

Веснік

Брэсцкага ўніверсітэта

Рэдакцыйная калегія

галоўны рэдактар

А. М. Сендзер

намеснік галоўнага рэдактара

С. А. Марзан

адказны рэдактар

У. А. Сенькавец

Я. Я. Аршанскі (Беларусь)
Л. В. Байбародава (Расія)
Н. У. Броўка (Беларусь)
А. П. Бялінская (Расія)
І. Я. Валітава (Беларусь)
І. В. Волжанцава (Украіна)
У. В. Гніламедаў (Беларусь)
В. І. Іўчанкаў (Беларусь)
Т. А. Кавальчук (Беларусь)
А. А. Лукашанец (Беларусь)
Л. Г. Лысюк (Беларусь)
К. Маркевіч (Польшча)
Л. У. Марышчук (Беларусь)
З. П. Мельнікава (Беларусь)
І. Г. Мінералава (Расія)
А. І. Мядзведзкая (Беларусь)
М. П. Осіпава (Беларусь)
Г. У. Пальчык (Беларусь)
А. С. Папова (Беларусь)
П. А. Пётракоў (Расія)
В. І. Сянкевіч (Беларусь)
І. А. Фурманаў (Беларусь)
В. В. Чарвінская (Украіна)
М. М. Чэпіль (Украіна)
І. А. Швед (Беларусь)
І. Ф. Штэйнер (Беларусь)
У. А. Янчук (Беларусь)

Пасведчанне аб рэгістрацыі
ў Міністэрстве інфармацыі
Рэспублікі Беларусь
№ 1337 ад 28 красавіка 2010 г.

Адрас рэдакцыі:
224016, г. Брэст,
бульвар Касманаўтаў, 21
тэл.: +375-(162)-21-72-07
e-mail: vesnik@brsu.brest.by

Часопіс «Веснік Брэсцкага
ўніверсітэта» выдаецца
з снежня 1997 года

Серыя 3

ФІЛАЛОГІЯ

ПЕДАГОГІКА

ПСІХАЛОГІЯ

НАВУКОВА-ТЭАРЭТЫЧНЫ ЧАСОПІС

Выходзіць тры разы ў год

Заснавальнік – установа адукацыі
«Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна»

№ 3 / 2022

У адпаведнасці з Дадаткам да загада
Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь
ад 01.04.2014 № 94 у рэдакцыі загада Вышэйшай атэстацыйнай камісіі
Рэспублікі Беларусь ад 28.01.2022 № 14
(са змяненнямі, унесенымі загадам ВАК ад 24.08.2022 № 227)
часопіс «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта»
Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія» ўключаны
ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь
для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў у 2022 г.
па філалагічных, педагогічных і псіхалагічных навуках

◇ ◇ ◇

У адпаведнасці з дагаворам паміж установай адукацыі
«Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна»
і ТАА «Навуковая электронная бібліятэка» (ліцэнзійны дагавор
№ 457-11/2020 ад 03.11.2020) часопіс «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта»
Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія»
размяшчаецца на платформе eLIBRARY.RU
і ўключаны ў Расійскі індэкс навуковага цытавання (РІНЦ)

ЗМЕСТ

ФЛАЛОГІЯ

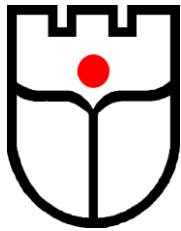
Бут-Гусаім С. Ф. Анамастыкон гістарычнай прозы Юзафа Крашэўскага	5
Гуль М. У. Асаблівасці экалагічнага падыходу ў лінгвістычных даследаваннях	14
Макарэвіч А. В. Прыёмы пазначэння ўстарэлых назваў у «Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы» (1996 і 2016 гг.): параўнальны аспект	21
Бразгуноў А. У. Інтэнцыя і кампетэнцыя як праявы аўтарскай самасвядомасці ў беларускай літаратуры XVI ст.	28
Третьякова Ю. Р. Дериwационный потенциал префиксации в системе профессиональной лексики	34
Сериков Г. В. Инвариантная модель польских возвратных глаголов и ее структурный потенциал в составе фразеологизмов	42
Савчук Т. Н. Экспертные знания в гуманитарном научном дискурсе: лингвоаргументологическое измерение	52
Ильичева И. Л. Лингвокультурный потенциал гидронимов Брестского региона	62
Леванцэвіч Л. В. Мянуска як складнік антрапанімікону: тэрміналагічнае абзначэнне	69
Леванюк А. Я. Нацыянальна-культурная спецыфіка моўных адзінак у этнапсіхалінгвістычным аспекце	75
Смаль Вяч. М. Эстэтыка жажлівага і локусы страху ў прасторы твораў дзіцячай літаратуры	83
Кавальчук В. М. Канцэпцыя чалавека і гісторыі ў хроніцы У. Караткевіча «Званы Віцебска»	95

ПЕДАГОГІКА

Максимук Л. М., Левонюк Л. Е. Формирование поликультурной языковой личности специалиста неязыкового профиля на занятиях по иностранному языку	101
Будрик Е. Г. Отражение феномена отцовства в учебных пособиях учреждений образования Республики Беларусь с русским и белорусским языками обучения	113
Михута И. Ю., Ли Сюе, Сунь Сюйцян, Мэн Цзе. Алгоритм формирования двигательных навыков человека средствами координационной направленности	119
Лось Д. О., Власова С. В. Современные подходы к использованию фитнеса в системе подготовки спортсменов	128

ПСІХАЛОГІЯ

Шейнов В. П., Медведская Е. И., Ермак В. О. Связь зависимости от социальных сетей с уверенностью в себе и эмоциональным интеллектом у студентов	136
Ярмольчик Е. В. Согласованность стилей воспитания детей у родителей в период ранней взрослости	145
Галиновская А. А., Киричик Е. С. Телесность в реализации материнских функций	154
Андреева И. Н. Рефлексивный эмоциональный интеллект у преподавателей колледжа с различным уровнем ассертивности	162
Горбатенко В. В., Горегляд И. В. Содержание представлений об авторитетном преподавателе у курсантов-пограничников	170
Булышко Н. А. Эмпирическая модель влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности	176
Новак Н. Г. Кризисное событие как фактор транзитивности ценностно-смысловой сферы личности	187



Vesnik

of Brest University

Editorial Board

Editor-in-chief
A. M. Sender

Deputy Editor-in-chief
S. A. Marzan

Managing editor
U. A. Senkavec

Ya. Ya. Arshanski (Belarus)
L. V. Bajbarodava (Russia)
N. U. Brouka (Belarus)
A. P. Bialinskaja (Russia)
I. Ya. Valitava (Belarus)
I. V. Volzhancava (Ukraine)
U. V. Hnilamiodau (Belarus)
V. I. Iuchankau (Belarus)
T. A. Kavalchuk (Belarus)
A. A. Lukashaniec (Belarus)
L. H. Lysyuk (Belarus)
K. Markievich (Poland)
L. U. Maryshchuk (Belarus)
Z. P. Melnikava (Belarus)
I. H. Mineralava (Russia)
A. B. Miadzveckaja (Belarus)
M. P. Osipava (Belarus)
H. U. Palchyk (Belarus)
A. S. Papova (Belarus)
P. A. Petrakou (Belarus)
V. I. Siankevich (Belarus)
I. A. Furmanau (Belarus)
V. V. Chavinskaja (Ukraine)
M. M. Chepil (Ukraine)
I. A. Shved (Belarus)
I. F. Steiner (Belarus)
U. A. Yanchuk (Belarus)

Registration Certificate
by Ministry of Information
of the Republic of Belarus
nr 1337 from April 28, 2010

Editorial Office:
224016, Brest,
21, Kosmonavtov Boulevard
tel.: +375-(162)-21-72-07
e-mail: vesnik@brsu.brest.by

Published since December 1997

Series 3

PHILOLOGY

PEDAGOGICS

PSYCHOLOGY

SCIENTIFIC-THEORETICAL JOURNAL

Issued three a year

Founder – Educational Establishment
«Brest State A. S. Pushkin University»

№ 3 / 2022

According to the Supplement to the order of Supreme Certification Commission of the Republic of Belarus from April 01, 2014 nr 94 as revised by the order of Supreme Certification Commission of the Republic of Belarus from January 28, 2022 nr 14 (with the amendments made by the order of Supreme Certification Commission from August 24, 2022 nr 227) the journal «Vesnik of Brest University.

Series 3. Philology. Pedagogics. Psychology» has been included to the List of scientific editions of the Republic of Belarus for publication of the results of scientific research in 2022 in philological, pedagogical and psychological sciences

◇ ◇ ◇

According to the agreement
between Educational Establishment
«Brest State A. S. Pushkin University» and Pvt Ltd «Scientific Electronic Library» (licence contract № 457-11/2020 from 03.11.2020) the journal «Vesnik of Brest University. Series 3. Philology. Pedagogics. Psychology» is placed on the platform eLIBRARY.RU and included in the Russian Science Citation Index (RSCI)

CONTENTS

PHILOLOGY

Svyatlana But-Gusaim. Onomasticon of Historical Prose by Yuzeph Krashevsky	5
Maryia Hul. Peculiarities of Ecological Approach in Linguistic Research	14
Aliaksandr Makarevich. Techniques for Labelling Obsolete Names in the «Explanatory Dictionary of the Belarusian Literary Language» (1996 and 2016 Years of Publishing): Comparative Aspect.....	21
Alaxandr Brazgunou. Intention and Competence as Manifestations of the Author's Self-Awareness in Belarusian Literature of the 16 th Century	28
Yuliya Tretsiakova. The Derivational Potential of Prefixing in the Professional Vocabulary System	34
Ryhor Serykau. The Invariant Model of Polish Reflexive Verbs and Its Structural Potential in Phraseological Units	42
Tatiana Savtchouk. Expert Knowledge in the Humanitarian Scientific Discourse: Linguistic-Argumentological Dimension.....	52
Inna Ilyichova. Linguocultural Potential of Hydronyms of the Brest Region	62
Lena Levantsevich. Nickname as an Element of Anthroponymicon: Thermenological Designation	69
Ala Levanyuk. National and Cultural Specificity of Language Units in the Ethnopsycholinguistic Aspect	75
Viachaslau Smal. Aesthetics of the Terrible and Locus of Fear in the Space of Works of Children's Literature	83
Volha Kavalchuk. The Concept of Man and History in U. Karatkievich's Chronicle «The Bells of Vitebsk»	95

PEDAGOGICS

Larisa Maksymuk, Liliya Levoniuk. Formation of a Multicultural Language Personality of a Specialist of a Non-linguistic Specialty at Foreign Language Classes	101
Ekaterina Budrik. Reflection of the Phenomenon of Fatherhood in Textbooks of Educational Institutions of the Republic of Belarus with Russian and Belarusian Languages of Instruction.....	113
Igor Mihuta, Li Xue, Sun Xuqiang, Meng Jie. Algorithm for Forming Human Motor Skills by Means of Coordinating Direction	119
Darya Los, Svetlana Vlasova. Modern Approaches to the Use of Fitness in the Training System of Athletes.....	128

PSYCHOLOGY

Victor Sheinov, Elena Medvedskaya, Vladislav Ermak. A Relationship of Social Media Addiction, Self-confidence, and the EQ of Students	136
Elena Jarmolchik. Research of Consistency in Parental Educational Styles in Early Adulthood.....	145
Anna Galinovskaya, Elena Kirichik. Bodily in the Realisation of Maternal Functions	154
Irina Andreyeva. Reflexive Emotional Intelligence in College Teachers with Various Level of Assertiveness	162
Natalia Bulynko. An Empirical Model of the Influence of Self-efficacy of a Personality on the Effectiveness of Sports Activities	170
Valentina Gorbatenko, Irina Goreglyad. The Overview of an Authoritative Teacher for Border Guard Cadets.....	176
Natalya Novak. Crisis Event as a Factor of Transitivity of the Value-Semantic Sphere of Personality	187

ФІЛАЛОГІЯ

УДК 808.26 – 541.2

Святлана Феадосьеўна Бут-Гусаім

канд. філал. навук, дац. каф. беларускай філалогіі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

Svyatlana But-Gusaim

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Belarusian Philology Department
of the Brest State A. S. Pushkin University*

e-mail: svfbg@tut.by

АНАМАСТЫКОН ГІСТАРЫЧНАЙ ПРОЗЫ ЮЗАФА КРАШЭЎСКАГА

У артыкуле прадстаўлена комплекснае онамапаэтычнае, лінгвакультуралагічнае і лінгвапрагматычнае апісанне анамастычнай прасторы гістарычных аповесцей Юзафа Крашэўскага «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі». Ахарактарызаваны культурна-гістарычныя перадумовы і экстралінгвістычныя фактары, якія паўплывалі на фарміраванне анамастычнай прасторы твораў. Выяўлены культурна абумоўленыя канатацыі, якія суправаджаюць асабовыя імёны ўласныя ў іх афіцыйных і неафіцыйных формах, у этыкетных формулах, характэрных для розных этапаў гісторыі Беларусі. Разглядаюцца нацыянальна-культурная спецыфіка «гаваркіх» прозвішчаў і мянушак, якія адлюстроўваюць сфарміраваныя ў грамадстве ў пэўную гістарычную эпоху ацэнкі чалавечай сутнасці. Апісана прагматычная значнасць «фонавых» онімаў (тапонімаў, геартонімаў, агіёнімаў), якія дадаюць у мастацкія творы набор акумуляванай гістарычнай, этнаграфічнай, географічнай і канататыўнай інфармацыі і таму ўдзельнічаюць у фарміраванні хранатопу гістарычнай прозы.

Ключавыя словы: онім, паэтонім, антрапонім, антрапанімічная канатацыя, асабовае імя, прозвішча, мянушка, тапонім, агіёнім.

Onomasticon of Historical Prose by Yuzaph Krasheuski

The article presents a complex onomapoetic, linguoculturological and linguo-pragmatic description of the onomastic space of Yuzaph Krasheuski's historical novels «Mother of Kings» and «Glinka's Papers». The cultural and historical background and extralinguistic factors that influenced the formation of the onomastic space of works of literature are characterized. The author of the article reveals culturally conditioned connotations accompanying personal proper names in their official and informal forms, in etiquette formulas referring to different stages of the history of Belarus. The national and cultural specifics of «talking» surnames and nicknames, reflecting the assessments of human essence formed in society in a certain historical era, are considered. The article describes the pragmatic significance of «background» onyms (toponyms, geortonyms, hagianims), which introduce a set of accumulated historical, ethnographic, geographical and connotative information into works of art and therefore participate in the formation of the chronotope of historical prose.

Key words: *onym, poetonym, anthroponym, anthroponymic connotation, personal proper name, surname, nickname, toponym, hagianim.*

Уводзіны

У пачатку XXI ст. да беларускага чытача праз пераклады пачалі прыходзіць творы пісьменнікаў, чый лёс быў непарыўна звязаны з Беларуссю. У 2007 г. былі выдадзены зробленыя М. Кенькам пераклады на беларускую мову гістарычных аповесцей Юзафа Крашэўскага «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі».

Ю. І. Крашэўскі – пісьменнік, крытык, літаратуразнаўца, фалькларыст, этнограф, выдавец, рэдактар, філосаф, гісторык, археолаг, краязнаўца. Бацькоўскі маёнтак Крашэўскага знаходзіўся ў Гродзенскай губерні каля вёскі Доўгае на Пружаншчыне.

Пісьменнік нямаў вандраваў па Палессі, выязджаў у беларускія гарады. Падзеі ў шэрагу аповесцей і раманаў Ю. Крашэўскага адбываюцца ў Польшчы і Вялікім Княстве Літоўскім, у тым ліку і на беларускіх землях. Героі яго твораў – гістарычныя асобы, што маюць дачыненне да беларускай мінуўшчыны. Творы Крашэўскага грунтуюцца на выдатным веданні гістарычнага матэрыялу. Пісьменнік вывучаў гісторыю Польшчы і Вялікага Княства Літоўскага, быў знаёмы з летапісамі, хронікамі, паданнямі, у час падарожжаў наведваў мясціны, дзе разгортваліся падзеі ягоных твораў.

Выклад гістарычных падзей у аповесці «Маці каралёў» заснаваны на аснове «Хронікі Польшчы» гісторыка Яна Длугаша (1415–1480). У творы распавядаецца пра жыццё апошняй жонкі польскага караля Ягайлы Соф’і з роду беларускіх князёў Гальшанскіх. Дзеянне ахоплівае час ад 1421 г., калі Соф’і было 16 гадоў, і да 1434 г., калі яе старэйшы сын быў абраны польскім каралём.

Аповесць «Паперы Глінкі» – частка т. зв. «Радзівілаўскага цыкла», прысвечанага жыццю і дзейнасці магната Караля Радзівіла, па мянушцы Пане Каханку, вядомага сваім неўтаймаваным норавам. Прыдуманая пісьменнікам гісторыя збыднелага шляхціца Кшыскага паслужыла асновай мастацкай карціны жыцця нясвіжскага двара князя Радзівіла.

Творы Ю. Крашэўскага цікавыя не толькі займальнымі сюжэтамі, але і праўдзівымі апісаннямі мінуўшчыны, добрым узнаўленнем духу часу. Пісьменнік выдатна валодаў гістарычным, этнаграфічным матэрыялам, маляўніча ўзнаўляў карціны Вільні часоў Вітаўта і Ягайлы, апісваў Трокі, Кракаў, Нясвіж, Наваградак, Белавежскую пушчу, Налібоцкую пушчу, паказваў і іншыя мясціны нашага краю, а таксама продкаў, якія там жылі ў даўнія часы. Перадаць гісторыка-культурны каларыт сярэднявечча дапамагло пісьменніку ўмелае выкарыстанне анамастычнага матэрыялу.

Сучасныя анатомалагі плённа працуюць у рэчышчы вывучэння паэтанімікону твораў гістарычнай прозы. М. У. Школьнікава прааналізавала лінгвакультуралагічны аспект антрапанімічнай прасторы рамана А. С. Іванова «Цені знікаюць у поўдзень». У працы былі выяўлены антрапанімічныя канатацыі мастацкага іменаслову як шматграннай сацыяльна-лінгвістычнай з’явы, абумоўленай лінгвістычнымі і экстралінгвістычнымі фактарамі анамастыкону XX ст., апісаны нацыянальна-культурны кампанент іменаслову рамана [1].

Г. А. Бунееў прааналізаваў анамастыкон раманаў В. Я. Шышкова «Угрум-рака» і «Тайга». Даследчык разгледзеў ролю онімаў у стварэнні мастацкіх вобразаў, прасторава-часавых адносінаў, а таксама ў структурнай арганізацыі тэксту, выявіў матывацыю пісьменніка пры выбары онімаў [2].

Жанраўтваральная роля паэтонімаў у гістарычнай прозе К. Тарасова, В. Пікуля, Д. Балашова была прааналізавана І. М. Петрачковай. Яна апісала спосабы стварэння паэтонімаў, разгледзела ўплыў кантэксту і структурных кампанентаў імён на фарміраванне сэнсавай нагрукі «гаваркіх» онімаў [3; 4].

Анамастычная прастора гістарычнай прозы Юзафа Крашэўскага пакуль не стала прадметам онамапаэтычнага даследавання.

Актуальнасць прадстаўленай працы вызначаецца неабходнасцю вывучэння літаратурнага анамастыкону ў кантэксце новай лінгвістычнай парадыгмы, у цэнтры ўвагі якой – адлюстраванне ў моўных знаках нацыянальнай культуры. Аналіз паэтанімікону гістарычнай прозы Ю. Крашэўскага ажыццяўляецца з улікам адносінаў мастацкага іменаслову да рэальнай анамастычнай прасторы мовы XV–XVIII ст.

Лінгвакультуралагічны і лінгвапрагматычны падыходы, выкарыстання да вывучэння анамастыкону аповесцей «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі», дазволілі выявіць многія бакі анамастычнай канатацыі, паказаць дыяпазон актуалізаваных у кантэксце эмацыяна-ацэначных і экспрэсіўных канатацый антрапанімаў, нацыянальна-культурную адметнасць «фонавых» онімаў. Навуковая навізна працы заключаецца таксама ў тым, што крыніцай даследавання мастацкага іменаслову з’яўляюцца творы, якія раней не вывучаліся анатомалагамі.

Мэта прадстаўленай працы – выяўленне культурна-гістарычнай спецыфікі анамастычнай прасторы аповесцей Ю. Крашэўскага «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі» з улікам традыцый нацыянальнага іменаслову. Дасягненне пастаўленай мэты прадугледжвае вырашэнне наступных задач: сабраць і сістэматызаваць нацыянальна маркіраваны анамастычны матэрыял гістарычнай прозы; вызначыць культурна абумоўленыя канатацыі асабовых імёнаў, прозвішчаў, мянушак, характэрныя для розных перыядаў айчыннай гісторыі; апісаць нацыянальна-культурную інфармацыю «фонавых» онімаў, якія адлюстроўваюць калектыўную моўную карціну свету і значымыя як сукупнасць культурных ведаў, звязаных з духоўнай і матэрыяльнай культурай этнасу; вызначыць асноўныя заканамернасці ўжывання паэтонімаў у гістарычнай прозе.

Антрапанімічная прастора гістарычнай прозы Ю. Крашэўскага

Аповесці «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі» даюць унікальную магчымасць сучаснаму чытачу далучыцца да гісторыі, увазобленай у жывой вобразнай форме. Письменнік і вучоны-гісторык Ю. Крашэўскі прытрымліваўся выкладзеных у гістарычных хроніках падзей і ўчынкаў гістарычных асоб. Значная частка ягоных персанажаў – рэальныя гістарычныя дзеячы: князі, каралі, святары, письменнікі. Творчы стыль Ю. Крашэўскага можна вызначыць як стыль пісьменніка-вучонага, які імкнецца скрупулёзна і гістарычна дакладна, але ў займальнай вобразнай мастацкай форме перадаць падзеі мінуўшчыны і выказаць сваю ацэнку.

Анамастыкон аповесцей – зрэд рэальнага старабеларускага іменніка перыяду ўзаемадзеяння язычніцкіх і каляндарных імёнаў («Маці каралёў») і эпохі панавання кананічных імёнаў («Паперы Глінкі»).

У ліку ўласных асабовых імёнаў аповесцей можна вылучыць дзве групы. У першую групу ўваходзяць язычніцкія імёны-характарыстыкі балта-славянскіх князёў: *Вітайт* (балц. ‘весці народ’) [5, с. 21], *Ягайла* (балц. ‘добры яздок’) [5, с. 38], *Альгерд* (літ. alg. ‘клікаць’ і girg. ‘чуць’ [5, с. 14]. Пра паходжанне язычніцкага імені *Гедзімін* ёсць некалькі версій. Беларускі гісторык П. Урбан у кнізе «Старажытныя ліцьвіны» адзначае, што ў оніма германскі карань *gede-* (*god-*, *gode-*), які паходзіць ад тэрміна *god* (*gud*) – ‘бог’, і ўжываўся ў значэнні ‘добры, прыязны’, тым часам германскае *magin* (*megin*) азначае ‘сіла, улада, энэргія’. Адсюль, імя *Гедзімін* значыла, відаць, «добры валадар» [6].

У другую групу ўключаюцца кананічныя хрысціянскія імёны, якія прыйшлі ў айчыны іменаслоў з грэчаскай (*Ульяна* (грэч. ‘кучаравая’ [5, с. 69]), *Ангеліна* (грэч. ‘ангельская, вястуня’ [5, с. 54]), *Мацей* (грэч. ‘Божы дар’ [5, с. 34]), *Пётр* (грэч. ‘камень’ [5, с. 38]), *Кацярына* (грэч. ‘чыстая, цнатлівая’ [5, с. 61]), *Соф’я* (грэч. ‘мудрасць’ [5, с. 68]), *Аляксандра* (грэч. ‘абаронца людзей’ [5, с. 13]) і старажытна-яўрэйскай моў (*Ян* (ст.-яўр. ‘боская ласка’ [5, с. 51]), *Ганна* (ст.-яўр. ‘Божая ласка, дар Божы’ [5, с. 58]), *Альжбета* (ст.-яўр. ‘Бог мой, Богам клянуся’ [5, с. 54]), *Ізабэла* (ст.-яўр. ‘Богам адзначаная’ [5, с. 60]), *Та-*

дэвуш (ст.-яўр. ‘пахвала’ [5, с. 46]). Сустрэкаюцца імёны, запазычаныя з арамейскай (*Барталамей* (‘сын Пталамея’ [5, с. 30]), старамяцкай (*Ядвіга* (‘бой, бітва’ [5, с. 73]), *Жыгімонт* (‘перамога і абарона’ [5, с. 26]), *Людвік* (‘слава і бітва’ [5, с. 32]), *Караль* (‘мужны чалавек’ [5, с. 29]) моў. Імя *Збігнеў* (‘стрымай гнеў’ [5, с. 4]) славянскага паходжання.

Для стылю Ю. Крашэўскага характэрна напаўненне значымай семантыкай імёнаў рэальных гістарычных асоб. Імя адной з галоўных гераінь аповесці «Маці каралёў» *Соф’я* (ад грэч. ‘мудрасць’) мае глыбінны сэнс. Паэтонім адпавядае характару каралевы, якая, прайшоўшы цяжкія жыццёвыя выпрабаванні (палацавыя інтрыгі, зайздасць прыбліжаных караля і нават абвінавачванні ў здрадзе і суд), набыла мудрасць, сілу, уменне адстойваць свой гонар, што дало магчымасць абараніць і выхаваць сыноў Казіміра і Уладзіслава, якія сталі разумнымі і смелымі кіраўнікамі – прадстаўнікамі сусветна вядомай дынастыі Ягелонаў: «*Яна цярпліва зносіла лжу, шпількі зайздроснікаў, якія з усіх бакоў стараліся ўкалоць адважную жанчыну, узводзілася на яе і шмат хлусні, што, нібы бурныя патакі ў час залевы, прабівалася праз усялякія норы і лагчыны і пракладвала сабе новае рэчышча*» [7, с. 258].

Імёны персанажаў, створаных фантазіяй аўтара, адпавядаюць формам іменавання ўзноўленага ў гістарычнай прозе перыяду. Так, адзін з герояў аповесці «Маці каралёў», прыбліжаны караля Ягайлы, іменаваны спалучэннем гутарковай формы хрысціянскага імені Ян і празваннем-мянушкай *Страш*. Письменнік, ствараючы прыдуманнае імёны па ўзорах даўняга часу, улічвае як зместавы бок анамастычнага факта, так і яго фармальны бок. Мянускавая частка наймення нярэдка празрыстая, адпавядае сутнасці створанага вобраза. Паэтонім *Страш* адносіцца да ліку *прамагаваркіх*. Сэнсавая нагрузка оніма адпавядае значэнням назоўніка *страх* ‘пачуццё і стан вельмі моцнага спалоху; боязь’, прыметніка *страшны* ‘які выклікае пачуццё страху, які выклікае непрыемныя пачуцці, уражае сваім трагізмам; цяжкі’, дзеяслова *страшыць* ‘прымушаць баяцца каго-, чаго-н., выклікаць страх у каго-н.’. Аповед пра ўчынкі героя актуалізуе семантычную нагрузку оніма: «*Страш Ян з Белачова належыў у*

той час да каралеўскіх каморнічых; быў ён чалавекам ганарыстым і крыўдлівым, спрабаваў нават аднаго разу спадабацца каралеве і дабіцца яе прыязнасці, але не ўдалося. Ён ненавідзеў Гінчу, бо думаў, што той яму шкодзіць, а Соф'і не мог дараваць, што з іншымі яна была добрай, а ім пагарджала і нават не раз дала яму добрага прачуханца» [7, с. 133]. Не заслужыўшы прыязнасці каралевы, **Страш** пачаў распускаць паклёпніцкія чуткі пра тое, што Соф'я дрэнна абыходзіцца з падчаркай Ядвігай, а потым увогуле абвінаваціў каралеву ў здрадзе каралю з Гінчам: «*Аб тым, што **Страш** разносіў на Кракаве паклёпніцкія чуткі, чарніў каралеву перад прыдворнымі, сведчыў спачатку сам ахмістр Мальскі, потым, на чарзе, іншыя. Усім было вядома, гэтага не ўтойваў і сам князь Вітаўт, што **Страш** ездзіў у Вільню, нагаворваў яму на каралеву, і з ягоных слоў князь і звінаваціў яе перад каралём» [7, с. 264]. Адбыўшы турэмнае зняволенне за паклёп, **Страш** удзельнічае ў змове супраць маладога караля Уладзіслава, сына Соф'і. Такім чынам, гаваркое імя **Страш** адпавядае сутнасці персанажа – паклёпніка, зайздросніка, які выклікае ў прыдворных агіду і страх.*

Формы кананічных імён у гістарычнай прозе – носбіты канатацыі сацыяльнасці. Прадстаўнікі сярэдняй і дробнай шляхты ў старажытнасці іменаваліся гутарковымі і памяншальнымі формамі, напрыклад, прыбліжаныя каралевы Соф'і **Фемка**, **Салька**, прыбліжаныя караля Ягайлы **Войтак**, **Сташак**, **Збышак**, **Яська**, **Мікула**. Указальнікамі прыналежнасці да шляхецкага саслоўя з'яўляюцца апелятывы **пан**, **пані**, **панна** ў спалучэнні з імёнамі і прозвішчамі: «*Сёння з паўгадзіны гаварыў з паннай Ядвігай Асухоўскай» [7, с. 402]; «Пан Караль глядзеў на яе безуважна, панура слухаў, усміхаўся» [7, с. 404]; «От што б пан сказаў пра панну Ізабелу Кужанец?» [7, с. 363].*

Выразнікам канатацыі царкоўнасці з'яўляюцца апелятывы, найменні духоўнага сану, у спалучэнні з кананічнымі формамі імён: «*Пераканаўчыя словы ксяндза Мікалая нібы раскатурхалі караля, занепакоілі яго, ён спужаўся і пашкадаваў, што паствяшаўся» [7, с. 152]. Эмацыйныя формы імён – выразнікі канатацыі ацэначнасці, экспрэсіўнасці, эмацыянальнасці: «*Вітаўт любіў пагутарыць з прыгожай пляменніцай**

*першай жонкі Сонкай, якую мы бачылі калі арэляў. Князь вельмі любіў Сонку за яе хараство і дзіцячую веселасць, можа, нават болей, чым гэтага хацелася жонцы, якая яе ненавідзела і марыла выжыць» [7, с. 21]; «*Старэйшы, Уладак, васьмігадовы хлопчык, з твару вельмі падобны да бацькі, хоць красу ўзяў ад маці, выглядаў ужо як рыцар, і меч пры боку ўжо не быў яму цяжкім. Усё паказвала на тое, што з яго выйдзе добры вай» [7, с. 269].**

Змена формы імені – паказчык дынамікі вобраза, змены сацыяльнага статусу і выразнік аўтарскай ацэнкі персанажа. Узвышэнне рыцара **Збышка** з Алясніцы да кракаўскага біскупа, які супернічаў з каралём за ўладу, выяўляецца праз змену формы наймення персанажа: «*Алясніцкі на ягоных вачах вырас з амаль хлопчыка ў волат, стаў адважным, пагарджаў смерцю, таварыў горкую праўду. Ён быў чалавекам, але страшным, як архангел з мечам. **Збышка** ён сам выняньчыў, а цяпер той уладарыў над ім» [7, с. 141]; «*Ягайлы ў сталіцы не было. На чале рады сядзеў найшаноўнейшы з удзельнікаў, правадыр і галава, **Збігнеў, біскуп кракаўскі**, ва ўрачыстым убранні, з тварам, на якім міжволі чыталася, што біскуп – пасланнік Божы, які выяўляе Ягоную волю» [7, с. 179].**

Выразнікамі канатацыі сацыяльнасці ў гістарычнай прозе з'яўляюцца **патронімы** – старажытныя найменні прадстаўнікоў вышэйшых слаёў грамадства паводле іменаў продкаў па мужчынскай лініі. Такія антрапонімы падкрэслівалі статус індывіда як спадчынніка валадарных асоб: **Жыгімонт Кейстутавіч**, князь Вялікага Княства Літоўскага, князь **Андрэй Іванавіч Гальшанскі**, бацька каралевы Соф'і («*Маці каралеў»*), шляхцянка **Зарына Цівуноўна Пікульская** («*Паперы Глінкі»*).

Прозвішчы персанажаў – адлюстраванне беларуска-польскай лінгвакультуры. Прозвішчы-патронімы паводле семантыкі ўтваральнай асновы былі падзелены на тры групы. У першую групу выдзелены антрапонімы, матываваныя каляндарнымі імёнамі продкаў. «*У аснове прозвішча **Мацэвіч** – асабовая імя **Матфей** (у перакладзе са старажытнаўрэйскага 'дар Яхве (Бога)'. У каталікоў яно мае форму **Мацей**. Імя абрасло варыянтамі, на аснове якіх узнікла мноства прозвішчаў, у ліку якіх Мацэвіч» [8, с. 380].*

У другую групу ўваходзяць прозвішчы, матываваныя язычніцкімі імёнамі, якія характарызуюць продкаў – носьбітаў антрапонімаў. Прозвішча **Валадкевіч** утворана ад скарочанага варыянта старажытнага славянскага састаўнога імені **Уладзімір**. У стараславянскай мове імя мела форму **Владимер**, дзе **-мер** азначае ‘вялікі’, а імя ў цэлым – ‘вялікі сілаю’. Пазней другая частка імя была растлумачана як свет, а імя стала азначаць ‘валадар свету’ [8, с. 268]. Прозвішча **Пузына** ўтворана ад імені-характарыстыкі знешнасці індывіда ‘пузаты, пузан’ [9, с. 337]. Прозвішча **Варанецкі** ўтворана ад памяншальнай формы старажытнага імені **Воран**, што азначае ‘чорны, як крыло гругана’ [8, с. 154–155]. У каментарых М. Кенкі да аповесці «Апошняя са слупкіх князёў» прыводзіцца легенда пра паходжанне прозвішча **Радзівілаў**: «*Прадстаўнік аднаго са старадаўніх беларускіх дваранскіх родаў, паводле легенды паходзіў ад святара Лаздзейкі. Ён растлумачыў Гедыміну ягоны сон пра жалезнага ваўка тым, што на месцы палявання трэба заснаваць горад (названы Вільняй). Нашчадкам Лаздзейкі, паводле легенды, было дадзена прозвішча Радзівіл, што расшыфроўвалася як “радзіў Вільню”*» [10, с. 332].

У трэцюю групу ўваходзяць прозвішчы адтапанімнага паходжання **Гальшанскі, Алясніцкі, Тэнчынскі**. У творах Ю. Крашэўскага кракаўскі біскуп Зігнеў ідэнтыфікуецца як **Збігнеў Алясніцкі і Збышак з Алясніцы**, шляхціц **Анджэй Тэнчынскі** называецца таксама **Анджэем з Тэнчына**. «**Ціханавецкі** – ураджэнец сяла **Ціханавічы** (такіх назваў на тэрыторыі Беларусі некалькі: у Віцебскім, Лёзненскім, Міёрскім, Полацкім, Шумілінскім раёнах Віцебскай вобласці) або **Ціханавічы** (Лагойскі раён Мінскай вобласці)» [8, с. 208].

Выразную культурна-гістарычную спецыфіку мае такі складнік антрапанімікону аповесцей, як **мянушкі** – дадатковыя ацэначна-характарыстычныя прызванні персанажаў. Вядомыя гістарычныя асобы: каралі, князі, ваяры, прыбліжаныя каралёў – мелі характарыстычныя **мянушкі**. Паводле прымет, якія сталі асновай паэтонімаў, мы выдзелілі наступныя тэматычныя групы антрапонімаў.

У першую групу ўвайшлі прызванні, якія акрэсліваюць асаблівасці знешняга аб-

лічча герояў. Так, славуты польскі рыцар, герой Грунвальдскай бітвы Завіша атрымаў мянушку **Чарны** праз колер валасоў, твару і панцыра. Знешнасць баварскага караля Людвіка апісвае мянушка **Барадаты**. Мянускі акрэсліваюць адметныя рысы знешняга аблічча каралеўскіх слуг Сямёна **Гарбуна** і Ястжэбчыка **Чуба** («Маці каралёў»).

У наступную групу вылучаны мянушкі, якія фіксуюць факты жыцця персанажаў. Прызванне **Варнейчык** каралю Уладзіславу было дадзена пасля таго, калі той загінуў пад Варнай. Нашчадак Ягайлы кароль Рэчы Паспалітай Жыгімонт **Стары** атрымаў мянушку за тое, што задоўга да смерці хацеў перадаць свайму нашчадку вялікае княжанне. Яшчэ ў 1522 г. паны-рада прагаласавалі за ягонага сына, якога таксама звалі Жыгімонтам, як за будучага гаспадара. Магістра Генрыху прызвалі **Чэхам** за тое, што «ў маладзья гады ён вучыўся ў Празе, нейкі час жыў там, а потым перабраўся ў Кракаў» [7, с. 340]. Персанаж аповесці «Паперы Глінкі» шляхціц Кшыскі, які расказваў, што прывёз Радзівілу віно з вінных скляпоў патрыярха Ноя, атрымаў мянушку **Спадчынік Ноя**.

Яшчэ адну групу складаюць мянушкі-характарыстыкі маўлення персанажаў. Асновай прызвання Караля Радзівіла **Пане Каханку** стала ўжыванне ў ягоным маўленні звароту, што ілюструецца рэплікамі князя: «*Асіндзею, пане каханку, ты ж ведаеш, што ў Рэчы Паспалітай Нясвіжскай неабмежаваная свабода слова*» [7, с. 352]; «*Адкуль гэта цябе, пане каханку, Бог прыслаў?*» [7, с. 354].

Пісьменнік так ці інакш звяртае ўвагу чытача на імёны створаных ім вобразаў праз аўтарскія каментары, дзеянні і ўчынкі герояў, мастацкі кантэкст, калі самі персанажы ўдакладняюць матывацыю імён.

Культурна-гістарычны фон аповесцей Юзафа Крашэўскага «Маці каралёў» і «Паперы Глінкі»

Складнікам культурна-гістарычнага фону гістарычнай прозы Ю. Крашэўскага з’яўляецца **тапанімікон**, багаты як паводле колькаснага складу імён, так і паводле «геаграфіі» мастацкага свету твораў. У тапанімічнай сістэме твораў можна выдзеліць два асноўныя элементы:

1) тапонімы, якія называюць геаграфічныя аб'екты Вялікага Княства Літоўскага і Каралеўства Польскага (*Вангяроўская пушча, Ноўгарад, Пскоў, Медыка, Брэст Куяўскі, Асвенцым, Це-шын, Аполе, Мір, Нясвіж, Малюнічы, Падляшша, Белая, Налібокі, Налібоцкая пушча, Засыпянскія лясы, Слуцк, Вулка Загжэбска, Львоў*);

2) геаграфічныя назвы свету (*Сілезія, Рым, Чэхія, Варна, Венецыя, Стамбул, Турцыя*).

У тапаніміконе гістарычнай прозы прадстаўлены *ўстарэлыя імёны ўласныя*, якія ў адпаведнасці з традыцыйнай класіфікацыяй устарэлых агульных назоваў падзяляюцца на *археонімы* і *гістарыёнімы*.

Археонімы – устарэлыя імёны рэалій, якія працягваюць існаваць у сучасным грамадстве. Да *лексіка-фанетычных* і *фанетыка-словаўтваральных археонімаў* адносяцца *Гішпанія, Вільня, Наваградак, Бжэсць. Семантычным археонімам* з'яўляецца тапонім *Літва*, які ў творы ўжыты са значэннем 'землі паміж сённяшнім Навагрудкам, Маладзечнай, Мінскам і Слонімам'.

Гістарыёнімы ўяўляюць сабой найменні рэалій, якія зніклі з жыцця сучаснага грамадства. У нашым матэрыяле гэта назвы палітычных і геаграфічных адзінак (*Вялікае Княства Літоўскае* 'беларуска-літоўская феадальная дзяржава ва усходняй Еўропе', *Мазовія* 'гістарычная вобласць Польшчы ў сярэднім цячэнні Віслы і ніжнім цячэнні Наравы і Буга, у раннім сярэднявеччы тэрыторыя рассялення польскага племя мазаўшан', *Падолле* 'гістарычная вобласць на паўднёвым захадзе Украіны ў басейне ракі Паўднёвы Буг і ў левабярэжжы басейна ракі Днястр (тэрыторыя сучасных Вінніцкай, Хмяльніцкай, паўночнай часткі Адэскай і паўднёвай часткі Цярнопальскай абласцей'), назвы арганізацый, аб'яднанняў, саюзаў (*Кракаўская інфула (Кракаўскае біскупства, абацтва Святога Фларыяна ў Кракаве, Тэўтонскі ордэн* 'каталіцка-духоўны ордэн, ваенная арганізацыя нямецкага рыцарства, якая ў XIII–XIV ст., ажыццяўляла феадальна-каталіцкую агрэсію ва ўсходняй Еўропе').

Жывапісныя замалёўкі сярэднявечных гарадоў Кракава і Вільні насычаны *ойкадамонімамі* (*Вавель, Троцкі замак, Віленскі замак*), *урбанонімамі* (*Гродская вуліца, вуліца Святой Анны*), *эклезіёнімамі*

(*касцёл Святога Фларыяна, касцёл Святога Марціна, Стаўрапігіяльная царква*). Гісторык і краязнаўца Юзаф Крашэўскі стварае падрабязныя апісанні старажытных вуліц і кварталаў: «*Пры рынку сяліліся купцы; было тут і некалькі праваслаўных храмаў. Злева Пятніцкая царква, пабудаваная на месцы старой камяніцы, справа – царква Святога Мікалая, нябачная з вуліцы, яе закланіла мноства дамоў, толькі яе макаўкі цягнуліся да неба – своеасаблівы знак адносінаў да тых вернікаў, якія яе наведвалі. Крыху бліжэй стаяў стары запущаны **Евангелічны сабор**. За ратушай пачыналася так званая **Нямецкая вуліца** – адтуль у горад ішлі габрэі, там часцей чым дзе можна было сустрэць тутэйшых сыноў Ізраіля ў чорным і габрэяў-іншаземцаў у белых строях, што цягнуліся аж па зямлі. Там, за ратушай, стаялі дзве камяніцы, якія называлі **Рай і Пекла**. Вуліца вяла далей, туды, дзе высілася стаўрапігіяльная **Свята-Духаўская царква** і пры ёй манастыр. З правага боку ад яго стаялі гасцініца рускіх купцоў і праваслаўны **Свята-Троіцкі манастыр**. За **царквой Святога Духа** вяла ўніз вузенькая вулачка, дзе злева на прадмесці пазней быў пабудаваны манастыр кармелітаў» [7, с. 144]. Сляды язычніцкіх вераванняў захаваліся ў найменнях паганскіх культавых збудаванняў, што знаходзіліся ў старажытных гарадах: «*На месцы старых паганскіх святыняў паўстаў кафедральны сабор, званіцай яму служыла няўклідная **вежа Святарога**. Крыжы хрысціянскіх храмаў тут і там узнесліся вышэй за дахі невысокіх драўляных дамоў» [7, с. 14].**

Атмасферу сярэднявечча ствараюць ужытыя ў гістарычных аповесцях *онімы-сучаснікі* – імёны рэальных гістарычных дзеячаў: правіцеляў, ваяроў, палітычных, рэлігійных дзеячаў, – час жыцця якіх супадае з часам разгортвання дзеяння мастацкага твора. У кантэксте аповесці «Маці караля» гэта імёны эпізодычных персанажаў: *Завішы Чарнога*, славутага польскага рыцара, удзельніка Грунвальдскай бітвы, вядомага сваімі высакароднымі паводзінамі, перамогамі ў рыцарскіх турнірах, караля Венгрыі *Жыгімонта*, пісара Ягайлы, аднаго з першых польска-лацінскіх паэтаў *Станіслава Цёлака*, віленскага біскупа *Мацея*, князя *Сямёна Гальшанскага*, шведскага караля *Эрыка*, турэцкага султана *Баязэта*.

У размовах і разважаннях герояў аповесці «Паперы Глінкі» прыгадваюцца онімы-сучаснікі – прозвішчы прадстаўнікоў славуных шляхецкіх родаў **Качураў, Ціхнавецкіх, Пузынаў, Мацэвічаў**. Ва ўспамінах вядомага фантазера і прайдзісвета Караля Радзівіла Пана Каханку прыгадваюцца імёны авантурыстаў, з якімі ён быў знаёмы – графа **Каліёстра**, італьянскага алхіміка, ілюзіяніста, які называў сябе спецыялістам па магіі, і **Лізаветы Тараканавай**, авантурысткі, якая выдавала сябе за дачку рускай імператрыцы і бывала ў Нясвіжы.

У разважаннях персанажаў пра мінуўшчыну ўжываюцца онімы-рэтраспекцыі – імёны гістарычных дзеячаў, час жыцця якіх папярэднічае часу разгортвання асноўнага дзеяння аповесцей: літоўскіх князёў **Кейстута, Альгерда, Гедыміна, Святарога**, антычных вучоных **Арыстоцеля і Плінія** («Маці каралёў»), імёны біблейскіх герояў **Ноя, Сіма, Хама** («Паперы Глінкі»).

Ідэалагічнай асновай сярэднявечных дзяржаў Каралеўства польскага і Вялікага Княства Літоўскага было хрысціянства. Вера ў Бога пранізвала жыццё чалавека, таму заканамерным з’яўляецца ўключэнне ў анамастыкон гістарычнай прозы паэтонімаў, якія адлюстроўваюць рэлігійны светапогляд асобы: тэонімаў (**Бог, Гасподзь**), агіёнімаў (**Хрыстос, Святы Станіслаў**), іконімаў (**Замкавая ікона Божай Маці**), бібліёнімаў (**Шарашпатацкая Біблія, Евангелле**). Імёны персанажаў Бібліі і Жыццй святых становяцца асновай такога тропа, як параўнанне. Насычаныя гісторыка-культурнай інфармацыяй паэтонімы дазваляюць вобразна і ёміста ахарактарызаваць асоб і жыццёвыя сітуацыі. Так, Гінчу, заточанага ў цямніцу праз ілжывае абвінавачанне ў здрадзе каралю з каралевай Соф’яй і вызваленага праз гады, характарызуе параўнанне з персанажам з Жыцця Святога Станіслава: «Ахмістр ледзьве пазнаў Гінчу, калі той павітаўся з ім, і толькі потым прыпомніў. Пасля зняволення ў Хэнціне Гінча дужа змяніўся. Ужо не кажучы пра тое, што ён учарнеў тварам, дык быў да таго ж нейкі азызлы, патаўцеў і пастарэў. “Не здзіўляйцеся, ваша мосць, што не пазналі старога слугі, – сказаў Гінча. – Я, нібы той Пятровін, устаў з труны і не магу забыцца, чаго нацярапеўся ў той труне ў Хэнціне. Як сумленны чалавек, я не хацеў бы завінаваціцца Страшу. З рэш-

ты, справа не ўва мне. Я дараваў бы дзеля ран Хрыстовых уласную крыўду, але слёз і сораму каралевы нашай дараваць яму не магу”» [7, с. 194]. Стасункі Ягайлы з братам, князем Свідрыгайлам, які хацеў сілай забраць у караля ўладу, каралева Соф’я характарызуе праз параўнанне з біблейскімі братамі **Кайнам і Авелем**: «Свідрыгайла табе даводзіцца братам, – сказала каралева, – але такім, як **Кайн Авелю**. Каб ён не спалохаўся помсты, то хто ведае, ці адпусціў бы ён цябе жывым з Вільні» [7, с. 256].

Важны кампанент культурнага фону гістарычных аповесцей – геартонімы, назвы свят, многія з якіх растлумачаныя ў аўтарскіх каментарых перакладчыка М. Кенькі (**Зялёныя святкі** – каталіцкае свята, прыпадае на вясну, звычайна на май; **Мясануст** (Запусты) рэлігійнае свята, якое адзначаецца напярэдадні Вялікага перадвельікоднага паста; **Святы Крыж** – каталікі адзначаюць гэтае свята 3 мая; **Дзень святой Малгажаты** адзначаецца каталікамі 10 чэрвеня; **Дзень Пятра і Паўла** ў каталікоў адзначаецца 29 чэрвеня; **Дзень святога Якава** адзначаецца 25 ліпеня). Жыццё хрысціяніна праходзіла ў межах пэўнага каляндарнага цыкла. Найменні хрысціянскіх свят узмацняюць эфект праўдзівасці ўзноўленых пісьменнікам гістарычных падзей, з’яўляючыся рэалістычным фонам, на якім разгортваюцца дзеянні: «Намаганні Страша і ягоных хаўруснікаў былі не марныя. Ён, пасля таго як ледзь дачакаўшыся пахавання, даведаўся, што каранацыю, прызначаную на **дзень Пятра і Паўла**, сабраныя ў горадзе сенатары адклалі да дня святога Якава, паціху падаўся патаемна збіраць усіх незадаволеных біскупам і каралевай на з’езд, які яны меркавалі правесці ў Апатаве» [7, с. 298]; «**На свята Узнясення** ён якраз вяртаўся з-пад Хоршына, куды яго зноў выцягнуў Жыгімонт» [7, с. 89]; «За два дні да **свята Беззаганнага зачацця**, у чацвер, лекары абвясцілі пра набліжэнне канца. У суботу, якраз на **свята Божай Маці**, калі на ранішняй імішы спявалі “Te Deum”, яе чыстая душа паляцела ў лепшы свет» [7, с. 12]; «Прыбыткі з уладанняў у Радзівіла былі вялізныя, а крэдыт – непамерны, дык калі на **Святога Яна** прыходзілі кантракты, часта не ставала сродкаў на ўсё; тады пазычалі, бралі дзе толькі можна, з розных рук» [7, с. 323–324].

Маркерамі хранатопу гістарычнай аповесці «Маці каралёў» з'яўляюцца назвы гістарычных падзей – *хранонімы*, інфарматыўны змест якіх актуалізаваны ў каментарах М. Кенькі: «*Укладзены мір* – у 1422 г. Ягайла падпісаў мірную дамову з крыжакамі» [7, с. 427]; «*З'езд з Жыгімонтам* – адбыўся ў 1423 г. у Кежмарку, пасля яго Ягайла адклікаў з Чэхіі Жыгімонта Карыбута, які там быў Вітаўтавым намеснікам» [7, с. 427]; «*Бітва над Нікаполісам* – адбылася ў 1396 г., у ёй турэцкі султан Баязет разбіў войска Жыгімонта Люксембургчыка» [7, с. 427]; «*Вальны з'езд у Серадзе* – вальны (усеагульны) з'езд у Серадзе адбыўся ў 1432 г., на ім шляхта прапанавала пасадзіць на княжанне ў Вялікім Княстве Літоўскім Жыгімонта Кейстутовіча» [7, с. 428].

Таким чынам, «фонавыя» онімы гістарычнай прозы дапамагаюць аўтару апісаць жыццё сярэднявечных княстваў, распа-

весці пра бітвы, дамовы, дынастычныя шлюбы правіцеляў сусветных дзяржаў і перадаць светапогляд нашых продкаў, вызначальную ролю ў фарміраванні якога адыгрывала хрысціянская вера.

Заклучэнне

Паэтанімікон гістарычнай прозы Ю. І. Крашэўскага – важны сродак, які служыць стварэнню гістарычнага каларыту. Тыповымі рысамі анамастыкону гістарычных аповесцей з'яўляюцца выкарыстанне ўстарэлых онімаў (археонімаў і гістарыёнімаў), адпаведнасць семантыкі і формы паэтонімаў мадэлям іменаслову перыядам ўзаемадзеяння кананічных і язычніцкіх імёнаў (апавесць «Маці каралёў») і панавання кананічных імён (апавесць «Паперы Глінкі»). Часам пісьменнік актуалізуе семантыку паэтонімаў, прытрымліваючыся фактаў, зафіксаваных у гістарычных крыніцах.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Школьнікова, М. В. Лингвокультурологический аспект антропонимического пространства романа А. А. Иванова «Тени исчезают в полдень»: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / М. В. Школьникова. – Тюмень, 2010. – 148 л.
2. Бунеев, Г. А. Ономастическое пространство романа В. Я. Шишкова «Угрюм-река» и повести «Тайга»: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Г. А. Бунеев. – Воронеж, 2011. – 138 л.
3. Петрачкова, И. М. Значимость имени собственного в художественном тексте (на материале современной русской прозы) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02 / И. М. Петрачкова ; Беларус. гос. ун-т. – Минск, 2003. – 21 с.
4. Петрачкова, И. М. Роль имен собственных в создании жанра исторической прозы / И. М. Петрачкова // Актуальные вопросы славянской ономастики : материалы Междунар. науч. конф., Гомель, 11–12 нояб. 2004 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. ун-т ; редкол.: Р. М. Козлова [и др.]. – Гомель, 2004. – С. 146–159.
5. Барыс, С. Як у нас клічуць? Беларускія імёны / С. Барыс. – Мінск : Медысонт, 2010. – 124 с.
6. Гедзімін [Электронны рэсурс] // Вікіпедыя. – Рэжым доступу: be-tarask.wikipedia.org/wiki/. – Дата доступу: 31.07.2022.
7. Крашэўскі, Ю. І. Маці каралёў. Паперы Глінкі : гіст. аповесці / Ю. І. Крашэўскі ; пер. з пол. мовы, прадм. і камент. М. Кенькі. – Мінск : Маст. літ., 2007. – 431 с.
8. Лемтюгова, В. П. Корни наших фамилий = Карані нашых прозвішчаў / В. П. Лемтюгова, И. О. Гапоненко. – Минск : Звязда, 2018. – 672 с.
9. Бірыла, М. В. Беларуская антрапанімія. Прозвішчы, утвораныя ад апелятыўнай лексікі / М. В. Бірыла. – Мінск : Навука і тэхніка, 1969. – 508 с.
10. Крашэўскі, Ю. І. Кароль у Нясвіжы. 1784; Апошняя са слупкіх князёў : гіст. аповесці / Ю. І. Крашэўскі ; пер. з пол. мовы, прадм. і камент. М. Кенькі. – Мінск : Маст. літ., 2009. – 335 с.

REFERENCES

1. Shkol'nikova, M. V. Lingvokul'turologichieskij aspіekt antroponimichieskogo prostranstva romana A. A. Ivanova «Tieni ischiezajut v poldien'» : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / M. V. Shkol'nikova. – Tiumien', 2010. – 148 l.

2. Buniejev, G. A. Onomastichieskoje prostranstvo romana V. Ya. Shishkova «Ugrium-rieka» i poviesti «Tajga» : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / G. A. Buniejev. – Voronezh, 2011. – 138 l.
3. Pietrachkova, I. M. Znachimost' imieni sobstviennogo v khudozhestviennom tekstie (na materialie sovremiennoj russkoj prozy) : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.02 / I. M. Pietrachkova ; Bielorus. gos. un-t. – Minsk, 2003. – 21 s.
4. Pietrachkova, I. M. Rol' imion sobstviennykh v sozdanii zhanra istorichieskoj prozy / I. M. Pietrachkova // Aktual'nyje voprosy slavianskoj onomastiki : materialy Miezhdunar. nauch. konf., Gomiel', 11–12 nojab. 2004 g. / M-vo obrazovanija Riesp. Belarus', Gomiel. gos. un-t ; riedkol.: R. M. Kozlova [i dr.]. – Gomiel', 2004. – S. 146–159.
5. Barys, S. Jak u nas klichuc'? Bielaruskija imiony / S. Barys. – Minsk : Miedysont, 2010. – 124 s.
6. Hiedzimin [Elektronny resurs] // Vikipiedyja. – Rezhym dostupu: be-tarask.wikipedia.org/wiki/. – Data dostupu: 31.07.2022.
7. Krasheuski, Yu. I. Maci karaliou. Papiery Hlinki : hist. apoviesci / Yu. I. Krasheuski : pier. z pol. movy, pradm. i kamient. M. Kien'ki. – Minsk : Mast. lit., 2007. – 431 s.
8. Liemtiugova, V. P. Kornj nashikh familij = Karani nashykh prozvishchou / V. P. Lemtyigova, I. O. Gaponienko. – Minsk : Zviazda, 2018. – 672 s.
9. Biryła, M. V. Bielaruskaja antrapanimija. Prozvishchy, utvoranyja ad apieliatyunaj lieksiki / M. V. Biryła. – Minsk : Navuka i tekhnika, 1969. – 508 s.
10. Krasheuski, Yu. I. Karol' u Niasvizhy. 1784; Aposhniaja sa sluckikh kniazioiu : hist. apoviesci / Yu. I. Krasheuski : pier. z pol. movy, pradm. i kamient. M. Kien'ki. – Minsk : Mast. lit., 2009. – 335 s.

Рукапіс настуніў у рэдакцыю 15.08.2022

УДК 81.27

Марыя Уладзіміраўна Гульканд. філал. навук, дац. каф. англійскай філалогіі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна
Maryia HulCandidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of English Philology
of the Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: boxformail35@mail.ru**АСАБЛІВАСЦІ ЭКАЛАГІЧНАГА ПАДЫХОДУ
Ў ЛІНГВІСТЫЧНЫХ ДАСЛЕДАВАННЯХ***

У артыкуле разглядаюцца асноўныя падыходы да вывучэння мовы. У цэнтр увагі ставіцца экалагічная парадыгма ў лінгвістычных даследаваннях, пачынальнікам якой лічыцца Эйнар Хаўген. Вызначана спецыфіка гэтага падыходу як у трактоўцы замежных вучоных (М. Гарнера, Т. Скўтнаб-Кан'ес і Р. Філіпсана, П. Мюльхойслара), так і беларускага (Г. А. Цыхуна). Важнай адметнасцю экалагічнай парадыгмы з'яўляецца этычны аспект.

Ключавыя словы: гістарычны падыход, моўная асоба, псіхалагічны падыход, сацыяльны падыход, сістэмны падыход, экалагічны падыход, экалінгвістыка.

Peculiarities of Ecological Approach in Linguistic Research

The article considers the main approaches to language studies. The focus is on ecological paradigm in linguistic research, whose beginner is thought to be Einar Haugen. The specifics of the given approach are determined in the works by both foreign (M. Garner, T. Skutnabb-Kangas, R. Philipson, P. Mühlhäusler) and belarusian scientists (H. A. Cyhun). The most important peculiarity of the given paradigm is ethical aspect.

Key words: historical approach, language personality, psychological approach, social approach, systematic approach, ecological approach, language ecology.

Уводзіны

Пашырэнне вопыту чалавецтва, палыбленне ведаў пра сусвет і пра мову прымушае зноў і зноў звяртацца да асноўных пытанняў лінгвістыкі – аб'екта, прадмета і задач даследавання. У гісторыі мовазнаўства можна выдзеліць некалькі этапаў у залежнасці ад таго, якая з фундаментальных уласцівасцей мовы выходзіла на першы план. Экалагічная парадыгма з'явілася ў рэчышчы прыродазнаўчых навук, але актыўна прымяняецца і ў лінгвістычных даследаваннях. Актуальнасць даследавання заключаецца ў тым, што ў беларускі навуковы дыкурс уведзены палажэнні замежных даследчыкаў, якія працуюць у рэчышчы экалінгвістыкі. У сучасных умовах вырашэнне лінгвістычных праблем патрабуе інтэграванага падыходу (якім і з'яўляецца экалагічны), які б дазволіў аб'яднаць дадзеныя антрапалогіі, дыялекталогіі, лінгвістычнай

дэмаграфіі, лінгвістычнай тыпалогіі, сацыялінгвістыкі, сацыялогіі, філалогіі, этналінгвістыкі.

Мэта артыкула – выявіць асаблівасці экалагічнага падыходу ў параўнанні з іншымі падыходамі ў лінгвістычных даследаваннях.

Падыходы да вывучэння мовы

У час зараджэння лінгвістыкі як навукі (XIX ст.) склаўся гістарычны падыход. Зыходным палажэннем з'яўлялася думка аб тым, што мова – гэта гістарычная з'ява і яна павінна вывучацца ў змяненні. Каб зразумець нейкі моўны факт, трэба перш за ўсё ведаць яго гісторыю. У гэты час было зроблена адкрыццё, што ўсе натуральныя мовы можна аб'яднаць у вялікія групы – моўныя сем'і – у залежнасці ад ступені іх роднасці. Мовы развіваюцца, а некаторыя з часам знікаюць, адсюль цікаваць да мёртвых моў.

У пачатку XX ст. у фокус лінгвістычных даследаванняў змяшчаецца жывая мова, акцэнтуюцца ўвага на псіхалагічным характары мовы. Напрыклад, асновай сучас-

*Артыкул напісаны ў межах НДР «Лінгвістычная бяспека ва ўмовах глабалізацыі: выклікі запазычвання з іншых моў (на прыкладзе сучаснай беларускай мовы)», нумар дзяржаўнай рэгістрацыі 20221040 ад 01.07.2022 г.

най фаналогіі становіцца псіхафанічнае разуменне фанемы І. А. Бадуэна дэ Куртэнэ.

Адначасова з *псіхалагічным* падыходам з'явіўся і *сістэмны* (*сістэмна-структурны*), прадвеснікам якога стала вучэнне Ф. дэ Сасюра аб мове і маўленні: мова разумеецца як складаны сістэмны аб'ект, у якім моўныя адзінкі аб'ядноўваюцца ў адзінае цэлае з дапамогай іерархічных сувязей.

Ф. дэ Сасюр выказаў яшчэ адзін важны тэзіс аб сацыяльным характары мовы, які быў пазней развіты лінгвістамі ў межах *сацыяльнага* падыходу. Ніводнае грамадства не можа існаваць без зносін і без мовы, што абумоўлівае неабходнасць вывучэння ролі мовы і асобных моў у жыцці людзей, асаблівацей функцыянавання мовы ў розных соцыумах.

Гэтыя чатыры аспекты, ці падыходы, не даюць магчымасці выпрацаваць нейкі інтэграваны падыход, таму што не маюць падстаў для вывядзення адной уласцівасці з іншай, так, сацыяльнасць не вядзе на сістэмнасці і г. д.

Было б няправільна сцвярджаць, што адзін падыход паступова замяняўся іншым і існуюць выразныя межы паміж рознымі парадыгмамі; лепш гаварыць аб дамінаванні пэўнага падыходу ў пэўны час. Акрамя таго, кожная з гэтых парадыгмальна ідэй не магла існаваць выключна ў чыстым выглядзе. Так, ідэя В. Гумбальта аб псіхічнай прыродзе мовы чалавека пакладзена ў аснову вучэння пра тыпалагічнае падабенства моў (у межах гістарычнай парадыгмы). Спалучэнне ўсіх чатырох падыходаў стварыла сучасную навукова-лінгвістычную парадыгму.

На думку Ю. М. Каравулава, сучасная лінгвістычная парадыгма мае бесчалавечны характар і прыводзіць «да фетышызацыі мовы-механізма, мовы-сістэмы і мовы-здольнасці» [1, с. 20]. Ю. М. Каравулаў бачыць выхад ва ўвядзенні ў лінгвістычную парадыгму моўнай асобы як такой канцэптуальнай пазіцыі, якая дазволіць інтэграваць адносна самастойныя ўласцівасці мовы [1, с. 21]. Моўная асоба як аб'ект лінгвістычнага вывучэння зробіць магчымым разглядаць усе чатыры фундаментальныя моўныя ўласцівасці, таму што:

1) асоба – гэта вынік сацыяльных законаў;

2) асоба – гэта прадукт гітарычнага развіцця этнаса;

3) матывацыйныя схільнасці асобы належаць да псіхічнай сферы;

4) асоба – гэта стваральнік і карыстальнік знакавых, а значыць, і сістэмна-структурных утварэнняў [1, с. 22].

Як мяркуе Ю. М. Каравулаў, моўная асоба карэлюе з нацыянальным характарам і структурна складаецца з трох узроўняў: агульнарускага моўнага тыпу (нулявы ўзровень), агульнай для рускіх карціны свету (першы ўзровень) і ўстойлівага комплексу камунікатыўных рыс, вызначальных для нацыянальна-культурнай матываванасці маўленчых паводзін (другі ўзровень) [1, с. 42]. У лінгвістыцы моўная асоба пакуль толькі становіцца ў фокус лінгвістычных даследаванняў, але ў іншых гуманітарных навук (сацыялогіі, этнаграфіі, філасофіі) асоба ўжо даўно стала аб'ектам вывучэння. Перспектыўнымі напрамкамі лічацца выяўленне іерархіі каштоўнасцей і сэнсаў у карціне свету моўнай асобы, наступны ўзровень уключае характарыстыку матываў і мэт, якія кіруюць яе развіццём і паводзінамі. Паняцце моўнай асобы дае шмат магчымасцей для вывучэння нацыянальнага характару, мастацкіх вобразаў, карціны свету. Але па-за ўвагай даследчыка застаюцца такія важныя аспекты, якія закранаюць мову ў цэлым, усіх носьбітаў мовы: яе статус, яе прэстыж, ступень кадыфікаванасці, яе палажэнне ў адносінах да іншых моў.

Экалагічны падыход

У канцы XIX ст. з'явілася новая навука – экалогія, якая ставіла мэтай апісаць узаемадзеянне жывой і nežывой прыроды. Разуменне, што вынікі ўздзеяння чалавека на прыродныя сістэмы могуць быць непрадказальнымі і небяспечнымі, прывяло да фарміравання агульнанавуковага экалагічнага падыходу, які даследуе ўзаемадзеянне арганізма і навакольнага асяроддзя, у тым ліку і чалавека з навакольным асяроддзем. Узнікла і асэнсаванне таго, што нават нязначнае ўздзеянне чалавека на пэўныя сістэмы можа прывесці да іх спрашчэння і збыднення. Экалагічны падыход у лінгвістыцы звычайна атыясамліваецца з вывучэннем функцыянавання моў, дыялектаў у свеце з пункту погляду максімальнага захавання моўнага багацця і разнастайнасці.

Моўныя факты, якія сталі асновай для новага экалагічнага кірунку ў лінгвістыцы, даследаваліся дастаткова даўно. Сучасныя экалінгвістычныя ўяўленні можна прасачыць у філасофска-лінгвістычнай канцэпцыі Вільгельма Гумбальта, паводле якой кожная мова каштоўная таму, што гэта дзейнасць чалавечага духу, адзіная энергія народа. Тэрмін «*language ecology*» (моўная экалогія) прапанаваў нарвежска-амерыканскі лінгвіст Эйнар Хаўген у 1972 г. На яго думку, экалогія мовы можа быць вызначана як вывучэнне ўзаемадзеяння паміж нейкай мовай і яе асяроддзем [2, с. 57]. Асяроддзе – гэта не столькі фізічныя ўмовы існавання мовы, а сацыяльныя і культурныя. Іншымі словамі, асяроддзе пэўнай мовы – гэта тое грамадства, тая людзі, якія ёй карыстаюцца. Мова існуе толькі ў свядомасці карыстальнікаў і функцыянуе толькі ў адносінах карыстальнікаў адзін да аднаго і да прыроды, г. зн. да іх сацыяльнага і фізічнага асяроддзя. Экалогія асяроддзя мае два кампаненты: псіхалагічны і сацыялагічны. Псіхалагічны кампанент датычыцца мовы ў тым аспекце, у якім яна існуе ў свядомасці карыстальніка, як ён/яна выкарыстоўвае яе для разумення рэчаіснасці. Гэты аспект таксама ахоплівае адносіны карыстальніка да мовы, а таксама ўзаемадзеянне гэтай мовы з іншымі мовамі, якімі ён/яна валодае. Сацыялагічны кампанент апісвае тое, як мова выкарыстоўваецца для зносін паміж людзьмі. Гэты кампанент уключае такія аспекты: калі, дзе і чаму выкарыстоўваецца ці не выкарыстоўваецца мова, як гэта датычыцца сацыяльных паводзін карыстальніка. Моўная экалогія ў першую чаргу вызначаецца тымі, хто яе вывучае, выкарыстоўвае і перадае іншым. Такім чынам, экалогія мовы засяроджана на грамадскім і культурным узаемадзеянні. Біялагічнае, інструментальнае і структурнае разуменне мовы з’яўляюцца метафарамі, але на самай справе мовы маюць жыццё, мэту і форму. Мова павінна разглядацца ў першую чаргу як аспект паводзін чалавека. Паводзіны з’яўляюцца дуалістычным феноменам: гэта і тое, што скіравана вонкі – дзеянне, і тое, што мае ўнутраны патэнцыял – кампетэнцыю [2, с. 58]. Мовы вывучаюцца ў дзеянні, але зробленыя абагульненні датычаць кампетэнцыі.

У наступныя дзесяцігоддзі лінгвісты не змаглі цалкам развіць той патэнцыял, які

меўся ў ідэях Э. Хаўгена. Толькі ў пачатку XXI ст. пачалі праводзіцца плённыя даследаванні ў межах экалагічнага падыходу. Адным з навукоўцаў, які рэалізуе задумы Э. Хаўгена, стаў прафесар Марк Гарнер з Вялікай Брытаніі. М. Гарнер бачыць плённыя магчымасці ў экалагічным падыходзе, але заўважае, што ў тэорыі Э. Хаўгена існуе канцэптuallyная праблема: з аднаго боку, мова ўяўляецца як арганізм, што па сутнасці ёсць метафара; з іншага боку, асяроддзе мовы разумеецца літаральна. Праблема заключаецца ў вызначэнні анталагічнага статусу трэцяга элемента (узаемадзеяння). Заканамерна ўзнікае наступнае пытанне: ці магчыма апісаць узаемадзеянне паміж рэальнай і міфалагічнай сутнасцямі? [3, с. 94]. Каб вырашыць гэтую праблему, М. Гарнер звяртаецца да філасофіі экалогіі і робіць выснову, што экалагічнае мысленне датычыцца тых феноменаў, якія 1) халістычныя, 2) дынамічныя, 3) інтэрактыўныя і 4) размешчаны ў адной лакацыі [3, с. 95].

1. Халістычная характарыстыка гаворыць, што экалагічнае мысленне даследуе не асобныя аб’екты, а складаныя сутнасці і сістэмы. Мова – гэта вынік складанага ўзаемадзеяння грамадства, культуры і камунікацыі. Мова існуе, таму што людзі карыстаюцца ёю ў розных сітуацыях. Маўленне нельга аддзяліць ад сітуацыі, у якой яно адбываецца. Прынцып дынамізму дазваляе па-іншаму трактаваць працэс параджэння выказванняў. Людзі не будуць свае выказванні згодна з правіламі, а карыстаюцца ўзорамі (патэрнам) у залежнасці ад сітуацыі.

2. Кожная сітуацыя дынамічная па сваёй сутнасці, і заўсёды ёсць элемент непрадбачанасці. Дынамічная сітуацыя відавочна характарызуецца інтэрактыўнасцю.

3. Экалагічны падыход азначае тое, што даследчык засяроджаны менавіта на ўзаемадзеянні. На працягу доўгага часу пад увагу браліся толькі моўныя з’явы, а маўленчы аспект не даследаваўся. З экалагічнага пункту гледжання мова існуе, таму што людзям патрэбна ўзаемадзеянне. Узаемадзеянне немагчыма без мовы, хаця і не зводзіцца толькі да яе. Невербальныя аспекты ўзаемадзеяння таксама павінны ўлічвацца.

4. Не менш важнай з’яўляецца і апошняя характарыстыка – лакальная. Калі мы даследуем нейкі феномен, трэба разумець,

што гэты феномен існуе ў нейкай прасторы і ў нейкім часе, у нейкім асяроддзі, якія з'яўляюцца яго неад'емнай часткай. Калі трактаваць мову як нейкую абстрактную сістэму, то тады губляецца самае істотнае. Доўгі час у лінгвістыцы панавалі рэдукцыйныя і механістычны падыход, калі мова абстрагавалася ад сітуацый яе выкарыстання і ад супольнасцей карыстальнікаў. Нельга сказаць, што гэты падыход выяўляўся непрадуктыўным, бо шмат было зроблена ў яго межах. Але, як заўважае М. Гарнер, моўная экалогія можа стаць «новай» лінгвістыкай, якая будзе вывучаць сапраўдную мову, а не ўтапічны вобраз, сканструяваны лінгвістамі [3, с. 99].

Лінгвісты Тоўв Скутнаб-Кан'ес і Роберт Філіпсан падкрэсліваюць неабходнасць улічваць фізічнае і біялагічнае асяроддзі мовы ў лінгвістычных даследаваннях. Вучоныя падтрымліваюць той пункт погляду, што экалагічны падыход да мовы даследуе складаную павуціну адносінаў, якія існуюць паміж асяроддзем, мовамі і іх карыстальнікамі. Пад асяроддзем маецца на ўвазе фізічнае, біялагічнае і сацыяльнае асяроддзе. У сучасных лінгвістычных даследаваннях недастаткова ўвагі надаецца першым двум аспектам. Найчасцей лінгвісты выкарыстоўваюць тэрмін «экалогія» ў якасці метафары, для таго каб памясціць мову ці моўныя даследаванні ў нейкі мікра-ці макракантэкст.

На думку Т. Скутнаб-Кан'ес і Р. Філіпсана, паняцці «мова», «носьбіт мовы», «родная мова», «культура», «этнас» з'яўляюцца цяжкімі для вызначэння з прычыны свайго прыроды (усе яны адносяцца да сацыяльных канструктаў) і дынамічнасці. Але задача заключаецца не ў вызначэнні саміх паняццяў. Важнымі з'яўляюцца адносіны карыстальнікаў да роднай мовы, культуры і ідэнтычнасці. Родная мова часта ўспрымаецца імі як асноўная культурная каштоўнасць. Гэты тэзіс знаходзіць пацвярджэнне ў навукоўцаў: існуе вялікая ступень канвергенцыі паміж этнасам, культурай і роднай мовай [4]. Тэзіс аб роднай мове як неабходнай умове для ідэнтычнасці мае важнасць для далейшых разважанняў. Разглядаючы лінгвістычную і біялагічную разнастайнасць, аўтары прыходзяць да высновы, што на сучасным этапе як мовы, так і біялагічныя віды знікаюць з трывожнай хуткасцю, але мо-

вы знікаюць у некалькі разоў хутчэй. Аналізуючы магчымую ўзаемасувязь паміж лінгвістычнай разнастайнасцю і біяразнастайнасцю, лінгвісты бачаць не толькі карэляцыйныя адносіны (чым бліжэй да экватара, тым шчыльней размяшчаюцца як мовы, так і біялагічныя віды), але і доказы наяўнасці прычыннай узаемасувязі паміж двума відамі разнастайнасці. Так, абарыгенам Паўднёвай Аўстраліі былі вядомы 40 000 ядомых раслін, але толькі зусім невялікая колькасць з іх сталі ежай для еўрапейскіх імігрантаў. Астатнія не былі імі лексікалізаваны ці выкарыстаны і ўспрымаліся як пустазелле, таму гэтыя расліны з вялікай верагоднасцю на шляху да фізічнага знікнення.

З іншага боку, мясцовая прырода і дэталёвыя веды жыхароў пра яе, а таксама яе выкарыстанне ўплываюць на ўспрыманне, культуру, мову і касмалогію. Калі, напрыклад, людзі жывуць у мясцовасці, дзе шмат жывёльнага бялку і мала расліннасці (напрыклад, у Арктыцы) малаверагодна, што рэлігія мясцовых жыхароў будзе падтрымліваць вегетарыянства. Важнасць ведаў мясцовых жыхароў пра навакольнае асяроддзе падтрымлівае і наступнае назіранне: там, дзе мясцовыя жыхары не былі каланізаваны, біялагічная разнастайнасць захоўваецца нашмат лепш. Як лічаць аўтары, выцясненне моў мясцовага насельніцтва са сферы адукацыі па сутнасці з'яўляецца лінгвістычным і культурным генацыдам.

Згодна з меркаваннем Т. Скутнаб-Кан'ес і Р. Філіпсана, вывучэнне моў з пазіцыі ўлады можа і быць шляхам да сапраўднай моўнай экалогіі. Мовы трэба разглядаць не толькі з пункту гледжання выкарыстання, але з пункту гледжання ўлады. Мовы не з'яўляюцца жывымі арганізмамі, яны не могуць памерці. Акрамя таго, мовы самі не могуць распаўсюджвацца. Для гэтага ім патрабуюцца агенты. Паміж сабой мовы могуць знаходзіцца ў адносінах іерархіі, і гэта таксама цесна звязана з пытаннямі ўлады. Лінгвістычная іерархія і аднамоўная адукацыйныя сістэма адлюстроўваюць ідэалогію дамінуючых груп. Нарэшце, аўтары падкрэсліваюць важнасць захавання лінгвістычнай разнастайнасці шляхам стварэння магчымасцей для перадачы ведаў ад пакалення да пакалення на роднай мове ў сем'ях і школах, а таксама заклікаюць навукоўцаў звярнуць увагу на няроўныя адносіны моў у

дачынненні да ўлады, калі гаворка ідзе пра разбурэнне моўнай экалогіі.

Пітар Мюльхойслар з Універсітэта Адэлаіды ў Аўстраліі трактуе выраз «моўная экалогія» як метафару, але гэтая метафара выяўляецца больш прадуктыўнай, чым метафара сістэмы. Акрамя таго, «моўная экалогія» дазваляе лінгвістам выйсці за межы чыста акадэмічных пытанняў і закрануць важныя грамадскія праблемы [5, с. 2]. П. Мюльхойслар лічыць, што менавіта экалагічныя фактары ўплываюць на з'яўленне моў, вызначэнне іх межаў, развіццё і выжыванне. Для экалагічнага падыходу найбольш падыходзіць інтэграцыйны кірунак даследаванняў, таму што ён дае магчымасць праліць святло на складаную ўзаемазалежнасць камунікацыі і сукупнасці розных фактараў асяроддзя. Экалагічна-інтэграцыйны падыход мяняе фокус увагі з аналізу асобных моў на працэс зносін паміж людзьмі; з таго, што адбываецца з мовай, на тое, якія працэсы вядуць да ўзнікнення моў і як прырода гэтых працэсаў уплывае на лінгвістычную экалогію [5, с. 8–9].

Усведамленне самакаштоўнасці моў свету і неабходнасці іх абароны прывяло да прыняцця пэўных юрыдычных дакументаў, самым важным з якіх стала Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў. 6–8 чэрвеня 1996 г. больш чым 200 чалавек з больш чым 90 краін сабраліся ў Барселоне на Сусветную канферэнцыю па лінгвістычных правах. У канферэнцыі прынялі ўдзел 61 незаржаўная арганізацыя, 41 ПЭН-цэнтр і больш за 40 экспертаў па лінгвістычных правах. Па выніках канферэнцыі была прынята Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў (the Universal Declaration of Linguistic Rights). Адною з мэтай аўтараў гэтага дакумента было абвясціць роўнасці лінгвістычных правоў незалежна ад статусу мовы (афіцыйная, рэгіянальная, мясцовая, мова большасці ці меншасці, мова сучасная ці архаічная), ад колькасці носьбітаў ці ступені кадыфікацыі. Прадказанні, што ў XXI ст. могуць знікнуць амаль 80 % моў свету, у нейкай ступені дапамаглі асэнсаваць, што мультылінгвізм і лінгвістычная разнастайнасць павінны спрыяць захаванню міру, а свет, у сваю чаргу, павінен клапаціцца пра захаванне моў свету. Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў падтрымлівае новую канцэпцыю лінгвістычнай разнастай-

насці – тую, якая ўключае разуменне, што ўсе мовы – гэта спадчына нашых продкаў, спадчына, а не маёмасць. Са знікненнем нават адной мовы парушаецца сусветны экалінгвістычны баланс, а хуткасць і разрасціццё працэсаў замяшчэння могуць прывесці да непрадказальных наступстваў. Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў пералічвае тыя фактары, якія ставяць лінгвістычную разнастайнасць пад пагрозу: даўня тэндэнцыя ў некаторых дзяржавах павялічыць лінгвістычную разнастайнасць; напрамак на стварэнне сусветнай эканомікі і сусветнага рынку інфармацыі, камунікацыі і культуры, што парушае традыцыйныя формы ўзаемадзеяння моў; мадэль эканамічнага росту, якая прапануецца транснацыянальнымі эканамічнымі групамі, спрыяе павелічэнню эканамічнай, сацыяльнай, культурнай і лінгвістычнай няроўнасці [6, с. 10].

Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў супрацьстаіць гэтым фактарам з канцэпцыяй усеагульнасці, заснаванай на лінгвістычнай і культурнай разнастайнасці, што дазволіць пераадолець тэндэнцыю да гамагенізацыі. Усеагульная дэкларацыя лінгвістычных правоў звяртае асаблівую ўвагу на баланс паміж правамі супольнасцей і лінгвістычных груп з аднаго боку і правамі індывідумаў з іншага боку. Гэты дакумент дэкларуе шэраг неад'емных асабістых праў: права быць прызнаным як член моўнай супольнасці; права выкарыстоўваць сваю мову ў афіцыйных сітуацыях і ў прыватным жыцці; права выкарыстоўваць сваё імя; права камунікаваць з іншымі членамі моўнай супольнасці; права падтрымліваць і развіваць сваю культуру і інш. Гэтыя індывідуальныя правы Дэкларацыя дапаўняе правамі лінгвістычных супольнасцей: права вучыць сваю мову і культуру; права на доступ да культурных паслуг; права на прысутнасць сваёй мовы і культуры ў СМІ; права атрымаць адказы ад урада на сваёй мове. Акрамя агульных прынцыпаў, Дэкларацыя вызначае лінгвістычныя правы ў галінах грамадскага кіравання, адукацыі, анаматыкі, СМІ і новых тэхналогій, культуры і сацыяэканамічнай сферы.

Адным з пачынальнікаў экалінгвістычных даследаванняў у Беларусі з'яўляецца доктар філалагічных навук, прафесар Геннадзь Апанасавіч Цыхун, які апублікаваў шэраг артыкулаў у межах гэтага падыходу

(«Языковая интеграция, языковая экология и языковые союзы» (1989), «Моўны канфармізм, моўная дыверсія і іншыя тэрміналагічныя метафары» (1996), «Славянскія мовы ў святле экалінгвістыкі» (1998), «Моўная саматоеснасць у святле экалінгвістыкі» (2000), «Шматмоўная Сярэдняя Еўропа: шляхі выжывання (2003), «The linguistic situation and mixed language forms in Belarus» (2006), «Славянские литературные микроязыковые проекты в эколингвистической перспективе» (2006), «Сацыялінгвістычныя, сацыякультурныя і псіхалагічныя асновы змешанага маўлення» (2014)).

На думку вучонага, неабходна адрозніваць паняцці «экалінгвістыка» і «моўная экалогія» ў сувязі з тым, што ў апошнім выпадку ўзнікае непажаданая сінанімія з «экалогіяй мовы», пад якой нярэдка разумеюць культуру мовы [7, с. 150]. Экалагічны падыход у лінгвістыцы звычайна атаясамліваецца з вывучэннем функцыянавання моў, дыялектаў у свеце з пункту погляду максімальнага захавання моўнага багацця і разнастайнасці. Людзі яшчэ не да канца ўсвядомілі небяспеку ўмяшальніцтва ў функцыянаванне такіх складаных комплексаў, як мова і культура; «непрафесійнае і ненавуковае ўздзеянне вядзе да катастрофічных вынікаў... наступствы якіх у больш аддаленай будучыні для пэўных этнасаў, супольнасцей людзей і нагул усёй моўнай карціны свету цяжка прадбачыць» [7, с. 150].

Г. А. Цыхун разглядае беларускую мову ў святле экалінгвістыкі і пералічвае тыя фактары, якія нясуць ёй пагрозу: дамінаванне рускай мовы ў большасці сфер зносін, выкарыстанне трасянкі носьбітамі мовы, непрадуманае ўмяшальніцтва ў моўны працэс.

Адметнасць экалагічнага падыходу

Як адзначае адзін з пачынальнакаў экалагічнага напрамку ў лінгвістыцы Э. Хаўген, моўная экалогія як навука выходзіць за межы апісальнасці. Экалагічны падыход уключае яшчэ і пэўную зацікаўленасць у захаванні моў. Моўная экалогія мае хутчэй

дынамічны, чым статычны аспект, і, акрамя апісальнага, яшчэ прагнастычны і нават тэрапеўтычны характар [2, с. 60].

Экалагічны аналіз уключае не толькі апісанне сацыяльнага і псіхалагічнага стану кожнай мовы, але і ўплыў гэтай сітуацыі на саму мову. Хоць экалінгвістычны кірунак часта разглядаецца разам з моўным будаўніцтвам у межах сацыялінгвістыкі, Г. А. Цыхун бачыць значныя адрозненні паміж імі, найперш у падыходзе да моўных фактаў. Пры іх разглядзе сацыялінгвіст імкнецца захаваць навуковую аб'ектыўнасць. Мэта ж экалінгвіста – захаваць лінгвістычную разнастайнасць, у тым ліку і «малыя» мовы, і дыялекты, таму ў такім даследаванні прысутнічае важны этычны аспект, які звычайна адсутнічае ў сацыялінгвістычных даследаваннях [7, с. 150]. Экалінгвіст з самага пачатку не прымае тэзіс аб дэтэрмінаванасці працэсу паглынання адных моў іншымі ці іх зліцця. З улікам гэтага, мэта экалінгвістыкі – распрацоўка стратэгіі захавання моўнай разнастайнасці [7, с. 151].

Заклучэнне

Такім чынам, экалагічны падыход па сваёй сутнасці з'яўляецца інтэграваным падыходам, які дазваляе ўлічваць такія моўныя ўласцівасці, як сістэмнасць, дынамізм, сацыяльнасць, псіхалагізм. Некаторыя даследчыкі прасочваюць не толькі карэляцыйныя, але і прычыны адносіны паміж біразнастайнасцю і лінгвістычнай разнастайнасцю. Экалінгвістыка робіць акцэнт на даследаванні ўзаемадзеяння карыстальнікаў мовы і грамадства, выкарыстання мовы для зносін (сацыялагічны кампанент) і на адносінах карыстальнікаў да мовы (псіхалагічны кампанент). Важнай адметнасцю экалінгвістыкі з'яўляецца прызнанне неабходнасці захавання ўсіх моў і дыялектаў незалежна ад іх статуснасці і колькасці карыстальнікаў. Экалінгвістычны падыход дае даследчыкам шырокія магчымасці для вывучэння не толькі асобных моўных з'яў, але і мовы ў яе цэласнасці.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Либроком, 2017. – 264 с.

2. Haugen, E. The Ecology of Language / E. Haugen // *Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment* / ed. by A. Fill, P. Mühlhäusler. – London ; New York : Continuum, 2001. – P. 57–67.
3. Garner, M. Language ecology as linguistic theory / M. Garner // *Kajian Linguistik dan Sastra*. – 2005. – Nr 17 (33). – P. 91–101.
4. Skutnabb-Kangas, T. Language Ecology [Electronic resource] / T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson. – Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/242535545_Language_ecology. – Date of access: 01.06.2022.
5. Mühlhäusler, P. Linguistic Ecology. Language change and linguistic imperialism in the Pacific region / P. Mühlhäusler. – London ; New York : Taylor & Francis e-Library, 2003. – 396 p.
6. Universal Declaration of Linguistic Rights / Follow-up Committee. – Barcelona : In-t d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 1998. – 76 p.
7. Цыхун, Г. А. Славянскія мовы ў святле экалінгвістыкі / Г. А. Цыхун // *Выбраныя працы: беларусістыка, славістыка, арэальная лінгвістыка* / Г. А. Цыхун. – Мінск : РІВШ, 2012. – С. 149–166.

REFERENCES

1. Karaulov, Yu. N. *Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'* / Yu. N. Karaulov. – M. : Librokom, 2017. – 264 s.
2. Haugen, E. The Ecology of Language / E. Haugen // *Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment* / ed. by A. Fill, P. Mühlhäusler. – London ; New York : Continuum, 2001. – P. 57–67.
3. Garner, M. Language ecology as linguistic theory / M. Garner // *Kajian Linguistik dan Sastra*. – 2005. – Nr 17 (33). – P. 91–101.
4. Skutnabb-Kangas, T. Language Ecology [Electronic resource] / T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson. – Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/242535545_Language_ecology. – Date of access: 01.06.2022.
5. Mühlhäusler, P. Linguistic Ecology. Language change and linguistic imperialism in the Pacific region / P. Mühlhäusler. – London ; New York : Taylor & Francis e-Library, 2003. – 396 p.
6. Universal Declaration of Linguistic Rights / Follow-up Committee. – Barcelona : In-t d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 1998. – 76 p.
7. Cykhun, H. A. *Slavianskija movy u sviatlie ekalinhvistyki* / H. A. Cykhun // *Vybranyja pracy: bielarusistyka, slavistyka, areal'naja lindhvistyka* / H. A. Cykhun. – Minsk : RIVSh, 2012. – S. 149–166.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 08.09.2022

УДК 811.161.3'374

Аляксандр Васільевіч Макарэвіч

канд. філал. навук, дац., дактарант каф. беларускага мовазнаўства

Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта

Aliaksandr Makarevich

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Doctoral Student of the Belarusian Linguistics Department

of the Belarusian State University

e-mail: alyksandrmakarevich@yandex.by

**ПРЫЁМЫ ПАЗНАЧЭННЯ ЁСТАРАЭЛЫХ НАЗВАЎ
У «ТЛУМАЧАЛЬНЫМ СЛОЎНІКУ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРНАЙ МОВЫ»
(1996 і 2016 гг.): ПАРАЎНАЛЬНЫ АСПЕКТ**

Праведзены параўнальны аналіз падачы ўстарэлых слоў у аднатомным «Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы», выдадзеным у 1996 і 2016 гг. Для іх фіксацыі выкарыстаны паметы ўст. (устарэлае) і гіст. (гістарычнае), таксама ўстарэласць лексем вызначана ў дэфініцыях пры дапамозе слоў «старажытная», «старадаўні», «даўней», «у Вялікім Княстве Літоўскім», «у царскай Расіі», «у Старажытнай Русі», «які ўжываўся» і інш. Аўтар робіць вывад пра тое, што ўкладальнікі тлумачальнага слоўніка (2016 г.) унеслі прынцыповыя ўдакладненні і дапаўненні ў семантыку некаторых устарэлых найменняў, асобных значэнняў слоў, у тым ліку тэрміналагічных адзінак. Аднак паметы ўст. і гіст. выкарыстоўваюцца непаслядоўна, і гэта патрабуе далейшай выпрацоўкі адзіных крытэрыяў іх прымянення. У даведніку ёсць словы, якія выйшлі з актыўнага ўжытку, але адпаведных памет уст. або гіст. ці храналагічных указанняў на ўстарэласць не маюць.

