait dessiné un collier rouge, sur la poitrine*" [там же, p. 175] (*Автоматная очередь прочертила на его груди красную полосу, совсем как орденскую цепь*) [Дрюон, 2010, с. 66]; "*A ce moment une nouvelle décharge de mitraille balaya le terrain...*" [Druon, 1975, p. 188] (*В этот момент по мостовой снова полоснула пулеметная очередь (букв. «подмела землю»)*) [Дрюон, 2010, с. 81]; "*...une troisième volée de balles étoila la façade*" [Druon, 1975, p. 188] (*...третья пулеметная очередь покрыла фасад дома звездочками сколов*) [Дрюон, 2010, с. 81].

Акустические образы автор передает, сочетая лексемы, обозначающие орудия и снаряды, с глагольными формами: "*...les fusils mitrailleurs commençaient à claquer (слышалось клацанье автоматов)*" [Druon, 1975, p. 187; Дрюон, 2010, с. 79]; "*Quand il entendait une bombe descendre un peu trop près, La Marvinière rentrait légèrement la tête dans les épaules...* (Когда он слышал свист бомбы слишком близко, то слегка втягивал голову в плечи...)" [Druon, 1975, p. 161; Дрюон, 2010, с. 97]. Это могут быть звуки войны, возникающие не только на основе непосредственного чувственного восприятия, но и на основе ассоциативного мышления, что довольно часто у М. Дрюона репрезентируется с помощью сравнительных оборотов и конструкций. Особая образность, характеризующаясь повышенной эмоциональностью и яркостью, создается иногда с помощью так называемого отрицательного сравнения: "*Ce crépitement qui recommençait, cherchant les cailloux sous les plantes, n'avait que peu de rapport avec les expressions traditionnelles de comparaison; la crécelle, ou le moulin à café. Cela pouvait être aussi bien la batteuse quand elle s'affole en brisant les épis,*



ou bien une grêle géante battant contre les vitres de la vie, ou encore le bruit monstrueusement grossi d'une feuille de papier qu'on déchire" (Треск, который затем раздался, не подпадал ни под одно сравнение, которые обычно приводят для его описания. Его нельзя было сравнить ни с трещоткой, ни с кофейной мельницей. Он скорее походил на грохот взбесившейся молотилки. Звук был такой, словно гигантская муха билась о стекло (в оригинале – «гигантский град») или кто-то рвал на части огромный лист бумаги) [Druon, 1975, p. 171; Дрюон, 2010, с. 61]. Психологический накал, запредельность всего происходящего во время вражеского авиаудара выражается в приведенном фрагменте посредством противопоставления более привычных звуков трещотки и кофейной мельницы грохоту молотилки и ударам гигантских градин. Усиление впечатления от атаки достигается за счет олицетворения: молотилку автор наделяет вызывающей страх способностью человека сходить с ума, беситься. Анализ образных сравнений на семантическом уровне позволяет выявить дополнительные средства, отражающие оригинальную авторскую манеру [Bacry, 1992; Cazelles, 1996; Robrieux, 1993]. Читателю новелл М. Дрюона «услышать» ужас, испытываемый человеком во время бомбардировки, помогают лексемы, звуковая семантика которых обуславливает их материальное воплощение (*batter* – бить, колотить, *briser* – бить, дробить, *crépitement* – треск, *la crécelle* – трещотка), а также языковые единицы, имеющие семы *gros*, *grand*, *excessif* (*grossir* – увеличивать, раздувать, *géant* – гигантский, исполинский, *monstrueusement* – чрезмерно, непомерно) [TLF, 1986].

Характерной особенностью номинативного поля концепта «война» в художественной картине М. Дрюона является, на наш взгляд, наличие в нем достаточно большого количества кавалерийской лексики, также участвующей в создании наглядно-чувственных образов. Скорее всего, это следствие кавалерийского прошлого самого писателя, окончившего специальную школу, где он обучался верховой езде. Данную группу языковых единиц можно отнести к приядерной зоне исследуемого концепта, так как, несмотря на то, что кавалерия хоть и является одним из видов войск, в современном мире она все реже ассоциируется с военными действиями. Но М. Дрюон даже эскадрон мотоциклов описывает так, как будто речь идет о конных войсках, что, как нам кажется, позволяет ему противопоставить жестокости и вероломству фашистов благородство и мужественность французских солдат.

Но художнику, чтобы описать войну, совсем не обязательно использовать слова, имеющие к этой теме непосредственное отношение. В авторском исполнении образные признаки исследуемого концепта репрезентируются с помощью языковых единиц, не входящих в соответствующее номинативное поле. Однако именно с их помощью мы получаем наиболее яркие картины, построенные на всех видах чувственного восприятия (акустическом, визуальном, обонятельном, осязательном), при этом большинство образов создается с помощью метафор и сравнений: *les vrombissements, dans l'espace, parurent du silence* (тишину прорвал шум моторов); *les autres, entre les coups du sol, entendaient les coups accélérés de leur sang* (в ушах остальных между ударами, разрывающими землю, звенели бешеные удары собственных сердец); *la langue gutturale* (горланный язык); *un crépitement courut sur le sol* (земля затрещала); *cent trente cris sans voix* (сто тридцать беззвучных криков); *un avion fondre sur lui* (пикирующий самолет); *deux cents voitures en pagaie dans le village* (в деревне сотни две автомобилей брошены в беспорядке); *un muret à moitié en ruine* (обвалившаяся стена); *le sol fumait* (земля дымилась); *les branches étaient mêlées à l'acier, aux étoffes, à la chair* (ветви смешались с кусками металла, ткани человеческой плоти); *masques de tragédie* (трагические маски); *les visages, brûlants de poussière et de vent* (обожженные солнцем, обветренные лица); *sous cette tornade de métal* (в этом вихре металла); *les quinze avions au-dessus des arbres continuaient leur ballet noir* (над деревьями пятнадцать самолетов продолжали свою пляску смерти); *odeur de formol, d'éther et de ligne souillé* (запах формалина, эфира и грязного белья); *la mauvaise senteur* (скверный запах); *des étincelles de la douleur* (вспышки боли); *le bruit les jeta contre terre* (оглушительный грохот

опрокинул их на землю); *ils attendirent l'écrasement à la fin de ce tonnerre vertical* (все ждали, что грохот завершится взрывом); *un cri stupéfait de blessé* (изумленный крик раненого); *la terre furieuse qui sautait sous eux, qui les rejetait* (взбесившаяся земля, которая ходила под ними ходуном, не желая их принимать); *l'os de la jambe s'était ouvert comme une fleur de lis* (кость на ноге раскрылась как цветок лилии) и т.д. [Druon, 1975; Дрюон, 2010].

Следует отметить, что довольно часто у Дрюона созданные им предметные образы имплицитно отражают внутреннее состояние человека, подвергнувшегося ужасам войны, – его страх, панику (*une crispation de l'épigastre* – неприятный холодок под ложечкой); *Serval était devenu très pale, et sa main tremblait* – Серваль побледнел, рука его задрожала), сумасшествие, неприятие всего происходящего (*la possibilité de penser en mots s'était arrêtée* – способность мыслить словами начисто отшибло; *affolement, les hommes à plat ventre dans les jardins* – началась паника, и люди попадали ничком на землю), отчаяние и разочарование (*la stupide humidité des larmes* – глупая сырость неожиданных слез; *rien qu'un immense mur gris* – ничего, кроме огромной серой стены), надежду (*les hommes espéraient sauvegarder leur cerveau, leur conscience* – люди надеялись сохранить свой мозг, свое сознание) [Druon, 1975; Дрюон, 2010]. Мы полагаем, что все эти абстрактные понятия в творчестве французского писателя символизируют войну и тоже становятся ее образами.

Заключение

Художественный концепт – это основообразующая единица индивидуально-авторской картины мира, исследование которой позволяет раскрыть особенности восприятия окружающей действительности творческой личностью, которая выражает свой взгляд на мир, создавая определенные художественные формы. Оригинальность авторского концепта «война» М. Дрюона прослеживается как на уровне номинативного поля концепта, так и на содержательном и структурном уровнях. Образный компонент абстрактного концепта «война» в новеллах французского писателя раскрывается не только эксплицитно с помощью предметных наглядно-чувственных «картинок», но и имплицитно с помощью контекстуальных метафор, сравнительных оборотов и символов. При этом символы часто являются абстрактными.

Языковые средства, используемые автором при создании образов войны, в большинстве случаев свидетельствуют о его склонности к натурализму. Кавалерийская лексика демонстрирует желание писателя создать атмосферу военного аристократизма и героизма, однако при этом читатель может почувствовать и некоторую наивность французской армии, ее неспособность принять новую реальность. Художественные образы, «рисующие» войну, строятся и на основе военной терминологии, и с помощью слов, не имеющих непосредственного отношения к данной теме, например, с помощью театральной, медицинской, бытовой лексики.

Описывая войну, писатель почти не касается образа врага, враг обезличен и появляется на расстоянии в качестве мишени или как невидимая угроза. Образ французского солдата, напротив, представлен достаточно выразительно. Продемонстрированные примеры позволяют читателю почувствовать стремление автора противопоставить мужество и благородство отдельной взятой личности панике, охватывающей толпу. Смелость и способность не терять веру в свои силы – это то, что дает надежду, что заставляет продолжать борьбу. Но изолированный образ французского солдата служит средством выражения авторского замысла, только вступая во взаимосвязь с другими образами. Именно целостное восприятие всей системы художественных образов, созданных в рассмотренных новеллах, отражает совершенно четкую позицию Мориса Дрюона, для которого война – это хаос, безумие, отчаяние, разруха, страдание, боль и смерть.

Таким образом, в нашем исследовании мы впервые попытались представить модель образного компонента концепта «война» в концептосфере Мориса Дрюона, ядром



которого являются ассоциативные метафорические признаки «хаос» и «смерть». Лингво-концептуальная информация представлена в художественных текстах писателя не столько посредством ключевых лексем, сколько с помощью разнообразных стилистических приемов, наиболее распространенными из которых являются авторские сравнения, метафоры, олицетворение и противопоставление с опорой на все виды чувственного восприятия и с подробным описанием физиологических деталей.

Результаты исследования значимы с точки зрения овладения выразительными средствами французского языка для их использования в межкультурной коммуникации при выражении конкретной мировоззренческой позиции.

Список источников

1. Азимов Э. Г., Шукин А.Н. 2009. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Под ред. Э.Г. Азимова, А.Н. Шукина, М., Издательство ИКАР, 448 с.
2. Безрукова В.С. 2000. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 937 с.
3. Дрюон М. 2010. Такая большая любовь. Пер. с фр. О. Егоровой, Л. Ефимова, С. Васильевой. М., Эксмо; СПб., Домино, 400 с. (Druon M. 1967. *Le bonheur des uns*. Plon, 342 p.)
4. Ерофеева Н.Е. 2013. Дрюон Морис. Новая Российская Энциклопедия: в 12 т. Т. VI (1) Дрейк – Зеленский. Под ред. А.Д. Некипелова. Москва, Энциклопедия: ИД ИНФРА-М, 480 с.
5. Дрюон М. 1975. Рассказы = Nouvelles. Под ред. Л.Ю. Виндт. Л., «Просвещение», 221 с.
6. TLF – Trésor de la langue française. Dictionnaire de la langue du XIX-e et XX-e s. 1986. Paris: Gallimard. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/monstrueusement> (accessed: 23 March 2020).

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. 1995. Избранные труды. Том II. Интегральное описание языка и системная лексикография. М., Языки русской культуры, 768 с.
2. Алефиренко Н.Ф. 2006. Язык, познание и культура: когнитивно-семиологическая синергетика слова. Волгоград, Перемена, 228 с.
3. Беспалова О.Е. 2002. Концептосфера поэзии Н.С. Гумилева в ее лексическом представлении. Автореф. дис. ...канд. филол. наук. СПб., 24 с.
4. Болдырев Н.Н. 2000. Когнитивная семантика. Тамбов, Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 123 с.
5. Воронина Е.А. 2008. Основные формы выражения индивидуально-авторского мировоззрения в литературном творчестве. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 1 (9): 158–163.
6. Горбунова Н.Г. 2006. Языкотворчество Дж. Джойса: словообразовательный аспект (на примере романа «Улисс»). Дис. ...канд. филол. наук. СПб., 204 с.
7. Изотова Е.И., Полева Н.С. 2017. Роль культуры и искусства в формировании современных подростков. Мир психологии, 2 (90): 158–166.
8. Караулов Ю.Н. 1987. Русский язык и языковая личность. Под ред. Д.Н. Шмелева. М., Наука, 261 с.
9. Красных В.В. 2001. Основы психолингвистики и теории коммуникации. М., ИТДГК «Гнозис», 270 с.
10. Красных В.В. 2002. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. М., ИТДГК «Гнозис», 283 с.
11. Лотман Ю.М. 1981. Риторика. В кн. Труды по знаковым системам. Т. 12: Структура и семиотика художественного текста. Ученые записки Тартуского ун-та, Вып. 515: 8–28.
12. Максимов Э.Н. 1975. Элементы драмы в историческом романе современной Франции (М. Дрюон, П. Гамарра, Ж.-П. Шаброль). В кн. К проблемам романтизма и реализма в зарубежной литературе конца XIX–XX веков. М., 148–155.
13. Мейлах Б.С. 1983. Философия искусства и художественная картина мира. Вопросы философии, 7: 116–125.

14. Микешина Л.А. 2002. Философия познания. Полемиические главы. М., Прогресс-Традиция, 624 с.
15. Миллер Л.В. 2000. Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория. Мир русского слова, 4: 39-45.
16. Миниханова Л.К., Фаткуллина Ф.Г. 2012. Художественная картина мира как особый способ отражения действительности. Вестник Башкирского Университета, 3: 1626–1627.
17. Мусат Р.П. 2015. Художественная картина мира: принципы взаимосвязи формы и содержания. Теория и практика общественного развития, 17: 163–166.
18. Пищальникова В.А. 1999. Психопоэтика. Барнаул, Изд-во Алт. гос. унта, 173 с.
19. Соболев П.В. 1986. Художественная культура личности. Л., Знание, 32 с.
20. Топоров В.Н. 1983. Пространство и текст. В кн. Текст: семантика и структура. Под ред. Т.В. Цивьян. М., Наука: 227–284.
21. Успенский Б.А. 1995. Семиотика искусства. Серия: Язык. Семиотика. Культура. М., Школа «Языки русской культуры», 360 с.
22. Васу Р. 1992. Les figures de style: et autres procédés stylistiques. Paris, Belin, coll. «Collection Sujets», 335 p.
23. Cazelles N. 1996. Les comparaisons du français. Paris, Belin, coll. Le français retrouvé, 333 p.
24. Robrieux J. J. 1993. Des tropes ou des differents sens [Tropes or different senses]. Paris, 241 p.