Ключавыя словы: архаізм, абмежавальныя паметы, гістарызм, дэфініцыя, слоўнік, памета, стылістычная памета, устарэлая лексіка, функцыянальна-стылістычныя паметы.

Techniques for Labelling Obsolete Names in the «Explanatory Dictionary of the Belarusian Literary Language» (1996 and 2016 years of publishing): Comparative Aspect

The article gives a comparative analysis of the representation of obsolete words in a one-volume «Explanatory dictionary of the Belarusian literary language», published in 1996 and 2016. For their fixation, the following marks were used: obs. (obsolete) and hist. (historical), also the archaization of lexemes is shown in definitions with the help of the words «old», «ancient», «predating», «in the Grand Duchy of Lithuania», «in Tsarist Russia», «in Ancient Rus», «which was used», etc. The author concludes that the creators of the explanatory dictionary (2016) made fundamental clarifications and additions to the semantics of some obsolete names, individual meanings of words, including terminological units. However, the marks obs. and hist. are used inconsistently, and this requires further development of uniform criteria for their application. In the directory there are words that have already gone out of active use, but they do not have any corresponding marks obs. or hist. or any chronological indications of archaization.

Key words: archaism, restrictive marking, historicism, definition, dictionary, mark, stylistic mark, obsolete words, functional and stylistic marks.

Уводзіны

Устарэлая лексіка з'яўляецца неацэнным скарбам моўнай спадчыны і каштоўным матэрыялам для даследавання мовы. Вывучэнне працэсаў архаізацыі слоў мае важнае значэнне і для больш строгага іх лексікаграфічнага адлюстравання. У айчынным мовазнаўстве адзіных падыходаў пры фіксацыі ўстарэлай лексікі ў тлумачальных слоўніках няма. У сувязі з гэтым нам падаецца актуальным даць параўнальны аналіз лексікаграфічных прыёмаў і сістэмы падачы памет устарэлых назваў у «Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы» (выданні 1996 і 2016 гг.), які адыгры-

вае значную ролю ў кадыфікацыі і развіцці беларускай літаратурнай мовы, а разам з гэтым і ў функцыянаванні ўстарэлай лексікі.

У 1996 г. выйшаў з друку аднатомны «Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы» (далей – ТСБЛМ-96), які з тым чатыры разы перавыдаваўся без істотных змен. У ім растлумачана прыкладна 65 тыс. слоў, што адлюстроўваюць асноўнае лексічнае багацце літаратурнай мовы беларускага народа 1980–1990-х гг. З дня выхаду ТСБЛМ-96 прайшло 20 гадоў, адбыліся змены ў палітычным, эканамічным і культурным жыцці краіны, якія паўплывалі ў тым ліку і на лексічны склад сучаснай бе-

ларускай літаратурнай мовы. У сувязі з гэтым у 2016 г. быў надрукаваны «Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы» (далей – ТСБЛМ-2016). Выданне было арыентавана на адлюстраванне сучаснага стану лексікі і фразеалогіі беларускай літаратурнай мовы і адпаведна тых працэсаў, якія дэманструюць дынаміку развіцця сучаснага беларускага лексікону: вяртанне значнай колькасці лексічных адзінак, якія яшчэ нядаўна знаходзіліся на перыферыі лексічнай сістэмы, з’яўленне шматлікіх запазчанняў, галоўным чынам англа-амерыканізмаў, абумоўленае працэсамі сусветнай глабалізацыі ў розных сферах жыцця беларускага грамадства.

Зразумела, што аднатомны слоўнік не можа адлюстраваць усёй разнастайнасці слоўнікавага складу сучаснай беларускай мовы. Таму ў адпаведнасці з задачамі ў ім не падаюцца ўстарэлыя словы і значэнні слоў, не запатрабаваныя ў сучаснай моўнай практыцы, а таксама рэдка ўжывальныя і практычна непатрэбныя з пункту погляду сучасных моўных зносін, разумення недалёкай гістарычнай рэчаіснасці або тэкстаў мастацкай літаратуры мінулых часоў [1, с. 5].

Асноўная частка

Складальнікі ТСБЛМ-2016, па нашых падліках, змясцілі больш за 3 300 устарэлых слоў (і іх вытворных), значэнняў слоў і іх адценняў (у асобных выпадках), устарэлых тэрміналагічных спалучэнняў, а таксама некаторыя ўстарэлыя фразеалагізмы сучаснай беларускай літаратурнай мовы.

Для пазначэння ўстарэлай лексікі сучаснай беларускай мовы ў ТСБЛМ-2016, як і ў ТСБМ-96, падаецца паметка *уст.* з аднолькавым яе тлумачэннем: паметка (*уст.*), г. зн. устарэлае, указвае, што слова з’яўляецца ўстарэлым, што яно выйшла з шырокага ўжытку, але яшчэ даволі добра вядомае ў сучаснай літаратурнай мове, а таксама па мастацкіх творах пачатку ХХ ст. [1, с. 7]. Укладальнікі ТСБЛМ-2016, у адрозненне ад аўтараў ТСБЛМ-96, патлумачылі змест паметкі *гіст.*, г. зн. гістарычнае, указвае, што слова ўжываецца ў літаратуры, якая мае дачыненне да фактаў гісторыі, хоць сама рэалія – з’ява мінулых эпох [1, с. 7]. Аналагічная дэфініцыя гэтай паметкі змешчана і ў «Тлумачальным слоўніку беларускай мовы» [2, т. 1, с. 11].

У айчынным мовазнаўстве статус памет *уст.* і *гіст.* дакладна нявызначаны, на-

прыклад, некаторыя мовазнаўцы залічваюць іх да стылістычных памет. Б. Плотнікаў, аналізуючы лексічны склад «Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы» (1977–1984), заўважае, што «ўсе лексемы, апрача нейтральных, пазначаюцца стылёвымі паметамі: *уст.* (устарэлае), *гіст.* (гістарычнае)» [3, с. 123]. Аналагічнай думкі прытрымліваюцца і складальнікі асобных слоўнікаў [2, т. 1, с. 11; 4, с. 8]. На думку І. Лепшава, паметы *уст.* і *гіст.* нельга кваліфікаваць як стылістычныя (без агаворак тыпу «прымыкаюць да...») [5, с. 51]. Як функцыянальна-стылістычныя Д. Дзятко трактуе паметы *архаіч.* (архаічнае), *стар.* (старое), *уст.* (устарэлае), у прыватнасці, ён уключае іх у сістэму абмежавальных памет гэтага тыпу, якія паказваюць на функцыянальную інтэнсіўнасць загаловачнай адзінкі і яе адносіны да ядра сучаснай мовы: *звыч.* – звычайнае, *рэдка.* – рэдкае, *архаіч.* – архаічнае, *неал.* – неалагічнае, *стар.* – старое, *толькі неzak.* – толькі незакончанае трыванне, *толькі mn. л.* – толькі ў множным ліку, *уст.* – устарэлае і г. д. [6, с. 35]. Складальнікі аднатомнага тлумачальнага слоўніка беларускай літаратурнай мовы кваліфікацыйны статус памет *уст.* і *гіст.* не вызначаюць. Практычнае прымяненне іх паказвае, што яны характарызуюць дзяхранічнасць устарэлых лексем.

Параўнальны аналіз ТСБЛМ-96 і ТСБЛМ-2016 паказаў: змены (семантычныя, стылістычныя і інш.) закранулі больш за 600 устарэлых слоў і значэнняў слоў.

І. Аўтары ТСБЛМ-2016 грунтоўна перапрацавалі слоўнікавыя артыкулы некаторых устарэлых найменняў, іх значэнняў, змясцілі адпаведныя паметкі *уст.* або *гіст.*, у выніку тлумачэнні сталі больш дакладнымі, параўн.: *аршын* ‘1. Старая мера даўжыні, роўная 71,12 см, якой карысталіся ў Беларусі, Расіі да ўвядзення метрычнай сістэмы’ [1, с. 85] і ‘1. Старая мера даўжыні, роўная 0,71 м’ [7, с. 66]; *баярын* ‘У Кіеўскай Русі і Маскоўскай дзяржаве: буйны землеўладальнік, які належаў да вярхоў пануючага класа’ [1, с. 108] і ‘У Расіі да пачатку 18 ст.: буйны землеўладальнік, які належаў да вярхоў пануючага класа’ [7, с. 84]; *глиголица* ‘Адна з дзвюх стараславянскіх азбук, якая амаль поўнасю супадае з кірыліцай па складзе, але адрозніваецца формай літар’ [1, с. 190] і ‘Адна з дзвюх стараславянскіх азбук’ [7, с. 150]; таксама *бортніцтва*, *павет*, *пасад*, *раёк*, *слабада* і інш.

У дэфініцыях устарэлых слоў стала ўжывацца назва ВКЛ, чаго няма пры фіксацыі такіх лексем ў ТСБЛМ-96: *ваяводства* ‘2. Адміністрацыйна-тэрытарыяльная адзінка ў Старажытнай Русі і ў Вялікім Княстве Літоўскім, якой кіраваў ваявода’ [1, с. 137]; *гетман* (гіст.) ‘2. У Вялікім Княстве Літоўскім і Польшчы ў 16–18 стст. камандуючы войскамі’ [1, с. 188], *грыўня*, *канцлер* 2, *пасад* 1, *саха* 3, *маршалак* 1 і інш.

Удакладнены храналагічныя межы актыўнага ўжывання асобных устарэлых лексем сучаснай беларускай мовы, параўн.: *казак*¹ ‘1. У 15–17 стст. ва Украіне і ў Расіі: член ваенна-земляробчай абшчыны пасяленцаў на ўскраінах дзяржавы, якія ўдзельнічалі ў абароне дзяржаўных граніц’ [1, с. 329] і ‘1. Даўней на Украіне і ў Расіі: член ваенна-земляробчай абшчыны пасяленцаў на ўскраінах дзяржавы, якія ўдзельнічалі ў абароне дзяржаўных граніц’ [7, с. 263], *талер* ‘Сярэбраная манета ў Заходняй Еўропе ў 16–19 стст.’ [1, с. 814] і ‘Старажытная нямецкая залатая і сярэбраная манета’ [7, с. 651] і інш. Адзначым, што *талер* выкарыстоўваўся як грашовая адзінка і ў Беларусі [8, т. 2, с. 449], таму лепш тлумачыць: *талер* – 1. Старажытная нямецкая залатая і сярэбраная манета. 2. Сярэбраная манета ў ВКЛ і краінах Заходняй Еўропы ў XVI–XIX стст.

У слоўнікавых артыкулах асобнымі гістарызмамі заменены русізмы, напрыклад, *дзеціч* (гіст.) ‘1. Наследнік’ [7, с. 176] на ‘1. Спадчыннік’ [1, с. 221], *фарэйтар* (уст.) ‘Кучар’ [7, с. 708] на ‘Фурман’ [1, с. 880] (прычым, знята паметата ўст.), *фашына* (спец.) ‘Звязаны пучок хворасту’ [7, с. 708] на ‘Звязаны пучок, жмут галля’ [1, с. 880]. У наш час *фашыны* не выкарыстоўваюцца для ўмацавання насыпаў, плацін, дарог па балоце, прымяняюцца зусім іншыя сучасныя тэхналогіі, таму неабходна пазначыць гэту назву паметай уст., і слоўнікавы артыкул будзе такім: *фашына* (уст., спец.) ‘Звязаны пучок, жмут галля, чароту для ўмацавання насыпаў, плацін, дарог па балоце і пад.’.

Аўтары ТСБЛМ-2016 уладкавалі парадак падачы ўстарэлых значэнняў асобных назваў. Людзі ў паўсядзённым жыцці карыстаюцца найперш агульнавядомымі, агульнаўжывальнымі словамі, таму згаджаемся з аўтарамі наконт адлюстравання ў тлумачальным слоўніку спачатку актыўнага значэння слова, а затым ўстарэлага, параўнаем: *ліцэй* ‘1. Сярэдняя навучальная ўстанова з паглыбленым вывучэннем асобных прадме-

таў у некаторых краінах Заходняй Еўропы, Беларусі, Расіі і інш. 2. (гіст.) Прывілеяваная мужчынская навучальная ўстанова ў дарэвалюцыйнай Расіі’ [1, с. 402] і ‘1. У дарэвалюцыйнай Расіі: прывілеяваная мужчынская навучальная ўстанова. 2. Сярэдняя навучальная ўстанова у некаторых краінах Заходняй Еўропы, Расіі, Беларусі і інш.’ [7, с. 320]; *самакат* ‘1. Механічнае рухальнае прыстасаванне, на якім катаюцца, адштурхоўваюцца ад зямлі нагой, і якое мае выгляд планкі на двух колцах з прымацаванай да яе ручкай накшталт веласіпеднага руля. 2. (уст.) Назва веласіпеда, матацыкла, аўтамабіля’ [1, с. 730] і ‘1. Назва веласіпеда ў арміі ў час першай сусветнай вайны. 2. Дзіцячае рухальнае прыстасаванне ў выглядзе планкі на двух колцах з прымацаванай да яе ручкай накшталт веласіпеднага руля’ [7, с. 583]. Прыкладамі ўладкавання парадку падачы ўстарэлых значэнняў могуць паслужыць і словы *эстафета*, *сінкліт*, *сужыццё*, *трызна*, *цьма*² і інш.

Удакладненне семантыкі ўстарэлых слоў беларускай мовы паўплывала на іх класіфікацыю: напрыклад, у ТСБЛМ-96 *кварта* з’яўляецца мнагазначным лексічным гістарызмам: ‘1. Даўнейшая мера аб’ёму вадкіх і сыпучых рэчываў (розная ў розных краінах). 2. Металічная пасудзіна з ручкай, роўная прыблізна гэтай меры’ [7, с. 287], а ў ТСБЛМ-2016 *кварта* – мнагазначны семантычны гістарызм: ‘1. Даўнейшая мера аб’ёму вадкіх і сыпучых рэчываў (розная ў розных краінах). 2. Металічная пасудзіна з ручкай, роўная прыблізна гэтай меры. 3. У музыцы...’ [1, с. 359]. Паводле ТСБЛМ-96, *маршалак* ‘1. Прадвядзіцель дваранства’ [7, с. 335] – семантычны гістарызм; у ТСБЛМ-2016 – ‘1. Вышэйшая службовая асоба ў Вялікім Княстве Літоўскім і Рэчы Паспалітай. 2. У Беларусі ў 19 ст.: выбраны з ліку шляхты кіраўнік губерні або павеата’ [1, с. 420] – мнагазначны лексічны гістарызм; *танцамайстар* (уст.) ‘1. Настаўнік танцаў. 2. Пастаноўшчык танцаў у тэатры або танцавальнай групе’ [7, с. 652] – полісемантычны архаізм, у ТСБЛМ-2016 *танцамайстар* ‘1. Настаўнік танцаў (уст.)’ [1, с. 816] – семантычны архаізм; у ТСБЛМ-96 *эпалеты* ‘У царскай арміі і некаторых замежных арміях: парадныя пагоны афіцэраў, генералаў і адміралаў, упрыгожаныя махрамі, пазументамі’ [7, с. 775] – лексічны гістарызм, а ў ТСБЛМ-2016, *эпалеты* – семантычны архаізм: ‘1. Наплечны

знак адрознення воінскага звання на ваеннай форме (уст.). 2. Парадны пагон афіцэраў, генералаў і адміралаў, упрыгожаны махрамі, пазументамі (у некаторых арміях) [1, с. 957].

2. Да ўстарэлай лексікі аднесены больш за 50 слоў, у тым ліку і іх вытворных, і значэнняў слоў, якія да выхаду ТСБЛМ-2016 з'яўляліся агульнаўжывальнымі: *губка*³ (*гіст.*) 'Мера нітак, прыгатаваных на аснову для ткання палатна' [1, с. 201]; *дзясятнік* (*уст.*) 'Асоба ніжэйшага тэхнічнага персаналу, якая кіруе групай рабочых на будаўніцтве, лясных распрацоўках і інш.' [1, с. 225]; *калыска* '1. Невялікая плеченая з лазы або драўляная люлька, у якой закалыхваюць дзіця (*уст.*)' [1, с. 334]; таксама *гектограф* *гіст.*, *дружка* *ўст.*, *жуір* і *жуіраваць* *уст.*, *забарсні* *гіст.*, *кінаперасоўка* *ўст.*, *лікбез* *уст.*, *ніт*¹ *уст.*, *расійскі* 2 *уст.* і інш.

3. Аўтары спарадкавалі лексікаграфічнае адлюстраванне некаторых ўстарэлых найменняў, пашырыўшы ўжыванне паметы *ўст.* пры назвах, у якіх указанні на часавую характарыстыку слова даюцца ў дэфініцыі, а ў ТСБЛМ-96 пры тлумачэнні гэтых намінацый выкарыстаны лексемы 'даўней', 'старая', 'старадаўняя', 'у мінулым', 'ранейшая', 'калісьці' і г. д.: *басурман* '1. Чалавек іншай веры (*уст.*)' [1, с. 106] і '1. У мінулым...' [7, с. 83], *карабейнік* (*уст.*) 'Дробны гандляр, які разносіў па вёсках тавары (мануфактуру, галантарэю, дробныя рэчы і інш.)' [1, с. 347] і 'Даўней...' [7, с. 277]; таксама *асамблея*, *калодкі*, *кампаньёнка*, *карнет*¹, *негацыянт*, *свяцільня*. Прынцып пашырэння ўжывання ў слоўніках паметы *ўст.* як універсальнага маркёра пры фіксацыі ўстарэлых назваў правільны, аднак неабходна ўжываць яе паслядоўна.

4. У даведніку павялічана колькасць устарэлых слоў (і іх вытворных) і значэнняў слоў з паметай *гіст.* Намі выяўлены 133 такія назвы, якія адносяцца да фактаў гісторыі: *адработкі* (*гіст.*) 'Праца селяніна са сваімі прыладамі, канём на пана за карыстанне зямлёй, за пазыку і пад.'; *бурлак* (*гіст.*) 'Рабочы ў арцелі, якая цягнула паўз берага супраць цяжэння судны // бурлацкі'; *бурлачыць* (*гіст.*) 'Працаваць бурлаком'; *дзед*², *бірка* 2, *бурнос*, *дарэктар*, *дрэдноўт*, *латнік*, *маярат*, *мушкет*, *мушкецёр*, *хатнік* і інш. Але аўтары не заўсёды паслядоўныя пры пазначэнні найменняў маркёрам *гіст.*, напрыклад, назвы плямён фіксуюцца

па-рознаму: *дрыгавічы* пазначаны паметай *гіст.*, *крывічы*, *радзімічы* паметы *гіст.* не маюць, як і лексема *балты* (такая ж падача і ў ТСБЛМ-96). У тлумачальным слоўніку, на нашу думку, лексемы адной тэматычнай групы неабходна падаваць аднолькава, у ТСБЛМ-2016 гэты прынцып вытрымліваецца непаслядоўна. Да прыкладу, няма аднастайнасці ў пазначэнні гэтай паметай слоў лексіка-тэматычнай групы 'назвы вайсковай амуніцыі': *забрала*, *кальчуга*, *нагруднікі*, *латы*, *панцыр*, *шлем* і інш.

5. Аўтары ТСБЛМ-2016, зняўшы памету *ўст.*, вярнулі ў актыўны ўжытак сучаснай беларускай мовы найменні (і іх вытворныя), якія па розных прычынах (у асноўным экстралінгвістычных) да нядаўняга часу залічваліся да ўстарэлых назваў. Мы налічылі 86 такіх слоў і значэнняў слоў грамадска-палітычнай, сацыяльна-эканамічнай, ваеннай, рэлігійнай і бытавой лексікі: *багамолле*, *бажніца*, *візіцёр*, *дантыст*, *іншаверац*, *кантычка*, *пілігрым*, *травень* і інш.

Аднак укладальнікі ТСБЛМ-2016, зняўшы памету *ўст.* або ўказанні на храналагічную характарыстыку, на наш погляд, памылкова залічылі да агульнаўжывальнай лексікі некаторыя ўстарэлыя словы і іх вытворныя. Прааналізуем, напрыклад, зборны назоўнік *маскатэль* 'Хімічныя рэчывы (фарбы, клей і інш.) як прадмет гандлю'. Раней *маскатэль*, ці *маскатэльныя тавары*, (фарбы, клей, газу і іншыя хімічныя рэчы) можна было набыць у спецыялізаваных магазінах – *маскатэльных лаўках* (*маскатэльных*). Сёння такія рэчы прадаюцца ў розных крамах: у спецыялізаваных (бытавой хіміі), гаспадарчых, гіпермаркетах і інш. Лічым, запазычанне з персідскай мовы *маскатэль* з'яўляецца ўстарэлай адзінкай і ў слоўніках пры ім неабходна змяшчаць памету *ўст.*

Рашэнне аўтараў ТСБЛМ-2016 зняць памету *ўст.* пры слове *фланёр* і пакінуць толькі стылістычную памету *разм.* неадназначнае. У слоўніках сучаснай беларускай мовы гэта лексема падаецца па-рознаму. У ТСБМ *фланёр* і яго вытворныя лічацца размоўнымі словамі і маюць памету *разм.*: *фланёр*. *Разм.* 'Той, хто фланіруе; хто не працуе, пазбягае работы', *фланёрскі*. *Разм.* 'Які мае адносіны да фланёра, уласцівы яму', *фланёрства*. *Разм.* 'Бязмэтнае блуканне, бяздзейнасць', *фланіраваць*. *Разм.* 'Прагульвацца, хадзіць без мэты, бяздзейнічаць' [2, т. 5, кн. 2, с. 139]. Укладальнікі

ТСБЛМ-96 зарэгістравалі галіцызм **фланёр** (і **фланіраваць**) як размоўнае ўстарэлае слова: **фланёр** (*разм. уст.*) ‘Той, хто фланіруе, пазбягае работы’, **фланіраваць** (*разм. уст.*) ‘Прагульвацца, хадзіць без мэты, бяздзейнічаць’ [7, с. 712]. А. Булыка «ажывіў» галіцызм (і вытворнае **фланіраваць**), паколькі фіксуе яго без ніякіх памет: **фланёр** (фр. *flâneur*) – той, хто прагульваецца без мэты, бяздзейнічае [8, т. 2, с. 575]. На думку аўтараў «Словаря архаізмаў», **фланёр** – пагардлівае ўстарэлае слова [9, с. 387]. Паводле «Словаря русскага языка» С. І. Ожагава, **фланёр** фіксуецца як размоўнае пагардлівае ўстарэлае слова [10, с. 835]. Складальнікі тлумачальнага слоўніка ўкраінскай мовы падаюць: **фланёр**, *уст., разм.* ‘Той, хто часта прагульваецца, ходзіць бяз мэты; гультай’, такія ж паметы маюць і словы **фланёрства**, **фланіраваць** [11, с. 1325]. На нашу думку, лексема **фланёр** (і вытворныя) з’яўляецца ўстарэлай размоўнай назвай, і ў слоўніках сучаснай беларускай мовы гэты галіцызм неабходна змяшчаць такім чынам: **фланёр** (*уст., разм.*) ‘Той, хто фланіруе, пазбягае работы’.

Па незразумелых прычынах аўтары ТСБЛМ-2016 у слоўнікавым артыкуле да назвы **кайданы** і **кайданы** знялі ўказанне, што прыстасаванне для злачынцаў выкарыстоўвалася ў Расійскай імперыі да 1917 г., тым самым залічылі ў склад агульнаўжывальнай лексікі сучаснай беларускай мовы **кайданы** са значэннем ‘Злучаныя ланцугом жалезныя кольца, якія надзяваюцца на рукі і на ногі тым, хто абвінавачваецца ў цяжкіх злачынствах’. Лічым, неабходна паправіць семантыку гэтага цюркізма і ў тлумачальных слоўніках беларускай мовы пазначаць: **кайданы** і **кайданы** ‘У царскай Расіі і некаторых іншых краінах: злучаныя ланцугом жалезныя кольца, якія надзяваліся на рукі і на ногі тым, хто абвінавачваецца ў цяжкіх злачынствах’.

б. У сучаснай беларускай літаратурнай мове ёсць назвы, у якіх устарэлым з’яўляецца не само слова і нават не асобныя значэнні, а толькі частка яго значэння. У ТСБЛМ-2016 зарэгістравана некалькі ўстарэлых канататыўных назваў: **адбой** ‘2. Сігнал (першапачаткова барабанны) (тут і далей падкрэслена намі. – А. М.), які апавяшчае аб заканчэнні чаго-н.’; **грэнадзёр** ‘У царскай і некаторых сучасных арміях: ваеннаслужачы некаторых прывілеяваных пяхотных ці кавалерыйскіх палкоў, перша-

пачаткова прызначаных для штурму варожых умацаванняў’; **займка**. ‘У мінулым: зямельны ўчастак, заняты па праву першага валодання, звычайна ўдалечыні ад іншых ворных зямель; цяпер на Урале і ў Сібіры – назва некаторых невялікіх аддаленых пасяленняў (земляробчых, паляўнічых, рыбалявецкіх)’; **катакомбы** ‘Падземеллі, пячоры з вузкімі і доўгімі хадамі [першапачаткова служылі сховішчам для першых хрысціян у Старажытным Рыме]’; **сандалі** ‘Лёгкае летнія туфлі без абцасаў (першапачаткова падэшва з раменьчыкамі для прымацавання да нагі)’ і інш.

7. У ТСБЛМ-2016 зафіксаваны вытворныя ўстарэлых назваў з адсылкай да загалоўнага слова, напрыклад, **адрубны** *гл.* водруб, **адруб** *гл.* водруб, **ардынскі** *гл.* арда, **гарцавы** *гл.* гарнец, **гарчык** *гл.* гарнец, **жарнавы** *гл.* жорны і інш. Такі прыём падачы ўстарэлых лексем у тлумачальным слоўніку немэтазгодны, бо ў дэфініцыях загалоўных слоў адзначаюцца і іх вытворныя, параўн.: **водруб**, *мн.* **адруб**. ‘Участак зямлі, які атрымліваў сялянін (у 1906–1916 гг.) у асабістую ўласнасць пры выхадзе з абшчыны // адрубны’ [1, с. 146]. Прапануем асобна не выдзяляць вытворныя ўстарэлыя лексемы, тым больш што аб’ём лексікаграфічнага выдання абмежаваны.

8. У ТСБЛМ-2016 ёсць словы (і іх вытворныя) і значэнні слоў, якія даўно выйшлі з актыўнага ўжытку, але не маюць адпаведных памет (*уст.* або *гіст.*) ці ўказанняў на іх часавую характарыстыку. Да прыкладу, складальнікі ТСБЛМ-2016 у слоўнікавым артыкуле да ўстарэлай назвы **бабка**^б замянілі рускае **кучка**, памету *уст.* не змясцілі, і тым самым, як і аўтары ТСБЛМ-96, адносяць адзінку да агульнаўжывальнай лексікі сучаснай беларускай мовы: **бабка**^б ‘Дзесяць снапоў, састаўленых разам для прасушкі і накрытых распрасцёртым снапом’ [1, с. 99]. Назву **бабка**^б, на нашу думку, неабходна лічыць устарэлым словам і ў слоўніках пазначаць паметай *уст.*, аналагічна змяшчаць словы **ардынарац** ‘ваеннаслужачы пры камандзіру або пры штабе для службовых даручэнняў’, **гільяціна** ‘прылада для пакарання смерцю шляхам адсякання галавы асуджанага’, **дрожкі** ‘лёгкі адкрыты рысорны экіпаж’, **малатарня** ‘машына для абмалоту розных сельскагаспадарчых культур’, **мэндаль** ‘дзесяць снапоў збожжа, пастаўленых у кучку для прасушкі і накрытых распрасцёртым снапом зверху; **бабка**’, **тарантас**

‘конная, звычайна крытая павозка на чатырох колах’ і інш.

Заклучэнне

Прааналізаваны фактычны матэрыял дазваляе зрабіць некаторыя вывады. У асноўным лексікаграфічныя прыёмы адлюстравання ўстарэлых слоў у «Тлумачальным слоўніку сучаснай беларускай літаратурнай мовы» (2016 і 1996 гг.) аднолькавыя, але ёсць і даволі істотныя адрозненні.

1. Складальнікі ТСБЛМ-2016 перапрацавалі дэфініцыі ўстарэлых найменняў, іх значэнняў, змясцілі адпаведныя паметы ўст. або гіст., тлумачэнні сталі больш поўнымі і дакладнымі (усяго – звыш 600 слоў): *аршын, баярын, бортніцтва, глаголіца, навет, раёк* і інш.

2. Пашырана ўжыванне паметы ўст. пры назвах, у якіх указанні на часавую характарыстыку намінацый даюцца ў слоўніковым артыкуле. Аўтары спарадкавалі лексікаграфічнае адлюстраванне некаторых ўстарэлых найменняў, пазначыўшы іх маркёрам уст., а ў ТСБЛМ-96 пры іх тлумачэнні выкарыстаны словы ‘даўней’, ‘старая’, ‘старадаўняя’, ‘у мінулым’, ‘ранейшая’, ‘калісьці’ і г. д. Аднак укладальнікі ТСБЛМ-2016 у выкарыстанні паметы ў такіх выпадках не заўсёды паслядоўныя.

3. У ТСБЛМ-2016 павялічана колькасць слоў з памятай гіст. (налічылі 133 адзінкі), якія маюць абмежаваную сферу ўжывання: *бірка 2, бурнос, дарэктар, дрэноўт, латнік, маярат, мушкет, мушкецёр, хатнік* і інш. Прынцып паслядоўнасці ў змяшчэнні ў дэфініцыях такіх лексем паметы гіст. (гістарычнае) укладальнікамі вытрымліваецца не заўсёды. У далейшым неабходна выпрацоўка адзіных крытэрыяў для аднолькавага лексікаграфічнага прымянення гэтай паметы ў дачыненні да слоў спецыяльнай гістарычнай лексікі беларускай мовы.

4. Укладальнікі ТСБЛМ-2016, пазначыўшы маркёрам уст. больш за 50 слоў, у тым ліку і іх вытворных, і значэнняў слоў,

папоўнілі склад устарэлай лексікі сучаснай беларускай мовы, напрыклад, *дружка, жуір, жуіраваць, калыска, кінаперасоўка, лікбез, ніт¹, расійскі 2* і інш. Аднак у даведніку ёсць словы (і іх вытворныя) і значэнні слоў, якія даўно выйшлі з актыўнага ўжытку, але не маюць адпаведных памет (уст. або гіст.) ці ўказанняў на іх часавую характарыстыку, да прыкладу, *бабка⁶* ‘Дзесяць снапоў, састаўленых разам для прасушкі і накрытых распрасцёртым снапом’, *гільяціна* ‘Прылада для пакарання смерцю шляхам адсякання галавы асуджанага’, *кары²* ‘1. Сані для перавозкі бярвення. 2. Вялікія калёсы для перавозкі грузаў’, а таксама словы *дзот, дот, жарнасек, жарон, малатарня, маслабойка, мэндаль, мэдлік* і інш. Гэта неабходна ўлічыць, на нашу думку, пры ўкладанні новых тлумачальных слоўнікаў сучаснай беларускай літаратурнай мовы.

5. Аўтары ТСБЛМ-2016 вярнулі ў актыўны ўжытак сучаснай беларускай мовы 86 слоў (і іх вытворных), якія па розных прычынах (у асноўным экстралінгвістычных) да нядаўняга часу залічваліся да ўстарэлай лексікі: *англаман, англафіл, баамолец, вакацыі, гарбата, каяцца, травень* і інш. З іншага боку, укладальнікі ТСБЛМ-2016, зняўшы памету ўст. або ўказанні на храналагічную характарыстыку, на наш погляд, памылкова залічылі да агульнаўжывальнай лексікі ўстарэлыя назвы *кайдань і кайданы, карсар, маскатэль, раўт, розга, фарэйттар, фланёр, фланіраваць* і інш. і іх вытворныя.

6. У айчынным мовазнаўстве адсутнічаюць адзіныя падыходы ў вызначэнні зместу памет уст. і гіст. Некаторыя даследчыкі залічваюць іх да стылістычных [2–4]. І. Лепешаў адзначае, што гэтыя маркёры толькі прымыкаюць да стылістычных [5]. На думку Д. Дзятко, паметы *арх., стар., уст.* з’яўляюцца функцыянальна-стылістычнымі [6]. Таму неабходна далейшая ўніфікацыя зместу памет уст. і гіст. для іх дакладнага прымянення ў айчынай лексікаграфіі.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы : больш за 65 000 слоў / уклад.: І. Л. Капылоў [і інш.] ; пад рэд. І. Л. Капылова. – Мінск : Беларус. Энцыкл. імя Петруся Броўкі, 2016. – 968 с.

2. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т., 6 кн. / рэдкал.: К. К. Атраховіч (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Беларус. Савец. Энцыкл., 1977–1984. – 5 т., 6 кн.

3. Плотнікаў, Б. А. Тлумачальныя слоўнікі беларускай мовы / Б. А. Плотнікаў // Беларускія і другія славянскія мовы: семантика і прагматыка : матэрыялы Міжнароднага канф. «Вторые Супруновские чтения», Мінск, 28–29 сент. 2001 г. – Мінск : БГУ, 2002. – С. 120–130.
4. Беларуско-рускі слоўнік / пад рэд. К. Крапівы. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1962. – 1 048 с.
5. Лепешаў, І. Я. Сучасная беларуская літаратурная мова: спрэчныя пытанні : дапаможнік / І. Я. Лепешаў. – Гродна : ГрДУ, 2002. – 207 с.
6. Дзятко, Д. Лексікаграфія як раздзел мовазнаўства / Д. Дзятко // Роднае слова. – 2016. – № 8. – С. 34–37.
7. Тлумачальны слоўнік беларускай літаратурнай мовы / пад рэд. М. Р. Судніка, М. Н. Крыўко. – Мінск : БелЭн, 1996. – 784 с.
8. Булыка, А. М. Слоўнік іншамовных слоў : у 2 т. / А. М. Булыка. – Мінск : БелЭн, 1999. – Т. 1–2.
9. Слоўнік архаізмаў / сост. И. Смирнов, М. Глобачев. – М. : ТЕРРА-Книжный клуб, 2001. – 424 с.
10. Ожегов, С. И. Слоўнік рускага мовы : ок. 60 000 слоў і фразеол. выражэнняў / С. И. Ожегов ; пад агул. рэд. Л. И. Скворцова. – 25-е изд., испр. и доп. – М. : Оникс : Мир и Образование, 2008. – 976 с.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1 440 с.

REFERENCES

1. Tlumachal'ny slounik bielaruskaj litaraturnaj movy : bol'sh za 65 000 slou / ukklad: I. L. Kapylou [i insh.] ; pad red. I. L. Kapylouva. – Minsk : Bielarus. Encykl. imia Pietrusia Brouki, 2016. – 968 s.
2. Tlumachal'ny slounik bielaruskaj movy : u 5 t., 6 kn. / redkal: K. K. Atrakhovich (hal. red.) [i insh.]. – Minsk : Bielarus. Saviec. Encykl., 1977–1984. – 5 t., 6 kn.
3. Plotnikau, B. A. Tlumachal'nyja slouniki bielaruskaj movy / B. A. Plotnikau // Bieloruskije i drugije slavianskije jazyki: siemantyka i prahmatyka : matierijaly Miezhdunar. konf «Vtoryje Suprunovskije chtienija», Minsk, 28–29 sient. 2001 g. – Minsk : BGU, 2002. – S. 120–130.
4. Bielorusko-ruskij slovar' / pod ried. K. Krapivy. – M. : Gos. izd-vo inostr. i nac. slov., 1962. – 1 048 s.
5. Liepieshau, I. Ya. Suchasnaja bielaruskaja litaraturnaja mova: sprechnyja pytanni : dapamozhnik / I. Ya. Liepieshau. – Hrodna : HrDU, 2002. – 207 s.
6. Dziatko, D. Lieksikahrafija jak rozdziel movaznaustva / D. Dziatko // Rodnaje slova. – 2016. – № 8. – S. 34–37.
7. Tlumachal'ny slounik bielaruskaj litaraturnaj movy / pad red. M. R. Sudnika, M. N. Kryuko. – Minsk : BielEn, 1996. – 784 s.
8. Bulyka, A. M. Slounik inshamounykh slou : u 2 t. / A. M. Bulyka. – Minsk : BielEn, 1999. – T. 1–2.
9. Slovar' arkhazimov / sost. I. Smirnov, M. Globachiev. – M. : TERRA-Knizhnyj klub, 2001. – 424 s.
10. Ozhegov, S. I. Slovar' russkogo jazyka : ok. 60 000 slov i frazieol. vyrazhenij / S. I. Ozhegov ; pod obshch. ried. L. I. Skvorcova. – 25-je izd., ispr. i dop. – M. : Oniks : Mir i Obrazovanie, 2008. – 976 s.
11. Velykyj tlumachnyj slovnyk suchasnoji ukrajins'koji movy / ukklad. i holov. red. V. T. Busel. – Kyjiv ; Irpin' : Perun, 2001. – 1 440 s.

УДК 821.161.1.0

Аляксандр Уладзіміравіч Бразгуноўканд. філал. навук, дактарант Цэнтра даследаванняў беларускай культуры,
мовы і літаратуры Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі**Alexandr Brazgunou**Candidate of Philology, Doctoral Student of the Center for the Belarusian Culture,
Language and Literature Researches of the National Academy of Sciences of Belaruse-mail: beowulf.bel@gmail.com**ІНТЭНЦЫЯ І КАМПЕТЭНЦЫЯ ЯК ПРАЯВЫ АЎТАРСКАЙ САМАСВЯДОМАСЦІ
Ў БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ XVI СТ.**

Раскрыта роля інтэнцыі (слоўна аформленай мэты напісання твора) і кампетэнцыі (заяўленай самаацэнкі) як праяваў аўтарскай самасвядомасці ў беларускай літаратуры XVI ст. Аналіз разнапланавых (публіцыстыка, гістарыяграфія і паэзія) твораў Ф. Скарыны, А. Захарэўскага, М. Стрыкоўскага і інш. у заяўленым ключы дазволіў выявіць у літаратуры акрэсленага перыяду два тыпы прэзентацыі аўтарскай самасвядомасці – традыцыяналісцкі і індывідуалісцкі, а таксама засведчыў, што даклараванне ўласнай кампетэнцыі аўтарамі адбывалася праз спасылкі на ўласныя дасягненні і аўтарытэтныя крыніцы, а таксама з дапамогай топа самапрыніжэння/сціпласці.

Ключавыя словы: аўтар, беларуская літаратура 16 ст., інтэнцыя, кампетэнтнасць, Рэнесанс, самасвядомасць, топас самапрыніжэння/сціпласці, традыцыя.

***Intention and Competence as Manifestations of the Author's Self-Awareness
in Belarusian Literature of the 16th Century***

The research reveals the role of intention (the verbal purpose of writing a work) and competence (stated self-esteem) as manifestations of the author's self-awareness in Belarusian literature of the 16th century. The analysis of diverse works (non-fiction, historiography, poetry) of F. Skaryna, A. Zacharzeuski, M. Strykoui and others made it possible to reveal two types of presentation of the author's self-awareness in the literature of the considered period – traditionalist and individualist, and also testified that the declaration of competence was carried out by authors with the help of references to their own achievements and authoritative sources, as well as to the topoi of self-abasement/modesty.

Key words: author, belarusian literature of the 16th century, competence, intention, self-awareness, Renaissance, topoi of self-abasement/modesty, tradition.

Уводзіны

Аўтарскую самасвядомасць звычайна звязваюць з эпохай «росквіту *рамантычнага* мастацтва, арыентаванага на абвостраную ўвагу да непаўторнага і індывідуальна-цэласнага ў чалавеку» [1, с. 71–72]. Гэта, аднак, не азначае, што яе праявы адсутнічаюць у літаратуры папярэдніх эпох, сведчаннем чаму – даследаванне А. Л. Каняўскай «Аўтарская самасвядомасць даўнярускага кніжніка (XI–XV стст.)», угрунтаванае на агульным для беларускай, рускай і ўкраінскай літаратур матэрыяле эпохі Сярэднявечча, дзе аўтарская самасвядомасць разгледжана праз прызму ўсведамлення кніжнікам сябе ў ролі пісьменніка [2]. У сярэднявечным пісьменстве, як вядома, адносінны да аб'екта выяўлення задаваліся жанрам (жыццё, летапіс, быліна, каляндарна-абрадавая паэзія), аўтару адводзілася роля рэтранслятара калектыўнага погляду. Уласна, задача

пісьменніка ў гэты час зводзілася да больш-менш паспяховага (у залежнасці ад майстэрства) узнаўлення новай інфармацыі ў добра вядомых формах (адсюль – шаблоннасць жыццё, структураванне летапісаў па сетцы гадоў і г. д.). Аўтарская суб'ектыўнасць у гэты час «растворана» ў калектыўным (добра вядомым кожнаму, аўтарытэтным), і таму кожны пісьменнік быў вымушаны арыентавацца не на ўласныя ўпаданні, а на традыцыю пісання твораў пэўнага жанру.

Гэты традыцыяналісцкі тып мастацкай свядомасці з'яўляўся дамінуючым у беларускай літаратуры да пачатку XVI ст., калі ў Вялікім Княстве Літоўскім, складовай часткай якога з'яўляліся тады землі Беларусі, пачалі пашырацца ідэі Рэнесансу. Літаратурнае развіццё ў гэтую эпоху характарызуецца ўзаемадзеяннем дзвюх пісьмовых традыцый – заходняй і ўсходняй, інавацый-

най і традыцыйнай; жанрава-відавой, тэматычнай, ідэйна-ідэалагічнай і моўнай разнастайнасцю; з'яўленнем твораў свецкай тэматыкі (арыгінальных і перакладных). Адбываліся таксама істотныя змены ў сацыяльна-палітычным, рэлігійным і культурным жыцці грамадства, якія суправаджаліся шырокімі дыспутамі і дыскусіямі, што дало ў выніку надзвычайнае развіццё публіцыстычнай і палемічнай літаратуры. Усё гэта, узбагачанае рэнесанснай ідэяй чалавека як вартага захаплення і праслаўлення стварэння, самым станоўчым чынам паўплывала на развіццё ў літаратуры аўтарскага пачатку, спрыяла адыходу ад стэрэатыпнага мыслення і сімбіёзу разнастайных форм мастацкага самавыяўлення. Пры гэтым нельга адназначна сцвярджаць, што праца пісьменніка ў беларускай сітуацыі набыла значэнне прафесійнай дзейнасці, як, напрыклад, у Англіі, Францыі або Іспаніі. У нашым выпадку – у поўнай адпаведнасці з ідэалогіяй Адраджэння – больш дарэчнай будзе гаворка пра пошук аўтарам шляхоў да грамадскага прызнання і асабістай славы.

Пераход ад калектыўнай да індывидуальна-аўтарскай самасвядомасці не быў прамалінейным працэсам: паэтыка традыцыяналізму яшчэ доўга, амаль да канца XVIII ст., аказвала ўплыў на характар развіцця айчынага пісьменства. Разам з тым ужо ў помніках літаратуры XVI ст. мы знаходзім першыя прыкметы фарміравання індывидуальна-аўтарскай самасвядомасці. Апошняя знаходзіла разнастайныя формы выяўлення, набор якіх у кожным канкрэтным творы адрозніваўся, але звычайна ўключаў базавыя кампаненты – інтэнцыю і кампетэнцыю, г. зн. заяўленую аўтарам мэту напісання твора і ацэнку ім уласнага ўзроўню. Вызначэнне ролі інтэнцыі і кампетэнцыі ў станаўленні аўтарскай самасвядомасці ў беларускім пісьменстве XVI ст. і з'яўляецца мэтай дадзенага даследавання.

Асноўная частка

У шэрагу аўтараў разглядаанай эпохі першым наватарам павінен быць названы, безумоўна, Францыск Скарына. Інтэнцыя першадрукара відавочная – стварэнне «Богу ко чти и людем посполитым к научению» [3, с. 20] поўнага перакладу Бібліі на зразумелую простама чалавеку мову. Дасягненне пастаўленай мэты патрабавала, аднак, і вы-

рашэння шэрагу тэксталагічна-метадалагічных задач, якія не сфармуляваны аўтарам, але могуць быць узноўлены намі самастойна: вызначэнне тэкставай асновы перакладу (царкоўнаславянская, лацінская; параўнанне разнамоўных перакладаў у пошуку найбольш дакладнай перадачы сказаў і фраз сродкамі роднай мовы; пераклад адсутных ва ўсходнеславянскай традыцыі кніг або іх частак; распрацоўка адпаведнай лексікі і тэрміналогіі і г. д.). Паколькі біблейскі канон «ужо быў дадзены ў мінулым – меў боскі прэцэдэнт» [4, с. 122], то з пункту гледжання эйдэтычнай паэтыкі без вырашэння падбных задач Ф. Скарына не змог бы наблізіцца да ідэальнага (зададзенага Богам у акце тварэння) сэнсу, да першаўзору ў яго паўнаце.

Да ўсяго, спецыфіка перакладу біблейнага тэксту заключаецца ў тым, што любы яго пераклад адначасова з'яўляецца і тлумачэннем. У Ф. Скарыны падобнае тлумачэнне адбываецца на некалькіх узроўнях: уласна пераклад, змешчаныя перад раздзеламі анонсы іх зместу (сціслы змест), адсылкі да паралельных месцаў іншых кніг Бібліі (інтэртэкст), прадмовы (тлумачэнне сэнсу кніг, раскрыццё гісторыі іх з'яўлення). Няцяжка заўважыць, што ўсё гэта можа інтэрпрэтавацца як сведчанне кампетэнцыі. Аднак у слоўным выражэнні апошняя падкрэсліваецца асветнікам у кожным пасляслоўі выключна з дапамогай фраз кшталту «выданы и выложены повелением и працею ученаго мужа Франциска Скорины из славнаго града Полоцька, в науках вызволенных и в лекарстве доктора» [3, с. 43]. Такі падыход не толькі быў новай з'явай для айчынага пісьменства, але і сведчыў пра ўсведамленне права чалавека ганарыцца сваімі дасягненнямі, сваім народам і лічыць за гонар служэнне яму: «не толико бо сами себе народихомся на свет, но более ко службе Божией и посполитого доброго» [3, с. 71], «повелел есми Псалтырю тиснути... наболей с тое причины, иже мя милостивый Бог с того языка на свет пустил» [3, с. 18]. Падобныя праявы новага мыслення асабліва кантрасна выглядаюць на фоне традыцыйнага топасу самапрыніжэння. «Аз же, недостойный последовник их, нароченый в русском языке» [3, с. 70], – так характарызуе сябе асветнік у Прадмове да кнігі Данііла, вызначаючы месца ўласнага даробку ў параў-

нанні з грэчаскім і лацінскім перакладамі айцоў царквы Феадосія і Ераніма. Як бачым, Ф. Скарына відавочна ўсведамляе сябе аўтарам унікальных прадмоў і перакладаў, бо ў асобе аўтара рытарычнай эпохі, «як у эйдасе, зрошчаны асабіста-творчае і парадыгматычна-кананічнае» [4, с. 130]. Аднак ён імкнецца не да самавыяўлення, а да ўзнаўлення на роднай мове ў максімальна магчымай паўнаце першаўзору – Бібліі, а ў сваіх прадмовах раскрывае змест і дагматычнае (а значыць, традыцыйнае) значэнне яе асобных кніг. Таму аўтарская самасвядомасць Ф. Скарыны можа быць акрэслена як традыцыяналісцкая, яе галоўныя складнік – гэта мэта перакладу і аўтарская самаацэнка, суаднесеныя з гэтай мэтай [5, с. 132].

Крыху іначай праяўляецца аўтарская свядомасць у творах свецкай літаратуры, як, напрыклад, у першым літаратуразнаўчым артыкуле, створаным на тэрыторыі Беларусі, – напісанай 3 кастрычніка 1588 г. у Наваградку прадмове Андрэя Захарэўскага да «Эфіопікі» Геліядора. На жаль, аўтар пакінуў мала біяграфічных звестак пра сябе. Аднак для прадмета нашага даследавання надзвычай важна, што ў сваёй прадмове А. Захарэўскі выяўляе выдатнае веданне тагачаснай рыторыкі і літаратурнай тэорыі, што сведчыць пра яго добры адукацыйны ўзровень, а значыць, кампетэнцыю. У прыватнасці, ён выкарыстоўвае такія паняцці паэтыкі, як акалічнасць, час, месца, асоба, разбіраецца ў кампазіцыйнай будове твора: «Бо гэты аўтар пісаў сваю Гісторыю не так, як іншыя; займаючы чытача прадметам, змясціў пачатак у сярэдзіне кнігі, а сярэдзіну на пачатку, ніколеккі не псууючы тым Гісторыі, а, наадварот, робячы яе больш пекнай» (*Bo ten Autor nie tak iako inŝy tę Gistoryą pisał, ale zabawiając czytelnika na rzeczy, początek we ŝrzedku ksiąg, a ŝrodek na początku położył, namniey w tym Gistoryey rzeczy nie psuiąc, ale owszem ią misternieyŝą y wdzięcznieyŝą ku czytaniu y sluchaniu czyniąc*) [6, с. 139].

У выпадку сваёй перакладчыцкай кампетэнцыі А. Захарэўскі шчыра прызнаецца патэнцыйнаму чытачу, што «ніколі падобнай кнігі з замежнай мовы не перакладаў» (*nigdy ta/kiemy książki zwaŝczą z obcego języka nie przekładał*) [6, с. 140], і просіць не выносіць паспешлівага меркавання пра якасць перакладу. Не абыходзіцца ён і без

традыцыйнага ў многіх выданнях эпохі Адраджэння топаса звароту да непрымірымых крытыкаў, якім аўтар раіць «не гатовае праўляць, але паказаць плён уласнага старання» (*nie gotowego poprawować, ale swojej prace skutek okazać*) [6, с. 140]. А. Захарэўскі высока ацэньвае творчасць старажытнагрэчаскага байкапісца Эзопа, таксама, як і карысць ад чытання старых і новых хронік і гісторый, бо «знаходзім у іх не што іншае, як тое, што лаціняне называюць філасофскай этыкай, або мараллю» (*naydujemy w nich nic więcej jedno iako Łacinnicy mowią – Philosophiam Aethicam seu moralem*) [6, с. 138]. Падобнае меркаванне пра свецкую літаратуру выгадна адрозніваецца ад скарынаўскага, выказанага на 71 год раней, у пачатку стагоддзя: «Ащели же кохание имаши ведати о военных а о богатырских делехъ, чти книги Судей или книги Махавеевъ: более и справедливее в нихъ знайдеш, нежели во «Александрии» или во «Тройи» [3, с. 47].

Прыклады Ф. Скарыны і А. Захарэўскага паказваюць, што «хістанні» паміж традыцыйным топасам самапрыніжэння (нізкай самаацэнкай) і імкненнем да самавыражэння з'яўляюцца прыкметай якасных зменаў у светаўспрыняцці пісьменнікаў. Фармальнае выяўленне аўтарскай самаацэнкай не супадала з яе змястоўным выражэннем ужо ў творах сярэднявечнай літаратуры, дзе яно служыла для падкрэслівання невысокай, у параўнанні з папярэднікамі («аўтарытэтамі»), вартасці твора. Хаця сам факт напісання твора сведчыў, безумоўна, на карысць больш высокай аўтарскай самаацэнкай, чым заяўленая. Відавочна, што поўнае пераадоленне гэтай супярэчнасці было магчымае толькі ў выніку «аўтарытэтызацыі» самога творцы.

Такая спроба, напрыклад, была зроблена М. Стрыйкоўскім пры стварэнні хронікі «Пра пачатак, паходжанне, рыцарскія дзеі і дамовыя справы слаўнага народу літоўскага, жамойцкага і рускага» (1577–1578), напісаная пры двары слуцкага князя Юрыя III Алелькавіча. Гэта быў першы твор, у якім гісторыя ВКЛ набыла канцэптуальную і ідэйна-ідэалагічную завершанасць. У прадмове, адрасаванай слуцкаму князю, М. Стрыйкоўскі прэзентуе сябе як асобу, якой выпала нялёгкая справа выбудаваць у лагічнай і храналагічнай паслядоўна-

сці звесткі па гісторыі Літвы, раскіданыя па творах розных аўтараў. Письменнік наракае на рускія летапісы, нікчэмныя, недасканалыя, без пачатку і ўказання часу дзеяння, збудаваныя хутчэй на ўзор казак, чым гісторыі, якая «патрабуе доказнай праўды». Аднак на баку М. Стрыйкоўскага сам Бог, які не толькі натхняе яго на працу (традыцыйны топас), але і спасылае яму з неба ў дапамогу «пэўных старадаўніх аўтараў» [7, с. 34] (Антонія Банфіні, Себастыяна Бранта, Бернарда Вапоўскага, Яна Длугаша, Вінцэнта Кадлубка, Піліпа Калімаха, Альберта Кранца, Марціна Кромера, Мацея з Мехава, Себастыяна Мюнстэра, Мікалая Олаха, Энея Сільвія Пікаламіні, Эразма Штулера). Абавязковасць апеляцыі да аўтарытэтаў (у гэтым выпадку гісторыкаў), падмацаваная боскім добраславеннем, была праявай традыцыйнай кніжнай культуры; для патэнцыйнага чытача яна служыла паказчыкам кампетэнцыі аўтара.

Адметна, што М. Стрыйкоўскі не проста паведамляе аб прычыне напісання твора: усе хрысціянскія народы маюць уласныя хронікі, і толькі дзеі ВКЛ «да гэтага часу плеснявеюць у слепасці цёмнай начы, глыбока занураныя ў хмурай імгле і пакрытыя прахам на знявагу ўсёе Літвы» (*w ślepoty ciemnej nocy dotychczas pleśnieją, w chmurnej mgle głęboko zagrzebione i prochem z zływością wszystkiej Litwie zatłumione*) [7, с. 33]. Ён адзначае таксама, з якім намерам бярэцца за працу: «надумаў паслужыць сваім уменнем і якімі-нікімі ведамі ў вызваленых навукх несмяротнай славе тае старажытае дзяржавы» (*dowcipem i zmysłem moim jakim-kolwiek naukach wyzwolonych ku sławie nieśmiertelnej tego starożytnego państwa służyciem umzślił*) [7, с. 33–34]. Аўтар не чакае ні падарункаў, ні платы, бо дзейнічае выключна па ўласнай ахвоце, з вялікай прыхільнасці да краіны, у якой перабывае. Такім чынам, прычына і намер напісання твора раскрываюць іншыя грані аўтарскай інтэнцыі.

Высокі ўзровень уласнага майстэрства М. Стрыйкоўскі ўскосна пазначае таксама і спасылкай на іншы свой твор – «Ганец цноты...» (1574), у якім побач з польскай гісторыяй упершыню ў друкаваным выглядзе даецца апісанне «пачатку пачаткаў і паходжання, таксама спраў і слаўнейшых князёў літоўскага народу» (*pozczątku początków i wywodów, także spraw i książąt zacniejszych*

narodu litewskiego) [7, с. 34]. Тым самым храніст падкрэслівае, што ён дасведчаны і кампетэнтны ў сваёй справе, умее адрозніць гістарычную праўду ад выдумак і, што самае галоўнае, ён пачынальнік друкаванай гісторыі Літвы. А дзеля ўзмацнення такой думкі паведамляе пра сваю дыпламатычную выправу да двара турэцкага султана ў складзе пасольства Анджэя Тараноўскага ў 1574–1575 гг., зазначыўшы, між іншым, якая карысць вынікае з гэтага для творцы: «наведванне чужых краёў з'яўляецца вялікай падмогай таму, хто піша гісторыю» (*bywalość w cudzych stronach jest na wielkiej pomocy piszącemu historyjy*) [7, с. 34].

Як бачым, М. Стрыйкоўскі ўяўляе сябе не столькі прадаўжальнікам традыцыі, колькі творцам, які імкнецца да самавыражэння. З такой аўтарскай самаацэнкай ужо не мог, вядома, суадносіцца абавязковы для пісьменства папярэдніх стагоддзяў топас самапрыніжэння. Замест яго ў Стрыйкоўскага чытач сутыкаецца з топасам аўтарскай сціпласці, традыцыйным для пісьменства ВКЛ наогул: *Przeto, iż pióro złote dotąd nie powstało, // By heroes litewskie wieczności podało, // Mu ołowiem budzim po wtóre ich spoty. (Паколькі залатое перо яшчэ не з'явілася, // Каб аддаць вечнасці літоўскіх heroes, // Мы волавам паўторна абуджаем іх цноты)* [7, с. 43].

Амаль адначасова іншы тагачасны паэт Станіслаў Кулакоўскі ў сваёй дыдактычнай паэме «Век чалавечы» (Вільня, 1584), нібы дакараючы М. Стрыйкоўскаму, заяўляе: *Apollo i Pallada niech tych korunuja... // ktorzy wspominają błędy Uliassowe, // Trudności i przygody też Aeneassowe... // Ja na podlej Cetarze w swe cichuczkie strony // Śpiewam prostą pieśń nową gdy ucichły dzwony. (Хай Апалон і Палада карануюць тых... // хто згадвае памылкі Уліса, // А таксама цяжкасці і прыгоды Энея... // Я на грубай цытры ў сваёй ціхай старонцы // Запяваю простую новую песню, калі аціхнуць званы)* [8, с. 320].

Як бачым, ацэнка С. Кулакоўскім уласнай творчасці не вельмі адрозніваецца ад самаацэнкі М. Стрыйкоўскага, толькі цяпер замест алавянага пера аўтар прыпадабняе ўласную творчасць сціплай цытры і супрацьпастаўляе яе гучным званам (паэтам, якія арыентуюцца на гамераўска-вергіліеўскую традыцыю). Зрэшты, у эпілогу сваёй

паэмы С. Кулакоўскі звяртаецца і да іншага параўнання: «Бо і жаўранак, узняўшыся ад зямлі, // Спявае сваім простым голасам, абуджаючы салаўёў» (*Wszak też i skowroneczek od ziemi postając, // Swym podłym głosem śpiewa, słowiki wzbudzając*) [8, с. 320]. Самацэнкі з выкарыстаннем аніمالістычных параўнанняў былі надзвычай папулярнымі ў тагачаснай паэзіі, іх можна сустрэць нават у фунеральных (прысвечаных пахаванню) творах: «*Хоць салаўі і хораша спяваюць, // Але ў бедныя вароны каркаюць, як могуць*» (*Choć słowicy nadobnie śpiewają, // Iż też ubogie wronki jak mogą krakają*) [8, с. 119], – заяўляе Цыпрыян Базылік у «Кароткім апісанні смерці і пахавання... княгіні Альжбеты Радзівіл» (1562).

Вяртаючыся да М. Стрыйкоўскага, значым, што аўтар не прэтэндуе на тое, што яго твор – вяршыня мастацтва, якая асацыіруецца з выразам «залатое пяро», але ён першапраходзец, таму пяро ў яго – з волава. Ён цудоўна ўсведамляе, «што вялікая справа Гамераўскага верша // патрабуе і вялікай рытмікі Марона» (*iż wielkie rzeczy wierszow Homerowych // Potrzebują i wielkich rytmow Maronowych*) [7, с. 56–57]. Аднак падобныя папярэджанні з боку аўтара не павінны ўводзіць у зман, бо супярэчаць таму, што можна было б акрэсліць як імпліцытная, г. зн. няяўная, аўтарская прэзентацыя. Па-першае, знешнія праявы сціпласці суправаджаюцца ўяўленнем пра тую ролю, якую выконваюць гісторыкі ў захаванні ведаў пра мінуўшчыну: «усё гэта без дабрадзейства гісторыкаў згінула б у вечнай няпамяці» (*co by wszystko bez dobrodziejstwa historyków w wiecznym zapomnieniu było zginęło*) [7, с. 38]. Ды і сам аўтар «надумаў паслужыць несмяротнай славе гэтай старажытнай дзяржавы, паколькі многія вучоныя людзі, могучы і ўмеючы, заняўбалі тое, хаця мы шчодро сыцім іх літоўскім хлебам» (*ku sławie nieśmiertelnej tego starożytnego państwa służyciem umyślił, ponieważ wiele ludzi uczonych, acz dość hojnie liteskim chlebem pasiem, mogąc i umiejąc, tego zaniedbali*) [7, с. 33–34]. Відавочна, што ў гэтым выпадку аўтар няяўным чынам прэзентуе ў якасці такога дабрадзейнага і кампетэнтнага гісторыка сябе самога. Трэба прызнаць, што спадзяванні М. Стрыйкоўскага на тое, каб самому стацца аўтарытэтным гісторыкам выявіліся недарэмнымі: у XIX ст. менавіта яго творы паслужылі не-

вычэрпнай крыніцай сюжэтаў для польскага гістарычнага рамана і рамантычнай паэзіі (М. Крашэўскі, Я. Чачот і інш.), а ў XX ст. імі натхняліся таксама і беларускія творцы (У. Караткевіч, Л. Дайнека і інш.).

Канчатковы зварот да індывідуальна-аўтарскага самавыражэння адбудзецца ў пісьменстве наступнага XVII ст., у першую чаргу, у шматлікіх творах мемуарнага жанру. Калі М. Стрыйкоўскі ў сваёй вершавана-празаічнай хроніцы прэзентуе комплексную гісторыю Літвы, вытрыманую ў духу легенды пра паходжанне літоўскага наблітэту і шляхты ад рымскіх патрыцыянскіх сем'яў, аўтары мемуарных помнікаў бачылі перад сабой ужо зусім іншыя мэты, прадвызначаныя тэматычнымі тыпамі падобных твораў – «*Otia publica*» і «*Otia domestica*» («Грамадскія забавы» і «Хатнія забавы»), г. зн. апісанні грамадска- або прыватна-значных падзей, непасрэдна звязаных з перыядам іх уласнага жыцця. Таму аўтар у гэтым выпадку не мае патрэбы ў слоўным абазначэнні мэты напісання твора: яна абумоўліваецца самім жанрам, як і ў апраўданні свайго права (кампетэнцыі) гэта рабіць, ён выступае як сведка бачанага, пачутага і адчутага асабіста. Больш за тое, аўтар мемуараў робіцца героем уласнага твора, а значыць, і «аўтарытэтам» для самога сябе, неабходнасць даводзіць уласную кампетэнцыю губляе для яго актуальнасць.

Заклучэнне

Інтэнцыя, успрынятая як слоўна абазначаная аўтарам мэта напісання твора, можа разглядацца ў якасці праявы аўтарскай самасвядомасці. Інтэнцыя Ф. Скарыны як перакладчыка і публіцыста заключаецца ва ўзнаўленні першаўзору (Бібліі) і яго тлумачэнні, яна не выходзіць за межы эйдэтычнай паэтыкі, а таму мае традыцыяналісцкі характар.

Іншыя аўтары імкнуцца да самавыражэння, іх інтэнцыі абумоўліваюцца пашырэннем адраджэнскіх ідэй: стварэнне гісторыі Літвы (М. Стрыйкоўскі), апісанне гісторыі ўласнага перакладу і літаратурны аналіз першакрыніцы (А. Захарэўскі).

Катэгорыя кампетэнцыі як абгрунтавання прафесійнай прыдатнасці аўтара да заяўленай дзейнасці ў пісьменстве XVI ст. выяўляецца праз адсылкі на ўласныя дасягненні аўтара, спасылкі на аўтарытэты

крыніцы, а таксама праз топас самапрыніжэння (сціпласці), які ў большай ступені

з'яўляецца данінай традыцыі, чым адлюстраваннем рэальнай аўтарскай самаацэнкі.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Прозоров, В. Автор / В. Прозоров // Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины / под ред. Л. В. Чернец. – М., 2004. – С. 68–81.
2. Конявская, Е. Л. Авторское самосознание древнерусского книжника (XI – середина XV в.) / Е. Л. Конявская. – М. : Яз. рус. культуры, 2000. – 199 с.
3. Скарына, Ф. Творы: прадмовы, сказанні, пасляслоўі, акафісты, пасхалія / Ф. Скарына / уступ. арт., падрыхт. тэкстаў, камент., слоўн. А. Ф. Коршунава, паказ. А. Ф. Коршунава. В. А. Чамярыцкага. – Мінск : Навука і тэхніка, 1990. – 207 с.
4. Теория литературы : в 2 т. / под ред. Н. Д. Тмарченко. – М. : Академия, 2004. – Т. 2 : С. Н. Бройтман. Историческая поэтика. – 368 с.
5. Груша, А. И. Франциск Скорина: достоинство писателя / А. И. Груша // Берковские чтения. Книжная культура в контексте международных контактов : материалы Междунар. науч. конф., Минск, 26–27 мая 2015 г. ; редкол.: Л. А. Авгуль [и др.] ; сост.: Л. А. Авгуль, Д. Н. Бакун. – Минск ; М., 2015. – С. 130–135.
6. Бразгуноў, А. Беларускія друкі XVI стагоддзя ў фондах Бібліятэкі князёў Чартарыйскіх у Кракаве (малавядомыя помнікі) / А. Бразгуноў // Здабыткі: дакументальныя помнікі на Беларусі ; склад. Т. А. Сапега, А. А. Сапега, К. В. Суша. – Мінск, 2014. – Вып. 17. – С. 133–150.
7. Strykowski, M. O początkach, wywodach, dzielnościach, sprawach rycerskich i domowych sławnego narodu litewskiego, żemojdzkiego i ruskiego, przedtym nigdy od żadnego ani kuszone, ani opisane, z natchnienia Bożego a uprzejmie pilnego doświadczenia / M. Strykowski ; oprac. J. Radziszewska. – Warszawa : Państw. Inst. Wydawniczy, 1978. – 764 s.
8. Славянамоўная паэзія Вялікага Княства Літоўскага XVI–XVIII стст. ; уклад., прадм. і камент. А. У. Бразгунова. – Мінск : Беларус. навука, 2011. – С. 10–35.

REFERENCES

1. Prozorov, V. Avtor / V. Prozorov // Vviedienije v litieraturoviedienije. Litieraturnoje proizviedienije: osnovnyje poniatija i tierminy / pod ried. L. V. Chierniec. – М., 2004. – S. 68–81.
2. Koniavskaja, Ye. L. Avtorskoje samosoznanije drevnierusskogo knizhnika (XI – sieriedina XV v.) / Ye. L. Koniavskaja. – М. : Jaz. rus. kul'tury, 2000. – 199 s.
3. Skaryna, F. Tvory: pradmovy, skazanni, pasliasloui, akafisty, paschalija / F. Skaryna / ustup. art., padrycht. tekstau, kamient., sloun. A. F. Korshunava, pakaz. A. F. Korshunava, V. A. Chamaryckaha. – Minsk : Navuka i technika, 1990. – 207 s.
4. Tieorija litieratury : v 2 t. / pod ried. N. D. Tamarchienko. – М. : Akadiemija, 2004. – T. 2 : S. N. Brojtman. Istorichieskaja poetika. – 368 s.
5. Grusha, A. I. Francisk Skorina: dostoinstvo pisatielia / A. I. Grusha // Bierkovskije chtienija. Knizhnaja kul'tura v kontiektie miezhdunarodnych kontaktov : matierialy Miezhdunar. nauch. konf. Minsk, 26–27 maja 2015 g. ; riedkol.: L. A. Avgul' [i dr.] ; sost.: L. A. Avgul', D. N. Bakun. – Minsk ; М., 2015. – S. 130–135.
6. Brazhunou, A. Bielaruskija druki XVI stahoddzia u fondach Biblijateki kniazioiu Chartaryjskich u Krakavie (malaviadomyja pomniki) / A. Brahunou // Zdabytki: dakumental'nyja pomniki na Bielarusi ; sklad. T. A. Sapieha, A. A. Sapieha, K. V. Susha. – Minsk, 2014. – Vyp. 17.– S. 133–150.
7. Strykowski, M. O początkach, wywodach, dzielnościach, sprawach rycerskich i domowych sławnego narodu litewskiego, żemojdzkiego i ruskiego, przedtym nigdy od żadnego ani kuszone, ani opisane, z natchnienia Bożego a uprzejmie pilnego doświadczenia / M. Strykowski ; oprac. J. Radziszewska. – Warszawa : Państw. Inst. Wydawniczy, 1978. – 764 s.
8. Slavianamounaja paezija Vialikaha Kniastva Litouskaha XVI–XVIII stst. ; uklad., pradm. i kamient. A. U. Brazhunova. – Minsk : Bielarus. navuka, 2011. – S. 10–35.

УДК [81'373.611:81'276]=161.1

Юлія Ромуальдовна Третьякова

аспірант 3-го года обучения каф. русской филологии

Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

Yuliya TretsiakovaPostgraduate Student of 3 Year of Study of the Department of Russian Philology
of the Grodno State Yanka Kupala Universitye-mail: yulechka.filipchik1@mail.ru**ДЕРИВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕФИКСАЦИИ
В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ**

Актуальность исследования словообразовательных механизмов в рамках функционирующих субкодов единого национального языка обусловлена возможностью последних посредством процессов словотворчества номинировать фрагменты окружающей действительности, демонстрируя при этом черты национального характера в их максимальной детализации. В статье описаны основные подходы к определению профессиональной лексики, ее качественного состава. Рассмотрен словообразовательный потенциал префиксации как способа образования профессиональных единиц и средства конструирования приставочных парадигм с вершиной – профессионализмом. Автор статьи обращает внимание на явление псевдополипрефиксации, характерное для процессов словотворчества в периферийных подсистемах языка и обусловленное идиоматичностью производящего префиксального компонента.

Ключевые слова: префиксация, профессионализм, профессиональная лексика, субкод, словообразовательное значение

The Derivational Potential of Prefixing in the Professional Vocabulary System

The relevance of the study of word-formation mechanisms within the framework of the functioning subcodes of a single national language is due to the possibility of the last nominating fragments of the surrounding reality through word-creation processes while demonstrating the features of the national character in their full detail. The article describes the main approaches to the definition of professional vocabulary, its qualitative composition. The word-formation potential of prefixing as a way of forming professional units and a means of constructing prefixed paradigms with the pinnacle of professionalism is considered. The article's author draws attention to the phenomenon of pseudopolyprefixation, which is characteristic of word-creation processes in the peripheral subsystems of the language and is due to the conversational nature of the generating prefix component.

Key words: prefixing, professionalism, professional vocabulary, subcode, word-formation meaning.

Введение

Общенациональный язык представляет собой сложное иерархическое образование, состоящее из языковых вариантов социальной структуры – страт (субкодов), обслуживающих коммуникативные процессы относительно узкой сферы и обладающих в связи с этим меньшим набором средств и функций. Инвариантная структура общенационального языка как общий код реализуется в следующих субкодах: литературный язык, территориальный диалект, городское просторечие, социальный жаргон (арго, жаргон, сленг).

Разумеется, «раскол» единой языковой системы является последствием демократизации языка и речи, проявляющейся в их раскрепощении, расшатывании литературной нормы и т. д. Множественность вариаций языка выстраивает иерархическую структуру, превалирующую позицию в которой занимает литературный язык как «легитимная» форма реализации языка общенационального, эталон. Высшая степень нормированности литературного языка делает его областью «чистой» лингвистики, в то время как доминирование личностного фактора в формировании субкодов обуславливает их рассмотрение в ряде смежных дисциплин: психо-, социо-, этнолингвистики, культурологической лингвистики.

Отметим, что в качестве основного классифицирующего признака общей языковой системы выступает потенциальная

Научный руководитель – Алексей Васильевич Никитевич, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской филологии Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

цель каждого из субкодов, а также способы ее достижения (языковые средства). Единая цель, заключающаяся в организации успешного коммуникативного акта, в каждом конкретном случае будет обладать некоторыми иллокутивными приращениями, которые, в свою очередь, и обусловят выбор языковых средств. Если учесть, что литературный вариант языка как эталон стремится к организации успешной коммуникации для всех носителей языка, то социолекты в силу основного статуса «не для всех» избирательны в рамках выбора языковых средств относительно адресантно-адресатной горизонтали. Данное качество социальных диалектов как нельзя лучше демонстрирует черты антропоцентризма: герметизация некоторого социального пространства средствами языка, обусловленная личностными приоритетами участников указанного континуума. Социолекты, таким образом, призваны отразить национальные, социальные признаки сегмента общества в такой детальности, которая в рамках литературного языка остается неоощуваемой.

К проблеме определения класса профессиональной лексики

Одной из разновидностей социолектов являются профессионализмы (профессиональная лексика), определение которых и на современном этапе развития лингвистического знания продолжает оставаться дискуссионным вопросом. Так, эта субстандартная лексика ввиду выбора в качестве объекта номинации фрагментов профессиональной деятельности отличается относительно узкой сферой употребления и некоторыми исследователями рассматривается как инвариантная структура, включающая термины [1–3].

Эту позицию оспаривают лингвисты А. В. Калинин, М. И. Фомина, В. Н. Сергеев, В. В. Бурцева, С. П. Хижняк [4–8], утверждающие, что причислению терминов к области профессионализмов препятствуют официальность первых, отсутствие в их семантическом поле эмоционально-экспрессивных коннотаций, закрепленность за словарем, что репрезентует данный класс лексики как узувальный. Также важно отметить, что основной функционал терминов заключается в информативности и номинативности, в то время как профессиональный

класс слов организует герметизирующее пространство для коммуникации.

Однако на разграничении терминов и профессионализмов вопросы качественного состава исследуемой субстандартной лексики не прекращаются. Лингвисты отмечают неоднородность наполнения профессионального субкода, что обуславливает выделение его стилистического подкласса – профессионального жаргона [9]. Некоторые исследователи подчеркивают необходимость обособления от профессиональной лексики наряду с терминами профессионального жаргона в отдельный социолект [10], который квалифицируется как промежуточная разновидность социального говора.

На наш взгляд, наиболее объективным выглядит положение о рассмотрении профессионального жаргона в рамках профессионального класса лексики как ее стилистического варианта подобно тому, как в современном русском литературном языке выделяется разговорный либо публицистический стили со свойственной им эмоциональной оценочностью, что также подтверждается общим для профессионализмов целеполаганием – социально-профессиональной «фильтрацией» по признаку «свой – чужой».

Учитывая способность профессионализмов посредством номинации отдельных участков трудовой деятельности с учетом личностного фактора отражать национальную специфику определенного сегмента общества, отметим, что на современном этапе развития лингвистического знания особой актуальностью отличается исследование словообразовательных процессов в рамках указанного типа лексики. Стоит обратить внимание, что до конца не изученными остаются вопросы деривационного потенциала префиксации как способа образования профессионализмов, а также средства, формирующего деривационные парадигмы уже существующих профессиональных единиц.

Материал нашего исследования – профессиональная лексика военной, военноморской, медицинской, строительной, журналистской, IT-сфер, геодезические и строительные профессионализмы.

Особенности образования профессионализмов

В лингвистической традиции принято выделять два пути пополнения профессионального класса слов: образование новой единицы, номинирующей некоторую реальность трудовой деятельности, которая обозначалась до этого описательно, а также внутриязыковые и межъязыковые заимствования как база для профессионализмов. Отсутствие строгой регламентации в исследуемом субкоде подобно диалектам обуславливает специфику словообразовательных процессов, в рамках которых «зачастую очень сложно предположить то “семантическое приращение”, которое будет характеризовать производное слово» [11, с. 37]. Поэтому в качестве производных единиц зачастую выступают асистемные элементы – окказионализмы.

Стоит отметить, в лингвистических исследованиях, посвященных изучению образования профессиональной лексики, в качестве одного из наиболее продуктивных способов указывается префиксация, однако анализ 132 глагольных приставочных дериватов демонстрирует относительно немногочисленное количество единиц, образованных посредством префиксов: *снять* → *подснять* ('уже после того как съемка закончена, дополнительно что-то снять'), разг. *драить* ('чистить, натирать до блеска') → *продраить* ('делать выговор, отчитать, отругать'), разг. *шарить* ('искать, разыскивать') → *прошарить* ('проявить инициативу'), *дробить* → *задробить* ('не пропустить'). Признание данного способа словообразования должно сопровождаться, на наш взгляд, отсутствием зафиксированной в словообразовательном словаре и других лексикографических источниках литературной формы существования языка искомой префиксальной единицы. При этом образование профессионализмов от узуальных глагольных единиц посредством префиксации зачастую будет сопряжено с мутацией лексического значения производящей базы. Мутационное словообразовательное значение наблюдается в том случае, когда смысловая связь между производным и производящим компонентами становится мало ощутимой ввиду значимых семантических приращений в структуре производного слова. Так, анализ семантики представленных выше примеров, за ис-

ключением пары *снять* → *подснять*, демонстрирует ассоциативную связь между значениями производного и производящего компонентов, которая без определенной лингвистической компетенции носителем языка не воспринимается.

Таким образом, в подавляющем большинстве случаев при деривационном анализе префиксальных профессионализмов речь будет идти о семантическом словообразовании, в рамках которого происходят различного рода модификации семантического поля производящей базы. К таким относится появление новой семантики посредством механизмов метафоризации за счет обнаружения общих признаков у мотивирующей и производной лексем: «процесс возникновения новых семем в смысловой структуре слова» [12, с. 33]. Обратимся к профессионализму *зажать кнопку* ('при помощи кнопки на столе у ведущих информационных программ сделать неслышным все то, что говорится в студии'). Возникает дилемма, состоящая в двух возможных способах образования указанного глагольного деривата в структуре профессиональной аналитической конструкции: лексико-семантическом от глагола *зажать* и префиксальном от единицы *жать*. С целью получения наиболее объективной информации необходимо обратиться к толковым источникам и сопоставить дефиниции потенциально производящих баз с производным профессионализмом. Согласно значению профессиональной конструкции следует указать следующие дефиниции у глагола *жать*: 1) 'надавливать на что-либо, давить, стискивать, сжимать что-либо', 2) 'выдавливать, выжимать что-либо из чего-либо'; 3) 'употребляется при обозначении какого-либо быстрого, энергичного, интенсивного действия' [13]. Потенциальная производная *зажимать* обнаруживает следующие определения: 1) 'обхватив, сдавливать, стискивать'; 2) 'плотно закрывать'; 3) 'утаивать, скрывать, припрятывать что-либо от кого-либо' [13]. Анализ основных дефиниций двух потенциальных производящих баз указывает на близость глагольного компонента профессиональной единицы префиксальной лексеме *зажимать*: ее первой дефиниции как способу совершения действия и третьей – как цели осуществляемого действия. Таким образом, нам представляется более вероятным соот-

носить единицу *зжать* из профессионального сочетания с узуальным глаголом *зжать*, т. е. признать семантический способ словообразования в данном случае. Тем более его наличие в префиксальной парадигме глагола *жать*, зафиксированное в «Словообразовательном словаре русского языка» А. Н. Тихонова [14], направляет нас по пути наименьшего сопротивления: новое осмысление уже существующего языкового факта.

Обратимся еще к одному примеру: *накинуть петлю* ('надеть на человека, участвующего в программе, маленький микрофон-петличку'). Префиксальная единица *накинуть* из аналитической конструкции при ее сопоставлении с возможными производящими единицами (*кинуть* и *накинуть*) с учетом их семантики обнаруживает в качестве мотивирующей лексемы префиксальный глагол *накинуть* ('то же, что набросить' [15]). Аналогичную ситуацию наблюдаем в словообразовательной паре лит. *заслать* ('послать с какой-нибудь скрытой, тайной целью' [15]) → проф. *заслать* ('дать взятку'): осуществление каждого из указанных действий в латентной форме сближает глагольные единицы в семантическом плане, обуславливая тем самым между ними отношения производности.

В контексте анализа совокупности элементов возможной производящей базы для префиксальных профессионализмов необходимо обратить внимание еще на один потенциальный мотивирующий компонент – не зафиксированный в лексикографической литературе префиксальный окказионализм. Вернемся к словообразовательной паре *дробить* → воен. *задробить* ('запретить, отказать в чем-либо'). Отсутствие лексемы *задробить* в словообразовательном гнезде с вершиной *дробь* не исключает ее образования и функционирования в интернет-пространстве: «Давеча приобщился к опусу “Хантер-Киллер”, которому в прошлом году Минкульт задробил прокатное удостоверение, а потом все же дал добро на выход» [<https://colonelcassad.livejournal.com/4759876.html?page=5>]; «Ямала не прошла – Брюссель “задробил” ее реализацию с болгарского берега» [<https://nangs.org/news/world/chay-po-turetski-i-kofe-po-karibski>].

Единица *задробить* в приведенных контекстах обладает общей с профессионализмом семантикой запрета на совершение

некоторого действия, однако в данном случае сложно определить, что возникло ранее: профессионализм либо окказионализм. К тому же затруднительным представляется в принципе оценить возможность уже существующего окказионализма стать производящей базой для профессиональной единицы. Окказионализмы – асистемные образования с ограниченной областью употребления. Подобная ограниченность выступает в роли препятствия доведения неузуальной единицы до субъекта словотворчества, что ставит под сомнение вышеуказанное предположение. Вероятней выглядит гипотеза образования профессиональной единицы на базе существующей литературной – общеупотребительной. При этом не исключается существование профессионализмов, образованных посредством префиксов от окказиональных беспрефиксальных лексем: *крейсировать* → *покрейсировать* ('пройтись с девушкой'), *рифить* → *зарифить* ('взять риф у паруса'), *штилеть* → *заштилеть* ('о парусном судне, которое из-за прекращения ветра осталось без движения и которым невозможно управлять'), *бакланить* → *забакланить* ('найти что-либо съедобное'), *болтить* → *заболтить* ('проигнорировать'), *свистать* → *высвистать* ('вызвать, отозвать из отпуска').

Подобная многокомпонентность и вариативность потенциальной производящей базы профессионализмов как микросистемы затрудняет процессы систематизации информации, ее классификации, и, как следствие, организованного на основании имеющихся данных будущего изучения.

Словообразовательный потенциал префиксации в рамках профессионального субкода

В научной литературе представлено достаточное количество исследований, посвященных вопросам образования профессиональной лексики, однако словообразовательный потенциал аффиксации в рамках уже существующих профессионализмов как производящей базы мало изучен. Далее проанализируем деривационный потенциал префиксация как способа конструирования приставочных парадигм с вершиной – профессионализмом. Прежде всего отметим важное качество профессионализмов, игнорирование которого станет препятствием

для получения наиболее объективных результатов исследования, – их внутриязыковая идиоматичность («несовпадение общего значения языковой единицы с суммой значений ее частей» [16, с. 55]). Существенность указанной характеристики обусловлена словообразовательными процессами, в рамках которых в качестве деривационной базы будет выступать префиксальный профессионализм, в связи с чем производная глагольная единица формально будет демонстрировать явление полипрефиксации, однако семантически в силу идиоматичности мотивирующей лексемы лишь вторичный префикс мы будем рассматривать как носитель определенной семантики. Первичный словообразовательный формант в структуре производящего компонента (за исключением единичных профессионализмов, образованных префиксальным способом: *поднять, продрать, прошарить, задробить*) не будет являться префиксом в привычном его понимании, доказательством чего послужит выражение семантики профессиональной лексемы совокупностью морфем без возможности исключения либо замены префикса на другой. Так, приставка *по-* согласно [17] способна обладать следующими значениями: ‘небольшая интенсивность

действия’; ‘неполнота, меньшая степень признака, многократность действия’; ‘множество субъектов или объектов действия, совершение действия в течение какого-л. времени’; ‘начало действия’; ‘совершенство, результативность действия’. Однако дефиниция профессиональной конструкции *побросать (покидать) текст* ‘быстро повторить диалог с партнером’ не обнаруживает ни одного совпадения с перечисленными значениями.

Анализ деривационного потенциала префиксации как способа конструирования словообразовательной парадигмы от глагольных профессионализмов свидетельствует о ее невысокой продуктивности в связи с узкой сферой употребления и редкой воспроизводимостью исходных профессиональных лексем. При этом низкая степень активности словообразовательных процессов, осуществляемых посредством префиксации, не исключает их существования.

Представим на диаграмме степень продуктивности каждого из префиксов в словообразовательных процессах внутри профессиональной глагольной лексики, принимая за 100 % 132 обнаруженных глагола-профессионализма (рисунок).

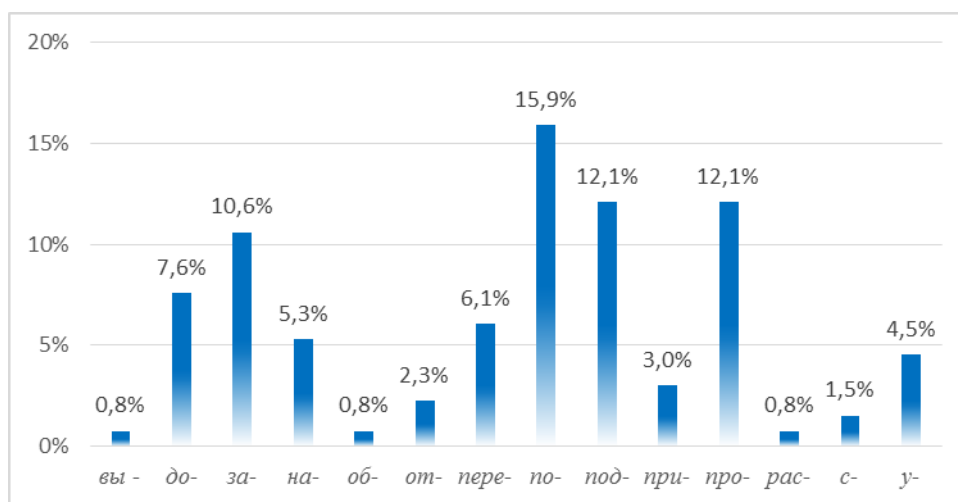


Рисунок. – Частотность присоединения префиксов к глагольным профессионализмам

Отметим, что при общей невысокой продуктивности префиксации в рамках профессионального словотворчества, выделяются аффиксальные доминанты, в числе которых можно указать префиксы *по-*, *под-*, *про-*, *за-*. Так, проанализированное поле производных свидетельствует о высокой

продуктивности префикса *по-* – выразителя временных семантических модификаций: делимитативное (*позажать кнопку, посидеть на кнопке, поподснимать, пооблетать, повисеть на хвосте, потормозить, побегать на вешке, потарелить, полабать, попричесать фонд, потормозить, покапи-*

танить, поштурманить, поавралить по-боцманить, повахтить), ингрессивное значения (почапать, почухать), несвойственная префиксу *по-* пердуративная семантика (*позавистнуть*) [18].

Любопытным выглядит тот факт, что образование глагольных дериватов посредством префикса *про-* зачастую сопровождается мутационными процессами исходного значения в семантическом поле производной единицы: *лабать* ('играть на мероприятии для заработка') → *пролабать* ('проиграть'), *табанить* ('гresti в обратную сторону для дачи шлюпке заднего хода, а также для ее разворота') → *протабанить* ('допустить промах, ошибиться'), *банить* ('чистить банником канал ствола артиллерийского орудия') → *пробанить* ('сделать выговор, отругать, отчитать'). Распространенным также является выражение словообразовательного значения 'действие, названное мотивирующим глаголом, совершить в течение длительного времени' [19]: *протормозить, проклубиться, провисеть, прозависать, пролажать, прокапитанить, провахтить*.

Важно отметить, что доминирующими семантическими компонентами дериватов, включаемыми посредством префиксов, являются временные модификации: (инхоативный: *зачапать, зачухать, затормозить, запрямитесь, заклубиться, заавралить*); (делимитативный: *долабать, отчапал*); (финитивный семантические компоненты: *дозажать кнопку, дотормозить, дозаслать, дочапать, дочухать, докапитанить, довахтить, откапать*); реже наблюдаются модификации по степени интенсивности (сатуративный: *натормозить, наклубиться, наштурманить, накапитанить, назажать, переклубиться*); (аттенуативный семантические компоненты: *утормозить, призаслать, пригрузить*) и результативности (результативный: *заподнять, залабать, залажать, закапитанить, завахтить, заголячить, закатать, запаковать, доклубиться, налабать, откатать пальцы, обрезать ноги, урезать, упаковать*); (арезультативный семантический компоненты: *растормозить*). Наименьшей продуктивностью отличаются словообразовательные процессы, сопровождающиеся присоединением посредством префикса пространственных (*прокрейсировать, накатывать отпечат-*

ки, учапать, причапать, причухать), количественных значений (семантика повторения действия: *перекачивать, перезависать, пережасейвить*), а также семантики, характеризующей взаимоотношения субъекта и объекта действия (дистрибутивное значение: *пережасейвить, переловить, перелабать*; семантика превосходства над другим исполнителем того же действия: *переканитанить*) [18; 19].

Заключение

Употребление профессионализмов не отличается повсеместностью, т. к. лексические единицы исследуемого субкода касаются лишь некоторой ограниченной сферы человеческого бытия, к тому же существует альтернатива им – узуальная лексика литературного языка. Подобная социальная локальность естественным образом обуславливает и меньшую степень потенциальности префиксального словообразования.

Уровень продуктивности префиксов в рамках словопроизводства профессиональной лексики также варьирует от уровня актуальности для субъекта словотворчества фрагмента профессиональной действительности: в случае низкой релевантности некоторая область трудовой деятельности не подвергается процессу номинации.

Анализируя префиксацию как способ образования профессионализмов от мотивирующих единиц, относящихся к другим языковым стратам, отметим, что и здесь наблюдается подобная ситуация: абсолютное большинство префиксальных профессионализмов образовано семантическим способом, в свою очередь, префиксация как способ словопроизводства определенной лексики представлена единичными примерами. В данном аспекте исследования интересным языковым феноменом является псевдополипрефиксация, отличающаяся формальным обнаружением в структуре деривата двух префиксов и одновременно в силу идиоматичности профессиональной единицы семантически ощущаться будет только вторичная приставка.

Таким образом, изучение словообразовательной составляющей отдельных субкодов, в нашем случае профессионализмов, будет способствовать получению наиболее объективной информации о деривационных процессах внутри словообразовательной

подсистемы языка без ориентации исключительно на литературную форму его существования, посредством чего станет доступ-

ным выявление национальных, социальных признаков определенных социальных слоев общества в их максимальной детализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Туманян, Э. Г. Язык как система социолингвистических систем / Э. Г. Туманян. – М. : Наука, 1985. – 248 с.
2. Скворцов, Л. И. Профессиональные языки, жаргоны и культура речи / Л. И. Скворцов // Рус. речь. – 1972. – № 1. – С. 24–89.
3. Успенский, Л. В. Материалы по языку русских летчиков / Л. В. Успенский // Язык и мышление / АН СССР ; сост.: И. И. Мещанинов [и др.]. – М. ; Л., 1936. – Вып. VI–VII. – С. 161–217.
4. Фомина, М. И. Лексика современного русского языка / М. И. Фомина. – М. : Высш. шк., 1973. – 152 с.
5. Сергеев, В. Н. Профессионализмы как объект лексикографии / В. Н. Сергеев // Временная русская лексикография. 1980 / отв. ред. А. М. Бабкин. – Л. : Наука, 1981.
6. Калинин, А. В. Лексика русского языка / А. В. Калинин. – М. : Флинта, 2013. – 320 с.
7. Бурцева, В. В. Профессиональная лексика в толковых словарях / В. В. Бурцева // Рус. речь. – 1976. – № 3. – С. 69–74.
8. Хижняк, С. П. Новое в исследовании терминологических систем (на примере юридической терминологии) / С. П. Хижняк // Изв. высш. учеб. заведений. Поволж. регион. Гуманитар. науки. – 2008. – № 1. – С. 92–99.
9. Гладкая, Н. М. Лингвистическая структура и стилистические функции профессиональных жаргонизмов : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Н. М. Гладкая. – М., 1977. – 155 л.
10. Бондалетов, В. Д. Социальная лингвистика / В. Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1987. – 131 с.
11. Никитевич, А. В. О фразеологичности семантики диалектного слова / А. В. Никитевич // Славянская фразеология в синхронии и диахронии : сб. науч. ст. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2014. – Вып. 2. – С. 35–37.
12. Стернин, И. А. Семантический анализ слова в контексте / И. А. Стернин, М. С. Саломатина. – Воронеж : Истоки, 2011. – 150 с.
13. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 т. / Т. Ф. Ефремова. – М. : АСТ, 2006. – 3 т.
14. Тихонов, А. Н. Словообразовательный словарь русского языка : в 2 т. / А. Н. Тихонов. – М. : Рус. яз., 1985. – 2 т.
15. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – Изд. 18-е., стер. – М. : Рус. яз., 1986. – 797 с.
16. Савицкий, В. М. Основы общей теории идиоматики / В. М. Савицкий. – М. : Гнозис, 2006. – 208 с.
17. Лопатин, В. В. Словарь словообразовательных аффиксов современного русского языка / В. В. Лопатин, И. С. Улуханов. – М. : Азбуковник, 2016. – 812 с.
18. Зализняк, А. А. Введение в русскую аспектологию / А. А. Зализняк, А. Д. Шмелев. – М. : Яз. рус. культуры, 2000. – 226 с.
19. Русская грамматика : в 2 т. / редкол.: Н. Ю. Шведова (гл. ред.) [и др.]. – М. : Наука, 1980. – Т. 1. – 784 с.

REFERENCES

1. Tumanian, Ye. G. Jazyk kak sistiema sociolingvistichieskikh sistiem / Ye. G. Tumanian. – M. : Nauka, 1985. – 248 s.
2. Skvorcov, L. I. Profiessional'nyie jazyki, zhargony i kul'tura riechi / L. I. Skvorcov // Rus. riech'. – 1972. – № 1. – S. 24–89.

3. Uspienskij, L. V. Materialy po jazyku russkikh liotchikov / L. V. Uspienskij // Jazyk i myshlienije. / AN SSSR ; sost.: I. I. Mieshchaninov [i dr.]. – M. ; L., 1936. – Vyp. VI–VII – S. 161–217.
4. Fomina, M. I. Lieksika sovriemiennogo russkogo jazyka / M. I. Fomina. – M. : Vyssh. shk., 1973. – 152 s.
5. Siergiejev, V. N. Profiessionalizmy kak objekt lieksikografii / V. N. Siergiejev // Vriemienaja russkaja lieksikografija. 1980 / otv. ried. A. M. Babkin. – L. : Nauka, 1981.
6. Kalinin, A. B. Lieksika russkogo jazyka / A. V. Kalinin. – M. : Flinta, 2013. – 320 s.
7. Burceva, V. V. Profiessional'naja lieksika v tolkovykh slovoriakh / V. V. Burceva // Rus. riech'. – 1976. – № 3. – S. 69–74.
8. Khizhniak, S. P. Novoje v issliedovanii tierminologichieskikh sistemi (na primierie juridi-chieskoj tierminologii) / S. P. Khizhniak // Izv. vyssh. uchieb. zaviedenij. Povolzh. riegion. Gumanitar. nauki. – 2008. – № 1. – S. 92–99.
9. Gladkaja, N. M. Lingvistichieskaja struktura i stilistichieskije funkicii profiessional'nykh zhargonizmov : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19 / N. M. Gladkaja. – M., 1977. – 155 l.
10. Bondalietov, V. D. Social'naja lingvistika / V. D. Bondalietov. – M. : Prosvieshchienie, 1987. – 131 s.
11. Nikitievich, A. V. O frazieologichnosti siemantiki dialiektneho slova / A. V. Nikitievich // Slavianskaja frazieologija v sinkhronii i diakhronii : sb. nauch. st. – Gomieli' : GGU im. F. Skoriny, 2014. – Vyp. 2. – S. 35–37.
12. Stiornin, I. A. Siemantichieskij analiz slova v kontiekstie / I. A. Stiornin, M. S. Salomatina. – Voroniez' : Istoki, 2011. – 150 s.
13. Yefriemova, T. F. Sovriemiennyj tolkovyj slovar' russkogo jazyka : v 3 t. / T. F. Yefriemova. – M. : AST, 2006. – 3 t.
14. Tikhonov, A. N. Slovoobrazovatel'nyj slovar' russkogo jazyka : v 2 t. / A. N. Tikhonov. – M. : Rus. jaz., 1985. – 2 t.
15. Ozhegov, S. I. Slovar' russkogo jazyka / S. I. Ozhegov ; pod ried. N. Yu. Shviedovoj. – Izd. 18-e., stier. – M. : Rus. jaz., 1986. – 797 s.
16. Savickij, V. M. Osnovy obshchiej teoriii idiomatiki / V. M. Savickij. – M. : Gnozis, 2006. – 208 s.
17. Lopatin, V. V. Slovar' slovoobrazovatel'nykh affiksov sovriemiennogo russkogo jazyka / V. V. Lopatin, I. S. Ulukhanov. – M. : Azbukovnik, 2016. – 812 s.
18. Zalizniak, A. A. Vviedienije v russkuju aspietologiju / A. A. Zalizniak, A. D. Shmieliov. – M. : Jaz. rus. kul'tury, 2000. – 226 s.
19. Russkaja grammatika : v 2 t. / riedkol.: N. Yu. Shviedova (gl. ried.) [i dr.]. – M. : Nauka, 1980. – T. 1. – 784 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 15.11.2022

УДК 811.162.1'42'367.625:398.92

Григорий Владимирович Сериковканд. филол. наук, доц., доц. каф. довузовской подготовки и профориентации
Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины**Ryhor Serykau**Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pre-University Education and Career guidance
of the Francisk Scorina Gomel State University
e-mail: gserikov@internet.ru**ИНВАРИАНТНАЯ МОДЕЛЬ ПОЛЬСКИХ ВОЗВРАТНЫХ ГЛАГОЛОВ
И ЕЕ СТРУКТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ**

Статья посвящена возвратным глаголам, входящим в состав фразеологизмов современного польского языка. Анализ причин разнообразия подтипов инвариантной модели «V + *się*» предваряется семантической классификацией глаголов, сопровождаемой необходимыми статистическими данными. В статье устанавливаются причины стабилизации в устной речи поляков подтипа контактной препозиции «*się* + V» и дистактной постпозиции «V + *n*¹ + *się*», подчеркивается роль интонационного рисунка устойчивой фразы, в состав которой входит возвратный глагол, обращается внимание на ритмическую сбалансированность отрезка высказывания, которая обеспечивается постоянным ударением в польском языке, приходящимся на предпоследний слог. Автор статьи утверждает, что усложненные подтипы возвратных моделей чаще всего являются принадлежностью книжного стиля.

Ключевые слова: фразеологизм, возвратный глагол, делимитер, контактная постпозиция, дистактная препозиция, рудиментивный, вербоид.

The Invariant Model of Polish Reflexive Verbs and Its Structural Potential in Phraseological Units

The article is devoted to reflexive verbs, which are part of the phraseological units of the modern Polish language. The analysis of the reasons for the diversity of the subtypes of the model «V + *się*» is preceded by the semantic classification of verbs, which is accompanied by the necessary statistical data. The research points out the reasons for the preference of the subtype contact preposition «*się* + V» and the distact postposition «V + *n*¹ + *się*» in the oral speech of the Pole. The role of the intonational pattern of a stable phrase, which includes a reflexive verb, is emphasized. Attention is drawn to the rhythmic balance of the utterance segment, which is provided by a constant stress in Polish, always falling on the penultimate syllable. The author of the article argues that the complicated subtypes of return models most often belong to the bookish style.

Key words: idiom, reflexive verb, delimiter, contact postposition, distact preposition, rudimentary, verboid.

Введение

Фразеология как совокупность устойчивых оборотов и выражений, свойственная любому языку, представляет собой источник исследований для филологов, как правило, сугубо в лингвистическом или культурологическом аспектах. В канве заявленной темы нас интересует семантическое разнообразие возвратных глаголов, входящих в состав польских фразеологизмов, а также характер их функционирования с точки зрения особенностей локализации в устойчивых выражениях краткой формы возвратного местоимения *się* (*siebie* 'себя'), которое пишется отдельно от глаголов.

В публикации, посвященной исследованию разнообразных позиций краткой формы возвратного местоимения *się* в глагольных и именных конструкциях польско-

го языка, возвратная глагольная модель «V + *się*» (от лат. *verbum* 'глагол') была определена как *исходная модель*, «поскольку именно в таком виде представлены возвратные глаголы во всех лингвистических словарях польского языка» [1, с. 132]. Углубляясь в избранную тематику и имея в данном случае в качестве источника фактических данных фразеологический словарь современного польского языка [2], считаем более целесообразным использовать терминологические сочетания «инвариантная модель» или «реестровая модель», поскольку объектом данного исследования являются возвратные глаголы, входящие в состав фразеологизмов и выступающие в словарных статьях в качестве реестровых слов. Выбор данного словаря принципиально важен по причине того, что каждая его статья

снабжена аутентичным иллюстрационным материалом, извлеченным авторами из польских художественных, научных, деловых и публицистических текстов периода 1968–2000 гг. [2, с. 8], а это около 15 000 цитат из польской литературы и прессы, отраженных почти в 4 000 словарных статей. Как резонно отмечает известный польский лексикограф профессор Варшавского университета Мирослав Банько, «это не вымышленный словарь, отражающий только языковую компетенцию авторов, но словарь, основанный на источниках, – подлинный документ языка» [2, с. 5]. Устойчивость фразеологизмов в языке распространяется и на их составные части, связывая последние в стабилизированные фрагменты и структуры.

Среди множества глаголов, способных сочетаться с возвратным местоимением-морфемой *się* (соотносящимся с постфиксами *-ся*, *-сь* и *-ца*, *-ся* в русском и белорусском языках соответственно), фразеологический словарь отражает только те из них, которые вследствие своей высокой частотности в речи закрепились в народной языковой практике в составе целых фраз. Именно поэтому возвратные глаголы, входящие в состав фразеологизмов и представленные в словаре реестровой моделью «*V + się*», являются ценным объектом для наблюдений за их вариативным функционированием в устной и письменной речи носителей польского языка, поскольку из приблизительно 4 000 словарных статей упомянутого словаря 98 из них (≈2,45 %) открываются реестровым возвратным глаголом модели «*V + się*». Данная инвариантная модель реализуется в 129-ти фразеологизмах и, входя в их состав, ведет себя по-разному: от жесткого сохранения исходной контактной постпозиции *się* по отношению к глаголу (модель «*V + się*») до развитых вариативных типов дистактной препозиции с пятью–семью делимитерами (от лат. *delimiter* – ‘разделитель’), например, «*się + n¹ + n² + n³ + n⁴ + n⁵ + n⁶ + n⁷ + V*» и др.

Основная часть

В большинстве примеров иллюстрационного материала модель контактной постпозиции «*V + się*» устойчиво сохраняется, реализуясь в виде личных возвратных глаголов в настоящем и будущем временах,

например: «*Ale w praktyce boją się tego re-pertuaru jak diabeł święconej wody*» [2, с. 25]. Данный порядок следования «*глагол + się*» характеризует более 63 % употреблений. Однако в некоторых случаях данная модель трансформируется в такие варианты: «*Niektórzy wręcz się ich boją jak diabeł święconej wody*» [2, с. 25], что соответствует препозиционной дистактной модели «*się + n¹ + V*» с одним делимитером. В этой же словарной статье, под фразеологизмом *bać się jak ognia* ‘бояться как огня’ в качестве иллюстрации выступает возвратная форма причастия, соответствующая модели «*RP + się*» (лат. *securente participio* ‘возвратное причастие’): *Sylwiusz Berlusconi, bojący się komunistów jak ognia* [2, с. 25].

Итак, 98 возвратных глаголов, входящих в состав фразеологизмов и имеющих различные значения, целесообразно, во-первых, предварительно разделить на две основные группы согласно указаниям «Лингвистического энциклопедического словаря» (далее – ЛЭС), а именно на глаголы динамические и статические: «динамические обозначают действия в прямом смысле слова (“рублю”, “пишу”, “бегу”) или же события и процессы, связанные с теми или иными изменениями (“чашка разбилась”, “дерево растет”, “снег тает”). Статические обозначают состояния, зависящие от воли субъекта (“стою”) либо не зависящие от нее (“болею”, “мерзну”), отношения (“соответствует”, “превосходит”), проявления качеств и свойств (“трава зеленеет” в значении ‘видится зеленой’)» [3, с. 105]. Во-вторых, учитывая классификацию глаголов Л. М. Васильева [4], целесообразно представить картину семантических групп статических глаголов.

Из 98-ми возвратных глаголов, входящих в состав 129-ти фразеологизмов, 70 относятся к динамическим, а 28 – к статическим, т. е. их соотношение 2,5 : 1, и это свидетельствует, что глаголы психической деятельности, мыслительных процессов, эмоциональных состояний выступают в составе фразеологизмов значительно реже.

Динамические глаголы в структуре идиом и устойчивых выражений: *bawić się* ‘играться’; *bić się* ‘биться’; *chować się* – *schować się* ‘прятаться – спрятаться’; *chylić się* ‘клониться’; *czepiać się* ‘цепляться’; *dobrać się* ‘добираться, подбираться’;

gotować się – zagotować się ‘кипеть – закипеть’; jeździć się – zjeździć się ‘ежиться – съежиться (= вставать – встать дыбом)’; kleić się ‘клеиться’; krajać się ‘разрывать-ся’; kręcić się ‘вертеться’; kryć się ‘прятаться’; łąpać się – złąpać się ‘хвататься – схватиться’; mieścić się ‘помещаться’; odbijać się – odbić się ‘отражаться (отдаваться) – отразиться (отдаться)’; odwrócić się ‘отвернуться’; otworzyć się – otwierać się ‘открыться – открываться’; palić się – spalić się ‘гореть – сгореть’; pchać się ‘толкаться, ломиться’; porzucić się ‘перевернуться’; poruszać się ‘двигаться’; porwać się – porwać się ‘порываться – порваться’; pośliznąć się ‘поскользнуться’; powinąć się ‘подвернуться’; przebrać się ‘переполниться’; przecisnąć się ‘протиснуться’; przemknąć się ‘прошмыгнуть’; prześliznąć się – prześlizgnąć się ‘проскользнуть’; przewracać się – przewrócić się ‘переворачиваться – перевернуться’; przyglądać się ‘присматриваться’; rukać się – rukać się ‘стукнуться – стучаться’; rodzić się ‘родиться’; rozbić się ‘разбиться’; rozjechać się ‘разойтись’; rozpaść się – rozpaść się ‘распадаться – распадаться’; rozplywać się ‘расплываться’; rozruchać się ‘толкаться’; rozwiązać się – rozwiązywać się ‘развязаться – развязываться’; ruszać się ‘двигаться’; runąć się ‘грохнуться’; rzucić się – rzucić się ‘броситься – бросаться’; skończyć się ‘кончиться’; spocić się ‘упо-теть’; stać się – stawać się ‘стать – становиться’; stroić się ‘наряжаться’; syrać się – posyrać się ‘сыпаться – посыпаться’; trząść się ‘трястись’; trzymać się ‘держаться’; ugiąć się ‘согнуться’; ugryźć się ‘укусить себя’; urodzić się ‘родиться’; urwać się – urwać się ‘прерваться, оборваться – прерываться, обрываться’; usuwać się – usuwać się ‘удаляться – удалиться’; uwijać się ‘крутиться как в кипятке’; wić się ‘витья’; wieszać się ‘вешаться’; wodzić się ‘водить себя’; wykręcić się – wykręcać się ‘выкрутиться – выкручиваться’; wyplakać się – wyplakiwać się ‘выплакаться – выплакиваться’; wyrwać się ‘вырваться’; zabierać się ‘собираться, приступать’; zacząć się – zacząć się ‘начинаться – начаться’; zagoić się ‘зажить’; zalać się ‘залиться, унуться’; zamieniać się – zamieniać się ‘превращаться – превратиться’; zamknąć się – zamykać się ‘замкнуться – замыкаться’; za-

paść się ‘провалиться’; zerwać się – zerwać się ‘сорваться – срываться’; zmieniać się ‘меняться’; zwijać się ‘извиваться’.

Статические глаголы (28 единиц) в структуре фразеологизмов разделим на следующие группы:

а) глаголы эмоционального переживания: bać się ‘бояться’; cieszyć się ‘радоваться’; nudzić się ‘тосковать’; śmiać się ‘смеяться’; uśmieć się ‘расхохотаться’; uśmiechnąć się – uśmiechać się ‘улыбнуться – улыбаться’; podobać się – spodobać się ‘нравиться – понравиться’;

б) глаголы зрительного восприятия: dwoić się ‘двоиться’; troić się ‘троиться’; patrzeć się ‘смотреться, иметь вид’; wpatrywać się ‘всматриваться’; gapić się ‘таращиться’; śnić się ‘сниться’; pokazywać się ‘показываться’; zjawić się ‘появиться’;

в) глаголы ощущения: czuć się – poczucie się ‘чувствовать себя – почувствовать себя’; mieć się [ku sobie] ‘чувствовать взаимную симпатию’; znać się ‘знать друг друга, разбираться’;

г) глаголы наличествования и отсутствия: należeć się ‘причитаться’; obchodzić się ‘обходиться’; obejść się ‘обойтись’; znaleźć się – znajdować się ‘оказаться – оказываться’;

д) глаголы состояния: obudzić się ‘проснуться’; najść się ‘наестся’; święcić się ‘святиться, готовиться’;

е) глаголы мыслительного процесса и внимания: skupiać się – skupić się ‘сосредоточиваться – сосредоточиться’; ważyć się ‘взвешиваться, решаться’;

ж) глаголы слухового восприятия: obić się ‘отразиться’.

Структурная дистрибутивность возвратных глаголов, и динамических, и статических, в силу отдельного написания местоимения-морфемы *się* в подавляющем большинстве случаев тяготеет к инверсивному подтипу контактной препозиции, когда инвариантная модель «**V + się**» в иллюстративном материале словаря преобразуется в разновидность «**się + V**» (а это 30 случаев из 103-х, реализованных в 129-ти фразеологизмах).

Приведем некоторые примеры этой композиции и присмотримся к интонационному рисунку фраз, в которых функционируют данные возвратные глаголы подтипа «**się + V**»:

Oczy mi się kleją [2, с. 279] – ‘глаза у меня склеиваются (= слипаются)’.

Serce się kraje, gdy widzę, że... [2, с. 310] – ‘сердце разрывается, когда я вижу, что...’.

Kiedy patrzymy, co się tam dzieje, to nóż w kieszeni się otwiera [2, с. 524] – ‘когда мы смотрим, что там происходит, то нож в кармане открывается’.

Ziemia zaczęła tu się palić pod nogami [2, с. 535] – ‘земля начала у него гореть под ногами’.

Miarka się przebrała, gdy pani inspektor swoją kandydaturę zarpropozowała na kierowniczkę [2, с. 637] – ‘чаша переполнилась, когда госпожа инспектор свою кандидатуру выдвинула в качестве руководителя’.

W grobach musieli się przewracać jego przodkowie [2, с. 644] – ‘в могилах должны были переворачиваться его предки’.

W szpitalu bania się rozbila z nowymi pacjentami [2, с. 703] – ‘в больницу хлынули новые пациенты’.

Żarty się skończyły [2, с. 743] – ‘шутки закончились’.

Propozycje będą się sypały jak z rogi obfitości [2, с. 803] – ‘предложения будут сыпаться как из рога изобилия’.

Wszyscy wiedzieli, co się święci, ale nikt nie puszczał pary z ust [2, с. 831] – ‘все знали, что готовится, но никто не пускал пара изо рта (= не раскрывал рот, держал язык за зубами)’.

Film tu się urwał [2, с. 882] – ‘фильм у него оборвался (= он потерял сознание, “отключился”)’.

Losy pozostałych jeszcze się ważą [2, с. 895] – ‘судьбы остальных еще решаются’.

Do wesela się zagoi [2, с. 990] – ‘до свадьбы заживет’ и др. В таблице, представленной ниже, это позиция № 1.

Таблица. – Вариативность возвратной модели «V + się»

№	Вариативность «V + się»	Частотность
1	«się + V»	30
2	«V + n ¹ + się»	15
3	«się + n ¹ + V»	12
4	«się + n ¹ + n ² + V»	12
5	«NR + się»	7
6	«się + n ¹ + n ² + n ³ + V»	6
7	«RG + się»	4
8	«V ¹ + się + n ¹ + V ² »	3
9	«RP + się»	3
10	«się + n ¹ + n ² + n ³ + n ⁴ + n ⁵ + n ⁶ + n ⁷ + V»	2
11	«się + n ¹ + n ² + n ³ + n ⁴ + V»	2
12	«się + n ¹ + n ² + n ³ + n ⁴ + n ⁵ + V»	1
13	«się + n ¹ + n ² + n ³ + n ⁴ + n ⁵ + n ⁶ + V»	1
14	«V ¹ + n ¹ + się + V ² »	1
15	«V ¹ + się + n ¹ + n ² + n ³ + V ² »	1
16	«się + V ¹ + n ¹ + V ² »	1

Ученый-энциклопедист Зенон Клеменевич (1891–1969) в своем капитальном труде «История польского языка» отмечал следующее: «Локализация местоимения *się* была в разговорном языке и нестрогих записях очень свободной: *się* могло выступать перед глаголом или после него, в непосредственном соседстве или в отдалении. Зато книжный шаблон, ревностным приверженцем которого был Сандэчки, поддерживал позицию *się* тут же, при глаголе, т. е.: *się narodził, się wypytał...*» [5, с. 423–424]. Поэтому модель «*się + V*», характеризующаяся

изначально принадлежностью к книжному стилю, довольно интенсивно проникала в живую речь поляков, в т. ч. и в составе фразеологизмов, которые, распространяясь из уст в уста, в конечном итоге фиксировались на бумаге, становясь общенациональным достоянием и возобновляясь в живой речи в виде единиц вторичной номинации. Что же способствовало развитию и распространению этого инверсивного подтипа контактной препозиции «*się + V*» («*V + się*») в устной и письменной речи поляков?

Во-первых, думается, на это влиял и влияет до сих пор интонационный рисунок (или контур) устойчивой образной («крылатой») фразы, в состав которой входит возвратный глагол. В этом смысле артикуляционно-ритмическая сбалансированность отрезка высказывания обеспечивается постоянным ударением в польском языке, которое приходится на предпоследний слог.

Во-вторых, свою немаловажную роль в этом процессе играет чередование открыто-открытых слогов, исторически присущее славянским языкам. Обратим внимание на расположение ударных и безударных (долгих и кратких) слогов в пословице *до свадьбы заживет*: *до - сва дь-бы- за- жи-ве т*, т. е. фонетический рисунок этой 6-слоговой фразы будет таким: $\sim \underline{\quad} \sim \sim \sim \underline{\quad}$.

В случае польской огласовки той же пословицы имеем следующую картину 8-слоговой фразы: *do wesela się żągoi* → *do-we-sé-la-się-za-gó-i*, т. е.: $\sim \sim \underline{\quad} \sim \sim \sim \underline{\quad} \sim \sim$.

Как видим, в последнем случае мы имеем сочетание двух фонетических 4-сложных слов: [до вэ сэ л'а] [с'э за гó и] с одинаковым интонационным рисунком, обусловленным фиксированным ударением: $[\sim \sim \underline{\quad} \sim]$ $[\sim \sim \underline{\quad} \sim]$, с совпадающим ударным (долгим) предпоследним слогом в каждом из них, что содействует возникновению ритма, который позволяет закрепить в памяти реципиента именно такое, а не иное следование слов в данном высказывании. Даже по-русски редко кто воспроизведет эту фразу, располагая слова в ином порядке, например: *заживет¹ до² свадьбы³*. И если такой устоявшийся порядок слов в русском фразеологизме *до свадьбы заживет* с негармоничным чередованием долгих и кратких слогов прочно усваивается нами с детства, то значительно легче запечатлевается в памяти поляков фраза из двух дублирующихся четырехсложных фонетических слов, в которых фиксированное ударение на предпоследнем слоге является организующим фактором ритма: *do wesela się żągoi*.

Второй по распространенности вариацией является подтип дистактной постпозиции «*V + n¹ + się*» с одним делимитером. Данная модель довольно распространена во всех стилях и жанрах, что было отмечено нами в статье «Польские возвратные модели в интервью Р. Капустинского», но она

(модель), «являясь неустойчивой и избирательной, ограничивается узким кругом возвратных глаголов со значением восприятия, событийности, неожиданности, изменчивости и требует односложного делимитера» [1, с. 134]. Упомянутый вывод более справедлив в отношении безличных конструкций, встречающихся в устной и письменной речи поляков (интервью, легендах, анекдотах и др.), где речь рассказчика может изобиловать высказываниями типа: *udawało mi się naśladować* [6, с. 9] – ‘удавалось мне подражать’; *wydaje mi się pisanie o danym momencie* [6, с. 19] – ‘кажется мне написание о данном моменте’; *nie podobało mi się to* [6, с. 82] – ‘не нравилось мне это’; *trochę też zmieniła mi się perspektywa* [6, с. 86] – ‘немножко тоже изменилась у меня перспектива’; *wydaje mi się mało prawdopodobne* [6, с. 97] – ‘кажется мне мало правдоподобным’ и др.

Для того чтобы понять, какие глаголы данной модели стабилизировались в структуре устойчивых выражений, обратимся к фактическому материалу. Фразеологизмы, заключающие в себе возвратные глаголы дистактной постпозиции «*V + n¹ + się*», надежно сохранили до нашего времени те первые делимитеры, которые закрепились в речи непосредственно после глагола, присоединяя потом уже к себе и грамматически связанное с глаголом возвратное местоимение-морфему *się*:

Szef dobierze mi się do skóry [2, с. 109] – ‘шеф доберется до его шкуры (= снимет с него шкуру)’.

Jeży nam się włos na głowie [2, с. 247] – ‘волосы дыбом у нас встают на голове’.

Kleją ci się już oczy [2, с. 279] – ‘глаза у тебя уже склеиваются’.

Za każdym razem mi się serce kraje [2, с. 310] – ‘каждый раз сердце у меня разрывается’.

Nie mieści im się w głowie, że... [2, с. 388] – ‘не укладывается у них в голове, что...’.

Należy mi się jak psu zupa odpruczynek [2, с. 418] – ‘причитается мне отпуск, как коту суп’.

Jakieś plotki obily mi się o uszy [2, с. 460] – ‘какие-то сплетни я слышал краем уха’.

Otworzą ci się oczy na niektóre sprawy [2, с. 524] – ‘откроются у тебя глаза на некоторые дела’.

Ziemia zaczynała palić im się pod stopami [2, с. 535] – ‘земля начинала гореть у них под ногами’.

Pośliznęła mi się noga [2, с. 621] – ‘у меня поскользнулась нога’.

Coraz ciężej przecisnąć im się przez ucho igielne [2, с. 639] – ‘все трудней и трудней им протиснуться сквозь игольное ушко’.

Przewróciło mu się w głowie [2, с. 645] – ‘перевернулось у него в голове’.

Nie rzuciło mi się w oczy, aby... [2, с. 725] – ‘мне не бросилось в глаза, чтобы...’.

Sąsiad śmieje nam się w nos [2, с. 821] – ‘сосед смеется нам в лицо’.

W sytuacji kryzysu życiowego, gdy usunęła mi się ziemia spod stóp [2, с. 887] – ‘в ситуации жизненного кризиса, когда у меня земля ушла из-под ног’.

Как видим, в качестве делимитера (n^1) в 14-ти примерах из 15-ти выступают односложные формы личных местоимений: *nam, im, mi* (← *jemu*), *ci* (← *tobie*), *mi* (← *mnie*), застывшие в составе фразеологизмов в дательном падеже. Три последних примера отражают наличие в польском литературном языке полной и краткой форм, употребление которых регламентируется несложными правилами грамматики: краткие формы местоимений не могут начинать предложение и выступают, как правило, непосредственно после глагола [7, с. 308].

Причиной закрепления в разговорной речи и литературном польском языке модели « $V + n^1 + się$ » является ее мелодичность, обусловленная фиксированным ударением в польском языке на предпоследнем слоге, а также удачно сложившиеся в многовековой речетворческой практике просодические чередования слогов. Обратимся к наиболее фонетически однородным из представленных выше примеров анализируемой модели « $V + n^1 + się$ » и разместим их в виде строфы для последующего ритмичного прочтения:

jeży nam się włos na głowie
pośliznęła mi się noga
przewróciło mu się w głowie
nie rzuciło mi się w oczy.

Интонационный рисунок каждой из этих строк будет одинаковым: $\underline{\quad} \cup \underline{\quad} \cup \underline{\quad}$
 $\cup \underline{\quad} \cup$. В данном чередовании сильных и слабых слогов проявляется хореическая стопа – «в силлабо-тоническом стихосложе-

нии – стопа длиной в два слога с сильным местом на первом» [8, с. 319].

В таком же ритме прочитывается и пушкинская строка *бу́ря мгло́ю не́бо кро́ет* ($\underline{\quad} \cup \underline{\quad} \cup \underline{\quad} \cup \underline{\quad} \cup$).

Следовательно, стабилизации в языке поляков упомянутой модели способствовала ее ритмическая организация. Возникает, однако, следующий вопрос: почему в этих и подобных фразеологизмах из двух односложных лексем, выступающих непосредственно после глагола, на первом месте идет какое-либо личное местоимение и лишь следом за ним – энклитическая форма *się*, относящаяся все-таки непосредственно к глаголу и делающая его возвратным? Теоретически возможно было бы построить приведенные фразы со следующим порядком слов: *jeży się nam włos na głowie, pośliznęła się mi noga, przewróciło się mi w głowie, nie rzuciło się mi w oczy*, преобразуя модель « $V + n^1 + się$ » в изначальную (наиболее устойчивую и распространенную в языке) « $V + się$ ». В этом случае можно предположить, что модель « $V + n^1 + się$ » отражает также и эволюцию возвратных глагольных форм. Можно допустить, например, что в предложениях типа *spadło mi jabłko na głowę* ‘упало мне яблоко на голову’ энклитическая форма *mi* (← *mnie*), выступающая непосредственно после глагола, закрепились между сказуемым и подлежащим в чуть раньше, нежели получили распространение возвратные глаголы.

Несколько меньшим количеством иллюстраций (12) представлена в таблице инверсивная модель дистактной препозиции с одним делимитером « $się + n^1 + V$ » (позиция 3 в таблице). Обратимся к примерам:

Niektórzy wręcz się ich boją jak diabeł święconej wody [2, с. 25] – ‘некоторые попросту их боятся как дьявол святой воды’.

Za każdym razem mi się serce kraje [2, с. 310] – ‘каждый раз сердце у меня разрывается’.

Ile ja się wtedy najadłam strachu [2, с. 417] – ‘сколько я тогда натерпелась страха’.

Ta pomoc się nam należy jak psu zupa [2, с. 418] – ‘эта помощь причитается нам как коту суп’.

Takie postępowanie może się wam odbić czkawką [2, с. 467] – ‘такое поведение может вам аукнуться икотой’.

Może robić, co tu się żywnie podoba [2, с. 596] – ‘может делать, что ему заблагорассудится’.

Mysz się nie precyśnie [2, с. 639] – ‘мышь не проскользнет’.

W głowach ludziom się doprawdy przewraca [2, с. 645] – ‘в головах у людей действительно переворачивается’.

Ale jakoś się to rozeszło po kościołach [2, с. 705] – ‘но как-то это рассосалось’.

O tyle słabsze, iż rzecz się nie rzuca w oczu [2, с. 725] – ‘настолько слабые, что суть не бросается в глаза’.

I z czegoż się tak śmiejecie jak głupi do sera?! [2, с. 820] – ‘и над чем смеетесь как дурень на сыр’.

Jadł budyń, aż tu się uszy trzęsły [2, с. 853] – ‘ел пудинг, что аж уши у него тряслись (= за ушами трещало)’.

Отметим, что модель «*się + n¹ + V*» в последнем примере строго поддерживается связанностью всех компонентов фразеологизма, который и подается в начальном виде как *jeść aż się uszy trzęsą, trzęsły* [2, с. 853]. В составе же других фразем возвратный глагол *trząść się* ведет себя свободней, например, как «*RG + się*»: *Trząść się jak galareta amator umeblowanego mieszkania podpisał zobowiązanie* [2, с. 853] – ‘трясаясь как холодец, любитель мебелированной квартиры подписал обязательство’.

Структурно модель «*się + n¹ + V*» является, несомненно, производной от модели контактной препозиции «*się + V*», которая, как было указано выше, является чаще принадлежностью книжного стиля. Тем более модель «*się + n¹ + V*», усложненная делимитером, в большинстве случаев фразеологизируется, закрепляясь на письме, в процессе прогнозирования и обдумывания автором будущей структуры фразы. Есть, однако, и давно устоявшийся, кодифицированный порядок компонентов, как, например в случае *mysz się nie precyśnie*, где отрицательная частица *nie* ни в коем случае не может выступить в какой-либо иной позиции и не может быть опущена без изменения смысла на противоположный [9, с. 205].

Упомянутое выше выражение *o tyle słabsze, iż rzecz się nie rzuca w oczu* очень трудно выговорить без предварительной подготовки часто даже носителю языка из-за насыщенного чередования в нем шипящих и свистящих звуков, как в скороговорке.

Польский литературовед Марцин Червиньски употребляет это выражение в своей научной монографии «Profile kultury», посвященной вопросам культуроведения [2, с. 725]. Логично предположить, что такая компоновка слов и звуков не содействует закреплению в памяти на слух, хотя сам фразеологизм *rzuca się w oczu* ‘бросается в глаза’ в артикуляции трудностей не вызывает.

Следует отметить, что количество делимитеров в препозиционной дистактной модели обратно пропорционально количеству соответствующих эпизодов. Например, модель «*się + n¹ + n² + V*» встречается в 12-ти случаях, «*się + n¹ + n² + n³ + V*» – в 6-ти, «*się + n¹ + n² + n³ + n⁴ + V*» – в 2-х. Чем более сложнее модель, тем реже она отмечается в текстах. Самая рудитативная (лат. *ruditatis* – ‘развитость’) разновидность этой модели, зафиксированная авторами словаря, – это разновидность с 7-ю делимитерами «*się + n¹ + n² + n³ + n⁴ + n⁵ + n⁶ + n⁷ + V*», соответствующая фразеологическому высказыванию *więc jak ja widzę ten wasz dom na Nowogrodzkiej, to mi się, że tak powiem, nóż sam w kieszeni otwiera* [2, с. 524] – ‘так вот, когда я вижу ваш дом на Новогродской, то у меня, так сказать, нож сам в кармане открывается’. В данном случае фразеологизм *nóż się w kieszeni otwiera*, будучи взятым отдельно, вне контекста, соответствует модели «*się + n¹ + n² + V*», однако в романе «Ханеманн» польского прозаика Стефана Хвина (откуда авторы словаря и взяли этот пример) составной компонент данного фразеологизма – существительное *nóż* ‘нож’ – сам выступает в качестве одного из делимитеров: *to mi się, że tak powiem, nóż sam w kieszeni otwiera*. Такая сложная модель, как видим, чаще характерна для текста *написанного*, где не требуется применения прогнозирующих свойств оперативной памяти говорящего: последовательность слов надежно выверена автором и закреплена на бумаге.

Моделью «*NR + się*» (лат. *pomen reflexivum* ‘возвратное существительное’) описываются в исследуемом материале 7 случаев (позиция 5 в таблице). Нельзя сказать, что данная модель отражает наличие в польском языке возвратных существительных, поскольку такой категории в польской грамматике не существует, хотя есть существительные отглагольные, а если они обра-

зованы от возвратного глагола, то *się* при таком существительном сохраняется. О несамостоятельности данного вербоида свидетельствует его расположение в словарной статье, открывающейся реестровым глаголом. По определению ЛЭС, «вербоиды (по другой терминологии – нефинитные формы глагола) совмещают некоторые черты и грамматические категории глаголов с чертами других частей речи – существительных, прилагательных или наречий. Вербоиды выступают в качестве различных членов предложения, а также в составе аналитических финитных форм и некоторых близких к ним конструкций» [4, с. 104–105].

Первый фразеологизм, соответствующий формуле «*NR + się*», – *forma takiego publicznego bicia się w piersi* – ‘форма такого публичного битья в грудь’ – встречается под реестровым глаголом *bić się* в подрубрике **I. bić się w piersi** ‘признаваться в своей вине’ [2, с. 37], что свидетельствует о производном характере отглагольного названия действия. Еще несколько примеров, отражающих модель «*NR + się*»:

Chowanie się za plecami żony [2, с. 70] – ‘прятаться за спиной жены’.

Czepianie się klamek wielkich mocarstw [2, с. 89] – ‘цепляние за клямки великих государств’.

Wstaje tchórzliwa chęć ucieczki, odwrócenia się plecami do cierpień bliźniego [2, с. 476] – ‘возникает трусливое желание избегать, поворачиваться спиной к страданиям ближнего’.

Geopolityka, rozumiana jako uzasadnienie rozpychania się łokciami, jest jednak ostatnią modą w Rosji [2, с. 707] – ‘геополитика, понимаемая как обоснование расталкивания локтями, является, однако, последней модой в России’.

Nie ma bowiem nic gorszego jak rzucanie się z motyką na słońce [2, с. 725] – ‘потому что нет ничего хуже, чем бросаться с мотыгой на солнце’.

Brzmi to jak wyznanie estety, jak zachęta do zamykania się w wieży z kości słoniowej [2, с. 996] – ‘это звучит как признание эстетика, как призыв замкнуться в башне из слоновой кости’.

Перевод на русский язык таких вербоидов возможен только при помощи существительного либо инфинитива. Модель «*NR + się*» свойственна в большей степени

книжному стилю, в частности публицистическим статьям. Переход в статус возвратного номинативного вербоида возможен для любого глагола, причем такое отглагольное существительное приобретает форму среднего рода ед. ч.

Моделью «*RG + się*» (лат. *reflexivum gerundium* – ‘возвратное деепричастие’) описываются в исследуемом материале 4 случая (позиция 7 в таблице):

Czytałbym «Duszę człowieka pod panowaniem socjalizmu», śmiejąc się do rozpuki [2, с. 820] – ‘я читал бы «Душу человека под властью социализма», лопаясь от смеха’.

Trzęsąc się jak galareta amator umebłowanego mieszkania podpisał zobowiązanie [2, с. 853] – ‘трясаясь как холодец, любитель меблированной квартиры подписал обязательство’.

Mieszkał na Ukrainie, wieszając się klamek dworów pańskich [2, с. 915] – ‘жил на Украине, обивая пороги панских дворцов’.

Rakowały towary..., zwiżając się jak w ukropie [2, с. 1044] – ‘наковали товары..., извиваясь как в кипятке’.

Деепричастие как особая глагольная форма не характеризуется широким распространением в синтаксисе разговорного жанра славянских языков вообще, тем более в составе фразеологизмов. Поэтому такие образования следует трактовать как принадлежность книжного стиля, созданные авторами для лаконичности высказывания. Те же признаки книжности имеют фразеологизмы, содержащие возвратные причастия.

Моделью «*RP + się*» описываются в исследуемом материале 3 случая (позиция 9 в таблице):

Bojący się komunistów jak ognia [2, с. 25] – ‘боящийся коммунистов как огня’.

Pałaszują najlepszą w świecie grochówkę, rozpływając się w ustach golonkę [2, с. 707] – ‘уплывают лучший на свете гороховый суп, расплывающуюся (= тающую) во рту рульку’.

Trzymająca się kurczowo, jak pijany płotu, Miłości [2, с. 858] – ‘держась судорожно, как пьяный за забор, за Любовь’.

Малочисленность возвратных причастий в структуре фразеологизмов подтверждает мысль о предпочтительном употреблении на их месте глаголов: *bać się jak ognia* ‘бояться как огня’, *rozpływać się w ustach* ‘таять во рту’, *trzymać się płotu* ‘держаться за забор’. Приведенные авторами слова-

ря примеры – результат работы над словом и образом польских публицистов, т. е. перед нами – результат сознательной предварительной обработки крылатых выражений мастерами художественного и публицистического слога. Возвратность причастий при этом сохраняется в контактной постпозиции *się*.

Бивалентность (т. е. отнесенность к двум глаголам) *się* описывается немногочисленными моделями (позиции 8, 14, 15, 16 таблицы):

« $V^1 + się + n^1 + V^2$ » (3 эпизода): *kramarz dwoi się i troi, chce wszystkich obsłużyć* [2, с. 135] – ‘лавочник раздваивается и расстраивается (= разрывается на части), хочет всех обслужить’. Здесь мы можем говорить о бивалентности *się* в устойчивом словосочетании, представленном в двух словарных статьях: *dwoić się* [2, с. 135] и *troić się: dwoiła się i troiła, żeby krowy na czas wydoić, świnie, kury nakarmić* [2, с. 848] – ‘она двоилась и троилась (= разрывалась на части), чтобы коров во время подоить, свиней, кур накормить’. Эти глаголы сочетаются именно в исключительно возрастающем порядке: *dwoić się i troić* ‘разрываются на части’, но не наоборот, т. е. не *troić się i dwoić*.

В словаре представлено 9 иллюстративных эпизодов (4 при реестровом *dwoić się* и 5 при реестровом *troić się*). Данный фразеологизм описывается жестко спаянной моделью « $V^1 + się + n^1 + V^2$ », а в качестве делимитера здесь выступает союз *и*. При замене этого союза на запятую (а в устной речи – на паузу) исчезнет плавность, мелодичность фразы, обусловленная дополнительным гласным.

Еще примеры:

« $V^1 + się + n^1 + V^2$ »: *silnego faceta, o którego mogłabym spokojnie oprzeć się i wyplakać w kamizelkę* [2, с. 969] – ‘сильного мужика, на которого могла бы спокойно опереться и выплакаться в жилетку’.

« $V^1 + n^1 + się + V^2$ » (1 эпизод): *udało mu się wykręcić sianem, nie zatrzymano go w areście* [2, с. 962] – ‘удалось ему из этого дела кое-как выкрутиться, его не арестовали’.

« $Się + V^1 + n^1 + V^2$ » (1 эпизод): *kto by ją wtedy odwiedził, żeby się wyżalić i wyplakać*

w kamizelkę [2, с. 969] – ‘кто бы ее провед, чтобы пожаловаться и выплакаться в жилетку’.

« $V^1 + się + n^1 + n^2 + n^3 + V^2$ » (1 эпизод): *udało się z tej sprawy wykręcić sianem* [2, с. 962] – ‘удалось из этого дела кое-как выкрутиться’.

Заклучение

1. Глаголы, входящие в состав польских фразеологизмов, – это немногочисленная группа (в нашем случае 98) первичных (древних) глаголов восприятия окружающего мира и описания человеческой деятельности в нем. Это начала вербальной метафоризации объективных природных процессов, наблюдаемых и классифицируемых человеческим мозгом.

2. Реестровая модель возвратного польского глагола, входящего в состав фразеологизма и кодифицируемая в виде контактной постпозиции « $V + się$ », является самой древней, изначальной в польском языке, она реализуется в более чем 60 % случаев для выражения возвратности во всех стилях и жанрах современного польского языка.

3. Закрепление в языковой традиции наиболее раннего ответвления реестровой модели в виде дистактного ее типа с одним делимитером, т. е. « $V + n^1 + się$ », изначально обуславливалось чередованием сильных и слабых (долгих и кратких) слогов фразы, поддерживаемым фиксированным ударением в польском языке, что в результате языковой практики приводило к мнемонически удачным композициям, способствовавшим возобновляемости в устной речи мелодичных устойчивых высказываний.

4. На устное употребление возвратных моделей с большим количеством делимитеров может претендовать носитель языка с тренированной оперативной памятью, человек с высоким уровнем интеллекта (ученый, писатель, врач, поэт, журналист, преподаватель), поэтому модели типа « $V^1 + się + n^1 + n^2 + n^3 + V^2$ » или « $się + n^1 + n^2 + n^3 + n^4 + n^5 + n^6 + n^7 + V$ » являются чаще всего принадлежностью книжного стиля, предполагающего тщательный отбор и обработку лексического и грамматического материала, уместное употребление возвратных глагольных форм и вербоидов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сериков, Г. В. Польские возвратные модели в интервью Р. Капустинского / Г. В. Сериков // Изв. Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины. Гуманитар. науки: история, филология, философия. – 2022. – № 4 (133). – С. 131–137.
2. Bąba, S. Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny / S. Bąba, J. Liberek ; red.: L. Drabik [i in.]. – Warszawa : PWN, 2003. – 1096 s.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева (гл. ред.) ; редкол.: Н. Д. Арутюнова [и др.]. – М. : Совет. Энцикл., 1990. – 683 с.
4. Васильев, Л. М. Семантика русского глагола / Л. М. Васильев. – М. : Высш. шк., 1981. – 184 с.
5. Klemensiewicz, Z. Historia języka polskiego / Z. Klemensiewicz. – Warszawa : PWN, 1980. – 796 s.
6. Strączek, K. Ryszard Kapuściński autoportret reportera / K. Strączek. – Kraków : Znak, 2003. – 145 s.
7. Bąk, P. Gramatyka języka polskiego / P. Bąk. – Warszawa : Wiedza powszechna, 1997. – 508 s.
8. Краткая литературная энциклопедия : в 9 т. / гл. ред. А. А. Сурков ; редкол.: Х. Ш. Абдусаматов [и др.]. – М. : Совет. Энцикл., 1975. – Т. 8 : Флобер – Яшпал. – 1135 с.
9. Język polski : encyklopedia w tabelach / pod red. W. Mizerskiego. – Warszawa : Adamant, 2000. – 511 s.

REFERENCES

1. Sierikov, G. V. Pol'skije vozvratnyje modeli v intervju R. Kapustinskogo / G. V. Sierikov // Izv. Gomiell. gos. un-ta im. F. Skoriny. Gumanitar. nauki: istoriya, filologiya, filosofiya. – 2022. – № 4 (133) – S. 131–137.
2. Bąba, S. Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny / S. Bąba, J. Liberek ; red.: L. Drabik [i in.]. – Warszawa : PWN, 2003. – 1096 s.
3. Lingvistichieskij enciklopedichieskij slovar' / V. N. Yarceva (gl. ried.) ; riedkol.: N. D. Arutiunova [i dr.]. – M. : Soviet. Encikl., 1990. – 683 s.
4. Vasil'jev, L. M. Siemantika russkogo glagola / L. M. Vasil'jev. – M. : Vyssh. shk., 1981. – 184 s.
5. Klemensiewicz, Z. Historia języka polskiego / Z. Klemensiewicz. – Warszawa : PWN, 1980. – 796 s.
6. Strączek, K. Ryszard Kapuściński autoportret reportera / K. Strączek. – Kraków : Znak, 2003. – 145 s.
7. Bąk, P. Gramatyka języka polskiego / P. Bąk. – Warszawa : Wiedza powszechna, 1997. – 508 s.
8. Kratkaja litieraturnaja enciklopedija : v 9 t. / gl. ried. A. A. Surkov ; riedkol.: H. Sh. Abdusamatov [i dr.]. – M. : Soviet. Encikl., 1975. – T. 8 : Flober – Yashpal. – 1135 s.
9. Język polski : encyklopedia w tabelach / pod red. W. Mizerskiego. – Warszawa : Adamant, 2000. – 511 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 11.07.2022

УДК 81'42

Татьяна Николаевна Савчук*д-р филол. наук, доц., проф. каф. прикладной лингвистики
Белорусского государственного университета***Tatiana Savtchouk***Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Applied Linguistics
of the Belarusian State University**e-mail: savtchouktn@bsu.by***ЭКСПЕРТНЫЕ ЗНАНИЯ В ГУМАНИТАРНОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ:
ЛИНГВОАРГУМЕНТОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ**

Выявляется специфика использования экспертных знаний – специальных данных, относящихся к общему интеллектуальному фонду коммуницирующих субъектов – в дискурсе гуманитарных наук. Демонстрируется продуктивность лингвоаргументологического подхода, обеспечивающего многоаспектность анализа, в частности совмещение дескриптивного и нормативного измерений в рамках конвергентной теории. На материале русско- и белорусскоязычных научных статей определяется внутренняя структура экспертных знаний, их аргументативный потенциал, систематизируются приемы их вербализации. Для идентификации экспертных сведений в гуманитарных текстах предлагается учитывать языковую маркировку, метаграфические средства, экстралингвистический контекст. Эксплицируются критерии оценки научной аргументации, содержащей экспертные данные: достоверность, высокая степень вероятности присутствия в когнитивном поле реципиента, релевантность, адекватная вербальная маркировка. Анализируются аргументативные погрешности, возникающие при нарушении указанных требований. Отмечается, что при компетентном подходе обращение к экспертным знаниям в гуманитарном дискурсе служит эффективным тактическим приемом, способствующим рациональному сближению с адресатом и, как следствие, убедительности аргументации.

Ключевые слова: лингвоаргументология, конвергентная теория аргументации, экспертные знания, аргументативный вербализатор, тактика сближения с адресатом, лингвистическая прагматика, гуманитарный научный дискурс.

**Expert Knowledge in the Humanitarian Scientific Discourse:
Linguistic-Argumentological Dimension**

The specificity of the use of expert knowledge – special data related to the general intellectual fund of communicating subjects – in the discourse of the humanities is revealed. The productivity of the linguistic-argumentological approach is demonstrated, which provides a multidimensional analysis, in particular, a combination of descriptive and normative measurements within the convergent theory. Based on the material of Russian- and Belarusian-language scientific articles, the internal structure of expert knowledge, their argumentative potential are determined, the methods of their verbalization are systematized. To identify expert information in humanitarian texts, it is proposed to take into account language marking, metagraphic means, and extralinguistic context. Criteria for evaluating scientific argumentation containing expert data are explicated: reliability, a high degree of probability of being present in the cognitive field of the recipient, relevance, adequate verbal marking. Argumentative fallacies that arise when these requirements are violated are analyzed. It is noted that with a competent approach, the appeal to expert knowledge in the humanities is an effective tactic that contributes to rational rapprochement with the addressee and, as a result, to the persuasiveness of the argumentation.

Key words: linguistic argumentology, convergent argumentation theory, expert knowledge, argumentative verbalizer, tactics of rapprochement with the addressee, linguistic pragmatics, humanitarian scientific discourse.

Введение

Конвенциональным способом осуществления научной деятельности выступает аргументация – когнитивно-речевая процедура, нацеленная на убеждение адресата в достоверности некоторого положения (тезиса), защищаемого проponentом.

Успех аргументации в значительной степени зависит от того, насколько аргументирующему субъекту удастся «сблизиться» с адресатом, сформировать когнитивную основу для взаимопонимания. С этой целью в аргументативный дискурс вовлекаются пресуппозиционные сведения, общие для коммуницирующих сторон. Характер

таких сведений имеет стратегическую мотивированность и соотносится с моделью адресата.

В научном дискурсе аргументатор ориентируется на такие свойства реципиента, как высокий уровень рациональности, общенаучную эрудицию, профессиональную компетентность, критичность. Исходя из этого в аргументирующее рассуждение вводятся экспертные знания (далее – ЭЗ) – «специальные данные, составляющие часть тезауруса (общего интеллектуального фонда) ученых-исследователей – аргументатора и реципиента» [1, с. 165]. Учитывая, что аргументация по-разному проявляется в различных типах дискурса, естественно прогнозировать своеобразие применения экспертных сведений в гуманитарном дискурсе, обладающем «специфической научностью» [2, с. 77–80; 96–102; 113–116; 427–432; 3, с. 18]. Этот фактор предопределяет *цель* данной статьи – выявить особенности использования ЭЗ в научно-гуманитарной аргументативной практике. Конкретизация поставленной цели имеет теоретические предпосылки.

Методологические основания исследования

Проблема включения ЭЗ в научно-гуманитарную коммуникацию до настоящего времени не подвергалась систематическому изучению. В той или иной степени связанные с ней вопросы периодически оказываются в поле зрения как теоретиков аргументации, так и представителей иных интеллектуальных направлений.

В когнитивных (в частности логико-философских) исследованиях, где аргументация выступает как форма мышления и способ взаимодействия сознаний, ЭЗ рассматриваются в связи с понятиями «мысленного поля» [4] и «аргументационного поля» [5]. Как отмечает С. Г. Оганесян, «человек принимает передаваемое ему сообщение, если оно вписывается в имеющуюся у него более общую систему понятий и представлений», называемую «мысленным полем» [4, с. 18–19]. Область пересечения «мысленных полей» аргументатора и реципиента, состоящую из сходных либо идентичных для них знаний, мнений, идей, представлений, оценок, А. П. Алексеев обозначает термином «аргументационное по-

ле» [5, с. 7]. В структуру мысленного и аргументационного полей необходимо входят ЭЗ [1, с. 160].

В риторико-прагматическом измерении проблема вовлечения ЭЗ в аргументацию затрагивается в контексте эффективности речевого взаимодействия, успешности реализации иллокутивной цели убеждения. В традиционной риторике [6; 7] и в риторико-ориентированных аргументологических исследованиях [8] апелляция к экспертному знанию/мнению квалифицируется как «довод к авторитету». В теории аргументации этот прием упоминается при рассмотрении топосов [9] и аргументативных схем [10].

Работы коммуникативно-прагматической направленности касаются включения в дискурс экспертных данных в связи с анализом категории интертекстуальности [11], описанием манипулятивных языковых механизмов [12; 13], характеристикой тактико-стратегических ресурсов аргументации [14; 15].

Лингвистический анализ высказываний, содержащих экспертную информацию, производится в стилистике научной речи. Основываясь на концепции взаимодействия (чередования) «старого и нового знания» в научном тексте/дискурсе, ученые, представляющие это направление, сосредоточивают внимание на вербальных структурах, представляющих «старое и новое знание» [16–20].

Каждый из подходов, представленный в кратком аналитическом обзоре, высвечивая ту или иную сторону проблемы использования ЭЗ в аргументативной коммуникации, вносит определенный вклад в решение данной проблемы. Однако этот вклад не является достаточным для целостной ее разработки. При моноаспектном анализе остаются без внимания такие важные вопросы, как специфика и структура ЭЗ, их место в когнитивном пространстве взаимодействующих субъектов, аргументативный потенциал в научной гуманитарной коммуникации, способы языкового представления и распознавания, приемы описания и критерии оценки. Все эти вопросы коррелируют с *задачами* данного исследования. Для их решения применяется особый – лингвоаргументологический – инструментарий. Его возможности демонстрируются, в частности, конвергентной теорией аргументации, в рамках которой апелляция к ЭЗ рассмат-

ривается среди тактических средств аргументирования [1, с. 165–171]. Необходимость развития концепции, расширение эмпирической базы исследования стимулировало укрупнение обозначенного исследовательского объекта и продолжение научной рефлексии.

В качестве источника фактического *материала* использованы русско- и белорусскоязычные статьи, опубликованные в 2001–2021 гг. в рецензируемых научных журналах гуманитарного профиля. Привлечение к анализу двуязычного корпуса данных позволяет увеличить сферу действия используемой концепции.

Дескриптивно-нормативный характер конвергентной теории обуславливает применение соответствующих *методов*: описания, контекстуального, функционального и пропозиционального анализа, синонимических преобразований и реконструкции.

Специфика экспертных знаний, их внутренняя дифференциация и аргументативный потенциал

Приведенное во вводной части определение ЭЗ фиксирует родовой признак данного понятия – принадлежность к общему фонду знаний (наряду с фоновой информацией), а также его отличительные характеристики – отнесенность к сфере профессиональной (научной) деятельности коммуницирующих субъектов и верифицированность. Эти специфические свойства позволяют отделить знания экспертные от фоновых, связанных с обыденной, социальной и культурно-исторической практикой [1, с. 168].

Когнитивная модель введения ЭЗ в аргументативный дискурс в общем виде выглядит таким образом: *Все S знают, что P*, где *S* – субъект (носитель) знания; *P* – пропозиция, содержащая верифицированную информацию. Подстановка вместо переменных конкретных значений обеспечивает многообразие вариантов содержательного наполнения формулы.

Необходимо учитывать, что элементы *S* и *P* неоднородны. Иерархию носителей ЭЗ образуют:

- 1) ученые-гуманитарии,
- 2) специалисты в определенной предметной области,

- 3) исследователи, занимающиеся изучением конкретной (узкой) темы.

Общая информация включает знание:

- 1) достоверных фактов, общепринятых конвенций и законов,
- 2) мнений и оценок, высказанных авторитетными лицами.

Понимание сущности и структуры ЭЗ дает возможность выявить прагматические варианты их применения в научно-гуманитарной аргументации. Речь идет о двух значениях ЭЗ: собственно аргументативном и квазиаргументативном. В первом случае ЭЗ выступают в роли довода регулятивной схемы обоснования и выполняют доказательную функцию [10]. Во втором случае ЭЗ находятся за пределами аргументативной конструкции, играют вспомогательную роль, служат ресурсом аргументации, поддерживая, усиливая убеждающее воздействие, реализуя эффект «подмигивающей коммуникации» [15, р. 112], способствуя «рациональному сближению с адресатом» [1, с. 160]. Заметим, что в фокусе данной статьи – второе из описанных значений ЭЗ.

В целом прагматический потенциал обращения ученого-аргументатора к ЭЗ связан с возможностью придать аргументам аксиоматичный характер (то, что общепризнанно, априори достоверно; знание, в отличие от мнения, не нуждается в обосновании) и, кроме того, сэкономить речевые усилия (а в письменном дискурсе – и текстовое пространство), поскольку нет необходимости объяснять и доказывать известное, убеждать в очевидном.

Внутреннее структурирование и прагматика ЭЗ влияют на форму их языковой манифестации в научной коммуникативной практике.

Способы вербализации экспертного знания в письменном научном дискурсе

Апелляция к ЭЗ в гуманитарных научных текстах имеет устойчивую вербальную маркировку. В роли вербализаторов выступают разнородные языковые структуры, распределяемые по пяти группам.

1. Конструкции с семантикой ментального состояния знания: рус. *Как известно; Известно, что; Общеизвестный факт, что; Стало общим местом*; бел. *Як вядома; Вядома, што; Агульнавядома, што; Становіцца агульным месцам* и др.:

1) **Как известно**, воздействие текста на адресата в вербальных формах коммуникации осуществляется посредством отбора и употребления разноуровневых языковых единиц (ВТГУ1, с. 64);

2) **Агульнавядома, што** духоўная культура... вырашальным чынам уплывае на стан і развіццё ўзаемаадносін у грамадстве (ВНВНБ4, с. 79).

2. Языковые формулы, апеллирующие к научному узусу, традиции (как правило, безличные структуры с соответствующими лексическими маркерами): рус. *Традиционно считается (рассматривается); Принято считать (называть, рассматривать); К этой группе принято относить; В настоящее время под... обычно понимают*; бел. *Даўно заўважана, што; Прынята лічыць, што; ...звычайна разглядаюць (разглядаецца) як; Традыцыйна... падзяляецца на... и т. п.*

3) **Считается, что** обязательной процедурой при расследовании случаев насилия над детьми должно быть специализированное интервью с ребенком (НПЖ1, с. 47);

4) **Прынята лічыць, што** метафора – эліптычная форма параўнання (БЛ, с. 30).

3. Интенсифицирующие выражения со значением очевидности, достоверности факта (знания): рус. *Естественно (ясно, понятно), что; (Совершенно) очевидно, что; Не вызывает (никаких) сомнений, что; Стоит ли говорить, что; Излишне говорить, что...; бел. Відавочна, што; (Зусім) зразумела, што; Не падлягае сумненню, што; Нязменным з'яўляецца той факт, што; Ніхто не будзе аспрэчваць, што и др.:*

5) **В качестве компонентов** инструментальной культуры, **безусловно**, выступают человек, музыкальные инструменты и музыка... (НИК2, с. 59);

6) **Сёння ўжо не выклікае сумнення** асобая, адмысловая роля дзеяслова ў мастацкім тэксце, а таксама ў працэсах яго параджэння і ўспрымання (БЛ, с. 25).

4. Речевые клише, содержащие указание на сферу научной деятельности и, соответственно, область приложения ЭЗ, апеллирующие к обобщенному анонимному источнику «авторитетного мнения»: рус. *В современной психологии достоверно установлено, что...; Современные исследователи культуры сформулировали...; И теоретики, и практики PR-коммуникации знают...;*

Классическая теория аргументации указывает на то, что...; Настоящие профессионалы в области журналистики понимают, что...; бел. У літаратуразнаўстве, псіхалінгвістыцы і культуралогіі вызначана, што...; Арэальная лінгвістыка ўстанавіла, што...; Сацыялагічная тэорыя ў апошні час вылучае такія паняцці...; Гэта добра ведаюць усе аматары і прыхільнікі Мельпамены; Агульная псіхалогія выдзяляе...; Згодна з досведам даследчыкаў старажытнай грэцкай міфалогіі...; Згодна з прагнозамі футуролагаў і сацыёлагаў... и т. п.

5. Свободно структурированные фразы, содержащие разного рода конкретизаторы, маркирующие прецедентность ЭЗ:

а) номинации ученых, разработанных ими теорий:

7) **Опираясь на известную схему В. С. Степина** и конкретизируя ее применительно к гуманитаристике... (СА2, с. 88);

8) Было б збыткоюным казаць тут пра **навуковую рэвалюцыю ў разуменні Т. Куна...** (ВБДУ, с. 60);

б) название концепций, в т. ч. оценочное:

9) **Знаменитый параллелограмм развития отражает очень важный, но недостаточно осмысленный феномен...** (НПЖ2, с. 21);

10) **На гэтай глебе ствараліся канцэпцыі «Заката Европы» і «Конца історыі»,** якія крызісны стан Захаду выдавалі за гістарычны лёс чалавецтва... (ВНАНБ1, с. 73);

в) всевозможные показатели прямого и косвенного цитирования:

11) **Все большее число лингвистов разделяет мнение, что исключение единиц «больших, чем предложение» из сферы науки о языке отнюдь не идет на пользу** (ВЯ, с. 3);

12) **При этом как-то «забывается», что сама наука часто смотрит на мир взглядом, затуманенным всеми человеческими страстями** (Ф. Бэкон) (НИК1, с. 97);

13) **Паказальна ў гэтым сэнсе сцвярджэнне знакамітага амерыканскага матэматыка М. Клайна аб тым, што развіццё матэматыкі заўсёды мела ў асноўным алагічны характар** (ВНАНБ2, с. 4);

14) **Прымаючы пад увагу ўзаемаабумоўленасць цывілізацыйнага і інфармацыйнага працэсаў, амерыканскі даследчык Д. З. Робертсан нават вылучыў формулу: «Цывілізацыя – гэта інфармацыя»** (ВНАНБ3, с. 6).

Вербальная маркіровка спосабуецца распазнаванню ЭЗ в аргументатывным дыскурсе.

Прыемы ідэнтыфікацыі экспертнага ведавання в гуманітарных тэстах

В навучна-гуманітарнай дыскурсыўнай практыцы адсутствуе жэсткая карреляцыя межу аргументатывным значэннем вербальнай структуры і сродствам яго выражэння, што затрудняе распазнаванне ўдзельнічаючых в аргументацыі прыёмаў. Вмесце с тэм точная ідэнтыфікацыя аргументатывнага рэчывага дзеяння служыць неабходным умовам адекватнай яго інтэрпрэтацыі і ацэнкі.

В працэсе распазнавання апеляцыі к ЭЗ следуе ўчытаваць в першую ачэрэд спосаб языковай рэпрэзентацыі. Как уже было отмечено, описание вербальных показателей «общеизвестной» информации представлено в работах по стилистике научной речи. Для обозначения такого рода языковых единиц используются различные терминологические номинации, в т. ч. «рефлексивные структуры» [16], «дискурсивные маркеры косвенного обращения к адресату» [20, с. 72], «модальные слова общезначимости» [19], «маркеры верифицированного знания» [18]. При этом исследователи «по умолчанию» рассматривают эти языковые структуры как однотипные – указывающие «на источник информации как обобщенный, так и конкретный» [20, с. 73], не углубляясь в содержание оформляемых с их помощью пропозиций.

С лингвоаргументологической точки зрения такой подход представляется упрощенным. Его ограниченность преодолевается дополнением анализа поверхностных речевых структур их когнитивно-дискурсивным измерением. В рамках конвергентной концепции это означает, что при идентификации ЭЗ следует принимать во внимание специфику прагматического поведения аргументативных вербализаторов, проявляющуюся в прагматической полисемии и омонимии [1, с. 137–143]. Полисемантность аргументативных маркеров связывается с их многофункциональностью. Это свойство демонстрируют выражения, относящиеся к группам 1–3 приведенной выше классификации, которые могут указывать

как на экспертные, так и на фоновые знания в составе аргументирующего рассуждения.

Прагматическая омонимия наблюдается в случае, если языковая единица способна употребляться и в качестве конституента аргументации (тезиса либо аргумента), и в составе аргументативного ресурса (комментирующих, уточняющих рассуждений, подкрепляющих обоснование). Любая речевая формула, маркирующая ЭЗ, потенциально омонимична.

Вторым приемом, позволяющим идентифицировать обращение к ЭЗ, служит метатекстовое оформление аргументирующего рассуждения. Необходимо обращать внимание на применяемые в письменном научном дискурсе метаграфические средства [3, с. 26–27]. Ключевую роль здесь играет наличие/отсутствие ссылок на источник ЭЗ и способ графической презентации верифицированных данных. Отсутствие кавычек и ссылок при прямом цитировании дает основание рассматривать вводимые таким образом ЭЗ как ресурс аргументации. Если же указанные метатекстовые средства присутствуют, квалификация ЭЗ неоднозначна.

В таких (спорных) случаях для уточнения аргументативного статуса ЭЗ подключается экстралингвистический контекст, дающий представление о коммуникативной ситуации. Именно контекстуальный анализ, сочетаемый с пропозициональным, позволяет определить степень «известности» («очевидности», «общепринятости») информации, маркируемой стандартными индикаторами ЭЗ. Обратившись к приведенным выше примерам, нетрудно заметить, что при формальном сходстве вербализации выявляются существенные различия в иерархии субъектов ЭЗ: в (3–7, 9) эта роль отводится узким специалистам, в (1, 10, 11, 14) – представителям определенных предметных областей и лишь в (2, 8, 12) – широкому кругу ученых.

Анализ контекста служит необходимым условием адекватной оценки аргументирующих рассуждений, основанных на апелляции к ЭЗ.

Критерии оценки аргументации с использованием экспертного знания в гуманитарном дискурсе

Исходным пунктом тестирования аргументативных высказываний, включаю-

щих ЭЗ, является установление их прагматической роли. Если ЭЗ являются частью регулятивной схемы, связанной с апелляцией к авторитету, то к анализу подключаются критические (проверочные) вопросы, релевантные для данной схемы [1, с. 93–95; 3]. Если ЭЗ вводятся в аргументацию в качестве ресурса, к ним применяется «правило согласования аргументативных полей коммуникантов» [1, с. 211–215].

Развивая конвергентную теорию, мы определяем основные оценочные критерии применения ЭЗ в научной аргументации, а именно: достоверность, высокая степень вероятности присутствия в когнитивном поле реципиента, релевантность, адекватная вербальная маркировка. Соблюдение этих условий обеспечивает эффективность аргументативных действий с использованием ЭЗ. В ситуациях, когда эти условия нарушаются (неосознанно или сознательно), возникают разного рода аргументативные погрешности. В частности, тактически ошибочным признается использование под видом ЭЗ непроверенных либо заведомо недостоверных сведений, а также информации, не являющейся априори бесспорной и общеизвестной.

В компетенцию аргументатора входит прогнозирование «горизонта информированности» адресата, уровня его научной эрудиции. Можно предположить, что завышенные либо заниженные ожидания чреваты коммуникативными неудачами, как, например, в следующих ситуациях:

15) *Известно, что понятие неопределенности впервые введено в физике Эрнестом Гейзенбергом. Вот его социальная интерпретация...* (СА1, с. 88);

16) *Еще одной проблемой... является рост агрессивности в социуме и частоты жестоких преступлений, совершаемых людьми, страдающими теми или иными психическими расстройствами, которые, как известно, в 20 раз чаще прибегают к оружию при решении своих внутренних проблем* (НПЖЗ, с. 14);

17) *Практычна ўсе навуковыя дэфініцыі бачаць у стылі форму праяўлення аўтарства. С. І. Фрэйліх называе стылем задакументаванае ўяўленне рэжысёра* (ВНАНБ1, с. 71);

18) *Навукоўцы-лінгвісты прытрымліваюцца думкі, што тэкст – закончаны*

маўленчы твор, асноўнымі ўласцівасцямі якога з'яўляюцца цэласнасць, звязнасць, інфарматыўнасць, літаратурная апрацаванасць, замацаванасць у пэўнай знакавай сістэме (РС, с. 35).

Уязвимость рассуждений (15–18) в том, что включенные в них якобы верифицированные сведения с большой долей вероятности оказываются за рамками «идеального» субъекта-гуманитария. В (15) нарушается условная внешняя граница ЭЗ: наблюдается выход за пределы гуманитарной области (апелляция в социологической статье к специальным знаниям из области физики) ((13) – аналогичный белорусскоязычный пример). В (16, 17) нарушается внутренняя граница: носитель ЭЗ мыслится пропонентом как «сверхэрудированный», глубоко погруженный в тему (такая ментальная модель субъекта научной аргументации, как показывает наш исследовательский опыт, далека от реальности), что существенно ограничивает круг потенциальных «единомышленников».

Рациональный отклик адресата не гарантирован и в (18). Причина видится в том, что аргументатор недооценивает степень информированности воспринимающего субъекта. Критический анализ с привлечением специальных данных дает основание утверждать, что в (18) имеет место подмена эпистемического модуса высказывания: попытка использовать проблематичное утверждение в качестве ЭЗ («текст» – сложное понятие, не имеющее однозначного определения, поэтому упрощенная его трактовка неоправданна). Показатель обобщенного анонимного авторитета вступает в противоречие с эпистемическим статусом пропозиции, демонстрируя «ложную навигацию» [1, с. 204–207].

В оценке случаев, подобных (15–18), наше мнение совпадает с выводом Т. Б. Радбиля, согласно которому «апелляция в высказывании к неопределенно широкому кругу референтов является одним из явных средств языкового манипулирования» [12, с. 419]. Стандартная маркировка ЭЗ в (15–18), «усыпляя бдительность» реципиента, направляя мышление по инерционному пути, позволяет избежать критики при рассмотрении проблемных вопросов и, таким образом, создать зону комфорта для аргументирующего субъекта. Однако это рис-

кованный прием, который может вызвать незапланированный эффект – спровоцировать недоверие к аргументации и ее автору.

Такой же эффект возможен в случае нерелевантного использования ЭЗ. В гуманитаристике это проявляется, когда ЭЗ вводятся в аргументирующее рассуждение не для обоснования новых научных идей или их объяснения, а с целью самопрезентации. Вот один из характерных примеров:

19) *Можно утверждать, что формат становится фактором выдвижения определенного смысла... «The medium is the message» – известный афоризм Г. М. Маклюэна, сформулированный в 1964 г., точно определяет суть выдвижения за счет канала сообщения в эпоху средств массовой информации* (ВТГУ2, с. 92).

Трактовка фрагмента аргументации воспринимающим субъектом в (19) не столь однозначна, как, вероятно, это представлялось авторам процитированной статьи по лингвистике. Неоптимальный способ репрезентации ЭЗ («известный афоризм» предьявляется без перевода, а вместо ссылки на его источник указывается дата «формулирования»), категоричный и при этом неясный комментарий, сопровождающий ЭЗ, – все это не способствуют пониманию пропонируемого тезиса, а напротив, затемняют его смысл, что приводит к «дистанцированию» от адресата вместо сближения с ним. Подобные ситуации мы, вслед за Г. Г. Хазагеровым, склонны рассматривать как проявления «дисфункции научного дискурса» [13].

Очевидно, что гарантировать эквивалентность аргументативных полей продуцирующего и воспринимающего субъектов научной коммуникации невозможно. При этом закономерно, что действие аргументатора с использованием ЭЗ будет тем эффективнее, чем точнее его прогноз относительно объема тезауруса (информированности) адресата. В случае сомнения разумно перестраховаться ссылкой на источник ЭЗ, чтобы дать возможность проверить их подлинность. Следует также тщательно подходить к выбору приемов вербализации ЭЗ, использовать конкретизирующие кванторные слова (ср. *все – многие, большинство*), уточняющие комментарии, смягчать интенсивность высказываний (ср. *общеизвестно – известно*). Кроме того, важно руководствоваться требованием целесообразности, устанавли-

вающим приоритет не декоративной, а аргументативной функции ЭЗ в дискурсе гуманитарных наук.

Заключение

Использование ЭЗ – верифицированных данных, относящихся к общему интеллектуальному фонду коммуницирующих субъектов, – естественно для русско- и белорусскоязычной гуманитарной научно-аргументативной практики.

Продуктивность демонстрирует лингвоаргументологический подход к исследованию ЭЗ в гуманитаристике, обеспечивающий многоаспектность анализа, в частности сочетание дескриптивного и нормативного измерений в рамках конвергентной теории.

Специфика вводимых в гуманитарный научный дискурс ЭЗ заключается в их внутреннем структурировании (неоднородность субъекта и пропозиции), прагматических вариантах (доказательная и ресурсная функции), устойчивых способах вербализации (пятичленная классификация языковых маркеров).

Опорой для распознавания ЭЗ в гуманитарных текстах служат приемы языкового оформления (с учетом прагматической полисемии и омонимии вербализаторов); метаграфические средства (наличие/отсутствие ссылок на источник ЭЗ и способ графической презентации верифицированных данных); экстралингвистический контекст.

Основными оценочными критериями, позволяющими протестировать научную аргументацию, содержащую ЭЗ, выступают: достоверность, высокая степень вероятности присутствия в когнитивном поле реципиента, релевантность, адекватная вербальная маркировка.

Воспринимающий субъект аргументации руководствуется презумпцией доверия к пропоненту, который, в свою очередь, несет полную ответственность за качество ЭЗ. При компетентном использовании апелляция к ЭЗ рассматривается как эффективный тактический прием, стимулирующий интеллектуальную активность адресата, способствующий кооперативному взаимодействию. В противном случае обращение к ЭЗ приобретает манипулятивный характер, что негативно сказывается на доверии к аргументации и продуцирующему ее субъек-

ту. Воздействующий эффект применения ЭЗ прямо коррелирует со степенью совпадения аргументативных полей участников научной коммуникации.

Полученные выводы формируют теоретическую и практическую основу для совершенствования аргументативной компетенции ученых-гуманитариев и улучшения качества создаваемой ими продукции.

ПЕРЕЧЕНЬ ПРИНЯТЫХ СОКРАЩЕНИЙ

БЛ – Важнік, С. А. Дзеяслоўная мадэль і паэтычная метафара / С. А. Важнік // Беларус. лінгвістыка. – 2001. – Вып. 50. – С. 25–31.

ВБДУ – Бязлепкіна, А. П. Літаратурныя дыскусіі мяжы ХХ–ХХІ стст. у СМІ і Інтэрнэце: нацыянальная спецыфіка / А. П. Бязлепкіна // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2010. – № 4. – С. 60–63.

ВНАНБ1 – Дашук, В. В. Паняцце мастацкага стылю ў дакументальным кіно (на матэрыяле беларускіх неігравых фільмаў) / В. В. Дашук // Вес. НАН Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2005. – № 3. – С. 70–76.

ВНАНБ2 – Лазарэвіч, А. А. Ад інавацый у навуцы да інавацый у грамадстве / А. А. Лазарэвіч // Вес. НАН Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2007. – № 1. – С. 4–9.

ВНАНБ3 – Лазарэвіч, А. А. Інфармацыйныя пагрозы сучаснасці / А. А. Лазарэвіч // Вес. НАН Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2010. – № 1. – С. 5–11.

ВНАНБ4 – Скараходаў, У. П. Узаемадзеянне культуры і дзяржавы / У. П. Скараходаў // Вес. НАН Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2003. – № 2. – С. 74–79.

ВТГУ1 – Котюрова, М. П. Частицы-дискурсивы в аспекте критичности мышления журналиста / М. П. Котюрова, Е. А. Баженова // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2020. – № 64. – С. 63–75.

ВТГУ2 – Нефедов, С. Ф. Контекст в лингвистическом анализе: прагматическая и дискурсивно-аналитическая перспектива / С. Ф. Нефедов, В. Е. Чернявская // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2020. – № 63. – С. 83–97.

ВЯ – Кибрик, А. А. Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов / А. А. Кибрик // Вопр. языкознания. – 2009. – № 2. – С. 3–21.

НИК1 – Калинина, Г. Н. Паранаука – маргинальное знание или... спор за науку? (в чьи паруса дует ветер века?) / Г. Н. Калинина // Наука. Искусство. Культура. – 2012. – Вып. 1. – С. 93–102.

НИК2 – Селюкова, Т. А. Народная музыка – неотъемлемая часть народного художественного творчества / Т. А. Селюкова, Э. А. Селюков // Наука. Искусство. Культура. – 2015. – Вып. 5. – С. 57–61.

НПЖ1 – Волкова, Е. Н. Проблемы изучения распространенности и выявления случаев насилия над детьми / Е. Н. Волкова // Нац. психол. журн. – 2007. – № 1 (2). – С. 44–47.

НПЖ2 – Тхостов, А. Ш. Культура и патология: побочные эффекты социализации / А. Ш. Тхостов, К. Г. Сурнов // Нац. психол. журнал. – 2006. – № 1. – С. 20–27.

НПЖ3 – Решетников, М. М. Психологическое здоровье населения – современные тенденции и старые проблемы / М. М. Решетников // Нац. психол. журн. – 2015. – № 1 (17). – С. 9–15.

СА1 – Саенко, Ю. И. Рациональность социальных понятий / Ю. И. Саенко // Социол. альм. – 2014. – Вып. 5. – С. 88–102.

СА2 – Тузова, Т. М. Картина мира и образ человека в структуре обоснования специфики гуманитарного познания / Т. М. Тузова // Социол. альм. – 2010. – Вып. 1. – С. 88–96.

РС – Жаўняровіч, П. Канцэпт публіцыстычнага тэксту / П. Жаўняровіч // Роднае слова. – 2010. – № 4. – С. 35–38.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Савчук, Т. Н. Аргументация в русско- и белорусскоязычном научно-гуманитарном дискурсе / Т. Н. Савчук. – Минск : Изд. центр Белорус. гос. ун-та, 2018. – 279 с.

2. Микешина, Л. А. Философия познания. Проблемы эпистемологии гуманитарного знания / Л. А. Микешина. – Изд. 2-е, доп. – М. : Канон+, 2009. – 560 с.
3. Савчук, Т. Н. Способы рационального усиления аргументации в письменном дискурсе гуманитарных наук (описание и оценка) / Т. Н. Савчук // Журн. Белорус. гос. ун-та. Филология. – 2022. – № 1. – С. 16–29.
4. Оганесян, С. Г. Аргументация, ее предметная область и возможности : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 09.00.01 / С. Г. Оганесян ; Ерев. гос. ун-т, Ин-т философии и права Нац. акад. наук Респ. Армения. – Ереван, 1997. – 39 с.
5. Алексеев, А. П. Аргументация. Познание. Общение / А. П. Алексеев. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1991. – 150 с.
6. Волков, А. А. Теория риторической аргументации / А. А. Волков. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Добросвет : КДУ, 2013. – 373 с.
7. Москвин, В. П. О типах и формах аргументации к авторитету / В. П. Москвин // Рус. словесность. – 2007. – № 6. – С. 61–70.
8. Walton, D. Appeal to expert opinion: arguments from authority / D. Walton. – University Park : Pennsylvania State Univ. Press, 1997. – 281 p.
9. Zoppetti, J. P. The value of topoi / J. P. Zoppetti // Argumentation. – 2006. – Vol. 20, nr 1. – P. 15–28.
10. Савчук, Т. Н. Регулятивная схема аргументации в русско- и белорусскоязычной гуманитаристике / Т. Н. Савчук // Журн. Белорус. гос. ун-та. Филология. – 2017. – № 3. – С. 56–64.
11. Михайлова, Е. В. Интертекстуальность в научном дискурсе: на материале статей : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Е. В. Михайлова. – Волгоград, 1999. – 205 л.
12. Радбиль, Т. Б. Метаязыковой комментарий как средство манипуляции адресатом / Т. Б. Радбиль // Логический анализ языка. Адресация дискурса : сб. ст. / Рос. акад. наук, Ин-т языкознания ; отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – М., 2012. – С. 411–423.
13. Хазагеров, Г. Г. Обесмысливание научного дискурса как объективный процесс / Г. Г. Хазагеров // Социол. журн. – 2010. – № 2. – С. 5–21.
14. Jovičić, T. Authority-based argumentative strategies: a model for their evaluation / T. Jovičić // Argumentation. – 2004. – Vol. 18, nr 1. – P. 1–24.
15. Manuti, A. Rhetorical argumentation in Italian academic discourse / A. Manuti, M. Cortini, G. Mininni // Argumentation. – 2006. – Vol. 20, nr 1. – P. 101–124.
16. Баженова, Е. А. Рефлексивные структуры в научном тексте / Е. А. Баженова // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. тр. / Перм. гос. ун-т. – Пермь, 2002. – Вып. 5. – С. 164–185.
17. Данилевская, Н. В. Чередование старого и нового знания как механизм развертывания научного текста: аксиологический аспект : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / Н. В. Данилевская ; Перм. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 47 с.
18. Кондратенко, П. И. Коммуникативно-прагматический потенциал высказываний с маркерами верифицированного знания в немецкоязычном лингвистическом дискурсе / П. И. Кондратенко // Вестн. С.-Петербур. ун-та. Яз. и лит. – 2020. – Т. 17, вып. 2. – С. 254–270.
19. Нефедов, С. Т. Рестриктивная аргументация: модальные слова сомнения и общезначимости (на материале немецкоязычных лингвистических статей) / С. Т. Нефедов // Вестн. С.-Петербур. ун-та. Яз. и лит. – 2017. – Т. 14 – вып. 4. – С. 599–610.
20. Резанова, З. И. Функционирование дискурсивных маркеров в научном тексте: этнокультурные и дискурсивные детерминации / З. И. Резанова, С. В. Когут // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2016. – № 1 (39). – С. 62–79.

REFERENCES

1. Savchuk, T. N. Argumentacija v rusko- i bieloruskojazychnom nauchno-gumanitarnom diskursie / T. N. Savchuk. – Minsk : Izd. centr Belorus. gos. un-ta, 2018. – 279 s.
2. Mikieshina, L. A. Filosofija poznaniya. Problemy epistemologii humanitarnogo znaniya / L. A. Mikieshina. – Izd. 2-je, dop. – M. : Kanon+, 2009. – 560 s.

3. Savchuk, T. N. Sposoby racional'nogo usilienija argumentacii v pis'miennom diskursie gumanitarnykh nauk (opisanije i ocenka) / T. N. Savchuk // Zhurn. Bielorus. gos. un-ta. Filologija. – 2022. – № 1. – S. 16–29.
4. Oganiesian, S. G. Argumentacija, jejo predmetnaja oblast' i vozmozhnosti : avtorief. dis. ... d-ra filol. nauk : 09.00.01 / S. G. Oganiesian ; Jeriev. gos. un-t, In-t filosofii i prava Nac. akad. nauk Riesz. Armenija. – Jerievan, 1997. – 39 s.
5. Alieksiejev, A. P. Argumentacija. Poznaniye. Obschchienije / A. P. Alieksiejev. – M. : Izd-vo Mosk. gos. un-ta, 1991. – 150 s.
6. Volkov, A. A. Tiejorija ritorichieskoj argumentacii / A. A. Volkov. – 2-je izd., ispr. i dop. – M. : Dobrosviet : KDU, 2013. – 373 s.
7. Moskvina, V. P. O tipakh i formakh argumentacii k avtoritetu / V. P. Moskvina // Rus. slovesnost'. – 2007. – № 6. – S. 61–70.
8. Walton, D. Appeal to expert opinion: arguments from authority / D. Walton. – University Park : Pennsylvania State Univ. Press, 1997. – 281 p.
9. Zompatti, J. P. The value of topoi / J. P. Zompatti // Argumentation. – 2006. – Vol. 20, nr 1. – P. 15–28.
10. Savchuk, T. N. Riegiuliativnaja skhiema argumentacii v rusko- i bieloruskojazychnoj gumanitaristickiej / T. N. Savchuk // Zhurn. Bielorus. gos. un-ta. Filologija. – 2017. – № 3. – S. 56–64.
11. Mikhajlova, Ye. V. Intertiekstual'nost' v nauchnom diskursie: na materialie statiej : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19 / Ye. V. Mikhajlova. – Volgograd, 1999. – 205 l.
12. Radbil', T. B. Mietajazykovej kommientarij kak sriedstvo manipuliacii adriesatom / T. B. Radbil' // Logichieskij analiz jazyka. Adriesacija diskursa : sb. st. / Ros. akad. nauk, In-t jazykoznanija ; otv. ried. N. D. Arutiunova. – M., 2012. – S. 411–423.
13. Khazagierov, G. G. Obiessmyslivaniye nauchnogo diskursa kak objektivnyj process / G. G. Khazagierov // Sociol. zhurn. – 2010. – № 2. – S. 5–21.
14. Jovičič, T. Authority-based argumentative strategies: a model for their evaluation / T. Jovičič // Argumentation. – 2004. – Vol. 18, № 1. – P. 1–24.
15. Manuti, A. Rhetorical argumentation in Italian academic discourse / A. Manuti, M. Cortini, G. Mininni // Argumentation. – 2006. – Vol. 20, № 1. – P. 101–124.
16. Bazhenova, Ye. A. Riefliksivnyje struktury v nauchnom tiekstie / Ye. A. Bazhenova // Stierieotipnost' i tvorchiestvo v tiekstie : miezhvuz. sb. nauch. tr. / Pierm. gos. un-t. – Pierm', 2002. – Vyp. 5. – S. 164–185.
17. Danilievskaja, N. V. Chieriedovanije starogo i novogo znaniya kak miekhanizm razviortyvaniya nauchnogo tieksta: aksiologichieskij aspjeekt : avtorief. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.01 / N. V. Danilievskaja ; Pierm. gos. un-t. – Jekatierinburg, 2006. – 47 s.
18. Kondratienko, P. I. Kommunikativno-pragmaticieskij potencial vyskazyvanij s markierami vierificirovannogo znaniya v niemieckojazychnom lingvistichieskom diskursie / P. I. Kondratienko // Viestn. S.-Pietierb. un-ta. Jaz. i lit. – 2020. – T. 17, vyp. 2. – S. 254–270.
19. Niefiodov, S. T. Riestriktivnaja argumentacija: modal'nyje slova somnienija i obschchieznachimosti (na materialie niemieckojazychnykh lingvistichieskikh statiej) / S. T. Niefiodov // Viestn. S.-Pietierb. un-ta. Jaz. i lit. – 2017. – T. 14, vyp. 4. – S. 599–610.
20. Riezanova, Z. I. Funkcionirovanije diskursivnykh markierov v nauchnom tiekstie: etnokul'turnyje i diskursivnyje determinacii / Z. I. Riezanova, S. V. Kogut // Viestn. Tom. gos. un-ta. Filologija. – 2016. – № 1 (39). – S. 62–79.