References

1. Apresyan Yu.D. 1995. Izbrannye trudy [Selected Works]. Vol. II. Integral'noe opisanie yazyka i sistemnaya leksikografiya [Integral description of the language and systemic lexicography]. M., Publ. Yazyki russkoy kul'tury, 768 p.
2. Alefirenko N.F. 2006. Yazyk, poznanie i kul'tura: kognitivno-semiologicheskaya sinergetika slova [Language, Cognition and Culture: Cognitive-Semiological Synergetics of the Word]. Volgograd, Publ. Peremena, 228 p.
3. Bepalova O.E. 2002. Kontseptosfera poezii N.S. Gumileva v ee leksicheskom predstavlenii [The concept of poetry by NS Gumilyov in her lexical presentation]. Abstract. dis. ... cand. philol. sciences. SPb., 24 p.
4. Boldyrev N.N. 2000. Kognitivnaya semantika [Cognitive semantics]. Tambov, Publ. Izd-vo TGU im. G.R. Derzhavina, 123 p.
5. Voronina E.A. 2008. Osnovnye formy vyrazheniya individual'no-avtorskogo mirovozzreniya v literaturnom tvorchestve [The main forms of expression of the individual author's worldview in literary creation]. Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Science, 1 (9): 158–163.
6. Gorbunova N.G. 2006. Yazykotvorchestvo Dzh. Dzhoyasa: slovoobrazovatel'nyy aspekt (na primere romana «Uliss») [Linguistic creativity of J. Joyce: word-formation aspect (on the example of the novel "Ulysses")]. Dis. ... cand. philol. sciences. SPb., 204 p.
7. Izotova E.I., Poleva N.S. 2017. Rol' kul'tury i iskusstva v formirovanii sovremennykh podrostkov [The role of culture and art in the formation of modern adolescents]. Mir psikhologii, 2 (90): 158–166.
8. Karaulov Yu.N. 1987. Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost' [Russian language and language personality]. Ed. D.N. Shmeleva. M., Publ. Nauka, 261 p.
9. Krasnykh V.V. 2001. Osnovy psikholingvistiki i teorii kommunikatsii [Fundamentals of Psycholinguistics and Communication Theory]. M., Publ. ITDGK «Gnozis», 270 p.
10. Krasnykh V.V. 2002. Etnopsikholingvistika i lingvokul'turologiya [Ethnopsycholinguistics and cultural linguistics]. M., Publ. ITDGK «Gnozis», 283 p.
11. Lotman Yu.M. 1981. Ritorika [Rhetoric]. In: Trudy po znakovym sistemam [Proceedings on sign systems]. Vol. 12: Struktura i semiotika khudozhestvennogo teksta [Structure and semiotics of literary text]. Uchenye zapiski Tartuskogo un-ta, Vyp. 515: 8–28.
12. Maksimov E.N. 1975. Elementy dramy v istoricheskom romane sovremennoy Frantsii (M. Dryuon, P. Gamarra, Zh.-P. Shabrol') [Elements of drama in the historical novel of modern France (M. Druon, P. Gamarra, J.-P. Chabrol)]. In: K problemam romantizma i realizma v zarubezhnoy literature kontsa XIX-XX vekov [To the problems of romanticism and realism in foreign literature of the late 19th-20th centuries]. M., 148–155.



13. Meylakh B.S. 1983. *Filosofiya iskusstva i khudozhestvennaya kartina mira* [Philosophy of Art and Artistic Picture of the World]. *Voprosy filosofii*, 7: 116–125.
14. Mikeshina L.A. 2002. *Filosofiya poznaniya. Polemicheskie glavy* [Philosophy of Knowledge. Polemic chapters]. M., Publ. Progress-Traditsiya, 624 p.
15. Miller L.V. 2000. *Khudozhestvennyy kontsept kak smyslovaya i esteticheskaya kategoriya* [Artistic concept as a semantic and aesthetic category]. *The World of Russian Word*, 4: 39–45.
16. Minikhanova L.K., Fatkullina F.G. 2012. *Khudozhestvennaya kartina mira kak osobyy sposob otrazheniya deystvitel'nosti* [An artistic picture of the world as a special way of reflecting reality]. *Vestnik Bashkirskogo Universiteta*, 3: 1626–1627.
17. Musat R.P. 2015. *Khudozhestvennaya kartina mira: printsipy vzaimosvyazi formy i sodержaniya* [Artistic picture of the world: principles of the relationship between form and content]. *Theory and Practice of Social Development*, 17: 163–166.
18. Pishchal'nikova V.A. 1999. *Psikhopoetika* [Psychopoetics]. Barnaul, Publishing house of the Altai state University, 173 p.
19. Sobolev P.V. 1986. *Khudozhestvennaya kul'tura lichnosti* [The Artistic Culture of the Person]. L., Publ. Znanie, 32 p.
20. Toporov V.N. 1983. *Prostranstvo i tekst* [Space and Text]. In: *Tekst: semantika i struktura* [Space and Text]. Ed. T.V. Tsiv'yan. M., Publ. Nauka: 227–284.
21. Uspenskiy B.A. 1995. *Semiotika iskusstva* Publ [Semiotics of Art]. Series: *Yazyk. Semiotika. Kul'tura* [Language. Semiotics. Culture]. M., Publ. Shkola «Yazyki russkoy kul'tury», 360 p.
22. Bacry P. 1992. *Les figures de style: et autres procédés stylistiques*. Paris, Belin, coll. «Collection Sujets», 335 p. (in French).
23. Cazelles N. 1996. *Les comparaisons du français*. Paris, Belin, coll. *Le français retrouvé*, 333 p. (in French).
24. Robrieux J. J. 1993. *Des tropes ou des differents sens* [Tropes or different senses]. Paris, 241 p. (in French).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ломоносова Юлия Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского национального исследовательского университета, г. Белгород, Россия

Соболева Татьяна Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского национального исследовательского университета, г. Белгород, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yulia E. Lomonosova, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication of the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia

Tatyana E. Soboleva, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Romance and Germanic Philology and Intercultural Communication of the Institute of Intercultural Communication and International Relations, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia

УДК 811.111'37

DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-641-651

**Культурологические особенности
вербализации категории «время»,
объективирующие представления о недельном цикле
(на материале английского, французского и русского языков)**

¹⁾Моисеева С.А., ²⁾Ухналёва Е.А.

¹⁾Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, Белгород, ул. Победы, 85

E-mail: moiseeva@bsu.edu.ru;

²⁾Белгородский государственный технологический университет им. В.Г.Шухова,
Россия, 308012, Белгород, ул. Костюкова, 46

E-mail: everveyko@bk.ru

Аннотация. Время играет важнейшую роль в формировании мировидения человека, оказывает влияние на моделирование механизмов его когниции и вербализации. Человек способен репрезентировать свой перцептивный опыт в языковой семантике и вербализовать временные отношения. Несмотря на динамичное развитие исследований, связанных с языковой концептуализацией и категоризацией времени, номинации дней недели изучались либо эпизодически, либо в ином ракурсе по сравнению с обозначенной в данной работе проблематикой. Особый интерес представляет выявление наиболее устойчивого фонда знаний о недельном промежутке, хранящегося в языковом сознании исследуемых этносов, и установление механизма их концептуализации. В сопоставительном плане рассмотрены семантические особенности темпоральной лексики, составляющей концептуально-тематическую область «неделя». Представлен сравнительный анализ лексических единиц, входящих в её состав, освещены проблемы их семантизации и метафоризации в языке, роль и функция в формировании мироощущения говорящего в зависимости от положительного или отрицательного коннотативного значения.

Ключевые слова: категория «время», темпоральная лексика, когнитивная семантика, метафоризация, устойчивые сочетания, неделя.

Для цитирования: Моисеева С.А., Ухналёва Е.А. 2020. Культурологические особенности вербализации категории «время», объективирующие представления о недельном цикле (на материале английского, французского и русского языков). Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 641–651. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-641-651

**Culturological characteristics of the verbalization of the category
of time about the weekly cycle
(based on the material in English, French and Russian)**

¹⁾Sofya A. Moiseeva, ²⁾Ekaterina A. Uhnaleva

¹⁾Belgorod National Research University

85 Pobeda St, Belgorod, 308015, Russia

E-mail: moiseeva@bsu.edu.ru;

²⁾Belgorod State technological university named after V.G. Shukhov,

46 Kostyukova St, Belgorod, 308012, Russia

E-mail: everveyko@bk.ru

Abstract. Time plays an essential role in the formation of a person's worldview, influences the modeling of the mechanisms of his cognition and verbalization. A person is able to represent his



perceptual experience in linguistic semantics and to verbalize temporary relationships. Despite the dynamic development of research related to linguistic conceptualization and categorization of time, the nominations of the days of the week were studied either sporadically or in a different perspective compared to the problems identified in this work. Of particular interest is the identification of the most stable fund of knowledge about the weekly cycle, which is stored in the linguistic consciousness of the studied ethnic groups, and the establishment of the mechanism of their conceptualization. In comparative terms, the semantic features of the temporal vocabulary, which constitutes the conceptual-thematic area "week", are considered. A comparative analysis of the lexical units included in its composition is presented, the problems of their semantization and metaphorization in the language, the role and function in the formation of the speaker's world-feeling, depending on the positive or negative connotative meaning are highlighted.

Keywords: time category, temporal lexis, cognitive semantics, metaphorization, fixed collocations, week.

For citation: Moiseeva S.A., Uhnaleva E.A. 2020. Culturological characteristics of the verbalization of the category of time about the weekly cycle (based on the material in English, French and Russian). Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 641–651. (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-641-651

Введение

Время – одна из форм существования объективного мира, основополагающий компонент жизни человека, универсальная категория действительности. Проблемы, связанные с исследованием представленной категории, комплементарны и многоаспектны, они имеют различные направления, характер и объем. Осмысление категории времени приводит к осознанию человеческого бытия в целом, носит важный мировоззренческий характер, так как отражает способ восприятия определенным этносом картины современного мироздания.

Время относится к определяющим категориям в сознании человека. Подобные понятия и формы восприятия действительности универсальны в каждой культуре [Человек и культура..., 1990]. Время, по словам Н.Д. Арутюновой, «...невидимо, неслышно, неосознано. Оно не имеет ни запаха, ни вкуса. У человека нет органа, специализированного на восприятие времени, но у человека есть чувство времени» [Арутюнова, 1997, с. 687]. Соответственно, время – это результат мыслительной деятельности человека, который не имеет онтологического референта.

Знания, относящиеся ко времени, сопряжены с эмпирическим уровнем реальности, доступным представителям разных этносов, соответственно время представляет собой лингвокультурную универсалию, которая обладает специфическими чертами. «Под языковыми универсалиями принято понимать закономерности, общие для всех языков или для их абсолютного большинства» [Успенский, 1970, с. 7]. Исследование языковых универсалий накладывает определённые ограничения, то есть детерминирует границы языкового пространства, определяющие естественный язык, пределы которого он не может покинуть при разного рода трансформациях [БЭСЯ, 1998, с. 535]. Как указывает Н.Ф. Алефиренко, «общечеловеческий характер мышления, общее поступательное развитие человеческой культуры и цивилизации, всеобщность бытия и познания и, соответственно, их универсальные законы и категории» [Алефиренко, 2005, с. 174], обуславливают наличие лингвокультурных универсалий. Лингвокультурная специфика представляет собой результат языкового кодирования объектов окружающей действительности. Изучение межъязыковых различий и национальной специфики не может осуществляться без изучения и описания языковых универсалий. Лингвистические универсалии присущи всем уровням языка, но наиболее ярко представлены на лексико-семантическом уровне.

Лингвокультурология – одно из ведущих направлений современных лингвистических исследований, изучает взаимодействие языка и культуры, которое осуществляется в виде синергетического кодирования историко-культурологического опыта системами языка и мышления. В лингвокультурологии происходит постоянный поиск ключевых слов, обозначающих константы этноязыкового сознания – инвариантные концепты определённой культуры. К таковым культурным константам относится время [Алефиренко, 2010, с. 102].

Время – универсальной межкультурная единица, которая, отражаясь в языке, даёт ключ к дешифровке национально-культурной специфики того или иного этноса, создаёт представление о его картине мира. Термин «картина мира» относится к числу базовых понятий. По определению В.А. Масловой, «языковая картина мира – это общекультурное достояние нации, она имеет многоуровневую структуру. Именно языковая картина мира детерминирует коммуникативное поведение, восприятие и понимание окружающего мира и внутреннего мира человека. Она отражает способ речемыслительной деятельности, характерной для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями» [Маслова, 2003, с. 7]. Одним из важных проблем в исследовании темпоральной картины мира является вопрос о связи времени и человека. На первый взгляд эти два понятия не зависимы друг от друга. Но отношение человека ко времени всегда остается пристрастным, эмоциональным и пристальным, так как именно времени подвластна наша жизнь.

Лексические единицы, актуализирующие представления о недельном цикле, на материале английского, французского и русского языков, ранее не изучались в сопоставительном плане. Цель настоящей работы исследовать концептуально-тематическую область «неделя» с позиций когнитивистики и лингвокультурологии на примере разноструктурных языков.

Недельный цикл

Лингвокультурологические особенности вербализации времени проявляются на всех уровнях языковой системы. Особый интерес представляет выявление наиболее устойчивого фонда знаний о недельных хрононимах, хранящегося в языковом сознании исследуемых этносов, установление механизма их концептуализации.

Единицы времени представляют собой отрезки определенной измеримой длительности: «в объективной действительности, независимо от нашего сознания, существует то или иное количество каких-то предметов, и это количество всегда определено» [Чеснокова, 1982, с. 122]. Наблюдение повторяемости таких природных явлений, как восход и закат солнца, последовательная смена дня и ночи, сезонов года, осмысление их темпоральных границ позволило установить единицы измерения времени и стало основой формирования собственно категории «время».

Существуют природные (астрономические) и социальные временные циклы. Социальные циклы (искусственные, конвенциональные) – *минута, час, неделя, месяц, год, век* – существуют в самой природе, они выделяются на основе реальных частей естественных циклов, но субъективны и условны. Так, социальным признаком природных циклов является деление суток на 24 часа, недели на 7 дней, года на 12 месяцев и т.д.

Однако широко распространены исследования, которые говорят о природном основании циклов, до настоящего времени рассматриваемых как условные (7-дневная неделя, сутки и др.). О.Р. Бородин замечает: «Вопрос о возникновении семидневной недели не вполне ясен. Вероятно, реальной физической основой седмицы является продолжительность одной фазы луны (процентная часть лунного месяца)» [Бородин, 1991, с. 28].

Природные циклы и циклы, обусловленные социальными конвенциями, необходимы человеку для регулирования и синхронизации социальных интеракций и взаимодействий. Следует отметить, что природное и конвенциональное время не оппозиционны друг другу, а напротив, взаимодействуют друг с другом.



В современных представлениях недельный цикл стандартно представляет 7 дней. В противовес *месяцу* и *году*, длительность *недели* является конвенциональной единицей времени.

Лингвокультурологические особенности вербализации недельных хрононимов в английском языке

Английская лексема *week* происходит от прагерманского *wikon* и имеет следующие словарные дефиниции:

1. A period of seven days.

1.1. The period of seven days generally reckoned from and to midnight on Saturday night.

1.2. The time spent working during a week: '*she works a 48-hour week*'

1.3. British *informal* Used after the name of a day to indicate that something will happen seven days after that day: '*the programme will be broadcast on Sunday week*' [English ..., 2020].

В сознании носителей английского языка основное значение лексемы *week* – период времени в 7 дней. Она ассоциируется со временем, предназначенным для активной трудовой деятельности, будние дни в английском языке обозначаются как *weekdays*. Время, посвящённое отдыху, представлено лексемой *weekend* – время отдыха с пятницы или субботы до понедельника. Множественное число лексемы *weeks* имеет значение *целая вечность*, синонимом является выражение *aweekof Sundays*, имеющее значения 1) *семь недель*; 2) *целая вечность*.

Английские устойчивые сочетания *weekin*, *weekout* переводятся как *беспрерывно*; *aweekon* – семь дней после определенного дня: '*we 'llbebacka weekon Friday*'; *weeklong* – продолжающийся неделю.

Традиция написания дней недели и месяцев с заглавной буквы заимствована английским языком из латинского. Названия дней недели в латинском произошли от наименований небесных тел солнечной системы. Так, английские названия являются переводом латинских номинаций.

Sunday от древнеангл. Sunn an dæg (лат. Dies Solis) – день Солнца: "The day of the week before Monday and following Saturday, observed by Christians as a day of rest and religious worship and (together with Saturday) forming part of the weekend., Sunday driver)" [English ..., 2020]

Анализируемая лексема реализует значение вечности: *aweek of Sundays / amonth of Sundays* '*долгий отрезок времени, вечность*', *when two Sundays cometogether* '*когда два воскресенья встретятся*' соответствует русскому выражению '*когда рак на горе свистнет*'. Воскресенье характеризуется как особый день: *every day is not Sunday* '*не каждый день праздник бывает*'. В современном видении *Sunday* является частью *weekend* и подразумевает возможность делать что-либо непрофессионально. Ввиду чего лексема *Sunday* отражает отрицательную коннотацию: *Sunday driver* '*неумелый водитель*', *Sunday thinker* '*неадекватно мыслящий человек*'. В английской лингвокультуре лексема *Sunday* транслирует негативные настроения: *to feel heavy as Sunday* '*чувствовать себя плохо и вяло, как в воскресенье*'. Следовательно, лексическая единица *Sunday* в англоязычной культуре обладает достаточно большим количеством контрастирующих коннотаций, реализующих как положительное, так и отрицательное наполнение анализируемой лексемы.

Monday от древнеангл. Mōnandæg (лат. lunaedies) – 'день Луны'. В толковом словаре представлено следующее определение: The day of the week before Tuesday and following Sunday [English ..., 2020].

Понедельник у британцев традиционно считается «тяжелым» днем, так в английском языке бытуют выражения: *Monday morning blues*, *black / blue Monday* '*первый день занятий после каникул*'; *Monday feeling* – *нежелание работать после воскресенья*.

Mondayish 'испытывающий лень при работе после выходных', *to make a Saint Monday* 'отдыхать в понедельник'.

Tuesday от древнеангл. *Tīwesdæg* (лат. *Dies Marti*) – 'день Марса'. В толковом словаре имеет следующее определение: *The day of the week before Wednesday and following Monday*. Выражение *Pancake Tuesday* имеет значение последний 'последний день Масленицы'.

Использование цветообозначений в сочетании с номинациями дней недели представляет особый интерес. «В основном превалирует метафорический атрибут *black* 'чёрный', указывающий на трагедийный характер исторического события: *Black Monday* 'чёрный понедельник' (историческая дата, ознаменовавшаяся крупным обвалом фондового рынка), а также *Black Tuesday / Wednesday / Thursday / Friday*. Согласно наблюдениям, прилагательное *black* преимущественно характеризует конкретные дни, связанные с существенными финансовыми колебаниями, которые отразились на благосостоянии всей нации. Следует отметить, что изначально конкретизированные понятия расширяются, происходит метафорический перенос на области, не связанные с исконной. Иногда в силу вступают шуточные коннотации: *black Monday* 'школ. жарг. первый день занятий после каникул', а в иных случаях активизируется игра слов: *Black Friday* 'чёрная пятница' (день распродаж)» [Осипова, 2009, с. 78].

Wednesday происходит от древнеанглийского *Wōdnesdæg* (лат. *Mercurii dies*) – 'день Меркурия'. В толковом словаре имеет следующее определение: "The day of the week before Thursday and following Tuesday".

Номинация анализируемой лексемы в английской лингвокультуре не обладает ярко выраженным оценочным потенциалом, она наименее подвержена метафоризации, входит в состав следующих устойчивых сочетаний, в которых прослеживается религиозная семантика: *Ash Wednesday* 'День покаяния', *Holy Wednesday* 'Святая среда на Святой неделе'.

Thursday от древнеангл. *Thu(n)resdæg* 'день грозы', (лат. *Jovis dies*) – 'день Юпитера'. В толковом словаре определяется как "The day of the week before Friday and following Wednesday".

Лексема *Thursday* наличествует в темпоральных сочетаниях, отражающих религиозную семантику: *Maundy Thursday* 'Великий четверг на страстной неделе'. Англичане используют выражение "Thursday is half-holiday" (четверг наполовину выходной), "Thursday comes, and the week is gone" (четверг пришел, неделя прошла). Положительным коннотативным значением четверг наделяется в следующих устойчивых сочетаниях: *Thursday's child has far to go* (тот, кто в мир в четверг придет, очень далеко пойдет / родившийся в четверг будет удачлив и т.п.).

Friday происходит от древнеанглийского *Frīgedæg* (лат. *Veneris dies*) – 'день Венеры'. В толковом словаре имеет следующее определение: "The day of the week before Saturday and following Thursday".

Лексема *Friday* входит в состав нижеследующих устойчивых сочетаний: «*Good Friday* 'Страстная пятница' и производные от него *Good Friday Earthquake / Agreement*, а также *Casual Friday* 'вольная пятница' (ослабление дресс-кода). Номинация *Friday* обладает широкой валентностью: *Man Friday* 'преданный слуга'; *girl Friday* 'ассистентка', *(good) Friday face* 'постное лицо, постная мина'. Наряду с понедельником, в пятницу также отмечается угасание интереса к работе: *Fridayafternooncar* 'в широком смысле — жалкое усилие'» [Осипова, 2009, с. 79]. В английской культуре существуют следующие пословицы, отражающие негативную коннотацию: '*Friday and the week is seldom alike*' (Погода на неделе и в пятницу – вещи разные); '*Friday for losses*' (в пятницу жди потерь).

Saturday происходит от древнеанглийского *Sætern(es) dæg* (лат. *Saturni dies*) – 'день Сатурна'. В толковом словаре имеет следующее определение: "The day of the week before Sunday and following Friday, and (together with Sunday) forming part of the weekend" [English..., 2020].



В английском языке встречаются такие выражения, как *Saturday night special* – американский сленг, ‘пистолет, который продают на каждом углу’, *Saturday night habit* ‘привычка иногда нюхать кокаин’. В современном английском и американском обществах ценность работы высока, ввиду чего появились такие понятия, как: *weekend work* ‘работа в выходные’, *Saturday's child* ‘много работающий человек’. Интерес вызывают сочетания номинаций дней недели с лексемой *child*: *Sunday's child* ‘удачливый человек’, *Friday's child* ‘человек, много отдающий людям’ и т.д. [Осипова, 2009, с. 77]. Вышеприведённые примеры подтверждают антропологизацию элементов недельного цикла, что является характерной чертой для исследуемой категории.

Таким образом, дни недели в англоязычной лингвокультуре могут быть наделены положительными, отрицательными или нейтральными коннотативными оттенками. К наиболее эмоционально нагруженным дням относятся *Friday*, *Saturday* и *Sunday*. Эти дни сочетают в себе противоположные коннотативные оттенки значений, имеют обширный лексико-фразеологический потенциал. Ярко выраженной отрицательной коннотацией обладает *англ. Monday*. Середина недели, а именно *Tuesday*, *Wednesday*, *Thursday* относятся к эмоционально-нейтральным дням.

Лингвокультурологические особенности вербализации недельных хрононимов во французском языке

Во французском языке лексема *semaine* происходит от латинского *septimana*, в словаре представлена следующим определением: "dans les calendriers de type occidental et chrétien, chacun des cycles de sept jours dont la succession, indépendante du système des mois et des années, partage conventionnellement le temps en périodes égales qui règlent le déroulement de la vie religieuse, professionnelle, sociale. L'organisation internationale de standardisation recommande de considérer le lundi comme le premier jour de la semaine" [Rey, 2013, с. 1756].

В сознании носителей французского языка лексема *фр. semaine* сочетает в себе как религиозные, так и светские воззрения. Французское устойчивое выражение темпоральной направленности *semaine anglaise* – укороченный рабочий день в субботу (до 12 ч. дня) или пятидневная рабочая неделя; устойчивые сочетания нетемпоральной направленности: *travailler toute la sainte semaine* разг. ‘работать не покладая рук’; *vivre à la petite semaine* ‘жить, перебиваясь с хлеба на воду’; *à la petite semaine* ‘изо дня в день’, ‘недальновидный (о политике)’.

Анализируемая лексема широко используется в выражениях религиозной и исторической направленности: *La Semaine sainte* (см. *La grande semaine*) – Страстная неделя или (Великая) седмица, предшествующая страстной неделе; цветоносная седмица; *La semaine sanglante* см. «кровавая неделя», последняя неделя Коммуны (21–28 мая 1871 г.).

В основе номинаций французских дней недели лежат известные небесные тела.

Lundi – ‘jour de la lune’, premier jour de la semaine, qui succède au dimanche. Во французской лингвокультуре понедельник традиционно воспринимается как непростой и наименее продуктивный день, что подтверждается следующими выражениями: *faire le Lundi* 1) бездельничать по понедельникам; 2) бездельничать, бить баклуши (в будний день); *ça va comme un lundi* разг. что-то дело не ладится, не идёт дело; понедельник – день тяжёлый! Во французском языке наличествует выражение *faire le lundi c'est pleurer toute la semaine*, букв. делать что-либо в понедельник – значит плакать всю неделю.

Mardi – ‘jour de Mars’, le deuxième jour de la semaine, qui succède au lundi. Во французском языковом сознании вторник представлен в таких сочетаниях, как *mardi gras* последний день карнавала (перед постом), *ce n'est pas mardi gras aujourd'hui* – ирон. «чего ты вырядился будто на карнавал?»; *mardi, s'il fait chaud* – эквивалентом в русском языке выступает фраза «после дождичка в четверг» (никогда).

Mercredi – ‘jour de Mercure’, le troisième jour de la semaine, qui succède au mardi. Во франкоязычной культуре номинация середины недели не имеет явно выраженных семан-

тических оттенков, стилистически нейтральна и обладает лишь религиозной направленностью при следовании христианским традициям: *Mercredi des Cendres* – первый день поста.

Jeudi – ‘jour de Jupiter’, le quatrième jour de la semaine, qui succède au mercredi. Четверг обладает религиозной направленностью, входя в состав словосочетания *Le jeudi saint* (святой четверг, предшествующий Пасхе). Выражение *La semaine de quatre / de trois jeudi* – разг. после дождика в четверг, имеет ироничный характер и передает значение «никогда».

Vendredi – ‘jour de Vénus’, le cinquième jour de la semaine, qui succède au jeudi. В христианской культуре пятница традиционно рассматривается как тяжелый, непростой день: *Vendredisaint* (страстная пятница). Также французы называют пятницу как *jourmaigre* – постный день. Кроме того, анализируемое слово может быть использовано в выражениях ироничного характера: *Tel qui rit vendredi dimanche pleurera* – смеётся тот, кто смеётся последний.

Samedi – du latin populaire, variante de sabbatum / sabbat, le sixième jour de la semaine, qui succède au vendredi. Как и в случае с пятницей, во французской субботе прослеживается религиозная семантика: *Samedi saint* – канун Пасхи, день приближающий к главному христианскому празднику. Суббота также традиционно воспринимается как выходной день, ассоциируется с отдыхом, ввиду чего в языке появились следующие выражения: *être né le samedi* – быть ленивым (букв. родиться в субботу); *cela sent le samedi* – в этой работе видна поспешность. Приведённые примеры обладают негативной, пренебрежительной окраской, выражают отношение к субботе, как ко дню, не предназначенному для серьёзных дел.

Dimanche – latin ecclésiastique dies dominicus ‘jour du Seigneur’, jour consacré à Dieu, au repos, dans les civilisations chrétiennes. Septième jour de la semaine, qui succède au samedi [Rey, 2013, с. 1244]. В конце XIII века во французском языке появилось слово *Dimanche* (воскресенье), которое происходит от латинского *diesdominica* (день господа), что первоначально дало *didominicus*, а позже трансформировалось в старофранцузское слово *Diemenche*.

Во франкоязычной культуре воскресенье традиционно ассоциируется с Божьим днём, так, в нём присутствует религиозная семантика: *Dimanche des laitages* – рел. сыропустная неделя. Также воскресенье отождествляется с днём отдыха и веселья: *de dimanche* – весёлый, праздничный; *petit dimanche* – 1) вознаграждение за что-либо 2) белг. небольшая сумма, даваемая детям на развлечение. *Se mettre en dimanche* – принарядиться; *C’est tous les jours le dimanche* – жизнь весёлая; *C’est pas tous les jours le dimanche* – разг. Не всё коту масленица. Однако в выражении сочетаются как положительная, так и отрицательная коннотации *du dimanche* – выходной (о платье), любитель, не профессионал: *chauffeur du dimanche* – скверный водитель, *un peintre du dimanche* – художник-любитель.

Таким образом, выделяются следующие особенности восприятия недельного цикла французами: несмотря на этимологию номинаций недельного цикла, основой семантической нагруженности его элементов является христианская культура, наделяя каждый из дней особым религиозным значением. Кроме того, семантическую наполняемость анализируемых лексем обеспечивают традиции и культура этноса, исторические события, произошедшие в этот день. Некоторые из дней сочетают в себе оппозиционные коннотативные значения (*samedi, dimanche*).

Лингвокультурологические особенности вербализации недельных хрононимов в русском языке

Недельный счёт времени и номинации дней недели в современной славянской традиции тоже связаны с христианской культурой, а именно с описанием процесса поэтапного сотворения мира, изложенного в Ветхом Завете: с первого по шестой день Бог творил мир, а на седьмой день отдыхал от трудов. Так, в конфессиональной среде восприятие недельного цикла, прежде всего, определялось сакральными текстами и литургическим регламентом, при этом христианские толкования дней недели так или иначе адаптировались



и народной традицией. В славянских языках номинации дней недели отражают информацию об их порядковом месте в недельном цикле после воскресенья. Значительную роль играли и христианские коннотации дней недели (ср. среда и пятница как постные дни, пятница как несчастливый день, ассоциирующийся со страстями Христа, и т.п.).

Русская лексема «неделя» произошла от древнерусского *недѣля*, имеет следующие словарные дефиниции: время от понедельника до воскресенья включительно; единица счета времени, равная семи дням; семидневный срок [Толковый..., 2020].