УДК 811.111

Инна Леонидовна Ильичева

канд. филол. наук, доц.,

докторант каф. речеведения и теории коммуникации

Минского государственного лингвистического университета

Inna Ilyichova

Candidate of Philology, Assistant Professor,

Postdoctoral Student of the Department of Speech Studies and Communication Theory

of the Minsk State Linguistic University

e-mail: ilicheva@list.ru**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ГИДРОНИМОВ БРЕСТСКОГО РЕГИОНА**

Цель исследования – определение лингвокультурного потенциала региональных гидронимов через обращение к понятию «культурный код». Объект исследования – одна из разновидностей ономастических названий – гидронимы Брестской области. Общее их количество – 1 147 единиц. Выделены доминантные культурные коды, служащие отражением ментальной сферы жителей региона.

Ключевые слова: лингвокультурология, ономастика, ономастическое пространство, культурный код, гидроним.

Linguocultural Potential of Hydronyms of the Brest Region

The purpose of the study is to determine the linguocultural potential of regional hydronyms through an appeal to the concept of «cultural code». The object of research in this article is one of the varieties of onymic names – hydronyms of the Brest region with a total of 1 147 units. In the course of the research, the author identified dominant cultural codes that reflect the mental sphere of the region's residents.

Key words: linguoculturology, onomastics, onomastic space, cultural code, hydronym.

Введение

Гидронимы Брестского региона представляют особый интерес, поскольку этническая карта региона с древних времен представляла собой конгломерат населявших ее племен и народов, оставивших значительные следы в гидронимии. Город Берестий (или Берестье, Бересть, Берестово) как один из важных центров племени дреговичей был основан в месте пересечения торговых путей: один проходил по р. Западный Буг (из Галицкой Руси в Польшу, Прибалтику и Западную Европу), другой – по р. Мухавац, Припяти и Днепру (до Киева, Причерноморья и Ближнего Востока). Это позволяет сделать определенные выводы о языковых и культурных контактах западноевропейских этносов. Образ жизни населения Брестчины формировали также природные условия, окружающий животный и растительный мир. Накопление и переработка информации, получаемой в процессе человеческой деятельности, постоянно отражались в наименованиях водных объектов региона.

В рамках данного исследования, объектом которого стали наименования 1 147

водных объектов Брестчины, предметом анализа являются принципы номинации водных названий и их лингвокультурный потенциал.

Цель исследования – выявить и описать комплекс культурных кодов, реализации которых служат гидронимы Брестского региона.

Материалом для исследования послужили документы Государственного водного кадастра Республики Беларусь (реестр водных объектов Брестской области за 2020 г.); информационная справка сектора «Природа и экология» Брестского областного краеведческого музея «Реки каналы и озера Брестской области. Названия в легендах и мифах» за 2020 г., а также «Краткий топонимический словарь Белоруссии» В. А. Жучкевича [1].

Основная часть

Коллективное проживание и использование местности неразрывно связаны с вербальным маркированием данной территории, ибо «человек постоянно вступает в отношения с окружающим миром, мыслит себя сквозь призму этих отношений» [2, с. 3].

Пол Вудман писал, что «инстинктивное стремление называть места и объекты проистекает из нашей потребности придать им индивидуальность» [3, с. 8]. По его словам, «чтобы организовать нашу жизнь и социальные структуры, распознав что-то как место или объект, мы проецируем на него идентичность, присваивая ему имя» [3, с. 8].

В результате вербальных номинаций локус-территории образуется региональное ономастическое пространство, представляющее собой «сложную системно-структурную организацию, которая является средством фиксации реалий окружающей действительности и тех ее особенностей, которые отражают важные культурные и исторические события и социально-бытовые особенности из жизни населения исследуемого региона, т. е. представления человека о мире и в то же время понимание этого мира самим носителем языка» [4, с. 6]. Одним из классов собственных имен, составляющих ономастическое пространство региона, являются гидронимы.

Современный этап развития ономастической науки отличается углубленным изучением классических ее областей, а также поиском новых аспектов исследования. Одним из таких ракурсов исследования является лингвокультурологический подход к изучению ономастических единиц. Как справедливо указывает А. М. Мезенко, «ориентированная на различные виды кодирования культурно маркированной и прагматически значимой информации ментальная сфера носителей языка, обусловленная этнокультурной природой знаний о мире, находит отражение в культурных кодах» [5, с. 388].

Обращаясь к понятию «культурный код», отечественные и зарубежные исследователи выделяют от четырех до пятнадцати кодов культуры. Так, в энциклопедическом словаре «Міфалогія беларусаў» представлены следующие коды культуры: персонажный, космографический, ландшафтно-топографический, календарно-хронологический, астрономический, метеорологический, соматический, животный, растительный, вещественно-элементный, предметный, гастрономический, числовой, операционный, атрибутивный [6, с. 7–8].

В. А. Маслова и М. В. Пименова в работе «Коды лингвокультуры» выделяют 14 кодов культуры: стихийный, вещественный,

пищевой, предметный, вегетативный, витальный, соматический, перцептивный, антропоморфный, колоративный, пространственный, темпоральный, духовный [7]. Мы разделяем мнение В. В. Красных, что к базовым кодам культуры относятся соматический, пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный коды культуры [8, с. 233], поскольку именно они обеспечивают не только физическую идентификацию субъекта в пространственно-временном континууме, но и способствуют созданию культурных ценностей. Вербальные знаки при этом «принадлежат к внешним формам выражения культурно маркированной информации» [9, с. 80].

С учетом проанализированных классификаций кодов культуры и с опорой на эмпирический материал гидронимии Брестского региона мы выделили следующие коды культуры: антропоморфный, флористический, зооморфный, темпоральный, эмоционально-характерологический, пространственный – и субкоды: мифологический и религиозный.

Проведенный анализ свидетельствует, что антропоморфный код является одним из самых важных, поскольку формирует номинацию по именованию человека, репрезентирует человека. В большинстве случаев гидронимы, образованные от имен и фамилий путем трансонимизации, полностью или частично дублируют структуру имени-основы или фамилии-основы.

Для наименования используются *антропонимы*: мужские личные имена (пруд Хомск – Фома (белорусское старое Хома) [1, с. 394], пруд Могилевцы – Могила [1, с. 238], р. Борисовка – Борис [1, с. 33], р. Осиповка – Осип [1, с. 274], пруд Франополь – Франц [1, с. 389], пруд Власовцы – Влас [1, с. 54], пруд Савичи – Савва [1, с. 332]; фамилии жителей региона: о. Колдычевское – Колдычев [1, с. 150], пруд Лихачи – Лихач, Лихинич [1, с. 295], р. Лепесовка – Лепес [1, с. 200], канал Сехновичский – Сехневич [1, с. 343], р. Паднево – Падневич [1, с. 280], пруд Гневчицы – Гневко [1, с. 73], пруд Юхновичи – Юхнович [1, с. 416]; названия профессий или ремесел жителей региона: пруд Клепачи – бондари [1, с. 161], пруд Ковалики – кузнецы [1, с. 165], канал Ситницкий – ситники (мастера, изготавливающие сита) [1, с. 344].

Названия пруда *Огородники* и родников *Подбельские Огородники 1*, *Подбельские Огородники 2* образованы от слова *огородники* – *крестьяне*, согласно «Уставе на волоки» наделенные небольшими участками земли в 3 морга. В исторических документах указывалось, что *огородников* селили в деревни по 10–20 дворов недалеко от фольварков. Во время волочной померы в *огородники* переводили и челядь. В. П. Лемтюгова в работе «Тапонімы распавядаюць» пишет, что в XVIII в. *огородниками* называли жителей деревень и местечек, имевших только хату и огород [10, с. 22].

Антропоморфный код культуры эксплицируется также при помощи гидронимов, образованных от названий этнических меньшинств и народов: *болото Татарское багно*, *канал Казацкий*, *реки Цыганка*, *Куришиновка*. Так, в основе названия *болота Татарское багно* содержится указание на народ *татары*. Согласно летописям, во времена великих татаро-монгольских нашествий отряды кочевников добрались и до Брестчины. В XIII в. на территории Беловежской пуши существовала стоянка татар, окруженная *багном*, *болотом*, которое предохраняло их от внезапного нападения славян. Название р. *Куришиновки* восходит к имени народности *куриши*.

Присутствие на территории Брестчины гидронимов, образованных от фамилий исторических деятелей (*канал Бона* и *канал Огинского*), объясняется влиянием исторических и экономических факторов. Согласно историческим данным, *канал Бона* был создан в первой половине XVI в. по инициативе *Боны Сфорцы*, дочери миланского герцога Жана (Джана/Джована) Галеанца Сфорцы, которая впоследствии стала женой польского короля и великого князя литовского Сигизмунда I.

Во времена своего правления королева *Бона* проводила экономические реформы, была заинтересована в расширении великокняжеских земель, повышении их естественного плодородия. Примеру королевы последовали несколько крупных магнатов, которые распорядились провести в своих имениях осушительные каналы. *Канал Бона* – самый старый мелиоративный канал Беларуси. Целью средневекового каналостроения во владениях *Боны* было улучшение, причем успешное, сенокосных и при-

легающих пахотных угодий. Во времена *Боны* был прорыт не один, а несколько магистральных каналов по проекту итальянских гидротехников, и их трассы влились в современные гидромелиоративные системы.

Во второй половине XVIII в. на территории региона появился *канал Огинского*. Автором идеи строительства канала был мелкий чиновник Матей Бутримович, который отправил свои чертежи одному из претендентов на престол Речи Посполитой, магнату, любителю театра балов и путешествий *Михаилу Казимиру Огинскому*. Строительство дорогостоящего канала длилось более 15 лет, и на его торжественном открытии осенью 1784 г. присутствовал король Станислав Август Понятовский.

Наш материал показывает, что антропоморфный код культуры реализуется посредством субкодов – мифологического и религиозного. В представлении многих народов мира, в т. ч. и славян, вода всегда осмыслялась как «одна из основных стихий, первоисточник жизни, воплощение женского рождающего начала, но вместе с тем – как грозная, разрушающая стихия» [11, с. 81]. С глубокой древности человек осознавал огромное значение воды. Многие культовые действия происходили возле озер или рек и были связаны с водой.

Семантика «сгибать» «кривить» была свойственна языковым знакам, которые обозначали разные древние магические ритуалы и акты. Названия *рек*, отображающих признак извилистости (*Нитка*, *Кривая*), являлись для наших предков реальным или только мыслимым подтверждением одушевленности водной стихии [12, с. 108]. В подавляющем большинстве народных обычаев вода существует как образ, наделенный положительной семантикой, но и одновременно обладающий огромной разрушительной силой. Древние славяне обожествляли источники, считая, что они являются местами, где из земли выходит ее сила. Поэтому вода из источника считалась целебной и использовалась как оберег от враждебных человеку сил: *родники Святой колодец*, *Свято-Михайловский (Ставы)*, *Мироним*, *Святой Барбары*, *Богоявленский*, *Рождества Пресвятой Богородицы*, *Св. Николая Чудотворца*, *Яна Купала*.

В д. Лаховка Лунинецкого района Брестской области известно топкое болото

под названием *Баба*. А. Ф. Рогалев указывает, что названия водных объектов типа *Баба, Бабино, Бабка, Бабья Струга, Бабин поток, Бабин Дол* известны в разных регионах Беларуси. В ряде случаев такие названия указывают на глубокие и опасные места, топи, трясину, омуты водовороты. «Среди славянских языческих божеств была Белая Баба – повелительница вод, стерегущая водоемы и, по представлениям наших предков, обитающая в них. В южнославянском ареале до сих пор живы представления о богине Земли под именем Баба» [13, с. 41]. Представления о родоначальнице *Бабе*, опекающей членов рода, покровительствующей им, по мнению историков и этнолингвистов, бытовали еще в условиях матриархального родового строя.

«Бабьи» и «девичьи» названия связаны с древнейшим экзотерическим образом Матери Мира (Вселенной), представленной в мифологии и религиях разных народов мира [12, с. 43].

Флористический код культуры отражает представления человека о мире *растений*, который крайне важен для жителей региона и традиционно запечатлен в сознании людей, в мифах и различных обрядах. Царство *растений*, по мнению Т. В. Володиной, «создавая среду обитания человека и предоставляя ему все необходимое для существования (особенно в традиционных культурах), в то же время представляет собой важный фрагмент духовной культуры народа» [14, с. 159].

Дуб, береза и сосна относятся к ряду деревьев не только значимых для описания традиционной картины мира белорусов, но и представляющих собой относительно цельные культурные образы. На значимость отдельных деревьев в жизни славян указывают многие ученые. Так, А. Е. Супрун пишет: «Дерево, лес, чрезвычайно важные для всей жизни славян, не могли не поражать внимания своей вечностью, жизнестойкостью, могуществом и в то же время опасностью дремучих лесов с зарослями, топями... Все это обуславливало поклонение наиболее могучим и древним растениям, например дубу, олицетворение леса и отдельных деревьев, например, соотнесение светлой березоньки с девушкой, превращение каких-то рощ в священные (о чем сообщают иноземные путешественники). Это

находит отражение и в современном устном народном творчестве с образами лесной чащи, березоньки, дуба, имеющими, вероятно, глубокие корни» [15, с. 39].

Дуб является самым почитаемым в славянском дендрарии. Т. А. Агапкина считает, что «в фольклоре и мифологических текстах дуб выступает главным репрезентантом мирового древа, моделирующего Вселенную с ее тремя мирами, а также ее центр» [16, с. 45]. По ее словам, «дуб как культовое дерево и фольклорный образ – это обычно *старый, starożytny* (древний), *вековой, stuletni* (столетний); он существует *od początku świata* (с начала мира)» [16, с. 50].

На территории Брестской области старые, мощные и самые крупные деревья имеют соответствующие «статусные названия» или эпитеты. Так, *царь-дуб*, возраст которого оценивается более чем в 800 лет, а высота составляет 46 м, находится в Пожежинском лесничестве Малоритского района. В Жабинском районе растет *дуб-волот* (около 700 лет); в д. Кожан-Городок Лунинецкого района – 300-летние *дубы-великаны*; в городском парке г. Высокое можно увидеть *дуб пирамидальный*. Некоторые деревья-старожила, например, *дуб-патриарх*, который появился в середине XVII в., были не только свидетелями исторических событий, но и видели древний Кобринский замок и городскую ратушу. В 1794 г. во время похода из Немирова к Кобрину под дубом, по преданию, отдыхал знаменитый полководец А. В. Суворов, и с тех пор *дуб* называют *Суворовским*. В Борецком лесничестве Ивацевичского лесхоза находится уникальная *чистая дубрава*, возраст ее – 150–200 лет.

Наибольшее количество гидронимов, мотивированных названиями объектов растительного мира, соотносятся с названиями произрастающих на территории Брестского региона различных *видов деревьев и кустарников: озера Дубовское, Дубок, Дубойское, Дубище, родник Березовка, р. Сосновица, ручей Калиновый, реки Вишня, Березовец, ручей Калиновец, родники Дубовка 1, 2, озера Ореховка, Ореховня, пруды Деревянное, Березовский, Дубой, Дуброво, родник Дубое 1, оз. Вязок, р. Осса* (название происходит от устаревшего наименования древесной породы *осины*).

Как видно из приведенных примеров, самыми популярными являются гидронимы, мотивированные лексемой *дуб*.

Достаточно частотными являются и гидронимические единицы, соотносимые с названиями лесных массивов: *пруды Дуброво, Мокрая Дубрава, оз. Боровое, канал Бор-Дубенецкий, родник Лесок, оз. Залесское, родник Избийский бор, канал Залесский бор* – или их частей: *родники Заеленье, Теребешов (вырубленные леса), канал Теребовичский (вырубленные леса), родник Чернаки (заросли лиственных деревьев ольхи и ивы), оз. Лядское, р. Лесная*.

На территории Национального парка «Беловежская пуща» находится *Лядское озеро*, образованное в 1960-х гг. в результате превращения заболоченной поймы в искусственное водохранилище. Лес-ельник издавна называли «лядо», возможно, именно корень этого слова зашифрован в названии селения. В. П. Лемтюгова указывает, что «ляда – тэрмін падсечнага-агнявога земляробства, які абазначае ворны участак на месцы лесу» [10, с. 234].

Гидронимы Брестчины нередко хранят в качестве своих основ наименования *плодов* определенных *деревьев*: *озера Ореховское, Ореховня, реки Вишня, Вишенка*.

В нашем материале фиксируется ряд гидронимов, указывающих на *типы растительности* (*рогоз, камыш, мох* и др.), произрастающей на берегах водоемов. На белорусских болотах, где всегда очень влажно и недостаточно кислорода, растут влаголюбивые растения: *рогоз, камыш, сфагнум* (торфяной мох), *росянка*: *оз. Мишачэ, пруд Рясна, р. Мишанка, родники Рогозница 2 (рогоз), Подлозняны (лоза), оз. Мох, родник Рогозница 1, р. Тростяница (тростника), р. Замишанка*.

Зооморфный код культуры эксплицируется при помощи нарицательной лексики, обозначающей наименования представителей *животного мира*: *рыб* (*канал Окунинский, озера Подрябье, Карасин*); *птиц* (*р. Сорока, каналы Дятловичский, Гусяцкий, Котринский (название птицы кулик), пруд Чайка, оз. Лебедь*); *зверей* (*озера Барсуки, Змеиное, реки Старый Бобрик, Бобрик 1, Мышь, канал Зубровский, реки Зубрица, Лань, канава Медведица, реки Змейка, Мышанка*).

Темпоральный код культуры детально иллюстрирует специфику восприятия *времени* жителями региона, о чем свидетельствует *наличие цифровой маркировки*: *пруды Лыщицы 1, Лыщицы 2, Гершоны 1, Гершоны 2, Заказанка 1, Заказанка 2, Заказанка 3, Заказанка 4, Заказанка 5, Заказанка 6, Заказанка 7, вдхр. Береза 1, озера Кирпичные 1, Кирпичные 2, Кирпичные 3*).

В большинстве случаев названия региональных водных объектов представляют собой составные гидронимы в форме атрибутивных словосочетаний, в которых в качестве определительного слова используются прилагательные, образующие антонимические пары *большой – малый* или *цифры*: *пруды Малые Сои, Большие Сои, Большие Диковичи, Оберовщина 1, 2, Чепели 1, 2, Ружаны 1, Кокорица 1, 2, 6, 7, Миловиды 1, 2, Морщиновичи 1–4, Лахва 1, Гряды 1–8, Сошно 1–4, Колония 1–5, озера Покамерское Большое, Покамерское Малое, Большое Засоминое, Большой Погощ, Малое Засоминое, пруды Малые Щитники, Большие Чучевичи, Великие Луки*.

Эмоционально-характерологический код объективируется с помощью гидронимов, в основе которых лежит принцип номинации по присущим или приписываемым им *свойствам и качествам*: *глубину* (*оз. Бездонное*); *качество воды* (*цвет, запах, вкус, температуру*) (*озера Белое, Красное, Голубое, Черное, Кирпичное, родник Серебряный, р. Белая, пруд Красный*); *характер берегов и дна* (*озера Горное, Песчаное, Мульное, родник Подгорный*).

В одном из кварталов Городищенского лесничества расположен гидрологический памятник природы местного значения – *родник Ясенец (Кипяток)*, который имеет двойное официальное название, но люди называют только *Кипяток*, поскольку летом вода в нем холодная, а зимой – теплая.

Пространственный код культуры связан с членением пространства и может быть охарактеризован как «способ структурирования мира и его объектов с позиций локализации и месторасположения» [7, с. 131]. Для структурирования обычно используются семантические оппозиции *свой – чужой, верх – низ, вертикаль – горизонталь, правый – левый, впереди – сзади, близко – далеко, запад – восток*: *пруды Заполье, Высокое, оз. Заозерское*.

Номинации пространственного типа содержат и указание на *другой водный объект*: *вдхр. Луковское – оз. Луково, вдхр. Олтушское – оз. Олтуш, вдхр. Ореховское – оз. Ореховское, вдхр. Днепро-Бугское – канал Днепро-Бугский, р. у вдхр. Гать, родник под дамбой Березовского вдхр.*

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гидронимы Брестского региона

являются носителями ценной этнографической и культурно-исторической информации. Изучение гидронимов как особого топонимного субполя в рамках лингвокультурологического подхода позволяет выявить особенности гидронимов как хранителей и трансляторов значимых для жителей региона культурных смыслов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жучкевич, В. А. Краткий топонимический словарь Белоруссии / В. А. Жучкевич. – Минск : Изд-во БГУ, 1974. – 448 с.
2. Беляев, А. Н. Формирование и развитие топонимической системы немецкого языка : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.04 / А. Н. Беляев ; Башкир. гос. ун-т. – Уфа, 2017. – 47 с.
3. Woodman, P. The Interconnections between Toponymy and Identity / P. Woodman // Review of Historical Geography and Toponomastics. – 2014. – Vol. 9, № 17–18. – P. 7–20.
4. Казанкова, А. А. Топонимы в региональной ономастической системе (на материале Жердевского района Тамбовской области) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / А. А. Казанкова ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2013. – 22 с.
5. Мезенко, А. М. Урбанонимия как язык культуры / А. М. Мезенко // Учен. зап. Тавр. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. Филология. Соц. коммуникации. – 2011. – Т. 24 (63), № 2, ч. 1. – С. 388–392.
6. Міфалогія беларусаў : энцыкл. слоўн. / навук. рэд. Т. Валодзіна, С. Санько. – Мінск : Беларусь, 2011. – 607 с.
7. Маслова В. А. Коды лингвокультуры / В. А. Маслова, М. В. Пименова. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 180 с.
8. Красных, В. В. Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) / В. В. Красных // Язык, сознание, коммуникация : сб. ст. / отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М. : МАКС Пресс, 2001. – Вып. 19. – 164 с.
9. Переход, О. Б. Вербализация культурных кодов в прагматонимии и эргонимии Брестчины / О. Б. Переход // Весн. Брэсц. ун-та. Сер. 3, Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. – 2019. – № 2. – С. 79–88.
10. Лемцюгова, В. П. Тапонімы распавядаюць / В. П. Лемцюгова. – Мінск : ЛіМ, 2008. – 416 с.
11. Коваль, В. И. Мифологические верования восточных славян : пособие по курсу «Славянская мифология» / В. И. Коваль. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 270 с.
12. Рогалев, А. Ф. Этнические и географические названия как источник для изучения истории Беларуси / А. Ф. Рогалев. – Гомель : Барк, 2014. – 128 с.
13. Рогалев, А. Ф. Скрытый смысл географических названий, легенд и преданий (на материале Беларуси) / А. Ф. Рогалев. – Гомель : Барк, 2012. – 208 с.
14. Володина, Т. В. Этноботаника: растения в языке и культуре / Т. В. Володина / ГОРА калинова : (биљни свет у традиционалној култури Словена) : зб. радова / уредила Зоја Карановић. – Београд : Удружење фолклориста Србије : Светозар Марковић ; Vilnius : Lietuvių kalbos instituto ; Ваљево : Топаловић. – 2019. – С. 159–175.
15. Супрун, А. Е. Жизнь древних славян по данным их языка / А. Е. Супрун ; предисл. Е. Н. Руденко. – Минск : БГУ, 2020. – 104 с.
16. Агапкина, Т. А. Деревья в славянской народной традиции / Т. А. Агапкина. – М. : Ин-дрик, 2019. – 656 с.

REFERENCES

1. Zhuchkievich, V. A. *Kratkij toponimichieskij slovar' Bielorusii* / V. A. Zhuchkievich. – Minsk : Izd-vo BGU, 1974. – 448 s.
2. Bieliajev, A. N. *Formirovanije i razvitije toponimichieskoj sistiemy niemieckogo jazyka* : avtorief. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.04 / A. N. Bieliajev ; Bashkir. gos. un-t. – Ufa, 2017. – 47 s.
3. Woodman, P. *The Interconnections between Toponymy and Identity* / P. Woodman // *Review of Historical Geography and Toponomastics*. – 2014. – Vol. 9, № 17–18. – P. 7–20.
4. Kazankova, A. A. *Toponimy v rieional'noj onomastichieskoj sistieme (na matierialie Zherdievskogo rajona Tambovskoj oblasti)* : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / A. A. Kazankova ; Tamb. gos. un-t im. G. R. Dierzhavina. – Tambov, 2013. – 22 s.
5. Miezienko, A. M. *Urbanonimija kak jazyk kul'tury* / A. M. Miezienko // *Uchion. zap. Tavr. nac. un-ta im. V. I. Viernadskogo. Sier. Filologija. Soc. kommunikacii*. – 2011. – T. 24 (63), № 2, ch. 1. – S. 388–392.
6. *Mifalohija bielarusau* : encykl. sloun. / navuk. red. T. Valodzina, S. San'ko. – Minsk : Bielarus', 2011. – 607 s.
7. Maslova, V. A. *Kody lingvokul'tury* / V. A. Maslova, M. V. Pimienova. – M. : FLINTA, 2016. – 180 s.
8. Krasnykh, V. V. *Kody i etalony kul'tury* / V. V. Krasnykh // *Jazyk, soznanije, kommunikacija* : sb. st. / otv. ried. V. V. Krasnykh, A. I. Izotov. – M. : MAKS Press, 2001. – Vyp. 19. – 164 s.
9. Pieriekhod, O. B. *Veirbalizacija kul'turnykh kodov v pragmatonimii i ergonimii Bristchiny* / O. B. Pieriekhod // *Viesn. Besc. un-ta. Sier. 3, Filalohija. Piedahohika. Psichalohija*. – 2019. – № 2. – S. 79–88.
10. Liemciuhova, V. P. *Taponimy raspaviadajuc'* / V. P. Liemciuhova. – Minsk : LiM, 2008. – 416 s.
11. Koval', V. I. *Mifologichieskije vierovanija vostochnykh slavian* / V. I. Koval'. – Gomiell' : GGU im. F. Skoriny, 2016. – 270 s.
12. Rogaliov, A. F. *Etnichieskije i geografichieskije nazvanija kak istochnik dlja izuchienija istorii Bielarusi* / A. F. Rogaliov. – Gomiell' : Bark, 2014. – 128 s.
13. Rogaliov, A. F. *Skrytyj smysl geografichieskikh nazvanij, liegiend i priedanij (na matierialie Bielarusi)* / A. F. Rogaliov. – Gomiell' : Bark, 2012 – 208 s.
14. Volodina, T. V. *Etnobotanika: rastienija v jazykie i kul'turie* / T. V. Volodina / GORA kalinova : (biľni svet u tradicionalnoj kulturi Slovena) : zb. radova / uredila Zoja Karanoviħ. – Beograd : Udruženje folklorista Srbije : Svetozar Markoviħ ; Vilnius : Lietuviu kalbos instituto ; Vaľevo : Topaloviħ. – 2019. – S. 159–175.
15. Suprun, A. Ye. *Zhizn' drevnykh slavian po dannym ikh jazyka* / A. Ye. Suprun ; priedisl. Ye. N. Rudenko. – Minsk : BGU, 2020. – 104 s.
16. Agapkina, T. A. *Dieriev'ja v slavianskoj narodnoj tradicii* / T. A. Agapkina. – M. : Indrik, 2019. – 656 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 07.06.2022

УДК 811.1.61.+130.281'373.2(476.7)

Лена Васільеўна Леванцэвіч

канд. філал. навук, дац., дац. каф. беларускай філалогіі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

Lena Levantsevich

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Belarusian Philology
of the Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: lewalena@mail.ru

МЯНУШКА ЯК СКЛАДНІК АНТРАПАНІМІКОНУ: ТЭРМІНАЛАГІЧНАЕ АБАЗНАЧЭННЕ*

Разглядаецца азначэнне паняцця «мянушка», якое ў мовазнаўстве трактуецца па-рознаму і мае невыразныя межы. Праведзены аналіз вядомых у лінгвістыцы азначэнняў мянушкі, прапанаваны ўдакладнены дэфініцыі. Вызначаны прычыны ўзнікнення мянушкі, названы яе асноўныя функцыі ў маўленні. Акрэслена сутнасць тэрміна «мянушка» ў вузкім і шырокім сэнсе.

Ключавыя словы: мянушка, неафіцыйнае імя, антрапанімія, вулічнае прозвішча, родавая мянушка, групавая мянушка.

Nickname as an Element of Anthroponymicon: Thermenological Designation

We consider the designation of the concept of «nickname», which in linguistics is interpreted in different ways and has unexpressive boundaries. The article analyzes the linguistically known designations of the nickname and proposes a refinement of the definition. The reasons for the origin of the nickname are identified and its main functions in speech are named. The essence of the term «nickname» in the narrow and broad sense is outlined.

Key words: nickname, informal name, anthroponymy, street nickname, family nickname, group nickname.

Уводзіны

Пры падзеле антрапанімікону на афіцыйныя і неафіцыйныя найменні, які грунтуецца на проціпастаўленні «першасны» – «другасны», мянушкі аднесены навукоўцамі да перыферыйнай зоны як моўныя адзінкі другаснай намінацыі.

Любая галіна ведаў патрабуе дакладнага, адназначна вытлумачанага азначэння даследуемай з’явы. Толькі праз тэрміналагічнае абазначэнне можна ўдакладніць аб’ект даследавання, таму перш чым аналізаваць фактычны матэрыял, варта разабрацца ў азначэнні паняцця «мянушка».

Аktуальнасць даследавання вызначаецца важнасцю і актуальнасцю мянушкі ў соцыуме; актывізацыяй працы па зборы і сістэматызацыі адной з найбольш старажытных антрапанімічных форм – мянушкі.

**Артыкул падрыхтаваны ў межах рэалізацыі НДР «Лінгвакультуралагічны кампанент у змесце асноўных этнаканіцэптаў і ўласных найменняў Брэсцка-Пінскага моўнага рэгіёна» (№ дзяржрэгістрацыі 20211558 ад 24.05.2021) пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь.*

Беларускія даследчыкі праводзяць лакальны збор і апісанне індывідуальных і калектыўных найменняў («іменаванняў»), і на сёння мы можам канстатаваць, што ідзе стварэнне базы названага анамастычнага матэрыялу. Што да комплекснага аналізу мянушак, то яны яшчэ не атрымалі належнага тэарэтычнага і практычнага асэнсавання.

Мэта даследавання – аналіз вядомых у лінгвістыцы азначэнняў мянушкі і ўдакладненне некаторых дэфініцый, звязаных з паняццем «мянушка».

Асноўная частка

Паняцце мянушкі ў лінгвістыцы трактуецца па-рознаму і мае невыразныя межы. М. В. Бірыла суадносіў мянушку з дахрысціянскімі славянскімі імёнамі. Даследуючы беларускія асабовыя назвы XV–XVIII ст., ён адзначаў, што «імёны-мянушкі звычайна выступалі ў спалучэнні з уласнымі асабовымі імёнамі ў якасці другога кампанента двухслоўных ці трэцяга кампанента трохслоўных найменняў» [1, с. 181]. Функцыю ўласнага асабовага імя беларускія асабовыя назвы апелятыўнага паходжання пачалі

страчваць пасля прыняцця хрысціянства і «надавання дзецям імені па царкоўнаму календару». К XV–XVI ст. «старыя славянскія імёны апелятыўнага паходжання... не зніклі... Яны сталі ўжывацца пры ўласным асабовым хрэсным імені, сталі выконваць пры імені функцыю дадатковай дыферэнцыяцыі асобы» [1, с. 182–183]. Бліжэй да XVIII ст. такія імёны-мянушкі набліжаюцца да прозвішча.

Аўтары вучэбнага дапаможніка «Беларуская антрапанімія» (Г. М. Мезенка, Г. М. Дзеравага, В. М. Ляшкевіч, Г. К. Семянькова) канстатуюць, што «ў антрапаніміі слова мянушка ўжываецца са значэннем ‘неафіцыйнае найменне чалавека, дадзенае па яго знешніх ці ўнутраных асаблівасцях, паводзінах, характары заняткаў, пасадзе, прозвішчы і інш.’» [2, с. 107]. Дадзенае аб’ектнае азначэнне дэфініцыі не ўказвае на функцыю мянушкі ў маўленні, на сферу выкарыстання і асаблівасці ўтварэння.

«Тлумачальны слоўнік беларускай мовы» дае наступную дэфініцыю тэрміна «*мянушка*»: 1) імя, якое даюць хатняй жывёліне; 2) жартоўнае або канспірацыйнае імя чалавека [3, с. 394].

У тэрміналагічным слоўніку Н. У. Падольскай прыводзіцца больш разгорнутае азначэнне (яго прытрымліваецца большасць лінгвістаў Расіі): «Прозвище – вид антропонима. Дополнительное неофициальное имя, данное человеку окружающими людьми в соответствии с его характерной чертой, сопутствующим его жизни обстоятельством, по какой-либо аналогии, по происхождению и другим мотивам» [4]. Падобнае азначэнне выкарыстоўвае і Т. Т. Дзянісава: «Прозвища – дополнительные, неофициальные именованья человека, использующиеся для наиболее точной, личностной, оценочной характеристики называемого и выделяющие его в коллективе» [5, с. 3].

Е. Ф. Даніліна звяртае ўвагу на структуру мянушак, сферу іх выкарыстання, функцыю ў маўленні і прыводзіць такое азначэнне: «Современные прозвища – класс языковых единиц словного или синтаксически расчлененного характера, служащих неофициальными названиями и характеристиками разнородных реалий, отличающийся своеобразными принципами номинации, ограниченной сферой употребления и имею-

щий специфическую функцию в речи» [6, с. 296–297].

А. В. Гузнова вызначае мянушку як «активно используемый в речи языковой знак прозываемого, его “визитная карточка”, отличающая от других, выделяющая человека из общей массы и в то же время указывающая на принадлежность к конкретному языковому коллективу» [7, с. 38].

В. К. Чычагаў за аснову азначэння дэфініцыі бярэ той факт, што адзін чалавек на працягу свайго жыцця можа мець некалькі мянушак, і вызначае іх як «слова, даваемые людям в разные периоды их жизни по тому или иному свойству или качеству этих людей и под которыми они известны обычно в определенном, часто довольно замкнутом кругу общества» [8, с. 5].

Для абазначэння паняцця «мянушка» беларускія лінгвісты выкарыстоўваюць наступныя тэрміны: *мянушка*, *мянушка-антрапонім*, *вулічнае прозвішча*, *вулічнае прозвішча-мянушка*, *мянушка-прозвішча*, *прозвішча-мянушка*, *вулічнае найменне*, *неафіцыйнае іменаванне асобы*, *мянушка-імя*.

Пад тэрмінам «неафіцыйнае іменаванне асобы» мы разумеем любое зафіксаванае ў дыялектнай мове і мастацкім тэксце найменне асобы, створанае ў выніку свабоднай імятворчасці па-за афіцыйным працэсам намінацыі, у тым ліку характарыстычнае іменаванне (мянушка). Такое называнне мае прагматычную мэту – выражэнне міжасобных адносін. Мянушка адносіцца да азначна-характарыстычных неафіцыйных (дадатковых) найменняў (іменаванняў).

Пад вулічнымі прозвішчамі разумеюцца мянушкі, утвораныя ад мянушкі гаспадары хаты, яго бацькі або дзеда. У такім значэнні навукоўцамі выкарыстоўваецца і тэрмін «родавая мянушка». В. К. Чычагаў адносіць вулічныя прозвішчы да групы мянушак: «Среди фамилий, или прозваний, различаются: собственно фамилии (официальные) и уличные фамилии, или прозвища» [8, с. 7].

У артыкуле «Тыпалогія і адметнасці ў мянушках і “вулічных прозвішчах”, сабраных у вёсцы Чырвоная Дуброва Капыльскага раёна Мінскай вобласці» М. У. Сазонаў размяжоўвае тэрміны «мянушка» і «вулічнае прозвішча». Аўтар адзначае, што «мянушка – гэта пераходная моўная характарыстычная адзінка паміж уласным імем і проз-

вішчам. Прозвішча – сямейнае найменне, якое перадаецца ў спадчыну і далучаецца да асабовага імені» [9]. Як бачым, з прыведзеных азначэнняў нельга выявіць адрозненні паміж мянушкай і вулічным прозвішчам. Праўда, далей аўтар канстатуе, што «падзел на мянушкі і “вулічныя прозвішчы” даволі ўмоўны. Гэта звязана з тым, што мяжа паміж імі размытая, так як мянушка можа страчваць сваю галоўную функцыю і пераходзіць ў разрад “вулічных прозвішчаў” (што, напрыклад, здарылася з такімі мянушкамі, як *Джоджык*, *Бабок*, *Шолам*). Гэтыя мянушкі ўжываюцца не толькі для назвы першапачатковага носьбіта, але і для членаў іх сямей» [9]. Са сказанага магчыма зрабіць вывад, што пад «вулічнымі прозвішчамі» аўтар разумее родавыя мянушкі. Так як М. У. Сазонаў асноўнай функцыяй мянушкі ў наш час называе эмацыянальна-ацэначную, то яе якраз і страчвае родавая мянушка.

У названым артыкуле М. У. Сазонаў вылучае таксама і «размоўна-бытавыя найменні». Мяркуючы па азначэнні, аўтар, хутчэй за ўсё, зноў мае на ўвазе родавыя мянушкі: «У сферы вусных зносін выкарыстоўваюцца не толькі мянушкі, але і размоўна-бытавыя найменні (іх яшчэ называюць мянушкамі-прыкладамі, назвамі па-вулічнаму, бытавымі назвамі). У адрозненне ад мянушак яны не характарызуюць носьбітаў па знешніх якасцях, унутраных асаблівасцях, характары, паводзінах і г. д., таму не з’яўляюцца зневажальнымі, а толькі выражаюць унутрысямейныя адносіны» [9].

Тэрмін «мянушка» ўжываецца ў вузкім і шырокім сэнсе. У вузкім сэнсе – гэта ўласна мянушка як неафіцыйнае імя, у шырокім – гэта мянушка-заонім, любое неафіцыйнае найменне асобы (псеўданім (крыптонім, гетэронім, алонім, аўтонім, астронім) і нікнэймы).

Аднак паміж уласна мянушкай, псеўданімам і нікнэймам існуюць і пэўныя адрозненні. Так, мянушкі, псеўданімы і нікнэймы маюць рознае аўтарства: мянушкі даюць тыя, хто знаходзіцца побач, псеўданімы і нікнэймы – вынік аўтанамінацыі. У іх розныя мэты: псеўданімы і нікнэймы або падкрэсліваюць тое, што выгадна чалавеку, або выконваюць маскіровачную функцыю, а мянушкі з’яўляюцца незалежна ад жадання яго носьбіта і адлюстроўваюць не толькі індывідуальныя рысы, якія сапраўды

яму ўласцівыя, але і ў нейкай ступені адносіны тых, хто знаходзіцца побач, напрыклад, мянушкі, якія ўвайшлі ў гісторыю: *Уладзімір Чырвонае Сонеяка*, *Сіротка*, *Радзівіл Чорны*. Гэтыя групы імён адрозніваюцца і па часе ўзнікнення: з X ст. – мянушкі, XVIII–XIX стст. – росквіт псеўданімаў, канец XX – пачатак XXI ст. – з’яўленне нікнэймаў.

В. В. Шур у дапаможніку для настаўнікаў «Беларускія ўласныя імёны (Беларуская антрапаніміка і тапаніміка)» спрабуе размежаваць мянушкі, якія ўжываюцца ў народна-гутарковай і літаратурнай мове: «Спецыфічнасць ужывання вулічных мянушак у параўнанні з літаратурнай мовай заключаецца ў тым, што ў народна-гутарковай мове яны выкарыстоўваюцца без удакладненняў і не спалучаюцца з тымі імёнамі, якія называюць» [10, с. 52]. Таксама ён адзначае, што «мянушкі (пераходная моўная характарыстычная адзінка паміж уласным імем і прозвішчам)» [10, с. 47].

Аўтары вучэбна-метадычнага дапаможніка «Анамастыка, тэрміналогія і фразеалогія» М. У. Буракова і В. А. Ляшчынская звяртаюць увагу на стылістычную функцыю мянушкі і акрэсліваюць наступныя яе асаблівасці: «Выкарыстоўваюцца ў неафіцыйных зносінах людзей з мэтай наймення адной асобай другой асобы і адначасова выражэння сваіх інтымна-ласкальных ці зневажальных, жартоўных адносін да яе альбо для стылістычнай характарыстыкі персанажаў у тэкстах мастацкай літаратуры» [11, с. 18].

В. К. Чычагаў як від мянушак вылучае і родавыя празванні: «Трэцьі составы найменаваный, сустрачаюцца в памятникях письменности XIV–XVI вв., могли быть, как на это уже указывалось выше, не только прозвищными отчествами и отчествами отцов именованных, но и отчествами представителей старших поколений: деда, прадеда и т. д. Такие третьи составы наименований мы будем называть р о д о в ы м и п р о з в а н и я м и» [8, с. 91–92].

Даследчыкі лічаць, што прозвішчы-мянушкі ўзнікаюць у асноўным па наступных прычынах:

1) для абазначэння асоб з аднолькавымі прозвішчамі, асабліва ў вялікіх паселішчах з аднастайнымі прозвішчамі;

2) для выдзялення па якой-небудзь рысе пэўнай асобы ад усіх астатніх жыхароў соцыуму;

3) «недастатковая колькасць афіцыйных уласных імён у параўнанні з патрэбамі камунікантаў» [12, с. 53];

4) у гарадах мянушку атрымліваюць малазнаёмыя жыхары дома ў сваім двары, дзе не ўсе адзін аднаго ведаюць па імені і прозвішчы.

У сучасным грамадстве прычынамі ўзнікнення мянушкі варта лічыць наступныя: тэндэнцыя эканоміі ў сучаснай мове; адрозніванне людзей з аднолькавым прозвішчам; падкрэсліванне пераемнасці па родавай лініі; праяўленне сімпатыі; падражніванне і прыніжэнне.

Лінгвісты ў даследаваннях мянушак як онімаў называюць такія іх функцыі, як:

- 1) намінатыўная (імянуе асобу);
- 2) ідэнтыфікацыйная (ідэнтыфікуе чалавека як удзельніка нефармальнага зносінаў);
- 3) дыферэнцыяльная (указвае на адрозненне аднаго індывіда ад другога);
- 4) сацыяльная (паказвае на месца чалавека ў сацыяльнай структуры грамадства) (некаторыя даследчыкі аб'ядноўваюць дыферэнцыяльную і сацыяльную функцыі і разглядаюць іх як сацыяльна-адрознівальную);
- 5) эмацыянальна-экспрэсіўная (адказвае за выражэнне эмоцый і пачуццяў асобы);
- 6) акумуляцыйная (зключаецца ў назапашванні і захаванні ведаў пра нацыянальную культуру);
- 7) дэяктыўная (указвае на індывіда);
- 8) функцыя «ўвядзення ў шэраг» (напрыклад, пры называнні асобы па нацыянальнай прыналежнасці).

Вылучаюць таксама адрасную, стылістычную, эстэтычную, рытуальна-харызматычную функцыі мянушкі.

Мянушка, як і асабовае імя, выконвае намінатыўную функцыю, аднак асабовае імя звязана з дзеясловам «назваць» (іменем называюць), а мянушка – з «празваць, абзваць», бо ім празываюць за пэўныя «заслугі», тым самым мянушка з'яўляецца другой антрапанімічнай адзінкай і валодае экспрэсіўнасцю, эмацыянальнасцю, ацэнчнасцю і матываванасцю.

Мянушкі адносяцца да групы слоў, у структуры значэння якіх дамінуе прагматычны кампанент, яны заўсёды маюць ярка выражаны эмацыянальна-ацэнчны харак-

тар і ўваходзяць у разрад экспрэсіўнай лексікі. Аналіз прагматычных фактараў, якія ляглі ў аснову стварэння ацэнчнага патэнцыялу мянушак паказвае, што такімі фактарамі з'яўляюцца:

- 1) этнацэнтрызм;
- 2) стэрэатыпізацыя;

3) прадуманасць і адмоўныя адносіны да асобных сацыяльных груп (гэтыя адносіны ўзнікаюць па шэрагу прычын: адрозненне ў вербальных і невербальных паводзінах (этычныя мянушкі), разнастайныя недахопы намінантаў (этычныя, школьныя мянушкі, а таксама мянушкі злачынцаў, палітычных і грамадскіх дзеячаў), незадаволенасць намінатараў асабістым месцам у сацыяльнай структуры грамадства і падзеямі, якія адбываюцца ў грамадстве (мянушкі палітыкаў);

4) станоўчыя адносіны намінатараў да тых ці іншых асоб, што праяўляюцца ў выражэнні адабрэння, пахвалы, любові, прывязанасці, пяшчоты (спартыўныя, сямейныя мянушкі) (у мянушках ёсць усе віды ацэнкі: ад грэблівых да памяншальна-ласкавых).

Заклучэнне

Прааналізаваны матэрыял дае магчымасць зрабіць пэўныя высновы і ўдакладніць азначэнні некаторых тэрмінаў.

Мянушка – другаснае неафіцыйнае імя асобы адантрапанімічнага ці адапелятыўнага паходжання, дадзенае чалавеку іншымі людзьмі ў адпаведнасці з характэрнай рысай характару, знешняга выгляду, асаблівасцямі паводзін, рознымі абставінамі і інш. ці перададзенае ад продкаў нашчадкам; ацэнчаная эмацыянальна-экспрэсіўная матываваная моўная адзінка, асноўныя функцыі якой ідэнтыфікацыйная, эмацыянальна-экспрэсіўная і акумуляцыйная.

Індывідуальная мянушка – мянушка, нададзена пэўнай асобе.

Родавая мянушка – мянушка, якая захоўваецца за некалькімі пакаленнямі сям'і або роду і не характарызуе носьбітаў па знешніх якасцях, унутраных асаблівасцях, характары, паводзінах і г. д., з'яўляецца неафіцыйным вулічным прозвішчам і выражае ўнутрысямейныя адносіны.

Сямейная мянушка – мянушка, якую карыстаюцца члены адной сям'і для ўнутрысямейных стасункаў.

Групавая мянушка – найменне двух і больш асоб у межах калектыву, а таксама агульная назва жыхароў асобных вёсак ці жыхароў розных частак вёсак, нададзеная па знешніх ці ўнутраных асаблівасцях.

Этнамянушка – найменне, нададзенае пэўнаму этнасу, народу.

Мянушка як самая старажытная анамастычная катэгорыя з’яўляецца генетычнай крыніцай іншых відаў онімаў і патрабуе комплекснага навуковага аналізу.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Бірыла, М. В. Беларуская антрапанімія : у 3 ч. / М. В. Бірыла. – Мінск : Навука і тэхніка, 1966. – Ч. 1 : Уласныя імёны, імёны-мянушкі, імёны па бацьку, прозвішчы. – 328 с.
2. Беларуская антрапанімія : вучэб. дапам. / Г. М. Мезенка (наук. рэд.) [і інш.]. – Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2009. – 254 с.
3. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / рэдкал.: К. К. Атраховіч (агул. рэд.) [і інш.]. – Мінск : БелСЭ, 1977–1984. – Т. 1. – 604 с.
4. Подольская, Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М. : Наука, 1978. – 199 с.
5. Денисова, Т. А. Прозвища как вид антропонимов и их функционирование в современной речевой коммуникации (на материале прозвищ Шумячского и Ершичского районов Смоленской области) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Т. А. Денисова ; Смол. гос. ун-т. – Смоленск, 2007. – 23 с.
6. Данилина, Е. Ф. Прозвища в современном русском языке / Е. Ф. Данилина // Восточнославянская ономастика. Исследования и материалы / отв. ред. А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1979. – С. 281–297.
7. Гузнова, А. В. Прозвища как микроантропонимы: дифференциальные признаки / А. В. Гузнова // Балт. гуманитар. журн. – 2016. – Т. 5, № 3 (16). – С. 36–39.
8. Чичагов, В. К. Из истории русских имен, отчеств и фамилий (вопросы русской исторической ономастики XV–XVII вв.) / В. К. Чичагов. – М. : Учпедгиз, 1973. – 365 с.
9. Сазонаў, М. У. Тыпалогія і адметнасці ў мянушках і «вулічных прозвішчах», сабраных у вёсцы Чырвоная Дуброва Капыльскага раёна Мінскай вобласці [Электронны рэсурс] / М. У. Сазонаў. – Рэжым доступу: <https://elib.bsu.by>. – Дата доступу: 11.09.2022.
10. Шур, В. Беларускія ўласныя імёны: беларуская антрапанімія і тапанімія : дапам. для магістрантаў / В. Шур. – Мазыр : Выснова, 2008. – 355 с.
11. Буракова, М. У. Анамастыка, тэрміналогія і фразеалогія : вучэб.-метад. дапам. / М. У. Буракова, В. А. Ляшчынская. – Мінск : РІВШ, 2011. – 166 с.
12. Багамольнікава, Н. Парадыгматычныя сувязі мянушак як адной з форм ідэнтыфікацыі асобы / Н. Багамольнікава // Роднае слова. – 2022. – № 5. – С. 52–55.

REFERENCES

1. Biryła, M. V. Bielaruskaja antrapanimija : u 3 ch. / M. V. Birila. – Minsk : Navuka i tekhnika, 1966. – Ch. 1 : Ulasnyja imiony, imiony-mianyshki, imiony pa bac’ku, prozviščy. – 328 s.
2. Bielaruskaja antrapanimija : vучeb. dаpam. / H. M. Miezienka (navuk. red.) [i insh.]. – Vičiebsk : VDU imia P. M. Masherava, 2009. – 254 s.
3. Tlumachal’ny slounik bielaruskaj movy : u 5 t. / redkal.: K. K. Atrakhovich (ahul. red.) [i insh.]. – Minsk : BielSE, 1977–1984. – T. 1. – 604 s.
4. Podol’skaja, N. V. Slovar’ russkoj onomastichieskoj tierminologii / N. V. Podol’skaja. – M. : Nauka, 1978. – 199 s.
5. Dienisova, T. A. Prozviščha kak vid antroponimov i ikh funkcionirovanije v sovriemiennoj riechievoj kommunikacii (na materialie prozviščeh Shumiachskogo i Jershichskogo rajonov Smolien-skoi oblasti) : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / T. A. Dienisova ; Smol. gos. un-t. – Smolien-sk, 2007. – 23 s.

6. Danilina, Ye. F. Prozvishcha v sovremennom russkom jazyke / Ye. F. Danilina // Vostochno-slavianskaja onomastika. Issledovanija i materialy / otv. ried. A. V. Supieranskaja. – M. : Nauka, 1979. – S. 281–297.

7. Guznova, A. V. Prozvishcha kak mikroantroponimy: differencial'nyje priznaki / A. V. Guznova // Balt. gumanitar. zhurn. – 2016. – T. 5, № 3 (16). – S. 36–39.

8. Chichagov, V. K. Iz istorii russkikh imion, otchestv i familij (voprosy russkoj istorichieskoj onomastiki XV–XVII vv.) / V. K. Chichagov. – M. : Uchpiedgiz, 1973. – 365 s.

9. Sazonau, M. U. Typalohija i admietsnasci u mianushkakh i «vulichnykh prozvishchakh», sabranykh u viosecy Chyrvonaja Dubrova Kapyl'skaha rajona Minskaj voblasti [Elektronny resurs] / M. U. Sazonau. – Rezhym dostupu: <https://elib.bsu.by>. – Data dostupu: 11.09.2022.

10. Shur, V. Bielaruskija ulasnyja imiony: bielaruskaja antranimija i tapanimija : dapam. dlja mahistrantau / V. Shur. – Mazyr : Vysnova, 2008. – 355 s.

11. Burakova, M. U. Anamastyka, terminalohija i fraziealohija : vучeb.-mietad. dapam. / M. U. Burakova, V. A. Liashchynskaja. – Minsk : RIVSh, 2011. – 166 s.

12. Bahamol'nikava, N. Paradyhmatychnyja suviazi mianushak jak adnoj z form identyfikacyi asoby / N. Bahamol'nikava // Rodnaje slova. – 2022. – № 5. – S. 52–55.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 22.09.2022

УДК 811.161.3'23-027.542

Ала Яўгенаўна Леванюк*канд. філал. навук, дац., заг. каф. педагогікі пачатковай адукацыі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна***Ala Levanyuk***Candidate of Philological Science, Associate Professor,
Head of the Department of Primary Education Pedagogy
of the Brest State A. S. Pushkin University**e-mail: levonyuk.alla@mail.ru***НАЦЫЯНАЛЬНА-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦЫФІКА МОЎНЫХ АДЗІНАК
У ЭТНАПСІХАЛІНГВІСТЫЧНЫМ АСПЕКЦЕ**

Апісваецца праблема нацыянальна-культурнай спецыфікі моўных адзінак ў этнапсіхалінгвістычным аспекце. Разглядаецца, як ў лексіка-семантычных адзінках мовы адлюстроўваецца рэчаіснасць народа, які размаўляе на гэтай мове. Абгрунтоўваецца, што нацыянальна-культурная спецыфіка моўных адзінак прысутнічае на ўсіх моўных узроўнях: у граматыцы, у сінтаксісе, нават у фанетыцы. Аднак найбольш яскрава яна выяўляецца ў спецыфічных адзінках мовы, якія непасрэдна і прама адлюстроўваюць пазамоўную рэчаіснасць, называюць прадметы і з'явы навакольнага свету. Да такіх адзінак належаць словы і фразеалагізмы, а таксама афарызмы, прыказкі, прымаўкі, крылатыя выразы і іншыя ўстойлівыя ўтварэнні – выслоўі. Падкрэсліваецца, што толькі этнапсіхалінгвістычны аспект можа хоць і часткова, але забяспечыць комплексны дынамічны рагляд спецыфікі моўных адзінак.

Ключавыя словы: моўная адзінка, культура, этнас, псіхалінгвістыка, афарызм, выслоўе, этнапсіхалінгвістыка.

National and Cultural Specificity of Language Units in the Ethnopsycholinguistic Aspect

The problem of national and cultural specifics of language units in the ethnopsycholinguistic aspect is described. It is considered that the image of the world of a nation is reflected in the lexical-semantic units of its native language. It is substantiated that the national and cultural specificity of language units is present at all language levels: in grammar, in syntax, even in phonetics. However, it is most clearly expressed in specific units of language, which directly reflect extralinguistic reality, name objects and phenomena of the surrounding world. Such units include words and phraseological units, as well as aphorisms, proverbs, sayings, popular expressions and other stable formations. It is emphasized that only the ethnopsycholinguistic aspect can, albeit partially, provide a comprehensive dynamic analysis of the specifics of linguistic units.

Key words: language unit, culture, ethnos, psycholinguistics, aphorism, saying, ethnopsycholinguistics.

Уводзіны

Нацыянальная (этнічная) культура ніколі не выяўляецца як сума ўсіх актаў жыццядзейнасці людзей адпаведнавага этнасу. Яе цэнтр утварае тая дзейнасць, што складалася ў працэсе калектыўнага суіснавання. Гэта правілы паўсядзённай камунікацыі, дзелавых зносін, этыка і, перш за ўсё, мова. Ю. С. Маслаў сцвярджае: «Кожная мова – абавязковая ўмова развіцця чалавечай культуры, дзіўная па тонкасці і дасканаласці прылада зносін, непераўздыдзены сродак фарміравання думкі і перадачы яе іншым людзям» [1, с. 4]. Таму мова – гэта не толькі частка культуры, яе прадукт і сродак, але і ўмова існавання нацыі, гэта і спасціжэнне культурнай інфармацыі, што закадзіравана ў ёй, а таксама вывучэнне фонавых фармантаў, якія ўключаюць пласты агульна-

чалавечых, рэгіянальных і нацыянальна-спецыфічных ведаў.

У культуры і псіхалогіі кожнага народа ёсць рысы, якія складаюць яго індывідуальную этнічную своеасаблівасць, і ёсць рысы, якія аб'ядноўваюць гэты народ з іншымі народамі ці групамі народаў, а таксама, зразумела, з усім чалавецтвам. Напрыклад, адны рысы аб'ядноўваюць беларусаў з усімі славянамі, другія – з літоўцамі і палякамі, трэція – з народамі, якія спавядаюць хрысціянства, чацвёртыя – з жыхарамі Еўропы і г. д. Народны менталітэт (культурна-псіхалагічная своеасаблівасць народа) фарміруецца са злучэння ўзаемадзеяння ўсіх «складнікаў», прычым этнічная індывідуальнасць вызначаецца не толькі індывідуальнымі асаблівасцямі народа, але і ўнікальнасцю самога злучэння індывідуальных

і групавых рысаў – злучэння менавіта «гэтых інгрыдыентаў» і менавіта ў такой непаўторнай «прапорцыі» [2, с. 37].

Нацыянальна-культурная спецыфіка моўных адзінак ў этнапсіхалінгвістычным аспекце

У лексіка-семантычных адзінках мовы адлюстроўваецца рэчаіснасць народа, які размаўляе на гэтай мове. Дакладна бачна, што навакольны свет кожнага народа і яго духоўны свет адрозніваюцца. Гэта спецыфіка мае сваё выразненне ў некаторых асаблівасцях лексічнага значэння, семантычнай структуры слова і іншых адзінак. Інакш кажучы, мова замацоўвае ўсё тое, што прынята называць культурай.

Нацыянальна-культурная спецыфіка моўных адзінак прысутнічае на ўсіх моўных узроўнях: у граматыцы, сінтаксісе, нават у фанетыцы. Аднак найбольш яркая яна выяўляецца ў спецыфічных адзінках мовы, якія непасрэдна і прама адлюстроўваюць пазамоўную рэчаіснасць, называюць прадметы і з'явы нававольнага свету. Да такіх адзінак належаць словы і фразеалагізмы, а таксама афарызмы, прыказкі, прымаўкі, крылатыя выразы і іншыя ўстойлівыя ўтварэнні – выслоўі.

Раней у працах па афарыстыцы аналізаваліся семантычныя і структурныя асаблівасці афарызмаў, якія разглядаліся, як правіла, па-за якім-небудзь кантэкстам. У час росквіту структурнай лінгвістыкі вялікая ўвага надавалася выяўленню структурных асаблівасцяў падобных адзінак. Вучоныя Л. І. Кавалёва, А. С. Цяпкіна, Р. Я. Крэйдлін, Р. Л. Пермякоў, М. А. Чаркаскі, Н. Барлі, Л. І. Швыдка і інш. даследавалі лексічныя, граматычныя, стылістычныя характарыстыкі афарызмаў, класіфікавалі іх па тэматычным прынце, будавалі семантыка-сінтаксічныя мадэлі афарызмаў.

Пазней у сувязі з распаўсюджваннем антрапацэнтрычнага падыходу да моўных з'яў выявілася перспектыва даследавання афарызмаў у кагнітыўным аспекце Я. В. Іванова, М. А. Красаўскі, А. У. Маркелава і інш.), з пазіцыі лінгвакультуралогіі (С. Р. Варкачоў, В. А. Дзмітрыева, В. Г. Дуброўская і інш.). У працах гэтых вучоных прадметам аналізу становяцца найбольш значныя для культуры канцэпты, якія аб'ектыўна ў афарызмах, рэканструюцца

асобныя фрагменты карціны свету. Афарызм пачынае разглядацца з пункту гледжання яго сувязі з экстралінгвістычнымі фактарамі ў кантэксце такіх паняццяў, як культура, карціна свету, моўная агульнасць, моўная асоба, этнасвядомасць і г. д. Афарызм даследуецца як лінгвакультурны тэкст, які фіксуе ў сваім змесце каштоўнасці і паводніцкія прыярытэты азначанай моўнай агульнасці, што праяўляецца пры міжмоўным параўнанні змешчаных у афарызмах культурных канцэптаў (Дзмітрыева, 1997; Арцёмава, 2000).

На сённяшні дзень афарыстыка – вельмі стракатая сукупнасць разнастайных падыходаў да вывучэння афарызма, якія, у сваю чаргу, адрозніваюцца неадназначнасцю і супярэчлівасцю ўнутры кожнага з іх (адпаведных навуковых дысцыплін). Актуальным для афарыстыкі на сучасным этапе яе развіцця з'яўляюцца, па-першае, удакладненне межаў, прадмета, задач і праблем афарыстыкі як міждысцыплінарнай навукавай галіны ведаў, па-другое, вызначэнне асноўных падыходаў да вывучэння афарызма, па-трэцяе, абгрунтаванне ўнутры кожнага падыходу канцэптually, метадалагічна і тэрміналагічна несупярэчлівай інтэрпрэтацыі афарызма.

У цяперашні час можна назіраць, як разнастайныя падыходы да вывучэння мовы ўсё больш адыходзяць адзін ад аднаго, як прадстаўнікі таго ці іншага накірунку ў лінгвістыцы абмяжоўваюць свае даследаванні толькі яго вузкімі межамі і тэрмінамі. Канешне, не трэба змяншаць значэнне распрацовак асобных напрамкаў у вывучэнні мовы; безумоўна, глыбокія даследаванні асобных напрамкаў неабходныя. Тым не менш нельга таксама адмаўляць, што спалучэнне і каардынацыя розных падыходаў да вывучэння мовы і гаворкі, іх аб'яднанне можа даць вельмі плённыя вынікі для агульнага развіцця мовазнаўства. Больш за тое, у некаторых выпадках (калі не ў большасці) аказваецца проста немагчымым правесці выразную мяжу паміж рознымі аспектамі вывучэння мовы: гэтыя межы размытыя, розныя напрамкі «ўрываюцца» на тэрыторыю адзін аднаго, што дазваляе зірнуць на моўныя з'явы больш шырока, з розных пунктаў гледжання. Этнапсіхалінгвістыка – міждысцыплінарны ўнікальны навуковы эксперыментальна-геарэтычны накірунак, які

ўзнік у межах псіхалінгвістыкі як навукі пра маўленчую дзейнасць, але які не мае адзінства тэарэтычных палажэнняў нават у айчыннай навуцы. Гэтае адгалінаванне псіхалінгвістыкі вывучае нацыянальна-культурную варыянтнасць кагнітыўнага і камунікатыўнага бакоў маўленчай дзейнасці у:

а) маўленчых аперацыях, дзеяннях і цэласных актах маўленчай дзейнасці;

б) маўленчай свядомасці, г. зн. кагнітыўным выкарастанні мовы і функцыянальна эквівалентных ёй іншых знакавых сістэм;

в) арганізацыі (знешняй і ўнутранай) працэсаў маўленчых зносін [3, с. 192].

Трэба сказаць, што этнапсіхалінгвістыка – гэта навука інтэгратыўнага тыпу, якая аб'ядноўвае вывучэнне розных бакоў маўленчай дзейнасці як аднаго з відаў псіхічнай дзейнасці чалавека ў аспекце яе нацыянальна-культурнай варыянтнасці.

У этнапсіхалінгвістычным аспекце актуальнымі з'яўляюцца наступныя праблемы: характар вербальнай рэпрэзентацыі спецыфікі менталітету і, у прыватнасці, базавых этнічных і іншых каштоўнасцяў; стварэнне вербальных метадык устанаўлення спецыфікі вобразу свету прадстаўнікоў розных культур; вызначэнне параметраў маўленчай дзейнасці, якія могуць быць пакладзены ў аснову супастаўлення характару маўленчых зносін у разнастайных лінгвакультурных агульнасцях. У камунікатыўна-прагматычным аспекце важным з'яўляецца і ўстанаўленне маўленчых спосабаў устаранення гэтых адрозненняў, таму істотнае месца ў этнапсіхалінгвістычных даследаваннях займае вывучэнне нацыянальна спецыфічнага кампанента значэння слова, а таксама асблівасцяў граматычнай і сінтаксічнай структуры розных моў.

Лінгвістычная традыцыя вывучэння фіксацыі нацыянальна-культурных асаблівасцей свядомасці ў мове грунтуецца на тым, што спецыфічны культурны змест можа быць прадстаўлены ў лексіке мовы некалькімі спосабамі: у культурных семах, праз культурны фон, у культурных канцэптах і ў канатацыях. Таму семантыка лексічнай адзінкі вывучаецца з боку наяўнасці ў яе структуры так званых нацыянальна спецыфічных семем (у выпадках поўнай безэквівалентнасці лексем); наяўнасці канцэптуальнай спецыфікі лексем (пры выяўлен-

ні сэнсавых лакун паміж мовамі і адрозненняў у ацэначным і эмацыянальных кампанентах семантычнай структуры слова); нацыянальна спецыфічнай стылістычнай дыферэнцыяцыі лексікі; уласна моўных адрозненняў паміж адзінкамі дзвюх моў, звязаных з іх унутранай формай і не абумоўленых культурай [4, с. 280].

Асабліва цікавымі для этнапсіхалінгвістычнага аналізу ўяўляюцца такія моўныя выразы, у якіх камунікатыўны намер не выяўлены наўпрост у вербальнай форме выказвання. Яркая разнавіднасцю такіх выказванняў з'яўляюцца афарызмы. Афарызм – гэта складаны моўны і маўленчы феномен. Ён уяўляе сабой структурнае ўтварэнне, якое мае сваю ўнутраную арганізацыю. Наогул любое выказванне – гэта, па сутнасці, працэс вербалізацыі думкі. Менавіта такія працэсы вывучае псіхалінгвістыка.

Вытворчасць маўлення не абмяжоўваецца толькі выкарыстаннем структур мовы. Яно абапіраецца на параджэнне якасна новага: славеснае фармуляванне прыводзіць да зменаў, крысталізацыі першапачатковай ідэі. Эксперыменты паказваюць, што маўленне плануецца і рэалізуецца не паслядоўна, слова за словам, сказ за сказам, а інакш, больш кампактна, цэласна.

Існуе думка, што параджэнне выказвання – акт творчасці, паколькі мова, несумненна, валодае эстэтычнымі рэсурсамі, а маўленне нясе той ці іншы эстэтычны эфект. Калі ўтварэнне новых слоў не заўсёды мае месца, то знаходжанне новых сінтагматычных сувязей і новых кантэкстаў для ўжо вядомых слоў, безумоўна, абавязковае для паэтычнага і пісьменніцкага майстэрства і, перш за ўсё, пры стварэнні афарызмаў, напрыклад: *Як страшна жыць усё ж у прошлым часе!* (А. Белая); *Каб акрылена жыць сёння і ўпэўнена крочыць у заўтра, трэба ведаць, што было ўчора* (У. Ліпскі); *Трэба заставацца чалавекам на зямлі, хто б ты ні быў на пашпарту!* (У. Ліпскі); *Каб пахваліць гаспадара, дык яшчэ не значыць, што трэба зганьбіць іншых* (З. Бядуля); *Пра сына гаварыць будучы, а бацькава імя добрым словам успамянуць* (Л. Калюга); *Якога ліха, браце мой, тоўніца там, дзе ўжо і ўздоўж, і ўпонак, і наўскасяк* (Я. Брыль); *Прыгожаму не трэба ўпрыгажэнняў, як доказу для мудрасці не трэба* (М. Аляхновіч); *Палку ў зямлю ўтыркнуў –*

ужо ўсё і па-інакшаму. А калі гэтая палка ды яшчэ парасткі пусціць... (В. Казько); *Усяму павінна быць мяжа, усяму ёсць канец* (В. Казько); *Падзеленая радасць кранае душу яшчэ мацней* (Л. Левановіч) і інш.

Па знешняму выгляду афарызм – гэта чыстае разважанне, таму афарыстыка абапіраецца на меркаванне і працу не вобразам, а думкай. Але, з другога боку, паколькі афарыстычнае выказванне з’яўляецца аб’ектам слоўнай мастацкай творчасці, у аснове якой закладзена мысленне вобразамі, то і ў афарызме прысутнічае вобразнасць, якая схавана за разважаннем. Прырода вобразнасці афарыстычнага выказвання можа быць дастаткова ёмістай і выразнай. Пералічым найбольш выражаныя кампаненты, якія ўзмацняюць мастацкі эффект афарыстычнага выказвання.

Па-першае, гэта метафарычная афарбоўка. Шматлікія афарызмы маюць такую відавочную метафарычную афарбоўку. Паняцці, якія ляжаць у аснове афарызма, замацоўваюцца паміж сабой па прынцыпе асацыятыўнай сувязі, напрыклад: *Ваўку аўсянкі не наварыш, Мясоў давайце на папас* (М. Лужанін); *І авечка хоць дурная, А ваўка ж пазнае* (Ф. Багушэвіч); *Здрадзіў мове – здрадзіш продкам, Будзеш век ваўком хадзіць* (К. Турко); *Чым быць хочаш! – не быць скотам...* (Я. Купала); *Хоць аблысelay, крывая, Ужо трухлявая зусім, Ды чын акадэмічны мае, І любіць кіраваць усім* (М. Танк); *Ёсць і ў мяне сябры такія: Адзін з іх – патака не твар, А ноч сядзіць, прыгнуўшы шыю, Па мне рыхтуючы удар* (П. Броўка); *А што, скажы, з такім рабіць, Што вучыць мора перапльць, Не перапльцішы ручая* (П. Броўка); *А той, як ёсць, увесць з цытат, Ніводнай кропелькі свайго* (П. Броўка); *Я б не сказаў, што кожны доктар Вядзе свой род ад Скарыны* (М. Лужанін); *Ад прыроды шпак, а выпендрываецца, як калібры* (Р. Барадулін); *Кароль на месцы пешкі надта смешны, Ды ў дзесяць раз пацешней пешка У каралёвай шапцы й сабалях* (М. Рудкоўскі) і інш.

Па-другое, афарызмы могуць уяўляць сабой моўную гульню, разнавіднасцю якой з’яўляецца каламбур. Разнастайныя тыпы каламбурнай гульні (абыграванне аманімічных і мнагазначных слоў, гульня ў памылкі друку, выкарыстанне новаўтварэнняў вытворных слоў і г. д.) з’яўляюцца базай для

моўнага жарта, таму добры каламбур – вялікае мастацтва: *Па віду пан і ходзіць панам, А спіць напэўна пад парканам* (Я. Колас); *Не так жыць, як дажываць* (Г. Марчук).

Па-трэцяе, у выніку сваёй мініяцюрнасці афарызм раскрываецца ў інтэртэкстуальных сувязях з адпраўкай на крыніцу, цытату, аўтара і г. д. Інтэртэкстуальныя ўключэнні (трансфармаваныя фразеалагізмы, прыказкі, прымаўкі) аказваюць уплыў на семантычнае значэнне афарыстычнага тэксту, узбагачаючы яго новымі сэнсамі і, у некаторых выпадках, служачы сродкам стварэння камічнага эфекту: *Калі ў мазгах не ўправіць вывіх, Не ўцішыцца настырны госць* (М. Лужанін); *І звычку ведаю другую: Крычаць, нібы ўсяго дабраў, Задзерці нос, як патрабуе Звышсарамлівая мараль* (М. Лужанін); *Добры агонь на чужыне, Толькі грызе вочы дым* (М. Танк); *Калі твор быў добры, дык ставілі чарку, А калі дрэнны – халтуршчыка білі па карку* (М. Танк); *Гарбатага, кажучь, Выправіць толькі магіла, Знаць, застануся такім, Якім наша зямля нарадзіла* (М. Танк); *Усе гавораць, што адзін Хоць з’еш вала – адна хвала* (М. Танк); *Але галоднаму і ў сне, Знаць, сняцца хлеба крошкі* (М. Танк); *Сілай міл не будзеш, Як гавораць людзі* (М. Танк); *У цябе язык, хоць лапці ім пляці!* (М. Танк); *Маю сувязі паўсюды – Верыць дурань толькі ў цуды!* (Р. Барадулін); *Жыццё пражыць – не поле перайсці...* *Ды ўсе і поле, і жыццё праходзяць* (М. Рудкоўскі) і інш.

І нарэшце, у сэнсавай структуры афарызма можа быць закладзена парушэнне прычынна-выніковых сувязей, якое выклікае алагізм паняццяў і перавёрнутасць вобразаў – парадокс, менавіта таму афарызмы будуруюцца на парадасальнасці, нечаканасці разважання, якое ў іх змяшчаецца: *Пісаць пачынаю ўсё горш я і горш – Пара выбіраць акадэмікам* (М. Танк); *Абмацкам ходзяць сляпыя – не дзіва. Відзючы ж у яму як скача?!* (Ф. Багушэвіч); *Каб вешацца – трэба таксама сумленне займець* (У. Караткевіч); *Хваробы лечаць і атрутамі* (М. Багдановіч); *Пекна спяваюць і жабы* (М. Багдановіч) і інш.

У цяперашні час актуальнасць лінгвістычных даследаванняў абумоўлена антрапацэнтрыйнай парадыхмай сучаснага мовазнаўства. У рэчышчы гэтай парадыхмы праводзяцца даследаванні нацыянальна-куль-

турнай адметнасці мовы. На першы план выходзіць даследаванне мовы з улікам моўнай асобы і моўнага калектыву. У гэтай сувязі можна адзначыць усё нарастальную цікавасць да нацыянальна-культурнага аспекта даследавання мовы, да даследавання адзінак мовы і маўлення, якія адлюстроўваюць з'явы, тыповыя для краіны і народа – носьбітаў мовы – і не ўласцівыя прадстаўнікам іншай лінгвакультурнай агульнасці. У рэчышчы гэтых даследаванняў афарызм лепш за ўсё адлюстроўвае менталітэт этнаса.

Афарызм як унікальны вербальны сродак і прадукт пазнання рэчаіснасці з дапамогай абагульнення яго асобных прыватных з'яў і разнастайных сувязяў паміж імі з даўніх часоў шырока выкарыстоўваецца ў многіх сферах духоўнага і сацыяльнага жыцця чалавека. Афарызмы распаўсюджаны ў мове фальклору і мастацкай літаратуры, рэлігійных і філасофскіх твораў, у сферы навукова-тэхнічнай камунікацыі, юрыдычных і публіцыстычных тэкстах, у прамоўніцкай і штодзённай гаворцы.

Афарыстычны фонд мовы адлюстроўвае менталітэт нацыянальнай моўнай асобы, яе псіхалогію і культуралагічныя каштоўнасці і з'яўляецца адным з найбольш «культураносных» пластоў мовы, напрыклад, у польскай мове: *Я всегда готов полностью пересмотреть свои суждения, взгляды, оценки, если встречу убедительные доказательства противоположной точки зрения («Нечто вроде кредо»); Безвкусица – всегда раздражение чему-то такому, что некогда излучало сияние подлинности, а после копировалось и вылизывалось, пока не опустилось на самое дно (С. Лем); Молчание – не золото. Но определенная цена у него все-таки есть; Самоубийство – это побег, а побег – это для трусов; Спорит либо дурак, либо подлец. Первый – не знает, а спорит, второй знает, но спорит (А. Сапковский); Нет человека, которому бы в жизненной лотерее доставались одни выигрыши (Б. Прус); Вы говорите: дети меня утомляют. Вы правы. Вы поясняете: надо опускаться до их понятий. Опускаться, наклоняться, сгибаться, сжиматься. Ошибаетесь. Не от того мы устаем, а от того, что надо подниматься до их чувств. Подниматься, становиться на цыпочки, тянуться. Чтобы не обидеть; Одна из грубейших ошибок – считать, что педагогика является наукой о*

ребёнке, а не о человеке; Уважайте текущий час и сегодняшний день! Уважайте каждую отдельную минуту, ибо умрет она и никогда не повторится (Я. Корчак); у русской: Если слабый и глупый человек жесток – это противно, но если умный и смелый жесток – это страшно; С добром надо спешить, а то оно может остаться без адресата; Я обязан все вспомнить и записать... А потом вырвать незначительное, способное лишь отвлечь. Вспомнить и записать (А. Алексин); А уж как сделать так, чтобы было интереснее – Вас никто не научит, это в своей душе ищите; Без таланта вранья нет таланта писателя (А. Белянин); В карете прошлого никуда не уедешь; В совершенствовании человека – смысл жизни; Личный эгоизм – это родной отец подлости (М. Горький); у беларускай: Творчасць – гэта вечны сыход упрочкі ад тых, каго любіш (В. Акудовіч); Як страшна жыць усё ж у прошлым часе! (А. Белая); Прозвішча – гэта падручнік, на якім можна вывучаць чалавека... (У. Ліпскі); Будзь сам сабою, Беларус... (З. Бядуля); Грошы раздва – і з'еў чалавек, а разумнае слова жыве цэлы век (З. Бядуля); У гультая заўсёды гэтак: «Ат! я потым», а той «потым», як яўрэйскае «пачакай» (Л. Калюга); Народ і ў грубасці сваёй мудры (Я. Брыль) і інш.

Усходнеславянская афарыстыка апрацавана і сістэматызавана не так добра, як, напрыклад, старажытнагрэцкая афарыстыка. Многія рысы ўсходнеславянскай афарыстыкі страцілі свой першапачатковы сэнс і зліліся з хрысціянствам, а некаторыя дайшлі да нашых дзён у скажоным выглядзе. Асноўная частка ўсходнеславянскай афарыстыкі зафіксавана ў фальклору (песнях, казках, былінах, паданнях, прытчах, прыказках, прымаўках і да т. п.). Нашы продкі беражліва захоўвалі і перадавалі сваім нашчадкам мудрасць, якой былі надзелены. Мудрасць нашых бацькоў заключалася ў іх светапоглядзе і мове. У ведах, што валодалі нашы прашчурны, ёсць глыбокі сэнс існага быцця. Славяне заўсёды выразна ведалі і разумелі сваё месца ў гэтым свеце. Ведалі таямніцы прыроды, ведалі свой шлях, жылі па гонару і правілах. Не ставілі матэрыяльнае вышэй духоўнага. Пералічым толькі некаторыя старажытныя прынцыпы ўсходніх славян, што адлюстроўваюць славянскі менталітэт і пацверджаны афарызмамі.

Дабрыня – самая важная якасць усходніх славян. Шлях славяніна ўнутры сябе дзеліцца на мноства індыўідуальных шляхоў. Ён вядзе нас да свядомасці адзінства ўнутранага і знешняга. Да атрымання гармоніі з сабой і навакольным светам. Важна разумець і выразна ўсведамляць, што, толькі актыўна прымаючы ўдзел ва ўсім, што нас акружае, думаючы добра, робячы добра і кажучы добра, мы зробім гэты выдатны свет тым самым месцам, дзе нам усім будзе добра: у рускіх: *От добра, добра не ищут; Не делай добро ради добра; Добро творить – себя веселить*; у беларусаў: *Не глядзі, каб скоро, а глядзі, каб добра; У добрай галавы сто рук; Добраму ўсюды добра; у ўкраінцаў: Добре ім'я краце багатства; Хто добре робить, тому зло не шкодить; Добро довго пам'ятаецца, а зло ще довіше.*

Абарона сваёй радзімы заўсёды была галоўным элементам выхавання. Нашы продкі заўсёды былі выдатнымі ваярамі, не шкадавалі сябе і гатовыя былі ахвяраваць сабой дзеля захавання і абароны свайго роду, сваіх тэрыторый, сваіх нашчадкаў, калі пад пагрозай быў род або родная зямля. Аб вернасці простага мужыка, гатовага ахвяраваць сваім жыццём, складзена нямала былін. Адвага і годнасць, на першы погляд, самых простых, нічым не характэрных людзей ёсць тое, што абараняе нашы землі мацней любога шчыта і любой зброі: у рускіх: *И один в поле воин, коль ладно скроен; С родной земли умри, но не сходи; Кто Родину любит, тот врага рубит*; у беларусаў: *Хто радзіме здраджвае, тым народ пагарджае; Радзіма – маці, умеі за яе пастаяці; У сваім краю, як у раю; у ўкраінцаў: Жити – Вітчизні служити; Без відваги зазнаеш зневагі; За народ і волю віддамо життя і долю.*

Любоў да роднай прыроды. Мудрасць славян выяўлялася ў іх меркаваннях, поглядах і светапоглядах на навакольны свет. Да прыкладу, нашы продкі верылі, што ўсё матэрыяльнае, усё жывое валодае сваёй душой. Не бяры ніколі больш, чым табе трэба для пражытка, не забівай жывое для веселасці і дзеля забавы, ахоўвай, абараняй прыроду, без яе не будзе і нас, мы частка яе, і яна дае нам жыццё, сілу і ўсё самае патрэбнае – славяне выразна ўсведамлялі і разумелі ўсё гэта і адносілі сябе да прыроды адпаведным чынам. Бо за любое разбуральнае

дзеянне рана ці позна прыйдзеца адказаць: у рускіх: *Кто мать-землю любит, тот и голодным не будет; Нет плохой земли, есть плохие хозяева; Велика святорусская земля, а везде солнышко*; у беларусаў: *Не чакай літасці ад прыроды, сам садочек садзі, сам і вырасі; Уся прырода красуецца вясною; Дрэва хутка садзяць, ды не хутка з яго плод ядуць; у ўкраінцаў: Природа одному матери, другому – мачуха; Дасть небо дощ, а земля – жито; Вясною горішки парожніють, а восени – повніють.*

Працавітасць. Ні для каго не сакрэт, што славянскі народ заўсёды адрозніваўся працавітасцю, стараннасцю і цяпеннем. Гэтая выдатная якасць для любога чалавека. Самая цяжкая справа нашым продкам па плячы. З любой самай складанай сітуацыі ёсць выйсце. Галоўнае толькі праявіць цяпенне: у рускіх: *Не место красит человека, а человек место; От работы кони дохнут, а люди крепнут; Маленькое дело лучше большого безделья*; у беларусаў: *Чалавек без працы, што птушка без крылаў; Без працы няма чаго хлеба шукаці; Праца гадуе, а гультайства марнуе; у ўкраінцаў: Того руки не болят, що уміють; Труд чоловіка кормить; Трудова копійка годує довіку.*

Сіла роду. Само паняцце род аб'ядноўвае жывых, памерлых і яшчэ не народжаных. Чалавек без роду – самотны чалавек, ён слабы і ўразлівы. Захавальнікі роду вучылі маладое пакаленне, што кроў трэба захоўваць у чысціні. Гэта значыць не змешваць яе з чужымі народамі. Акрамя таго, славяне памяталі сваіх продкаў, паважалі старэйшых і шанавалі свой род. Яны разумелі, што парады старэйшых самых разумных і правільных. Не выпадкова ў суполцы заўсёды быў савет старэйшын, дзе вырашаліся самыя ключавыя, важныя справы і спрэчныя пытанні. У спадчыну нам засталася: у рускіх: *От терновника не жди винограда; Без рода хоть с моста в воду; От худого семени не жди доброго племени*; у беларусаў: *Яблык ад яблыні недалёка падае; Хто бацькоў шануе, той давеку не гіне; Без парады старых справа не пойдзе; у ўкраінцаў: Яке насіння, таке і плем'я; Яке дерево, такий і клин, який батько, такий і син; Від лося – лосенята, від свині – поросята.*

Чалавек жывы, пакуль яго памятаюць. Нашы дзяды-прадзеды і бацькі ведалі: жыві і працуй сумленна, будзь спагадным да чу-

жога гора і дапамагай іншым у бядзе. Тады памяць пра цябе, а значыць, і тваё жыццё будзе вельмі доўгімі: у рускіх: *Согласного стада и волк не берет; Родители трудолюбивы, и дети не ленивы; Живы родители – почитай, померли – поминай*; у беларусаў: *Хто бацькоў пачытае, той вякі не гіне; Не той бацька, маці, хто спарадзіў, а той, хто ўспаіў, выгадаваў ды добра навучыў; Згода ды лад у сям'і скарб; у ўкраінцаў: Вся родина разом, так і душа на місці; Сімейна злагода вьсього дорожче; У рідній сім'ї і каша гуці.*

Любоў і павага да сваёй сям'і. Трэба жыць асобна ад бацькоў, але ў тым жа горадзе ці раёне. У старажытнасці кожны меў свой дом. Кожнай новай сям'і будавалі новы дом, але побач з бацькамі, братамі і сваякамі. І гэта рабілі для таго, каб уся сям'я была ў адным месцы. Так прасцей спраўляцца з праблемамі. Але трэба памятаць, што бацькі ў старасці маюць патрэбу ў сыходзе і падтрымцы: у рускіх: *Хорошо там живет, где вместе сеется и жнет; Вся семья вместе, так и душа на месте; Семье, где помогают друг другу, беды не страшны*; у беларусаў: *У сям'і і каша гушчы; У нядружнай сям'і добра не бывае; За агульным сталом ежа смачней*; у ўкраінцаў: *У сім'і дружать – живут не тужать; Сімейний горщик завжди кипить; Сім'я сильна, коли над нею дах один.*

Такім чынам, афарыстыка ўсходніх славян вельмі самабытная, хоць у ёй можна знайсці рысы, уласцівыя сусветнай афарыстыцы ў цэлым.

Афарызмы ніколі не характарызуюць аднаго чалавека. Яны маюць дачыненне да многіх і многага, калі не да ўсіх і не да ўсяго. Аднак нягледзячы на сваю ўніверсальнасць даволі часта афарыстычны выраз можа падказаць, якому народу ён належыць [5, с. 8]. Можна з упэўненасцю сказаць, што афарызмы – гэта нацыянальна маркіраваныя адзінкі, напрыклад: беларускія: *Усе шляхі прыводзяць не да Рыма, а да родных вербаў і бяроз* (У. Караткевіч); *Навошта каласы, калі няма васількоў?* (М. Багдановіч); *Мы помнім выразна і свежа, што спее ў Турцыі ў садах, а казку дзіўнай Белавежы ледзь разбіраем па складах* (М. Рудкоўскі); *Міхал лічыў Нясвіж Парыжам* (Я. Колас); *І смяецца, і плачаца так, як нідзе, у далонях маёй Беларусі* (С. Законнікаў); (параў-

наем, рускія: *Язык до Киева доведет; Москва слезам не верит; Окно в Европу; Москва не сразу строилась; Вот тебе, бабушка, и Юрьев день; Тяжела ты, шапка Мономаха; Было дело под Полтавой; Птенцы гнезда Петрова*) і г. д.

У афарыстычных выказваннях можна прачытаць і нацыянальныя рысы характару таго народа, якому яны належаць, напрыклад, спагадлівасць, чуллівасць, годнасць, патрыятызм, мужнасць, працавітасць беларусаў: *Быць чалавекам я рад. Быць ім хацеў бы заўсёды, а на ўсё іншае, брат, я не даю сваёй згоды* (М. Танк); *А душа наша – ўся са спагады* (Я. Колас); *Каб вешацца – трэба таксама сумленне займець* (У. Караткевіч); *Лётаць і лунаць на вышыні маеш права – поўзаць немагчыма!* (Р. Барадулін); *Калі ты выдаеш сябе за героя, то будзь ва ўсім героем* (І. Шамякін); *Відаць, найлепшае жыццёвае правіла: будзь добры да другіх і бязлітасны да сябе* (І. Шамякін); *Вытрымка – якасць, якая высока цэніцца* (І. Шамякін); *Без чалавечнасці не будзе вечнасці* (П. Панчанка); *У кароне, шапцы, каўпаку быць назаўсёды чалавекам* (М. Рудкоўскі); *Быць сабою самім і не лёгка й не проста...* (М. Рудкоўскі); *Незадаволенасць сабою рухае наперад, а не спаборніцтва* (П. Місько); *Чалавек павінен заўсёды быць вышэй за абставіны* (П. Місько); *Знаёмы нам даюцца для таго, каб іх абараняць, а не прыкрывацца імі!* (А. Карпюк); *Я сам сябе гатоў хутчэй навесіць, чым існаваць для непатрэбных спраў* (А. Куляшоў); *Без дабрыві мы не людзі, а голыя дрэвы* (Г. Марчук); *Хібам нашым ёсць апраўданне, подласці апраўдання няма* (А. Вярцінскі); *Кожны на свеце павінен рабіць справу сваю сумленна!* (А. Грачаннікаў); *Быць людзьмі. Не толькі імі звацца* (Л. Геніюш) і інш.

Нацыянальна-культурная каштоўнасць моўных афарызмаў выступае ў наступных адносінах: па-першае, такія афарызмы адлюстроўваюць нацыянальную культуру непадзельна, комплексна, усімі сваімі элементамі; па-другое, афарызмы адлюстроўваюць нацыянальна-культурны кампанент мовы адзінкамі свайго складу.