Так, в русском языке основное значение лексемы «неделя» – период времени в 7 дней. Данное существительное входит в состав номинаций религиозных обрядов и праздников – *мясопустная неделя*, *страстная неделя*. В русском языке «неделя» обладает как религиозной, так и светской направленностью. В христианской культуре анализируемая лексема воспринимается не только как совокупность дней, но и как определенный день, например, *цветоносная неделя* или Вербное воскресенье.

Ироничное выражение «без году неделя» представляет собой гиперболический каламбур, в основе которого лежит алогизм. Оно имеет значение «непродолжительный период, недавно». Отметим, что лексемы «год» и «неделя» совместно используются во многих выражениях: *год не неделя*, *неделя год кормит*, *терпи горе неделю*, *а царствуй год*.

Обращаясь к истории номинаций недельного цикла в русском языке, заглянем в глубины истории. Ранее на Руси неделя обозначалась лексемой «седмица» (в Болгарии до настоящего времени она номинируется именно так), а воскресенье называли словом «неделя» – производное от «не делать», то есть, день отдыха. Слово «воскресенье» появилось под влиянием христианства, а именно в честь воскрешения Иисуса. Также неделя брала начало в воскресенье, что объясняет название срединного дня – «среды». Лексема понедельник образована от словосочетания «после недели». Вторник – второй день недельного цикла. Четверг – четвёртый по порядку день недели. Наиболее логичное объяснение названия пятницы – пятый день. Слово «суббота» происходит от древнееврейского *sabbath*, переводится как «покой». Таким образом, в русской лингвокультуре номинации недели связаны с позицией дня в недельном списке, а также мотивированы культурно-историческими факторами.

Понедельник – название первого после воскресенья дня недели (устар. *неделя* в значении *воскресенье*: день по неделе, т. е. после недели). В русской лингвокультуре *понедельник* традиционно воспринимается как непростой день, что подтверждается выражением: *понедельник – день тяжёлый*. Существует точка зрения, согласно которой понедельник выступает ключевым днём во всем недельном цикле: как дело начнется в понедельник, так оно и продолжится всю неделю. Подтверждением этому служат следующие пословицы и поговорки: *с понедельника на всю неделю*; *в понедельник деньги выдавать – всю неделю расходы*.

Вторник – второй день недели, **среда** – срединный, третий день семидневной недели. Редко встречается древнерусское название среды «третийник». Номинации данных хрононимов в русском языке не обладают ярко выраженными характеристиками, обладают нейтральной коннотацией.

Четверг – номинация четвертого дня недели после воскресенья. Представленная лексическая единица используется преимущественно в темпоральных словосочетаниях, реализующих религиозную семантику: *Великий четвёрг*, (*Страстной четверг*, *Чистый четверг*, *Великий четверток*) – последний четверг перед православной Пасхой. Негативную коннотацию с оттенком фамильярности лексема приобретает в выражении *после дождика в четверг* – в неопределённом будущем, никогда.

Пятница – пятый день после воскресенья. В православной религии воспринимается как самый скорбный день в году – *Страстная пятница*. Негативное коннотативное значение приобретает в выражении *семь пятниц на неделе* – поговорка о человеке, который часто меняет свои решения.

Суббота (др.-евр.) – название последнего, перед воскресеньем, дня семидневной недели. Номинация восходит к еврейскому *шаббат* и является единственным заимствованным среди недельных хрононимов. В православной религии суббота приобретает значение поминального дня.

Воскресенье – название одного из семи дней недели [Толковый..., 2020]. «Воскресенье – день недели, противопоставленный остальным дням, как праздник – будням. В большинстве славянских языков и диалектов называется *nedělja* (от *nedělati*). В русском названии (из церковно-славянского) закреплена память о дне Воскресения Христова. В народной традиции – сакральное время, посвященное Богу. Повсеместно действовал запрет на хозяйственные и домашние работы, вступающий в силу еще в субботу и снимавшийся лишь в понедельник после восхода солнца» [Славянские древности, 2004, с. 358]. В религиозной традиции особенно почитаемыми являются праздники: *Светлое воскресенье (Пасха), Фомино воскресенье, Прощёное воскресенье и Вербное воскресенье*.

В русскоязычной культуре дни недели имеют огромное значение. Под влиянием православной религии каждый из недельных хрононимов занимает определённое положение и ассоциируется с какой-либо деятельностью, с каким-либо состоянием, поведением. Однако на современном этапе развития языка и культуры соблюдение религиозных правил вытесняют светские представления, так, воскресенье становится полноценным рабочим днём, а Пасхальная неделя сохраняет своё сакральное значение только для верующих людей.

Выводы

Все дни в рамках недельного цикла являются самостоятельными, но отличаются друг от друга качественной наполняемостью, которая проявляется в регламентировании трудовой деятельности.

Таким образом, в трёх анализируемых лингвокультурах понедельник воспринимается как тяжелый непродуктивный день, что связано с возвращением к работе (школе). Вторник обладает наиболее яркими ассоциативными связями с историей англоязычного общества, ввиду чего появилось такое выражение, как *Black Tuesday*. Во французской культуре вторник отмечен как *Mardigras* (последний день перед постом), также французы говорят: *Mardi, s'ilfautchaud*, что соответствует русскому выражению *после дождичка в четверг (никогда)*. Среда воспринимается как наиболее нейтральный день недели, имеющий общую позитивную окраску. Четверг, по своей эмоциональной нагруженности на примере анализируемых лингвокультур, аналогичен среде, однако отличается фактологической наполняемостью, являясь традиционным днём выборов (*polling day*) в Великобритании. Во французском и русском языках были обнаружены синонимичные фразеологизмы: *фр. La semaine de quatre / de trois jeudi / русск. разг. После дождичка в четверг*. Пятница в исследуемых лингвокультурах имеет две ассоциативные ветви. С позиции религии она воспринимается как непростой день, с точки зрения современного человека – как последний рабочий день недели. Номинации шестого дня недельного цикла в анализируемых языках имеют общее происхождение и являются единственным еврейским заимствованием. Анализ семантического наполнения *англ. Saturday / фр. samedi / русск. суббота* позволяет выделить противоречивые характеристики. Так, в английском языке выражение *Saturday's child* имеет значение 'много работающий человек', во французском языке фразеологизм *être né le samedi* имеет контрастивное значение, а именно – *быть ленивым (букв. родиться в субботу)*. Первый день недели для английской лингвокультуры и последний день недели для французской и русской лингвокультур – воскресенье – обладает схожими характеристиками в рамках религиозной трактовки, являясь Божьим днём и днём отдыха от работы. Обладая общей положительной окраской, в английском и французском языке раскрываются негативные коннотативные значения в таких выражениях: *англ. Sunday driver 'плохой водитель', Sunday thinker 'неадекватно рассуждающий человек'*



фр. chauffeurdimanche – скверный водитель. Однако во французском языке словосочетание с аналогичной структурой может обладать и нейтральной окраской: *фр. unpeintre du dimanche* – художник-любитель.

Подводя итоги, отметим, что номинации дней недели часто называют сами события (Светлое Воскресенье, Чистый четверг), которые происходили в этот день; также номинации недельного цикла употребляются в темпоральных и фразеологических словосочетаниях нетемпорального типа при условии, что каждый хрононим отражает индивидуальное восприятия в зависимости от принадлежности к конкретной культуре. Составляющие недельного цикла сосредоточены в когнитивной категории, элементы которой обладают концептуальной природой. Каждый из недельных хрононимов отражает жизненные реалии этноса, служит показателем религиозных верований и традиций. Исторические события и факты являются источником появления фразеологических словосочетаний, пословиц и поговорок, относящихся к анализируемой категории. Социокультурные стереотипы детерминируют характер коннотационных значений номинаций дней недели, создают трудноуловимую ауру языкового знака.

Список источников

1. Ушаков Д.Н. 2008–2017. Толковый словарь Ушакова онлайн. URL: <https://ushakovdictionary.ru> (дата обращения: 25.09.2020).
2. Славянские древности. 2012. Этнолингвистический словарь в 5-ти тт. Т. 3. Круг – Перепелка. Под ред. Н. И. Толстого. М., Международные отношения, 704 с.
3. English Oxford Living Dictionaries. 2020. Oxford, Univ. Press. Oxford, URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/tense> (accessed: 03.08.2020).

Список литературы

1. Алефиренко Н.Ф. 2005. Современные проблемы науки о языке. Москва, Флинта, Наука, 416 с.
2. Алефиренко Н.Ф. 2010. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. Москва, Флинта, Наука, 224 с.
3. Арутюнова Н.Д. 1997. Время: модели и метафоры. Язык и время. М., Индрик: 687–695.
4. Бородин О.Р. 1991. Человек и время: возникновение современной хронологии. Москва, Знание, 64 с.
5. Маслова В.А. 2004. Введение в когнитивную лингвистику. Москва, Флинта, Наука, 294 с.
6. Осипова А.А. 2009. Специфика перцепции недельного цикла в англоязычной культуре. Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2: 77–80.
7. Успенский Б.А. 1970. Проблема универсалий в языкознании. В кн.: Новое в лингвистике. Вып. 5. Языковые универсалии. Пер. с англ., под ред. Б. А. Успенского. М., Прогресс: 5–30.
8. Чеснокова И.И. 1982. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности. В кн.: Проблемы психологии личности. Советско-финский симпозиум. Под ред. Е.В. Шороховой, О. И. Зотовой. Москва, Наука: 115–120.
9. Человек и культура: индивидуальность в истории культуры. 1990. Под ред. А.Я. Гуревича. Москва, Наука, 240 с.
10. Rey A. 2013. Le grand Robert: le dictionnaire le plus complet de la langue française. A. Rey. Paris, Le Robert, 2240 p.

References

1. Alefirenko N.F. 2005. Sovremennye problemy nauki o yazyke [Modern problems of the science of language]. Moskva, Publ. Flinta, Nauka, 416 p.
2. Alefirenko N.F. 2010. Lingvokulturologiya: tsennostno-smyslovoe prostranstvo yazyka [Linguoculturology: value-semantic space of language]. Moskva, Publ. Flinta, Nauka, 224 p.

3. Arutyunova N.D. 1997. Vremya: modeli i metafory. Yazyk i vremya [Time: Models and Metaphors. Language and time]. M., Publ. Indrik: 687–695.
4. Borodin O.R. 1991. Chelovek i vremya: vzniknovenie sovremennoy khronologii [Man and Time: The Emergence of Modern Chronology]. Moskva, Publ. Znanie, 64 p.
5. Maslova V.A. 2004. Vvedenie v kognitivnyuyu lingvistiku [Introduction to Cognitive Linguistics.]. Moskva, Publ. Flinta, Nauka, 294 p.
6. Osipova A.A. 2009. Spetsifika pertseptsii nedel'nogo tsikla v angloyazychnoy kul'ture [Specificity of the perception of the weekly cycle in the English-speaking culture]. Proceedings of Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication, 2: 77–80.
7. Uspenskiy B.A. 1970. Problema universalii v yazykoznanii [The problem of universals in linguistics]. In Novoe v lingvistike [New in linguistics]. Edition 5. Yazykovye universalii [Linguistic universals]. M., Publ. Progress: 5–30.
8. Chesnokova I.I. 1982. Samosoznanie, samoregulyatsiya, samodeterminatsiya lichnosti [Self-awareness, self-regulation, personality self-determination]. In Problemy psikhologii lichnosti [Problems of personality psychology]. Sovetsko-finskiy simpozium. Eds. E.V. Shorokhova, O.I. Zotova. Moskva, Publ. Nauka: 115–120.
9. Chelovek i kul'tura: individual'nost' v istorii kul'tury [Man and culture: individuality in the history of culture]. 1990. Ed. A.Ya. Gurevich. Moskva, Publ. Nauka, 240 p.
10. Rey A. 2013. Le grand Robert: le dictionnaire le plus complet de la langue française. A. Rey. Paris, Le Robert, 2240 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Моисеева Софья Ахметовна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры немецкого и французского языков, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Ухналёва Екатерина Александровна, преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного технологического университета им. В.Г.Шухова, г. Белгород, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Sofya A. Moiseeva, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department of German and French Languages, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia

Ekaterina A. Ukhnyalova, lecturer of the Department of Russian language and intercultural communication, Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov, Belgorod, Russia



УДК 811.11
DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-652-661

Особенности функционирования английского фразеологизма «под тенью» в контексте угрозы

Храброва В.Е.

Национально-исследовательский университет «Высшая школа экономики»
Россия, 192211, г. Санкт-Петербург, ул. Кантемировская, д. 3, литера А
E-mail: stefankhrabrova@mail.ru

Аннотация. Представлен анализ английской фразеологической единицы (ФЕ) *under the shadow of* с целью выявления особенностей ее функционирования в предложениях и словосочетаниях в контексте угрозы. Материалом исследования служит выборка данных из Британского Национального Корпуса и корпуса iWEB. Выбранная ФЕ рассматривается как единица вторичной номинации с коннотацией «под негативным воздействием; под угрозой». Образность внутренней формы фразеологизма обусловлена его основным компонентом *shadow* (тьень), который олицетворяет собирательный образ-символ ущербных черт человеческой личности. С опорой на структурно-грамматический анализ определен грамматический статус исследуемой единицы как фразеологического предлога (ФП). Дистрибутивный метод используется для определения сочетаемости элементов фразеологизма на синтаксическом и лексическом уровнях и позволяет констатировать расширение и усложнение их структуры. Выявлено, что это достигается с помощью включения в состав ФП дополнительных лексических и синтаксических средств создания большей экспрессивности текста. Данные контекстного анализа корпусов свидетельствуют о широком использовании исследуемой единицы в менасивном контексте для демонстрации автором негативного отношения к неблагоприятным явлениям и событиям и создания общественного резонанса. Таким образом, сделан вывод о большом прагматическом потенциале исследуемого фразеологизма как инструмента имплицитного воздействия на человеческие эмоции.

Ключевые слова: тень, фразеологический предлог, прагматическая функция, менасивный, коннотация, пейоративный, оценочная семантика.

Для цитирования: Храброва В.Е. 2020. Особенности функционирования английского фразеологизма «под тенью» в контексте угрозы. Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 652–661. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-652-661

Peculiar Functioning Features of the English Idiom «Under the Shadow» in Destructive Context

Valentina E. Khrabrova

National Research University Higher School of Economics (HSE)
3A Kantemirovskaya St, St Petersburg, 194100, Russia

Abstract. The article aims to research the idiom *under the shadow of* with the view to revealing the main peculiarities of its functioning in sentences and complex collocations in menacing discourse. The method of object-oriented sampling is employed to select materials from the British National Corpus (BNC), the Intelligent Web-based Corpus (IWeb), articles, their titles, books, whose choice is determined by their deteriorative evaluative relatedness. Based on the lexicographic method, we define the meaning of the analyzable idiom as «under the bad effect or influence that something has, which makes other things less enjoyable, attractive or impressive and be dominated by». The quantitative method of processing the corpus data enables the curtailment of selected research material from 500 to 121 units, due to the

criterion of their compulsory attribution to deteriorative discourse. The distributive method is used to observe the components of the idiom in terms of syntactic and lexical co-occurrence and interaction within a sentence or phrase. The structural-grammatical analysis of the idiom reveals its role as a cohesive element, whereby other subordinate parts of a sentence or phrase are joined together to manifest adverbial and attributive relations therein. The idiom is regarded as a lexical support of the postpositional bundle of words and their semantical intensifier. The researched lexical unit accomplishes the pragmatic function, thereby conveying various negative connotations. The uppermost connotation of negative influence stems from the main deteriorative constituent *shadow*, which accounts for auctorial emotional expression towards indiscretions and terrible manifestations in the global world. From the obtained findings, it can be inferred that the phraseological unit *under the shadow* of comes across as an effective pragmatic device in sentences and headings of aggressive, threatening orientation, namely menace, reprimand, condemnation, allegation, and the like. The idiom exhibits a number of stylistic features of enhancing the emotional impact on readers by means of effective linguistic devices.

Keywords: shadow, phraseological preposition, pragmatic function, menacing, connotation, deteriorative, appraisive semantics.

For citation: Khrabrova V.E. 2020. Peculiar Functioning Features of the English Idiom «Under the Shadow» in Destructive Context. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 652–661 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-652-661

Введение

Оценка событий окружающего мира в широком смысле слова проходит сквозь призму дихотомии хорошо – плохо, положительно – отрицательно, морально – аморально, социально – асоциально [Лескина, 2009] и отражает антропологическую природу фразеологических единиц (ФЕ). Язык есть орудие общения и воздействия, которое управляет поведением человека с помощью прагматически нагруженных языковых единиц, в частности ФЕ. По мнению М.М. Рыжковой, «ФЕ изначально предназначены для воздействия на психологическое состояние читателя, регуляции его поведения и способствуют реализации авторского замысла» [Рыжкова, 2008, с. 9].

Цель данной работы состоит в исследовании фразеологической единицы *under the shadow of* и выявлении особенностей ее прагматического функционирования, т.е. способности оказывать непосредственное воздействие на эмоции и поведение получателя информации (адресата) и формировать у него прагматическое отношение к событиям преимущественно менасивной направленности. В нашей работе мы опираемся на следующие теоретические положения: о прагматике как закрепленному в языковой единице отношению говорящего к действительности, содержанию информации, адресату; о способности языковых знаков производить «определенное впечатление на людей и вызывать различные эмоциональные реакции, личное (прагматическое) отношение к информации» [Рыжкова, 2005, с. 112]. Как вторичная номинация рассматриваемая нами ФЕ подвергается лингвистическому анализу впервые, хотя ее ключевой компонент *shadow* (тьень) можно причислить к объектам пристального научного изучения в разных областях знаний.

В исследовании использован комплекс методов и приемов: анализ лексикографических источников; целенаправленная выборка материала для исследования из данных языковых корпусов; квантитативная обработка выбранных корпусных данных; метод эмпирического исследования для классификации различных видов контекста; метод контекстного анализа для изучения условий реализации значения исследуемой языковой единицы; описание и обобщение полученных данных: группировка, классифицирование; дистрибутивный метод для определения сочетаемости элементов на синтаксическом и лексическом уровнях языка [Бузальская, Любимова, 2016].

В начале работы необходимо определить наше понимание категории «фразеологические единицы», учитывая актуальность и неоднозначность этой научной проблемы.



К категории фразеологизмов мы причисляем полностью или частично переосмысленные по значению раздельнооформленные единицы языка, обладающие устойчивостью, семантической осложненностью, постоянством лексического состава, морфологической и синтаксической фиксированностью, а именно: идиомы – собственно фразеологизмы, фразеологические сочетания, речевые штампы, клише и цитаты, сочетания служебных слов с идиоматичностью значения, паремии – пословицы и поговорки [Арсентьева, 1989; Василенко, 2011]. Принимая во внимание системные отношения элементов языка [Кунин, 1996], мы причисляем исследуемый фразеологизм к разряду номинативных (предложных) фразеологических единиц.

Материалом для исследования послужили предложения и заголовки с ФЕ *under the shadow of*, полученные методом целенаправленной выборки из базы данных Британского Национального Корпуса (British National Corpus – BNC), IWeb Intelligent Web-based Corpus [The iWeb corpus], научных статей и книг. На базе корпуса BNC составлен авторский банк из 500 предложений и развернутых словосочетаний с исследуемым фразеологизмом.

Согласно словарю Longman [Procter, Ilson, 1981, p. 1505], выбранная ФЕ *under the shadow of* означает «under the bad effect or influence that something has, which makes other things less enjoyable, attractive or impressive» – под негативным воздействием / влиянием со стороны чего-то / кого либо, что делает вещи менее приятными, непривлекательными. Словарь идиом определяет значение обсуждаемого фразеологизма как *to be dominated by* [Spears, 2000, p. 55] – находиться под господством, во власти кого-либо или чего-либо, например: *his country has been under the shadow of totalitarianism for decades* / его страна десятки лет находится под пятой тоталитаризма.

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим исследуемую ФЕ со структурно-грамматической точки зрения [Шиганова, 2014]. Современные лингвистические исследования опираются на принцип системного описания отдельных частей лексико-фразеологического фонда языков, в том числе английского языка. Ученые-лингвисты выделяют класс единиц категориальной релятивной семантики, включающий фразеологические предлоги (ФП), изучение которых в науке либо велось «бессистемно в направлении текст – система, т.е. от непосредственно наблюдаемых структурных и синтагматических свойств предлогов к установлению их парадигматических значимостей и интерпретации их значений в речи» [Шиганова, 2014, с. 269], либо до сих пор остается вне поля зрения исследователей. Г. А. Шиганова [2014] подчеркивает важность изучения таких единиц, в том числе ФЕ *under the shadow of*, в целях познания сложной системы языка, отражающей результаты человеческого мышления. В английском языке известные предлоги являются лексическими аналогами ФП, например: *because – in view of the fact that* (ввиду), *near – in the vicinity of* (вблизи), *about – on the subject of* (о), *despite / in defiance of* (вопреки), *due to – under the shadow of* (под отрицательным влиянием – воздействием). Как отмечает Г.А. Шиганова, ФП превратились «в средство разгрузки лексических предлогов, которые в силу своей многозначности не могут дифференцированно выражать те или иные виды отношений в языке» [Шиганова, 2014, с. 270]. По этой причине ФП также называются релятивными (относительными) фразеологизмами, т.е. фразами с собственным значением и сходными семантическими свойствами соотнесенных с ними лексических предлогов. Являясь частью системы языка, они «вступают в диалектическое взаимодействие между собой и с единицами других семантико-грамматических классов» [Шиганова, 2014, с. 269], выполняя связующую функцию [Кунин, 1996].

В трудах лингвистов отмечена высокая частотность словосочетаний с предлогом *of* в английском языке, которая составляет примерно 70 % общей частотности всех предложных английских словосочетаний. Выявлено, что использование данных предложных еди-

ниц характерно для всех стилей речи: «на страницу печатного текста объемом 2300–2500 знаков приходится от 1 до 16 речевых отрезков с предлогом *of* в художественном творчестве и 3–17 в научной прозе» [Сучкова, 1998, с. 5]. Согласно статистике *British National Corpus* [BNC], самая высокая частотность *under the shadow of* наблюдается в беллетристике (13), неакадемическом (9) и академическом (7), газетном (5) стилях английского языка. Из 500 исследованных корпусных предложений и фраз для анализа отобраны 121 (24 %) на основании их соотношенности с основным критерием – отрицательным субъективно-оценочным компонентом [Арсентьева, 1989, с. 47].

Одной из функций анализируемой ФЕ, как уже отмечалось выше, является прагматическая функция – целенаправленное воздействие языкового знака на адресата» [Кунин, 1996, с. 60]. В этой связи к важной составляющей использования ФЕ *under the shadow of* в контексте можно отнести возможность сообщения читателям дополнительного оттенка содержания, которое выходит за пределы семантики сочетающихся слов. Такое свойство является неотъемлемой частью семантической структуры данного фразеологизма – элементом коннотативного аспекта, стоящего на службе передачи эмоций и формирования оценки описываемых явлений в рамках шкалы положительно/отрицательно, что крайне необходимо для характеристики описываемого лица или явления. *Under the shadow of* можно отнести к сочетаниям с присущей (ингерентной) экспрессивностью значения [Сучкова, 1998], причем коннотативность проявляется как у главного компонента *shadow*, так и у присоединяемой к нему посредством предлога *of* зависимой фразы: ***under the shadow of a suicide bombing and a mass shooting*** / под угрозой взрыва бомб террористами-смертниками и массовых убийств [iWeb Corpus].

Опираясь на понятие о «максимальной коннотативной емкости» [Сучкова, 1998, с. 114], предполагающей возможность образования свободных словосочетаний, в которых соединены понятия, «несовместимые в экстралингвистической реальности», мы наблюдаем образную мотивированность высказываний с исследуемым фразеологизмом, например: ***under the shadow of a dark cloud of doubts*** (в тени облака сомнений); ***paradise is under the shadow of the swords*** (рай пребывает под сенью клинка); ***under the shadow of the digital Leviathans*** (под тенью цифровых левиафанов) [iWeb Corpus]. Анализ предложений с ФЕ *under the shadow of* выявляет высокую частотность его использования с глаголом *live*, что позволяет усилить экспрессию воздействия на читателя: *these men are career criminals who live under the shadow of the gallows every day* / эти люди – закоренелые преступники, которые каждый день живут под сенью виселицы.

Помимо коннотативной емкости фразеологизм *under the shadow of* демонстрирует емкость синтаксической синтагматики, то есть возможности расширения и усложнения структуры синтаксическими средствами, нацеленными на создание большей экспрессивности текста. Это достигается с помощью определений (прилагательных с отрицательной семантикой): *dark, harsh, mysterious, looming, damned, ominous, sinister*; зависимых компонентов фразеологизма (существительных) в составе фразеологизма: *death, slaughterhouse, war, extremism, grief, economic slowdown, nuclear holocaust*; именем собственным-эвфемизмом: *growing up under the shadow of Jim Crow* [British National Corpus].

Лингвисты признают неразрывную связь оценки с прагматической функцией языка, так как она служит выражением положительного или отрицательного отношения говорящего к описываемым предметам, событиям или явлениям окружающей действительности. Оценка имеет социальную обусловленность, а ее формирование зависит от норм и оценочной шкалы, принятых в том или ином обществе или его части на определенном отрезке времени. Так как ведущим фактором при выделении оценочных высказываний является «коммуникативная цель суждения, его смысловое задание, а не формальная синтаксическая структура с определенным лексическим наполнением», мы руководствуемся определением языкового выражения оценки как оценочного суждения (высказывания), в котором субъектом выражено свое позитивное или негативное отношение к окружающе-



му миру, определяемое совокупностью объективных и субъективных факторов [Старостина, 2007].

В данной работе оценочный элемент выбранной ФЕ рассматривается как часть экспрессивного компонента коннотации и принадлежности ее к функционально-семантическому полю пейоративной оценки. Под пейоративностью мы понимаем способность языковых единиц к реализации семантики неодобрения, презрения и порицания, критики в адрес тех лиц, чьи пороки, недостатки, заблуждения, поступки, поведение, которые, выходя за рамки общественной морали, наносят этический, моральный или физический ущерб другим лицам и вызывают отрицательные эмоциональные реакции [Лескина, 2009].

Анализ оценочных суждений с лингвистической точки зрения, по мнению Е.В. Коваленко, указывает на свойства оценки отражать характер отношения человека к миру, причем «основную оценочную нагрузку в языке несут лексические единицы <...> оценочной семантики, а формализация оценочных отношений в языковой системе происходит на уровне синтаксиса» [Коваленко, 2017, с. 24]. Синтаксические конструкции с оценочным значением всегда включают лексические единицы оценочной семантики, которые в нашей работе представлены фразеологическим предлогом *under the shadow of*, функционирование которого рассматривается далее в контексте угрозы, осуждения, порицания, разоблачения.

В контексте угрозы исследуемая ФЕ рассматривается как элемент менасивной лексики. Отметим, что помимо символических, общих угроз, по способу воздействия на коммуникантов в научной литературе выделены конкретизируемые угрозы для выражения намерений осуществить физическую расправу, ввести экономические и политические санкции, подвергнуть судебному преследованию, запугать промышленной и военной мощью, совершать террористические акты и другие неблагоприятные деяния [Эпштейн, 2011]. Рассмотрим примеры конкретизируемых угроз.

Угроза терроризма. *It is a grim but inescapable fact that our world lives under the shadow of global terrorism* [iWeb Corpus] / Мрачным, но неотвратимым фактом является то, что на нашем мире лежит тень глобального терроризма.

Угроза болезней (например, коронавируса). Заголовок статьи в газете *The Diplomat*, написанной до официального объявления глобальной пандемии коронавируса, привлекает внимание читателей к нависшей над отдельной страной проблеме: *Everyday life in China under the shadow of Coronavirus* / Каждый день в Китае под мрачной угрозой коронавируса [Girard, 2020].

Угроза санкций. *The Republic of China in Taiwan has taken measures in ecological and environmental protection in keeping with the aforementioned international conventions, but was forced to live under the shadow of trade sanctions imposed by the Protocol* / Китайская Республика на Тайване приняла меры в области экологии и защиты окружающей среды в соответствии с указанными выше международными конвенциями, вынужденно оставаясь, однако, в положении страны, в отношении к которой могут быть применены торговые санкции, установленные Протоколом [iWeb Corpus].

Угроза военной мощи, оружия, распространения ядерного оружия. *Despite significant progress in international efforts towards the goal of a nuclear-weapon-free world, the Korean peninsula is still living under the shadow of nuclear proliferation* / Несмотря на значительный прогресс в международных усилиях по достижению мира, свободного от ядерного оружия, Корейский полуостров по-прежнему живет под угрозой ядерного распространения [iWeb Corpus].

Угроза экологической катастрофы. *The ongoing crises — the financial crisis, the crisis in food security under the looming shadow of climate change, and the crisis of human rights and security may reverse some of the advances achieved in 1995* / Современные кризисы — финансовый кризис, кризис в области продовольственной безопасности под тенью грозно

нависшей проблемы изменения климата и кризис в области прав человека и безопасности — могут обратить вспять некоторые из завоеваний, достигнутые в 1995 году [iWeb Corpus].

Угроза безработицы. Their families are currently living **under the shadow of long-term unemployment**; a crash program is needed to build up the economy / В настоящее время их семьи живут под угрозой долгосрочной безработицы; для создания экономики необходима программа [iWeb Corpus].

Осуждение (предание гласности отрицательной оценке) [Дубровская, 2014]. В статье под заголовком «**Under the Shadow of Trump: Portrayals of Undocumented Youth in Young Adult Fiction from 2016-2017**» / «В тени Трампа: представления о нелегальной молодежи в художественной литературе для юношества с 2016 по 2017 годы» осуждается отношение американского президента к лицам латиноамериканского происхождения, которых он презрительно называет словом *Latinx*, а также *population of criminals, rapists, drug dealers, animals* [Salas, 2018].