Заклучэнне

Даследаванне нацыянальна-культурнай спецыфікі моўных адзінак ў розных (лінгвістычным, культуралагічным, псіхала-

гічным, сацыяльным) аспектах нельга лічыць вычарпальным. Трэба ўлічваць ўсю разнастайнасць фактараў, якія ўплываюць на этнічна спецыфічную маўленчую дзейнасць: механізмы, якія ляжаць у аснове такой дзейнасці, спецыфіку маўленчай дзейнасці таго ці іншага этнаса, прынцыпы разумення міжкультурнай камунікацыі. Толькі этнапсіхалінгвістычны аспект можа забяспечыць комплекснае дынамічнае вырашэнне дадзенай праблемы.

Выкарыстоўваючы запазычаныя з іншых навук тэрміны: «нацыянальная (этні-

ная) самасвядомасць», «нацыянальны (этнічны) кампанент свядомасці», «нацыянальны (этнічны) вобраз свету», «менталітэт» – этнапсіхалінгвістыка ўстанаўлівае заканамерныя адпаведнасці паміж імі і структурай маўленчай дзейнасці, мадэлюючы працэсы рэпрэзентацыі/успрыняцця культуры. Гэта дазваляе мадэляваць вобраз свету індывіда як сістэму спосабаў прадстаўлення ведаў і думак пра сапраўдны і магчымы свет, прадстаўленую ў маўленчай дзейнасці [4, с. 281].

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Маслов, Ю. С. Введение в языкознание / Ю. С. Маслов. – М., 1994. – 272 с.
2. Мечковская, Н. Б. Язык и религия / Н. Б. Мечковская. – М. : ФАИР, 1998. – 352 с.
3. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2008. – 288 с.
4. Пищальникова, В. А. История и теория психолингвистики : монография / В. А. Пищальникова. – М. : Р. Валент, 2021. – 488 с.
5. Гаўрош, Н. В. Афарыстычныя выслоўі беларускіх пісьменнікаў / Н. В. Гаўрош, Н. М. Нямаковіч. – Мінск : Выш. шк., 2012. – 638 с.

REFERENCES

1. Maslov, Yu. S. Vviedeniye v jazykoznanije / Yu. S. Maslov. – M., 1994. – 272 s.
2. Mieczkovskaja, N. B. Jazyk i religija / N. B. Mieczkovskaja. – M. : FAIR, 1998. – 352 s.
3. Lieont'jev, A. A. Osnovy psicholingvistiki / A. A. Lieont'jev. – M. : Akadiemija, 2008. – 288 s.
4. Pishchal'nikova, V. A. Istorija i teorija psicholingvistiki : monografija / V. A. Pishchal'nikova. – M. : R. Valient, 2021. – 488 s.
5. Haurosh, N. V. Afarystychnyja vysloui bielaruskikh pis'miennikau / N. V. Haurosh, N. M. Niamkovich. – Minsk : Vysh. shk., 2012. – 638 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 01.07.2022

УДК 82.0

Вячаслаў Мікалаевіч Смальканд. філал. навук, дац., дац. каф. спецыяльных педагагічных дысцыплін
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна**Viachaslau Smal**PhD in Filologi, Associate Professor, Associate Professor of special pedagogical disciplines
of the Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: Smalslaw@mail.ru

**ЭСТЭТЫКА ЖАХЛІВАГА І ЛОКУСЫ СТРАХУ Ў ПРАСТОРЫ ТВОРАЎ
ДЗІЦЯЧАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

Прасочваюцца вытокі эстэтыкі жахлівага ў мастацкай свядомасці, аналізуецца эвалюцыя матываў страху ад фальклорных твораў да найноўшай літаратуры, выяўляецца спецыфіка адлюстравання матываў страху ў творах дзіцячай літаратуры, разглядаецца жахлівы тэкст як феномен павучальнасці дзіцячай літаратуры, робяцца высновы аб полівалентнай прыродзе дзіцячых твораў-жаху і локусаў страху ў прасторы твораў дзіцячай літаратуры.

Ключавыя словы: дзіцячая літаратура, дзіцячы фальклор, архетыпы жахлівага, феноменалогія трагічнага, эстэтыка жахлівага, фальклорна-міфалагічныя патэрны, эрозія суб'ектнасці.

Aesthetics of the Terrible and Locus of Fear in the Space of Works of Children's Literature

The article traces the origins of the aesthetics of monstrosity in the artistic consciousness, analyzes the evolution of the motives of fear from folklore works to the latest literature, reveals the specifics of the reflection of the motives of fear in the works of children's literature, examines the monstrous text as a phenomenon of the instructiveness of children's literature, draws conclusions about the polyvalent nature of children's works-horrors and loci of fear in the space of works of children's literature.

Key words: children's literature, children's folklore, archetypes of the terrible, phenomenology of the tragic, aesthetics of the terrible, folklore-mythological patterns, erosion of subjectivity.

Уводзіны

Адлюстраванне жаху, эстэтызацыя смерці, эскалацыя пачварнасці ў дзіцячай літаратуры з'яўляецца адным з найбольш супярэчлівых і канчаткова нявырашаных феноменаў літаратуразнаўства. Сусветная дзіцячая літаратура ў значнай меры прадстаўлена творами, якія ў розныя часы выклікалі дыскусію наконт выхаваўчай зместавай каштоўнасці і ў якіх апісаны жудасныя вобразы, падзеі, эпізоды. Змест, які шакіруе, эпажная эстэтыка, правакацыйнасць і непадобнасць да кананічных дзіцячых твораў аўтарскіх вывадаў і ацэнак спрыялі таму, што такім тэкстам не знайшлося нават кананічнай жанравай намінацыі. У літаратурнай крытыцы іх вызначалі, як «дзіцячы трылер» (Л. Брыгер), «міфалогія жаху» (Г. Ф. Лаўкрафт), «натуральны дзіцячы жах» (А. Хаецкая), «свецкая казка» (М. Кучарская), «жахлівы дзіцячы апавядальны фальклор» (В. А. Шаўцоў), «дзіцячы жахлівы гісторыі», «садысцкія вершы», «пужалкі», «жахлівая казка» і інш.

Наяўнасць розных вызначэнняў і інтэрпрэтацый страху (як эмоцыі, стану псіхі-

кі, механізму прыстасавання да сацыяльных норм, праявы ўяўлення, сродку маніпуляцыі, адказу арганізма на мінулыя негатывы (Э. Эрыксан), біялагічнага інстынкту (Дж. Боулбі), абароннай рэакцыі псіхікі (З. Фрэйд), унутранага імпульсу матывацыі (Ф. Рыман) сведчыць, што статус дадзенай з'явы застаецца нявызначаным і патрабуе асэнсавання як феномену міжкультурнага і міждысцыплінарнага (псіхалагічнага, лінгвістычнага, літаратуразнаўчага).

Вытокі эстэтыкі жахлівага

Дзіцячая літаратура, як адзін са сродкаў адлюстравання рэчаіснасці, перадае жахі свету і адлюстроўвае адносіны аўтараў да гэтага негатыву. З іншага боку, творы, у якім героі перажываюць фізічныя і душэўныя пакуты, адлюстроўваюць натуральныя і спрадвечныя архетыпы жахлівага, у якіх адлюстраванне локусаў зла, па сутнасці, дапамагаюць пераадолець дзіцяці свае ўнутраныя жахі. Іх прырода была даследавана філосафамі, псіхолагамі, сацыялагамі, фізіёлагамі, якія адзначылі цікавы феномен бярвяна над прорвай: пры павелічэнні няўда-

лых спроб адолець бярвяно мозг пачынае аналізаваць наступствы падзення, і павышаецца эмоцыя страху. Фізіёлагі выдзелілі два механізмы самазахавання ў жывёл: «імітаванне смерці» – пасіўны рэфлекс страху, калі пераважна дробныя істоты заміраюць перад немінучай пагрозай, і «актыўны споллах», які мабілізуе сілы арганізма. Амерыканскі вучоны П. Обрыст высветліў, што чалавеку аднолькава ўласцівы гэтыя два механізмы, і іх «уключэнне» залежыць ад магчымасці супрацьстаяць пагрозлівай сітуацыі. Так, у маленькіх дзяцей рэзкі гук, светавы сігнал ці парушэнне раўнавагі цела можа выклікаць страх і, як вынік, страту пэўных уменняў і навыкаў (хадзьбы, маўлення, акуратнасці), а ў дзяцей старэйшых за 5 гадоў – устойлівых навязлівых фобій (ад грэч. *phobos* ‘страх’).

Эстэтыка жахлівага, бясспрэчна, сваім з’яўленнем і акумуляваннем абавязана традыцыйнай народнай культуры, якая выпрацавала шматлікія формы выкарыстання страху як механізма, які рэгулізуе сямейныя і сацыяльныя адносіны. Паводле А. У. Вераб’ёвай, «выхаванне страхам пачынаецца з фальклору немаўлят (Бука, Бабай, шэры ваўчок і інш.) і пужалак, з дапамогай якіх дзіця далучаецца да сістэмы бытавых і маральных забарон» [1, с. 262]. У казках і былічках атмасфера жудаснага ствараецца шматлікімі міфалагічнымі вобразамі (Баба Яга, Кашчэй Бесмяротны, лешы, вадзянік, русалка, кікімара і інш.). Асновай такіх твораў з’яўляюцца бінарныя апазіцыі «свой – чужы», «жывы – мёртвы», «добры – злы», «дазволенае – забароненае». Жудасныя развязкі ў казачных тэкстах, звычайна, выкліканы парушэннем архетыповага вобраза сям’і (смерць бацькоў, непаслушэнства дзіцяці, варожае стаўленне аднаго члена сям’і да другога): Янка не паслухаў сястру і ператварыўся ў козліка («Сястрыца Аленка і брат Янка»), калабок выхваляўся і трапіў у пастку лісы («Калабок»).

Страшнае – неад’емны арыбут дзіцячага фальклору, які задаваў дзіцяці пэўны светаўспрымальны і жыццёпаходзінавы алгарытм. Паводле народных павер’яў, усходнеславянская Палудніца магла знявечыць дзяцей, якія працавалі ў полі, персанажы сербска-харвацкіх і румынскіх міфаў Стржыга і Стржыгун маглі высмактаць кроў і навесці на дзіцяці кашмары. Запалохванне

было звязана і са знешнім выглядам міфічных істот: Ліха – аднавокае, баба Яга – з пачварнай нагой, Вадзянік – з хвостом рыбы. Вобраз пачварнага дзіцяці, тыпу хворага і плаксівага Падменыша, якога падмянілі злыя істоты (мамунка, баннік, багінка і т. п.), у народнай міфалогіі славян не быў пашыраным. Пры гэтым гаротным бацькам такога дзіцяці даваліся рэкамендацыі народнага лекавання: біць вярбой, бярэзінай ці арэшнікам ля гарачай пячы або на скрыжаванні дарог. Містычнымі вобразамі, створанымі народнай фантазіяй, акрэслівалася педагогічная ўнушальнасць, закладвалася праграмаванне на будучыя жыццёва-духоўныя імператывы: клапаціся пра сваіх дзяцей, бо нехрышчоныя дзеці становяцца дэманпадобнымі Маўкамі; будзь працавітым, бо ляннівага абрабуюць Шулякуны, у якіх пераўтвараюцца праклятыя сваімі бацькамі дзеці і інш. Запалохванне, папярэджанне аб небяспецы, магчымым фізічным нявечанні складалі змест многіх фальклорных калыханак. Такім спосабам, паводле меркавання Г. І. Кабаковай, бацькі змалку прывіталі дзіцяці асцярожнасць «сумніўнымі метадамі народнай педагогікі» [2, с. 356].

Ва ўсходнеславянскім фальклоры і жахлівыя вобразы выразна амбівалентныя. З аднаго боку, адлюстраванне хімерных, монстрападобных, дэманалагічных істот было праявай раздражнёнасці жорсткасцю свету. Ва ўкраінскіх павер’ях русалкі закліваюць тых, хто не здольны адгадаць загадку, вадзянік можа зацягнуць пад вадугу тых, хто плюскаецца пад колам мельніцы, а палявік наводзіць вечны сон на працуючых ў поўдзень на полі. З іншага боку, жахлівыя вобразы толькі ўмоўна адмоўныя, а асноўная іх місія – паводзінавая рэгламентацыя, папярэджанне небяспекі. Так, жахлівы персанаж украінскай казкі «Ведзьмы на Лысай гары» – жонка-вядзьмарка – не чыніць крыўды свайму мужу, а, наадварот, аберагае яго ад злых істот. Ведзьма з казкі «Тэ-лэсык» вучыць быць асцярожным, смелым і знаходлівым. У падобным ключы выяўлены і казкавыя персанажы А. С. Пушкіна: залаты пеўнік не толькі бароніць ад ворагаў, але і містычна карае смерцю несумленнага цара, Балда кемліва супрацьстаіць гурту чарцей і робіць вар’ятам сквапнага папа.

Фенаменалогія трагічнага прадугледжвае самарэфлексію героя аб свеце і мес-

цы ў ім асобы, што пакутуе. Тыповыя ракурсы спасціжэння трагічнага выяўлены ва ўсходняй казцы, у якой рэцыпіент падводзіцца да адпаведнага перажывання катарсісу. У казцы «Аповед пра Хабіба Атара і Адэша» юнак Адэш дапамог раскалдаваць юнака-крумкача, падцвердзіўшы сваю годнасць і адолеўшы шэраг пакут: раскопванне магіл, выдзёўбанне птушкамі вока, выпіванне крыві забітых рабоў, сустрэча з воўкападобнай старухай з чатырма вачыма і другім ротам на патыліцы. Ва ўсходняй жахлівай казцы сюжэтаўтваральную функцыю выконваюць найчасцей матывы пераадолення нягод. Героі, сумленныя, працавітыя, наіўныя і мэтанакіраваныя, помсцяць за несправядлівасць, перамагаюць хітрых, лянівых, сквапных, ілжывых. Так, у казцы «Алібаба і сорок разбойнікаў» жонка Касіма забіла злачынцаў, абварыў іх маслам, цар Шахрыяр адрубаў галаву нявернай жонцы, рабам і нявольнікам.

Прысутнасць жахлівага ў літаратуры прыкметна павялічылася ў эпоху рамантызму з яе ўвагай да фальклору, каноны якога, па сутнасці, і трымаюцца на прыхаваных страхах чалавека. «Фальклорная казка, – сцвярджае Д. М. Барынаў, – жанрава максімальна выяўляе ранні дзіцячы і нацыянальны жах, адлюстроўвае “страшны” культурны код нацыянальнай гісторыі праз вобразы антаганістаў або злыдняў» [3, с. 28]. Пры гэтым корпус фальклорных твораў і літаратуры, напісанай пад уплывам фальклорных сюжэтаў, характарызуецца інварыянтнасцю адлюстравання канцэптаў рэчаіснасці (свет добра – свет зла). У гэтых тэкстах ствараецца мадэль рэальнасці, якая, па магчымасці, набліжаецца сваім жыццёпадабенствам да свету рэальнага, тым самым адцяняючы выдумку, мастакоўскую фікцыйнасць. Тлумачыцца гэта тым, што і ў народным светабачанні і ў літаратуры не акрэслівалася выразная мяжа між светам жывых і памерлых: свет людскі і жахліва хімерны ў іх цесна ўзаемадзейнічаюць. Гэта выразна выяўлена ў фантазмагарычных навэлах Э. Т. А. Гофмана («Пясочны чалавек», «Дарадчык Крэспель», «Шчаўкунчык», «Вампірызм», «Майарат»), казках В. Гаўфа («Карлік Нос», «Гісторыя пра адрубаную руку») і братаў Грым. Найчасцей фабульную аснову такіх твораў складае фаталістычная прадвызначанасць перамогі добра над злом. Напрыклад, у бал-

гарскай казцы «Вадзянік» хімерная істота не губіць хлопчыка ў вадзе, а дапамагае яму vyrатавацца. Зрэдку фінал узаемадзейнення антаганістычных сіл трагічны. Так, вынікам трансрэфлексійных кантактаў Амеліі з прывідамі ў апавяданні Я. Баршчэўскага «Валасы, якія крычаць на галаве» («Шляхціц Завальня») сталася вар’яцтва і самагубства гераніні. У многіх казках традыцыйныя варыянты перамогі станоўчага героя над ворагамі выключна жорсткія: калечанне, забойства, магічнае пераўтварэнне ў жывёлу, расліну, камень. Парадаксальнасць метафізікі жаху, калі асоба, помсцячы, баіцца не столькі злых сіл, колькі сябе, выяўлена ў аргенцінскай казцы «Пойдзеш і не вернешся»: «Схапіла яго старая, скінула з каня, зацягнула ў цёмную камнату і там зачыніла. А у каня кінула жменю пяску – і пераўтварыўся конь у пясчаную гару, у сабаку кінула жменю попела – і стаў ён папялішчам. А ўбачыўшы брата, пачаў біцца, і біліся яны пакуль жанаты брат не ўстраміў шпагу ў горла суперніка, і той зваліўся на зямлю нежывым. І жахнуўся сабою і спалохаўся зробленага» [4, с. 1].

У казцы Г. Х. Андэрсэна «Дзяўчынка, якая наступіла на хлеб» за непачцівае стаўленне да хлеба маленькая Інга трапіла ў пекла да чортавай бабулі і яе слізнякаў, жаб і мух, дзе стала ахвярай жахлівага насілля: «Спіна яе негнулася, рукі і ногі не рухаліся, адзіна магла бачыць і нават вывяртаць вочы з арбіт. Мухі поўзалі па яе вачах, яна лыпала, аднак мухі не знікалі, бо крылы іх былі высмыкнуты і яны маглі толькі поўзаць. Аднак самай страшнай пакутай быў голад. Напрыканцы Інзе стала здавацца, што вентробы жэрлі саміх сябе, і ўнутры ў яе стала пуста, жахліва пуста!» [5, с. 2].

Шэраг даследчыкаў эстэтыкі насілля (Ж. Батай, Ю. Б. Бораў, І. Г. Тропіна) сцвярджалі, што ў мастацтве падобныя пакуты – гэта не прымітыўная імітацыя насілля ў жыцці, а элемент трансцэндэнтальнага фізічнага перажывання, які дае магчымасць рэцыпіенту пранікнуць пачуццямі герояў, развіць уласную здольнасць да эмпатыі, ачысціцца ад сацыяльных страхаў.

Асобны корпус страшнай дзіцячай літаратуры складаюць творы пра нечалавечыя выпрабаванні герояў-дзяцей, пераадоленне юнымі асобамі жудасных акалічнасцей. У казцы «Дзяўчына без рук» братаў

Грым бацька адрубае дачцэ рукі, свякроў выганяе нявестку, і толькі ціхмяная дзяўчынка здолела паслушэнствам, акуратнасцю і верай адолець д'ябальскія хітрасці. Пасля парушэння звыклых норм паводзін у царкве і адмовы дапамагчы хворай на геранію казкі Г. Х. Андэрсэна «Чырвоныя чаравічкі» калека наслаў страшнае пракляцце, у выніку чаго давялося адрубаць няшчаснай Карэн ногі. Сярод падобных твораў вылучаюцца мастацкія палотны з танатаналагічнай фабульнай асновай («натуральная» смерць, забойства і самазабойства), дзе смерць дзіцяці паказваецца фатальнай і незваротнай выпадковасцю, прадухіліць якую не магчыма верай, маральнымі прынцыпамі, ці паводзінамі маленькіх герояў. У гэтых мастацкіх палотнах смерць найчасцей выяўляе форму пратэсту супраць сацыяльнага зла: паміраюць ад холаду ў лесе героі апавядання Змітрака Бядулі «Малыя дрывасекі», гіне ў пастцы акулы хлопчык з апавядання Янкі Маўра «Слёзы Тубі», замярзае геранія казкі караля фобій Г. Х. Андэрсэна «Дзяўчынка з запалкамі». А ў яго казцы «Маленькі Клаус і Вялікі Клаус» падлетак зарубаў сякерай памерлую бабку сябра, потым сваю жывую бабку, а ў фінале Маленькі Клаус утапіў яго ў рацэ.

Каштоўнасныя акцэнтны эстэтыкі страху выяўлены ў нямецкіх народных казках, зафіксаваных братамі Грым. Першае іх выданне казак было канцэптuallyна значным у выяўленні жахаў, за што і выклікала шматкрытыкі. Жудасны канібалісцкі матыў адлюстраваны ў казцы «Гензель і Грэта»: бацькі задумалі з'есці ў часы голаду сваіх дзяцей, аднак тыя збеглі ў лес і трапілі да ведзьмы, якую ў выніку забілі. У казцы «Гаротны хлопчык у магіле» герой наклаў на сябе рукі, у казцы «Жаніх-разбойнік» злодзеі выкралі дзяўчыну і парубалі яе на часткі, у казцы «Шэсць лебедзяў» злую цешчу спалілі ў кастры, у першым варыянце казкі «Папялушка» сёстры галоўнай гераніі абрубалі сабе пятку і пальцы на нагах, каб уціснуцца ў туфельку, а ў «Беласнежцы» каралева памерла з-за прымусу скокаў у распаленых жалезных ботах.

Дзікая жорсткасць прысутнічае ў шматлікіх творах рускага фальклорнага эпасу. Так, у казцы «Ліпава нага» дзед адрубаў лапу мядзведзю, бабка яе зварыла і старыя ёю паснедалі. Пакрыўджаны мядз-

ведзь зрабіў сабе ліпавы пратэз і з'еў сваіх крыўдзіцеляў. У казцы «Цела нябожчыка» малодшы сын забраў у якасці часткі спадчыны цела памерлай маці і пачаў шантажаваць ім сваіх братоў. У выніку яны сплацілі малодшаму вялікія грошы, забілі сваіх жонак і апынуліся за кратамі. У казцы «Крывацмок» дзяўчына падглядзела за чортам, які еў ў царкве нябожчыка, за што і была адпраўлена на той свет. З дапамогай бабкі-шаптухі дзяўчына ўваскрэсла сама і ажывіла сваіх родных, а чорта адправіла ў пекла. У казцы «Ліха аднавокае» каваль абхітрыў Ліха, аднак, калі паквапіўся на залатую сякеру, давялося адрубаць сабе руку. У казцы «Скарб» за сквапнасць да папа прырасла скура казла так, што не змог яе зрэзаць нажамі. У казцы «Блаславенне мерцвяка» хлопец трапіў у магілу з-за празмернага даверу сябру. У казцы «Маці з таго свету» смерць напаткала сірату, а яе родныя ператварыліся ў камень, калі ўбачылі прывід памерлай маці.

У рускіх народных казках А. М. Афанасьева жахлівае арганічна спалучана з неверагодна жорсткім. У казцы «Зверы ў яме» падманутая лісою свінка ўспарола сабе чэрава і сталася абедам галоднай драпежніцы. У казцы «Касаручка» маці забіла народжанае дзіця, за што брат адрубаў ёй рукі. Галоўны герой казкі «Алеша Паповіч» агідна выпатрашыў живот ворага і па дарозе да князя з маньякальнай абыякавасцю гуляў адрубанаю галавою.

Паказальна, што В. Я. Пропп выдзеліў такія паўтаральныя варыянты сюжэтаў казак А. М. Афанасьева, як «шкодніцтва, выкраданне чалавека, гвалт над слугою, крадзеж, членашкодніцтва, асляпленне, забіццё, зняволенне, гвалтоўны шлюб, канібалізм або яго пагроза, вампірызм і інш.» [6, с. 98]. Вытокі такога казкавага хорару – у сярэднявечнай культуры, грамадскіх нормах, калі адукацыя, праца, жыццё былі адноснымі каштоўнасцямі, а базавым сацыяльным ідэалам лічылася духоўная сфера, звышнатуральны свет. Пад уплывам рэлігіі насельніцтва Еўропы было ў палоне суцэльных апакаліптычных настрояў, ахоплены думкамі пра канец свету, страшны суд, пякельныя пакуты. У такіх умовах народная казка і разважала, і тлумачыла цёмныя акалічнасці побыту, сакральныя вобразы і сімвалы. Страшнае ў вуснай народнай творчасці мі-

нулага абуджала моцныя рэлігійныя пачуцці, дапамагала мабілізаваць духоўныя і фізічныя сілы, стымулявала самакантроль, этычныя і сацыякультурныя паводзіны людзей.

Жудасныя вобразы ў казках і былічках лакалізаваны (лес, балота, возера, рэчка, баня і т. п.), у той час калі ў пужалках дэманічнае растварана ў акалячым асяроддзі, у якім рэчы, трапіўшы да дзіцяці, у любы момант могуць стаць «чужымі», смяротна небяспечнымі. У пужалках традыцыйная апазіцыя «свой – чужы» фактычна падмяняецца іншай – «новы – стары». Калі ў былічцы вектар сюжэтнага руху скіраваны на аддаленне ад «сваёй», хатняй прасторы і сустрачу ў «чужой», памежнай прасторы анімалістычнай істоты або небяспечнага прадмета, то ў пужалцы, наадварот, варожы прадмет ці персанаж самі набліжаюцца да героя. Пры гэтым характэрны прыём рэпрэзентацыі сюжэта – звужанне прасторы («У адным чорным-чорным лесе стаіць чорны-чорны дом»), градацыйныя паўторы, інварыятыўны катарсічны фінал (апавядальнік нязменна рэзка выкрывае фразу тыпу «Адай маё сэрца!» і хапае слухача за руку). Мэтай пужалкі становіцца ўздзеянне на ўнутраныя крыніцы страху дзіцяці-слухача.

Паводле слушнай заўвагі Н. Б. Манькоўскай, «нязменная функцыя літаратуры постмадэрнізма – змягчыць “Звыш-Я” шляхам уяўлення агіднага і дыстанцыявання ад яго гульнявымі сродкамі, калі ў адно цэлае злучаюцца вербальныя знакі, сэксуальныя і агрэсіўныя пульсацыі, галоцынатарныя бачанні» [7, с. 98]. У літаратуры найноўшага часу жак зліваецца з эстэтыкай смеху, дзякуючы якому жахлівае субліміруецца і аб’ядноўваецца з узвышаным. Тыповым прыкладам пужалкі ў літаратуры новага часу з’яўляецца апавяданне У. Сарокіна «Насцечка», у якім бацькі падчас вячэры сваёй дачкой вядуць з гасцямі філасофска-рэлігійныя дэбаты.

У сучасным дзіцячым фальклору і постмадэрнавай літаратуры традыцыйныя мадэлі страшнага радыкальна трансфармуюцца, класічныя катэгорыі фальклору («свой», «чужы», «добры», «нядобры») атрымліваюць новую семантыку і прагматыку, ствараюць своеасаблівую гульнявую прастору, дзе смех не выціскае страх, а зліваецца з ім. Паэтыка страшнага ўсё больш становіцца неад’емным элементам сучаснай

літаратуры, у якой прэзентуецца новая эстэтычная парадыгма: формула Р. Барта «задвальненне ад тэкста» саступае месца іншаму, шокаваму, жахліваму і нават агіднаму ўспрыманню тэкста.

Усё жыццё чалавека суправаджае вялікая колькасць страху (цёмнаты, вышыні, адзіноты, вады, агню, смерці, пакарання, памылак, спазнення, нечаканых гукаў, неадпаведнасці патрабаванням акалячых і інш.). Паводле сваёй формы страх ранжыруецца ад трывогі, сполаху да панікі і жаху, функцыянальныя вытокі якіх – папярэдзіць аб небяспецы, звярнуць увагу на яе крыніцу, абудзіць пошук шляхоў яе пазбягання. Перажытае адчуванне страху спрыяе лепшаму запамінанню небяспечных і непрыемных акалічнасцяў. На думку псіхолагаў, «нават адзін раз перажыты суб’ектам стан страху замацоўваецца ў выглядзе матывацыі і ў будучым ўплывае на паводзіны індывіда. Ва ўмовах недахопу інфармацыі, калі яе не хапае для прыняцця абмеркаванага рашэння, страх дазваляе дзейнічаць і дыктуе стратэгію паводзін» [8, с. 203].

Крыніцай многіх страху з’яўляюцца бацькоўскія забароны ў раннім дзяцінстве. У пазнейшы перыяд пострахі пераходзяць у бессвядомае, і адзін з дзейсных сродкаў пазбаўлення гэтага адчування – працэс своеасаблівай легалізацыі праз літаратурны кантэкст. У гэтай сувязі А. Ю. Татарынцава і М. Ю. Раманава слушна адзначаюць, што «вербалізацыя страху спараджае эмацыйнае пераклучэнне, пачуццёвы вопыт, якія выступаюць у ролі своеасаблівай псіхалагічнай абароны» [9, с. 31]. У сваю чаргу, страх навязвае стэрэатыпы паводзін, узнікненне якіх, паводле тэорыі стэрэатыпаў Уолтэра Ліпмана, абумоўлена спантаннасцю і непазбежнасцю патрэбы індывіда ў эканоміі ўвагі. Стэрэатыпнасць палярнага ўспрыняцця свету (знаёмае – дабро, незнаёмае – зло) фарміруе спрошчанае калектыўнае светапогляду, калі незнаёмага неабходна палюхацца. Пры гэтым стэрэатыпы ўяўляюць сабой своеасаблівы механізм самаабароны і самазахавання, калі ўяўная карціна свету дапамагае прыстасавацца і паказвае магчымыя спосабы дзеяння ў розных сітуацыях. У пэўнай ступені працэс развіцця пачуцця страху адлюстроўвае эвалюцыю развіцця чалавецтва: у раннім узросце зараджаюцца страхі прыродныя (дзіцяці палюхаецца

ўсяго новага і невядомага, што паграджае жыццю), далей узнікаюць сацыяльныя (пагроза свайго статуса і акаляючага асяроддзя) і яшчэ пазней – унутраныя (народжаныя свядомасцю) страхі. У гэтым сэнсе паказальным з’яўляецца страшнае ў найбольш старажытных жывёльных казках. Напрыклад, у абазінскай казцы «Воўк у пастцы» драпежнік з’еў свайго выратоўніка асла. У пазнейшых чарадзейных казках жорсткасць герояў нярэдка апраўдана барацьбой са страшным і пачварным, абаронай звычайных сацыяльных адносін. У казцы «Ілля Мурамец і Салавей-разбойнік» князь помсціць Салаўю, аднак робіць гэта не пасля нявечання людзей, а толькі пасля ігнаравання княскіх загадаў, вышэйшага статусу. У сацыяльна-бытавых казках распаўсюджаным сюжэтам з’яўляецца помста крыўдзіцелю смерцю, калецтвам, хваробай, фізічнымі і душэйшымі пакутамі. Так, у казахскай казцы «Удаў-жанчына» муж спаліў жонку, якая навяла на яго невылечную хваробу.

Традыцыйныя для фальклору матывы трагізму і страху, вобразы адмоўных персанажаў-пачвар (змея, чорта, ваўкалака, мачахі) набываюць татальнасць у літаратуры новага часу. У XIII ст. зараджаецца, а да XVIII набывае надзвычайную папулярнасць, своеасаблівы літаратурны жанр гатычнага рамана, у якім абавязкова прысутнічалі містыка, замкавыя прывіды, героі траплялі пад уздзеянне дэманічных сіл. Гатычныя раманы канца XVII – пачатку XVIII ст. Г. Радкліф, М. Льюіса і Р. Тэцьюрына сталі своеасаблівым трыгерам увядзення матываў жаху ў літаратуру. Традыцыі гатычнага рамана значна ўплывалі на першыя ўзоры еўрапейскай літаратурнай казкі, прыгодніцка-падарожныя аповесці. У рускай літаратуры жанр класічнага гатычнага рамана, калі не лічыць «Востраў Барнгольм» М. Карамзіна, не склаўся. Пасля публікацый рамана М. Шэлі «Франкенштэйн» (1818) і аповесці Д. Палідоры «Вампір» (1819) у еўрапейскай літаратуры жахлівыя сюжэты аднавілі сваю папулярнасць, што можна назіраць, напрыклад, у творах «Упыр» (1828) і «Сям’я вурдалака» (1839) А. К. Талстога. Жахлівай класікай XIX ст. былі творы Ч. Дзікенса, Г. Джеймса, Ф. Кроўфарда, Ш. Гілмэн, М. Фіпс, Б. Стокера.

З XIX ст. феномен страху набывае псіхалагічнае трактаванне (А. Шапэнгаўэр,

Э. Гартман, С. Кьеркегор, Ф. Ніцшэ, К. Ясперс), а вектар катастрафізму перамяшчаецца ад боязі знешняга свету (усявышняга, грамадства, прыродных катаклізмаў, міфічных істот) да страху чалавека перад самім сабою, скрытымі ўнутранымі працэсамі. Страх пачынае ўспрымацца як татальны, абсалютны, некантраляваны. Тыповым твораў падобнага плану можна лічыць «Вій» М. Гогаля, у якім страшнае (міфічныя, хрысціянскія, паганскія існасці) дапаўняецца смешным (смах з псіхалогіі чалавека, яго экзістэнцыйнага страху).

Такая трактоўка феномену страху адпавядала эстэтыцы філосафаў-экзістэнцыялістаў (М. Хайдэгер, Л. Штаў), паводле якіх толькі ў стане трансэндэнтнага жаху чалавек здольны перажыць сваё сапраўднае быццё і існуе як паўнавартасная асоба. У XX ст. у выніку страты чалавекам асноў быцця і татальнага расчаравання ў сацыяльных інстытутах, навукова-тэхнічных вынаходніцтвах, рэлігіі, культуры, грамадстве выразна акрэслілася новае «светаадчуванне пантрагізму» [10, с. 64].

Адукацыйныя традыцыі і эрозія суб’ектнасці як фактары выяўлення страху

Працяглы час рэлігія брала на сябе шэраг выхаваўчых і адукацыйных функцый. Трактоўка паняцця страху тэарэтыкамі догм хрысціянскай царквы была своеасаблівай: ён бачыўся пачаткам мудрасці, веры, надзеі і Божай любові (Макарый Ягіпецкі, Васіль Вялікі, Ісаак Сірын, Сава Дарафей і інш.), здзіўленнем перад рэчамі і з’явамі (Клімент Александрыйскі, Фама Хопка), пачуццём, дадзеным чалавеку звыш для выяўлення сваёй духоўнасці, як своеасаблівы шлях да веры, духоўнага пераўтварэння (страх – першае пачуццё, якое згадваецца ў Бібліі: Адам, з’еў яблык і спалохаўся, а пасля засаромеўся) і выключна зрэдку – пачуццём негатыўным, якое даводзіць чалавека да распачы (Яўген Булгар). Распаўсюджанай з’яўляецца эстэтычная трактоўка жаху як адмоўнага стану, ірацыянальнасці і агіды (Л. Ліпаўскі, Ю. Хрысцьева, Ж. Ліпавецкі). У супрацьлеглых псіхалагічных трактоўках пазітыўнае значэнне страху разглядаецца найперш як эвалюцыйна набытая здольнасць чалавека адаптавацца да акаляючага асяроддзя.

У найноўшы час шэраг вучоных (Д. Скул, П. Стэрс, Ф. Фурэдзі) адзначылі карэннае пераасэнсаванне адукацыйных патэнцый феномену страху. Паводле Ф. Фурэдзі, да канца XIX ст. устойлівым было меркаванне, што пачуццё страху адыгрывае «станоўчую ролю ў фарміраванні характару дзіцяці» [11, с. 6]. Страх разглядаўся неад'емным элементам выхавання, развіцця ўяўленняў і творчых здольнасцей. Лічылася, што, калі дзіця апаноўвае эмоцыі, у тым ліку страху, свядомасць выключаецца, а на першы план выходзіць сляпое паслушэнства, падпарадкаванне кіроўцу. Дзяцей вучылі ў атмасферы боязі перад настаўнікамі і бацькамі, страх дапамагаў выхаваць богагавенне. У выніку такога жорсткага выхавання ў падрастаючага пакалення развіваліся недаверлівасць, празмерная асцярожнасць, пасіўнасць, падаўленне творчага пачатку.

У XIX ст. яшчэ працяглы час устойлівым было меркаванне, што гора і нястачы ў дзяцінстве здольны павысіць стрэсаўстойлівасць асобы ў будучым. Пашыранай была традыцыя дзяцей заможных аддаваць на выхаванне ў бедныя сем'і. З гэтага часу адбываецца паступовы паварот да прызнання права дзіцяці на самакаштоўнасць, а катэгорыя страху пачынаецца бачыцца безумоўным дэструктам чалавечай псіхікі і выклікае негатывнае ўспрыняццё ў свядомасці філосафаў (С. Кьеркегор, Ф. Ніцшэ, М. Хайдэгер), псіхааналітыкаў (З. Фрэйд, В. Франкл, Р. Мэй) і літаратараў (М. В. Гогаль, Ф. Кафка, М. Булгакаў). Ф. М. Дастаеўскі ў апавяданні «Хлопчык у Хрыста на елцы» паказваў, што абывакавасць і жорсткасць грамадства садзейнічаюць з'яўленню дзіцячай злачыннасці, становяцца трыгерам пакут і смерці дзіцяці.

Гратэскае адлюстраванне жыцця праз прызму містычнага і ірацыянальнага жаху як агульнай катэгорыі быцця, зварот да мастацкіх вобразаў дэструкцыі (жаху, смерці, насілля), энтрапіі свету, яго духоўнага разбурэння, пабудова сюжэта па прыцыпу перверсіі і скажэння жыццёвых каштоўнасцей актывізавалася ў рускай літаратуры на мяжы XIX і XX стагоддзяў і асабліва ў прозе М. П. Арцыбашава, Ф. К. Салагуба, Л. М. Андрэева. У гэты ж час М. А. Бярдзьеў канстатаваў крызіс мастацтва і грамадства, агучыў канцэпцыю «страху, які ляжыць у аснове жыцця гэтага свету» [12, с. 390],

спрабаваў выявіць быццёвую маральна-этычную глыбіню матываў таямнічасці і страху ў мастацкіх тэкстах. Аўтар фундаментальнага даследавання «Аб прызначэнні чалавека. Вопыт парадаксальнай этыкі» ўпершыню адзначыў этычны складнік феномену жаху, здольнага ў практычным плане пашырыць гарызонты маральнага ўдасканалення асобы: «Туга і жах могуць мець чыста маральнае і духоўнае значэнне» [12, с. 5]. У канцэпцыі філосафа-экзістэнцыяліста спалучыліся як рэлігійны кантэкст, у якім «Жах Госпаду – пачатак найвялікшай мудрасці» (Клімент Александрыйскі, Васіль Вялікі, Іоан Лествічнік), так і маніфестацыя ідэі непрыняцця смерці, пацварнасці, калі жах адлюстроўвае не столькі сполах перад таямніцай, невядомасцю быцця, колькі канстатуе безвыходнасць трагічнай сітуацыі і садзейнічае духоўнаму ўзыходжанню асобы. З пачатку XX ст. узнікае татальнае імкненне псіхолагаў, педагогаў, літаратараў, сацыёлагаў абараніць дзіця ад негатыву і страху, а з 20-х гг. XX ст. пачынае папулярывацца ідэя «крохкасці» дзяцінства. Бацькоў і педагогаў арыентавалі на далікатнасць і падтрымку дзяцей, патрабавалі не караць, не лаяць, не аказваць псіхічны ціск. З канца XX ст. ва ўжытак увашлі такія ключавыя тэрміны, як «злачыннае дзіця», «жорстка адносіны», «запалохванне», «псіхалагічная траўма». Героі дзіцячых твораў гэтага часу калі і праяўляюць непаслушэнства, неакуратнасць, ілжывасць, злодзейства, то яны «адумваюцца», імнуцца змяніцца, увабляюць аўтарскі ідэал.

У пачатку XX ст. татальная тэхналогізацыя і крызіс духоўнасці грамадства справакавалі дэгуманізацыю еўрапейскай культуры, у якой на вядучыя пазіцыі выступіла мастацтва формавахаатычнае, а зместава ў значнай ступені цынічнае і жорсткае, геданістычна-эстэтычная функцыянальнасць якога змянілася на імкненне эпатываць, здзівіць, а нярэдка і спалохаць. У новым мастацтве (тэатр, літаратура, жывапіс, архітэктура) чалавек становіўся адным з прадметаў на фоне іншых. Абяздушванне, змяртвенне вобраза чалавека, страта асобавай самасці выразна выявілася ў жывапісу мінулага стагоддзя: адлюстраванне жанчын без зрачкаў ў А. Мадыльяні, сялян з прыладамі працы і без аблічча ў К. Малевіча, чалавекападобных істот у П. Пікасо, абстракт-

ных геаметрычных фігур В. Кандзінскага, хаатычных ліній Дж. Полака, якія ў сукупнасці выклікалі не спачуванне і ідэнтыфікацыю, а пераважна страх і непрыманне.

Адмаўленне чалавека ў мастацкіх палотнах атрымала назву авангардызму, мадэрнізму, а кубізм, механіцызм і бесчалавечнасць новага мастацтва спрабавалі патлумачыць «геаметрычнай жорсткасцю новага часу» [13, с. 67]. Мадэрнісцкія і постмадэрнісцкія прымітывы новага мастацтва актыўна прапагандаваліся і выдаваліся за значныя поспехі, наватарства і прагрэс, пры гэтым ціха замоўчвалася, што аўтары такіх «шэдэўраў» звярталіся да найбольш элементарнай, лёгкай і даступнай формы выяўлення навізны (гратэску, эксцэнтрычнасці, канцэнтрацыі абсурднага, жаклівага і пачварнага). Дэгуманізацыю, целацэнтрызм (Х. Артэга-і-Гасэт) мастацтва XX ст. дакладна ахарактарызаваў М. А. Бердзьеў: «Ужо ў імпрэсіянізме вызначыўся канец Рэнесансу. У футурызме чалавек згінуў як найвялікшая тэма мастацтва. У футурыстычным мастацтве чалавек ужо атсутнічае, чалавек парваны на шматкі. У самых апошніх выніках свайго творчага шляху чалавек новага часу прыходзіць да адмаўлення свайго вобраза» [12, с. 211].

Секулярызацыя хрысціянскай ідэі ахвярнасці, зніжэнне кulta мужнасці, крызіс сацыяльнай салідарнасці, уплыў масмедыя, мэтанакіраванае фарміраванне ў грамадстве «вобраза ворага», прагматычная палітыка фаріндустрыі, неакультурныя трэнды (партыкуляцыя грамадства, адраджэнне рэлігійнасці, павышэнне бацькоўскай апекі, звязаная з рызыкамі сфера разваг) спрыялі напрыканцы XX ст. росту пачуццяў неўладкаванасці, адзіноты і страху. Ф. Фурэдзі ў працы «Культура страху: мараль памяркоўных чаканняў і прыняцце рызыкаў» адзначаў рост у апошнія дзесяцігоддзі грамадскіх страхуў, нягледзячы на тое, што паступова памяншаюцца персанальныя рызыкі (болі, фізічнага насілля, хваробы, смерці). Прычыны такога дамінавання грамадскіх страхуў брытанскі сацыёлаг убачыў у «эрозіі суб'ектыўнасці», памяншэнні сацыяльнай актыўнасці і зніжэнні магчымасці асобы ўплываць на акаляючае жыццё: «Непадкантрольнасць фактараў рызыкі адмяняе прырытэт чалавека ў адносінах да індывіда і вопыту. Аўтаномны індывід знікае і знаходзіцца ў палоне фактараў рызыкаў. Рост

эрозіі суб'ектнасці ў грамадстве прадугледжвае знікненне павягі да ўсяго, што ствараецца чалавекам. Адсутнасць рэальнага выбару становіцца асновай павышанай трывожнасці і страху ў грамадстве». [14, с. 116].

Апасроджавана ўслед за М. Хайдэгерам, які сцвярджаў, што «толькі ў стане транцэндэнтнага жаху чалавек здольны асэнсаваць сваё сапраўднае быццё і існуе як паўнаватарская асоба» [15, с. 1], шэраг дзіцячых пісьменнікаў XX ст. стварае мастацкія палотны з дамінуючымі локусамі страху. Так, у кнігах Д. Роулінг, містычных «лаўбургерах» С. Майер, падлеткавых антыўтопіях у стыле Н. Колінз элементы «страшнага» не проста прысутнічалі, а паступова выкрышталізавалі макабрычнасць тэкстаў дзіцячай літаратуры (асабліва дэталёва раскрыты эпизоды сутычак, насілля і смерці).

Літаратурай трывогі і страху ў значнай ступені можна лічыць і мастацтва слова савецкага часу, дзе быў створаны жудасны вобразны тып герояў-дзяцей, што сталі ахвярамі ваенных падзей. Загінулі 7-гадовы хлопчык і 5-гадовая дзяўчынка з апавядання К. Чорнага «Маленькая жанчына», Барыска з апавядання «Дзіцячы башмачок» М. Лынькова, 12-гадовая Настачка з апавядання К. Чорнага «Бацька», памерла на бацькавых руках маленькая Вулька з апавядання М. Лынькова «Пацалунак», быў застрэлены Міколка з апавядання М. Лынькова «Васількі», узарваў сябе гранатай 14-гадовы герой аповесці С. Шушкевіча «Аповесць пра Марата Казея», падарваўся на міне 13-гадовы Валодзя з аповесці Л. Касіля «Вуліца малодшага сына», памерла ад голада Таня з апавядання Ю. Якаўлева «Дзяўчынка з Васілеўскага вострава». Такі акт жорсткасці ў адносінах да маленькага чалавека, «апакаліптычны матыў гібелі дзіцяці на вайне, – слухна заўважае З. П. Мельнікава, – сімвалізавалі катастрофу чалавецтва, будучыню без будучыні» [16, с. 90].

Свет не ідэальны, і аб гэтым апавядае ўся літаратура без выключэння, таму стварыць штучныя ўмовы, калі дзіця не будзе перажываць пачуццё страху немагчыма. Асабліва сць дзіцячай псіхікі заключаецца ў тым, што яна як бы паскорана імкнецца авалодаць навыкам перажывання страху, каб гэтага не рабіць у дарослым узросце. У выніку дзіця авалодае жыццёвым вопытам

самазахавання, выжывання, актывізацыі жыццёвых сіл, вучыцца перажываць няўпэўненасць, мабілізавацца і знаходзіць выйсце з новых і складаных сітуацый. У «жудасных» тэкстах дзіцячай літаратуры адлюстраваны працэс трансубстанцыялізацыі эмоцый страху ў вобразы міфічных пачвар. Жажлівы дыкурс дзіцячай літаратуры стаў ўнікальнай літаратурнай з'явай, інварыянтнасць якой адпавядала асноўным тэндэнцыям развіцця філасофска-рэлігійнай думкі, традыцыям дарослага слоўнага мастацтва, сацыяльна-грамадскім дысанансам, трагічным і дысгарманічным зрухам псіхатыпаў пакаленняў.

Жажлівы тэкст як феномен павучальнасці дзіцячай літаратуры

Памылковасць негатыўнага стаўлення да дзіцячага жахлівага тэксту можна аргументаваць самім феноменам дзіцячай літаратуры, якая фактычна з'яўляецца адным са сродкаў адлюстравання акаляючай рэчаіснасці і натуральна ілюструе жахі свету, адносіны аўтараў да гэтага негатыву. Творы, у якіх героі перажываюць фізічныя і душэўныя пакуты, перадаюць натуральныя і справядныя архетыпы жахлівага, у якіх адлюстраванне локусаў зла, па сутнасці, дапамагае пераадолець дзіцяці свае ўнутраныя жахі. З іншага боку, культываванне страху і вобразаў знешняга ворагу-чужака – характэрная рыса «вялікіх» культур, пра што сведчыць і першы ў рускай літаратуры дзіцячы вобраз князя Глеба ў «Сказе аб Барысе і Глебе», датаваны сярэдзінай XI ст.

Тэмы шчасця, уасабленне ідэі безумоўнага права дзіцяці (Папялушка, Дзюймовачка, Рапунцэль і інш.) быць шчаслівым традыцыйна цэнтральныя ў дзіцячай літаратуры. Асноўная акалічнасць для дасягнення душэўнага шчасця – правільнае выхаванне, калі дзіцяці прывіваюцца такія чалавечыя якасці, як дабрыня, спагадлівасць, любоў, сяброўства, сумленнасць. У адваротным выпадку дзіця становіцца асобай агрэсіўнай, злой, няўдзячнай, непаслухмянай, якая парушае «дарослыя» нормы, за што ў выніку атрымлівае заканамернае асуджэнне, высмейванне і нават пракляцце. Менавіта ў такім ключы раскрываецца герой папулярных ў XIX ст. «пужалак» пра Сцёпку-Растропку, персанажы твораў «Крошка Цахес, названая Цыноберам» і «Пясочны чалавек» Гофмана,

«Балаган» і «Даліна грукатлівых капытоў» Г. Бёля і інш. У аповесці пачатку XX ст. С. Лагерлёф «Цудоўнае падарожжа Нільса Хольгерсона па Швецыі» з вуснаў Аккі, якая прымае хлопчыка ў статак, гучыць ідэя выхавання запалохваннем, як імкненне папярэдзіць і аберагчы дзіця ад жыццёвых нечаканасцей: «Будзь абярэжным і заўсёды напачатку. У лесе беражыся лісы і куніцы. На беразе возера помні пра выдру. У арэшніку пазбягай кобчыка. Ноччу хавайся ад савы, днём не высоўвайся на вочы арлу і ястрабу. У густой траве ступай асцярожна і прыслухоўвайся, ці не паўзе змяя. Калі з табой будзе весці гаворку сарока, не давярай ёй» [17, с. 41].

З аднаго боку, творы-жахі ў многіх пісьменнікаў – мастацкая алегорыя, якую нельга прачытваць у прамым сэнсе. Так, садызм У. Маякоўскага, які сказаў знакамітае правакацыйнае «Я люблю глядзець, як паміраюць дзеці», – гэта адварганне літаратараў-папярэднікаў, якія каштоўнасць дзяцінства ніколі не адваргалі. Спакуса і гульні з дэманічным светам Ціма Талера з аповесці Д. Круса або гераіні казкі Л. Гаралік «Агата вяртаецца дадому» (2008) – адлюстраванне цяжкасці маральнага выбару ў жыцці маладых людзей. У «Казцы пра ядловец» братаў Грым жахлівай гісторыяй пра тое, як мачыха забіла прыёмнага хлопчыка і зварыла з дзіцяці суп для бацькі, раскрыта ідэя немінучага пакарання бесчалавечай жорсткасці. Кожная жахлівая казка Ш. Перо нават заканчалася павучэннем, у якім расшыфроўваліся алегорыі, аўтарская ідэя, сэнс твора. З іншага боку, змест шэрагу дзіцячых твораў цяжка «прывязаць» да алегарычнага павучання, у лепшым выпадку можна сцвярджаць пра самакаштоўнасць такіх тэкстаў, якія бадай што здольныя загартваць слабую дзіцячую псіхіку ці развіць эмацыйнасць інфантальнага дзіцяці. Можна згадаць аповесць «Браты Львінае Сэрца» А. Лінгдэрн, якую пэўны час выдаўцы адмаўляліся друкаваць з-за апісання смерці галоўных герояў. Сучасную класіку сусветных мастацкіх жахаў для дзяцей складаюць творы Ніла Геймана («Караліна», «Воўкі ў сценах», «М значыць Магія», «Кніжка могілак», «Інтэрсвет», «Од і ледзяныя веліканы» і інш.) і Роальда Даля («Ведзьмы», «Чарлі і шакаладная фабрыка», «Дэні – чэм-

піён свету», «Джэймс і грамадны персік», «ВДВ, ці вялікі і добры велікан» і інш.).

Класікай спецыфічнага жанру жахлівай іранічнай казкі ў савецкай літаратуры лічыцца апавесць «Чырвоная рука, чорная прастыня, зялёныя пальцы» Э. Успенскага, у якой акрамя твораў уласна дзіцячага фальклору былі змешчаны інтэпрэтацыі-перастварэнні жудасных тэкстаў Д. Зельцэра, Э. По, Х. Вілера, М. Твена. Своеасаблівым працягам чорнага гумару стала кніга пісьменніка «Самыя жахлівыя гісторыі», напісаная ў суаўтарстве з А. Усачовым.

Масштабнай постацю ў дзіцячым жахлівым дыскурсе з'яўляецца Э. Т. Гофман, творы якога з вялікай умоўнасцю можна рэкамендаваць дзецям. У многіх яго тэкстах адлюстраваны таямніцы, жахі, вера аўтара ў самамбулізм, магнетызм, прывіды і двайнікі («Эліксір сатаны», «Пясочны чалавек», «Майарат», «Фалунскія руднікі», «Дух прыроды», «Жахлівы госць» і інш.). У казцы «Пясочны чалавек» адлюстравана тэма вар'яцтва. Галоўны герой – Пясочны чалавек – прыходзіць да дзяцей, калі яны не хочуць ісці спаць, і кідае ім у вочы жменю пяску так, што яны наліваюцца крывёю і лезуць на лоб, а потым кідае дзяцей у мех і нясе на месяц, у гнёзды сваіх дзяцей, якія крывымі дзюбамі выдзёўваюць вочы неслухам. Механічная лялька Алімпія прыводзіць да вар'яцтва і самагубства Натанаэля.

Ідэя пакарання непаслушэнства і бессэнсоўнай цікавасці містыкай выяўлена ў апавяданні Э. Гофмана «Пусты дом». Аўтар праводзіць паралель між юнаком, які трапіў пад гіпноз старой вар'яткі, і папярэджаннем выхавацелькі ў дзяцінстве, якая забараняла неслуху перад сном бавіцца – глядзець ў люстэрка, бо ў ім з'явіцца жудаснае аблічча, і вочы дзіцяці назаўсёды застануцца нерухомымі.

Калі ў старажытныя часы матывы страху ў літаратуры разгортваліся на аснове шырокага выкарыстання фальклора і міфалогіі з уласцівымі ім істотамі іншага свету (прывідамі, вампірамі, вурдалакамі, мерцвякамі і рознымі пачварамі тыпу ведзьмака, чарцей ці Бабы Ягі), то ў літаратуры найноўшага часу маленькія героі многіх твораў «зачыклены» на нейкім ідэальным локусе дзяцінства праз рэверсы ў мінулае, сны, мары, перасоўванні ў часе, падарожжы на іншыя планеты і ў свет паралельных істот.

Такія парадоксы і метамарфозы, метафізічныя ўцёкі ад свету дарослых і іх абсурду з'яўляюцца даволі пашыранымі ў дзіцячай літаратуры (Э. Успенскі «Трое з Прастаквашына», А. Ліндгрэн «Малыш і Карлсан», С. Лагерлёф «Цудоўнае падарожжа Нільса з дзікімі гусямі») і найчасцей азначаюцца як «унутраная эміграцыя» персанажаў. Загадкавы, неспазнаны свет і з'явы, якія нельга патлумачыць лагічна, здаюцца небяспечнымі, але і прывабнымі і нават цікавымі. Чалавека палохае найперш тое, на што ён не здольны уплываць.

Сёння індустрыя жаху становіцца надзвычай прыбыткавай: сучасныя таната-тэрапеўты, трансперсанальныя псіхолагі працуюць над тэхнікамі зніжэння ўзроўню і ўвогуле пазбаўлення пачуццяў страху, кінематограф традыцыйна тыражуе фільмы-жахі, літаратары тыпу Г. Лавкрафта і С. Кінга пашыраюць сваю чытацкую аўдыторыю за кошт усё маладзейшых рэцыпіентаў, дысккурс «секьюрытызацыі буйных дзяржаў легітымлізуе фізічнае насілле» [18, с. 425], а інтэрнацыяналізацыя жаху становіцца паўсядзённай анталагічнай практыкай. Разам з тым масавая цяга да жаху ў асяроддзі сучаснікаў перастае ўспрымацца выключна негатыўна, а ў творах масавай культуры страх атрымлівае аўру рамантызацыі. Так, паводле П. С. Гурэвіча, «літаратура апошніх стагоддзяў – гатычны раман, дэтэктывы, трылеры, творы жахаў – ужо не проста задавальняюць чалавечую цікавасць, дапытлівасць у распазнаванні кашмараў. Яна літаральна абслугоўвае фантазіі чалавека, якога адольвае прага бачыць, адчуваць, перажываць жахлівае. Масавая культура нашых дзён немагчыма без сюжэтыкі крымінальных забойстваў, пагоні і помсты, адплаты і некрафільскай цягі» [19, с. 95]. Эстэтыка жахлівага ўжо не проста палохае, а вучыць успрымаць свет альтэрнатыўна. Гэтая парадаксальнасць бачна ў творчасці сучасных расійскіх аўтараў (А. Лісачэнка, апавяданні-страшылкі «Жудасць вампірская», Х. Стрэльнікава, апавесці «Павярні мой голас», А. Бярэзіна ў апавесці «Гадскі гаджэт», кнігі А. Усачовай «Дзеці страху і іншыя жахлівыя гісторыі»), якія не столькі палохаюць маленькіх чытачоў, а вучаць іх назіральнасці, дабраце, умению арыентавацца ў незвычайных, часам страшных абставінах. У падобнай манеры створаны і сучасныя казкі-

страшылкі А. В. Нясцерынай («Пужалкі», «Магазін “Белыя тапкі”») пра «небяспечныя» прадметы (жоўтыя шторы, зялёны пісталет, піяніна, белыя пальчаткі) і Л. С. Петрушэўскай з традыцыйна аптымістычным фіналам («Казка пра гадзіннік», «Казка з цяжкім канцом», «Цудадзейныя акуляры», «Цудадзейная ручка» і інш.), якія развіваюць уяўленне, эстэтычныя пачуцці, эмацыйную ўстойлівасць дзіцяці.

Заклучэнне

Эстэтыка жахлівага ў прасторы твораў дзіцячай літаратуры ўзнікла як заканамерная з’ява грамадскага і культурнага развіцця чалавецтва. На стадыі станаўлення

яна шырока выкарыстоўвала казачныя і фальклорна-міфалагічныя патэрны, адлюстроўвала маральныя нормы і эстэтычныя каштоўнасці пэўнай эпохі і народу, з’яўлялася прыкметным кампанентам народнай педагогікі, а ў пазнейшыя перыяды пад уплывам шэрагу фактараў (грамадскія катаклізмы, папулярызацыя ў XX ст. канцэпцыі «ліберальнай педагогікі», пашырэнне ў культуры найноўшага часу культу страху, капіраванне «дарослых» жанраў трылера, хорара і інш.) садзейнічала фарміраванню спецыфічнага «жахлівага» дыскурсу дзіцячай літаратуры, які выявіў сваю запатрабаванасць у сучаснага чытача.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Воробьева, О. В. Культурная история страха: эмоции, аффекты и дискурсы безопасности / О. В. Воробьева, Ф. В. Николаи // Диалог со временем. – 2017. – Вып. 61.
2. Кабакова, Г. И. О формулах устрашения детей / Г. И. Кабакова // Семиотика страха ; ред. Н. Букс, Е. Пенская. – М. : Европа, 2005. – 456 с.
3. Баринов, Д. Н. Страх как феномен общественного сознания / Д. Н. Баринов // Бюл. науки и практики. – 2019. – Т. 5, № 7.
4. Аргентинские сказки. Пойдешь и не вернешься [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://skazki-na-noch.ru/pojdesh-i-ne-verneshsya>. – Дата доступу: 10.05.2022.
5. Андерсен, Г. Х. Девочка, которая наступила на хлеб [Электронны рэсурс] / Г. Х. Андерсен. – Рэжым доступу: <https://frigato.ru/skazki/andersen/519-devochka-kotoraya-nastupila-na-hleb.html>. – Дата доступу: 10.05.2022.
6. Пропп, В. Я. Морфология сказки. Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 1998. – 512 с.
7. Маньковская, Н. Б. Феномен постмодернизма. Художественно-эстетический ракурс / Н. Б. Маньковская. – СПб. : Центр Гуманитар. Инициатив, 2009. – 495 с.
8. Щербатых, Ю. В. Психология страха : популяр. энцикл. / Ю. В. Щербатых. – М. : ЭКСМО, 2007. – 512 с.
9. Татаринцева А. Ю. Арт-педагогические технологии коррекции страхов у детей дошкольного возраста / А. Ю. Татаринцева, М. Ю. Романова // Изв. ВГПУ. Сер. «Пед. науки». – 2020. – № 1 (286).
10. Искрицкая, И. Ю. Леонид Андреев и пантрагическое в культуре XX века / И. Ю. Искрицкая // Эстетика диссонансов. О творчестве Л. Н. Андреева : межвуз. сб. науч. тр. к 125-летию со дня рождения писателя. – Орел : ОГУ, 1996.
11. Золина, П. Феномен страха в истории культуры: ценность и значение / П. Золина. – Brno : Masarykova univerzita, 2015. – 186 с.
12. Бердяев, Н. А. Судьба человека в современном мире / Н. А. Бердяев // Новый мир. – 1990. – № 1.
13. Федотов, Г. П. Судьба и грехи России / Г. П. Федотов // Избр. ст. по философии рус. истории и культуры : в 2 т. / Г. П. Федотов. – СПб. : София, 1991. – Т. 1. – 700 с.
14. Furedi, F. Culture of Fear: Risk Taking and the Morality of Low Expectation / F. Furedi. – New York ; London : Continuum, 2002. – 205 p.
15. Хайдеггер, М. Что такое метафизика? [Электронны рэсурс] / М. Хайдеггер. – Режим доступу: http://www.agnuz.info/tl_files/reading_room/haydegger_ger_chno_takoe_metafizika. – Дата доступу: 12.04.2022.

16. Мельнікава, З. П. Тыпалогія і паэтыка апавяданняў Кузьмы Чорнага і Міхася Лынькова ваеннай тэматыкі / З. П. Мельнікава. – Брэст : БрДУ, 2018. – 126 с.
17. Лагерлёф, С. Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями / С. Лагерлёф. – М. : РОСМЭН, 2019. – 224 с.
18. Bourke, J. Fear: A Cultural History / J. Bourke. – Emeryville : Virago, 2006. – 500 p.
19. Гуревич, П. С. Страх – молитва души / П. С. Гуревич // Филос. науки. – 1992. – № 2.

REFERENCES

1. Vorob'jova, O. V. Kul'turnaja istorija strakha: emocii, affiekty i diskursy bezopasnosti / O. V. Vorob'jova, F. V. Nikolai // Dialog so vriemieniem. – 2017. – Vyp. 61.
2. Kabakova, G. I. O formulakh ustrashenija dietiej / G. I. Kabakova // Siemiotika strakha ; ried. N. Buks, Ye. PienskaJa. – M. : Jevropa, 2005. – 456 s.
3. Barinov, D. N. Strakh kak fienomien obshchestviennogo soznanija / D. N. Barinov // Biul. nauki i praktiki. 2019. – T. 5, № 7.
4. Argentinskije skazki. Pojdiosh i nie viernioshsia [Elieكتروнный riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://skazki-na-noch.ru/pojdesh-i-ne-verneshsya>. – Data dostupa: 10.05.2022.
5. Andersen, G. H. Dievochka, kotoraja nastupila na hhlieb [Elieكتروнный riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://frigato.ru/skazki/andersen/519-devochka-kotoraya-nastupila-na-hleb.html>. – Data dostupa: 10.05.2022.
6. Propp, V. Ya. Morfologija skazki. Istorichieskije korni volshebnoj skazki / V. Ya. Propp. – M. : Labirint, 1998. – 512 s.
7. Man'kovskaja, N. B. Fienomien postmodernizma. Khudozhestvienno-estetichieskij rakurs / N. B. Man'kovskaja. – SPb. : Centr Gumanitar. Inicativ, 2009. – 495 s.
8. Shchierbatykh, Yu. V. Psikhologija strakha : populiar. encikl. / Yu. V. Shchierbatykh. – M. : EKSMO. – 2007. – 512 s.
9. Tatarinceva A. Yu. Art-piedagogichieskije tiekhnologii korriekcii strakhov u dietiej do-shkol'nogo vozrasta / A. Yu. Tatarinceva, M. Yu. Romanova // Izv. VGPU. Sier. «Pied. nauki». – 2020. – № 1 (286).
10. Iskrzhickaja, I. Yu. Lieonid Andriejev i pantragichieskoje v kul'turie XX vieka / I. Yu. Iskrzhickaja // Estetika dissonansov. O tvorchiestvie L. N. Andriejeva : miezhvuz. sb. nauch. tr. k 125-letiju so dnia rozhdienija pisatielia. – Oriol : OGU, 1996.
11. Zolina, P. Fienomien strakha v istorii kul'tury: cennost' i znachienije. – Brno : Masarykova univerzita, 2015. – 186 s.
12. Bierdiajev, N. A. Sud'ba chielovieka v sovriemiennom mire / N. A. Bierdiajev // Novyj mir. – 1990. – № 1.
13. Fiedotov, G. P. Sud'ba i griekhi Rossii / G. P. Fiedotov // Izbr. st. po filosofii rus. istorii i kul'tury : v 2 t. / G. P. Fiedotov. – SPb. : Sofija, 1991. – T. 1. – 700 s.
14. Furedi, F. Culture of Fear: Risk Taking and the Morality of Low Expectation / F. Furedi. – New York ; London : Continuum, 2002. – 205 p.
15. Khajdeggier, M. Chto takoe mietafizika? [Elieكتروнный riesurs] / M. Khajdeggier. – Riezhym dostupa: http://www.agnuz.info/tl_files/reading_room/haydeg_ger_cho_takoe_metafizika. – Data dostupa: 12.04.2022.
16. Miel'nikava, Z. P. Typalohija i paetyka apaviadanniau Kuz'my Chornaha i Mikhasia Lyn'kova vajennaj tematyki / Z. P. Miel'nikava. – Brest : BrDU, 2018. – 126 s.
17. Lagerliof, S. Chiudiesnoe putieshestvije Nil'sa s dikimi gusiami / S. Lagerliof. – M. : ROSMEN, 2019. – 224 s.
18. Bourke, J. Fear: A Cultural History / J. Bourke. – Emeryville : Virago, 2006. – 500 p.
19. Gurievich, P. S. Strakh – molitva dushi / P. S. Gurievich // Filos. nauki. – 1992. – № 2.

УДК 821.161.3-Караткевіч

Вольга Мікалаеўна Кавальчук

канд. філал. навук, дац., дац. каф. рускай літаратуры і журналістыкі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

Volha Kavalchuk

PhD in Filologi, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Russian Literature and Journalism
of the Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: opushko@tut.by

КАНЦЭПЦЫЯ ЧАЛАВЕКА І ГІСТОРЫІ Ў ХРОНІЦЫ У. КАРАТКЕВІЧА «ЗВАНЫ ВІЦЕБСКА»

Артыкул прысвечаны асэнсаванню мастацкага ўвасаблення ролі чалавека ў гісторыі на прыкладзе п'есы «Званы Віцебска» У. Караткевіча. Беларускае аўтар звяртаецца да падзей XVII ст., якія паўплывалі на лёс не толькі аднаго горада, але і ўсяго рэгіёну. Рэальныя факты паўстання 1623 г. у Віцебску выкарыстаны як база для пабудовы твора. Некалькі сюжэтных ліній злучаюцца і ствараюць складаную структуру, праз якую бачна, як падзеі мінулага ўплываюць на цяперашні час і могуць уплываць на будучае, а разам з тым, як адзін чалавек уплывае на лёс іншых, што стварае плынь гісторыі. Гістарычныя і выдуманая персанажы першага і другога плану адлюстраваны аўтарам у іх узаемадзеянні, якое паказвае трагічную сувязь пакаленняў.

Ключавыя словы: У. Караткевіч, гісторыя і асоба, п'еса, хроніка, драматургія, XVII ст., беларуская літаратура.

The Concept of Man and History in U. Karatkevich's Chronicle «The Bells of Vitebsk»

The article is devoted to understanding the artistic embodiment of the role of man in history by the example of the play «The Bells of Vitebsk» by U. Karatkevich. The belarusian author refers to the events of the XVII century, which influenced the fate of not only one city, but also the entire region. The real facts of the uprising of 1623 in Vitebsk were used as the basis for the construction of the text. Several storylines connect and create a complex structure through which you can see how the events of the past affect the present and can affect the future, and at the same time how one person influences the fate of others, which creates the flow of history. Historical and fictional characters of the first and second plan are reflected by the author in their interaction, which shows the tragic connection of generations.

Key words: U. Karatkevich, history and person, play, chronicle, drama, XVII century, belarusian literature.

Уводзіны

Агульнавядома захапленне У. Караткевіча гісторыяй уласнага краю і яго майстэрства ўвасаблення гістарычных падзей, рэалій, асоб у мастацкіх творах. Не была выключэннем і п'еса «Званы Віцебска», якая выяўляе падзеі далёкага мінулага Беларусі. З'явілася хроніка ў 1973 г. Як адзначаў сам пісьменнік, «толькі чыстай выпадковасцю можна растлумачыць тое, што п'еса будзе напісана да такой “круглай даты”. 350 год Віцебскага паўстання. 1 000 год горада» [1, с. 299]. Зацікаўленасць сучаснікаў у актуальным змесце твора выразілася і ў даволі хуткай пастаноўцы «Званой Віцебска» ў 1974 г. Беларускаім акадэмічным тэатрам імя Якуба Коласа. Але пасля апублікавання п'есы ў 1977 г. у часопісе «Полымя» яна, як паведамляюць укладальнікі збору твораў 2015 г., «пры жыцці пісь-

менніка ў кніжныя выданні не ўваходзіла» [1, с. 518]. Літаратуразнаўцы, разглядаючы хроніку ў тым ліку пасля яе выдання ў «Старых беларускіх хроніках» (1988 г.), пераважна звяртаюць увагу на адну з дзеючых асоб – Іасафата Кунцэвіча. Гэта можна патлумачыць тым, што ён з'яўляецца рэальнай гістарычнай асобай, якая згадваецца ў захаваных крыніцах і на прыкладзе якой можна асэнсаваць ролю чалавека ў гісторыі з пункту гледжання фактычнага матэрыялу, а разам з тым вызначыць яе мастацкае ўвасабленне аўтарам хронікі. Каментары да выдання 2015 г. падаюць такое меркаванне: «Зварот да падзей Віцебскага паўстання прадывітаваны менавіта іх драматызмам, тым, што ў чарговы раз Беларусь стала арэнай непрымырамага змагання за душы людзей, якія трымаюцца сваіх спрадвечных звычаяў, сваёй веры. П'еса адначасова з'яў-

ляецца псіхалагічна складаным творам, у якім адлюстраваны пакуты чалавека – Іасафата Кунцэвіча – ад усведамлення сваёй няздольнасці ўплываць на хаду падзей, ад неабходнасці несці свой крыж у гэтай зямной юдолі і непазбежнасці загібелі» [1, с. 518]. Сам аўтар у анатацыі да твора таксама гаворыць пра гістарычныя абставіны, іх значэнне для чалавека тых і сённяшніх часоў, пра падзвіг горада, які ў інтэрпрэтацыі У. Караткевіча робіцца амаль жывой істотай, што супрацьстаяла навале, а з імёнаў вылучае Іасафата Кунцэвіча. Але згадвае ён і не названых па імені «продаў», якімі «можна ганарыцца», атаясамліваючы іх з жыхарамі таго самага горада, які здольны быў бараніць сапраўдную годнасць «Чалавека» [1, с. 300]. І тут варта ўспомніць пра розніцу паміж мастацкім творам і дакументальным запісам пра падзеі: нельга атаясамляць аўтарскую інтэрпрэтацыю гісторыі і рэальнасць мінулага. У. Караткевіч, як нам падаецца, таму і не згадвае іншых асоб у анатацыі, што створаныя ім галоўныя персанажы не маюць настолькі грунтоўных прататыпаў, як Іасафат Кунцэвіч (так, асоба Кунцэвіча ў творы – таксама не тоесная гістарычнаму царкоўнаму дзеячу уніі). Прытым Сцяпан Пасіёра, Марцыян Ропат, Антоні-Лар Вольха, Багуслава Данель, Еўга Бабук, якія ў пераліку дзеючых асоб змешчаны нашмат раней за Іасафата Кунцэвіча, не менш рэалістычныя персанажы, чым апошні, таму што ўвасабляюць заканамернасці сацыяльных і культурных з’яў XVII ст., што спарадзілі паўстанне 1623 г. у Віцебску. Аўтар хронікі гэтую розніцу добра ўсведамляў, што падкрэслена ў яго рэакцыі на рэцэнзію, фрагментарна прыведзенай у каментарых да выдання 2015 г.: «Так падыходзіць да мастацкага твора нельга. Таму што мастак падыходзіць да гісторыі як мастак, а не як гісторык. І таму гісторыкам, якія не разумеюць, што такое літаратура, кнігі на рэцэнзіі даваць нельга» [1, с. 520]. У. Караткевіч выяўляе і постаці іншых гістарычных асоб: Льва Сапегі, Станіслава Касінскага, – але яны распрацоўваюцца па-рознаму і не так падрабязна, як згаданыя раней персанажы. Пра вялікага канцлера з захаваных дакументаў вядома даволі шмат, значная ўвага ў яго абмалёўцы надаецца лістам; духоўнік Кунцэвіча вядомы тым, што стварыў працу пра пакутніцкае жыццё і смерць Іасафата. Іх сувязь

з гісторыяй відавочная, але тое, як інтэрпрэтавана іх роля ў развіцці падзей XVII ст. у творы, нам падаецца неадназначным. Хроніка «Званы Віцебска» можа быць прааналізавана паводле канцэпцыі чалавека і гісторыі адносна шэрагу персанажаў, а не толькі Іасафата Кунцэвіча.

Асноўная частка

Адно з найважнейшых пытанняў, якое звязвае асобу і рух часоў, пытанне пра тое, ці можа і як можа чалавек уплываць на гісторыю. Роля адзінкі ў лёсах грамадства – складаная тэма. У асэнсаванні У. Караткевіча яна таксама не падаецца проста. Аўтар пераплятае некалькі сюжэтных ліній у адну, ствараючы шматмерную сюжэтную плынь п’есы. Першае знаёмства з тэкстам відавочна вылучае асноўнага героя, пра якога была мова раней. Але толькі пасля прачытання твора і выкрыцця таямніцы персанажа Кунцэвіча робіцца больш ясным, наколькі важнымі былі ўчынкi і словы іншых герояў твора, якія ўплывалі на тое, што адбываецца з Іасафатам.

Канфліктныя бакі вызначаюцца з самага пачатку п’есы, прычым не толькі праз дыялогі, што ўласціва драматургіі, але і праз уведзеную ў структуру твора функцыю «Голаса», які не з’яўляецца персанажам, але гучыць са сцэны: «І Рым, папа ўзнамерыліся “даць гэтую раўнавагу, даць спакой душам”. Нават агнём і мячом, не думаючы, ці варта плаціць за парадак гвалтам і разбоем. На беларускія землі быў дасланы для вайны з ерасямі, увядзення уніі, саюзу з Рымам і знішчэння іншаверцаў – біскуп Іасафат Кунцэвіч. Хто не згодзен – плаха, хто гаворыць і думае па-свойму – меч» [1, с. 241]. Такім чынам, Іасафат Кунцэвіч – толькі выканаўца волі Рыму, а не зыходная кропка сутыкнення. Тым не менш з яго не здымаецца адказнасць. У. Караткевіч паказвае яго не толькі як асобу, што адыгрывае важную ролю ў рэалізацыі гістарычных падзей, але і як чалавека, які адчувае сумненні, мае свае слабасці і г. д. Гэта значыць, што ў яго быў выбар на розных этапах яго жыцця. Сам герой падкрэслівае ўласцівыя асабіста яму жаданні нават у тым, як гаворыць пра Хрыста: «І данос нічога не зробіць. Хрыстос маліўся за ворагаў. Я не Хрыстос! Я – меч, я – воўк ягоны! І за *свайго*! Хрыста я кроў піць буду, мяса рваць. Вось...» [1, с. 255]. Віда-

вочна, што ён гатовы палемізаваць нават са Свяшчэнным Пісаннем і з тымі, хто нагадвае яму пра тое, што і як напісана ў Бібліі. У гэтым выпадку сваім лістом пра хрысціянскія ісціны нагадаў Леў Сапега. Але герой рашуча пагаджаецца з думкай пра змену гістарычных лёсаў свайго народа, пра магчымасць якой папярэджае вялікі канцлер: «Ах ты, заступнічак народны: “Вы абыходзіліся без нас: а калі трэба ўтаймоўваць смуты, што вы ўзбуджаеце ў народзе вашым бяспуцтвам, тады намі дзіры заторквашаць... Калі, крый бог, айчына наша патрасецца (а вы сваёй суровасцю пракладаеце да таго торную дарогу), што тады будзе з вашай уніяй?.. Лепш няхай патрасецца. Лепш няхай згіне”» [1, с. 255]. Гісторыя мае значэнне для біскупа тады, калі ён яе стварае, а не тады, калі яе рух не супадае з яго бачаннем сітуацыі. Аднак нельга сказаць, што ён кіруецца толькі ўласнымі амбіцыямі ці ўвасабляе тып героя-фанатыка. Ён разважае пра справядліваць і пра вартасці, разумеючы іх па-свойму. Гэта набліжае вобраз Іасафата да жывога чалавека, які дзейнічае не толькі па загадзе іншых, а і згодна з тым, што яму бачыцца больш важным на дачыненні момант. Так, калі ён даведаўся пра нешта, зразумелае яму (хоць і не ва ўсім зразумелае адразу чытачу), то пачынае перасэнсоўваць логіку сваіх мінулых учынкаў: «Значыць, усё праўда. Бог мой, якая палётка і які боль! ...Але тады за што, за што ж я іх?! Калі грэх – не грэх, а злачынства – не злачынства?! За што?!» [1, с. 271]. Аўтар падкрэслівае здольнасць героя да рэфлексіі, да адчування голасу сумлення, ён не бяздумная машына, што выконвае распараджэнні Рыма ці яшчэ каго-небудзь. Да такой машыны больш падобны Палікар, гатовы выканаць любы загад, асабліва калі гаворка ідзе пра гвалт і прымус. Але нават у згаданым эпізодзе адлюстравана здольнасць чалавека да самаапраўдання. І голас сумлення прыглушаецца новай мэтай, якая вырастае з усведамлення Іасафатам, што будучыня можа быць зусім іншай. Не пакаянне і выпраўленне памылак бачацца біскупам ўмовай адпушчэння граху, а даўнасць таго, што здарылася некалі па яго ініцыятыве, з яго дазволу ці па яго загадах: «Не, не, я ўсё ж добра абярнуўся. Граху на мне няма – гэта раней было» [1, с. 271]. Хто, як не біскуп, павінен ведаць, што адкупленне віны не ад-

бываецца праз адмаўленне голасу сумлення і канстатацыю таго, што нешта засталася ў мінулым? Гісторыя асабістага жыцця цяпер выходзіць для яго на першы план, таму можа паўплываць на тое, як чалавек з даволі адчувальнай ўладай будзе ставіцца да яго сённяшніх абставін, што маюць гістарычнае значэнне для цэлага горада і краіны. Гэта пераломны, але не кульмінацыйны момант п’есы. Дагэтуль Кунцэвіч разважаў пра вынішчэнне тых, хто ідзе супраць яго волі і гатовы быў «кроў піць», нават пасля таго, як яму нешта на вуха шаптала Еўга Бабук. Тады ён яшчэ не мог паверыць ёй: «Не можа быці! Не можа быці!» [1, с. 251]. Але пазней адбываюцца ўнутраныя змены героя, таму што ён хоць і быў раней гатовы да смерці, не ведаючы ў цяперашнім жыцці нічога, акрамя служэння ў тым разуменні, якое абраў, ды ўсё ж пачаў сумнявацца адносна таго, што яму стала вядома пра мінулае. Так, калі езуіт яму нагадвае пра магчымы «пакутніцкі вянец», біскуп гаворыць: «Цяпер іду насустрач яму, не апускаючы вачэй. Мне ўсё адно – міне або не міне вуснаў маіх чаша сія... Да нядаўняга часу было ўсё адно» [1, с. 261]. У другой дзеі пасля больш грунтоўнай размовы з напаўюродкай Еўгай святар разважае зусім пра іншае, паўтараючы адмоўнае «не», быццам так можна яшчэ больш супакоіць сумленне: «Не! Не! Усё добра! Залатам засыплю! Цяпер ёсць рукі, у якія можна яго сыпануць. Раку. Вадаспад залаты! Ох і навароцім мы! З залатам і розумам, з сілай і маладосцю. Магутны, багаты князь! Нават каменьчыкі з дарогі прыбраныя! Мацнейшы за ўсіх. А чаму сапраўды не князь?.. Віцебск, магістрат, людзі, жанчыны. Нічога, усё гэта хітрасцю адолеем, усе грэблі – залатым кайлом праб’ём! Няма перашкод!!!» [1, с. 271]. Пасля Іасафата нават пачынае ў размове з Багусяй «выбудоўваць» гэтую будучыню, якая так вабіць яго, прычым метады, якія ён абірае, ўсё тыя ж: бязлітаснасць, жорсткасць, прымус. Калі дзяўчына не пагаджаецца з яго воляй і нагадвае пра тое, што просты народ хоць і застаўся сам, але ён – народ, Кунцэвіч, магчыма, успамінае і нядаўнюю размову з тымі, хто вызваўся быць прадстаўнікамі народу і яго прашэння да біскупа (а менавіта да іх яго стаўленне пачало мяняцца). Сумненні зноў адольваюць Іасафата. Адбываецца своеасабліва ўнутраная эвалюцыя героя. Адаўшы чарговыя

пачварныя распараджэнні, ён разважае пра будучыню, але ў размову ўступае духоўнік біскупа, што непрыкметна ўвайшоў у пакой. Канец чацвёртай карціны паказвае сапраўднае раскаянне Кунцэвіча, а разам з тым ясна адлюстроўвае тую ўладу, якую мае над ім езуіт. Біскуп спрабуе сцвердзіць сваё права выбару: «До. Дагэтуль я слухаў часам вашы парады, хаця й рабіў па-свойму. Цяпер я слухаю толькі сябе» [1, с. 275]. Адбываецца напружаны дыялог, які выяўляе расстаноўку сіл у маштабах гісторыі. Асоба Кунцэвіча выглядае пешкай, калі езуіт падкрэслівае значэнне іншых у кіраванні яго ўчынкам: «А няўжо ты думаеш, што мы ўвесь час рыхтавалі цябе да нечага іншага, чым пакутніцтва, пакутніцкая смерць?.. Увесь твой шлях – гэта не ты, вялікі дзееч веры, вялікая асоба гісторыі. Думаеш, гэта ты задзіраў гэты народ? Гэта мы – тваімі рукамі і тваім языком, тваімі ўчынкам, тваімі думкамі, добрымі і блажымі, рабілі мы. Але адказваць будзеш ты» [1, с. 276]. І хоць біскуп і хоча не дапусціць выканання ранейшых сваіх загадаў, ён ужо не мае такой магчымасці, таму што езуіт усіх адаслаў. Ніхто, акрамя яго, не пачуў Іасафата ў момант яго скрухі: «Можа, і сапраўды я ўсё жыццё хлусіў? Можа, час выпраўляць?» [1, с. 276]. Адзінай надзеяй для Кунцэвіча застаецца магчымасць ураваць хоць некаторых ад гібелі, таму ён скараецца перад езуітам і гатовы выканаць ролю пакутніка, хоць і шле праклёны тым, хто выкарыстаў ягоныя слабасці: «Іншага шляху няма. Празрэўшы, здохнуць, як пёс. О, псы, псы! За што? Няўжо і сапраўды ўся справа мая няправедная? Божа!» [1, с. 277]. Здаецца, далейшыя лёсы прадвызначаны.

Аднак гісторыя пайшла не ва ўсім так, як бачылася Кунцэвічу і цяпер. Калі ўспыхнула паўстанне і натоўп рынуўся на двор, пужаецца нават езуіт, якому біскуп дазваляе збегчы. Застаючыся на прыступках, Іасафат гатовы прыняць смерць, што паказвае яго як асобу, якая адмовілася ад думкі пра ўласную ролю ў кіраванні сваім лёсам і гісторыяй. Ён не супраціўляецца, сумненні больш не трывожаць яго душу, хоць іншыя і гатовы да таго, што ўбачаць мінулага жорсткага і хітрага чалавека. Але біскуп дзякуе Богу за тое, што яго заб'е не Ропат, і просіць прабачэння ў людзей. Трагізм сітуацыі паглыблены тым, што народ

яго не чуе, а Ропат не разумее звароту «сыне». Для Кунцэвіча фінал яго жыцця звязаны з надзеяй на лепшую будучыню маладых. Аднак і тое, што іх можна выратаваць, не спраўдзілася. Суд, які адбываецца пазней, прызначае смяротнае пакаранне таму, хто быў спраўцам забойства. Каб не цярпелі іншыя, віну на сябе бярэ Ропат, хоць Багуся і забрала ў яго тады гізаўру. Пасля забойства Ропата пра гэта даведаліся Вольха і Багуся. Вольха не хоча даць нікому магчымасці вінаваціць Ропата ў бацька-забойстве, таму прызнаецца, што гізаўру апусціў ён. Багуся не жадае заставацца без абароны перад Палікарам, жыць без Антося і таксама гаворыць пра сваю адказнасць, абвясчаючы, што дала ў рукі каханага гізаўру і загадала забіць Кунцэвіча. Кожны з маладых людзей мае магчымасць жыць далей і будаваць свой лёс, але кожны выяўляецца сумленнай асобай, якая не пакідае месца несправядлівасці і не хоча жыць з нячыстым сумленнем. Выбар гэтых трох людзей уплывае на вынікі выбару Кунцэвіча, які памёр раней. Парадаксальна, але тое, што, магчыма, стрымлівала біскупа ад галоснага раскаяння і публічнага супраціву волі езуіта (надзея на працяг жыцця маладых, у прыватнасці Ропата), аказалася ілюзіяй. З гэтага вынікае, што Іасафат мог бы зусім інакш паводзіць сябе вызначальнай ноччу, калі адбылося ўсведамленне ім няправеднасці ўласнага жыцця, і тым ураваць і сябе, і іншых, калі б ведаў, што іезуіт ні ў якім выпадку не можа гарантаваць выратавання маладых, хоць ускосна і гаварыў пра гэта: «Выпалі іх, раздушы... Калі не паспееш – і іх» [1, с. 276–277]. Складваецца ўражанне, што Кунцэвіч мог «паспець» зрабіць усё «правільна», як яму казалі, і тады Ропат і іншыя маглі б жыць. Але і кожны іншы – чалавек. Кожны робіць свой выбар, і гэта таксама ўплывае на агульную гісторыю, якая не мае ўмоўнага ладу. Варта дадаць, што і справядлівасць у кантэксце гісторыі робіцца паняццем размытым. Пры пільным прачытанні п'есы можна заўважыць, што насамрэч ніхто з пакараных за смерць Кунцэвіча не забіў яго. Васка Матыс, які падыходзіць да месца, дзе Вольха апусціў на біскупа гізаўру, заўважае: «Гэ... Ды ён яшчэ жывы... жыццё падае. Не мучайся, Божая душа» [1, с. 285]. Далей ён страляе ў святара. Толькі пасля гэтага гараджане па-

чалі здзеквацца з цела Іасафата. Але апошнім прыжыццёвым зваротам да святара былі словы, якія даюць мажлівасць задумацца пра адпушчэнне грахоў былому забойцу. Цяпер ён не «змеі» і не «душахват», а «Божая душа». Нельга сцвярджаць, што пасля ўдару гізаўры святар мог выжыць, але і сказаць дакладна немагчыма: аўтар не ўдакладняе, як быў паранены біскуп. Больш за тое, рэмарка пазначае, што постаці святара падчас расправы не відаць. Аднак такая дэталёвая робіць яшчэ больш адчувальным значэнне прысуду тым, хто такога прысуду не заслугоўваў, тым больш, што зыходнай мэтай гараджан быў мір, пра што яны не аднойчы гаварылі і пра што разважалі, спрабуючы дамовіцца з Іасафатам: «Каб мір зберагчы, мы згадзіліся б і на унію. Хай будуць два народы, польскі брат ды наш, пад адным началом папы. Хай бы пакінулі нам абрады нашы і мову» [1, с. 244]. Але закрыццё цэркваў, выкопванне памерлых іншага абраду, рабункі і іншыя здзекі робяцца невыноснымі для людзей, якія прытым усё роўна рэалізуюць спробу дамовіцца мірна. Гісторыя паварочаецца ў той бок, які людзі не хочуць прыняць, разумеючы, што ў той бок яна ідзе дзякуючы намаганням іншых людзей. Канцэпцыя чалавека і гісторыі ў выяўленні У. Караткевіча праз гэта ўскладняецца.