Порицание подразумевает упоминание выходящих за рамки общепринятых в обществе или узком круге общения моральных норм действий личности, таких как преступления и правонарушения [Дубровская, 2014]. В процессе порицания говорящий субъект выражает свое «негативное отношение к действиям объекта в сложившейся ситуации и использует образ определенных стереотипных ситуаций, «сценариев», составляющих ассоциативно-образные основания или мотивы анализируемого концепта и отражающих мотивационный компонент фразеологического значения» [Залавина, 2007, с.19]: Support for the implementation of the Convention to Combat Desertification is urgently called for in light of the fact that globally, more than 900 million people live **under the shadow of desertification and drought** / Поддержка осуществления Конвенции по борьбе с опустыниванием настоятельно необходима в свете того факта, что во всем мире более 900 миллионов человек живут в условиях угрозы опустынивания и засухи [iWeb Corpus].

Разоблачение проявляется в желании предать гласности отрицательную оценку, вывести кого-либо на чистую воду, представить истинное лицо объекта оценки, которая не всегда совпадает или противоречит общепринятому положительному или нейтральному мнению; намерение человека раскрыть сокровенное, вопреки своему желанию, в силу обстоятельств: In the Security Council, they use the power of the United Nations to protect their interests and to terrorize and intimidate the Third World, causing it to live **under the shadow of terror** / В Совете Безопасности они используют авторитет Организации Объединенных Наций для отстаивания своих интересов и для того, чтобы терроризировать и запугивать «третий мир», вынуждая его жить в постоянном страхе [iWeb Corpus].

На наш взгляд, пристального внимания заслуживает широкое использование исследуемого фразеологизма в качестве экспрессивного компонента и элемента hook effect (информационного повода) [Кульчицкая, 2014] в заголовках научно-популярных и научных статей, книг на актуальные темы: Nepalese women **under the shadow of domestic violence** / Женщины Непала под угрозой домашнего насилия [Dhakal, 2008]; название книги: **Under the shadow of the swastika: The moral dilemmas of Resistance and Collaboration in Hitler's Europe** / Под тенью свастики: моральные дилеммы Движения Сопротивления и сотрудничества с врагом в гитлеровской Европе [Bennett, 1999]; Valuing life **under the shadow of death** / Цена жизни под угрозой смерти [Bommier, 2003]; Gender rights **under the shadow of jihad** / Гендерные права под негативным влиянием джихада [Ispahani, 2016]; Victim-Offender Mediation in Germany **under the Shadow of the Criminal Law**/Содействие в спорах типа жертва-правонарушитель в Германии под негативным влиянием криминального закона [Trenczek, 2004]; **Under the shadow of genocide: Rwandans, ethnicity and refugee status**/ В тени геноцида: руандийцы, этничность и статус беженца [Jaji, 20017]; **Under the Shadow of Napoleon: French Influence on the American Way of Warfare from the War**



of 1812 to the Outbreak of WWII / В тени Наполеона: влияние Франции на способы ведения войны по-американски с 1812 до начала второй мировой войны [Bonura, 2012].

Заключение

На основании вышеизложенного мы пришли к выводу, что семантические признаки слова *shadow*, основного компонента анализируемой ФЕ, такие как скрытость, двойничество, неоднозначность, связь с границей между жизнью и смертью определяют создание фразеологизмом экспрессивного эффекта в менасивном контексте, что позволяет передать читателям дополнительный, выходящий за пределы значения слов оттенок содержания авторского сообщения.

Приведенные в работе примеры демонстрируют эффективное функционирование мотивационного компонента семантической структуры фразеологизма *under the shadow of*, а также высокую образность его внутренней формы. Способами передачи образности в выбранном нами исследовательском материале являются сочетания препозитивных прилагательных с основным компонентом «*shadow*» (*under the looming shadow of*); сочетания исследуемого фразеологизма с глаголом *live*, в результате чего образуется оксюморон (сочетание противоречивых слов) «жить под тенью»: **living in poverty and under the shadow of slavery**; метафора для создания ярких образов (**under the shadow of a great hatred**); расширенные и усложненные синтаксические структуры как результат присоединения длинной зависимой фразы: **under the shadow of the 1929 New York stock market crash**.

Со структурно-грамматической точки зрения исследуемый фразеологический предлог, реализуя свою основную функцию связи элементов внутри предложения или фразы, в отличие от стилистически нейтральных лексических предлогов, автономно усиливает экспрессивность всего высказывания за счет образной внутренней формы; с другой стороны, двойная экспрессия сообщения достигается за счет вхождения в его состав эмоционально окрашенных зависимых таких слов, как реалий – *under the shadow of two World Wars*, *under the shadow of Jesus Christ crucified*; эвфемизмов – *under the shadow of Jim Crow*.

Таким образом, семантика основного компонента исследуемого фразеологизма, его внутренняя образная форма, структурно-грамматические свойства и способность сочетаться с эмоционально-окрашенными лексическими единицами демонстрируют высокую прагматическую нагрузку. Присутствие фразеологизма в высказываниях о явлениях и действиях деструктивного характера – угрозы войны, распространения ядерного оружия, санкций, болезней – вызывает у получателей информации отрицательные эмоциональные реакции.

В исследовании также выявлен факт широкого использования *under the shadow of* как элемента приема *hook effect* в заголовках статей из журналов, названиях книг для привлечения читательской аудитории к оценочному обсуждению актуальных событий.

Список источников

1. Bennett R. 1999. *Under the shadow of the swastika: The moral dilemmas of Resistance and Collaboration in Hitler's Europe*. Palgrave Macmillan. E-book. Available at: <https://www.palgrave.com/gp/book/9780333656020> / (accessed: 13 October 2020).
2. Bommier A. 2003. *Valuing life under the shadow of death*. WP LEA# INRA, 03-01.
3. Bonura M. 2012. *Under the Shadow of Napoleon: French Influence on the American Way of Warfare from the War of 1812 to the Outbreak of WWII*, Vol. 3. NYU Press, 318 p.
4. British National Corpus (BNC). 2015. Available at: <https://www.english-corpora.org/bnc/> (accessed: 16 October 2020).
5. Dhakal S. 2008. *Nepalese women under the shadow of domestic violence*. In: *The Lancet*, 371 (9612): 547–548. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(08\)60254-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(08)60254-8)

6. Ispahani F. 2016. Women and Islamist extremism: Gender rights under the shadow of jihad. *The Review of Faith & International Affairs*, 14 (2): 101–104.
7. Jaji R. 2017. Under the shadow of genocide: Rwandans, ethnicity and refugee status. *Ethnicities*, 17 (1): 47–65. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468796815603754>
8. Procter P., Ilson R. F. 1981. *Longman Dictionary of Contemporary English*. – Harlow, England, Longman, 2224 p.
9. Salas R.G. 2018. Under the Shadow of Trump: Portrayals of Undocumented Youth in Young Adult Fiction from 2016–2017. In: *Forum on Public Policy Online. Oxford Round Table*. 406 West Florida Avenue, Urbana, IL 61801, 2018 (1): 1–14. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1193598.pdf> (accessed: 13 October 2020).
10. Spears R.A. 2000. *NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions*. New York, National Textbook Company, McGraw-Hill, 577 p.
11. The iWeb corpus. 2018. Available at: <https://www.english-corpora.org/iweb> (accessed 15.12.2019).
12. Trenczek T. 2001. Victim-Offender Mediation in Germany-ADR under the Shadow of the Criminal Law? *Bond Law Review*: 13 (2), Article 6. Available at: <http://publications.bond.edu.au/blr/vol13/iss2> (accessed: 13 October 2020).

Список литературы

1. Амосова Н.Н. 1963. *Основы английской фразеологии*. Ленинград, Изд-во Ленингр. ун-та, 206 с.
2. Арсентьева Е.Ф. 1989. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в английском и русском языках). Под ред. Р.А. Юсупова. Казань, Изд-во Казанского университета, 128 с.
3. Бузальская Е.В., Любимова Н.А. 2016. От приёма к методу: как пройти этот путь с минимальными потерями. СПб., Златоуст, 96 с.
4. Василенко А.П. 2011. Аспекты семантики фразеологизмов (на материале русского и французского языков). Автореф. дис.... докт. филол. наук. Орел, 44 с.
5. Дубровская Т.В. 2014. Речевые жанры «осуждение» и «обвинение» в русской и английской лингвокультурах. Пенза, Изд-во ПГУ, 272 с.
6. Залавина Т.Ю. 2007. Когнитивно-прагматические аспекты фразеологизмов со значением «порицание». Автореф. дис.... канд. филол. наук. Челябинск, 25 с.
7. Коваленко Е.В. 2017. Языковая актуализация пейоративной оценки (на материале английского языка). Новосибирск, НВИ войск нац. гвардии, 121 с.
8. Кунин А.В. 1996. *Курс фразеологии современного английского языка*. М., Высшая школа; Дубна, Издательский центр Феникс, 381 с.
9. Лескина С.В. 2009. Русские и английские фразеологизмы пейоративной семантики как отражение языковой картины мира. Челябинск, Изд-во ООО Атоксо, 147 с.
10. Рыжкова М.М. 2005. Коммуникативно-прагматические особенности функционирования фразеологических единиц в тексте. В кн.: *Когнитивно-прагматические аспекты функционирования языка и дискурса в общетеоретическом и сопоставительном плане*. Под ред. Е.Н. Азнамеевой. Челябинск, Изд-во ЧГУ: 112–113.
11. Рыжкова М.М. 2008. Передача прагматической составляющей образных фразеологических единиц в публицистическом тексте (на материале английского и русского языков). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тюмень, 22 с.
12. Старостина Ю.С. 2007. Интерпретация лингвистической оценки в терминах аксиологических суждений. *Вестник Самарского государственного университета*, 3 (53): 232–240.
13. Сучкова С.А. 1998. Субстантивное словосочетание с предлогом OF в динамике высказывания. Дис....канд. филол. наук. Самара, 152 с.
14. Шиганова Г.А. 2014. Основные принципы создания семантико-грамматического словаря фразеологических предлогов. *Проблемы истории, филологии, культуры*, 3(45): 269–271.
15. Эпштейн О.В. 2010. Прагматические особенности менасивного речевого акта в политическом дискурсе (на материале английского языка). Автореферат дис. канд. филол. наук. Москва, 20 с.



16. Girard B. 2020. Everyday Life in China under the Shadow of Coronavirus. Available at: <https://thediplomat.com/2020/02/everyday-life-in-china-under-the-shadow-of-coronavirus> (accessed: 18 February 2020).

17. Kulchitskaya D.Yu. 2014. Multimedia text in journalism: an analysis of Russian and American mass media. In: *World of Media. Yearbook of Russian Media and Journalism Studies*: Ed.: E.L. Vartanova, Moscow, Lomonosov Moscow State University: 265–275.

References

1. Amosova N.N. 1963. *Osnovy anglijskoj frazeologii* [Fundamentals of English Phraseology]. Leningrad, Publ. Leningr. un-ta, 206 p.

2. Arsent'eva E.F. 1989. *Sopostavitel'nyj analiz frazeologicheskikh edinic (na materiale frazeologicheskikh edinic, semanticheski orientirovannyh na cheloveka, v anglijskom i russkom jazykah)* [Comparative analysis of phraseological units (on the material of phraseological units, semantically oriented to a person, in English and Russian)]. Ed. R.A. Jusupov. Kazan', Publ. Kazanskogo universiteta, 128 p.

3. Buzal'skaja E.V., Ljubimova N.A. 2016. *Ot prijoma k metodu: kak projti jetot put' s minimal'nymi poterjami* [From reception to method: how to go this way with minimal losses]. SPb., Publ. Zlatoust, 96 p.

4. Vasilenko A.P. 2011. *Aspekty semantiki frazeologizmov (na materiale russkogo i francuzskogo jazykov)* [Aspects of the semantics of phraseological units (based on the Russian and French languages)]. Abstract. dis.... doct. philol. sciences. Orel, 44 p.

5. Dubrovskaja T.V. 2014. *Rechevye zhanry «osuzhdenie» i «obvinenie» v russkoj i anglijskoj lingvokul'turah* [Speech genres "condemnation" and "accusation" in Russian and English linguocultures]. Penza, Publ. PGU, 272 p.

6. Zalavina T.Ju. 2007. *Kognitivno-pragmaticheskie aspekty frazeologizmov so znacheniem «poricanie»* [Cognitive and pragmatic aspects of phraseological units with the meaning of "censure"]. Abstract. dis.... cand. philol. sciences. Cheljabinsk, 25 p.

7. Kovalenko E.V. 2017. *Jazykovaja aktualizacija pejorativnoj ocenki (na materiale anglijskogo jazyka)* [Linguistic updating of pejorative assessment (based on the English language)]. Novosibirsk, Publ. NVI vojsk nac. gvardii, 121 p.

8. Kunin A.V. 1996. *Kurs frazeologii sovremennogo anglijskogo jazyka* [Course of phraseology of modern English]. M., Publ. Vysshaja shkola; Dubna, Publ. Izdatel'skij centr Feniks, 381 p.

9. Leskina S.V. 2009. *Russkie i anglijskie frazeologizmy pejorativnoj semantiki kak otrazhenie jazykovej kartiny mira* [Russian and English phraseological units of pejorative semantics as a reflection of the linguistic picture of the world]. Cheljabinsk, Publ. Izd-vo OOO Atokso, 147 p.

10. Ryzhkova M.M. 2005. *Kommunikativno-pragmaticheskie osobennosti funkcionirovanija frazeologicheskikh edinic v tekste* [Communicative and pragmatic features of the functioning of phraseological units in the text]. In: *Kognitivno-pragmaticheskie aspekty funkcionirovanija jazyka i diskursa v obshheteoreticheskom i sopostavitel'nom plane* [Cognitive-pragmatic aspects of the functioning of language and discourse in general theoretical and comparative terms]. Ed. E.N. Aznacheeva. Cheljabinsk, Publ. Izd-vo ChGU: 112–113.

11. Ryzhkova M.M. 2008. *Peredacha pragmaticheskoj sostavljajushhej obraznyh frazeologicheskikh edinic v publicisticheskom tekste (na materiale anglijskogo i russkogo jazykov)* [Transfer of the pragmatic component of figurative phraseological units in a publicistic text (based on the material of English and Russian languages)]. Abstract. dis. ... cand. philol. sciences. Tjumen', 22 p.

12. Starostina Ju.S. 2007. *Interpretacija lingvisticheskoj ocenki v terminah aksiologicheskikh suzhenij* [Interpretation of linguistic assessment in terms of axiological judgments]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Samara State University], 3 (53): 232–240.

13. Suchkova S.A. 1998. *Substantivnoe slovosochetanie s predlogom OF v dinamike vyskazyvanija* [Substantive phrase with the preposition OF in the dynamics of the statement]. Dis cand. philol. sciences, 152 p.

14. Shiganova G.A. 2014. *Osnovnye principy sozdanija semantiko-grammaticheskogo slovarja frazeologicheskikh predlogov* [Basic principles of creating a semantic and grammatical dictionary of phraseological prepositions]. *Problemy istorii, filologii, kul'tury* [Problems of History, Philology and Cultur], 3(45): 269–271.



15. Jepshtejn O.V. 2010. Pragmaticheskie osobennosti menasivnogo rechevogo akta v politicheskom diskurse (na materiale anglijskogo jazyka) [Pragmatic features of a changeable speech act in political discourse (based on the English language)]. Abstract dis.... cand. philol. sciences. Moskva, 20 p.