Варта звярнуць увагу і на своеасаблівы прыём, выкарыстаны аўтарам для змены напрамку сюжэтнай плыні. Ён стварае незвычайны вобраз напаяўродкі Еўгі Бабука, якая хоць і здаецца персанажам другапланавым, але насамрэч мае выключную ролю ў развіцці падзей. Першы раз яна з'яўляецца ўжо ў першай дзеі, дзе гаворыць незразумелыя, але страшныя словы. Некаторыя фрагменты яе выказвання праясняюцца з дапамогай кароткіх рэплік іншых персанажаў, але поўны сэнс сказанага робіцца зразумелым толькі ў канцы п'есы. Еўга мае незвычайную ўладу над людзьмі, хоць нічога чароўнага ў яе дзеяннях няма. Тое, што іншыя асабліва рэагуюць на яе словы, можа быць абумоўлена тым, што ў іх ёсць рэалістычная аснова, якая перамяшчаецца з біблейскімі вобразами Апакаліпсіса і, здаецца, немагчыма былі канстатацыямі. Сімволіка выказвання даволі зразумелая, хоць лагічныя сувязі, на першы погляд, выдаюцца парушанымі. Але яны не складваюцца ў поўную карціну толькі таму, што чытачу (і пер-

санажам) не ўсё вядома з жыцця Еўгі і іншых. Гэта відаць па таму ўздзеянню, што аказваюць яе словы на Кунцэвіча. Калі б гераіня не шапнула нешта на вуха Іасафату, у ім бы не спарадзіліся сумненні. У другой дзеі Еўга больш падрабязна алегарычна расказвае біскупу пра тое, чаму была сведкам, і хоць чытач можа толькі здагадвацца пра сэнс яе словаў, паступова дапаўняючы сваё разуменне, Кунцэвічу ясна, аб чым яна гаворыць. Менавіта так адна асоба ўплывае на будучыя рашэнні іншай, а разам з тым і на ваганні сумлення ў чалавеку. Без аповяду напаяўродкі не было б, відавочна, раскаяння Іасафата. Але паўстае пытанне: ці магла Еўга раней расказаць яму праўду і тым адвесці ад мноства людзей бяду? У размове з Багусяй, калі на нейкі час пасля ўдару былая павітуха ачуняла і расказала дзяўчыне праўду пра Кунцэвіча, яна згадала таксама, што час ад часу разумела, што адбываецца: «І ў мяне ж святлей у галаве бывае. На дзень-другі» [1, с. 279]. Зноў актуалізуецца тэма магчымасці чалавека паўплываць на развіццё гісторыі. Магчыма, Еўга баялася за сваё жыццё, магчыма, кіравалася іншымі меркаваннямі, калі маўчала раней. У. Караткевіч не дае адказу на гэтае пытанне. Але дзякуючы такому сінтэзу рэальнага і містычнага ў адным вобразе аўтар атрымлівае магчымасць вуснамі гераіні агучваць вердыкты лёсу і рухаць гісторыю разам з сюжэтам наперад. Нездарма Еўга сама гаворыць: «І ў Чалавека, і ў лёсу, і ў Бога імя – адно» [1, с. 280]. У шостаі карціне менавіта словы гэтай гераіні ўскосна пацвердзілі прызнанне Багусі да віны. Прытым Еўга не гаварыла пра забойства, а паўтарыла, што менавіта дзяўчына падала гізаўру. Ці не магла яна нічога не гаварыць ці сказаць, што Кунцэвіч быў яшчэ жывы пасля ўдару зброі, або засцерагчы Ропата ад прыняцця віны на сябе? У гэтым выпадку прарочыца не мела слова, таму трагізм фіналу здаецца яшчэ больш паглыблены.

У. Караткевіч стварае і абстрагаваныя вобразы, падобныя да чалавека: званы Віцебска, у якіх выдзіраюць языкі, каб яны маўчалі; сам горад, які пасля расправы параўноўваецца Сапегам з рабом. Вялікі канцлер, які мае сапраўдную ўладу, сцвярджае прыярытэт дзяржаўных інтарэсаў над жыццём чалавека, праз што ягоная роля ў гісторыі становіцца падобнай да ролі, якую вы-

конваў Іасафат пад уплывам езуітаў. Аднак Леў Сапега не пазбаўлены спачування народу, Віцебску, ён разважае пра годнасць тых, каго чакае прысуд, і нікчэмнасць тых, хто застаецца жыць і можа лічыць сябе пераможцамі (як, напрыклад, Палікар). Дзякуючы гэтаму вобраз канцлера, часткова схематызаваны, набліжаецца па функцыях да вобразу Еўгі Бабук, гэта своеасаблівыя глашатаі лёсу, гісторыі. Вялікі канцлер рытарычна выказваецца ў канцы п'есы: «Пасля таго, што здарылася, – гэта канец. Не цяпер, то ў чацвер. Гэтым што? Гэткіх не замуруеш. А мы?» [1, с. 299]. Зразумела, што тыя, хто жыў і памёр з чыстымі намерамі, застаюцца сапраўднымі пакутнікамі і героямі гісторыі, хоць яна і не пайшла так, як ім хацелася. Яны – Людзі. З іншага боку, тыя, хто кіраваўся ганебнымі матывамі і накіроўваў гісторыю ў пераможны для свайго амаральнага разумення бок, таксама могуць застацца ў памяці, але як антыгероі. Нездарма ў адным з эпізодаў твора праводзіцца аналогія з Неронам, а ў канцы п'есы вар'яце Палікар.

У. Караткевіч выкарыстоўвае шмат адсылак да сусветнай і беларускай гісторыі, што пашырае канцэптасферу твора і выводзіць п'есу на значна больш шырокі гістарычны абсяг. Згадваюцца розныя дзеячы беларускай культуры: Мікола Гусоўскі, Францыск Скарына, Кірыла Тураўскі і інш. Такім чынам робіцца больш адчувальным унёсак беларусаў у агульначалавечую гісторыю. Але не менш значнымі прадстаўляюцца «невядомыя» героі, вобразы якіх распрацоўвае аўтар, паказваючы, што кожны нясе адказнасць за будучыню не толькі сваю, але і іншых. Іх сапраўдныя імёны гісторыя магла не захаваць, але справа іх праводжылася, што адзначае і сам У. Караткевіч: «Такімі продкамі можна ганарыцца. І я спрабую на лічаных старонках “хронікі”

паказаць іх жыццё, тое, як яны, да апошняга, хацелі рабіць сваю штодзённую справу, нікуды не лезці, кахаць і расціць дзяцей, і як, зразумеўшы аднойчы, што яны не толькі “мяшчане”, але яшчэ і “грамадзяне”, – адкінулі ўсё. Заплацілі дабрабытам, каханнем, складанымі – добрымі і страшнымі адносінамі між сабой – дзеля будучыні» [1, с. 300].

Заклучэнне

У. Караткевіч выкарыстоўвае разбудаваную сістэму вобразаў, якая складаецца з гістарычных і створаных аўтарам персанажаў, персанажаў першага і другога планаў, традыцыйных і сінтэтычных персанажаў (як, напрыклад, Еўга Бабук, Віцебскія званы і інш.). Канцэпцыя чалавека і гісторыі выяўляецца аўтарам і ў прамых разважаннях герояў пра лёсы радзімы, і ў аўтарскіх каментарых (рэмаркі, анатацыя), і ва ўступнай прамове «Голасу». Аднай з найважнейшых думак у гэтым сэнсе становіцца меркаванне, выказанае пісьменнікам у анатацыі да твора: «Горад, на які навалілася ледзь не ўся эра, ледзь не ўся Еўропа, знайшоў у сабе сілу ўстаць і на ўвесь свет заявіць аб павазе да Чалавека і Чалавечнасці» [1, с. 300]. Сувязь асобы і гісторыі асэнсавана ў п'есе як двухбаковая, а разам з тым шматмерная: чалавек ўплывае на гісторыю, а створаныя ёй абставіны – на чалавека. Асоба не толькі спараджае змены абставінаў, але і ўплывае на іншых людзей, якія, у сваю чаргу, таксама могуць рабіць свой выбар і несці за яго адказнасць як ва ўплыве на гісторыю лакальную, так і ў спараджэнні плыняў гісторыі агульначалавечай. Маюць значэнне і канкрэтныя справы, што закранаюць іншыя звёны гэтых складаных, не заўсёды відавочных спляценняў ланцугоў лёсаў, з якіх бачнай застаецца часта толькі нязначная частка, але якія рухаюцца разам з часам наперад.

СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Караткевіч, У. Збор твораў : у 25 т. / У. Караткевіч ; рэд. Т. Шамякіна. – Мінск : Маст. літ., 2015. – Т. 11 : П'есы. – 542 с.

REFERENCES

1. Karatkievich, U. Zbor tvorau : u 25 t. / U. Karatkievich ; red. T. Shamiakina. – Minsk : Mast. lit., 2015. – T. 11 : P'jesy. – 542 s.

УДК 378.147

Лариса Михайловна Максимук¹, Лилия Евгеньевна Левониук²

¹канд. пед. наук, доц., зав. каф. иностранных языков

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

²ст. преподаватель каф. иностранных языков

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Larisa Maksymuk¹, Liliya Levoniuk²

¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages of the Brest State A. S. Pushkin University*

²*Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages of the Brest State A. S. Pushkin University*

e-mail: ¹maksimuk_L@tut.by; ²levonyukl@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена вопросам формирования поликультурной языковой личности специалиста неязыкового профиля. Главная задача, стоящая перед высшим образованием, – подготовить будущих специалистов к профессиональной деятельности в условиях поликультурной среды, сформировать у них умения и навыки общения и сотрудничества с представителями различных культур. Применительно к практике преподавания иностранных языков под поликультурной языковой личностью понимают совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, к адекватному взаимодействию с представителями других культур. В последние десятилетия исследователи пришли к новому пониманию культуры в обучении иностранному языку в образовательных условиях неязыкового вуза, которое нашло свое воплощение в межкультурном подходе к обучению иностранному языку и формированию поликультурной личности будущего специалиста. В основе межкультурного подхода лежит идея о необходимости подготовки студентов к эффективному осуществлению межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: *специалист неязыкового профиля, поликультурная личность, коммуникативная компетенция, межкультурный подход, активные методы обучения.*

Formation of a Multicultural Language Personality of a Specialist of a Non-linguistic Specialty at Foreign Language Classes

The article is devoted to the formation of a multicultural linguistic personality of a non-linguistic specialist. The main task facing higher education is to prepare future specialists for professional activities in a multicultural environment, to form their skills and abilities of communication and cooperation with representatives of different cultures. In the context of foreign languages teaching, a multicultural linguistic personality is understood as the totality of a person's abilities to communicate in a foreign language at an intercultural level, to interact adequately with representatives of other cultures. In recent decades, researchers have come to a new understanding of culture in teaching foreign languages in the educational conditions of a non-linguistic university, which has found its embodiment in the intercultural approach to foreign languages teaching and the formation of a multicultural personality of a future specialist. The intercultural approach is based on the idea of the need to prepare students for the effective implementation of intercultural communication.

Key words: *non-linguistic specialist, multicultural personality, communicative competence, intercultural approach, active learning methods.*

Введение

Несомненно, что основными характеристиками XXI в., которые в огромной степени определяют особенности современного иноязычного образования, являются глобализация и информатизация. В рамках формирующейся единой глобальной систе-

мы устанавливаются все более тесные экономические, политические и культурные связи между странами.

Вышеуказанные тенденции мирового развития ставят перед высшим образованием главную задачу – подготовить будущих специалистов к профессиональной деятель-

ности в условиях поликультурной среды, сформировать у них умения и навыки общения и сотрудничества с людьми разных социальных групп, национальностей, вероисповеданий.

Проблеме формирования поликультурной языковой личности будущего специалиста в процессе иноязычного образования посвящены работы М. М. Бахтина, В. С. Библера, С. Л. Франка, З. А. Мальковой, Ю. М. Лотмана и др. В них отражена ведущая роль культуры как фактора, придающего ценность жизни, воспитывающего толерантность и стимулирующего саморазвитие личности.

Исследования психологов способствуют осмыслению формирования поликультурности личности как духовной и практической деятельности, направленной на постижение истины (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), культурного изменения самой личности (В. Д. Шадриков).

Значение общения, диалогового взаимодействия при формировании поликультурной языковой личности рассматривается в работах Б. Г. Ананьева, А. Г. Асмолова, С. Л. Братченко, М. М. Бахтина, В. С. Библера. Положения М. М. Бахтина о человеке как уникальном мире культуры, вступающем во взаимодействие с другими личностями – носителями индивидуальной культуры, творящем себя в процессе такого взаимодействия и воздействующем на других, способствуют наиболее полному пониманию сущности феномена поликультурности.

Огромное значение для раскрытия проблемы формирования поликультурной личности имеют теории личностно ориентированного образования Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, И. С. Якиманской и др.; положения гуманистической педагогики о педагогическом общении как свободном, духовном, культурном межличностном взаимодействии Н. Б. Крылова, З. А. Малькова, С. Д. Полякова; идеи формирования гуманистической направленности личности С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Л. И. Божовича, К. К. Платонова и др.

Весьма значимыми, по нашему мнению, являются научные труды М. Байрама, В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева, Л. П. Халяпиной и других по вопросам интеграции компонента культуры в процесс обучения иностранному языку.

Проблеме реализации личностно ориентированного подхода при изучении иностранного языка, а также формировании поликультурной языковой личности уделено большое внимание в трудах И. Л. Бима, И. А. Зимней, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева, Л. П. Халяпиной и др.

Анализ теоретических работ в данной области показал, что за последнее десятилетие в центре внимания ученых были следующие вопросы:

1) разработка теоретических основ формирования вторичной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам студентов высших учебных заведений языковых и неязыковых факультетов;

2) определение методических основ обучения иностранным языкам в средней школе на основе теории формирования вторичной языковой личности;

3) соизучение иностранного языка и культуры в рамках формирования языковой личности как межкультурной личности, готовой к эффективной межкультурной коммуникации [1, с. 195].

Таким образом, в сложившихся условиях глобального поликультурного мира недостаточно изучать и понимать лишь культуру страны изучаемого языка. Необходимо принципиально иной подход, направленный на формирование поликультурной языковой личности, подход, который базировался бы как на когнитивном уровне осмысления универсальных культурных концептов, имеющих общечеловеческую ценность, так и на понимании специфического культурного характера выражения данных концептов в различных этнокультурах.

Определение понятия «поликультурной личности» и подходы к ее формированию в процессе иноязычного образования

Понятие «поликультурная личность» возникло в результате переосмысления дефиниции «языковая личность» в системе «язык – культура – человеческая личность». В современной лингвистике обращение к языковой личности связано с именами В. В. Виноградова и Ю. Н. Караулова. В широкий научный обиход данное понятие ввел Ю. Н. Караулов, который под языковой личностью понимает «совокупность способностей и характеристик человека, обу-

словливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [5, с. 98].

Ю. Н. Караулов также разработал уровневую модель языковой личности, в которой предлагает различать вербально-семантический (владение языковыми единицами), когнитивный (понятия, идеи, концепты, отражающие картину мира) и прагматический (цели, мотивы, намерения человека) уровни [5, с. 104].

Уровневая модель отражает обобщенный тип личности. Конкретных же языковых личностей может быть множество, они отличаются значимостью того или иного уровня в структуре личности. Это обусловило появление целой парадигмы личностей – речевой, коммуникативной, этносемантической и др.

Прежде всего под «языковой личностью» понимается человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, т. е., по существу, личность речевая. Под «языковой личностью» понимается также совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения, – личность коммуникативная [6, с. 8]. И, наконец, под «языковой личностью» может пониматься закрепленный преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка – личность словарная, этносемантическая [14, с. 18].

Применительно к практике преподавания иностранных языков современная методика предложила новый концепт – «вторичная языковая личность», под которой понимают совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, к адекватному взаимодействию с представителями других культур. При этом подчеркивается, что процесс формирования вторичной языковой личности связан не только с овладением вербально-семантическим кодом иностранного языка (языковой картиной мира носителей языка), но и с формированием в сознании инфона концептуальной картины мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность.

И. И. Халеева отмечает, что, «переводя второй язык в статус “нечужого”, мы ставим задачу формирования вторичной языковой личности, способной проникать в “дух” изучаемого языка, в “плоть” культуры того народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация» [15, с. 277]. По ее мнению, преподавание иностранного языка заключается в формировании личности, способной не только аналитически осмыслить и осознать уникальную специфичность другой культуры, но и посредством овладения иностранным языком интегрировать в себе элементы чужеродной культуры. В процессе такого обучения изучаемый язык становится не иностранным по отношению к родному, а еще одним языком и культурой, которые необходимо не только изучать, а «входить» в них, «пропускать» через себя, через свое сознание, свое мировидение [15, с. 278]. Именно поэтому актуальным в преподавании иностранных языков сегодня является формирование способности и готовности студентов к позитивному взаимодействию с поликультурным миром, что и обусловило появление и развитие концепции поликультурной языковой личности.

Автором концепции поликультурной языковой личности является Л. П. Халыпина, которая предлагает выделить в структуре поликультурной личности принципиально новые компетенции: поликонцептуальную, полилингвистическую и коммуникационно-технологическую. По мнению исследователя, указанные компетенции позволяют личности не только продуктивно участвовать в полилингвальной коммуникации, в т. ч. опосредованной современными технологическими средствами, но и «ориентироваться в концептосферах универсального, этнокультурного, социокультурного и индивидуально-культурного типов, что обеспечивает развитие ее готовности и способности к активному позитивному взаимодействию с представителями поликультурного мира» [16, с. 39].

Таким образом, под поликультурной понимают личность, которая будет способна к активной и производительной жизнедеятельности в глобальном поликультурном обществе, будет понимать и уважать другие культуры, будет уметь жить в мире

и согласии с представителями разных лингвокультурных групп.

В данном контексте цель формирования поликультурной личности в процессе обучения иностранному языку обуславливает необходимость решения трех важнейших задач, выделяемых в структуре обучения: коммуникативную, поскольку направлена на обеспечение эффективной межкультурной коммуникации; образовательную, поскольку немыслима без значительного расширения когнитивной базы обучающихся за счет страноведческих и культуроспецифических знаний; воспитательную, т. к. способствует формированию как определенного отношения к различным аспектам изучаемой культуры, так и более глубинного понимания собственной культуры.

Исходя из этого, инновационная составляющая современного иноязычного образования заключается в формировании поликультурной языковой личности, обладающей способностью на когнитивном уровне понимать сходства и различия концептуальной системы представителей различных лингвокультур и в соответствии с этим осуществлять межкультурное взаимодействие на иностранном языке на основе овладения единой картиной мира и языковой картиной мира, которые обеспечивают взаимопонимание в ходе межкультурного общения.

Неоднородный состав и многоплановость структуры поликультурной личности, включая выделенные в ее составе принципиально новые компетенции, выдвигает новые требования к методам и средствам обучения, применяемым в образовательном процессе, направленном на формирование поликультурной личности.

В начале XXI в. в России и Беларуси произошел переход на личностно ориентированную парадигму образования. Наиболее популярными стали подходы, создающие дидактические условия для соизучения языка и культуры: социокультурный (В. В. Сафонова), лингвострановедческий (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров) и лингвокультурологический (В. В. Воробьев, В. П. Фурманова) [13, с. 96].

Впервые выявил тесную связь языка и культуры немецкий философ и языковед В. фон Гумбольдт. Он рассматривал язык как выражение индивидуального миросо-

зерцания наций, как творческий процесс, который влияет на духовность народа. Несомненно, что понимание чужой культуры через язык требует выхода за рамки лексики, грамматики и синтаксиса [19, с. 78–79]. Важно осознавать, что, интегрируясь в другую культуру посредством языка, человек приобретает качественно новый тип идентичности, которая нехарактерна для представителей данной культуры, поскольку родной язык всегда является доминантным в развитии личности. Ограничение же одним языком губительно для развивающейся личности, т. к. ограничивает восприятие многоцветной картины мира, в то время как познание мира одновременно происходит с познанием себя в этом мире. Формирование поликультурной личности может происходить только в условиях многоязычия. Языки не изолированы, между ними постоянно происходит взаимодействие, и роль родного языка в этом процессе является главной.

В свете последних научных разработок в области языкознания мы рассматриваем язык как самоорганизующуюся коммуникативную систему. Новые подходы в науке о языке диктуют пересмотр методики преподавания иностранных языков с учетом современных философских и научных направлений. Для успешного решения задач высшей школы недостаточно обучать языку как замкнутой системе, необходимо переосмыслить имеющиеся подходы и методы и разработать новые технологии образования для создания инновационных подходов [2, с. 17]. С давних времен человечество интересовало проблемы познания и понимания. Со временем исследования в вопросах познания очертили область междисциплинарного подхода – область когнитивных наук, в центре внимания которой находятся такие науки, как философия, антропология, лингвистика, психология, нейрофизиология и искусственный интеллект. Хотя вопросами о местонахождении знаний в человеке занимались еще древнейшие мыслители (Платон, Аристотель), первая когнитивная революция произошла лишь в 50-е гг. прошлого века. С. К. Гураль и Е. И. Павленко этот период связывают с прогрессивными исследованиями в области компьютерной науки и лингвистики.

В область интересов когнитивистики прочно вошли лингвистические исследова-

ния Н. Хомского, Э. Сепира и Б. Л. Уорфа, обозначающие связи между родным языком индивида и спецификой его мировосприятия. Позже американский ученый К. Эрли и профессор Сингапурского технологического университета С. Анг предложили понятие культурного интеллекта, который определили как способность взаимодействовать с субъектами иной культурной среды, способность как понимать поведенческие стратегии других, так и самому демонстрировать адекватное той или иной культуре поведение. В информационный век огромное значение приобретает способность эффективно общаться, объективно воспринимать информацию и адекватно реагировать на быстрые изменения окружающего нас мира.

Понятие культурного интеллекта сформировалось на базе теорий социального и эмоционального интеллекта, однако в отличие от них культурный интеллект реализуется не в одной определенной культуре, а как бы вне культурных границ. Модель культурного интеллекта, представленную К. Эрли и С. Ангом, составляют четыре компонента:

1) метакогнитивная компонента отвечает за осознание личностью необходимости отслеживать и пересматривать нормы поведения в процессе межкультурной коммуникации;

2) когнитивная компонента — это принятие норм и моделей взаимодействия и понимание культурных различий других людей;

3) мотивационная компонента заключается в желании изучать культурные особенности и в достижении положительных результатов в процессе межкультурного взаимодействия;

4) поведенческая компонента является основной компонентой данной модели, т. к. позволяет человеку адекватно проявлять себя во время вербальной и невербальной коммуникации [18, с. 123-124].

Следует отметить, что в теоретическом подходе к формированию поликультурной языковой личности мы близки к концепции вышеуказанных авторов, основанной на сложном мышлении и кросскультурной толерантности. Этот подход подкрепляется тремя выделенными уровнями культурного интеллекта: универсальным (знание о мире), культурным (знание об

иной культуре) и реальным (умение адекватно взаимодействовать с представителями другой культуры). С учетом вышеизложенного нам представляется целесообразным на занятиях по иностранному языку формировать новый взгляд на свое «я» в поликультурном мире. Мы убеждены, что мотивированная на межкультурное взаимодействие личность, обладающая сложным мышлением и высоким уровнем культурной толерантности, понимает и свою родную культуру на качественно новом уровне.

Что касается практического подхода, то мы считаем, что базовым для формирования поликультурной языковой личности в вузовской системе преподавания иностранных языков является компетентностный подход.

Исследователи компетентностного подхода к формированию поликультурной языковой личности предлагают несколько классификаций ключевых компетенций. Согласно А. В. Хуторскому, ключевыми образовательными компетенциями являются: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностного совершенствования.

Данная классификация, по нашему мнению, наиболее отвечает требованиям компетентностного подхода к обучению иностранным языкам, т. к. составлена на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности. Подробнее остановимся на каждой из вышеуказанных компетенций.

Ценностно-смысловая компетенция обеспечивает механизм самоопределения студента в ситуациях учебной и иной деятельности. Она демонстрирует, каковы его ценностные ориентиры, способен ли он понимать свою роль и предназначение в мире, может ли выбирать установки для своих решений и поступков, ответственно ли студент относится к выбору решения. Студенты овладевают данной компетенцией, участвуя в нравственных беседах, в ситуациях морального выбора поступков, организованных в виде дискуссий и ролевых игр.

Общекультурная компетенция позволяет студентам приобщиться к диалогу культур, выяснить культурологические ос-

новы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека. Одновременно данная компетенция показывает, насколько студент компетентен в бытовой и культурно-досуговой сфере.

В плане изучения иностранных языков речь идет о формировании социокультурной компетенции. Современные УМК по иностранным языкам направлены как раз на формирование социокультурной компетенции, которая рассматривается как:

1) готовность и способность находить общее и культуроспецифическое в моделях развития изучаемого и родного языков;

2) находить, сравнивать и обобщать культуроведческую информацию, получаемую из разных источников и на разных языках;

3) строить речевое взаимодействие в соответствии с нормами, принятыми в той или иной культуре, с учетом речевой специфики [11, с. 36].

Учебно-познавательная компетенция включает в себя элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда относятся знания и умения организации, целеполагания, планирования, анализа, самооценки учебно-познавательной деятельности. Так, например, студентам предлагается еще раз проверить собственную работу (грамматический тест, сочинение), уже проверенную преподавателем, но без исправленных ошибок. Преподаватель подробно обсуждает с ними причины появления ошибок, студенты выполняют работу над ошибками, проделывают еще ряд упражнений, направленных на лучшее усвоение материала, анализируют неточности стиля и формы. На следующем этапе они выполняют повторную работу с учетом всех предыдущих замечаний.

Информационная компетенция обеспечивает студента навыками деятельности по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Именно информационная компетенция в современном мире является залогом успешной реализации в различных сферах общения, в т. ч. и профессиональной. Для этого необходимо: находить нужную информацию в различных источниках как на бумажных,

так и на электронных носителях на разных языках; отбирать необходимую информацию, выделяя главное и второстепенное; определять степень достоверности информации путем сравнения с информацией из других источников и ставить ее под сомнение; эффективно использовать полученную информацию; сохранять информацию, защитив ее от нежелательных пользователей.

Коммуникативная компетенция включает знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

А. Н. Шамов рассматривает языковую личность как целостную структурированную систему, в которой выделяет три уровня: вербально-семантический (владение языковыми единицами), когнитивный (понятия, идеи, концепты, отражающие картину мира), прагматический (цели, мотивы, намерения человека) [17, с. 195].

Условием формирования полилингвальной и поликультурной личности в поликультурном коммуникативном пространстве современного мира является овладение определенным уровнем коммуникативной компетентности, которая лежит в основе всех прочих компетентностей поликультурной личности. Уровень развития коммуникативной компетентности – это степень, в которой поликультурная личность готова и способна осуществлять межкультурную коммуникацию [4, с. 40].

По убеждению В. В. Сафоновой, развитие коммуникативной компетенции сегодня является главной целью полилингвального и поликультурного личностно ориентированного образования и отражает мировую тенденцию развития языкового образования [11, с. 205].

Студенты овладевают данной компетенцией в ролевых играх, при написании резюме, анкет, деловых писем, организации собеседований по найму на работу.

Социально-трудовая компетенция тесно связана с коммуникативной компетенцией и направляет умение владения различными социальными ролями в сферу гражданско-общественной и социально-трудовой деятельности. Основной метод формирования данной компетенции – ролевая игра, в ходе которой студенты не про-

сто практикуются в использовании языковых навыков, но и готовят себя к будущим социальным и профессиональным ролям.

Компетенция личностного самосовершенствования направлена на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. В данной формации большую роль играют личностные качества преподавателя, его духовные ценности и приоритеты.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что в основе обучения иностранному языку в большей степени находятся не предметные компетенции, а ключевые компетенции, как более универсальные.

С другой стороны, в самой структуре поликультурной языковой личности исследователи в области компетентностного подхода предлагают различать: одни – лингвистическую, лингвокультурологическую, практическую, коммуникационно-технологическую компетенции, другие – поликонцептуальную, полилингвальную, коммуникационно-технологическую и т. п.

По сути своей все они включают лингвистический, лингвокультурологический и коммуникативно-поведенческий компоненты. При этом лингвокультурологическая составляющая предполагает формирование поликультурных знаний в процессе преподавания иностранных языков – знаний о культуре, истории, традициях того или иного народа – и является основой лингвокультурологического подхода к формированию поликультурной личности студента.

Мы считаем, что формирование лингвокультурологической компетенции студентов при обучении иностранному языку в рамках лингвокультурологического подхода способствует повышению их познавательной активности и мотивации, благоприятствует формированию и совершенствованию коммуникативных навыков, умений и речеповеденческих тактик социального общения во всем разнообразии речевых и культурных практик, способствует формированию поликультурной личности будущего специалиста.

М. А. Мигненко определяет лингвокультурологическую компетенцию как «систему знаний и умений, необходимых для осуществления речевой деятельности на

иностранном языке преимущественно в социокультурной сфере общения» [7, с. 15]. Под формированием лингвокультурологической компетенции И. О. Прохорова имплицитно подразумевает выработку «стереотипа поведения инокультурной личности, который был бы адекватен нормам носителей языка в конкретных сферах общественной жизни и межкультурной коммуникации в целом» [10].

В свою очередь, Е. С. Носова предлагает следующее определение, основанное на интегрировании мнений ряда специалистов в этой области (В. В. Воробьевой, В. А. Масловой и др.): «лингвокультурологическая компетенция – система знаний о культуре, воплощенной в национальном языке, личностные качества, приобретаемые в процессе освоения системы культурных ценностей, выраженных в языке и регулирующих коммуникативное поведение носителей этого языка» [8].

Указанные определения лингвокультурологической компетенции выступают взаимодополняющими друг друга представлениями о концептуальном поле категории, принципиально общим акцентом которых является именно владение моделями национально-маркированного вербального поведения в сферах социально значимой деятельности. Усвоение этих коммуникативных моделей не представляется возможным в рамках традиционной когнитивно ориентированной лингводидактики, а требует создания особой лингводидактической языковой среды посредством выявления и использования обучающего потенциала лингвокультурного социума.

В рамках формирования лингвокультурологической компетенции студентов неязыковых специальностей, на наш взгляд, можно предложить следующие виды деятельности:

1. Информационная. Это направление лингводидактической деятельности решает задачи усвоения студентами знаний о культурно-страноведческих особенностях иноязычной действительности, духовном богатстве и истории народов стран изучаемого языка, их характерных географических и политических аспектах. Содержание учебной деятельности включает работу с информационными аутентичными материалами: печатными текстами познавательного со-

держания, литературными и музыкальными произведениями, радио- и телерепортажами, учебным кино, газетными статьями.

2. *Социально-коммуникативная.* При изучении иностранного языка обеспечивается усвоение студентами национально-маркированных норм общения в различных ситуациях межкультурного взаимодействия, развитие умений ведения спонтанного диалога. Средством реализации указанных задач является создание ситуаций, приближенных к реальному диалогическому общению, разнообразие речевых практик социального взаимодействия.

3. *Социально-трудова.* Это направление лингводидактической деятельности решает задачи овладения студентами моделями взаимодействия с позиции различных социальных ролей в сфере социально-трудова деятельности, усвоения культурно- и социально-обусловленных норм вербального и невербального профессионально-делового поведения. Усвоение этих знаний возможно за счет создания ситуаций вербально-регулируемой практической деятельности, что способствует подготовке социально адаптированного и профессионально перспективного выпускника вуза.

4. *Социокультурная.* Имеет место приобщение студентов к диалогу культур, усвоение культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций, понимание роли науки, кино, театра, спорта, религии в жизни культурного сообщества. Методическим средством реализации социокультурного развития видится эффективное внедрение электронных информационных ресурсов и использование потенциала учебных и аутентичных подкастов.

5. *Учебно-исследовательская.* Это направление лингводидактической работы предполагает обеспечение учебно-исследовательской и творческой деятельности студентов в рамках подготовки докладов, рефератов, статей, проведения собственных исследований, участия в проектной деятельности, а также развитие конкурсного и олимпиадного движения. Все это призвано формировать познавательную самостоятельность студентов и обеспечивать овладение методами познания.

По нашему мнению, такой подход в обучении иностранному языку способствует

ет формированию поликультурной личности студента, позволяет превратить его из пассивного элемента образовательной системы в активного субъекта формирования собственного мировоззрения, постижения накопленного человечеством опыта с помощью традиционных источников информации, а также инновационных и информационных технологий.

Однако решение современных целей и задач соизучения языка и культуры потребовали иного подхода к обучению иностранному языку, ориентированного на обучение межкультурному иноязычному общению в контексте социально-педагогических доминант педагогики гражданского мира и согласия, аккумулирующей идеи общепланетарного глобализма, гуманизации, культуроведческой социологизации и экологизации целей и содержания обучения иностранному языку [12, с. 62].

Таковым явился социокультурный подход, разработанный В. В. Сафоновой. При социокультурном подходе приоритетное положение приобретает ориентация на обучение в контексте диалога культур, предполагающее создание дидактико-методических условий для сопоставительного гуманистически ориентированного соизучения иноязычной и родной культур при формировании коммуникативных умений межкультурного общения, причем методической доминантой должна быть ориентация на формирование обучаемых как участников диалога культур» [12, с. 66].

Однако на данный момент социокультурный подход практически не получил широкого распространения в неязыковых вузах. Причина этого кроется в том, что ориентация на обучение иностранному языку в контексте диалога культур имеет ограниченную сферу своего влияния. По словам В. В. Сафоновой, за пределами языковых вузов социокультурный подход имеет определенную ограниченность возможностей использования.

Характеризуя в целом рассмотренные культуроведческие подходы отечественных и зарубежных ученых, можно заключить, что ни один из них, в силу ряда объективных обстоятельств, практически не распространял своего влияния на обучение иностранному языку в неязыковом вузе. Тем не менее некоторые положения и сама суц-

ность этих подходов подвели исследователей к новому пониманию культуры в обучении иностранному языку в таких образовательных условиях.

Это новое понимание культуры нашло свое воплощение и целостное описание в рамках основных положений межкультурного подхода к обучению иностранному языку и формированию поликультурной личности будущего специалиста. В основе межкультурного подхода, явившегося логическим продолжением культуроведческих подходов, лежит идея о необходимости подготовки студентов к эффективному осуществлению межкультурной коммуникации. В методической науке существуют многочисленные труды зарубежных исследователей, в которых разрабатываются идеи межкультурного подхода (E. Kwakernaak, G. Heinrici, H. J. Krumm, D. Roesler, J. House, F. Schmoe, E. Oksaag и др.), а также работы российских и отечественных исследователей, посвященные вопросам обучения иностранному языку в рамках межкультурного подхода в языковом (И. И. Халеева, В. П. Фурманова, Н. В. Филиппова, И. В. Третьякова) и неязыковом (Г. В. Елизарова, О. В. Сыромясов, М. Г. Евдокимова, И. Л. Плужник) вузах.

Анализ данных работ позволяет нам прийти к выводу о том, что именно межкультурный подход является наиболее приемлемым для обучения иностранному языку студентов-нефилологов. Это обусловлено тем, что вузовский курс носит профессионально ориентированный характер, поэтому «его задачи должны преимущественно определяться особенностями речекommunikативной деятельности в ситуациях делового межкультурного взаимодействия. Применительно к деловой культуре необходимо учитывать межкультурные различия, общие черты культур для выбора стиля, стратегий и тактик коммуникации в кросскультурных деловых ситуациях» [9, с. 96] и, соответственно, готовить к этому будущих специалистов. В свою очередь, именно межкультурный подход основывается на изучении того, как «вычлененные в ходе кросскультурных и социокультурных исследований поведенческие особенности носителей различных культур влияют на взаимодействие индивидов как носителей этих культур» [3, с. 198].

Таким образом, способность анализировать и сравнивать особенности носителей различных культур как доминанта межкультурного подхода становится особо значимой при подготовке современного специалиста-нефилолога, если учесть, что межкультурной оценке может подвергнуться профессиональная сфера деловой коммуникации с иноязычными и инокультурными коллегами.

По нашему мнению, именно этот ракурс рассмотрения межкультурного подхода становится особо важным для условий неязыкового вуза, т. к. в данном случае нет необходимости бесконечно расширять культурологический лексикон и тезаурус студентов (как того требуют вышеназванные подходы). Можно ограничить сферы диалога культур только средой межкультурного профессионального взаимодействия, и в рамках этой ограниченной сферы производить межкультурный анализ. На наш взгляд, именно межкультурный подход позволяет реализовать современные потребности к изменению сущности и назначения предмета «иностраный язык» в лингвистическом образовании, в трансформации компетентностных моделей студента неязыкового вуза, овладевающего иностранным языком не ради коммуникации и даже не ради постижения культуры. Язык в этом случае становится инструментом диалога (профессиональных) культур и эффективным орудием формирования поликультурной личности будущего специалиста, реализации всех его профессиональных коммуникативных интенций, связанных со взаимодействием с представителем другой культуры, страны, другого социума.

Однако важно подчеркнуть, что для формирования поликультурной компетентной личности будущего специалиста важным является не только познание поликультуры, но и более глубокое понимание и осмысление культуры своего народа. Как отмечает И. И. Халеева, в процессе межкультурного взаимодействия его участники не только демонстрируют свои национальные привычки и культурные традиции, но также должны учитывать особенности культуры и социального поведения другой стороны.

Изучение и анализ специфики концептосфер, осознанное постижение и сопоставление языковой репрезентации того или

иногo культурного концепта способствует формированию у студентов толерантного отношения к особенностям культуры различных народов, способности и готовности к позитивному взаимодействию с поликультурным миром и его представителями.

Свойственная поликультурной личности межкультурная трансформация обеспечивает развитие таких качеств, как толерантность, эмпатия, заниженная степень этноцентризма, умение устанавливать значимые отношения, с уважением и пониманием воспринимать представителей другой культуры.

Заключение

Таким образом, рассмотрев понятие поликультурной языковой личности, а также основные аспекты и методические подходы формирования поликультурной языковой личности будущего специалиста, можно заключить, что поликультурное образование в своей сущности обращено к здравому смыслу, к человеческой природе, к демократическим ценностям и приоритетам правового, гражданского общества. Оно формирует компетентного человека в межнациональном общении.

Специалист с высшим образованием должен обладать развитым пониманием и

чувством уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, убеждений и верований. Все эти качества являются неотъемлемой характеристикой поликультурной личности.

Поликультурное образование студентов постепенно становится целью высших учебных заведений Республики Беларусь. Речь идет о подготовке дипломированных специалистов, способных к успешной деятельности, в т. ч. в условиях культурного многообразия мира, обладающих навыками гуманного межнационального и межкультурного общения.

Решение задач формирования поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранному языку в вузах страны требует в первую очередь широкого использования активных методов обучения и воспитания. Ведущее место в них занимают творческо-поисковая деятельность студентов, дискуссии, групповая и индивидуальная самостоятельная работа, разработка проектов, ролевые игры, тренинги, Интернет-коммуникация, в ходе которых студент приобретает опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, и которые направлены на формирование компетенций поликультурной личности будущего специалиста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранат, Ю. В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. В. Агранат. – Хабаровск, 2019. – 195 л.
2. Гураль, С. К. Язык как саморазвивающаяся система / С. К. Гураль. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2009. – 152 с.
3. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Г. В. Елизарова. – СПб., 2011. – 371 л.
4. Крузе, Б. А. Структура и содержание мультимедиа-компетентности будущего учителя / Б. А. Крузе // Современные технологии в профессионально-педагогическом образовании : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2018. – 125 с.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : ЛКИ, 2010. – 264 с.
6. Макаев, В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 3–10.
7. Мигненко, М. А. Формирование лингвокультурологической компетенции в процессе профессиональной подготовки иностранных военнослужащих : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. А. Мигненко. – Тольятти, 2014. – 256 л.
8. Носова, Е. С. Место лингвокультурологической компетенции в системе обучения родному языку [Электронный ресурс] / Е. С. Носова // Психология. Педагогика. Теория и методика

обучения. – Режим доступа: http://lib.herzen.spb.ru/text/nosova_izv37_80_p453_456.pdf. – Дата доступа: 05.09.2022.

9. Плужник, И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 335 л.

10. Прохорова, О. И. Формирование лингвокультурологической компетенции на занятиях по русскому языку [Электронный ресурс] / О. И. Прохорова // Рус. яз. за рубежом. – 2001. – № 3. – Режим доступа: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/ryzr/rzr2001-03/28_196. – Дата доступа: 05.09.2022.

11. Сафонова, В. В. Коммуникативная концепция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2004. – 265 с.

12. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.

13. Сысоев, П. В. Языковое поликультурное образование: теория и практика / П. В. Сысоев. – М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2008. – 385 с.

14. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования / П. В. Сысоев // Иностр. яз. в шк. – 2014. – № 4. – С. 14–21.

15. Халеева, И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И. Халеева // Язык-система. Язык-текст. Язык-способность. – М., 1995. – 325 с.

16. Халяпина, Л. П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам : автореф. ... дис. д-ра пед. наук : 13.00.02 / Л. П. Халяпина ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2006. – 210 с.

17. Шамо́в, А. Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи / А. Н. Шамо́в. – Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2019. – 235 с.

18. Earley, P. C. Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures / P. C. Earley, S. Ang. – New York : Oxford Univ. Press, 2013. – 156 p.

19. Thomas, D. C. Domain and Development of Cultural Intelligence: The Importance of Mindfulness / D. C. Thomas // Group & Organization Management. – 2016. – Vol. 31, № 1. – 321 p.

REFERENCES

1. Agranat, Yu. V. Formirovanije polikul'turnoj lichnosti budushchikh spicialistov social'noj sfiry pri obuchienii inostrannomu jazyku v vuzie : dis. ... kand. pied. nauk : 13.00.08 / Yu. V. Agranat. – Khabarovsk, 2019. – 195 l.

2. Gural', S. K. Jazyk kak samorazvivajushchajasia sistemi / S. K. Gural'. – Tomsk : Izd-vo Tom. un-ta, 2009. – 152 s.

3. Yelizarova, G. V. Formirovanije miezhkul'turnoj kompietencii studentov v processie obuchienija inojazychnomu obshchieniju : dis. ... d-ra pied. nauk : 13.00.02 / G. V. Yelizarova. – SPb., 2011. – 371 l.

4. Kruze, B. A. Struktura i sodierzhanije mul'timiedia-kompietentnosti budushchiego uchitielia / B. A. Kruze // Sovriemiennye tiekhnologii v professional'no-piedagogichieskom obrazovanii : materialy Vsieros. nauch.-prakt. konf. / Pierm. gos. pied. un-t. – Pierm', 2018. – 125 s.

5. Karaulov, Yu. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' / Yu. N. Karaulov. – M. : LKI, 2010. – 264 s.

6. Makajev, V. V. Polikul'turnoje obrazovanije – aktual'naja problema sovriemiennoj shkoly / V. V. Makajev, Z. A. Mal'kova, L. L. Suprunova // Piedagogika. – 2009. – № 4. – S. 3–10.

7. Mignienko, M. A. Formirovanije lingvokul'turologichieskoj kompietencii v processie professional'noj podgotovki inostrannykh vojennosluzhashchikh : dis. ... kand. pied. nauk : 13.00.08 / M. A. Mignienko. – Tol'jatti, 2014. – 256 l.

8. Nosova, Ye. S. Miesto lingvokul'turologichieskoj kompietencii v sistemie obuchienija rodnomu jazyku [Eliكتروнный ресурс] / Ye. S. Nosova // Psikhologija. Piedagogika. Tieorija i mietodika obuchienija. – Riezhim dostupa: http://lib.herzen.spb.ru/text/nosova_izv37_80_p453_456.pdf. – Data dostupa: 05.09.2022.

9. Pluzhnik, I. L. Formirovanije miezhkul'turnoj kommunikativnoj kompetencii studentov gumanitarnogo profilia v processie professional'noj podgotovki : dis. ... d-ra pied. nauk : 13.00.01 / I. L. Pluzhnik. – Tiumien', 2003. – 335 l.

10. Prokhorova, O. I. Formirovanije lingvokul'turologichieskoj kompetencii na zaniatijakh po russkomu jazyku [Elektronnyj riesurs] / O. I. Prokhorova // Rus. jaz. za rubiezhom. – 2001. – № 3. – Riezhim dostupa: http://www.gramota.ru/biblio/magazines/ryzr/rzr2001-03/28_196. – Data dostupa: 05.09.2022.

11. Safonova, V. V. Kommunikativnaja koncepcija: sovremiennyje podkhody k mnogourovnevomu opisaniju v mietodichieskikh celiakh / V. V. Safonova. – M. : Jevroshkola, 2004. – 265 s.

12. Safonova, V. V. Izuchienije jazykov miezhdunarodnogo obshchienija v kontiektie dialoga kul'tur i civilizacij / V. V. Safonova. – Voroniez : Istoki, 1996. – 237 s.

13. Sysojev, P. V. Jazykovoje polikul'turnoje obrazovanije: teorija i praktika / P. V. Sysojev. – M. : GLOSSA-PRESS, 2008. – 385 s.

14. Sysojev, P. V. Kul'turnoje samoopriedielienije obuchajushchikhsia v uslovijakh jazykovogo polikul'turnogo obrazovanija / P. V. Sysojev // Inostr. jaz. v shk. – 2014. – № 4. – S. 14–21.

15. Khalejeva, I. I. Vtorichnaja jazykovaja lichnost' kak ricipijent inofonnogo tieksta / I. I. Khalejeva // Jazyk-sistiema. Jazyk-tiekt. Jazyk-sposobnost'. – M., 1995. – 325 s.

16. Khaliapina, L. P. Mietodichieskaja sistiema formirovanija polikul'turnoj jazykovej lichnosti posriedstvom Internet-kommunikacii v processie obuchienija inostrannym jazykam : avtorief. dis. ... d-ra pied. nauk : 13.00.02 / L. P. Khaliapina ; Ros. gos. pied. un-t im. A. I. Giercena. – SPb., 2006. – 210 s.

17. Shamov, A. N. Kognitivnaja paradigma v obuchienii lieksichieskoj storonie inojazychnoj riechi / A. N. Shamov. – Novgorod : NGLU im. N. A. Dobroliubova, 2019. – 235 s.

18. Earley, P. C. Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures / P. C. Earley, S. Ang. – New York : Oxford Univ. Press, 2013. – 156 p.

19. Thomas, D. C. Domain and Development of Cultural Intelligence: The Importance of Mindfulness / D. C. Thomas // Group & Organization Management. – 2016. – Vol. 31, № 1. – 321 p.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 15.11.2022

УДК 37.018.11

Екатерина Геннадьевна Будрик*аспирант 3-го года обучения каф. педагогики и социальной работы
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы***Ekaterina Budrik***Post-Graduate Student 3 Year of the Department of Pedagogy and Social Work
of the Yanka Kupala Grodno State University**e-mail: katuhastepanova@mail.ru***ОТРАЖЕНИЕ ФЕНОМЕНА ОТЦОВСТВА В УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ
УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
С РУССКИМ И БЕЛОРУССКИМ ЯЗЫКАМИ ОБУЧЕНИЯ**

Статья посвящена воспитательному потенциалу учебных пособий учреждений образования Республики Беларусь. Представлен проведенный в рамках исследования контент-анализ учебных пособий учреждений образования Республики Беларусь с русским и белорусским языками обучения с целью изучения соотношения упоминаний и иллюстраций с отцом и матерью в учебных пособиях. Выборка учебных пособий состоялась случайным образом исходя из ступеней общего среднего образования. Начальная школа представлена пособиями для 2-го класса, общая базовая ступень образования – учебные пособия для 8-го класса, средняя ступень образования – учебные пособия для 10-го класса. Результаты контент-анализа свидетельствуют о том, что отцу по сравнению с матерью отводится второстепенная роль, т. к. количество упоминаний отца в текстах, а также изображений с отцом в учебных пособиях в преобладающем большинстве значительно меньше, чем упоминаний и изображений матери.

Ключевые слова: семья, материнство, отцовство, контент-анализ.

***Reflection of the Phenomenon of Fatherhood in Textbooks of Educational Institutions
of the Republic of Belarus with Russian and Belarusian Languages of Instruction***

The article is devoted to the educational potential of textbooks of educational institutions of the Republic of Belarus. The article presents the content analysis of textbooks of educational institutions of the Republic of Belarus with Russian and Belarusian languages of instruction conducted within the framework of the dissertation research in order to study the correlation of references and illustrations with father and mother in textbooks. The selection of textbooks took place randomly based on the stages of general secondary education. The primary school is represented by manuals for the second grade, the general basic level of education – textbooks for the 8th grade, the secondary level of education – textbooks for the 10th grade. The results of the content analysis indicate that the father, compared with the mother, is given a secondary role, since the number of mentions of the father in texts, as well as images with the father in textbooks, in the overwhelming majority, is significantly less than the mentions and images of the mother.

Key words: family, motherhood, fatherhood, content analysis.

Введение

Реализация воспитательного потенциала содержания школьного образования во многом зависит от того, на решение каких целей оно направлено. Сторонники академического подхода считают, что главным в образовании является освоение школьниками основ науки. Сторонники этого подхода (Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова) отмечают, что в этом случае учащиеся «дол-

жны выучить», а учителя должны «дать» научить школьников» [1]. Сторонники второго подхода считают, что школьная программа выступает как средство, или инструмент, нравственного становления личности молодого человека. В этом случае «предметы в школе изучаются для того, чтобы помочь молодому человеку понять себя, свои корни, интегрироваться в гражданское, культурное/поликультурное и конфессиональное сообщество, научиться понимать язык культуры» [1]. Второй подход получает все большее признание в обществе, об этом свидетельствует тот факт, что современные глобальные изменения, происходящие в социальной сфере, ставят перед Рес-

Научный руководитель – Виктор Петрович Тарантей, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

публикой Беларусь задачи нового порядка, среди которых – повышение национальной конкурентоспособности, придание большей устойчивости государству в условиях социальных трансформаций. Эти задачи не могут быть решены без новых технологий и новых знаний, без создания инновационной педагогики, важнейшим институтом развития которой является система образования. В концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г. [2] указано, что одной из основных тенденций развития образования является ориентация на личность обучающегося в целях наиболее полного раскрытия его способностей и удовлетворения его образовательных потребностей. В образовании, ориентированном на личность, строго регламентированные контролируемые способы организации педагогического процесса заменяются творческими, развивающими, активизирующими личность средствами. Сформировано консолидированное представление о том, что целью современного образования является помощь обучающимся в приобретении компетенций, необходимых для успешной социализации и ответственного принятия осознанных решений, с которыми связана жизнь человека [2].

Еще одна из тенденций развития образования – это неотделимость обучения от воспитания. В связи с этим в современном обществе школьным учебникам как фактору, обладающему значительным воспитательным потенциалом, придается огромное значение. Школьный учебник – это не только справочник знаний. Школьный учебник выступает и средством организации целостного педагогического процесса в школе, а также и инструментом построения урока. Одна из важнейших функций современного занятия в школе – воспитательная.

Основная часть

Организация опытно-экспериментального исследования

Школьный учебник является действенным средством формирования и развития мировоззрения подрастающего поколения, обладает мощным воспитательным потенциалом. Под потенциалами в толковом словаре Т. Ефремовой понимается совокупность всех имеющихся возможностей, средств в какой-либо области, сфере [3].

В связи с тем что учебные пособия для учреждений образования несут мощный воспитательный потенциал, нами была поставлена цель проанализировать учебные пособия, предназначенные для учреждений общего среднего образования Республики Беларусь с русским и белорусским языками обучения на предмет феномена отцовства, его воспитательного потенциала, а именно: как учебные пособия формируют и развивают компетенции в области отцовского воспитания. Мы убеждены, что в современной белорусской педагогической науке на фоне относительной изученности материнства в педагогике отцу отводится второстепенная роль, идущая после матери. Для проверки нашей гипотезы нами в 2021/22 учебном году был проведен контент-анализ учебных пособий для 2, 8 и 10 классов учреждений общего среднего образования с русским и белорусским языками обучения Республики Беларусь.

Выборка учебных пособий состоялась случайным образом исходя из ступеней общего среднего образования. Начальная школа представлена пособиями для 2 класса, общая базовая ступень образования – учебными пособиями для 8 класса, средняя ступень образования – учебными пособиями для 10 класса.

Цель контент-анализа – изучение соотношения упоминаний и иллюстраций с отцом и матерью в учебных пособиях учреждений общего среднего образования Республики Беларусь с русским и белорусским языками обучения.

Задачи контент-анализа:

- 1) отбор источников и параметров мониторинга;
- 2) определение динамики упоминания отца в учебной литературе для 2, 8 и 10 классов учреждений общего среднего образования с русским и белорусским языками обучения Республики Беларусь;
- 3) определение информационных поводов, модальности публикаций, иллюстраций и целевой аудитории;
- 4) определение соотношения упоминаний, посвященных отцу, к общему количеству упоминаний о семье и матери;
- 5) проведение качественного контент-анализа.

Методы и результаты опытно-экспериментального исследования исследования

Для генерирования полученных в ходе контент-анализа данных использовались следующие методы: математико-статистический анализ полученных результатов с применением описательной статистики и

шк алирования; логико-смысловой анализ, сравнительный метод, наблюдение.

В ходе контент-анализа было выявлено, что мать во всех произведениях и заданиях упоминается чаще, чем отец, практически во всех учебных пособиях для 2 класса (таблица 1).

Таблица 1. – Количество произведений и заданий с отцом и матерью в учебных пособиях для 2 класса

Учебное пособие	Отец и мать	Только отец	Только мать
Литературное чтение. Часть 1. 2 класс	8	2	11
Литературное чтение. Часть 2. 2 класс	3	0	4
Беларуская мова. Частка 1. 2 клас	8	4	10
Беларуская мова. Частка 2. 2 клас	3	5	10
Русский язык. Часть 1. 2 класс	2	0	5
Русский язык. Часть 2. 2 класс	0	3	5
Літаратурнае чытанне. Частка 1. 2 клас	1	4	4
Літаратурнае чытанне. Частка 2. 2 клас	4	5	10
Математика. Часть 1. 2 класс	1	4	2
Математика. Часть 2. 2 класс	2	4	5
Итого	32	31	66

Количество упоминаний отца и матери в учебных пособиях для 2 класса в процентном соотношении выглядит следующим образом: 24,8 % упоминаний об отце

и матери вместе в одном тексте, 24 % упоминаний только отца в одном тексте, 51,2 % упоминаний только матери в одном тексте (рисунок 1).

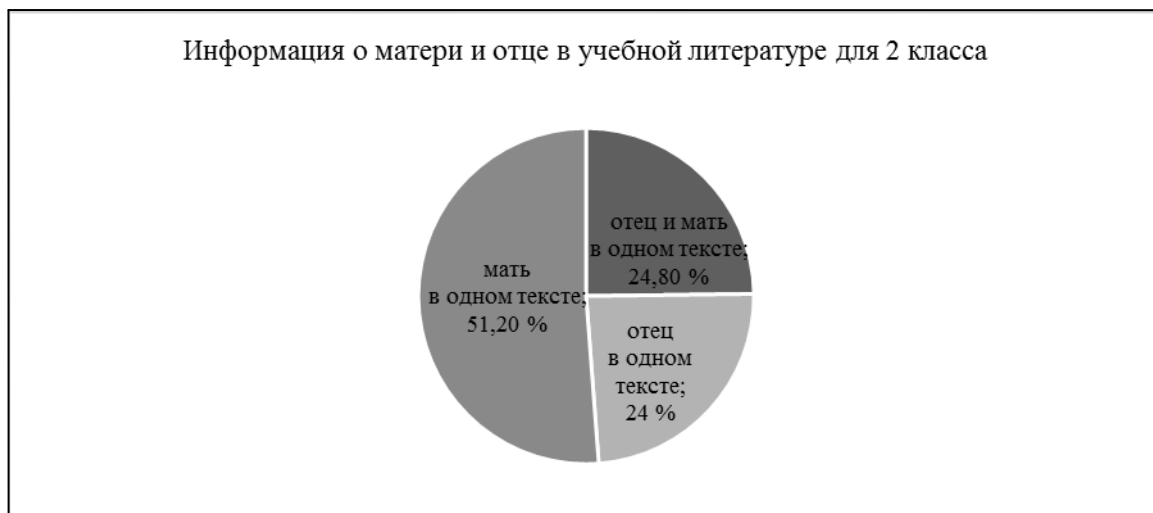


Рисунок 1. – Соотношение упоминаний о матери и отце в произведениях и заданиях учебных пособий для 2 класса, %

Также большое значение в восприятии информации играет визуальный эффект, к нему можно отнести фотографию, иллюстрацию, схему, видеоряд и многое другое. Невербальный текст усиливает информационный посыл, способствует более

эффективному привлечению внимания. Так, учебные пособия были проанализированы нами на предмет наличия иллюстраций по теме отец – мать (таблица 2).

Таблица 2. – Иллюстрации с отцом и матерью в учебных пособиях для 2 класса

Учебное пособие	Отец и мать	Только отец	Только мать
Литературное чтение. Часть 1. 2 класс	4	0	6
Литературное чтение. Часть 2. 2 класс	0	0	3
Беларуская мова. Частка 1. 2 клас	3	1	5
Беларуская мова. Частка 2. 2 клас	3	3	5
Русский язык. Часть 1. 2 класс	0	0	2
Русский язык. Часть 2. 2 класс	2	3	2
Літаратурнае чытанне. Частка 1. 2 клас	0	3	2
Літаратурнае чытанне. Частка 2. 2 клас	3	2	7
Математика. Часть 1. 2 класс	0	0	2
Математика. Часть 2. 2 класс	0	0	0
Итого	15	12	34

Количество иллюстраций с отцом и матерью в учебных пособиях в процентном соотношении выглядит следующим образом: 24,6 % иллюстраций отца и матери

вместе, 19,7 % изображений только отца на одном рисунке, 55,7 % рисунков только матери (рисунок 2).

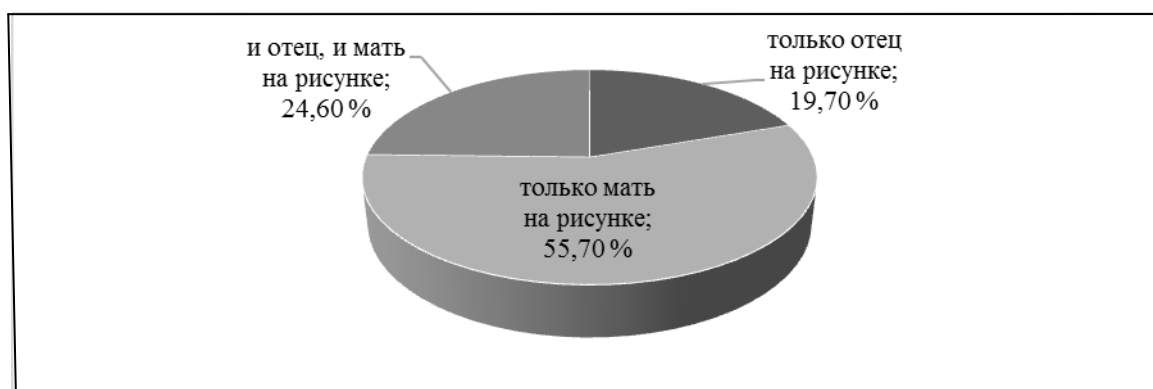


Рисунок 2. – Соотношение иллюстраций с отцом и матерью в учебных пособиях для 2 класса, %

Количественное значение упоминаний об отце и матери в учебных пособиях для 8 класса учреждений общего среднего

образования с русским и белорусским языками обучения Республики Беларусь выглядит следующим образом (таблица 3).

Таблица 3. – Количество произведений и заданий с отцом и матерью в учебных пособиях для 8 класса

Учебное пособие	Отец и мать	Только отец	Только мать
Русский язык. 8 класс	1	4	15
Беларуская мова. 8 клас	8	13	34
Русская литература. 8 класс	4	3	5
Беларуская літаратура. 8 клас	6	0	7
Алгебра. 8 класс	0	0	0
Геометрия. 8класс	0	0	0
Итого	19	20	61

Количество упоминаний отца и матери в учебных пособиях для восьмого класса в процентном соотношении выглядит следующим образом: 19 % упоминаний об отце и матери вместе в одном тексте, 20 % упо-

минаний только отца в одном тексте, 61 % упоминаний только матери в одном тексте (рисунок 3).

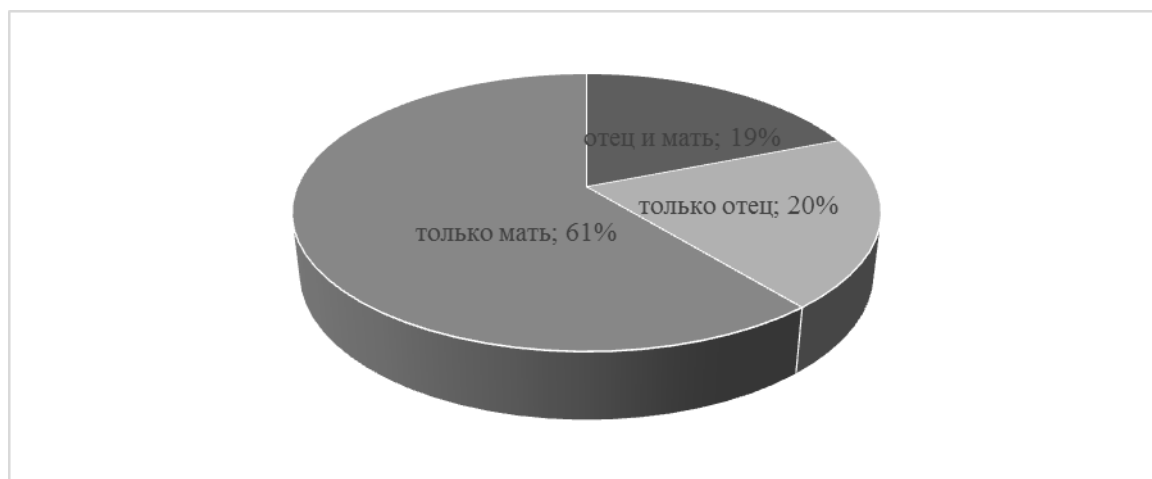


Рисунок 3. – Соотношение упоминаний о матери и отце в произведениях и заданиях учебных пособий для 8 класса, %

Что касается исследуемой проблемы в учебных пособиях для 10 класса учреждений образования с русским и белорусским

языками обучения Республики Беларусь, то картина выглядит следующим образом (таблица 4).

Таблица 4. – Количество произведений и заданий с отцом и матерью в учебных пособиях для 10 класса

Учебное пособие	Отец и мать	Только отец	Только мать
Русский язык. 10 класс	2	4	6
Беларуская мова. 10 клас	3	3	8
Русская литература. 10 класс	8	2	1
Беларуская літаратура. 10 клас	6	2	0
Алгебра. 10 класс	0	0	0
Астрономия. 10 класс	0	0	0
Георгафия. 10 класс	0	0	0
Биология. 10 класс	0	0	0
Итого	19	11	15

Процентное соотношений упоминаний об отце и матери в учебных пособиях для 10 класса: 42,2 % упоминаний об отце и матери вместе в одном тексте, 24,4 % упо-

минаний только отца в одном тексте, 33,4 % упоминаний только матери в одном тексте (рисунок 4).

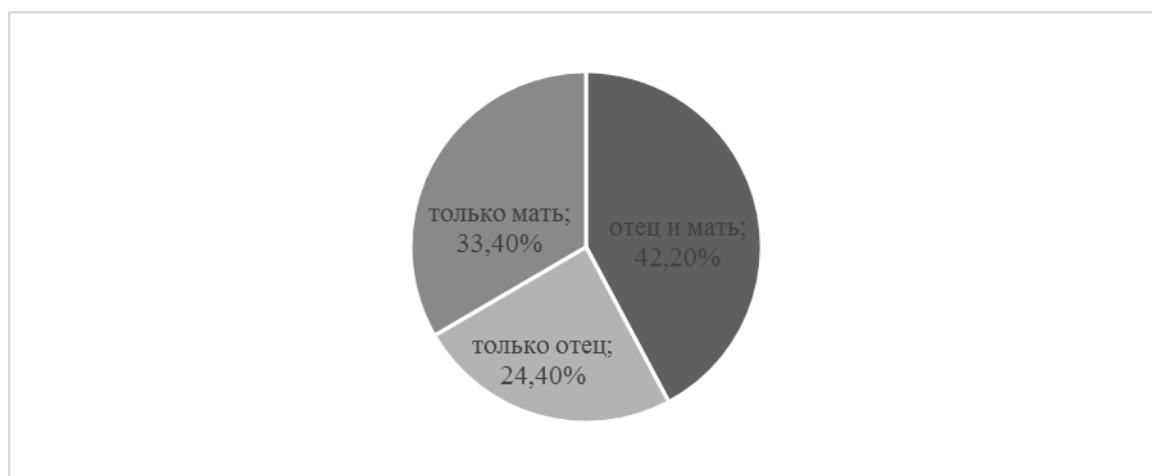


Рисунок 4. – Соотношение упоминаний о матери и отце в произведениях и заданиях учебных пособий для 10 класса, %

Заключение

Таким образом, результаты проведенного контент-анализа воспитательного потенциала учебных пособий для 2, 8 и 10 классов с русским и белорусским языками обучения Республики Беларусь на предмет феномена отцовства, его воспитательного потенциала подтвердили нашу гипотезу: отцу по сравнению с матерью отводится второстепенная роль. Соотношения произведений, заданий и иллюстраций практически во всех учебных пособиях с отцом на порядок меньше, чем с матерью. Воспитательный потенциал данных учебных пособий подтверждает, что в современном транс-

формирующемся обществе отцовство остается на второстепенном плане.

С нашей точки зрения, образ отца начала XXI в. – «чужой среди своих», для которого характерны второстепенная роль воспитания, идущая после матери; падение престижа мужчины-отца; частое отсутствие (физическое и психологическое) отца в семье; незначительность и бедность отцовских контактов с детьми по сравнению с материнскими; педагогическая некомпетентность, неумелость отцов; незаинтересованность и неспособность осуществлять воспитательные функции; ключевая роль отца, по мнению самих современных отцов, – это финансовое обеспечение и поддержка семьи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вяземский, Е. Е. Как преподавать историю в современной школе: теория и методика [Электронный ресурс] : курс лекций для дистанц. обучения / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова // Науч.-метод. газ. для учителей истории и обществознания «История». – 2006. – № 17 (809). – Режим доступа: <https://his.1sept.ru/article.php?ID=200601709>. – Дата доступа: 12.09.2022.
2. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2021/12/koncept-razv-sist-obrazov.pdf>. – Дата доступа: 03.08.2022.
3. Потенциал [Электронный ресурс] // Толковый словарь Т. Ефремовой. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/efremova/потенциал>. – Дата доступа: 29.08.2022.

REFERENCES

1. Viazemskij, Ye. Ye. Kak priepodavat' istoriju v sovriemiennoj shkolie: tieorija i mietodika [Elieكتروнный ресурс] : kurs liekcij dlia distanc. obuchienija / Ye. Ye. Viazemskij, O. Yu. Strielova // Nauch.-mietod. gaz. dlia uchitieliej istorii i jestiestvoznania «Istorija». – 2006. – № 17 (809). – Riezhim dostupa: <https://his.1sept.ru/article.php?ID=200601709>. – Data dostupa: 12.09.2022.
2. Konceptija razvitija sistiemy obrazovanija Riespubliki Bielarus' do 2030 goda [Elieكتروнный ресурс]. – Riezhim dostupa: <https://adu.by/images/2021/12/koncept-razv-sist-obrazov.pdf>. – Data dostupa: 03.08.2022.
3. Potencial [Elieكتروнный ресурс] // Tolkovoj slovar' T. Yefriemovoj. – Riezhim dostupa: <https://gufo.me/dict/efremova/потенциал>. – Data dostupa: 29.08.2022.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 07.10.2022

УДК 796.01:612

Игорь Юрьевич Михута¹, Ли Сюэ², Сунь Сюйцян³, Мэн Цзе⁴¹канд. пед. наук, доц., доц. каф. спортивных дисциплин и методик их преподавания
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина²аспирант 3-го года обучения каф. спортивно-боевых единоборств и спецподготовки
Белорусского государственного университета физической культуры³аспирант 3-го года обучения каф. теории и методики физической культуры
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка⁴аспирант 2-го года обучения каф. теории и методики физической культуры
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка**Igor Mihuta¹, Li Xue², Sun Xuqiang³, Meng Jie⁴**¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Sports Disciplines and Teaching Methods
of the Brest State A. S. Pushkin University²Post-Graduate Student 3 Years of the Department of Martial Arts and Special Training
of the Belarusian State University of Physical Education³Post-Graduate Student 3 Years of the Department of Theory and Methods of Physical Culture
of the Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank⁴Post-Graduate Student 2 Years of the Department of Theory and Methods of Physical Culture
of the Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tanke-mail: ¹igor_michuta@mail.ru; ²ahei0128@gmail.com; ^{3,4}yoonjae0314@vip.qq.com**АЛГОРИТМ ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ЧЕЛОВЕКА
СРЕДСТВАМИ КООРДИНАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Механизмы и процессы формирования двигательных навыков широко обсуждаются в многочисленных научных исследованиях. В статье рассматривается проблема формирования двигательных навыков с точки зрения физиологических и психолого-педагогических аспектов. Исходя из структуры и этапов обучения двигательному действию предложен подход, основанный на алгоритмизации процесса формирования двигательных навыков человека с позиции координационного потенциала. Процесс алгоритмизации представляет собой кольцевую динамичную систему, состоящую из следующих блоков: ведущий (основа) + фоновый (каркас) уровень построения движения; фоновый (основа) + ведущий (каркас) уровень построения движения; фоновый уровень (основа + каркас) построения движения с выходом на «арсенал» двигательных действий; переход на новый уровень построения движения (на первый блок) за счет варибельности постановки двигательной задачи и изменения условий выполнения движения.

Ключевые слова: алгоритм, этапность, двигательный навык, человек, координация движений, физиология, педагогика, координационный потенциал.

Algorithm for Forming Human Motor Skills by Means of Coordinating Direction

The mechanisms and processes of the formation of motor skills are widely discussed in numerous scientific studies. This article deals with the problem of the formation of motor skills from the point of view of physiological, psychological and pedagogical aspects. Based on the structure and stages of learning a motor action, the authors propose an approach based on the algorithmization of the process of forming human motor skills from the standpoint of coordination potential. The process of algorithmization is a ring dynamic system consisting of the following blocks: leading (base) + background (framework) level of movement construction; background (base) + leading (framework) level of building movement; background level (base + frame) of building a movement with access to the «arsenal» of motor actions; transition to a new level of building a movement (to the first block) due to the variability of the statement of the motor task and changing the conditions for performing the movement.

Key words: algorithm, phasing, motor skill, human, coordination of movements, physiology, pedagogy, coordination potential.

Введение

К настоящему времени накоплен обширный материал по проблеме построения движений в процессе формирования двига-

тельных навыков человека. Двигательные навыки формируются в процессе обучения движениям, другими словами, – это способность мозга точно управлять мышечны-

ми сокращениями во времени и пространстве, что обусловливается пластичностью центральной нервной системы [1; 2].

Формирование двигательного навыка определяется как набор процессов, направленных на приобретение новых целостных движений. Многие авторы [3; 4] утверждали, что «обучение двигательному навыку – это относительно постоянное изменение условий выполнения действий в процессе тренировочной деятельности», что позволяет индивиду создавать новую базу движения.

Результатом нового двигательного действия будет перцептивный след, а повторение движений позволяет накапливать и закреплять перцептивные следы в памяти [5]. Один из способов быстро освоить новые действия – наблюдать за образом движения, что может значительно ускорить процесс обучения и уменьшить количество ошибок [6]. Процесс наблюдения индивидом за двигательным актом представлен механизмами зеркальных нейронов, которые способны активировать двигательные представления в областях коры головного мозга. Данное соответствие между воспринимаемыми и выполняемыми действиями представлено в качестве нейронного субстрата корковой двигательной симуляции.

Анализ развития теории обучения двигательным действиям в методологическом аспекте [7–9] позволяет определить роль науки в разработке физиологических и психолого-педагогических теорий обучения движениям (например, теория И. П. Павлова об условных рефлексах; теория информации и кибернетики; теория самоорганизации и т. д.).

В разработке данной проблемы сталкивались и дополняли друг друга различные научные школы, между которыми возникали непримиримые противоречия (например, между сторонниками и последователями Н. А. Бернштейна и преверженцами И. П. Павлова).

В исследованиях И. П. Павлова разработана условно-рефлекторная теория произвольных движений, на ее основе развивалось направление по исследованию двигательных рефлексов, которые являлись структурой двигательных навыков человека. В настоящее время большое количество исследований по обучению движений основывается на механизме условных рефлексов

как физиологической основе формирования двигательных навыков. В своих классических экспериментах условных рефлексов И. П. Павлов трактовал, что клетки коры головного мозга способны устанавливать временные нейронные связи со всеми другими центрами, включая репрезентативные области возбуждения коры, вызванные внутренними и внешними стимулами. Основные механизмы данной теории – закрепление временных связей с образованием динамического стереотипа и установление доминанты [9]. Установление связи в процессе формирования навыка проходит посредством трехступенчатого процесса «иррадиации, концентрации и стабилизации»: стадия иррадиации характеризуется наличием «лишних» движений; стадия концентрации – процессы возбуждения и торможения оптимально балансируют; стадия стабилизации – стабильность возбуждения и торможения в коре головного мозга. Сущность данного учения составляет идея об условных рефлексах как элементарной единице адапционно-приспособительной деятельности организма. Методологический подход к изучению высшей нервной деятельности основывается на принципах детерминизма, анализа и синтеза, структурности.

Другую теорию развивал Н. А. Бернштейн: учение о построении движений и теорию биологической активности [10]. По его мнению, в основе управления движениями лежит не приспособление к условиям внешней среды, не ответы на внешние стимулы, а подчинение среды, ее перестройка с потребностями индивидуума. Движение программируется смыслом и формируется, по его мнению, «образом потребного будущего» в трех стадиях: 1) низкая скорость движений; 2) повышение скорости и точности двигательного акта за счет снижения напряженности и активизации мышечной координации; 3) снижение работы активных мышечных усилий в осуществлении движения за счет использования сил тяжести, инерции и центробежных сил.

Концепция функциональных систем поведенческих актов П. К. Анохина интегрирует целой совокупностью функциональных механизмов и процессов, складывающихся в ходе и в результате построения действия при ведущей роли высших отделов центральной нервной системы (ЦНС).

Данная концепция обеспечивает консолидацию функций всего организма, участвующих в его осуществлении, в т. ч. физиологических механизмов программирования действия, эффекторных и обратных связей в управлении движениями, сличении параметров действия с заданной программой, выявления рассогласований и коррекции действия [9].

В исследованиях [1; 3; 5; 7; 11] показано, что конструктивный подход к проблеме должен обеспечить разработку «физиологически обоснованной методики планового обучения точностного движения и формирования его из медленного и неточного в быстрое, экономичное и эффективное».

Целенаправленное обучение человека основывается на когнитивности данного процесса при соблюдении целевого содержания поведенческих актов. Так, неврологически [1; 2; 6] различаются две формы реакций на обучение: первичное и когнитивное. Первичное обучение присуще любому организму и основывается на рефлексах и инстинктах. Когнитивное обучение возможно при сформированных отделах мозга с обязательным выполнением целенаправленного действия, при участии мотивации, ориентировочного рефлекса (внимания), логического анализа и необходимости выбора в альтернативной ситуации (решения задачи). «Выбор и ожидание в виде фокусированного внимания являются самыми критическими компонентами когнитивного обучения, функциональные исходные послышки которого составляют ориентировочный рефлекс и мотивация». В этой связи когнитивное обучение невозможно без механизмов памяти, отсутствия «образа стимула» и действия в нейросетях «доминирующей корковой области» [2; 3; 11].

Физиологическая основа овладения двигательными навыками заключается в создании адаптивно-приспособительных условий для человека [12]. В этом смысле формирование двигательных навыков рассматривается через создание сложного, взаимосвязанного и проприоцептивного двигательного рефлекса. Сложность процесса обусловлена тем, что в двигательный навык вовлечено несколько центров (зрительный, слуховой, моторный и т. д.); рефлексорная деятельность осуществляется последовательно, с окончанием предыдущего дейст-

вия и началом следующего; во время рефлекса передается сигнал стимула на проприоцепторы.

Теория информации и кибернетика фокусируется на том, что формирование двигательных навыков – это процесс обучения, закрепления и совершенствования. В процессе формирования навыка нервная система получает обратную связь о выполнении движения, сравнивает его с требованиями модели движений и корректирует в соответствии с ошибками. Обратная связь поступает в центральную нервную систему через органы чувств и вызывает дополнительные двигательные сигналы, которые постоянно корректируют структуру движения. Другими словами, навыки формируются при постоянной информационной обратной связи [7].

Теория самоорганизации основана на теории условных рефлексов, которая базируется на упорядоченном взаимодействии элементов внутри нейронной сети, а процесс изменения нейронной сети и является процессом обучения навыка. Другими словами, двигательный навык – это новая самоорганизованная и упорядоченная система нейронной сети в ЦНС [2].

С нейрокогнитивной точки зрения формирование двигательных навыков – это прежде всего структурно-функциональные изменения в ЦНС [7]. Получение пространственной и двигательной информации о навыке осуществляется в основном через визуальный поиск целей в двух отдельных контурах: кортико-базальных ганглиях и кортико-мозжечковых. В соответствии с анатомическими и электрофизиологическими данными [6] вентральная префронтальная кора является компонентом цепи между зрительным анализатором и моторным актом, а префронтальная кора – единственная область коры головного мозга, которая представляет визуальный поиск, реакцию и действие. Модель осознания в момент установления последовательности обучения осуществляется дорсолатеральной префронтальной корой [3]. Перцептивно-моторная интеграция сконцентрирована в теменной коре и коре премоторной области, которые, в свою очередь, позволяют успешно решать задачи обучения [5].

Формирование от одного двигательного акта до быстрого и точного интегриро-

ванного движения в первую очередь требует обработки пространственной и двигательной информации. Пространственная информация отвечает за кодирование визуального пространства нового движения, а двигательная информация – за процессы действия мышечной активности в программу движений.

В нервной системе нейроны соединены между собой синапсами, которые образуют нейронные цепи. Пластичность синапсов является основным механизмом процессов обучения навыкам и функционирования памяти. Исследования показали [11; 12], что синапсы регулярно меняются по мере реконфигурации нейронных цепей и синтеза новых белков, что обеспечивает относительную стабильность структурно-функциональной организации коры головного мозга в процессе формирования двигательных навыков.

Обобщая, следует отметить, что процесс обучения двигательным навыкам требует от человеческого мозга анализа и синтеза информации о движении, посредством сенсорно-когнитивных механизмов, памяти, биологической обратной связи и контроля. Интегрировав данные теории, нам представляется возможным, что обучение навыкам следует подразделять на три этапа: сенсорный этап, когнитивный этап и моторный этап автоматизации и вариации двигательных навыков.

Сенсорный этап создает новый стимул для организма индивида, сенсорные нейроны формируют новые синаптические связи, а в двигательных нейронах формируются новые синаптические терминалы.

Когнитивный этап характеризуется уменьшением количества синаптических связей сенсорных и моторных нейронов и снижением количества активных синапсов. В этот момент в нейронных процессах организма постепенно развивается дифференциальное торможение, т. е. только условный стимул вызывает условный рефлекторный ответ, в то время как проксимальный стимул оказывает тормозящее действие и не вызывает условного рефлекторного ответа. Усиливаются процессы внутреннего торможения, развивается дифференцированное, отсроченное и отмененное торможение. Расширяется диапазон внимания, снижается напряжение, уменьшаются помехи между

движениями, устраняются лишние движения, повышается точность движений и улучшается способность распознавать неправильные движения.

Моторный этап характеризуется совершенствованием двигательного навыка – нейронные цепи создаются, перестраиваются, и синаптическая пластичность завершается. В этот момент объем внимания расширяется в связи обработкой информации об изменениях в окружающей среде, при этом уменьшается визуальный контроль, в то время как кинестетический контроль усиливается. На этом этапе процесс синтеза новых белков, необходимых для изменения структуры и функции синапсов, завершен, формируется долговременная память на двигательные навыки. Движения сформировали в коре головного мозга локомоторный стереотип, возбуждение и торможение нейронных процессов стали более целенаправленными и точными, освоенные серии движений создали целостную органическую систему, степень автоматизации и вариации расширяется, а сознание выступает регулятором только отдельных движений.

Целью работы является разработка и обоснование алгоритма формирования двигательных навыков человека средствами координационной направленности.

Результаты исследования

Обучение в процессе физического воспитания реализует одну из его составляющих сторон – физическое образование, под которым понимается «системное освоение человеком рациональных способов управления своими движениями, приобретение таким путем необходимого в жизни фонда двигательных умений, навыков и связанных с ними знаний» [4; 7; 8]. В процессе физической культуры занимающихся обучают различным двигательным действиям, что составляет специфический предмет обучения, и их освоение опирается на системные знания в соответствии с закономерностями формирования двигательного навыков.

Многие специалисты [10; 13; 14] считают, что координационный потенциал человека позволяет эффективно, точно и быстро выполнять движение, направленное на решение конкретной задачи. Сложность решения двигательных задач обусловлена

требованиями к согласованности и последовательности выполняемых движений. Основа координации движений состоит в постоянной работе эффекторных импульсов к переменным неожиданным варитивным ситуациям.

Сенсорно-двигательная система управляет точностью и правильностью выполнения произвольных движений. Большое количество ассоциативных связей с корковыми центрами других сенсорных систем позволяет контролировать и анализировать движения при помощи: тактильной, слуховой, зрительной, вестибулярной систем. Воздействие на отдельные группы мышц и растягивание кожи связано с выполнением движений, поэтому при анализе движений включаются тактильные рецепторы по механизму условных связей. Таким образом, функциональная связь – это физиологическая основа кинетического анализа двигательных действий, именно импульсы, проходящие от тактильных рецепторов, дополняют проприорецептору чувствительности. Ведущие моменты управления движениями и их согласованности передаются с вышележащих на нижележащие уровни ЦНС, где уже синтезировались отдельные двигательные координационные автоматизмы, необходимые для эффективного выполнения действия.

Ряд специалистов по данной проблематике [4; 8; 14] относительно едины в том, что «умение» и «навык» характеризуют степень (или уровень) владения двигательным действием. Другие специалисты [13; 15] считают, что овладение двигательным действием идет по пути от формирования знаний о действии к овладению действием в форме умения, а по мере его автоматизации – к навыку.

Для более детального понимания сущности «двигательное умение» и «двигательный навык» следует дать обобщенное понятие этих терминов: двигательное умение – это способность к осуществлению двигательного действия, характеризующаяся ведущей ролью мышления в непосредственном управлении движениями и отсутствием устойчивой системности движений; двигательный навык – это способность к осуществлению двигательного действия, характеризующаяся автоматизированным управлением движениями и их устойчивой системностью.

М. М. Боген [15] определяет 5 ключевых особенностей навыка: автоматизм, высокая быстрота действия, стабильность, прочность и надежность.

Согласно Н. А. Бернштейну [10], процесс формирования двигательного навыка рассматривается из этапов низшего (автоматизированного) и высшего (вариационно приспособленного) уровня построения движений. Высшие уровни со стороны ЦНС обеспечивают достижение стоящей цели, ведут обобщенный контроль за правильностью (точностью и адекватностью) выполняемого действия в целом, т. е. они всегда осуществляют смысловые и программирующие стороны движений или осознаваемые смысловые коррекции. Низшие уровни, находящиеся под контролем высших, обслуживают исполнительские, или моторные, стороны движений (двигательный состав). Данные уровни координируют также работу мышц, чередование операций, обеспечивают тонус, сложные синергии, взаимосвязи моторных и вегетативных компонентов движений. Именно слаженная деятельность «фоновых уровней» на завершающем этапе формирования двигательного навыка определяет такие его критерии, как скорость и рациональность (экономичность).

Для разработки и обоснования алгоритма формирования двигательного навыка с позиции координационного потенциала человека следует обратиться к подходам Н. А. Бернштейна (определяющего механизм организации движений), в основе которого заложены: принцип сенсорных коррекций, схема рефлекторного кольца, теория уровней и формирования навыка [13]. Так, принцип сенсорной коррекции и схема рефлекторного кольца, по его мнению, имеет ряд особенностей в отношении организации координации движений: во-первых, сенсорика разной модальности позволяет отправлять постоянный поток реальной информации о двигательном действии в ЦНС для дальнейшей переработки в сигналы коррекции движения; во-вторых, в рефлекторном кольце имеется сложный механизм связи между рецептором (эффектором) и прибором, задающим действия, который позволяет не осуществлять коррекцию текущего движения, а, наоборот, экстренно изменить частную программу движения в различных вероятностных ситуациях. Поэ-

тому необходимость постоянного вероятностного изменения двигательных задач средствами координационной направленности с сопряженным воздействием способствует

акцентированному воздействию на сенсорную разную модальности и тем самым увеличению базы частных двигательных программ (таблица) [0].

Таблица. – Алгоритм формирования двигательного навыка средствами координационной направленности

1 ЭТАП	2 ЭТАП	3 ЭТАП	4 ЭТАП
Ведущий (основа) + фоновый (каркас) уровень построения движения	Фоновый (основа) + ведущий (каркас) уровень построения движения	Фоновый уровень (основа + каркас) построения движения с выходом на «арсенал» двигательных действий	Вариабельность постановки двигательной задачи и условий выполнения движения
Переход на более высокий уровень построения движения (расширяя «арсенал» двигательных действий и раскрывая резерв координационного потенциала)			
Характеристика средств координационной направленности			
<i>Сопряженное воздействие между общеподготовительными координационными упражнениями:</i> 1) разнообразные двигательные действия с предметами и без предметов, со стандартными и вариативными движениями; 2) координационные движения психофизиологического характера из разных спортивных дисциплин (чувства пространства, времени, двигательная память, мыслительные процессы и др.); 3) то же, но с дальнейшей вариацией компонентов		<ul style="list-style-type: none"> – усложнение двигательных комбинаций; – «зеркальное» выполнение движений; – изменение направления и силовых компонентов движения; – изменение скорости или темпа движений; – изменение способа выполнения движения; – изменение пространственных границ; – изменение исходного положений; – изменение ритма движений; – изменение финальных положений; – использование разных сигналов; – выполнение движений после раздражителя вестибулярного аппарата; – выполнение технических элементов после физической нагрузки; – выполнение движений с выключенным зрительным контролем; – точно дозированное сопротивление со стороны партнера; – изменение условий и поверхностей 	
<i>Сопряженное воздействие между специальными координационными упражнениями:</i> 1) двигательные действия из прикладного и спортивного многоборья; 2) прикладные двигательные действия, направленные на повышение психофизиологических процессов (восприятия, сенсомоторные и идеомоторные реакции); 3) психофизиологические процессы в двигательном действии из спортивного многоборья			
<i>Сопряженное воздействие между:</i> 1) кондиционными способностями + координационными способностями; 2) координационными способностями + кондиционными способностями; 3) координационные движения с силовой направленностью; 4) то же, но со скоростной направленностью; то же, но при длительной физической работе; 5) то же, но с большой амплитудой; 6) то же, но кондиционные движения с координационной направленностью			
<i>Сопряженное воздействие между:</i> 1) психомоторными способностями + координационными способностями; 2) координационными способностями + психомоторными способностями			
<i>Сопряженное воздействие между:</i> 1) психофизические способности + прикладные двигательные задания; 2) прикладные двигательные задания + психофизические способности			
<i>Сопряженное воздействие между компонентами специальных КС:</i> 1) нелокомоторные движения в пространстве с циклическими и ациклическими действиями; 2) движения с перемещением вещей в пространстве с манипулированием отдельными частями тела; 3) метательные движения на меткость и на баллистические действия на дальность и силу; 4) атакующие и защитные движения в единоборстве с техническими приемами подвижных и спортивных игр			
<i>Сопряженное воздействие между компонентами специфических КС:</i> 1) движения с ориентированием приспособлением и перестроением двигательных действий; 2) удержание равновесия и с согласованием движений; 3) управление ритмом движения и с вестибулярной устойчивостью; 4) дифференцирование параметров движения и с реагированием			

В организации сложнокоординационных движений функционирует одновременно несколько уровней построения движения (А, В, С, D и E), при этом тот уровень, на котором строится данное движение, является ведущим (сознательный), а все нижележащие уровни – фоновым (бессознательные). Однако с процессом формирования двигательного навыка при постоянном повторении двигательного действия с использованием разнообразных сопряженных упражнений с целью создания внутреннего образа движения наблюдается постепенное отключение ведущего уровня построения движения, коорый в дальнейшем выполняет функции каркаса для фонового уровня.

Далее фоновые уровни самостоятельно управляют движением, при этом обладают высокой связью между всеми низовыми уровнями и тем самым осуществляют «рекрутирование» готовых двигательных блоков в единый «арсенал» или «фонотеку» (по Н. А. Бернштейну – набор фонов, от объема которого зависит проявление двигательных возможностей и даже способностей). Кроме этого, рекрутированные готовые блоки позволяют быстро на основе положительного переноса привести к качественным скачкам и «агаарекции» при овладении новыми координационными движениями и развитии двигательных возможностей человека [16].

Структура и содержание разработанных теоретико-методических подходов к формированию новых двигательных навыков с позиции координационного потенциала человека заключается:

1) во введении резервно-компенсирующих занятий двигательного-координационной направленности (координационной тренировки), воздействующих на ведущие и фоновые компоненты координационного потенциала;

2) в подборе и разработке комплекса полиструктурных и полифункциональных средств физического воспитания, направленных на повышение общих, специальных и специфических координационных способностей;

3) в динамичном повышении тренировочной нагрузки по параметрам: объем, интенсивность, продолжительность интервалов отдыха, количество повторений, координационная сложность упражнения.

Ведущими средствами координационной направленности должны выступать разнообразные общие и специальные двигательные действия: обогащающие фонд жизненно важных навыков и умений; увеличивающие двигательный опыт; с преимущественной направленностью на отдельные психофизические функции; общеразвивающие и подводящие упражнения; вырабатывающие специализированные восприятия.

Заключение

Результаты исследования многих специалистов свидетельствуют о том, что проблема формирования двигательных действий не решена, многие аспекты данного направления противоречивы и не имеют практической реализации.

Обобщая сказанное, необходимо отметить, что подходы Н. А. Бернштейна в построении и организации движения явились основанием для схемы построения алгоритма применения средств координационной направленности с сопряженным воздействием для формирования двигательного навыка на всех этапах генезиса человека, т. к. на этапах становления индивида необходимо расширять базис «арсенала» с готовыми рекрутированными блоками, обогащая тем самым двигательный опыт умениями и навыками (частными программами) с сопряженным развитием координационного потенциала человека. Алгоритм формирования двигательного навыка представляет собой кольцевую динамичную систему, состоящую из следующих блоков:

1) ведущий (основа) + фоновый (каркас) уровень построения движения;

2) фоновый (основа) + ведущий (каркас) уровень построения движения;

3) фоновый уровень (основа + каркас) построения движения с выходом на «арсенал» двигательных действий;

4) переход на новый уровень построения движения (на первый блок) за счет варибельности постановки двигательной задачи и изменения условий выполнения движения.

Обозначены положения формирования навыка должны обеспечивать оптимальный эффект за счет постепенного динамичного повышения нагрузок разной координационной сложности, постоянной смены очередности координационных зада-

ний, увеличения их количества, общего времени выполнения и степени интенсивности, что позволит предотвратить стадию стаби-

лизации смысловой структуры координационного потенциала человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Dayan, E. Neuroplasticity subserving motor skill learning / E. Dayan, L. G. Cohen // *Neuron*. – 2011. – Vol. 72. – P. 443–454.
2. Doyon, J. Reorganization and plasticity in the adult brain during learning of motor skills / J. Doyon, H. Benali // *Curr Opin Neurobiol*. – 2005. – Vol. 15. – P. 161–167.
3. Passingham, R. E. Specialization. Within the prefrontal cortex: the ventral prefrontal cortex and associative learning / R. E. Passingham, I. Toni, M. F. S. Rushworth // *Journal of Biotechnology*. – 2000. – Vol. 133 (1). – P. 103–113.
4. Лях, В. И. Двигательное действие и его производные. Техника физических упражнений / В. И. Лях // *Физ. культура в шк.* – 2006. – № 2. – С. 44–49.
5. Karlinsky, A. Action-skilled observation: Issues for the study of sport expertise and the brain / A. Karlinsky, K. Zentgraf. – New Jersey : Hodges. *Prog Brain Res*. – 2017. – Vol. 234. – P. 263–289.
6. Seitz, R. J. Neural plasticity as a basis for motor learning and neurorehabilitation / R. J. Seitz, T. A. Matyas, L. M. Carey // *Brain Impairment*. – 2008. – Vol. 2 (2). – P. 103–113.
7. Schmidt, R. A. Motor schema theory after 27 years: reflections and implications for a new theory / R. A. Schmidt // *Res Q Exerc Sport*. – 2003. – Vol. 74. – P. 366–375.
8. Бернштейн, Н. А. Биомеханика и физиология движений : избр. психол. тр. / Н. А. Бернштейн ; под ред. В. П. Зинченко. – М. : ФиС, 1997. – 608 с.
9. Солодков, А. С. Общая. Спортивная. Возрастная / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. – М. : Спорт, 2017. – 620 с.
10. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – М. : Наука, 1990. – 494 с.
11. Гончаров, В. И. Динамика процесса формирования двигательного навыка / В. И. Гончаров, Е. А. Мухачев // *Теория и практика физ. культуры*. – 2017. – № 3. – С. 33–35.
12. Формирование двигательного навыка в спортивной практике / Е. Я. Крупник [и др.] // *Соц. педагогика в России*. – 2021. – № 4. – С. 54–61.
13. Бернштейн, Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физ. культура и спорт, 1991. – 288 с.
14. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры : учебник для ин-тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физ. культура и спорт, 1991. – 543 с.
15. Боген, М. М. Обучение двигательным действиям / М. М. Боген. – М. : Физ. культура и спорт, 1985. – 192 с.
16. Михута, И. Ю. Алгоритм применения метода сопряженного воздействия в процессе координационной тренировки на этапе начальной профессионально-прикладной физической подготовки / И. Ю. Михута // *Наука і Освіта: Педагогіка*. – 2014. – № 4. – С. 110–114.

REFERENCES

1. Dayan, E. Neuroplasticity subserving motor skill learning / E. Dayan, L. G. Cohen // *Neuron*. – 2011. – Vol. 72. – P. 443–454.
2. Doyon, J. Reorganization and plasticity in the adult brain during learning of motor skills / J. Doyon, H. Benali // *Curr Opin Neurobiol*. – 2005. – Vol. 15. – P. 161–167.
3. Passingham, R. E. Specialization. Within the prefrontal cortex: the ventral prefrontal cortex and associative learning / R. E. Passingham, I. Toni, M. F. S. Rushworth // *Journal of Biotechnology*. – 2000. – Vol. 133 (1). – P. 103–113.
4. Liakh, V. I. Dvigatiel'noje diejstvije i jego proizvodnyje. Tiekhnika fizichieskikh uprazhnienij / V. I. Liakh // *Fiz. kul'tura v shk.* – 2006. – № 2. – S. 44–49.
5. Karlinsky, A. Action-skilled observation: Issues for the study of sport expertise and the brain / A. Karlinsky, K. Zentgraf. – New Jersey : Hodges. *Prog Brain Res*. – 2017. – Vol. 234. – P. 263–289.

6. Seitz, R. J. Neural plasticity as a basis for motor learning and neurorehabilitation / R. J. Seitz, T. A. Matyas, L. M. Carey // *Brain Impairment*. – 2008. – Vol. 2 (2). – P. 103–113.
7. Schmidt, R. A. Motor schema theory after 27 years: reflections and implications for a new theory / R. A. Schmidt // *Res Q Exerc Sport*. – 2003. – Vol. 74. – P. 366–375.
8. Bernstejn, N. A. Biomekhanika i fiziologij dvizhenij : izbr. psichol. tr. / N. A. Bernstejn ; pod ried. V. P. Zinchienko. – M. : FiS, 1997. – 608 ps
9. Solodkov, A. S. Obshchaja. Sportivnaja. Vozrastnaja / A. S. Solodkov, Ye. B. Sologub. – M. : Sport, 2017. – 620 s.
10. Bernstejn, N. A. Fiziologija dvizhenij i aktivnost' / N. A. Bernstejn – M. : Nauka, 1990. – 494 s.
11. Goncharov, V. I. Dinamika processa formirovanija dvigatel'nogo navyka / V. I. Goncharov, Ye. A. Mukhachiov // *Tieorija i praktika fiz. kul'tury*. – 2017. – № 3. – S. 33–35.
12. Formirovanije dvigatel'nogo navyka v sportivnoj praktike / Ye. Ya. Krupnik [id r.] // *Soc. piedadagogika v Rossii*. – 2021. – № 4. – S. 54–61.
13. Bernstejn, N. A. O lovkosti i jejo razvitii / N. A. Bernstejn. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1991. – 288 p.
14. Matviejev, L. P. Tieorija i mietodika fizichieskoj kul'tury : uchiebnik dlia in-tov fiz. kul'tury / L. P. Matviejev. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1991. – 543 s.
15. Bogien, M. M. Obuchienije dvigatel'nym dejstviam / M. M. Bogien. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1985. – 192 p.
16. Mikhuta, I. Yu. Algoritm primienienija mietoda sopriazhonnoho vozdiejstvija v processie koordinacionnoj trienirovki na etapie nachal'noj professional'no-prikladnoj fizichieskoj podgotovki / I. Yu. Mikhuta // *Nauka I Osvita: Pedahohika*. – 2014. – № 4. – S. 110–114.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 28.11.2022

УДК 796.015+613.72

Дарья Олеговна Лось¹, Светлана Викторовна Власова²¹*аспирант 2-го года обучения каф. физической культуры и спорта
Полесского государственного университета*²*канд. мед. наук, доц. каф. общественного здоровья и здравоохранения
Белорусского государственного медицинского университета***Darya Los¹, Svetlana Vlasova²**¹*2 Year Post-Graduate Student of the Department of Physical Education and Sports
of the Polesky State University*²*Medical doctor, PhD, Associate Professor of the Department of Public Health and Health Care
of the Belarusian State Medical University*e-mail: ¹vilenskaya_los@mail.ru; ²s_v_vlasova@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ФИТНЕСА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

Спорт высших достижений предъявляет все более высокие требования к организму спортсмена из-за регулярного роста спортивных результатов на мировой арене. Ежегодно в систему подготовки спортсменов внедряется все больше нетрадиционных средств, что позволяет устранить негативные факторы подготовки спортсменов и обеспечить их спортивное долголетие. Анализируются современные достижения накопленного опыта использования нетрадиционных подходов в системе подготовки спортсменов в разных видах спорта.

Ключевые слова: спорт, физическая подготовка, травматизм, монотонность занятий, фитнес, гребля.

Modern Approaches to the Use of Fitness in the Training System of Athletes

High-performance sport imposes increasingly demanding requirements to the body of athletes due to the regular growth of sports results on the world stage. Every year more and more non-traditional means of training are integrated into the training system, which allows to eliminate the negative factors of athletes' training, as well as to maintain sports longevity. The article analyzes the modern achievements of the accumulated experience of using non-traditional approaches in the system of training athletes of various sports.

Key words: sport, physical training, injuries, exercise monotony, fitness, rowing.

Введение

Подготовка высококвалифицированных спортсменов представляет собой длительный, сложный и многогранный процесс, включающий различные виды активности, сочетающиеся между собой для достижения высоких спортивных результатов. В последние десятилетия на мировой арене наблюдается регулярный рост спортивных результатов на пределе функциональных возможностей, что не может не сказаться на тренировочном процессе. Основной целью на любом этапе спортивной подготовки является повышение функциональных показателей атлетов и рост физических качеств, что редко совместимо с укреплением здоровья спортсмена. Несмотря на доказанный факт положительного влияния на организм занимающихся физической нагрузки, спортивная гиперкинезия способна приводить к перенапряжению, перетренированности и даже к патологическим состояниям [1].

Особое значение это имеет на этапе спортивного совершенствования и достижения максимально высоких спортивных результатов, когда нагрузки спортсмена достигают пика, а общая продолжительность тренировочного процесса может достигать 32 часов в неделю.

С ростом спортивных результатов неуклонно растет и спортивный травматизм, который является следствием переутомления организма [2]. Серьезная травма может привести к приостановке спортивной деятельности, которая влечет за собой потерю физической формы, снижение функциональных возможностей. Как следствие, спортсмену необходимы значительные ресурсы, в т. ч. временные, чтобы наверстать упущенное, что иногда является невозможным. Травмы оставляют «след» на долгие годы в функциональном состоянии атлета, в его психологическом статусе, что серьезно изменяет спортивную траекторию.

Профессиональные заболевания и травмы являются очень сложным и дискуссионным вопросом спортивной медицины. По данным литературы, первое место занимают игровые виды спорта (38 %), на второй позиции стоят циклические виды спорта (32 %) [2]. Между тем травмы и заболевания опорно-двигательного аппарата составляют до 44,05 % всей патологии в спорте, а спортивный травматизм лишь на 2–5 % отстает от массового бытового и производственного травматизма [3]. Изнурительные физические нагрузки вызывают дисфункцию важнейших систем атлетов. Это приводит к неотложным состояниям в тренировочной или соревновательной деятельности спортсменов, возникновению хронических заболеваний, которые могут привести к инвалидности и даже к внезапной смерти атлетов. Во избежание подобных проблем в научном сообществе активно обсуждается вопрос усовершенствования и рационализации тренировочного процесса, а также поиск новых эффективных подходов в реализации спортивной карьеры [4].

Процесс поиска новых средств и методов в спортивной подготовке обусловлен рядом противоречий, одно из которых – несоответствие традиционных (тиражируемых, проверенных годами) средств и методов тому уровню современного функционального статуса высококвалифицированного спортсмена, который имеется в настоящее время [4]. Подобные требования подталкивают к применению нетрадиционных систем и актуализируют вопрос их внедрения в систему многолетней подготовки.

Согласно данным научной литературы, нетрадиционными средствами подготовки называют такие средства, «которые неспецифичны для выбранного вида спорта, с помощью которых удерживается на определенном уровне или повышается специальная работоспособность спортсменов» [5]. Нетрадиционные средства подготовки наряду с традиционными подходами в различных видах спорта все шире используются и постепенно увеличивают накопленный успешный опыт применения в спортивной деятельности. К таким средствам относят специальные дыхательные упражнения и оздоровительные системы (системы Амосова, Иванова, Стрельниковой и т. д.), гипо- и гипертермические воздействия, методы

биологически обратной связи, рефлексотерапевтические практики и приемы саморелаксации, массажа и др. [6]. Также одним из видов нетрадиционных систем, малоизученных в системе подготовки спортсменов, является фитнес и его влияние на различные виды подготовки в спорте.

Основная часть

С момента появления фитнеса в индустрии спорта и двигательной активности определение данного феномена постоянно менялось. Сам термин «фитнес» (англ. «to be fit for» – быть пригодным к чему-либо) появился лишь в начале 1960-х гг. в США [7]. До этого использовались лишь термины «физическая культура», «физическая активность», которые включали в себя все понятия и направления физической подготовки и оздоровления населения.

С 2002 г. в системе физического воспитания фитнес начинает рассматриваться как одна из систем физических упражнений оздоровительной направленности, согласованной с индивидуальным состоянием психофизической сферы человека, его мотивационной определенностью и личной заинтересованностью [8]. Определение было опубликовано в учебнике по оздоровительной физической культуре, что позволило рассматривать фитнес как новую систему оздоровления. В 2003 г. В. Е. Борилкевич предложил не рассматривать его как простую систему физических упражнений, а определить фитнес как многомерное понятие, «включающее более широкий спектр признаков» [9]. Постепенно понятие фитнеса расширялось, и теперь под фитнесом понимают «совокупность мероприятий, направленных на улучшение качества жизни человека. В общепринятом смысле – это общая физическая подготовка человека, включающая развитие функциональных систем организма и физических качеств, таких как гибкость, выносливость, сила, быстрота, координация, гармоничное соотношение мышечной и жировой тканей в организме» [7]. С 2016 г. профессионально обученные специалисты в области оздоровительной физической культуры в систему фитнеса включают «интеллектуальное, эмоциональное, социальное и духовное начало».

Фитнес не остался в стороне от системы многолетней подготовки спортсме-

нов и начиная с 2010 г. активно внедряется в спорт высших достижений. Как система подготовки спортсменов фитнес доказал свою эффективность в тренировочном процессе баскетболистов, волейболистов, футболистов, легкоатлетов, пловцов и даже боксеров и единоборцев. Фитнес в спортивной подготовке является привлекательным своей доступностью, инновационностью, вариативностью и модернизацией тренировок, а также мобильностью, адаптивностью, эстетической целесообразностью и способностью поддерживать позитивный эмоциональный фон [7;10]. Эти факторы определяют успешность применения фитнес-тренировок в «большом спорте», наряду с традиционными подходами в подготовке спортсменов.

В научной литературе можно найти несколько классификаций фитнес-программ, которые используются в современном спорте. Одну из таких классификаций предложил В. И. Григорьев, который выделил среди фитнес-программ аэробные, силовые, смешанные, танцевальные, с элементами восточных единоборств и «разумное тело» («bodyMind»). Позднее Т. С. Лисицкая модифицировала данную классификацию и обозначила фитнес-методику как базовые виды фитнеса, аквафитнес, ментальные виды фитнеса, танцевальные и MartialArt [11]. С ее точки зрения, водные программы, такие как аквафитнес, стоит относить в отдельную группу, а не в структуру аэробных программ, а смешанные и силовые виды объединить в одно общее понятие – «ментальный фитнес», к которому на сегодняшний день относится достаточно широкий спектр программ.

По функциональному воздействию наиболее интенсивными программами считаются кроссфит, функциональный тренинг, сайкл-аэробика, слайд-аэробика, степ-аэробика и фитнес-аэробика. Стоит отметить, что использование фитнеса в спортивной деятельности сталкивается с проблемой отсутствия необходимого оборудования и инвентаря для фитнеса, что затрудняет реализацию некоторых программ в системе многолетней подготовки. К простым программам подготовки относят занятия на степ-платформе (есть возможность замены платформы на другое оборудование со схожим принципом работы), круговые и интер-

вальные тренировки, фитнес-йогой, пилатесом, комплексы с набивными мячами [12].

Основным целевым направлением применения фитнес-программ в системе подготовки спортсменов различной квалификации является улучшение показателей физических качеств и функциональных возможностей организма для достижения максимально высокого спортивного результата.

Так, группа авторов [13] предложила усовершенствование учебно-тренировочного процесса юных спортсменов, специализирующихся в синхронном плавании, посредством фитнеса и фитнес-оборудования, что на начальном этапе специализации позволяет существенно повысить показатели физической и технической подготовленности юных спортсменов 11–12 лет. Оценочные тесты были подобраны с точки зрения распределения по их качественным характеристикам для определения координационных способностей, гибкости, ловкости, выносливости и скоростно-силовых качеств. Подобный эффект указан в публикациях других ученых [14], добившихся позитивных результатов в системе подготовки девушек-волейболисток в возрасте от 18 до 21 года. Опыт проведенных исследований доказывают не просто эффективность фитнес-программ в подготовке спортсменов, а их адаптированность и полезность в различных возрастных группах.

Наиболее популярными направлениями фитнеса в системе подготовки легкоатлетов, по мнению О. А. Иваненко, для подготовки девушек-легкоатлеток являются ментальный фитнес, тренировки CORE, функциональный фитнес, сайклинг и специфическая фитнес-тренировка [10]. Последняя включает элементы кроссфита, аэробики, высокоинтенсивных интервальных и круговых тренировок, которые позволяют спортсмену переключаться на другой, отличный от специальной и привычной системы спортивной подготовки для данного вида спорта род деятельности.

Предложенные модификации фитнес-тренировки Н. Н. Красного и И. А. Ивко (трехэтапная последовательность этапов, решающих определенные задачи) развивают общую физическую подготовленность и отдельные физические качества, необходимые в избранном виде спорта [15]. В то же время Морозова Л. В. с группой авторов

выявили психолого-педагогические условия, необходимые для применения фитнес-подхода у теннисистов [16]. Предложенное ими видоизменение внедренной фитнес-методики в теннисе решало задачу по общей подготовке спортсменов, благодаря ему наблюдалось повышение уровня общей физической подготовленности наряду с эффективностью соревновательной деятельности.

Однако указанный опыт не ограничивает применение фитнеса в комплексном подходе к системе многолетней подготовки спортсменов.

В условиях тренировочной деятельности экспериментально было доказано, что технологии с применением фитнеса влияют не только на физические показатели организма, но и на психоэмоциональный фон, что также является немаловажным показателем для внедрения фитнеса в тренировочный процесс в любом виде спорта. По результатам исследований ряда авторов, методики с применением фитнеса не просто показали свою эффективность в повышении физической и технической подготовленности девочек-боксеров 11–12 лет, но и также позволили избежать монотонности в тренировках, что снижает удельный вес отказов от спортивной деятельности и уход из конкретного вида спорта [17].

Применение некоторых фитнес-методик может быть эффективным не только в подготовительном периоде, как средство повышения уровня физических качеств или физической подготовленности, но и на других этапах, способствуя повышению спортивного мастерства и укреплению здоровья спортсменов, особенно в восстановительном периоде. Интегрированные элементы фитнес-программ в тренировочной деятельности спортсменов позволяют укреплять опорно-двигательный аппарат, проводить профилактику спортивного травматизма и также способствовать сохранению здоровья спортсменов [18].

Опыт Н. С. Лешевой и Е. С. Горovenко позволил обозначить основные причины применения фитнеса в спортивной деятельности [19]. К ним относятся привнесение разнообразия в тренировочный процесс (18 %), низкий уровень физической подготовленности, требуемый для фитнес-программ (27 %), эффективность фитнеса в по-

вышении физической подготовленности (23 %), повышение мотивации к занятиям в избранном виде спорта и ряд других.

Гребные виды спорта, по данным Международного Олимпийского комитета, считаются самыми малотравматичными видами спорта, однако даже здесь имеют место последствия.

Важно отметить стереотипный циклический характер движений в гребных видах спорта. В процессе занятий основная нагрузка приходится на верхний плечевой пояс, мышцы спины, живота и нижние конечности. Стереотипные циклические движения в поясничном отделе способны приводить к перегрузке пояснично-крестцового отдела позвоночника, что способствует развитию воспалительных процессов. Количество острых травм опорно-двигательного аппарата у гребцов составляет 50,76 % в академической гребле и 55,42 % в гребле на байдарках и каноэ [20].

В процессе тренировочной деятельности атлетов постоянное сгибание и разгибание кисти способно привести к синдрому запястного канала, который также известен как туннельный синдром, являющийся профессиональным заболеванием гребцов. Нередко отмечаются повреждения нервов плеча, предплечья, седалищного нерва [21].

Перенапряжение при отталкивании может привести к развитию тендинита ахиллова сухожилия, тендовагинитам области предплечья. Отталкивание во время гребка при неправильной технике способно спровоцировать воспаление и подвывихи коленного сустава, которые в последующем перерастают в хронические дегенеративно-дистрофические изменения сустава [20].

Таким образом, несоответствие тренировочных заданий уровню подготовленности спортсмена, нерациональный режим работы и отдыха, отсутствие или применение нерациональных средств восстановления, монотонные тренировки и постоянно повторяющиеся элементы в процессе подготовки – все эти факторы способны привести к истощению функциональных возможностей как следствие перетренированности и спортивным травмам даже в гребных видах спорта. Поэтому нетрадиционные средства подготовки постепенно внедряются и в тренировочный процесс в гребных видах спор-

та на различных этапах спортивной подготовки.

Для повышения уровня физической подготовленности эффективными считаются упражнения с повышенным потреблением кислорода «как средства оптимизации аэробных возможностей организма и повышения уровня развития основных физических качеств» [22]. Поэтому оптимальным вариантом в гребных видах спорта на тренировочном этапе могут стать применение фитнес-аэробики, в частности степ-аэробики с регулируемой высотой подъема, элементы танцевальной аэробики и фитбол-аэробики с целью повышения выносливости и координации. Для развития силовых способностей и гибкости в гребных видах спорта может использоваться пилатес и элементы йоги. Данные направления фитнес-программ могут легко комбинироваться между собой в различных смешанных тренировочных программах, которые устраняют монотонность занятий, повышают интерес к выбранному виду спорта, а также повышают показатели физической подготовленности.

В восстановительный период для спортсменов-гребцов могут быть эффективны занятия степ-аэробикой, йога-аэробикой и пилатесом, позволяющим сохранить физическую подготовленность атлетов, восстановить функциональные резервы организма и снизить мышечное напряжение. На этом этапе может использоваться миофасциальный релиз, применяющийся как средство подготовки в спортивной деятельности для включения двигательных единиц в работу.

Обозначенные подходы к использованию фитнес-программ в системе спортивной

подготовки гребцов легли в основу пилотного проекта в рамках совместной научно-исследовательской работы на базе Полеского государственного университета и учреждения «Пинская СДЮШОР по гребным и парусным видам спорта при первичной профсоюзной организации ПолесГУ». Предварительные отклики участников проекта позволяют высказать осторожный оптимизм в пользу фитнес-программ для совершенствования системы подготовки спортсменов гребных видов спорта.

Заключение

Таким образом, по результатам проведенного исследования выявлено:

1. Фитнес представляет собой уникальную систему подготовки, которая привлекает своей доступностью, инновационностью, вариативностью и модернизацией тренировочной деятельности, способностью поддерживать адекватное психоэмоциональное состояние спортсменов различных видов спорта. Несмотря на незначительный опыт использования его в спортивной деятельности полученные результаты как на тренировочном этапе подготовки, так и на восстановительном этапе обнадеживают.

2. Модификация содержания занятий и вариативность методик фитнеса позволяют повысить эффективность подготовки спортсменов в различных видах спорта и на различных этапах подготовки.

3. Подготовка атлетов-гребцов с использованием всего спектра фитнес-программ может открыть новые перспективы спортивной успешности при рациональном использовании с учетом конкретных целей внедряемых методик.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Синдром перетренированности: особенности влияния интенсивных физических и психоэмоциональных нагрузок на функциональное состояние организма спортсменов / А. В. Паценко [и др.] // Вестн. Авиценны. – 2016. – № 1 (66). – С. 144–148.

2. Ясюкевич, А. С. Анализ уровня и структуры случаев спортивного травматизма в отдельных видах спорта / А. С. Ясюкевич, Н. П. Гулевич, П. Г. Муха // Приклад. спортив. наука. – 2016. – № 1 (3). – С. 89–99.

3. Федорцов, А. М. Спортивный травматизм и его профилактика в домашних условиях в период карантина / А. М. Федорцов, П. С. Гапеенко // Кооперация науки и общества – путь к модернизации и инновационному развитию : сб. ст. науч.-практ. конф., Саратов, 13 июня 2020 г. – Саратов, 2020. – С. 56–57.

4. Старовойтова, Т. Е. Нетрадиционные средства физической культуры как фактор повышения работоспособности студенток специальной медицинской группы / Т. Е. Старовойтова,

Т. В. Мискевич // Вопросы физического воспитания студентов вузов : сб. науч. ст. / редкол.: В. А. Коледа [и др.]. – Минск : БГУ, 2009. – Вып. 7. : К 60-летию каф. физ. воспитания и спорта БГУ. – С. 101–110.

5. Глазко, А. Б. Традиционные и нетрадиционные средства подготовки в спортивном плавании / А. Б. Глазко, Т. А. Глазко // Научное обоснование физического воспитания, спортивной тренировки и подготовки кадров по физической культуре и спорту : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2013 г. : в 2 ч. – Ч. 1. – С. 30–33.

6. Высочин, Ю. В. Роль регуляторных методик в адаптации мышечного тонуса и безопасности жизнедеятельности человека / Ю. В. Высочин, Ю. П. Денисенко, Л. Г. Яценко // Вестн. ЧелГУ. – 2014. – № 13 (342). – С. 38–41.

7. Чапкович, Ж. А. История развития фитнеса как вида двигательной активности населения / Ж. А. Чапкович. – Вестн. ТГПУ. – 2016. – № 8 (173). – С. 112–115.

8. Менхин, Ю. В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю. В. Менхин, А. В. Менхин. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 384 с.

9. Борилкевич, В. Е. Об идентификации понятия «фитнес» / В. Е. Борилкевич // Теория и практика физ. культуры. – 2003. – № 2. – С. 45–46.

10. Иваненко, О. А. Возможности применения фитнес-технологий в физической подготовке девушек-легкоатлеток / О. А. Иваненко // Проблемы соврем. пед. образования. – 2017. – № 57-4. – С. 66–72.

11. Шутова, Т. Н. Классификации фитнес-программ и технологий, их применение в физическом воспитании студентов / Т. Н. Шутова // Изв. ТулГУ. Физ. культура. Спорт. – 2017. – № 2. – С. 116–122.

12. Кондраков, Г. Б. Атлетическая гимнастика как перспектива развития физической культуры для студентов экономического вуза / Г. Б. Кондраков, Т. Н. Шутова // Гуманитарное образование в экономическом вузе : сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. заоч. интернет-конф. : в 2 т. – М. : РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2016. – Т. 1. – С. 504–509.

13. Оптимизация учебно-тренировочного процесса подготовки спортивного резерва специализирующихся в артистическом плавании с применением средств фитнеса / А. Б. Ермаханова [и др.] // Теория и методика физ. культуры. – 2019. – № 4 (58). – С. 126–130.

14. Ончукова, Е. И. Методика повышения физической подготовки девушек-волейболисток 18–21 лет средствами фитнеса / Е. И. Ончукова, Е. А. Свечкарева // Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 11 (177). – С. 328–322.

15. Красный, Н. Н. Методика общей физической подготовки с использованием средств фитнеса на дополнительных занятиях женской сборной команды вуза по баскетболу / Н. Н. Красный, И. А. Ивко // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов : сборник. – Казань, 2016. – С. 149–153.

16. Морозова, Л. В. Факторы, определяющие необходимость использования фитнес-тенниса для улучшения общефизической подготовки юных теннисистов / Л. В. Морозова, А. В. Медведев, С. И. Савенков // Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 7 (173). – С. 131–133.

17. Шарина, Е. П. Методика физической и технической подготовки юных боксеров (девочек) на основе современных фитнес-технологий / Е. П. Шарина, В. В. Чумаш, Л. В. Лагутенко // Вестн. АГУ. – 2018. – № 1 (213). – С. 189–193.

18. Фитнес-технологии в системе подготовки спортсменов в игровых видах спорта / А. В. Родин [и др.] // OLYNPUS. Гуманитар. версия. – 2020. – С. 52–55.

19. Лешева, Н. С. Обоснование применения фитнес-технологий в общей физической подготовке баскетболисток / Н. С. Лешева, Е. С. Горovenko // Физическое воспитание и спорт в системе образования: современное состояние и перспективы. – 2020. – С. 103–106.

20. Лифанов, А. А. Методики преподавания и обучения гребным видам спорта в вузе / А. А. Лифанов, Р. Р. Салахиев, Е. В. Фомина. – Казань : КФУ, 2015. – 52 с.

21. Травмы в гребном спорте и как их избежать [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.maxmassage.ru/blogs/stati-maxmassage/travmy-v-grebnom-sporte-i-kak-ih-izbezhat>. – Дата доступа: 08.09.2022.

22. Сютіна, В. И. Применение фитнес-технологий в тренировочном процессе футболистов на этапе спортивной специализации / В. И. Сютіна, Е. О. Бибина, П. В. Губский // Медицина и физ. культура: наука и практика. – 2020. – № 1 (5). – С. 82–88.

REFERENCES

1. Sindrom pierietrienirovannosti: osobiennosti vlijanija intensivnykh fizichieskikh i psikhoeemocional'nykh nagruzok na funkcional'noje sostojanije organizma sportsmienov / A. V. Pacenko [i dr.] // *Viestn. Avicenny*. – 2016. – № 1 (66). – S. 144–148.

2. Yasiukievich, A. S. Analiz urovnia i struktury sluchajev sportivnogo travmatizma v otdiel'nykh vidakh sporta / A. S. Yasiukievich, N. P. Gulievich, P. G. Mukha // *Priklad. sportiv. nauka*. – 2016. – № 1 (3). – S. 89–99.

3. Fiedorcov, A. M. Sportivnyj travmatizm i jego profilaktika v domashnikh uslovijakh v period karantina / A. M. Fiedorcov, P. S. Gapiejenko // *Koopieracija nauki i obshchestva – put' k modernizacii i innovacionnomu razvitiju* : sb. st. nauch.-prakt. konf., Saratov, 13 ijunia 2020 g. – Saratov, 2020. – S. 56–57.

4. Starovojtova, T. Ye. Nietradicionnyje sriedstva fizichieskoj kul'tury kak faktor povyshenija rabotosposobnosti studientok spicial'noj medicinskoj grupy / T. Ye. Starovojtova, T. V. Miskievich // *Voprosy fizichieskogo vospitanija studientov vuzov* : sb. nauch. st. / riedkol.: V. A. Kolieda [i dr.]. – Minsk : BGU, 2009. – Vyp. 7. : K 60-letiju kaf. fiz. vospitanija i sporta BGU. – S. 101–110.

5. Glaz'ko, A. B. Tradicionnyje i nietradicionnyje sriedstva podgotovki v sportivnom plavanii / A. B. Glaz'ko, T. A. Glaz'ko // *Nauchnoje obosnovanije fizichieskogo vospitanija, sportivnoj trienirovki i podgotovki kadrov po fizichieskoj kul'turie i sportu* : materialy Miezhdunar. nauch.-prakt. konf., Minsk, 2013 g. : v 2 ch. – Ch. 1. – S. 30–33.

6. Vysochin, Yu. V. Rol' rieguliatornykh mietodik v adaptacii myshechnogo tonusa i bezopasnosti zhizniediejatel'nosti chielovieka / Yu. V. Vysochin, Yu. P. Dienisienko, L. G. Yacenko // *Viestn. ChielGU*. 2014. – № 13 (342). – S. 38–41.

7. Chapkovich, Zh. A. Istorija razvitija fitnesa kak vida dvigatiel'noj aktivnosti nasielienija / Zh. A. Chapkovich. – *Viestn. TGPU*. – 2016. – № 8 (173). – S. 112–115.

8. Mienkhin, Yu. V. Ozdorovitel'naja gimnastika: teorija i mietodika / Yu. V. Mienhin, A. V. Mienkhin. – Rostov n/D : Fieniks, 2002. – 384 s.

9. Borilkievich, V. Ye. Ob identifikacii poniatija «fitnes» / V. Ye. Borilkievich // *Tieorija i praktika fiz. kul'tury*. – 2003. – № 2. – S. 45–46.

10. Ivanienko, O. A. Vozmozhnosti primienienija fitnes-tiekhnologij v fizichieskoj podgotovkie dievushek-liegkoatlietok / O. A. Ivanienko // *Probiemy sovriem. pied. obrazovanija*. – 2017. – № 57-4. – S. 66–72.

11. Shutova, T. N. Klassifikacii fitnes-programm i tiekhnologij, ikh primienienije v fizichieskom vospitanii studientov / T. N. Shutova // *Izv. TulGU. Fiz. kul'tura. Sport*. – 2017. – № 2. – S. 116–122.

12. Kondrakov, G. B. Atletichieskaja gimnastika kak pierspiektiva razvitija fizichieskoj kul'tury dlja studientov ekonomichieskogo vuza / G. B. Kondrakov, T. N. Shutova // *Gumanitarnoje obrazovanije v ekonomichieskom vuze* : sb. materialov IV Miezhdunar. nauch.-prakt. zaoch. internet-konf. : v 2 t. – M. : REU im. G. V. Pliexanova, 2016. – S. 504–509.

13. Optimizacija uchiebno-trienirovochnogo processa podgotovki sportivnogo riezierva spiecializirujushchikhsia v artistichieskom plavanii s primienienijem sriedstv fitnesa / A. B. Yermakhanova [i dr.] // *Tieorija i mietodika fiz. kul'tury*. – 2019. – № 4 (58). – S. 126–130.

14. Onchukova, Ye. I. Mietodika povyshenija fizichieskoj podgotovki dievushek-voliejbolistok 18–21 liet sriedstvami fitnesa / Ye. I. Onchukova, Ye. A. Svechkariova // *Uchion. zap. un-ta im. P. F. Liesgafa*. – 2019. – № 11 (177). – S. 328–322.

15. Krasnyj, N. N. Mietodika obshchiej fizichieskoj podgotovki s ispol'zovanijem sriedstv fitnesa na dopolnitiel'nykh zaniatijakh zhenskoj sbornoj komandy vuza po baskietbolu / N. N. Krasnyj, I. A. Ivko // *Fizichieskoje vospitanije i studienchieskij sport glazami studientov* : sbornik. – Kazan', 2016. – S. 149–153.

16. Morozova, L. V. Faktory, opriedieliajushchije nieobkhdimost' ispol'zovanija fitnes-tennisa dlia uluchshenija obshchiefizichieskoj podgotovki junykh tennisistov / L. V. Morozova, A. V. Miedviediev, S. I. Savienkov // Uchion. zap. un-ta im. P. F. Liesgafta. – 2019. – № 7 (173). – S. 131–133.
17. Sharina, Ye. P. Mietodika fizichieskoj i tiekhnichieskoj podgotovki junykh boksiorov (dievochiek) na osnovie sovriemiennykh fitnes-tiekhnologij / Ye. P. Sharina, V. V. Chumash, L. V. Lagutienko // Viestn. AGU. – 2018. – № 1 (213). – S. 189–193.
18. Fitnes-tiekhnologii v sistiemie podgotovki sportsmienov v igrovykh vidakh sporta / A. V. Rodin [i dr.] // OLYNPUS. Gumanitar. viersija. – 2020. – S. 52–55.
19. Liesheva, N. S. Obosnovaniye primienienija fitnes-tiekhnologij v obshchiej fizichieskoj podgotovkie baskietbolistok / N. S. Liesheva, Ye. S. Gorovienko // Fizichieskoje vospitanije i sport v sistiemie obrazovanija: sovriemiennoje sostojanije i pierspektivy. – 2020. – S. 103–106.
20. Lifanov, A. A. Mietodiki priepodavanija i obuchienija griebnym vidam sporta v vuzie / A. A. Lifanov, R. R. Salakhijev, Ye. V. Fomina. – Kazan' : KFU, 2015. – 52 s.
21. Travmy v griebnom sportie i kak ih izbiezhat' [Elektronnyj riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://www.maxmassage.ru/blogs/stati-maxmassage/travmy-v-grebnom-sporte-i-kak-ih-izbezhat>. – Data dostupa: 08.09.2022.
22. Siutina, V. I. Primienienije fitnes-tiekhnologij v trienirovochnom processie futbolistov na etapie sportivnoj spetsializacii / V. I. Siutina, Ye. O. Bibina, P. V. Gubskij // Miedicina i fiz. kul'tura: nauka i praktika. – 2020. – № 1 (5). – S. 82–88.

Рукапіс наступіть у редакцію 31.10.2022

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.59

**Виктор Павлович Шейнов¹, Елена Ивановна Медведская²,
Владислав Олегович Ермак³**

¹д-р социол. наук, проф., проф. каф. психологии и педагогического мастерства
Республиканского института высшей школы

²канд. психол. наук, доц., проф. каф. социальной работы

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

³магистрант 2-го года обучения каф. микро- и нанoeлектроники

Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники

Victor Sheinov¹, Elena Medvedskaya², Vladislav Ermak³

¹Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Excellence
of the Republican Institute of Higher Education

²Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Social Work
of the Brest State A. S. Pushkin University

³Master Student of the 2nd Year of Study of the Department of Micro- and Nanoelectronics
of the Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics

e-mail: ¹sheinov1@mail.ru; ²EMedvedskaja@mail.ru; ³yermakvladislav@yandex.ru

СВЯЗЬ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ С УВЕРЕННОСТЬЮ В СЕБЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ У СТУДЕНТОВ

Представлены результаты эмпирической проверки двух гипотез о связях зависимости от социальных сетей с личностными особенностями студентов – пользователей соцсетей. Гипотеза об отрицательной корреляции данной аддикции с уверенностью в себе подтверждена для таких показателей, как общая уверенность и социальная смелость (для молодых людей разного пола). Гипотеза об обратной связи с эмоциональным интеллектом подтверждена частично. В общей выборке юношей и девушек, а также у юношей установлены ожидаемые негативные связи зависимости от социальных сетей с двумя компонентами эмоционального интеллекта: управлением собственными эмоциями и управлением собственным поведением. У девушек картина взаимосвязей аддикции более парадоксальная: отрицательная связь с управлением собственными эмоциями и положительная связь со способностью к распознаванию эмоций других людей. Обнаруженные межполовые отличия во взаимосвязях зависимости от социальных сетей и личностных особенностей студентов – пользователей социальных сетей свидетельствуют о необходимости дифференциации психопрофилактической работы специалистов учреждений образования разных ступеней.

Ключевые слова: зависимость от социальных сетей, уверенность в себе, эмоциональный интеллект, социальная смелость, распознавание эмоций, смартфон-зависимость, корреляции.

A Relationship of Social Media Addiction, Self-confidence, and the EQ of Students

This article presents the results of studies that test two hypotheses on the correlation between social media addiction and the personal characteristics of the students. The first hypothesis supposes a negative correlation between social media addiction and self-confidence. We have confirmed it according to the following indexes: general confidence and social courage (for young people of all genders), while a second hypothesis on reverse correlation with the EQ is only partly confirmed. In the general sample of young men and women, the study reveals a negative correlation between social media addiction and 2 features of the EQ, emotional management, and behavior management. The relationship of addiction in women's pattern appears to be more contradictory: negative connection with emotional management and positive connection with a skill to recognize the emotions of others. There are differences in the results of men and women, which means the necessity to differentiate preventive measures in educational institutions at different levels.

Key words: social network addiction, self-confidence, the EQ, social courage, recognition of emotions, smartphone addiction.

Введение

Коммуникация посредством социальных сетей является одним из самых популярных видов активности у интернет-пользователей разных возрастов, о чем свидетельствуют статистические данные. Если Интернету для создания 50-миллионной аудитории понадобилось 4 года, то Facebook собрал 100 млн участников всего через 9 месяцев после своего появления [1]. Социальные сети, как и любая технология, открывают для пользователя новые возможности, но одновременно несут в себе новые риски, главным из которых является риск формирования зависимого поведения.

Одним из актуальных направлений исследований данной проблемы выступает изучение взаимосвязей зависимости от социальных сетей с личностными особенностями их пользователей. Так, современные зарубежные исследователи установили статистические значимые связи зависимости от данной технологии с низкой уверенностью в себе и эмоциональным интеллект.

Низкая уверенность в себе. Ряд исследователей пришли к выводу о прямой ее связи с зависимостью от социальных сетей.

J. Cabral показал, что зависимость от социальных сетей служит признаком отсутствия социальной жизни без какой-либо уверенности в себе [2]. K. Kircaburun с соавторами опросил 460 турецких молодых людей в возрасте от 18 до 26 лет (61 % женщин) и установили, что неуверенность в себе была и прямо, и косвенно связана с чрезмерным использованием социальных сетей [3].

В ходе изучения S. Yu с соавторами 395 китайских студентов (145 мужчин, возраст $M = 19,05$, возрастной диапазон 17–27 лет) обнаружено, что почти все участники (99 %) используют сайты социальных сетей. Но при этом результаты показали, что низкий оптимизм как фактор неуверенности в себе был косвенным фактором зависимости от социальных сетей [4].

В исследовании M. İskender приняли участие 328 старшеклассников. Среди участников было 165 девушек и 163 юноши (50,3 и 49,7 % соответственно). Результаты исследования показали, что зависимость от социальных сетей, отсутствие уверенности в себе, социальное одиночество и эмоциональное одиночество в семье связаны между собой. В результате пошагового регрес-

сионного анализа было установлено, что временной, которая лучше всего предсказывает зависимость от социальных сетей, является отсутствие уверенности в себе ($R = 0,649$), за которой следует социальное одиночество и семейное эмоциональное одиночество [5].

Увлечение социальными сетями является альтернативой живому общению и чувству уверенности в себе [6]. В исследовании V. Boursier, F Gioia и M. D. Griffiths с участием 578 подростков (средний возраст 16,1 года) показано, что тревога мальчиков по поводу своей внешности и ожидание того, что селфи могут повисить их уверенность в себе, были предикторами проблемного использования ими социальных сетей. Наоборот, несмотря на более высокий уровень тревоги у девушек по поводу внешнего вида, это не повлияло на использование ими селфи в социальных сетях [7].

Подводя некий итог изучению связи использования социальных сетей с неуверенностью в себе, A. Costanzo с соавторами приходит к выводу о том, что развитию уверенности в себе может помочь уменьшение чрезмерного участия в социальных сетях [8].

Эмоциональный интеллект определяют как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [9], как точное восприятие эмоций, использование эмоций для облегчения мысли, понимание эмоций и управление ими [10], как интегративное когнитивно-личностное образование [11].

Установлено, что тенденция к общению в социальных сетях отрицательно взаимосвязана с эмоциональным интеллектом и имеет прямую связь с трудностями в общении [12].

В исследовании 2 068 испанских подростков 12–19 лет (46,2 % юношей, 53,8 % девушек) ($M = 14,61$, $SD = 1,62$) более низкий эмоциональный интеллект предсказывал более высокое проблемное использование социальных сетей. В результате этого исследования были получены важные эмпирические результаты, указывающие на многообещающие пути предотвращения ПСМУ у подростков, такие как обучение EI, обучение методам снижения стресса и сосредоточение внимания на уменьшении симптомов депрессии [13].

Результаты исследования М. Mulawarman с соавторами выявили негативные значимые связи между эмоциональным интеллектом и использованием социальных сетей ($R = -0,251$; $p < 0,05$), а также отрицательную корреляцию между успеваемостью и использованием социальных сетей ($R = -0,429$; $p < 0,05$) [14].

Показано, что более высокий эмоциональный интеллект связан со снижением уровня зависимости от социальных сетей и улучшением психического здоровья [15].

В работе А. С. Măhăț описано исследование обучающихся в румынских школьных учреждениях (выборка составила 200 учеников: 123 девушки и 77 юношей в возрасте от 15 до 19 лет). Полученные результаты указывают на наличие статистически значимых отрицательных корреляций между временем, затрачиваемым студентами на доступ к социальным сетям, и уровнем эмоционального интеллекта [16].

В исследовании Н. Кауга и S. Saini выборка включала 200 подростков (100 юношей и 100 девушек в возрасте 16–18 лет), из четырех случайно выбранных государственных средних школ индийского города Лудхияна. Было обнаружено, что использование социальных сетей значительно положительно коррелирует с «эмпатическим» аспектом эмоционального интеллекта, а также с «общим» эмоциональным интеллектом [17].

Представленный обзор работ свидетельствует, что в русскоязычной психологии существует явный дефицит исследований как общей проблемы зависимости от социальных сетей, так и связи этой аддикции с личностными особенностями пользователей. Поэтому цель нашего эмпирического исследования заключается в проверке на выборке молодых белорусов двух гипотез об обратной корреляции зависимости от социальных сетей с уверенностью в себе и эмоциональным интеллектом. Поскольку основным средством доступа к социальным сетям у молодых людей является смартфон, то закономерно возникает необходимость эмпирической проверки также взаимосвязей факторов, образующих указанные виды аддиктивного поведения.

Организация и методики исследования

Сбор данных был организован в форме анонимного и добровольного онлайн-опроса, основной мотивацией участия в котором стала возможность быстрого получения участником достоверной информации о своих индивидуально-психологических особенностях. В качестве респондентов выступили 285 студентов Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина и Брестского государственного технического университета (юноши, $n = 137$ и девушки, $n = 148$); средний возраст – $19,8 \pm 4,85$ лет.

В исследовании были использованы следующие *методики*.

Опросник ЗСС-15 (опросник зависимости от социальных сетей), прошедший все психометрические процедуры проверки на надежность и валидность [18]. В соответствии с факторной моделью зависимости от социальных сетей данный опросник позволяет диагностировать в структуре аддикции три ее образующие: «психологическое состояние» пользователя сети, «коммуникация» пользователя сети и «информация» (получение информации) [19].

Тест уверенности в себе В. Г. Ромека, измеряющий три ее показателя: общую уверенность, социальную смелость и инициативу в социальных контактах.

Тест эмоционального интеллекта Н. Холла, диагностирующий представленность как его отдельных образующих (эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей), так и общий уровень развития (интегративный показатель).

Короткая версия САС-16 опросника «Шкала зависимости от смартфона» [20], надежность и валидность которого доказана. Данная методика позволяет оценивать три фактора смартфон-аддикции: «потеря контроля» над собой, «страх отказа» использовать смартфон и «эйфория» от пользования смартфоном [21].

Статистический анализ проводили с помощью пакета SPSS-22. Для решения вопроса о выборе критериев обработки данные по выборке были проверены на их соответствие закону нормального распределения. Поскольку распределение оказалось отличным от нормального, то основным

критерием расчета возможных корреляций выступил непараметрический критерий Кендалла (τ), посредством которого возможна фиксация как линейных, так и нелинейных связей. В качестве дополнительного критерия был использован более мощный коэффициент корреляции Пирсона (R). При отборе результатов статистической обработки для анализа принят 5%-ый уровень значимости.

Результаты и их обсуждение Зависимость от социальных сетей и уверенность в себе

В таблице 1 содержатся выявленные в результате корреляционного анализа связи зависимости от социальных сетей с показателями уверенности в себе (для общей выборки и для групп, дифференцированных по полу).

Таблица 1. – Корреляции зависимости от социальных сетей и уверенности в себе

Показатель	Общая выборка (n = 285)		Юноши (n = 137)	Девушки (n = 148)
	τ	R	τ	τ
Уверенность в себе	-0,084*	-0,176**	-0,082*	-0,074*
Социальная смелость	-0,134**	-0,215**	-0,186*	-0,084*
Инициатива в социальных контактах	-0,010	-0,039	0,000	-0,015

Примечание – Здесь и в таблице 2 знаком * обозначены уровни статистической значимости коэффициентов корреляции: * – $p \leq 0,05$ и ** – $p \leq 0,01$.

Данные таблицы 1 показывают непротиворечивость показателей корреляций Кендалла и Пирсона в силу одинаковой направленности показываемых ими связей.

Значения корреляций Кендалла для юношей и девушек, вычисленные по собранному эмпирическим данным, оказались отрицательными, но статистически незначимыми. Однако связь между зависимостью индивида от социальных сетей и его уверенностью в себе установлена в общей выборке, в зарубежных исследованиях [2–8], работах В. П. Шейнова, включающих объединенную белорусскую выборку из 1 456 респондентов, в которую входит и выборка, участвовавшая в настоящем исследовании.

Отсутствие статистической значимости могло быть следствием недостаточного объема мужской ($N = 137$) и женской выборок ($N = 148$). Для проверки этого предположения В. О. Ермаком посредством билинейной интерполяции были сгенерированы по моделям общей, мужской и женской выборок дополнительные (промежуточные между имеющимися данными) значения, интерполирующие имеющиеся ряды значений. В результате описанной процедуры коэффициенты корреляции, представленные в таблице 1 для выборок студентов разного пола, оказались незначительно отличающимися от эмпирических, но статистически значимыми.

Таким образом, ожидаемые отрицательные связи зависимости от социальных сетей обнаружены относительно двух показателей уверенности в себе: общей уверенности и социальной смелости. Указанные корреляции одинаково выражены у молодых людей разного пола. Содержательно выявленные связи означают, что молодые люди с этим видом аддиктивного поведения отличаются низкой способностью к принятию решений в сложных ситуациях, слабостью контроля собственного поведения, а также робостью и застенчивостью.

Корреляция зависимости от социальных сетей и инициативы в социальных контактах отсутствует как в общей выборке, так и в группах студентов разного пола. Думается, что данный факт обусловлен привычкой представителей цифрового поколения к общению посредством гаджетов. Эти новые формы взаимодействия открывают пользователям широкие возможности для проявления активности. Опосредованность коммуникации и потенциальная анонимность пользователя социальной сети обеспечивают даже для сомневающих в себе, объективно робких и застенчивых молодых людей довольно безопасную среду, в которой они могут выступать инициаторами неких социальных контактов и событий. Таким образом, гипотеза об отрицательной корреляции зависимости от социальных сетей и уверенности в себе подтвердилась.

Зависимость от социальных сетей и эмоциональный интеллект

В таблице 2 представлены результаты расчетов коэффициентов корреляции зави-

симости от социальных сетей и эмоционального интеллекта.

Таблица 2. – Корреляции зависимости от социальных сетей и компонентов эмоционального интеллекта

Компоненты эмоционального интеллекта	Общая выборка (n = 285)		Юноши (n = 137)	Девушки (n = 148)
	τ	R	τ	τ
Эмоциональная осведомленность	-0,020	-0,021	-0,039	0,020
Управление собственными эмоциями	-0,129**	-0,230**	-0,122*	-0,105*
Самоменеджмент	-0,085*	-0,154*	-0,147*	-0,005
Эмпатия	0,037	0,049	-0,015	0,095
Распознавание эмоций других людей	0,029	0,014	-0,063	0,118*
Интегративный показатель	-0,049	-0,102	-0,103	0,031

Примечание – Уровень статистической значимости коэффициента Кендалла относительно компонента «Управление собственными эмоциями» выявлен в итоге процедуры билинейной интерполяции данных в выборках студентов разного пола.

Результаты расчетов, содержащиеся в таблице 2, демонстрируют значимые отрицательные связи зависимости от социальных сетей с двумя компонентами эмоционального интеллекта: управление собственными эмоциями и самоменеджмент. Это значит, что чем ниже уровень развития навыков регуляции собственных эмоций и поведения у молодых людей, тем выше их зависимость от социальных сетей. Установленные корреляции соответствуют основному массиву имеющих научных данных, доказывающих наличие обратных связей между высокоразвитым эмоциональным интеллектом и проблемным использованием социальных сетей [12–14].

Следует заметить, что, вообще говоря, корреляционный анализ, фиксируя наличие связи, не указывает, какая из переменных является предиктором для другой. Это следует установить в ходе дополнительного анализа. В данном случае речь идет о таком глубинном, априори сформированном качестве, как эмоциональный интеллект, и недавно приобретенной зависимости от социальных сетей. Поэтому ясно, что именно особенности эмоционального интеллекта являются предиктором для зависимости от социальных сетей.

Изучение данных корреляционного анализа в выборках студентов, дифференцированных по полу, показывает полное повторение картины взаимосвязей, установленных для общей выборки, в группе юно-

шей. Эти взаимосвязи вполне объяснимы в социальном контексте размывания в обычном сознании сложившихся стереотипов маскулинности и феминности. Происходящий в настоящее время распад традиционной мужской гегемонии [22] приводит к появлению различных вариантов мужских идентичностей (в диапазоне от классического сурового «мачо» до целомудренного «ботаника»). В этом разнообразии перед каждым молодым человеком стоит психологически непростая задача определения индивидуальных ориентиров для сознательного воспроизведения паттернов мужского поведения. Безусловно, решение этой задачи существенно усложняется при неуверенности в самом себе (таблица 1). Такая проблема отсутствует у девушек, относительно которых социальные ожидания и стандарты не предполагают строгого контроля своих эмоциональных переживаний. Поэтому у них связь зависимости от социальных сетей и недостаточно развитого навыка самоуправления своим поведением отсутствует.

В выборке девушек наряду с аналогичной для юношей отрицательной связью зависимости от социальных сетей с управлением собственными эмоциями установлена одна значимая положительная корреляция со способностью к распознаванию эмоций других людей. Эти данные говорят о том, что при низкой регуляции собственного эмоционального состояния девушки умеют воздействовать на эмоциональное со-

стояние окружающих. Не исключено, что именно здесь может находиться ресурс преодоления зависимости от социальных сетей. В соответствии с интериоризацией как общим механизмом развития любая способность первоначально оформляется вовне, в пространстве взаимоотношений, а по мере ее тренировки сворачивается и обращается на самого субъекта. Поэтому не исключено, что девушка, постепенно отточив в социальных сетях свой навык влияния на эмоции других людей, в какой-то момент перенесет его и на саму себя.

Установленный факт роста способностей девушек к распознаванию эмоций других людей в коммуникации посредством социальных сетей обнаруживает еще одну проблему, принципиальную для современных условий смешанной реальности, характеризующихся взаимопроникновением реального и цифрового миров. Обобщенно ее

можно обозначить как проблему переноса способности, оформившейся и культивируемой в одном мире, в другой. В рамках настоящего исследования приблизиться к ответу на поставленный вопрос может дальнейшее исследование способности девушек, зависимых от социальных сетей, к распознаванию эмоций других людей в непосредственной коммуникации.

Данные эмпирической проверки позволяют оценить гипотезу об отрицательной корреляции зависимости от социальных сетей, частично подтвержденной и более верифицированной для выборки юношей.

Факторы зависимости от социальных сетей и смартфон-аддикции

Результаты корреляционного анализа факторов, образующих зависимость от социальных сетей, и зависимость от смартфона, отражены в таблице 3.

Таблица 3. – Корреляции зависимости от социальных сетей с образующими ее факторами и факторами смартфон-аддикции

Вид зависимости	Факторы зависимости	Общая выборка (n = 285)		Юноши (n = 137)	Девушки (n = 148)
		τ	R	τ	τ
Зависимость от социальных сетей	Психологическое состояние пользователя сети	0,758	0,911	0,749	0,761
	Коммуникация	0,523	0,675	0,515	0,830
	Получение информации	0,683	0,837	0,676	0,697
Зависимость от смартфона	Потеря контроля над собой	0,418	0,591	0,407	0,425
	Страх отмены использования смартфона	0,340	0,469	0,340	0,324
	Эйфория от использования смартфона	0,402	0,582	0,365	0,418

Примечание – Все представленные коэффициенты значимы на уровне $p \leq 0,01$.

Данные таблицы 3 доказывают наличие сильных прямых связей между интегральным показателем зависимости от социальных сетей со всеми его образующими факторами. Для юношей более существенное значение играет фактор «психологическое состояние пользователя сети», а для девушек – «коммуникация». Эти незначительные отличия говорят о том, что ведущей потребностью юношей при обращении к социальным сетям является необходимость коррекции своего негативного актуального состояния. Девушки же пытаются таким образом компенсировать имеющийся дефицит общения с другими людьми.

Установлены также сильные положительные корреляции зависимости от социальных сетей с каждым из факторов, входящих в структуру смартфон-аддикции. Доминирующими для молодых людей, вне зависимости от их пола, выступают факторы «потеря контроля над собой» и «эйфория от использования смартфона», которые отражают основные симптомы любого аддиктивного поведения, присутствующие в т. ч. и в медицинских моделях химических зависимостей. Более низкие корреляции интегрального показателя зависимости от социальных сетей с фактором «страх отмены использования смартфона» можно объяснить реальной насыщенностью повседневной

жизни разнообразными цифровыми устройствами, которая оставляет мало шансов современному человеку остаться без гаджета.

Результаты корреляционного анализа факторов зависимости от социальных сетей и смартфон-аддикции полностью соответствуют полученным ранее на русскоязычных выборках для пользователей разного возраста [18; 20; 21], что служит еще одним подтверждением глубоких связей данных видов зависимого поведения на уровне формирующих их факторов.

Заключение

Полученные в итоге эмпирического исследования данные позволяют сделать следующие выводы.

Гипотеза об отрицательной связи зависимости от социальных сетей и уверенности в себе, основанная на результатах зарубежных исследований, подтверждена на выборке белорусских юношей и девушек в компонентах общей уверенности и социальной смелости.

Предположение об обратной корреляции зависимости от социальных сетей и эмоционального интеллекта студентов – пользователей соцсетей подтвердилось частично. Отсутствует значимая взаимосвязь аддикции с общим интегративным показателем эмоционального интеллекта. Однако в общей выборке и в выборке юношей такие корреляции присутствуют с двумя его компонентами: управлением своими эмоциями

и управлением своим поведением. У девушек наряду с ожидаемой связью зависимости от социальных сетей с низкой саморегуляцией собственных эмоций обнаружена положительная связь с распознаванием эмоций других людей. Это говорит о возможности формирования способности влиять на эмоциональное состояние партнера в условиях виртуальной коммуникации.

Выявленные корреляции показывают, что юноши выступают не меньшей группой риска по формированию зависимости от социальных сетей, чем девушки. Общими для лиц разного пола направлениями профилактической работы выступают формирование навыков принятия решений и саморегуляции. Для юношей в качестве еще одного перспективного направления такой работы (которое фактически не представлено в практике оказания психологических услуг, особенно в учреждениях образования) является оказание психологической поддержки в процессе конструирования собственной мужской идентичности.

Установленные сильные прямые взаимосвязи факторов, способствующих разным видам кибераддикций (зависимости от социальных сетей и смартфон-зависимости), подтверждают актуальность дальнейшего теоретико-эмпирического изучения проблемного поведения интернет-пользователей с целью разработки комплексной психолого-медицинской модели этого феномена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агадуллина, Е. Р. Пользователи социальных сетей: современные исследования / Е. Р. Агадуллина // *Соврем. зарубеж. психология*. – 2015. – Т. 4, № 3. – С. 36–46.
2. Cabral, J. Is generation Y addicted to social media / J. Cabral // *Future of children*. – 2008. – P. 5–14.
3. The Mediating Role of Self/Everyday Creativity and Depression on the Relationship Between Creative Personality Traits and Problematic Social Media Use Among Emerging Adults / K. Kircaburun [et all.] // *Mental Health Addiction*. – 2020. – Vol. 18. – P. 77–88.
4. Yu, S. Cognitive and Psychosocial Health Risk Factors of Social Networking Addiction / S. Yu, A. M. S. Wu, I. J. A. Pesigan // *Mental Health Addiction*. – 2016. – Vol. 14. – P. 550–564.
5. İskender, M. Investigation of the Effects of Social Self-Confidence, Social Loneliness and Family Emotional Loneliness Variables on Internet Addiction / M. İskender // *Malaysian Online Journal of Educational Technology*. – 2018. – Vol. 13, nr 3. – P. 1–10.
6. Almenayes, J. J. Religiosity and the perceived consequences of social media usage in a Muslim country / J. J. Almenayes // *Journal of Arts and Humanities*. – 2014. – Vol. 3, nr 5. – P. 108–116.
7. Boursier, V. Do selfie-expectancies and social appearance anxiety predict adolescents' problematic social media use? [Electronic resource] / V. Boursier, F. Gioia, M. D. Griffiths // *Computers in*

Human Behavior. – 2020. – Vol. 110. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106395>. – Date of access: 14.10.2021.

8. Attached to virtual dreams: The mediating role of maladaptive daydreaming in the relationship between attachment styles and problematic social media use / A. Costanzo [et all.] // *The Journal of Nervous and Mental Disease*. – 2021. – Vol. 209, nr 9. – P. 656–664.

9. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // *Социальный интеллект: теория, измерения, исследования* : сб. ст. / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2004. – С. 129–140.

10. Mayer, J. D. Human abilities: Emotional intelligence / J. D. Mayer, R. D. Roberts, S. G. Barsade // *Annual Review of Psychology*. – 2008. – Vol. 59. – P. 507–536.

11. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие / И. Н. Андреева. – Новополюцк : Полоц. гос. ун-т, 2020. – 356 с.

12. Гроголева, О. Ю. Типология личности подростков, склонных к общению в социальных сетях / О. Ю. Гроголева, А. А. Дронова // *Активность и ответственность личности в контексте жизнедеятельности* : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 300-летию г. Омска, Омск, 6–7 окт. 2016 г. – Омск : Омск. гос. ун-т, 2016. – С. 56–60.

13. Arrivillaga, C. A mediated path from emotional intelligence to problematic social media use in adolescents: The serial mediation of perceived stress and depressive symptoms [Electronic resource] / C. Arrivillaga, L. Rey, N. Extremera // *Addictive Behaviors*. – 2022. – Vol. 124. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.107095>. – Date of access: 10.05.2022.

14. The Correlation Between Emotional Intelligence, Academic Achievement, and the Use of Social Media in Senior High School Students / M. Mulawarman [et all.] // *International Journal of Innovation, Creativity and Change*. – 2020. – Vol. 11, nr 3. – P. 325–335.

15. Sundvik, L. M. S. Social media stress and mental health: A brief report on the protective role of emotional intelligence [Electronic resource] / L. M. S. Sundvik, S. K. Davis // *Current Psychology*. – 2022. – Mode of access: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03035-9>. – Date of access: 15.06.2022.

16. Măhăţ, A. C. The impact of the Time Spent on Social Networks on Emotional Intelligence in Adolescents / A. C. Măhăţ // *Educația Plus*. – 2020. – Vol. 1. – P. 239–246.

17. Kaura H. Cervical Proprioception and Dinamic Balance in Computer users / H. Kaura, S. Saini // *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 2020. – Vol. 11, nr 10–12. – P. 581–584.

18. Шейнов, В. П. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // *Систем. психология и социология*. – 2021. – № 2 (38). – С. 41–55.

19. Шейнов, В. П. Трехфакторная модель зависимости от социальных сетей / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // *Рос. психол. журн.* – 2021. – № 3. – С. 145–158.

20. Шейнов, В. П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» / В. П. Шейнов // *Организац. психология и психология труда*. – 2021. – Т. 6, № 1. – С. 97–115.

21. Шейнов, В. П. Факторная структура модели зависимости от смартфона / В. П. Шейнов, А. С. Девицын // *Социал. и экон. психология*. – 2021. – Т. 6, № 3 (23). – С. 174–197.

22. Соколовская, М. Г. Маскулинность как социальный феномен: содержание и основные тенденции / М. Г. Соколовская // *Весн. Брэсц. ун-та. Сер. 1, Філасофія. Паліталогія. Сацыялогія* – 2021. – № 1. – С. 128–137.

REFERENCES

1. Agadullina, Ye. R. Pol'zovatieli social'nykh sietiej: sovriemiennyje issliedovaniya / Ye. R. Agadullina // *Sovriem. zarubiezh. psikhologija*. – 2015. – Т. 4, № 3. – С. 36–46.

2. Cabral, J. Is generation Y addicted to social media / J. Cabral // *Future of children*. – 2008. – P. 5–14.

3. The Mediating Role of Self/Everyday Creativity and Depression on the Relationship Between Creative Personality Traits and Problematic Social Media Use Among Emerging Adults / K. Kircaburun [et all.] // *Mental Health Addiction*. – 2020. – Vol. 18. – P. 77–88.

4. Yu, S. Cognitive and Psychosocial Health Risk Factors of Social Networking Addiction / S. Yu, A. M. S. Wu, I. J. A. Pesigan // *Mental Health Addiction*. – 2016. – Vol. 14. – P. 550–564.
5. İskender, M. Investigation of the Effects of Social Self-Confidence, Social Loneliness and Family Emotional Loneliness Variables on Internet Addiction / M. İskender // *Malaysian Online Journal of Educational Technology*. – 2018. – Vol. 13, nr 3. – P. 1–10.
6. Almenayes, J. J. Religiosity and the perceived consequences of social media usage in a Muslim country / J. J. Almenayes // *Journal of Arts and Humanities*. – 2014. – Vol. 3, nr 5. – P. 108–116.
7. Boursier, V. Do selfie-expectancies and social appearance anxiety predict adolescents' problematic social media use? [Electronic resource] / V. Boursier, F. Gioia, M. D. Griffiths // *Computers in Human Behavior*. – 2020. – Vol. 110. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106395>. – Date of access: 14.10.2021.
8. Attached to virtual dreams: The mediating role of maladaptive daydreaming in the relationship between attachment styles and problematic social media use / A. Costanzo [et all.] // *The Journal of Nervous and Mental Disease*. – 2021. – Vol. 209, nr 9. – P. 656–664.
9. Liusin, D. V. Sovriemiennyje predstavlenija ob emocional'nom intielliektie / D. V. Liusin // *Social'nyj intielliekt: teorija, izmierenija, issliedovanija : sb. st. / pod ried. D. V. Liusina, D. V. Ushakova*. – M. : In-t psikhologii RAN, 2004. – S. 129–140.
10. Mayer, J. D. Human abilities: Emotional intelligence / J. D. Mayer, R. D. Roberts, S. G. Barasade // *Annual Review of Psychology*. – 2008. – Vol. 59. – P. 507–536.
11. Andrijeva, I. N. Emocional'nyj intielliekt i emocional'naja kreativnost': spiecifika i vzaimodiejstvije / I. N. Andrijeva. – Novopolock : Poloc. gos. un-t, 2020. – 356 s.
12. Grogoljeva, O. Yu. Tipologija lichnosti podrostkov, sklonnykh k obshchieneniju v social'nykh sietiax / O. Yu. Grogoljeva, A. A. Dronova // *Aktivnost' i otvietstviennost' lichnosti v kontiektie zhizniediejatel'nosti : materialy II Vsieros. nauch.-prakt. konf. s meizhdunar. uchastijem, posviashch. 300-lietiju g. Omska, Omsk, 6–7 okt. 2016 g.* – Omsk : Omsk. gos. un-t, 2016. – S. 56–60.
13. Arrivillaga, C. A mediated path from emotional intelligence to problematic social media use in adolescents: The serial mediation of perceived stress and depressive symptoms [Electronic resource] / C. Arrivillaga, L. Rey, N. Extremera // *Addictive Behaviors*. – 2022. – Vol. 124. – Mode of access: <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.107095>. – Date of access: 10.05.2022.
14. The Correlation Between Emotional Intelligence, Academic Achievement, and the Use of Social Media in Senior High School Students / M. Mulawarman [et all.] // *International Journal of Innovation. Creativity and Change*. – 2020. – Vol. 11, nr 3. – P. 325–335.
15. Sundvik, L. M. S. Social media stress and mental health: A brief report on the protective role of emotional intelligence [Electronic resource] / L. M. S. Sundvik, S. K. Davis // *Current Psychology*. – 2022. – Mode of access: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03035-9>. – Date of access: 15.06.2022.
16. Măhăţ, A. C. The impact of the Time Spent on Social Networks on Emotional Intelligence in Adolescents / A. C. Măhăţ // *Educația Plus*. – 2020. – Vol. 1. – P. 239–246.
17. Kaura H. Cervical Proprioception and Dinamic Balance in Computer users / H. Kaura, S. Saini // *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 2020. – Vol. 11, nr 10–12. – P. 581–584.
18. Shejnov, V. P. Razrabotka nadiozhnogo i validnogo oprosnika zavisimosti ot social'nykh sietiej / V. P. Shejnov, A. C. Dievicyn // *Sistiennaja psikhologija i sociologija*. – 2021. – № 2 (38). – S. 41–55.
19. Shejnov, V. P. Triokhfaktornaja model' zavisimosti ot social'nykh sietiej / V. P. Shejnov, A. S. Dievicyn // *Ros. psikhol. zhurn.* – 2021. – № 3. – S. 145–158.
20. Shejnov, V. P. Korotkaja viersija oprosnika «Shkala zavisimosti ot smartfona» / V. P. Shejnov // *Organizac. psikhologija i psikhologija truda*. – 2021. – T. 6, № 1. – S. 97–115.
21. Shejnov, V. P. Faktornaja struktura modeli zavisimosti ot smartfona / V. P. Shejnov, A. S. Dievicyn // *Social. i ekon. psikhologija*. – 2021. – T. 6, № 3 (23). – S. 174–197.
22. Sokolovskaja, M. G. Maskulinnost' kak social'nyj fienomien: sodierzhanije i osnovnyje tendencii / M. G. Sokolovskaja // *Viesn. Bresc. un-ta. Sier. 1. Psikhalohija. Palitalohija. Sacyjalohija*. – 2021. – № 1. – S. 128–137.

УДК 159.922 : 37.018.11

Елена Владимировна Ярмольчик*магистр психол. наук, преподаватель каф. социальной работы
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина***Elena Jarmolchik***Master of Psychology, Lecturer of the Department of Social Work
of the Brest State A. S. Pushkin University**e-mail: 190709@mail.ru*

СОГЛАСОВАННОСТЬ СТИЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ У РОДИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Представлены результаты эмпирического исследования согласованности стилей воспитания родителей. Исследование проводилось с помощью тест-опросника родительского отношения А. Я. Варги и В. В. Столина. Результаты показали, что большинство родителей используют в воспитании своих детей «симбиотический» стиль и «авторитарную гиперсоциализацию». Более чем в половине исследуемых семей стиль воспитания обоих супругов совпадает. Установлены значимые различия в использовании стилей воспитания родителями в семьях с одним и двумя-тремя детьми. Для родителей, воспитывающих одного ребенка, чаще характерны стили «кооперация», «авторитарная гиперсоциализация» и смешанный стиль. Родители, воспитывающие двоих-троих детей, чаще используют «симбиотический стиль», «маленький неудачник» и «отвержение».

Ключевые слова: *стиль воспитания, тест-опросник А. Я. Варги и В. В. Столина, «симбиотический» стиль воспитания, «авторитарная гиперсоциализация», семьи с разным количеством детей, сравнительный анализ.*

Research of Consistency in Parental Educational Styles in Early Adulthood

The article presents the results of an empirical study of the consistency of parenting styles. The study was conducted using a test questionnaire of parental attitude by A. Ya. Varga and V. V. Stolin. The results showed that most parents use a «symbiotic» style and «authoritarian hypersocialization» in the education of their children. In more than half of the families studied, the parenting style of both spouses coincides. Significant differences in the use of parenting styles by parents in families with one and two or three children have been established. For parents raising one child, the styles of «cooperation», «authoritarian hypersocialization» and mixed style are more often characteristic. Parents raising two or three children are more likely to use the «symbiotic style», «little loser» and «rejection».

Key words: *parenting style, test questionnaire by A. Ya. Varga and V. V. Stolin, «symbiotic» parenting style, «authoritarian hypersocialization», families with different numbers of children, comparative analysis.*

Введение

Семья является источником и условием развития ребенка. Родители реализуют функции, которые в полной мере не могут быть выполнены другими социальными институтами: удовлетворение базовых потребностей детей, подготовка к будущей самостоятельной жизни, трансляция ценностей, развитие личности, социализация и т. п. Насколько успешно родители справятся со своей миссией, определяется рядом составляющих, совокупность которых называют родительство.

Родительство есть социально-психологический феномен, представляющий собой эмоционально окрашенную совокупность знаний, представлений, убеждений относительно себя как родителя, которые

реализуются в поведенческой составляющей родительства [1]. Согласно Р. В. Овчаровой, в состав родительства включают ценностные ориентации родителей (семейные ценности), родительские установки и ожидания, родительские позиции, родительское отношение, родительские чувства, родительскую ответственность и стиль семейного воспитания; при этом стиль воспитания рассматривают как результирующую, в которой отражаются характеристики родительства [2].

Основная часть

Среди определений стиля воспитания, предложенных различными авторами (Д. Баумринд, А. Я. Варга, Э. Эйдемиллер,

Н. Liberska), можно выделить общие черты и охарактеризовать стиль воспитания как устойчивое отношение родителей к ребенку, включающее когнитивный (представления родителя о характере, потребностях, интересах и ценностях своего ребенка), эмоциональный (совокупность переживаний, связанных с ребенком) и поведенческий (манера обращения с ребенком) компоненты, в которых отражаются качество и характер оказываемого воздействия на психику и личность ребенка, а также на его поведение [3–6].

В зависимости от того, какие компоненты стиля воспитания являются, по мнению того или иного автора, существенными, создаются классификации стилей воспитания. Начало было положено А. Адлером, который описал неблагоприятные ситуации из детства, связанные с родительским воспитанием и определил критерии стилей воспитания, на основании которых Дж. М. Болдуин выделил контролирующий и демократический стили [7; 8]. Дальнейшие исследования стилей воспитания были проведены К. Levin, R. Lippitta и R. White'a которые выделили три основных стиля воспитания: авторитарный, демократический и либеральный, чуть позже дополнив их непостоянным (смешанным) стилем. Классификация Д. Баумринд, дополненная ее коллегами Э. Маккоби и Дж. Мартин, включает четыре различных по способу контроля и эмоциональной насыщенности стиля родительского отношения и соответствующие этим стилям характеристики детей: авторитарный, авторитетный, снисходительный (либеральный) и безразличный [3; 9]. С. Шеффер выделял аналогичные стили, немного изменив терминологию: демократический, снисходительный, пренебрегающий, чрезмерный, авторитарный и авторитетный [10]. Основанием для классификации стилей аномального семейного воспитания Э. Г. Эйдимиллера стало отношение к подросткам, страдающим неврозами, неврозоподобными состояниями [5]. Семь стилей общения и взаимодействия родителей с детьми того же подросткового возраста определил Д. Элдер, руководствуясь уровнем родительского контроля и давления на ребенка [11]. Некоторую схожесть в описании стилей воспитания можно обнаружить, сопоставляя классификацию типов

неправильного воспитания, предложенную В. И. Гарбузовым, Л. Г. Саготовской, а также А. Рос в соавторстве с М. Sigelman [12; 13], в основу которых заложен эмоциональный компонент: принятие/отвержение, концентрация чувств на ребенке.

Указанные классификации – это далеко не все варианты, описанные в научной литературе на сегодняшний день. Как можно видеть, в этих классификациях представлены различные варианты негармоничного (дисгармоничного) стиля воспитания и фактически только один стиль, который характеризуется как гармоничный.

Воспитание в семье осуществляется, как правило, двумя родителями, поэтому успешность развития ребенка будет определяться тем, насколько согласованы стили воспитания отца и матери, поскольку каждый из них имеет свой опыт, корни которого в их родительских семьях. Единство принципов, а также гармоничные взаимно дополняющие убеждения родителей, демонстрация сходных ценностных образцов создают благоприятные условия для развития личности. Следовательно, необходимо изучать стиль воспитания не только матерей, но и отцов. Тем не менее анализ опубликованных статей по определению стиля семейного воспитания последних лет показал, что большинство родителей, принимающих участие в исследовании, – матери, и лишь четвертую часть составляют отцы [14].

Отметим, что исследований, направленных на сравнение стилей воспитания, используемых мужчинами и женщинами, на сегодняшний день не так много. Сопоставление материнских и отцовских стилей воспитания, проведенное О. А. Новоселовой, показало, что достоверные различия установлены лишь в отношении «гипопротекции»: согласно полученным данным, отцы более склонны к игнорированию ребенка, чем матери. Все остальные стили встречаются у отцов и матерей с частотой, не имеющей значимых различий [15].

Т. Г. Молодцова и И. А. Кучерявенко установили достоверные различия между отцами и матерями по стилям семейного воспитания «авторитарный» и «либеральный». Родители, придерживающиеся «авторитарного» стиля воспитания, хорошо представляют, каким должен вырасти ребенок, и прилагают к этому максимум усилий. Ли-

беральный стиль характеризуется тем, что родитель высоко ценит своего ребенка, считает простительными его слабости, легко общается с ним, доверяет ему, не склонен к запретам и ограничениям [16].

Исследование стиля воспитания отцов детей дошкольного, младшего школьного, подросткового и юношеского возраста с использованием тест-опросника родительского отношения А. Я. Варги и В. В. Столина и опросника «Анализ условий семейного воспитания» Э. Г. Эйдемиллера, проведенное Ю. А. Токаревой, показало, что преобладающим стилем отношения отца к дошкольникам является «симбиоз» и достаточно широко представлено отношение к ребенку как к «маленькому неудачнику». Наиболее распространенным типом отношения отцов к детям младшего школьного возраста также оказался «симбиоз», а вот к подросткам гораздо чаще отцы относятся как к «маленьким неудачникам» [17].

А. В. Мочалов, исследуя стили воспитания младших дошкольников и включая в состав семейных воспитателей, кроме родителей, также бабушек с дедушками, обнаружил, что в подавляющем большинстве семей, проживающих с бабушками и дедушками, доминирует «гиперопека». При этом у четвертой части семей был обнаружен совмещенный (смешанный) стиль воспитания. Отметим, что в этом исследовании не было произведено сравнение стилей воспитания матерей, отцов, дедушек и бабушек [18].

Таким образом, имеющиеся исследования не дают достаточной информации о согласованности стилей воспитания родителей и не выявляют взаимосвязи стилей воспитания с такими важными факторами, как количество детей в семье и родительский стаж, что и является целью представленного ниже эмпирического исследования.

Организация и методы исследования

Исследование проводилось с помощью тест-опросника родительского отношения А. Я. Варги и В. В. Столина, который предназначен для диагностики детско-родительского отношения у матерей, отцов, опекунов и ориентирован на родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста. Отметим, что понятия «стиль воспитания» и «родительское отношение» часто употребляются как синонимы, т. к. оба они

выражают совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним.

В исследовании приняли участие 80 супружеских пар, имеющих детей в возрасте от года до 14 лет. 39 семей (48,75 %) имели одного ребенка, 41 семья (51,25 %) – двоих-троих. Средний возраст супругов – 31,9 года, мужчин – 32,7 лет, женщин – 31 год. Средний родительский стаж в семьях с одним ребенком – 3,9 года, с двумя-тремя детьми – 6,9 лет.

Результаты исследования

Полученные данные показали, что большинство родителей (67 %), принявших участие в исследовании, используют в воспитании своих детей «симбиотический» стиль. Стиль «авторитарная гиперсоциализация» характерен для 13 % опрошенных родителей. Реже всего встречаются стили «маленький неудачник» (6 %), «кооперация» (3 %) и «отвержение» (3 %).

В исследовании также были выявлены смешанные стили воспитания, которые характеризуются тем, что у респондента обнаружены высокие баллы по нескольким шкалам, которые при переводе в процентный ранг, согласно методике исследования, имели близкие значения. В общей выборке количество таких родителей составило 8,1 %. Среди смешанных стилей, чаще всего встречалось сочетание «авторитарная гиперсоциализация – симбиоз», также выявлены сочетания «авторитарная гиперсоциализация – кооперация» и «кооперация – симбиоз».

Следующим шагом в анализе полученных данных было сопоставление стилей воспитания отцов и матерей (рисунок 1). Результаты, представленные на рисунке 2, показывают, что преобладающий во всей выборке симбиотический стиль воспитания значимо чаще встречается у женщин, чем у мужчин ($\chi^2 = 4,128$, $p < 0,05$). Стиль «авторитарная гиперсоциализация» встречается у отцов более чем в два раза чаще, чем у матерей (различия значимы $\chi^2 = 4,128$, $p < 0,05$). Значимых различий между мужчинами и женщинами относительно других стилей воспитания не установлено.

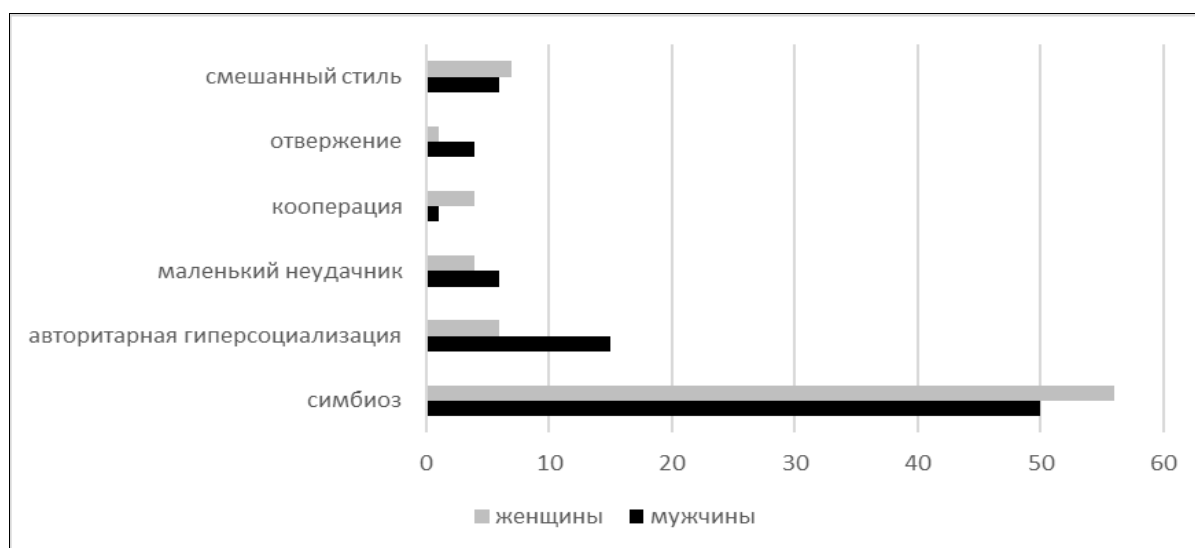


Рисунок 1. – Стили воспитания у отцов и матерей

Дальнейший анализ был направлен на выявление того, совпадают ли стили роди-

тельского воспитания внутри каждой семьи. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Внутрисемейные стили воспитания, % к общему количеству семей

Женщины \ Мужчины	Авторитарная гиперсоциализация	Кооперация	«Маленький неудачник»	Отвержение	Симбиоз	Смешанный
Авторитарная гиперсоциализация	2,5	1,25	1,25	–	8,75	5
Кооперация	–	–	1,25	–	–	–
«Маленький неудачник»	–	–	2,5	–	2,5	–
Отвержение	1,25	1,25	–	1,25	1,25	–
Симбиоз	2,5	1,25	2,5	–	53,75	2,5
Смешанный	1,25	1,25	–	–	3,75	1,25

Сопоставление стилей воспитания отцов и матерей показало, что у 61 % семейных пар стили воспитания совпадают, соответственно, в 39 % исследуемых семей стиль воспитания супругов различается. Обнаружено, что в 53,75 % обследованных семей оба родителя демонстрируют симбиотический стиль воспитания. Другие варианты совпадения стилей обоих родителей встречаются редко: «авторитарная гиперсоциализация» и «маленький неудачник», а также «отвержение» и смешанный стиль.

Среди семей, в которых стиль воспитания отца и матери не совпадает, наиболее

часто встречается сочетание «авторитарной гиперсоциализации» отца и «симбиотического стиля» матери. Менее часто наблюдаются сочетания материнской «симбиоза» и отцовского «смешанного стиля». Другие сочетания стилей воспитания супругов внутри семьи встречаются редко, что отражено в таблице 1.

Поскольку в исследовании принимали участие семьи с одним ребенком и семьи с двумя-тремя детьми, было проанализировано, есть ли различия в стилях родительского воспитания в семьях, имеющих разное количество детей (рисунок 2).

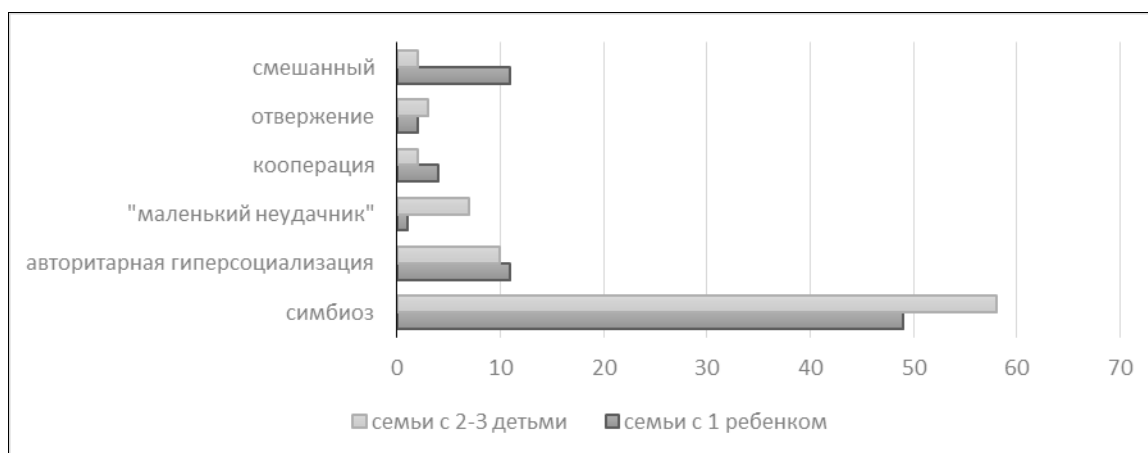


Рисунок 2. – Стили воспитания в семьях с разным количеством детей

Полученные данные показывают, что для родителей, воспитывающих одного ребенка, чаще характерны стили «кооперация», «авторитарная гиперсоциализация» и смешанный стиль, все установленные различия статистически значимы ($\chi^2 = 12,310$ при $p < 0,05$). Родители, воспитывающие двоих-троих детей, чаще используют «симбиотический стиль», «маленький неудачник» и «отвержение». При этом стиль «кооперация» в воспитании единственного ребенка встречается в два раза чаще, чем в воспитании двоих-троих детей. Среди родителей, использующих смешанный стиль,

85 % имеют одного ребенка. 87,5 % родителей из тех, кто использует в воспитании стиль «маленький неудачник», имеют двоих-троих детей.

Затем мы проанализировали различия в выборе стиля воспитания в семьях с одним и двумя-тремя детьми в зависимости от половой принадлежности родителей, однако значимых различий между женщинами и мужчинами в выборе стиля воспитания в зависимости от количества детей в семье не было установлено. Распределение результатов представлено на рисунке 3.

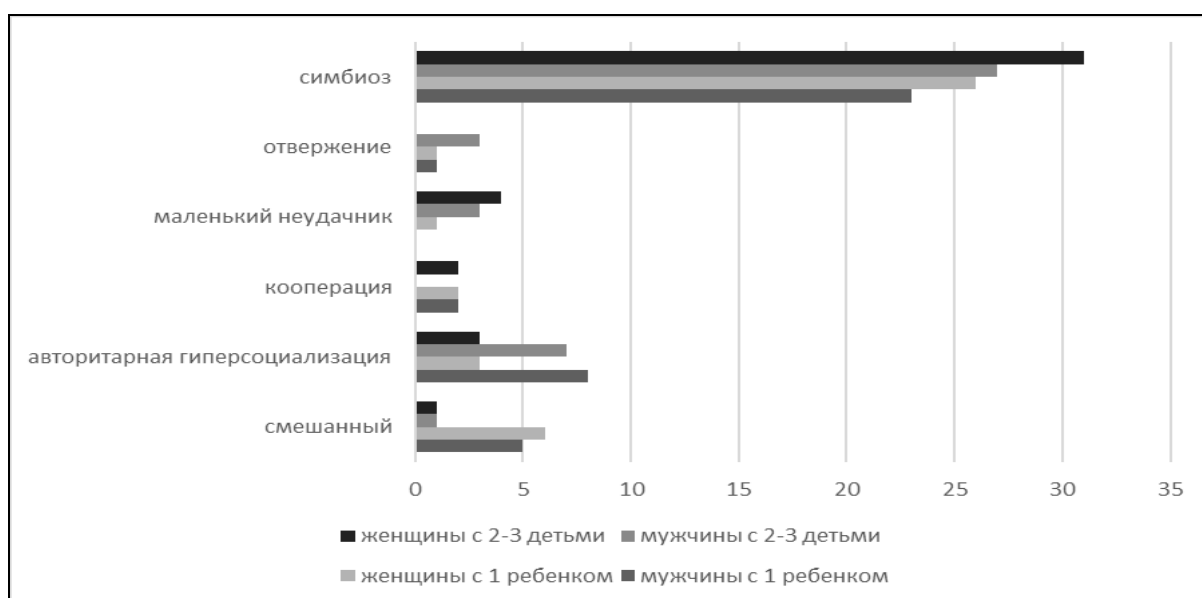


Рисунок 3. – Стиль воспитания родителей разного пола в семьях с разным количеством детей

Далее сравнивались сочетания стилей воспитания родителей в семьях с одним и с

двумя-тремя детьми. Результаты представлены в таблицах 2 и 3 соответственно.