16. Girard B. 2020. Everyday Life in China under the Shadow of Coronavirus. Available at: <https://thediplomat.com/2020/02/everyday-life-in-china-under-the-shadow-of-coronavirus> (accessed: 18 February 2020).

17. Kulchitskaya D.Yu. 2014. Multimedia text in journalism: an analysis of Russian and American mass media. In: World of Media. Yearbook of Russian Media and Journalism Studies: Ed. E.L. Vartanova, Moscow, Lomonosov Moscow State University: 265–275.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Храброва Валентина Евгеньевна, старший преподаватель департамента иностранных языков Национально-исследовательского университета «Высшая школа экономики» – Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Valentina E. Khrabrova, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, National Research University Higher School of Economics - St. Petersburg, St. Petersburg, Russia



УДК 81-2
DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-662-670

Фразеологизмы советской эпохи и нового времени (на материале словарей)

Чигринова Е.А.

Волгоградский государственный медицинский университет,
Россия, 400131, г. Волгоград, площадь Павших Борцов, 1
E-mail: kat-belka1990@yandex.ru

Аннотация. Важную роль в обучении современному русскому языку имеет изучение лексического состава каждой эпохи. Несмотря на многочисленность публикаций по данному направлению, в научных работах лексике и фразеологии советского периода и нового времени уделено недостаточное внимание. Целью данного исследования является сбор и анализ фразеологизмов русского языка советского периода, составление их классификации с точки зрения происхождения. Представлены итоги анализа картотеки, собранной на основе словарей, найдены и приведены первоисточники (кинематограф и тексты песен), из которых новые фразеологические единицы вошли в активный словарный запас советского общества. Сопоставительный анализ отобранных устойчивых выражений позволил выявить наиболее распространенные типы фразеологизмов по классификации В.В. Виноградова. Полученные результаты позволяют расширить знания о культурных, политических, моральных, социальных и экономических ценностях советского общества. Материал может быть использован в вузовских курсах лексикологии, стилистики, общего языкознания, спецкурсах по лингвокультурологии, социолингвистике.

Ключевые слова: фразеология, советская эпоха, типы фразеологизмов, кинематограф, песни.

Для цитирования: Чигринова Е.А. 2020. Фразеологизмы советской эпохи и нового времени (на материале словарей). Вопросы журналистики, педагогики, языкознания, 39 (4): 662–670. DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-662-670

The Soviet Union and new union phraseological units (based on dictionaries)

Ekaterina A. Chigrinova

Volgograd State Medical University,
1, Pavshikh Bortsov Sq., Volgograd, 400131, Russia
E-mail: kat-belka1990@yandex.ru

Abstract. The general regularity of development of the science of stable idiomatic phrases is that, being directly related to all types of human activity, it constantly changes through the emergence of new ones, the withering away of outdated ones and changes in the meaning of some phraseological units. While teaching of modern Russian language is important to study the lexical composition of each era. Despite the large number of researches in this area, in papers of the last decades less attention is given to the Soviet Union and new union vocabulary and phraseology. The purpose of this research is to collect and analyze the phraseological units of the Russian language of the Soviet Union, to compile their classification according to their origin. The results of the analysis of the card-index based on dictionaries, their primary sources: Cinema and song texts, of which new phraseological units entered the active vocabulary of Soviet society, are presented. A comparative analysis of the selected stable expressions made it possible to identify the most common types of phraseological units according to the classification of V.V. Vinogradov. The results make a certain contribution in development of the vocabulary and

phraseology of the Russian language of the Soviet Union, expand knowledge about the cultural, political, moral, social and economic values of Soviet society. The material can be used in university courses in lexicology, stylistics, general linguistics, special courses in cultural linguistics, sociolinguistics.

Keywords: phraseology, Soviet Union, types of phraseological units, cinema, songs.

For citation: Chigrinova E.A. 2020. The Soviet Union and new union phraseological units (based on dictionaries). Issues in Journalism, Education, Linguistics, 39 (4): 662–670 (in Russian). DOI 10.18413/2712-7451-2020-39-4-662-670

Введение

Фразеологический состав языка находится в постоянном развитии, поскольку сменяющиеся исторические периоды оставляют свой след не только в развитии техники, культуры, медицины, но и в виде новых языковых единиц, словосочетаний, которые сохраняются в лексике и передаются следующему поколению. Мы разделяем мнение Б.А. Ларина, который считает, что семантически связанные сочетания слов «всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи» [Ларин, 1977, с. 156].

Устойчивые выражения обладают особой экспрессивностью, украшают и делают более выразительной речь человека, употребляющего их в разговоре с собеседником. Фразеологические единицы входят в состав всех языков мира, изучая их семантику, индивиды получают знания о конкретном обществе, народе, ведь именно в них «лингвокультурная общность отражает свое национальное самосознание» [Телия, 1996, с. 9].

Существует множество взглядов на объем понятия «фразеологизм». В.Н. Телия считает, что «все устойчивые сочетания слов, независимо от их характерологических признаков» являются предметом изучения фразеологии [Телия, 1996, с. 58]. Согласно имеющимся исследованиям, автор выделяет шесть классов подобных выражений: идиомы, фразеологические сочетания, поговорки (пословицы и поговорки), штампы, клише, а также крылатые выражения. Для правильного использования в определенном контексте того или иного устойчивого выражения необходимо знать его семантику и историю возникновения.

Общепринятым является выделение двух групп фразеологизмов: исконные и заимствованные, каждая из которых положена в основу многочисленных классификаций, основанных на различных критериях: синтаксический [Шахматов, 1941], структурный [Абакумов, 1942], семантический [Виноградов, 1977], стилистический [Ефимов, 1954] аспекты. В исследованиях русских и зарубежных ученых [Шанский, 1941; Гужва, 1978; и др.] особое место занимает изучение происхождения и возникновения устойчивых выражений. Одна из наиболее подробных типологий, основанной на видах источников фразеологизмов, представлена в работе Л.А. Булаховского [1952]. По мнению ученого, фонд русской фразеологии пополнился под влиянием таких элементов, как (1) пословицы и поговорки; (2) профессионализмы; (3) выражения из анекдотов и шуток; (4) цитаты и образы из Библии; (5) реминисценции из античности; (6) перевод иностранных устойчивых выражений; (7) крылатые слова писателей.

В данных исследованиях рассматриваются некоторые группы фразеологизмов, зародившихся в русской лексике под влиянием определенных традиций, явлений, научных открытий, литературы, а также пришедших из других языков. Однако ни в одной из перечисленных научных работ не описывается происхождение устойчивых выражений в русском языке советского периода. По справедливому замечанию Г.М. Шипицыной, лексику выделенного периода важно изучать по причине того, что она оказала «значительное влияние на формирование обновленной национальной картины мира последующих периодов жизни россиян» [Шипицына, 2016, с. 22]. В связи с этим целью настоящего исследования является анализ национальной культуры, отражаемой во фразеологизмах советской эпохи



и нового времени, взявших свое начало из кинематографа и текстов песен, а также их систематизация по четырем лексико-семантическим группам, выделенным В.В. Виноградовым. Поставленная цель требует решения следующих задач: изучить статью В.В. Виноградова «Об основных типах фразеологических единиц в русском языке»; собрать картотеку из советских фразеологизмов на основе словарей; определить происхождение и семантику каждого из них; выявить ведущий тип устойчивых выражений.

Лексический строй – это область языка, которая в наиболее обобщенном виде принимает, отражает и передает от говорящего слушающему все происходящее в определенный этап развития конкретного общества [Джонич, 2016; Коган, 2017]. Советская эпоха характеризуется появлением новых слов под влиянием различных факторов, прежде всего, развития науки и техники, что повлекло за собой возникновение ранее неизвестных номинаций профессий, ячеек общества, предметов быта [Нгуен Лан Фьонг, 2017].

Авторы многочисленных исследований рассматриваемого периода считают, что в языке «устойчиво закреплены многочисленные фразеологические словосочетания, также являющиеся экспрессивными синонимами уже существующих нерасчлененных обозначений предметов, действий и т. д., причем фразеологический состав языка непрерывно пополняется» [Русский язык..., 1968, с. 122].

У истоков советской фразеологии стояли Г.О. Винокур [1923], В.В. Виноградов [1977], Л.И. Ройзензон, Е.А. Малиновский, А.Д. Хаютин [1975] и другие лингвисты. Исследователи отмечали, что зарождение выделенной дисциплины было связано с появлением новых оборотов речи, особенности которых требовали объяснений.

Исследования в области устойчивых выражений советского периода и нового времени сегодня активно представлены в лингвистике. Особенно релевантным в последнее время стал анализ их источников происхождения и значения. Так, А.И. Казакова в авторском исследовании отмечает, что «дискурсивное пространство кинофильмов является естественной средой порождения языковых единиц косвенно производной семантики – дискурсивных ФЕ, которые закрепляются в языковом сознании всего этнокультурного сообщества» [Казакова, 2014, с. 11].

Возникновению новых лексических единиц и выражений способствовало много факторов: развитие производства, культурные и экономические связи с дружественными народами, искусство, музыка, кинематограф. Последнее явление в советский период активно развивалось, что, безусловно, повлияло на расширение лексического состава русского языка. Советское кино берет свое начало с 20-х годов XX века и уже в 30-е «становится частью повседневности. Делясь воспоминаниями, те, чьи детство и юность пришлись на эти годы, говорили о кино как об одном из самых ярких и праздничных первых впечатлений» [Русина, 2019, с. 17]. Исходя из описанного восприятия зрителями «нового кино» можно предположить, что яркие словосочетания и предложения из речи любимых киногероев активно использовались в кругу семьи, близкого окружения, общества, и со временем становились крылатыми выражениями и фразеологизмами.

Объекты и методы исследования

Объектом исследования является русская фразеология, предметом – фразеологизмы советской эпохи и нового времени. Нами проанализировано около ста пятидесяти фразеологических выражений, появившихся в период с 1960 по 1990 г. В работе использованы описательный метод для экспликации рассматриваемых языковых явлений, метод сплошной выборки, позволивший создать авторскую картотеку фразеологических единиц. Для выявления значения анализируемых единиц были применены семантический и контекстуальный анализы, поскольку некоторое количество фразеологизмов являются полисемантическими и заключенное в них значение, зависит от контекста речи.

Материалом для исследования послужили «Толковый словарь языка Совдепии» [Мокиенко, Никитина, 1998] и «Большой словарь крылатых слов русского языка» [Берков и др., 2000]. Методом сплошной выборки из названных источников были отобраны более 150 фразеологических единиц, появившихся в советском союзе. Весь фактический материал был классифицирован по двум группам с учетом происхождения устойчивых выражений и далее разбит на подгруппы по тематике и типам фразеологических сочетаний, выделенных В.В. Виноградовым.

Результаты и обсуждение

Зарождение и развитие фразеологии в советском языкознании связано, прежде всего, с именем В.В. Виноградова. Одной из основополагающих работ лингвиста является статья «Об основных типах фразеологических единиц в русском языке» [Виноградов, 1977]. Степень и характер семантической слитности лексических компонентов устойчивых выражений послужили основанием для предложенной ученым классификации типов фразеологизмов. Основываясь на названном критерии, В.В. Виноградов выделил:

- фразеологические единства («... значение целого никогда не равняется сумме значений элементов» – «взять свое») [Виноградов, 1977, с. 143];
- фразеологические сращения («... тип словосочетаний абсолютно неделимых, неразложимых, значение которых совершенно независимо от их лексического состава, от значений их компонентов...» – «собаку съел») [Виноградов, 1977, с. 145];
- фразеологические сочетания («... характерно наличие синонимического, параллельного оборота, связанного с тем же опорным словом, характерно сознание отделимости и заменимости фразеологически несвободного слова...» – «затронуть чувство чести, затронуть чьи-либо интересы, затронуть гордость и т.п.») [Виноградов, 1977, с. 159].

С развитием фразеологии классификация, предложенная В.В. Виноградовым, была дополнена еще одним видом идиом – «фразеологические выражения». Данный термин появился в науке благодаря Н.М. Шанскому и обозначал «устойчивый в своём составе и употреблении фразеологический оборот, который не только является семантически членимым, но и состоит целиком из слов со свободным значением» [Шанский, 1996, с. 69]. В рамках данной статьи мы принимаем во внимание перечисленные разновидности фразеологизмов и условно считаем их составляющими одной типологии.

Проанализировав имеющиеся подходы в области изучения устойчивых выражений и различные определения термина «фразеологизм» в лингвистике, мы уточнили данное понятие применительно к целям и задачам нашего исследования. Поскольку в центре нашего внимания – появившиеся в определенный временной промежуток идиомы, источниками которых явились кинофильмы и тексты песен, мы уточняем термин «фразеологизм» и понимаем его как устойчивые, неделимые, готовые к воспроизведению в речи, выражения или словосочетания о доминирующих культурных ценностях, ставших стереотипными в определенном обществе.

Проведенное нами исследование показало, что большое количество фразеологических единиц пополнили советский состав фразеологии благодаря кинематографу. Яркие названия, экспрессивные высказывания персонажей кинокартин нашли отражение в лексиконе советского зрителя. Фактический материал позволяет утверждать, что устойчивые высказывания преимущественно взяты из заглавий фильмов. Данная подгруппа представлена следующими как однозначными, так и многозначными фразеологизмами:

- выражение «*место встречи изменить нельзя*» – фраза, которая стала употребляться после выхода одноименного многосерийного художественного фильма (1979 г.) Станислава Говорухина. Она несет в себе следующую семантику: «невозможность предотвращения исхода событий и изменения места предполагаемой развязки» [Берков и др., 2000, с. 268];

– крылатая фраза «*ирония судьбы*», источником происхождения которой стало название фильма Эльдара Рязанова, обозначает «слепую случайность, необычное, странное стечение жизненных обстоятельств» [Берков и др., 2000, с. 203];

– фразеологическое единство, аналогичное имени главного персонажа – «*кот Леопольд*», произошедшее из всем известного детского мультфильма «Приключения кота Леопольда». Данным словосочетанием можно охарактеризовать добродушного, миролюбивого человека, уклоняющегося от ссор и драк [Берков и др., 2000];

– фразеологическое выражение «*нет мира под оливами*» – название художественного фильма 1950 года, употребляемое для описания «тревожной и непростой ситуации» [Берков и др., 2000, с. 321];

– «*плата за страх*» – русское заглавие франко-итальянского художественного фильма 1953 года, несущее в себе семантику «о действиях, поступках, иногда аморальных, противоправных, совершаемых под какой-либо угрозой благополучию, положению в обществе, жизни» [Берков и др., 2000, с. 173];

– фразеологизм «*зигзаг удачи*» повествует «о превратностях судьбы, непостоянстве удачи», его источником стало название советского фильма 1968 года Э. Рязанова [Берков и др., 2000, с. 184];

– идиома «*вооружен и очень опасен*» – заголовок одноименного советского художественного фильма 1978 года; обычно используется в речи для того, чтобы передать собеседнику «образную характеристику человека, организации, государства, представляющих угрозу для окружения» [Берков и др., 2000, с. 90];

– устойчивое выражение «*доживем до понедельника*», появившееся после картины С.И. Ростоцкого, имеет значение времени: «пождем, потом видно будет, что делать; поживем-увидим» [Берков и др., 2000, с. 146].

Высказывания героев кинофильмов также цитировались и активно употреблялись в речи. Среди отобранных можно выделить следующие:

– реплика Шурика, главного героя художественного фильма «Операция Ы и другие приключения Шурика» 1965 года – «*Надо, Федя, надо!*», вошедшая в активный словарный запас как советского, так и современного человека, несет в себе семантику: «шутливо убеждают собеседника в необходимости что-либо сделать» [Берков и др., 2000, с. 294];

– фразеологическое выражение «*информация к размышлению*» – фраза из телесериала «Семнадцать мгновений весны» (1973 г.) – многозначно: «1) это стоит запомнить, взять на заметку; над этим стоит подумать; 2) полезные сведения, заставляющие думать, размышлять» [Берков и др., 2000, с. 202].

Наше исследование показало, что источником развития советской лексики явились еще и высказывания персонажей мультфильмов, к примеру, известные приключения зайца и волка из мультфильма «Ну погоди!». Именно после его выхода на экраны, выражение «*Ну, заяц, ну погоди!*» стало крылатым и по настоящее время обозначает «шутливую угрозу» [Берков и др., 2000, с. 333].

Таким образом, проанализировав фактический материал, нами было выявлено, что в период существования Советского Союза около 30 % всех новых фразеологических выражений появились благодаря кинематографу. Кинорежиссеры и сценаристы создавали свои картины, отражая в них менталитет советского народа, основные проблемы и переживания, отношения между людьми. В свою очередь зрители выделяли для себя наиболее важные, по их мнению, и полно передающие значимые моменты из жизни персонажей, устойчивые сочетания слов, которые в языке стали выступать «в роли знаково-микротекстов» [Казакова, 2014, с. 15]. Устойчивые высказывания, источником которых стали мультфильмы, составили 10 % в нашей картотеке. Стоит отметить тенденцию к употреблению в речи фразеологизмов данной подгруппы не только у детей, но, в большей степени, у взрослых.

Особого внимания заслуживают выражения, первоисточником которых стали тексты песен. Выделенная группа включает в себя наибольшее количество фразеологизмов и составляет 60 % от общего объема фактического материала. Среди идиом, имевших широкое распространение в лексике нового времени, прежде всего, можно выделить подгруппу устойчивых выражений, содержащих в своей семантике уверенность в силе человеческого разума и человеческих возможностей: *«и на Марсе будут яблони цвести»* – название песни В. Мурадели на стихи Е. Долматовского; *«еще не вечер»* – рефрен песни В. Высоцкого 1968 года, сочетающий в себе два значения: «еще не все потеряно, многое можно изменить, исправить, наверстать; это не предел; можно (предстоит) достичь еще большего» [Берков и др., 2000, с. 161];

– идиома – *«вся жизнь впереди, надейся и жди»* – строка из песни А. Экимяна на стихи Р. Рождественского «Не надо печалиться» 1975 года, обозначающая уверенность в будущем [Берков и др., 2000].

Следующая выделенная нами подгруппа устойчивых выражений, взятых из песен, – фразеологизмы о внешности, о безграничных возможностях человека: *«элегантный, как рояль»* – строка из шутильной студенческой песенки «Громко лаяли собаки» повествует «о человеке, одетом с претензией на элегантность» [Берков и др., 2000, с. 558]; *«ведь он артист, он повторит»* – строка из припева «Песни на бис» Р. Паулса, передающее значение «готовности повиноваться требованиям публики, начальства, готовности исполнить свой долг» [Берков и др., 2000, с. 67].

В ходе нашего исследования были найдены как моносемичные фразеологизмы, например, строчка из песни Олега Митяева *«как здорово, что все мы здесь сегодня собрались»*, выражающая «радость от общения с друзьями, единомышленниками» [Берков и др., 2000, с. 212], так и полисемичные, к примеру, *«вода, вода, кругом вода»* – строчка из припева песни «Как провожают пароходы» Аркадия Ильича Островского. Указанный оборот имеет два значения: «1. О большом водном пространстве (река, море); о значительном скоплении грунтовых вод; 2. Шутл. Пустые разговоры, болтовня» [Берков и др., 2000, с. 82].

Нами также выделены устойчивые выражения, содержащие в своей семеме несколько смыслов, отличающиеся от вышерассмотренного. Их особенность состоит в том, что одно из значений устарело, а другое фразеологизировалось и отразилось в тексте, например: *«мы за ценой не постоим»* – рефрен всех трех строф песни Булата Окуджавы «Нам нужна одна победа» из фильма А. Смирнова «Белорусский вокзал» (1991 г.). В словаре Беркова находим два значения данного выражения: «1. О готовности идти на любые жертвы ради достижения высокой цели (знач., идущее от песни). 2. Не беспокойтесь, расплатимся (знач. старое, первичное по отношению к песенному)» [Берков и др., 2000, с. 283]. В контексте песни актуализируется первый смысл рассматриваемого выражения. Полисемичных фразеологизмов в годы советской власти образовалось не так много. В числе проанализированных нами подобных найдено всего лишь 40, что практически в два раза меньше количества моносемичных фразеологических оборотов.

Заключение

Результаты проведенного исследования показывают, что в советский период русская фразеология пополнилась большим количеством устойчивых выражений, среди которых из текстов песен были взяты 97 единиц, из фильмов – 49, из мультфильмов – 8. В своей семантике фразеологизмы отражали характеристику человека, его чувства и отношение к различным жизненным ситуациям; описание окружающей действительности и природы, обстоятельства происходящих событий, необходимость выполнения определенных действий.

Установленный список фразеологических единиц также был распределен по группам, основанием для выделения которых стали работы В.В. Виноградова и Н.М. Шанского. Таким образом, при составлении классификации выяснилось, что больше всего в советскую эпоху было образовано фразеологических единств («люди доброй воли»; «железная леди»; «из-под прилавка» и др.). На втором месте по численности оказались фразеологические выражения («надо Федя, надо!»; «женщина, которая поет»; «загадочная натура»). Фразеологических сращений из общего количества единиц было выделено всего четыре («живая газета»; «театр абсурда»; «красная чума» и «красная звезда»), а фразеологические сочетания в рамках нашей картотеки представлены не были.

Итак, исследование фразеологического состава русского языка советской эпохи и нового времени позволяет сделать вывод о том, что их происхождение в большой степени связано с развитием кинематографа и песенного искусства. Полученные в процессе анализа результаты позволяют доказать предположение некоторых ученых, к примеру, Л.Л. Федоровой, считающей, что разные виды дискурса, в частности публицистический, опираются на «штампы и клише советской эпохи» [Федорова 2016, с. 19]. Устойчивые выражения, ставшие популярными в обществе, постепенно расширяясь, перерастают в культурные стереотипы. Сделанные выводы вносят вклад в развитие теории и практики изучения современного русского языка советского периода.

Подобные исследования позволяют определить основные ценности, картину мира, отдельно рассматриваемого общества, народа в конкретный промежуток времени, так как именно лексика отражает в своем составе все открытия и культуру людей, объединенных по месту жительства, профессии, интересам и т.д. В дальнейшем можно рассмотреть возникшие в другие десятилетия фразеологические единицы, а также провести сравнительный анализ для установления их общих и специфических черт.

Список источников

1. Берков В.П., Мокиенко В.М., Шулежкова С.Г. 2000. Большой словарь крылатых слов русского языка: ок. 4000 единиц. М., Рус. словари, Астрель, Аст, 623 с.
2. Винокур Г.О. 1923. О революционной фразеологии. Леф, 2: 104–118.
3. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. 1998. Толковый словарь языка Совдепии. СПб., Фолио-Пресс, 704 с.

Список литературы

1. Абакумов С.И. 1942. Современный русский литературный язык. М., Советская наука, 184 с.
2. Булаховский Л.А. 1952. Русский литературный язык первой половины XIX века. Лексика и общие замечания о слоге. Т 1. Киев, Радянська школа, 447 с.
3. Виноградов В.В. 1977. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. В кн. Избранные труды. Лексикология и лексикография. Под ред. В.Г. Костомарова. М., Наука: 140–161.
4. Гужва Ф.К. 1978-1979. Современный русский литературный язык. В 2 ч. Под ред. Н.А. Кондрашова. Киев, Вища школа, 246 с.
5. Джонич В. 2016. Историко-этимологический и лингвокультурный анализ русских фразеологизмов. Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики, 3 (9): 28–34.
6. Ефимов А.И. 1954. О языке художественных произведений. М., Учпедгиз, 288 с.
7. Казакова А.И. 2014. Особенности формирования фразеологической семантики в дискурсивном пространстве отечественного киноискусства. Автореф. дис... канд. филол. наук. Волгоград, 28 с.
8. Коган Е.С. 2017. Советский и постсоветский периоды в зеркале севернорусской диалектной лексики и фразеологии. Политическая лингвистика, 4: 108–113.

9. Ларин Б.А. 1977. История русского языка и общее языкознание. Избр. работы. М., Просвещение, 224 с.
10. Нгуен Лан Фыонг. 2017. Тематика ментально значимых крылатых выражений и фразеологизмов русского языка. Мир науки, культуры, образования, 6 (67): 544–548.
11. Ройзензон Л.И. 1975. Очерки истории становления фразеологии как лингвистической дисциплины. Самарканд, Самарк. ун-т, 129 с.
12. Русина Ю.А. 2019. История советского кино. Екатеринбург, Изд-во Урал. ун-та, 104 с.
13. Русский язык и советское общество. 1968. Социолого-лингвистическое исследование. В 4 кн. Под ред. М. В. Панова. Москва, Наука, 4 т.
14. Телия В.Н. 1996. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., Языки русской культуры, 288 с.
15. Федорова Л.Л. 2016. Образы русской речи» в современных массмедиа. Медиалингвистика, 3 (13): 19–30.
16. Шанский Н.М. 1996. Фразеология современного русского языка. СПб., Специальная литература, 192 с.
17. Шахматов А.А. 1941. Синтаксис русского языка. Под ред. Е.С. Историной. М., Учпедгиз, 620 с.
18. Шипицына Г.М., Мамонова Ю.О. 2016. Общий взгляд на лексикон русского языка советского периода. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 14 (235): 21–28.

References

1. Abakumov S.I. 1942. *Sovremennyy russkiy literaturnyy yazyk* [Modern Russian literary language]. М., Publ. Sovetskaya nauka, 184 p.
2. Bulakhovskiy L.A. 1952. *Russkiy literaturnyy yazyk pervoy poloviny XIX veka. Leksika i obshchie zamechaniya o sloge* [Russian literary language of the first half of the 19th century. Lexicon and general notes about the syllable]. Vol. 1. Kiev, Publ. Radyans'ka shkola, 447 p.
3. Vinogradov V.V. 1977. *Ob osnovnykh tipakh frazeologicheskikh edinit v russkom yazyke* [On the main types of phraseological units in the Russian language]. In: *Izbrannye trudy. Leksikologiya i leksikografiya* [Selected Works. Lexicology and Lexicography]. Ed. V.G. Kostomarova. М., Publ. Nauka: 140–161.
4. Guzhva F.K. 1978-1979. *Sovremennyy russkiy literaturnyy yazyk* [Modern Russian literary language]. In. 2 ch. Ed. N.A. Kondrashova. Kiev, Publ. Vishcha shkola, 246 p.
5. Dzhonich V. 2016. *Istoriko-etimologicheskij i lingvokul'turnyj analiz russkih frazeologizmov*. [Historical-etymological and linguocultural analysis of Russian phraseological units]. Scientific result *Nauchnyj rezul'tat. Voprosy teoreticheskoy i prikladnoj lingvistiki*, 3 (9): 28–34.
6. Efimov A.I. 1954. *O yazyke khudozhestvennykh proizvedeniy* [About the language of works of art]. М., Publ. Uchpedgiz, 288 p.
7. Kazakova A.I. 2014. *Osobennosti formirovaniya frazeologicheskoy semantiki v diskursivnom prostranstve otechestvennogo kinoiskusstva* [Features of the formation of phraseological semantics in the discursive space of Russian cinema]. Abstract dis ... cand. philol. sciences. Volgograd, 28 p.
8. Kogan E.S. 2017. *Sovetskij i postsovetskij periody v zerkale severnorusskoj dialektnoj leksiki i frazeologii*. [The Soviet and post-Soviet periods in the mirror of the Northern Russian dialect vocabulary and phraseology]. *Politicheskaya lingvistika*, 4: 108–113.
9. Larin B.A. 1977. *Istoriya russkogo yazyka i obshchee yazykoznanie. Izbr. raboty* [History of the Russian language and general linguistics. Fav. work]. М., Publ. Prosveshchenie, 224 p.
10. Nguen Lan Fyong. 2017. *Tematika mental'no znachimykh krylatykh vyrazhenij i frazeologizmov russkogo yazyka*. [Topics of mentally significant winged expressions and phraseological units of the Russian language]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 6 (67): 544–548.
11. Rojzenzon L.I. 1975. *Ocherki istorii stanovleniya frazeologii kak lingvisticheskoy discipliny* [Essays on the history of phraseology as a linguistic discipline]. Самарканд, Самарк. ун-т, 129 p.
12. Rusina Yu.A. 2019. *Istoriya sovetskogo kino* [The history of Soviet cinema]. Екатеринбург, Publ. Izd-vo Ural. un-ta, 104 p.



13. Russkiy yazyk i sovetskoe obshchestvo. Sotsiologo-lingvisticheskoe issledovanie [Russian language and Soviet society. Sociological and linguistic research.]. 1968. In. 4 kn. Ed. M.V. Panova. Moskva, Publ. Nauka, 4 vol.
14. Teliya V.N. 1996. Russkaya frazeologiya. Semanticheskiy, pragmaticheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekty [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects]. M., Publ. Yazyki russkoy kul'tury, 288 p.
15. Fedorova L.L. 2016. Obrazy russkoj rechi v sovremennyh massmedia. [Images of Russian speech in modern mass media]. Medialingvistika, 3 (13): 19–30.
16. Shanskiy N.M. 1996. Frazeologiya sovremennogo russkogo yazyka [Phraseology of the modern Russian language]. SPb., Publ. Spetsial'naya literatura, 192 p.
17. Shakhmatov A.A. 1941. Sintaksis russkogo yazyka [Syntax of the Russian language]. Ed. E.S. Istorinoy. M., Publ. Uchpedgiz, 620 p.
18. SHipicyna G.M., Mamonova YU.O. 2016. Obshchij vzglyad na leksikon russkogo yazyka sovetskogo perioda. [General view of the lexicon of the Russian language of the Soviet period]. Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye nauki, 14 (235): 21–28.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Чигринова Екатерина Александровна, кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка и социально-культурной адаптации Волгоградского государственного медицинского университета, г. Волгоград, Россия

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina A. Chigrinova, Candidate of philological sciences, Lecturer, Department of Russian Language and Socio-Cultural Adaptation, Volgograd State Medical University, Volgograd, Russia