Таблица 2. – Внутрисемейные стили воспитания в одноподдетных семьях, % к общему количеству семей с одним ребенком

Женщины Мужчины	Авторитарная гиперсоциализация	Кооперация	«Маленький неудачник»	Отвержение	Симбиоз	Смешанный
Авторитарная гиперсоциализация	2,5	2,5	–	–	10,5	8
Кооперация	–	–	2,5	–	–	–
«Маленький неудачник»	–	–	–	–	–	–
Отвержение	–	–	–	2,5	–	–
Симбиоз	2,5	–	2,5	–	49	5
Смешанный	2,5	2,5	–	–	5	2,5

Таблица 3. – Внутрисемейные стили воспитания в семьях с двумя-тремя детьми, % к общему количеству семей с двумя-тремя детьми

Женщины Мужчины	Авторитарная гиперсоциализация	Кооперация	«Маленький неудачник»	Отвержение	Симбиоз	Смешанный
Авторитарная гиперсоциализация	2,4	–	2,4	–	7	2,4
Кооперация	–	–	–	–	–	–
«Маленький неудачник»	–	–	5	–	5	–
Отвержение	2,4	2,4	–	–	2,4	–
Симбиоз	2,4	2,4	2,4	–	59	–
Смешанный	–	–	–	–	2,4	–

Сравнение данных таблиц 2 и 3 демонстрирует полное совпадение стилей воспитания в семьях с одним ребенком в случаях: «авторитарная гиперсоциализация», «отвержение», «смешанный стиль», «симбиоз». В семьях с двумя-тремя детьми наблюдается совпадение стиля «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник» и «симбиоз».

Обсуждение результатов

Проведенное исследование стилей воспитания обнаружило, что в большинстве семей, принявших участие в исследовании, явно доминирует «симбиотический» стиль. Он характеризуется тем, что родитель ощущает себя с ребенком единым целым, ребенок – это значимая часть его жизни. Родители стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни; они воспринимают ребенка как маленького и беззащитного. Матери и отцы часто ощущают тревогу за ребенка, особенно в ситуациях, когда в силу обстоятельств ребенок должен

вести себя самостоятельно, без поддержки родителей.

Вторым по частоте встречаемости, но тем не менее значительно реже, оказался стиль «авторитарной гиперсоциализации». Типичным для этого стиля является требование от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Родители стремятся навязать ребенку свою волю и не в состоянии принять позицию ребенка. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

Наиболее продуктивный стиль родительского отношения к детям – «кооперация» – встречается у обследованных родителей редко. Он обнаруживается в том, что родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются во всем ему помочь, сочувствуют, высоко оценивают его интеллектуальные и творческие способности, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность, стараются быть с ребенком на равных.

Полученные данные позволили также определить, что женщины чаще, чем мужчины, демонстрируют симбиотический стиль в воспитании своего ребенка, в то время как мужчины чаще используют «авторитарную гиперсоциализацию». Мужчины значимо чаще, чем женщины, требуют от детей послушания, безоговорочного принятия их точки зрения, в противном случае последует наказание ребенка. Индивидуальные особенности, привычки, мысли и чувства ребенка находятся под контролем отца.

Выявлено также, что более чем в половине исследуемых семей стиль воспитания обоих супругов совпадает. При этом в большинстве обследованных семей оба родителя демонстрируют симбиотический стиль воспитания. Среди семей, в которых стиль воспитания отца и матери отличается, наиболее часто встречается сочетание «авторитарной гиперсоциализации» отца и симбиотического стиля матери. Эти данные весьма близки к тому, что было получено А. В. Мочаловым, который сравнивал стили воспитания родителей и прародителей, живущих в одной семье совместно с ребенком, при этом его выборкой были охвачены лишь родители детей 2-3 лет. В нашем исследовании возрастной диапазон детей был более широким: от года до четырнадцати лет, при этом отсутствуют изменения стиля воспитания родителей с увеличением возраста ребенка, что в будущем может стать препятствием к развитию его самостоятельности.

Сравнения результаты совпадения стилей воспитания обоих родителей в семьях с одним и двумя-тремя детьми, обнаружено совпадение по стилю «симбиоз» и «авторитарная гиперсоциализация». В семьях с двумя-тремя детьми установлено совпадение стиля воспитания «маленький неудачник». Иными словами, стиль воспитания не связан с количеством детей в семье, достаточно устойчив к изменениям.

Заключение

Проведенное исследование позволило получить новые данные о стилях семейного воспитания и показать, что, во-первых, существуют различия в стилях воспитания мужчин и женщин.

Во-вторых, стиль воспитания не связан с количеством детей в семье и достаточно устойчив к изменениям.

В-третьих, полученные данные показали наличие высокой степени согласованности стилей воспитания отцов и матерей внутри семьи.

Вместе с тем следует отметить, что наличие разных классификаций стилей воспитания, вносит определенные трудности в возможности сопоставления данных, полученных с помощью разных методик. Задача дальнейших исследований – сопоставление оснований разных классификаций для установления наиболее оптимального варианта методики, определяющей стиль воспитания ребенка в семье.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Радостева, А. Г. Родительство как психологическое явление. Факторы, влияющие на его формирование / А. Г. Радостева // Вестн. ПГГПУ. – Сер. № 1, Психол. и пед. науки. – 2013. – № 1. – С. 100–108.
2. Овчарова, Р. В. Психология родительства : учеб. пособие / Р. В. Овчарова. – М. : Академия, 2005. – 368 с.
3. Baumrind, D. Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology* / D. Baumrind. – 1971. – Vol. 4, nr 1, pt. 2. – P. 1–103.
4. Варга, А. Я. Структуры и типы родительских отношений : дис. ... канд. психол. наук. : 19.00.01 / А. Я. Варга. – М., 1987. – 206 л.
5. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2002. – 656 с.
6. Liberska, H. *Psychologia rodziny* / H. Liberska, I. Janicka. – Warszawa : PWN, 2014. – 682 s.
7. Адлер, А. Индивидуальная психология / А. Адлер // История зарубежной психологии. 30–60 годы XX века / под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М. : МГУ, 1986. – С. 131–140.
8. Семья в психологической консультации / под ред. В. В. Столина, А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

9. Naglieri, J. A. Baumrind's Parenting Styles [Electronic resource] / J. A. Naglieri, S. Goldstein. – Mode of access: http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-0-387-790619_293. – Date of access: 02.03.2019.
10. Шэффер, Д. Дети и подростки: психология развития / Д. Шэффер, А. С. Батуев. – 6-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 976 с.
11. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т. Л. Кузьминишина [и др.] // *Соврем. зарубеж. психология*. – 2014. – № 1. – С. 16–25.
12. Саготовская, Л. Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива / Л. Г. Саготовская. – Томск : Университет, 1971. – 64 с.
13. Style wychowania w rodzinie w percepcji młodzieży gimnazjalnej i ich znaczenie rozwojowe: próba teoretycznej i empirycznej egzemplifikacji / B. Ostafińska-Molik // *Prz. ped.* – 2014. – № 2. – S. 213–234.
14. Мазурова, Н. В. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания / Н. В. Мазурова, Ю. А. Трофимова // *Вопр. соврем. педиатрии*. – 2013. – № 3. – С. 82–88.
15. Новоселова, О. А. Особенности стилей семейного воспитания младших школьников в зависимости от пола родителей [Электронный ресурс] / О. А. Новоселова // *Nauka-rastudent.ru*. – 2018. – № 1 (049). – Режим доступа: <http://nauka-rastudent.ru/049/4406>. – Дата доступа: 01.03.2019.
16. Молодцова, Т. Г. Изучение стилей семейного воспитания родителей старших дошкольников / Т. Г. Молодцова, И. А. Кучерявенко // *Молодой ученый*. – 2018. – № 5. – С. 154–157.
17. Токарева, Ю. А. Родительское отношение отца и его роль в воспитании ребенка / Ю. А. Токарева // *Образование и наука*. – 2009. – № 6 (63). – С. 70–77.
18. Мочалов, А. В. Исследование стилей семейного воспитания младших дошкольников в России / А. В. Мочалов // *Актуал. проблемы гуманитар. и естеств. наук*. – 2017. – № 4 (2). – С. 103–105.

REFERENCES

1. Radostieva, A. G. Roditel'stvo kak psikhologichieskoje javlienije. Faktory, vlijajushchije na jego formirovaniie / A. G. Radostieva // *Viestn. PGGPU*. – Sier. № 1, Psichol. i pied. nauki. – 2013. – № 1. – S. 100–108.
2. Ovcharova, R. V. Psikhologija roditiel'stva : uchieb. posobij / R. V. Ovcharova. – M. : Akademijskaja, 2005. – 368 s.
3. Baumrind, D. Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology* / D. Baumrind. – 1971. – Vol. 4, nr 1, pt. 2. – P. 1–103.
4. Varga, A. Ya. Struktury i tipy roditiel'skikh otnoshenij : dis. ... kand. psichol. nauk : 19.00.01 / A. Ya. Varga. – M., 1987. – 206 l.
5. Ejdemillier, E. G. Psikhologija i psichoterapija siem'i / E. G. Ejdemillier, V. V. Yustickis. – SPb. : Pitier, 2002. – 656 s.
6. Liberska, H. *Psychologia rodziny* / H. Liberska, I. Janicka. – Warszawa : PWN, 2014. – 682 s.
7. Adler, A. Individual'naja psikhologija / A. Adler // *Istorija zarubiezhnoj psikhologii. 30–60 gody XX veka / pod ried. P. Ya. Gal'pierina, A. N. Zhdan*. – M. : MGU, 1986. – S. 131–140.
8. Siem'ja v psikhologichieskoj konsul'tacii / pod ried. V. V. Stolina, A. A. Bodaliova. – M. : *Pedagogika*, 1989. – 208 s.
9. Naglieri, J. A. Baumrind's Parenting Styles [Electronic resource] / J. A. Naglieri, S. Goldstein. – Mode of access: http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-0-387-790619_293. – Date of access: 02.03.2019.
10. Sheffier, D. *Dieti i podrostki: psikhologija razvitija* / D. Sheffier, A. S. Batujev. – 6-je izd. – SPb. : Pitier, 2003. – 976 s.
11. Stili siemiejnogo vospitanija: otiechiestviennaja i zarubiezhnaja klassifikacija / T. L. Kuz'minishina [i dr.] // *Sovriem. zarubiezh. psikhologija*. – 2014. – № 1. – S. 16–25.
12. Sagotovskaja, L. G. *Vospitanije lichnosti v uslovijakh siemiejnogo kolliektiva* / L. G. Sagotovskaja. – Tomsk : Univiersitet, 1971. – 64 s.

13. Style wychowania w rodzinie w percepcji młodzieży gimnazjalnej i ich znaczenie rozwojowe: próba teoretycznej i empirycznej egzemplifikacji / B. Ostafińska-Molik // Prz. ped. – 2014. – № 2. – S. 213–234.

14. Mazurova, N. V. Vzaimosviaz' tievozhnosti dietiej doshkol'nogo vozrasta i stilia siemiejnogo vospitaniya / N. V. Mazurova, Yu. A. Trofimova // Vopr. sovriem. peditrii. – 2013. – № 3. – С. 82–88.

15. Novosiolova, O. A. Osobiennosti stiliej siemiejnogo vospitaniya mladshikh shkol'nikov v zavisimosti ot pola roditieliej [Elektronnyj riesurs] / O. A. Novosiolova // Nauka-rastudent.ru. – 2018. – № 1 (049). – Riezhim dostupa: <http://nauka-rastudent.ru/049/4406>. – Data dostupa: 01.03.2019.

16. Molodcova, T. G. Izucheniye stiliej siemiejnogo vospitaniya roditieliej starshikh doshkol'nikov / T. G. Molodcova, I. A. Kuchieriavienko // Molodoj uchionyj. – 2018. – № 5. – S. 154–157.

17. Tokarieva, Yu. A. Roditel'skoje otnosheniye otca i jego rol' v vospitanii rebiionka / Yu. A. Tokarieva // Obrazovaniye i nauka. – 2009. – № 6 (63). – S. 70–77.

18. Mochalov, A. V. Issliedovaniye stiliej siemiejnogo vospitaniya mladshikh doshkol'nikov v Rossii / A. V. Mochalov // Aktual. problemi gumanitar. i jestiestv. nauk. – 2017. – № 4 (2). – S. 103–105.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 12.09.2022

УДК 159.922.5

*Анна Александровна Галиновская¹, Елена Станиславовна Киричик²*¹*аспирант 3-го года обучения каф. психологии**Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина*²*аспирант 2-го года обучения каф. психологии**Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина**Anna Galinovskaya¹, Elena Kirichik²*¹*Postgraduate Student of the 3rd Year of Study of the Department of Psychology of the Brest State A. S. Pushkin University*²*Postgraduate Student of the 2nd Year of Study of the Department of Psychology of the Brest State A. S. Pushkin University*e-mail: ¹anyachess@mail.ru; ²kirichikelena@yandex.ru**ТЕЛЕСНОСТЬ В РЕАЛИЗАЦИИ МАТЕРИНСКИХ ФУНКЦИЙ**

Статья посвящена проблеме телесного «я» в структуре самосознания матери и особенностей реализации материнских функций в этой связи. Интерес к данной теме обоснован тем, что образ тела является важнейшим компонентом самосознания, который влияет на отношение человека к себе, на качество его жизни и деятельности, взаимоотношения с окружающими. Отношение матери к своей телесности напрямую влияет на ее личностное развитие, эмоциональное состояние, определяет характер отношения к ребенку. В данной статье описаны особенности образа телесного «я» у женщин в период беременности и после родов, а так же проанализированы особенности репродуктивных установок женщин-чайлдфри, их гендерная идентичность и отношение к телу.

Ключевые слова: я-концепция, самосознание, образ «я», телесное «я», материнство, беременность, чайлдфри.

Bodily in the Realisation of Maternal Functions

The article is devoted to the problem of the bodily self in the structure of mother's self-consciousness and peculiarities of realization of maternal functions in this connection. The interest to this theme is caused by the fact that the body image is the most important component of self-consciousness that influences the person's attitude to him/herself, quality of his/her life and activity, interrelation with others. The mother's attitude to her own body directly affects her personal development, emotional state, determines the nature of the relationship with the child. This paper describes the peculiarities of body image in women during pregnancy and after childbirth, as well as analyzes the features of reproductive attitudes of women-childfree, their gender identity and attitude towards the body.

Key words: self-concept, self-awareness, self-image, bodily self, motherhood, pregnancy, Childfree.

Введение

Отношение к телу является значимой частью индивидуальной жизни современной женщины. Внешность, красота приобретают все большее значение, а тело, в свою очередь, становится средством самовыражения, объектом внимания как женщин, так и мужчин, своего рода критерием оценки не только личностных, но и профессиональных качеств. Тем не менее проблема становления телесного «я» у женщин в период юности и ранней взрослости является малоизученной в психологии развития.

Данная проблематика более подробно рассматривается у девушек в подростковом возрасте [1–3], т. к. именно в этот период отмечается возрастание значимости для девушек телесных особенностей в процессах самовосприятия и самоотношения, повышенная обеспокоенность своим внешним видом, стремление соответствовать определенным стандартам и идеалам, увлеченность телесными трансформациями (тату, пирсинг, диеты, совершенствование фигуры с помощью спорта) и эксперименты в стиле.

Однако роль телесного «я» у молодых женщин в последующие периоды развития раскрыта лишь в отдельных исследованиях (Е. Б. Айвазян, К. Н. Белогай, И. С. Морозова, Н. В. Разина, Е. В. Сушкова), которые посвящены определению значения образа

Научный руководитель – Ирина Евгеньевна Валитова, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

тела у женщин в связи с реализацией ею материнских функций: беременность, роды, грудное вскармливание, телесные контакты с ребенком. На каждом из этих этапов взаимоотношения женщины со своим телом могут различаться.

Цель данной статьи – определить роль образа телесного «я» у женщин в реализации ею материнских функций.

Характеристика телесного образа «я» у женщин в период беременности и после родов

В традиционной классификации процессов самосознания (И. С. Кон, И. И. Чеснокова) образ «я» рассматривается как интегративное установочное образование, включающее следующие компоненты:

- 1) когнитивный (образ своих качеств, способностей, возможностей, внешности);
- 2) аффективный (эмоционально-ценностное отношение к самому себе);
- 3) поведенческий (реализация мотивов и целей в соответствующих поведенческих актах).

Исследователи я-концепции (Р. Бернс, А. А. Налчаджян, В. А. Петровский) рассматривают образ телесного «я» в качестве ведущей составляющей образа Я. Е. Т. Соколова под образом телесного «я» понимает «сложное комплексное единство восприятия, установок, оценок, представлений, связанных с телесной внешностью и с функциями тела» [4, с. 22], что в полной мере отражает когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Р. Бернс [5], описывая структуру я-концепции как совокупности установок индивида, направленных на самого себя, выделяет следующие компоненты: реальное «я» (актуальные роли, способности, статус), зеркальное «я» (представления индивида о том, каким его видят другие), идеальное «я» (представления индивида о том, каким он хотел бы стать). Тело представляет своеобразную «социальную структуру», являясь отражением различных социальных тенденций, которые воздействуют на то, как человек относится к своему телу и как его использует [6].

Значительные изменения в самосознании женщины происходят в период беременности и рождения ребенка. У женщины возникают новые телесные эмоционально насыщенные ощущения, которые сопро-

вождаются изменениями в организме. Женщина сталкивается с серьезными изменениями в своем биологическом, социальном и психологическом статусе. Происходит перестройка мотивационной системы, претерпевают серьезные изменения сознание и самосознание женщины, изменяется представление женщины о своем «я», в т. ч. физическом, отношение к себе [7]. Период беременности представляет собой смену социальной ситуации (Е. Б. Айвазян), которая приводит к значимым личностным изменениям: формируется новая внутренняя позиция – позиция матери, возникает особая психологическая структура – внутренняя картина беременности. Позиция матери и внутренняя картина беременности отражают значительные телесные и эмоциональные изменения, которые сопровождают беременность [8].

Установлено, что беременные женщины в большей степени удовлетворены внешностью и отдельными параметрами своего тела (лицо, волосы, туловище и др.), и в меньшей степени переживают из-за увеличения веса тела, нежели небеременные (А. Г. Продовикова, Л. Р. Имайкина). Данные результаты говорят о том, что беременность дает новый телесный опыт, который позволяет снизить значимость культурного влияния относительно современных стандартов красоты, принять изменения в своем теле в данный период [9].

Как установили Н. В. Разина, А. П. Панкова, К. Н. Белогай [10; 11], непринятие своего тела беременными женщинами взаимосвязано с повышенным риском патологии беременности, а также осложнениями в родах. Это подтверждают теоретические положения перинатальной психологии, согласно которым женщина во время беременности должна предоставить свое тело ребенку, и если принятие своего тела отсутствует, то и позволить значимому «другому» воспользоваться им для роста и развития, она тоже оказывается не в состоянии [12]. Беременность повышает внимание окружающих к телу женщины не только со стороны близких, родных, но и посторонних людей. Такое внимание женщина может интерпретировать как положительно, так и отрицательно, в зависимости от имеющейся самооценки и отношения к собственному телу [13]. Особенно важным является по-

ложительная оценка внешности женщины партнером и его поддержка [14].

Беременность – это не статичный процесс, как в физиологическом, так и эмоциональном плане. Как отмечает Д. Пайнз, этот процесс включает в себя либидинозное заполнение образа развивающегося и изменяющегося плода, который вначале является невидимой частью материнского тела и продолжением ее собственного «я» [15]. Для женщины, которая ожидает первенца, беременность доказывает ее половую принадлежность, обладание сексуально зрелым телом, способным к репродукции – факт того, что женщина состояла в сексуальных отношениях, уже на этапе беременности вносит изменения в самосознание будущей матери.

Образ ребенка в самосознании будущей матери соединяет в себе часть материнских образов собственного «я» и ее сексуального партнера. Однако одной из главных задач будущей матери становится последующее принятие в ребенке отдельного индивида. Выделяют три основных этапа беременности (Д. Пайнз), в процессе которых происходят существенные изменения, как в физиологическом, так и в психологическом плане.

Первый этап (от зачатия до шевеления плода). На данном этапе женщина часто чувствует недомогание, у нее может развиваться токсикоз, наблюдаются колебания настроения, повышение тревоги, в телесном плане происходит увеличение молочных желез и обостряется их чувствительность, что приводит к изменениям в телесном Эго женщины. На данном этапе происходит принятие факта беременности: женщина либо наслаждается новой ситуацией, либо пытается отрицать новые ощущения, либо впадает в легкую депрессию. Одни женщины уже на ранних сроках беременности в своем воображении представляют определенную внешность, пол ребенка, для других же плод пока лишь часть их тела, скопление клеток, от которых можно легко избавиться, если в этом будет необходимость. Одни женщины с легкостью принимают изменения в своем теле, другие же испытывают особые трудности в адаптации к тому, что они начинают набирать вес. Подобные трудности принятия своего тела в период беременности чаще возникают у женщин,

которые ощущали неприязнь к своей подростковой полноте и стыдились ее.

Второй этап (начинается с первых шевелений ребенка). Шевеления доказывают матери физическое существование ребенка, она чувствует, что в ее теле присутствует отдельное человеческое существо со своей активностью. Будущая мать чаще прислушивается к процессам, происходящим в теле, к шевелениям ребенка. На этом этапе многие женщины удерживаются от полового акта, тревожась о том, что сексуальная активность повредит ребенку. Кроме того, возникает тревога, что определенные продукты могут повредить или быть более полезными для ребенка, даже вопреки медицинским фактам о противоположном. Испытывая воздействия тревожных фантазий и неразрешенных конфликтов прошлого, «эго» беременной женщины нуждается в дополнительной поддержке окружающих.

Третий этап (приближение родов). Он характеризуется усталостью, телесным дискомфортом, перепадами настроения, обострением тревоги о процессе будущих родов, нетерпением и сильным желанием быстрее родить. В процессе родов в самосознании женщины впервые возникает реальный образ ребенка. В период после родов у женщины возникает ощущение пустоты в том месте, где был ребенок. Так, в женском самосознании в очередной раз меняется телесный образ «я». Происходит осознание женщиной изменений в своем теле, их оценка, принятие. И. Е. Валитова очень четко описывает изменения в телесном «я» родившей женщины: «Выражение “плоть от плоти” наилучшим образом характеризует связь матери и ребенка. Тело женщины порождает этого ребенка, и любовь к ребенку отражается в любви женщины к своему телу и принятии его» [16, с. 70]. Однако возбуждение и облегчение от родов часто сменяется периодом упадка и депрессии, и в это время очень важна поддержка от близкого окружения. Тем не менее бывает так, что какой бы адекватной ни была поддержка от окружения, тяжесть неразрешенных конфликтов матери либо травмирующие обстоятельства в процессе родов требуют вмешательства специалистов [15].

Рождение ребенка, имеющего особенности развития является тяжелым психотравмирующим фактором, трансформиру-

ющим самосознание женщины, внося такие коррективы, которые негативно влияют на взаимоотношения матери с ребенком, с другими людьми, на деятельность матери, ее отношение к себе. У матерей детей с особенностями развития трансформируется телесный образ «я»: «В случае рождения ребенка с отклонениями в развитии женщина может рассматривать свое тело как породившее проблемное дитя, поэтому может не принимать его, обособляясь от своего тела» [16, с. 70]. Кроме того, возможно исчезновение радости чувствовать себя женщиной, снижаться или вовсе отсутствовать сексуальное желание.

Таким образом, телесный образ женщины во время беременности и родов трансформируется. Происходит изменение самосознания, ценностно-мотивационной сферы женщины. Появляются переживания, связанные с прибавкой в весе, изменениями параметров отдельных частей тела. Добавляются тактильные ощущения движения плода, изменяется реакция окружающих на женщину. Телесные ощущения и переживания, их принятие либо непринятие могут оказывать влияние на психологическое состояние женщины во время беременности. От этого во многом зависит физиологическое течение беременности и родового акта, состояние плода и новорожденного. Отношение к телу является важным фактором становления материнской сферы на этапе беременности.

Особенности репродуктивных установок у женщин-чайлдфри

Отношение к собственному телу может оказывать влияние на репродуктивные установки женщин, на их мотивацию к деторождению. В последнее время все более распространенным становится полный или частичный отказ женщин репродуктивного возраста от реализации материнской роли. Данное решение обусловлено особенностями потребностно-мотивационной сферы женщины.

Среди мотивов избегания реализации материнских функций выделяют следующие: самореализация в профессиональной деятельности, желание «пожить для себя» и получать удовольствие от жизни, не испытывая необходимости жертвовать своими временем и силами для другого человека,

страх перемен, наличие негативных, травмирующих переживаний с детства, связанных с фигурой матери или отца [17; 18]. Данные мотивы рассматриваются в условиях физиологической возможности обоих супругов иметь ребенка, когда отказ от материнства является сознательным. Данное явление получило название «чайлдфри» (англ. – «childfree», «свободный от ребенка»). Таким образом, не только материнство, но и семья в целом занимают менее значительное место в системе ценностей женщин-чайлдфри, а их самореализация и достижение целей лежат вне семейного контекста.

Одним из мотивов отказа от материнства является страх перед физиологическими изменениями в теле и во время, и после беременности. По данным исследования Е. И. Захаровой [19], одной из возможных причин отказа женщин-чайлдфри от беременности является страх и отвращение к физическим условиям беременности, родов и послеродовому периоду. Отказ от материнства в данном случае обусловлен нежеланием утратить привлекательность, испортить фигуру. Анализ ценностной сферы женщин-чайлдфри показывает высокий уровень самооценки женщин. Значимость ценности «я» оказывается для них одной из самых высоких (14 % от общей доли жизненных ценностей). Автор отмечает, что выделение «я» в отдельную жизненную ценность практически никогда не встречается среди матерей или женщин, планирующих рождение детей. Установлено, что мотив отказа от рождения детей, вызванный возможными последствиями для внешности, выражен у женщин с высоким уровнем личностной беспомощности, что связывается с низкой самооценкой женщин [20].

Репродуктивные установки могут быть связаны с гендерно-ролевой идентичностью женщины, что установлено в исследовании М. Н. Родштейн [21]. Для женщин с феминной идентичностью характерна детоцентрированность и желанность материнской роли. Женщины с андрогинной идентичностью отличаются неготовностью к материнству в силу ориентации на удовлетворение собственных потребностей и интересов. Репродуктивная установка женщин с маскулинной идентичностью характеризуется представлениями о материнстве как

помехе самореализации и сознательном отказе от материнства как следствии таких представлений. Если формирование гендерной идентичности на предыдущих возрастных этапах, а также материнской идентичности проходит успешно, у женщины вырабатывается положительная установка на новую социальную роль и социальную позицию матери (И. С. Морозова [22]).

Таким образом, на процесс формирования репродуктивных установок женщины оказывают влияние особенности гендерно-ролевой идентичности, специфика ценностно-мотивационной сферы женщины, самооценка, отношение к собственному телу. В ситуации деформации женской идентичности под влиянием различных факторов (профессиональная самореализация, личностные ценности, травмирующая жизненная ситуация) формируются неадаптивные репродуктивные установки, которые определяют неготовность либо отказ женщины от материнской роли.

Заключение

Образ тела – это отражение в сознании представлений о своем теле и эмоционально-ценностного отношения к нему, что стимулирует возникновение определенных паттернов поведения в отношении своего тела: деятельность, направленную на заботу о своем теле или на его коррекцию, исправление. Образ тела является важнейшим элементом самосознания, а значит, и критерием развития личности и ее благополучия. Проблема недовольства своим телом, недостаточного осознания и принятия своего образа тела является важнейшим направлением в работе практических психологов и психотерапевтов.

Отношение к себе в аспекте телесности является важным источником становления женской идентичности. Женщины все чаще испытывают психологический дискомфорт и беспокойство по поводу своего внешнего вида. Данная проблема приобретает важное значение в контексте реализации женщиной материнских функций. Материнство определяет особенности личностного развития женщины, внося значительные изменения в самосознание матери и соответственно в образ телесного «я».

Период первой беременности – важнейший этап в достижении женской сексу-

альной и полоролевой идентичности. Беременная женщина чаще прислушивается к процессам, происходящим в своем теле, особенно когда появляются шевеления ребенка. Так же в зависимости от индивидуальных особенностей беременные женщины по-разному адаптируются к изменениям, происходящим в теле, к набору веса. Рождение ребенка формирует в самосознании женщины еще один образ – образ ребенка, а в послеродовой период в женском самосознании в очередной раз изменяется телесный образ «я».

Исследования образа тела матери и материнского самосознания в целом является новым и важным направлением в научном познании, т. к. они обеспечивают специалистов профессиональными знаниями и навыками в области поддержки материнства. Проанализировав имеющиеся исследования в области телесности и материнства, мы можем сделать вывод, что отношение к собственному телу в период беременности и после родов может оказывать значительное влияние на психологическое и соматическое состояние женщины, на отношение к будущему ребенку, на течение беременности и послеродовой период. Во время вынашивания плода женщина осуществляет соматоперцептивную и познавательную деятельность, направленную на телесные изменения, строит свое поведение исходя из ощущений, переживаний и представлений, связанных с беременностью. Тревожность и повышенная обеспокоенность телесными трансформациями во время беременности, непринятие новых телесных ощущений, озабоченность оценкой своего внешнего вида другими людьми оказывают влияние на становление материнской сферы женщины. Вследствие этого возникает необходимость в психологической помощи и поддержке беременных женщин, испытывающих повышенную тревожность по поводу своего внешнего облика, неудовлетворенность отдельными частями тела.

Современная социокультурная ситуация характеризуется тем, что нередко женщины сознательно отказываются от материнства в пользу самореализации и профессионального роста, высокого социального статуса, гедонистических мотивов и др. Часть женщин-чайлдфри составляют жен-

щины, избегающие беременности из-за страха потери внешней привлекательности, физического состояния беременности и родов. Это дает основание для разработки

программ психологической помощи таким женщинам, которая будет направлена а уменьшение тревожности, повышением самооценки, принятием себя и своего тела.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Куницына, В. Н. К вопросу формирования образа своего тела у подростков / В. Н. Куницына // *Вопр. психологии.* – 1968. – № 1. – С. 90–99.
2. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
3. Холмогорова, А. Б. Стандарты внешности и культура: роль физического перфекционизма и его последствия для здоровья подростков и молодежи / А. Б. Холмогорова, П. М. Тарханова // *Вопр. психологии.* – 2014. – № 2. – С. 52–65.
4. Соколова, Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. – М.: МГУ, 1989. – 216 с.
5. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
6. Корецкая, Л. Ф. Телесность человека как объект социогуманитарного познания / Л. Ф. Корецкая // *Изв. ИГЭА.* – 2006. – № 1 (46). – С. 70–74.
7. Филиппова, Г. Г. Психология материнства: учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240 с.
8. Айвазян, Е. Б. Развитие телесного и эмоционального опыта женщины в период беременности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Е. Б. Айвазян. – М.: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – 2005. – 28 с.
9. Продовикова, А. Г. Особенности восприятия собственного тела у беременных женщин / А. Г. Продовикова, Л. Р. Имайкина // *Соц. и гуманитар. науки: теория и практика.* – 2019. – № 1 (3). – С. 696–710.
10. Белогай, К. Н. Образ тела женщины: онтогенетические и социокультурные аспекты развития, возрастнo-психологическая изменчивость: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / К. Н. Белогай. – Кемерово, 2021. – 441 л.
11. Разина, Н. В. Беременность и материнство (норма и патология вынашивания) / Н. В. Разина, А. П. Панкова // *Актуал. проблемы гуманитар. и естеств. наук.* – 2017. – № 5-2. – С. 103–109.
12. Белогай, К. Н. Эмпирическое исследование телесности женщины в связи с реализацией репродуктивной функции / К. Н. Белогай // *Вестн. Кемер. гос. ун-та,* 2014. – № 1 (57), т. 1. – С. 108–116.
13. Могилевская, Е. В. Перинатальная психология: психология материнства и родительства / Е. В. Могилевская, О. С. Васильева. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 276 с.
14. Сушкова, Е. В. Преобразования образа тела у женщин в период беременности как фактор становления материнской сферы личности / Е. В. Сушкова // *Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф.* – Ростов н/Д; Таганрог: Foundation, 2018. – С. 316–320.
15. Пайнз, Д. Бессознательное использование своего тела женщиной / Д. Пайнз; пер. с англ. Е. И. Замфир; под ред. М. М. Решетникова. – СПб.: Вост.-Европ. ин-т психоанализа, 1997. – 490 с.
16. Валитова, И. Е. Особенности самосознания матери ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И. Е. Валитова // *Развитие личности.* – 2018. – № 4. – С. 57–85.
17. Watson, B. A qualitative exploration of body image experiences of women progressing through pregnancy / B. Watson, J. Broadbent, H. Skouteris // *Women and Birth,* 2016. – Vol. 29, iss. 1. – P. 72–79.
18. Шляпникова, Ю. В. Психологические факторы репродуктивного поведения представительниц сообщества чайлдфри / Ю. В. Шляпникова, П. Н. Устин, Л. М. Попов // *Психология. Ист.-крит. обзоры и соврем. исслед.* – 2018. – № 5 А, т. 7. – С. 107–113.
19. Захарова, Е. И. Условия становления негативного отношения современных женщин к материнской роли / Е. И. Захарова // *Культур.-ист. психология,* 2015. – Т. 11, № 1. – С. 44–49.

20. Куцубей, А. Т. Психологические особенности и мотивы отказа от рождения детей представителей чайлдфри / А. Т. Куцубей, И. В. Пономарева // Учен. зап. Крм. федер. ун-та им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – № 3, т. 5 (71). – С. 94–104.

21. Родштейн, М. Н. Гендерно-ролевая идентичность как фактор репродуктивной установки женщин : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / М. Н. Родштейн. – Самара, 2006. – 26 с.

22. Апробация опросника «Репродуктивные мотивы» / И. С. Морозова [и др.] // Вестн. Кемер. гос. ун-та. – 2014. – № 3 (59), т. 3. – С. 140–145.

REFERENCES

1. Kunicyna, V. N. K voprosu formirovaniya obraza svojego tiela u podrostkov / V. N. Kunicyna // Vopr. psikhologii. – 1968. – № 1. – S. 90–99.

2. Erickson, E. Identichnost': junost' i krizis / E. Erickson. – M. : Progress, 1996. – 344 s.

3. Kholmogorova, A. B. Standarty vneshnosti i kul'tura: rol' fizicheskikogo pierfiecionizma i jego posledstviya dlia zdorov'ja podrostkov i molodiozhi / A. B. Kholmogorova, P. M. Tarkhanova // Vopr. psikhologii. – 2014. – № 2. – S. 52–65.

4. Sokolova, Ye. T. Samosoznaniye i samoocenka pri anomalijakh lichnosti / Ye. T. Sokolova. – M. : MGU, 1989. – 216 s.

5. Berns, R. Razvitije Ja-concepicii i vospitaniye / R. Berns ; obshch. ried. V. Ya. Pilipovskogo. – M. : Progress, 1986. – 422 s.

6. Korieckaja, L. F. Tieliesnost' chielovieka kak objekt sociogumanitarnogo poznaniya / L. F. Korieckaja // Izv. IGEA. – 2006. – № 1 (46). – S. 70–74.

7. Filippova, G. G. Psikhologija matierinstva : uchieb posobije / G. G. Filippova. – M. : Izd-vo In-ta psixhotierapii, 2002. – 240 s.

8. Ajvazian, Ye. B. Razvitije tieliesnogo i emocional'nogo opyta zhenshchiny v period bieriemniennosti : avtorief. dis. ... kand. psikh. nauk : 19.00.04 / Ye. B. Ajvazian. – M. : Mosk. gos. un-t im. M. V. Lomonosova. – 2005. – 28 s.

9. Prodovikova, A. G. Osobiennosti vosprijatija sobstviennogo tiela u bieriemniennykh zhenshchin / A. G. Prodovikova, L. R. Imajkina // Soc. i gumanitar. nauki: tieorija i praktika. – 2019. – № 1 (3). – S. 696–710.

10. Bielogaj, K. N. Obraz tiela zhenshchiny: ontogienetichieskije isociokul'turnyje aspiekty razvitija, vozrastno-psikhologichieskaja izmienchivost' : dis. ... d-ra psikh. nauk : 19.00.13 / K. N. Bielogaj. – Kiemierovo, 2021. – 441 l.

11. Razina, N. V. Bieriemniennost' i matierinstvo (norma i patologija vynashivaniya) / N. V. Razina, A. P. Pankova // Aktual. problimy gumanitar. i jestiestv. nauk. – 2017. – № 5-2. – S. 103–109.

12. Bielogaj, K. N. Empirichieskoje issliedovaniye tieliesnosti zhenshchiny v sviazi s riezalizaciej riezproduktivnoj funkcii / K. N. Bielogaj // Viestn. Kiemier. gos. un-ta. – 2014. – № 1 (57), t. 1. – S. 108–116.

13. Mogilievskaja, Ye. V. Pierinatal'naja psikhologija: psikhologija matierinstva i roditel'stva / Ye. V. Mogilievskaja, O. S. Vasil'jeva. – Rostov n/D : Fieniks, 2015. – 276 s.

14. Sushkova, Ye. V. Prieobrazovaniya obraza tiela u zhenshchin v period bieriemniennosti kak faktor stanovlieniya matierinskoj sfieriy lichnosti / Ye. V. Sushkova // Lichnost' v kul'turi i obrazovanii: psikhologichieskoje soprovozhdieniye, razvitije, socializacija : matierialy VI Vsieros. nauch.-prakt. konf. – Rostov n/ D ; Taganrog : Foundation, 2018. – S. 316–320.

15. Pajnz, D. Biessoznatiel'noje ispol'zovaniye svojego tiela zhienshchinoj / D. Pajnz ; pier. s angl. Ye. I. Zamfir ; pod ried. M. M. Rieshetnikova. – SPb. : Vost.-Jevrop. in-t psikhoanaliza, 1997. – 490 s.

16. Valitova, I. Ye. Oswobiennosti samosoznaniya matieri riebionka s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorov'ja / I. Ye. Valitova // Razvitije lichnosti. – 2018. – № 4. – S. 57–85.

17. Watson, B. A qualitative exploration of body image experiences of women progressing through pregnancy / B. Watson, J. Broadbent, H. Skouteris // Women and Birth, 2016. – Vol. 29, iss. 1. – P. 72–79.

18. Shliapnikova, Yu. V. Psikhologichieskije faktory riezproduktivnogo poviedieniya priedstavitel'nic soobshchiestva chajldfri / Yu. V. Shliapnikova, P. N. Ustin, L. M. Popov // Psikhologija. Ist.-krit. obzory i sovriem. isslied. – 2018. – № 5 A, t. 7. – S. 107–113.

-
19. Zakharova, Ye. I. Uslovija stanovlieniya negativnogo otnosheniya sovremiennykh zhenshchin k matierinskoj roli / Y. I. Zakharova // Kul'tur.-ist. psikhologija. – 2015. – T. 11. – № 1. – S. 44–49.
20. Kucubiej, A. T. Psikhologichieskije osobiennosti i motivy otkaza ot rozhdieniya dietiej predstaviteliej chajldfri / A. T. Kucubiej, I. V. Ponomariova // Uchiion. zap. Krym. fiedier. un-ta im. V. I. Viernadskogo. Sociologija. Piedagogika. Psikhologija. – 2019. – № 3, t. 5 (71). – S. 94–104.
21. Rodshtejn, M. N. Gienderno-rolievaja identichnost' kak faktor rieproduktivnoj ustanovki zhenshchin : avtorief. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.05 / M. N. Rodstejn. – Samara, 2006. – 26 s.
22. Aprobacija oprosnika «Rieproduktivnyje motivy» / I. S. Morozova [i dr.] // Viestn. Kiemier. gos. un-ta. – 2014. – № 3 (59), t. 3. – S. 140–145.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 25.03.2022

УДК 591.555.16

Ирина Николаевна Андреева*д-р психол. наук, доц., проф. каф. технологии и методики преподавания
Полоцкого государственного университета имени Ефросинии Полоцкой***Irina Andreyeva***Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Technology and Teaching Methods
of the Polotsk State University named after Euphrosyne of Polotsk**e-mail: i.n.andreeva@psu.by***РЕФЛЕКСИВНЫЙ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КОЛЛЕДЖА С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ АССЕРТИВНОСТИ**

Представлены результаты сопоставления показателей рефлексивного эмоционального интеллекта у преподавателей экономического колледжа, различающихся по показателям ассертивности. В качестве эмпирического метода использовался опрос (опросник «ЭмИн» Д. В. Люсина, «Тест ассертивности личности» В. П. Шейнова), в качестве метода обработки данных – однофакторный дисперсионный анализ с использованием апостериорного критерия Дункана. Установлено, что преподаватели колледжа со склонностью к агрессии обладают более высоким уровнем межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта, а также способностей к пониманию и управлению эмоциями эмоционального интеллекта, чем их коллеги, демонстрирующие ассертивное или неуверенное поведение.

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, рефлексивный эмоциональный интеллект, ассертивность, агрессивность.*

Reflexive Emotional Intelligence in College Teachers with Various Level of Assertiveness

The article presents the results of a comparison of indicators of reflective emotional intelligence among teachers of an economic college who differ in terms of assertiveness. A survey was used as an empirical method (questionnaire «EmIn» by D. V. Lyusin, «Test of personality assertiveness» by V. P. Sheinov), as a data processing method – one-way ANOVA using Duncan's a posteriori test. It has been established that college teachers with a tendency to aggression have a higher level of interpersonal and intrapersonal emotional intelligence, as well as the ability to understand and manage emotions of emotional intelligence than their colleagues demonstrating assertive or insecure behavior.

Key words: *emotional intelligence, reflective emotional intelligence, assertiveness, aggressiveness.*

Введение

В современном мире востребована социально активная личность, которая, выстраивая межличностные отношения с окружающими, способна отстаивать собственные интересы, не ущемляя интересы других. Эти способности связывают с развитием такой черты личности, как ассертивность. Понятие ассертивности ввели в научный оборот в области поведенческой терапии А. Солтер [1], Дж. Вольпе и А. Лазарус [2]. В настоящее время эта область исследований достаточно популярна.

Изучению проблемы ассертивности в контексте адаптации посвящена кандидатская диссертация В. А. Шамиевой [3]. Роль конструктивной агрессивности в формировании навыков ассертивного поведения студентов вуза рассматривалась в кандидатской диссертации Е. В. Хохловой [4]. Систематические исследования ассертивности проводит В. П. Шейнов [5–7].

Ассертивность рассматривается как способность человека «уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Ассертивным называется прямое, открытое поведение, не имеющее целью причинить вред другим людям» [8, с. 40]. Такое поведение, являясь альтернативой для агрессивного или пассивного поведения [9], одновременно включает в себя их отдельные черты. Это проявление вежливой настойчивости.

Нельзя быть одновременно ассертивным и неуверенным в себе, поэтому одним из преимуществ ассертивности является уверенность в себе. Увеличивая уверенность в себе через повышение самооценки, ассертивность способствует снижению агрессивности [5].

Возникает вопрос о границах ассертивного и агрессивного поведения индивида. На него сложно ответить, т. к. в психологии существует несколько коннотаций аг-

рессии. Речь может идти о причинении ущерба другому лицу, насильственном нарушении его прав и/или оскорбительных действиях по отношению к нему. В этом случае понятия «агрессия» и «насилие» используются как взаимозаменяемые.

Однако выделяется и «здоровая», конструктивная агрессия, которая связана с настойчивостью, напористостью, силой воли, сопротивлением доминированию других людей, самоутверждением. Агрессия в форме самоутверждения способствует достижению целей индивида, но не предполагает подавления воли других людей и насилия. Можно согласиться с Е. Г. Шестаковой и Л. Я. Дофманом [10], что две эти коннотации агрессии (ущерб, насилие или воля, самоутверждение) слабо согласуются между собой. Возможно, это одно и то же психическое явление с разной направленностью, которая определяется степенью зрелости и моральной нормативности личности.

Близким к асертивности понятием является «конструктивная агрессивность» – сознательная активность человека в направлении достижения поставленной цели, предполагающая опору на нравственные ценности [4]. Конструктивная агрессивность позволяет личности не только активно отстаивать собственную точку зрения, но и лучше осознавать ценности добра и любви, позволяя отказаться от деструктивных методов воздействия, и, таким образом, постепенно выработать асертивную позицию. Эта черта личности стать первым шагом к достижению асертивности. О близости конструктивной агрессивности и асертивности свидетельствуют положительные взаимосвязи между ними, выявленные у преподавателей вуза и у психологов [7].

Эмоциональный интеллект (ЭИ) рассматривается как совокупность интеллектуальных способностей к обработке эмоциональной информации. В качестве важнейшего структурного компонента интегративной модели ЭИ [11] выделяется эмоциональный интеллект субъекта деятельности. Он представляет собой синтез эмоциональных способностей и компетенций, который формируется в процессе обучения и последующей профессиональной деятельности и включает две составляющие:

1) инструментальный эмоциональный интеллект как сочетание интеллектуальных

способностей к обработке эмоциональной информации и эмоциональной компетентности; проявляется при решении практических задач и подлежит внешней объективной оценке;

2) индивидуально-личностный (рефлексивный) эмоциональный интеллект как представления об уровне собственного эмоционального интеллекта, которое формируется в результате рефлексии, осознаваемая эмоциональная самоэффективность индивида в сфере эмоций [11].

Рефлексивный эмоциональный интеллект измеряется посредством методик, основанных на самоотчете. Идея о рефлексивном эмоциональном интеллекте соответствует представлениям западных ученых об эмоциональном интеллекте – черте личности (trait-EI), или «воспринимаемом» (perceived) эмоциональном интеллекте [12].

Оценивая прогностические возможности эмоционального интеллекта, можно предположить, что он является предпосылкой асертивного поведения. Действительно, эмоциональный интеллект (в целом и его отдельные компоненты) взаимосвязан с асертивным поведением прямо пропорциональными связями.

Так, в исследованиях А. Джинси [13] обнаружена выраженная взаимосвязь эмоционального интеллекта с асертивностью.

Согласно результатам исследования А. Дойль и М. Биаджио [14], высокоасертивные индивиды более открыто и легко выражают свои эмоции, чем низкоасертивные.

Обнаружены взаимосвязи структурных компонентов «воспринимаемого» эмоционального интеллекта с асертивным поведением. В частности, «эмоциональная ясность» (Clarity) – способность к пониманию эмоциональных состояний – образует положительные связи с асертивным поведением у женщин, а «исправление эмоций» (Repair) – у мужчин [12].

С учетом неоднозначности термина «агрессия» понятно, почему данные о взаимосвязях эмоционального интеллекта и агрессивности противоречивы.

С одной стороны, выявлены результаты, свидетельствующие о снижении агрессивности по мере повышения эмоционального интеллекта [15]. Более того, обратная корреляция ЭИ – способности и агрессив-

ности характерна, согласно результатам исследования испанских ученых, для разных возрастов, культурного контекста и типов агрессии [16].

Обнаружены отрицательные взаимосвязи отдельных компонентов эмоционального интеллекта с агрессией. Согласно результатам исследования испанских ученых, у женщин «исправление эмоций» (Repair), т. е. воспринимаемая способность управлять эмоциями, образует отрицательную корреляцию с агрессивными чувствами (гневом, фрустрацией и раздражением) и с прямой агрессией [12].

В подростковом возрасте с повышением показателей управления эмоциями, внутриличностного эмоционального интеллекта, общего показателя эмоционального интеллекта связано снижение показателей агрессивности [17].

С другой стороны, получены результаты, указывающие на прямо пропорциональный характер взаимосвязи составляющих ЭИ и агрессии.

Так, Д. Свифт [18] вместе с повышением управления эмоциями неожиданно обнаружил рост психологической агрессии. Интерпретируя полученные данные, автор отмечает, что агрессивные индивиды с высоким уровнем управления эмоциями могут манипулировать окружающими, не прибегая к психологической агрессии [18].

Испанские ученые установили, что у испытуемых женского пола «эмоциональное внимание» (Attention), или рефлексивные представления о собственных способностях фокусироваться на эмоциях, положительно взаимосвязано с агрессивными чувствами (гневом, фрустрацией и раздражением), а также с прямой агрессией [12].

Итак, взаимосвязи ЭИ и ассертивности/агрессивности изучены фрагментарно, при этом получены противоречивые результаты. Наряду с этим не обнаружено исследований различий между специалистами с различным уровнем ассертивности по выраженности эмоционального интеллекта. Это и обуславливает актуальность исследования, проведенного под нашим руководством А. И. Пашковой.

Цель исследования – сопоставить показатели рефлексивного эмоционального интеллекта у преподавателей колледжа с различным уровнем ассертивности.

Организация исследования

Выборка исследования – преподаватели экономического колледжа (40 человек, из них 32 женщины и 8 мужчин в возрасте $43,6 \pm 10,6$ года).

В качестве *эмпирического метода* использовался опрос. Применялись следующие *методики*:

1. Опросник Д. В. Люсина «ЭМИн» [19]; анализировались результаты по интегральным шкалам опросника:

1) шкала МЭИ (межличностный ЭИ) – способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими;

2) шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ) – способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими;

3) шкала ПЭ (понимание эмоций) – способность к пониманию своих и чужих эмоций;

4) шкала УЭ (управление эмоциями) – способность к управлению своими и чужими эмоциями.

Для удобства сопоставления данных «сырые» баллы по каждой шкале опросника ЭМИн были переведены в стеновые.

2. «Тест ассертивности личности» В. П. Шейнова [7]. Этот опросник специфичен тем, что если итоговая сумма баллов меньше 66, имеет место неуверенность испытуемого, если больше 77, то проявляется склонность к агрессии. Диапазон 66–77 – признак ассертивности испытуемого.

В качестве *метода обработки данных* применялся однофакторный дисперсионный анализ; использовался апостериорный критерий Дункана.

Результаты исследования

В таблице 1 представлены описательные статистики выборки исследования, которые были рассчитаны на первом его этапе.

Таблица 1. – Описательные статистики выборки

Параметры исследования	Среднее значение	Медиана	Медиана	Стандартное отклонение (выборка в целом)	Минимальное/максимальное значение
МЭИ	4,88	5	5	1,81	1/9
ВЭИ	5,98	6	5	2,04	1/9
ПЭ	5,48	5	Множественная	1,97	1/9
УЭ	5,60	5	5	1,92	1/9
Ассертивность	68,90	67,50	Множественная	7,66	56/88

Анализируя таблицу 1, можно заметить, что все параметры эмоционального интеллекта и ассертивности у преподавателей приближены к среднему уровню.

На втором этапе исследования согласно результатам методики «Тест ассертивности личности» В. П. Шейнова преподаватели были разделены на три группы, кото-

рые получили условные названия: «агрессивные» (15 %), «ассертивные» (47 %) и «неуверенные» (38 %). Далее эти группы испытуемых были сопоставлены по показателям интегральных шкал методики ЭИИ с использованием однофакторного дисперсионного анализа (таблицы 2–4).

Таблица 2. – Выраженность межличностного эмоционального интеллекта МЭИ у преподавателей в зависимости от их уровня ассертивности

Группы преподавателей, выделенные в соответствии с результатами диагностики ассертивности	1 («неуверенные») М = 4,33	2 («ассертивные») М = 4,68	3 («агрессивные») М = 6,83
1 («неуверенные»)		0,628	0,002
2 («ассертивные»)	0,628		0,005
3 («агрессивные»)	0,002	0,005	

Согласно результатам исследования, представленным в таблице 2, выявлены значимые различия в уровне МЭИ между «агрессивными» преподавателями с одной стороны и «ассертивными» и «неуверенными» с другой ($p < 0,01$). При сравнении средних показателей МЭИ становится очевидно, что преподаватели со склонностью к агрессии обладают более высоким межличностным эмоциональным интеллектом, чем склонные к неуверенности или ассертивности. Иными словами, респонденты с агрессивным типом поведения способны лучше понимать чужие эмоции и управлять ими, чем

испытуемые с ассертивным и неуверенным поведением. Можно предположить, что агрессивное поведение – это не проявление импульсивной вспыльчивости, а преднамеренный и спланированный акт влияния, поскольку индивиды, склонные к агрессии, согласно полученным результатам, способны понимать чужие эмоции и контролировать их внешнее выражение более эффективно, чем «ассертивные» и «неуверенные» испытуемые. Последние две группы преподавателей не различаются на достоверном уровне по показателям межличностного эмоционального интеллекта ($p > 0,05$).

Таблица 3. – Показатели внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ) в зависимости от уровня ассертивности

Группы преподавателей, выделенные в соответствии с результатами диагностики ассертивности	1 («неуверенные») М = 5,27	2 («ассертивные») М = 5,84	3 («агрессивные») М = 8,17
1 («неуверенные»)		0,480	0,001
2 («ассертивные»)	0,480		0,007
3 («агрессивные»)	0,001	0,007	

Согласно данным, представленным в таблице 3, получены достоверные различия между группами ($p < 0,01$) в том же направ-

лении: «агрессивные» преподаватели превосходят в уровне внутриличностного ЭИ своих «неуверенных» и «ассертивных» кол-

лег. Иными словами, преподаватели колледжа со склонностью к агрессии способны лучше понимать собственные эмоции и управлять ими, чем респонденты с ассертивным и неуверенным поведением. Это подтверждает предположение, что проявления

агрессивного поведения в данном случае имеют не спонтанный, а осознанный характер. Вторая и третья группы преподавателей не различаются на достоверном уровне по показателям внутриличностного эмоционального интеллекта ($p > 0,05$).

Таблица 4. – Выраженность способности к управлению эмоциями (УЭ) в зависимости от уровня ассертивности

Группы преподавателей, выделенные в соответствии с результатами диагностики ассертивности	1 («неуверенные») М = 4,22	2 («ассертивные») М = 5,32	3 («агрессивные») М = 7,47
1 («неуверенные»)		0,415	p < 0,001
2 («ассертивные»)	0,415		0,003
3 («агрессивные»)	p < 0,001	0,003	

В соответствии с результатами, представленными в таблице 4, выявлены следующие достоверные различия между сопоставляемыми группами преподавателей: «агрессивные» респонденты более эффективно управляют эмоциями в целом, чем респонденты из остальных двух групп ($p < 0,01$). Иными словами, преподаватели, склонные

к агрессивному поведению, могут контролировать интенсивность эмоций, внешнее выражение эмоций, могут при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию у себя или у других. Вторая и третья группы преподавателей не различаются на достоверном уровне по показателям способности к управлению эмоциями ($p > 0,05$).

Таблица 5. – Выраженность способности к пониманию эмоциями (ПЭ) в зависимости от уровня ассертивности

Группы преподавателей, выделенные в соответствии с результатами диагностики ассертивности	1 («неуверенные») М = 5, 20	2 («ассертивные») М = 5,11	3 («агрессивные») М = 7,33
1 («неуверенные»)		0,907	0,012
2 («ассертивные»)	0,907		0,012
3 («агрессивные»)	0,012	0,012	

Согласно результатам исследования, представленным в таблице 5, выявлены значимые различия в уровне способности к пониманию эмоциями (ПЭ) между «агрессивными» преподавателями с одной стороны и «ассертивными» и «неуверенными» с другой ($p < 0,05$), при этом способность к пониманию собственных и чужих эмоций наиболее выражена у преподавателей со склонностью к агрессии. «Ассертивные» и «неуверенные» респонденты не различаются на достоверном уровне по выраженности способности к пониманию эмоциями ($p > 0,05$).

Обсуждение

Результаты исследования позволяют предположить, что агрессия у преподавателей колледжа проявляется непосредственно как управляемый и осознаваемый поведенческий акт. Агрессивное поведение может быть привычным способом сохранения и

усиления контроля над обучаемыми и, вероятно, сигнализирует о профессиональной деформации.

Полученные нами результаты частично согласуются с данными нашего более раннего исследования, проведенного среди студентов вуза. Было выявлено, что у «ассертивных» и «агрессивных» респондентов в отличие от «неуверенных» на достоверном уровне преобладают показатели межличностного эмоционального интеллекта. Наряду с этим у «агрессивных» студентов по сравнению с «неуверенными» более выражен внутриличностный эмоциональный интеллект, а у «агрессивных» респондентов в отличие от «ассертивных» и «неуверенных» – показатель управления эмоциями [20]. При этом результаты исследования противоречат данным И. Г. Кучеровой [17], свидетельствующим о наличии обратной связи между эмоциональным интел-

лектом и агрессивностью. Указанное расхождение может объясняться существованием нескольких коннотаций агрессии в психологии, представленных выше.

К ограничениям данного исследования можно отнести как небольшой объем выборки, так и ее качественный состав (преподаватели экономического колледжа). В дальнейшем планируется расширить объем выборки, включив в него преподавателей иных средних специальных учебных заведений.

Заключение

Установлено, что преподаватели колледжа со склонностью к агрессии обладают более высоким уровнем межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта, а также способностей к пониманию и

управлению эмоциями ЭИ, чем их коллеги, демонстрирующие ассертивное или неуверенное поведение.

Характеризуя способности рефлексивного эмоционального интеллекта у агрессивных индивидов, можно согласиться с замечанием Аристотеля в «Никомаховой этике» в отношении разумной произвольности агрессии: «Рассердиться может каждый – это легко. Однако выразить гнев в отношении человека, который его заслуживает, в нужной мере, в соответствующее время, для достижения определенной цели и в соответствующей форме – это не легко» [21, с. 12]. При этом нужно выражать гнев таким образом, чтобы он не разрушал личность партнера по общению и межличностные отношения с ним.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Salter, A. *Conditioned reflex therapy* / A. Salter. – New York : Capricorn, 1949. – 543 p.
2. Wolpe, J. *Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neuroses* / J. Wolpe, A. A. Lazarus. – New York : Pergamon Press, 1966.
3. Шамиева, В. А. Ассертивность в структуре личности субъекта адаптации / В. А. Шамиева : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.00. – Хабаровск, 2009. – 26 с.
4. Хохлова, Е. В. Конструктивная агрессивность в формировании навыков ассертивного поведения студентов вуза : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. В. Хохлова. – Н. Новгород, 2008. – 26 с.
5. Шейнов, В. П. Ассертивность индивида и его здоровье / В. П. Шейнов // *Liberal Arts in Russia*. – 2014. – Vol. 3, nr 4. – С. 256–274.
6. Шейнов, В. П. Взаимосвязи ассертивности с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности / В. П. Шейнов // *Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика*. – 2018. – Т. 15, № 2. – С. 147–161.
7. Шейнов, В. П. Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности / В. П. Шейнов // *Вопр. психологии*. – 2014. – № 2. – С. 107–116.
8. Мещерякова, И. А. Ассертивность / И. А. Мещерякова // *Большой психологический словарь* / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. ; М., 2004. – С. 40.
9. Ражина, Н. Ю. Ассертивная модель поведения и коммуникативная компетентность / Н. Ю. Ражина, Г. Д. Бабушкин // *Психопедагогика в правоохран. органах*. – 2006. – № 1 (25). – С. 44–45.
10. Шестакова, Е. Г. Агрессивное поведение и агрессивность личности / Е. Г. Шестакова, Л. Я. Дорфман // *Образование и наука*. – 2009. – № 7. – С. 52–66.
11. Андреева, И. Н. Структура и типология эмоционального интеллекта : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / И. Н. Андреева. – Минск, 2017. – 46 с.
12. Pelaez-Fernández, M. A. Perceived emotional intelligence and aggression among adults: The moderating role of gender / M. A. Pelaez-Fernández, N. Extemera, P. Fernández-Berrocal // *Australian Journal of Psychology*. – Vol. 67(3). – P. 140–148.
13. Jinsi, A. J. Self-Assertiveness and Emotional Intelligence of Higher Secondary Students / A. J. Jinsi // *Unpublished dissertation*. – Farook Training College : University of Calicut, 2006.
14. Doyle, M. A. Expression of Anger as a Function of Assertiveness and Sex / M. A. Doyle, M. K. Biaggio // *Journal of Clinical Psychology*. – 1981. – Vol. 57, nr 1. – P. 154–157.

15. Matthews, G. Emotional intelligence: science and myth / G. Matthews, M. Zeidner, R. Roberts. – Cambridge ; London : MIT Press, 2004. – 697 p.
16. The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect / A. Megías [at all.] // *Psychiatry Res.* – 2018, dec. – Vol. 270. – P. 1074–1081.
17. Кучерова, И. Г. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и агрессивности в подростковом возрасте / И. Г. Кучерова // *Вопр. студенч. науки.* – 2018. – № 5 (21). – С. 32–35.
18. Swift, D. The relation of emotional intelligence, hostility, and anger to hetero-sexual male intimate partner violence / D. Swift. Unpublished doctoral dissertation. – New York : New York University, 2001.
19. Люсин, Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные / Д. В. Люсин // *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям : сб. ст. / Рос. акад. наук, Ин-т психологии ; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова.* – М., 2009. – С. 264–278.
20. Андреева, И. Н. Рефлексивный эмоциональный интеллект у студентов с различным уровнем ассертивности / И. Н. Андреева, А. О. Мырадова // *Соц. психолог.* – 2020 – № 1 (39). – С. 278–287.
21. Андреева, И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб. : БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.

REFERENCES

1. Salter, A. Conditioned reflex therapy / A. Salter. – New York : Capricorn, 1949. – 543 p.
2. Wolpe, J. Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neuroses / J. Wolpe, A. A. Lazarus. – New York : Pergamon Press, 1966.
3. Shamijeva, V. A. Assiertivnost' v strukturie lichnosti subjekta adaptacii / V. A. Shamijeva : avtorief. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.00. – Khabarovsk, 2009. – 26 s.
4. Khokhlova, Ye. V. Konstruktivnaja agriessivnost' v formirovanii navykov assiertivnogo poviedienija studentov vuza : avtorief. dis. ... kand. psikhol. nauk: 19.00.07 / Ye. V. Khokhlova. – N. Novgorod, 2008. – 26 s.
5. Shejnov, V. P. Assiertivnost' individa i jego zdorov'je / V. P. Shejnov // *Liberal Arts in Russia.* – 2014. – Vol. 3, nr 4. – S. 256–274.
6. Shejnov, V. P. Vzaimosviasi assiertivnosti s psikhologichieskimi i social'no-psikhologichieskimi kharakteristikami lichnosti / V. P. Shejnov // *Viestn. Ros. un-ta druzhby narodov. Sier. Psikhologija i piedagogika.* – 2018. – T. 15, № 2. – S. 147–161.
7. Shejnov, V. P. Razrabotka testa assiertivnosti, udovlietvorijushchiego triebovanijam nadiozhnoati i validnosti / V. P. Shejnov // *Vopr. psikhologii.* – 2014. – № 2. – S. 107–116.
8. Mieshchieriakova, I. A. Assiertivnost' / I. A. Mieshchieriakova // *Bol'shoj psikhologichieskij slovar' / pod ried. B. G. Mieshchieriakova, V. P. Zinchienko.* – SPb. ; M., 2004. – S. 40.
9. Razhina, N. Yu. Assiertivnaja model' poviedienija i kommunikativnaja kompetientnost' / N. Yu. Razhina, G. D. Babushkin // *Psikhopedagogika v pravookhran. organakh.* – 2006. – № 1 (25). – S. 44–45.
10. Shestakova, Ye. G. Assiertivnoje poviedienije i agriessivnost' lichnosti / Ye. G. Shestakova, L. Ya. Dorfman // *Obrazovanie i nauka.* – 2009. – № 7. – S. 52–66.
11. Andriejeva, I. N. Struktura i tipologija emocional'nogo intielliekta : avtorief. dis. ... d-ra psikhol. nauk : 19.00.01 / I. N. Andriejeva. – Minsk, 2017. – 46 s.
12. Pelaez-Fernández, M. A. Perceived emotional intelligence and aggression among adults: The moderating role of gender / M. A. Pelaez-Fernández, N. Extemera, P. Fernández-Berrocal // *Australian Journal of Psychology.* – Vol. 67(3). – P. 140–148.
13. Jinsi, A. J. Self-Assertiveness and Emotional Intelligence of Higher Secondary Students / A. J. Jinsi // Unpublished dissertation. – Farook Training College : University of Calicut, 2006.
14. Doyle, M. A. Expression of Anger as a Function of Assertiveness and Sex / M. A. Doyle, M. K. Biaggio // *Journal of Clinical Psychology.* – 1981. – Vol. 57, nr 1. – P. 154–157.
15. Matthews, G. Emotional intelligence: science and myth / G. Matthews, M. Zeidner, R. Roberts. – Cambridge ; London : MIT Press, 2004. – 697 p.

16. The relationship between aggression and ability emotional intelligence: The role of negative affect / A. Megías [at all.] // *Psychiatry Res.* – 2018, dec. – Vol. 270. – P. 1074–1081.
17. Kuchierova, I. G. Vzaimosviaz' emocional'nogo intielliekta i assiirtivnosti v podrostkovom vozrastie / I. G. Kuchierova // *Vopr. studiench. nauki.* – 2018. – № 5 (21). – S. 32–35.
18. Swift, D. The relation of emotional intelligence, hostility, and anger to hetero-sexual male intimate partner violence / D. Swift. Unpublished doctoral dissertation. – New York : New York University, 2001.
19. Liusin, D. V. Oprosnik na emocional'nyj intielliekt EmIn: novyje psikhometrichieskije dannyje / D. V. Liusin // *Social'nyj i emocional'nyj intielliekt: ot processov k izmierenijam : sb. st. / Ros. akad. nauk, In-t psikhologii ; pod ried. D. V. Liusina, D. V. Ushakova.* – M., 2009. – S. 264–278.
20. Andriejeva, I. N. Riefliksivnyj emocional'nyj intielliekt u studentov s razlichnym urovnem assiirtivnosti / I. N. Andriejeva, A. O. Myradova // *Soc. psikholog.* – 2020 – № 1 (39). – S. 278–287.
21. Andriejeva, I. N. Azbuka emocional'nogo intielliekta / I. N. Andriejeva. – SPb. : BKhV-Pietierburg, 2012. – 288 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 30.09.2022

УДК 37.015.3

Валентина Владимировна Горбатенко¹, Ирина Васильевна Горегляд²¹магістр псіхал. наук, ст. преподаватель каф. иностранных языков
Института пограничной службы Республики Беларусь²магістр псіхал. наук**Valentina Gorbatenko¹, Irina Goreglyad²**¹Master of Psychology, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages
of the Institute of Border Service of the Republic of Belarus²Master of Psychologye-mail: ¹valentina-lion@mail.ru; ²igoreglyad@gmail.com**СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ АВТОРИТЕТНОМ ПРЕПОДАВАТЕЛЕ
У КУРСАНТОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ**

Рассматривается сущность понятия авторитета преподавателя, представлены теоретические концепции структуры и уровней авторитета педагога. Проанализированы эмпирические данные исследования содержания представлений об авторитетном преподавателе у курсантов-пограничников разных курсов. Анализ данных, полученных посредством свободного описания, осуществлялся на основе концепции И. П. Андриади, в которой установлены четыре компонента авторитета: профессиональный, личностный, ролевой и социальный. Установлено содержательное наполнение и удельный вес каждого из компонентов для авторитета преподавателя учреждения высшего образования у курсантов I–IV курсов обучения. Общим для обучающихся разных лет выступает доминирование личностного компонента, незначительная представленность ролевого и отсутствие социального. Различия в содержании представлений у курсантов разных лет обучения выражаются в тенденции увеличения наполнения профессионального компонента авторитета преподавателя от младших к старшим курсам. Высказана гипотеза об иерархической структуре авторитета. Связи между авторитетом преподавателя и наличием у него высокого воинского звания не выявлены.

Ключевые слова: авторитет педагога, структура педагогического авторитета, уровни авторитета, курсант, военнослужащий-преподаватель, воинское звание.

The Overview of an Authoritative Teacher for Border Guard Cadets

The content of teacher's authority is considered, the theoretical structure concepts and the levels of the teacher's authority are introduced. The article presents analysis of empirical data of the overview of an authoritative teacher among border guards cadets of different courses. Data analysis was carried out on the basis of the concept of I. P. Andriadi, in which four components of authority are established: professional, personal, role and social. The content and specific weight of each of the components of the authority of a teacher of a military education establishment for cadets of I–IV courses was established. The content and specific weights of individual components of teacher's authority in the military university were established: professional, personal, social and role-playing. Characteristic for border guards cadets of different courses is the dominance of the personal component, the insignificant representation of the role and the absence of the social component. Differences in the overview of the authoritative teacher among border guards cadets of different courses are expressed in the tendency to increase the content of the professional component of the teacher's authority from junior to senior courses. A hypothesis about the hierarchical structure of authority is put forward. The missing correlation between teacher's authority and his high military rank is determined.

Key words: teacher's authority, structure of teacher's authority, levels of teacher's authority, cadet, military teacher, military rank.

Введение

Образование имеет решающее значение в становлении личности в целом и офицера в частности. В ходе образовательного процесса человек не только приобретает необходимые знания, умения, навыки, овладевает конкретной деятельностью, но и усваивает общественно-исторический опыт, культурные ценности, формирует свое мировоз-

зрение. Преподавателю в этом процессе отводится особая роль, а от того, каким образом строится процесс взаимодействия между педагогом и обучающимися, зависит эффективность образовательного процесса. Поэтому проблема поиска средств влияния педагога на учащегося с целью повышения качества учебно-воспитательного процесса занимает центральное место как в педагоги-

ке, так и в педагогической психологии. Исследователи, занимающиеся данной проблемой (Г. М. Андреева, В. А. Кан-Калик, М. Ю. Кондратьев, А. В. Петровский и др.) единодушны во мнении, что одним из таких средств выступает авторитет педагога.

В результате многолетних исследований был накоплен значительный объем теоретического и эмпирического материала в сфере изучения авторитета и авторитетных отношений. Так, дано достаточно четкое определение понятия «авторитет педагога» (М. Ю. Кондратьев), представлены компоненты авторитета и пути его формирования (И. П. Андриади, М. Ю. Кондратьев, А. С. Макаренко, Д. Ф. Самуйленков и др.), изучены его значение и функции (В. С. Богданова, Э. М. Ткачева). Однако в условиях стремительно развивающегося информационного пространства педагог больше не выступает основным источником информации, поэтому данный феномен требует постоянного уточнения.

Одной из самых распространенных точек зрения на определение понятия является позиция М. Ю. Кондратьева, который трактует авторитет педагога как признание за ним права принимать ответственные решения в различных ситуациях совместной деятельности, а также значимость для обучающихся профессиональных, гражданских и духовных качеств личности педагога [1].

В педагогическом словаре под редакцией Г. М. Коджаспировой [2] авторитет педагога понимается как особая профессиональная позиция, которая определяет влияние на учащихся и дает право принимать решения, выражать оценку, давать советы.

Наиболее полной структура авторитета педагога представлена в концепции И. П. Андриади [3]. Он считает, что истинный авторитет педагога представляет собой взаимодействие четырех основных компонентов: профессионального, личностного, социального и ролевого.

Профессиональный компонент включает специальную эрудицию, методическое мастерство и технологическое разнообразие. Все эти составляющие призваны обеспечить успех обучающихся в процессе познания. Авторитет педагога может быть существенно снижен, если поступающая от него информация не проходит проверку по параметрам новизны, актуальности и/или значимости.

Личностный компонент является единство ценностной, характерологической и культурологической составляющей. Общеизвестно, что особенно влиятельны те люди, которые в большей степени способствуют достижению общественных идеалов или ценностей. Поэтому характер построения авторитетных отношений будет зависеть от того, какие ценности и чувства ассоциируются с личностью преподавателя. Характерологическая составляющая отчетливо видна в системе отношений к другим людям, делу, собственности и себе. Культурологическая составляющая является основой мировоззрения, в ней принято выделять общую и профессиональную культуру педагога. Через общую культуру преломляются профессиональные и личностные качества преподавателя, она определяет его внешний вид, особенности поведения и речи. Педагогическая культура представлена такими качествами, как тактичность, требовательность, уважение к обучающемуся, умение общаться и др.

В *социальном* компоненте представлены социальная значимость, социальный престиж профессии и социальные стереотипы. Наличие данного компонента И. П. Андриади объясняет тем, что в обществе существует изначально авторитетное отношение к тому или иному положению, статусу или роли.

Ролевой компонент объединяет в себе права, обязанности и занимаемую должность, определяя выбор стиля, поведения. Он несет в себе оттенки индивидуальности, т. е. четко прослеживается личностный компонент.

Все компоненты структуры авторитета динамично взаимосвязаны, взаимно дополняют и могут как усиливать, так и ослаблять друг друга. При этом социальный и ролевой компоненты составляют объективную сторону явления, а личностный и профессиональный – субъективную. Идеальным вариантом является тот, когда в качестве первичных выступают личностный и профессиональный компоненты, вторичными – социальный и ролевой. Однако такая «вторичность» указанных компонентов весьма условна и их не исключает. Например, наличие социального компонента часто обеспечивает изначально уважительное отношение к педагогу, а ролевого – ожидания. В зависимости от соотношения этих компонентов авторитет педагога может иметь три уровня:

1) позиционный (основан на социальном статусе и носит должностной характер);

2) функциональный (определяется профессионализмом педагога);

3) личностный (проявляется в особенностях отношения преподавателя к другим людям, его нравственных качествах; дает возможность решать задачи воспитания личности в плане формирования ее культуры, нравственности). Именно третий уровень большинством исследователей авторитета признается высшим уровнем авторитета личности, позволяющим влиять на обучающихся, сохраняя их самостоятельность и ответственность [3].

Организация исследования, результаты и их обсуждение

С целью изучения представлений курсантов-пограничников об авторитетном преподавателе нами было проведено исследование на базе Института пограничной службы Республики Беларусь. Эмпирическое исследование проводилось среди курсантов I–IV курсов в январе–марте 2022 г. Общее количество респондентов составило 300 человек. В качестве основного инструмента изучения содержания понятия «авторитетный педагог» с позиции курсантов-

пограничников выступало анонимное анкетирование. Будущим офицерам предлагалось назвать три основные черты авторитетного преподавателя, а также отреагировать на следующее утверждение: «Чем выше воинское звание преподавателя, тем более авторитетным Вы его считаете», используя шкалу: 1 – «совершенно неверно», 2 – «пожалуй, неверно», 3 – «пожалуй, верно», 4 – «совершенно верно».

Предварительный анализ показал, что при выделении основных черт авторитетного преподавателя ответы респондентов не слишком разнообразны и содержат большое количество синонимичных понятий. Можно предположить, что отсутствие разнообразия в ответах обусловливается наличием в общественном сознании устойчивых стереотипов относительно того, каким должен быть представитель определенной профессии. В. Ф. Петренко для описания данного феномена вводит понятие «профессиональный типаж-стереотип», т. е. персонифицированный образ профессии [4]. Количественные показатели использования характеристик, составляющих модель авторитетного педагога, а также их удельный вес представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Компоненты модели авторитетного педагога у курсантов разных курсов, %

Респонденты, курс	Компоненты авторитета			
	профессиональный	личностный	социальный	ролевой
I	32	64	–	4
II	26	69	–	5
III	33,6	59,9	–	6,5
IV	25	67	–	8

Для оценки достоверности различий по уровню представленности личностного и профессионального компонентов в модели авторитетного преподавателя курсантов-пограничников был использован χ^2 -критерий Фишера. Расчет критерия фиксирует статистическую достоверность различий ($\chi^2_{\text{эмп}} = 3,295$ при $p \leq 0,01$), что свидетельствует о доминантном положении личностного компонента. В ответах курсантов всех курсов (всего перечислено 153 качества) наиболее часто встречаются характеристики, относящиеся к *личностному* компоненту авторитета. Их удельный вес от общей массы ответов составил 65 %. Чаще всего в ответах встречаются такие характеристики,

как «справедливый» (109), «понимающий» (75), «добрый» (43), «требовательный» (35).

Профессиональный компонент находится на втором месте (29,15 % от всей массы характеристик) и включает в себя такие качества, как «компетентный» (49), «использует индивидуальный подход» (23), «эрудированный» (18), «профессионализм» (10) (рисунок 1).

Ролевой компонент выражен крайне слабо (5,85 %), авторитетное отношение к статусу педагога определяется такими характеристиками, как «служебный опыт» (46), «научная деятельность» (2), «заслуги» (1).

Социальный компонент в сознании опрошенных курсантов не представлен.

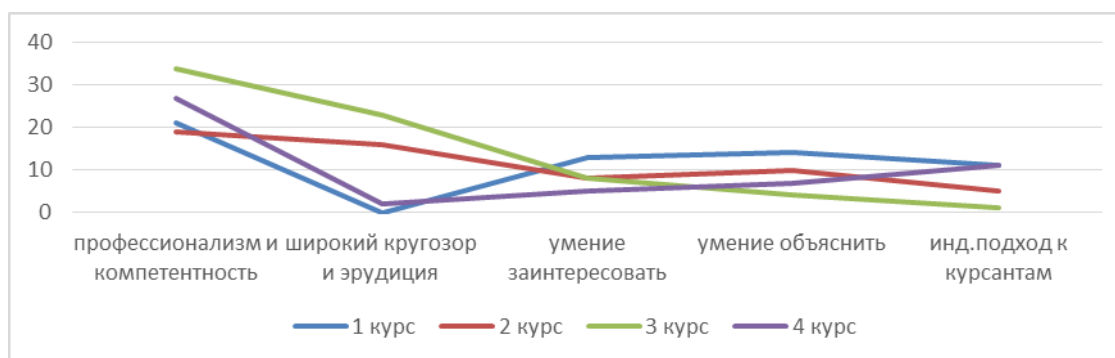


Рисунок 1. – Характеристики професійного компонента моделі авторитетного преподавателя у курсантів різних курсів

Как мы видим, професіоналізм і компетентність преподавателя выше всего ценятся курсантами третьего и четвертого курсов. Также высокую ранговую оценку профессиональных качеств и свойств педагога демонстрируют старшие школьники в исследованиях И. П. Андриади [3]. Авторитет педагога может быть значительно снижен, если поступающая от него информация не проходит проверку по параметрам новизны, актуальности и значимости. Характеристики методического мастерства вызывают больший авторитет у курсантов I курса. Данный фактор можно объяснить разницей

в образовательных процессах школы и вуза. Первокурсникам сложнее дается обучение, поэтому для них важным является умение преподавателя доступно и понятно объяснить материал, искусство найти индивидуальный подход к каждому курсанту, а также способности педагога заинтересовать к своей дисциплине. Поэтому наличие данных умений повышает авторитет преподавателя в их глазах.

Характеристики личностного компонента авторитета преподавателя, которые выделяют курсанты на разных курсах обучения, представлены на рисунке 2.

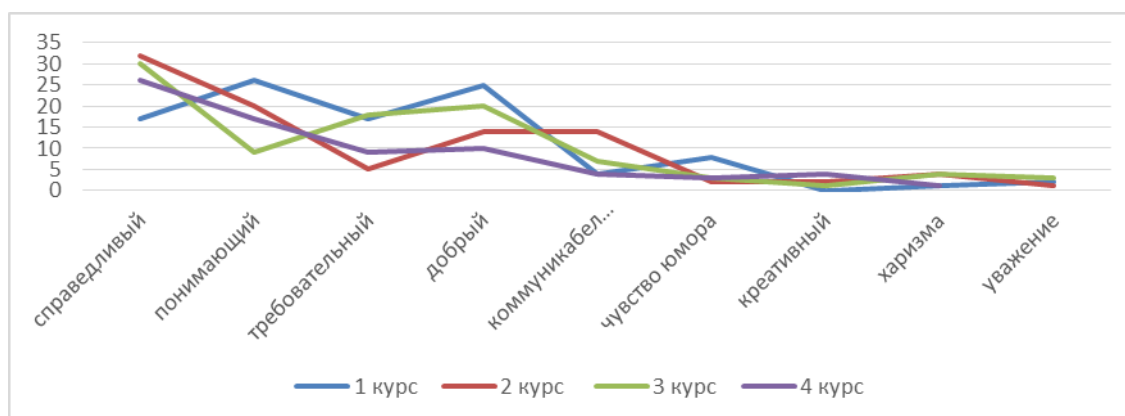


Рисунок 2. – Характеристики личностного компонента моделі авторитетного преподавателя у курсантів різних курсів

Как свидетельствуют данные, справедливое и объективное отношение преподавателя повышает его авторитет в представлениях курсантов II–IV курсов. Однако для первокурсников данная характеристика не является ключевой. Для последних наиболее важными являются такие черты, как «розуміючий» и «добрий». Интересно отметить, что именно в ответах первокурсников наблюдается наибольшее количество

синонимичных характеристик: «доброжелательность», «доброта», «гуманность», «снисходительность», «заботливость», «отзывчивость», «понимание», «забота», «помощь», «помогает разрешить проблемы», «добродушные», «относится с пониманием», «человечность», «добросердечный», «лояльный», «создание комфортных условий». Вынужденное проживание и обучение курсантов первого года обучения вдали от своих се-

мей и друзей накладывает отпечаток на их ожидания, потребности и представления об авторитетном педагоге. Эти результаты коррелируют с результатами исследования Т. Г. Шарухиной [5], в котором было обнаружено, что курсанты-первокурсники МВД Российской Федерации придают важное значение не столько глубине знаний преподавателя, сколько его отношению к курсантам: особенности общения, оценки и т. д.

Доля ролевого компонента авторитета хоть и незначительно, но увеличивается от первого курса к четвертому (от 4 к 8 %). Такой рост можно объяснить тем, что курсанты-выпускники более четко, чем учащиеся младших курсов, осознают права и обязанности своей будущей профессии, приме-

ряют на себя образ офицера-пограничника и формируют авторитетное отношение к роли офицера-преподавателя в частности и педагога в целом.

Количественные показатели реакций курсантов на утверждение: «Чем выше воинское звание преподавателя, тем более авторитетным Вы его считаете» представлены в таблице 2. Анализ реакций показывает, что подавляющее количество респондентов (от 78 % курсантов IV курса до 85,2 % III курса) считают, что абсолютно или скорее всего неверно утверждать, что ранг воинского звания преподавателя влияет на его авторитет. При этом курсанты третьего курса более категоричны.

Таблица 2. – Ответы курсантов на утверждение: «Чем выше воинское звание преподавателя, тем более авторитетным Вы его считаете», %

Респонденты, курс	Оценочное суждение				Критерий Фишера
	Совершенно неверно	Пожалуй, неверно	Пожалуй, верно	Совершенно верно	
I	34	45	15	6	$\Phi_{эмп} = 4,518$
II	33,75	47,5	13,75	5	$\Phi_{эмп} = 4,765$
III	39,5	44,7	14,5	1,3	$\Phi_{эмп} = 5,226$
IV	20	58	17	5	$\Phi_{эмп} = 4,197$

Примечание – Критерий Фишера рассчитывался между ответами разной валентности: неверно и верно ($\phi_{крит} = 2,31$ при $p \leq 0,01$).

Как мы видим, ранг воинского звания не является определяющим в представлениях об авторитете преподавателя у курсантов. Доминирующим фактором в этом вопросе является прежде всего уровень сформированности у педагога определенных личностных и профессиональных качеств личности. Полученные нами результаты подтверждают результаты исследования, проведенного в Санкт-Петербургском военном институте внутренних войск МВД России [6], в которых было доказано, что должностное положение, возраст и педагогический стаж преподавателей сами по себе не имеют значения для курсантов. Наибольшим авторитетом у них пользуются педагоги, умеющие интересно и занимательно изложить новый материал, активные и настойчивые, но тактичные и справедливые, предъявляющие к учебе курсантов строгие требования, способные держать учебную группу в рабочем напряжении от первой до последней минуты занятия.

Результаты проведенного исследования коррелируют с результатами, получен-

ными нами ранее при исследовании представлений об авторитетном учителе у педагогов и родителей обучающихся [7].

Заклучение

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. Содержание представлений об авторитетном преподавателе у курсантов-пограничников на разных курсах в целом можно считать идентичным. В представлениях об авторитетном педагоге у всех категорий респондентов доминируют характеристики первичных компонентов авторитета – личностного и профессионального. Среди наиболее важных личностных черт, присущих авторитетному преподавателю, курсанты называют справедливость, понимание, доброту и требовательность. Профессиональный компонент представлен компетентностью преподавателя и его методическим мастерством. Социальный компонент в ответах курсантов отсутствует.

2. Авторитет преподавателя курсанты не связывают с наличием у него определен-

ного ранга воинского звания. Отсутствие данной корреляции свидетельствует о наличии представлений у курсантов об истинном (подлинном) авторитете, который, говоря словами А. С. Макаренко [8], опирается на высокие личностные и профессиональные качества, а не на возрастные или должностные привилегии.

3. Факт доминирующего личностного компонента авторитета преподавателя позволяет ставить вопрос об иерархическом соотношении всех компонентов в целом, несмотря на традиционную точку зрения об их равноправии и взаимодействии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кондратьев, М. Ю. Взаимосвязь авторитета личности и авторитета роли учителя / М. Ю. Кондратьев // *Вопр. психологии.* – 1987. – № 2. – С. 99.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.
3. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства / И. П. Андриади. – М. : Академия, 1999. – 160 с.
4. Петренко, В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 208 с.
5. Шарухина, Т. Г. Творчество преподавателей иностранных языков как фактор повышения эффективности профессиональной подготовки курсантов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Г. Шарухина. – СПб., 1996. – 240 с.
6. Пырский, А. М. Авторитет преподавателя как основа формирования педагогически целесообразных взаимоотношений участников образовательного процесса [Электронный ресурс] / А. М. Пырский, А. Н. Петренко. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritet-prepodavatelya-kak-osnova-formirovaniya-pedagogichieski-tselesoobraznyh-vzaimootnosheniy-uchastnikov-obrazovatel'nogo/viewer>. – Дата доступа: 01.03.2022.
7. Горегляд, И. В. Содержание представлений об авторитетном учителе у педагогов и родителей обучающихся / И. В. Горегляд // *Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст.* – 2017. – № 17. – С. 94–101.
8. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М. : Шк. пресса, 2003. – 192 с.

REFERENCES

1. Kondrat'jev, M. Yu. Vzaimosviaz' avtoritieta lichnosti i avtoritieta roli uchitielia / M. Yu. Kondrat'jev // *Vopr. psikhologii.* – 1987. – № 2. – S. 99.
2. Kodzhaspirova, G. M. Piedagogichieskij slovar' / G. M. Kodzhaspirova, A. Yu. Kodzhaspirov. – M. : Akadiemija, 2001. – 176 s.
3. Andriadi, I. P. Osnovy piedagogichieskogo mastierstva / I. P. Andriadi. – M. : Akadiemija, 1999. – 160 s.
4. Pietrienko, V. F. Psikhosiemantika soznaniia / V. F. Pietrienko. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1988. – 208 s.
5. Sharukhina, T. G. Tvorchiestvo priepodavatielej inostrannykh jazykov kak faktor povyshenija effiektivnosti profiessional'noj podgotovki kursantov : dis. ... kand. pied. nauk : 13.00.01 / T. G. Sharukhina. – SPb., 1996. – 240 s.
6. Pырskij, A. M. Avtoritiet priepodavatielia kak osnova formirovaniia piedagogichieski celiesoobraznykh vzaimootnoshenij uchastnikov obrazovatel'nogo processa [Eliكتروнный riesurs] / A. M. Pырskij, A. N. Pietrienko. – Riezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritet-prepodavatelya-kak-osnova-formirovaniya-pedagogichieski-tselesoobraznyh-vzaimootnosheniy-uchastnikov-obrazovatel'nogo/viewer>. – Data dostupa: 01.03.2022.
7. Goriegliad, I. V. Sodierzhaniije priedstavlienij ob avtoritietnom uchitielie u piedagogov i roditieliej obuchajushchikhsia / I. V. Goriegliad // *Istorichieskije i psikhologo-piedagogichieskije nauki : sb. nach. st.* – 2017. – № 17. – S. 94–101.
8. Makarienko, A. S. O vospitanii / A. S. Makarienko. – M. : Shk. priessa, 2003. – 192 s.

УДК 316.61:796.03

Наталья Александровна Булынько*магістр псіхалогіі, ст. прафэсар кафедры псіхалогіі
Гомельскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Франціска Скарыны***Natalia Bulynko***Master of Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology
of the Francysk Skoryna Gomel State University**e-mail: nataliabulynko@gmail.com***ЭМПИРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВЛИЯНИЯ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ
НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Статья посвящена проблеме самоэффективности личности. Практическая значимость феномена, отсутствие общепризнанного концептуального понимания, фрагментарность в исследовании самоэффективности стали основанием для проведения эмпирического исследования влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности. В результате проведенного теоретического анализа создана концептуальная модель самоэффективности личности в спортивной деятельности. В рамках данной модели операционализировано понятие самоэффективности личности, ее структура, функции и механизмы. Проведена модификация и реадaptация тест-опросника самоэффективности М. Шерера – Дж. Маддукса (в адаптации А. В. Бояринцевой) с учетом специфики спортивной деятельности. На эмпирическом материале впервые доказано влияние самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивации достижения и психических состояний спортсмена, построена эмпирическая модель влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности. Показано, что самоэффективность является надежным предиктором результативности спортивной деятельности в сочетании с мотивацией достижения и психическим состоянием спортсмена как механизмами ее функционирования. Определено, что обобщенная деятельностная самоэффективность – наиболее прогностически валидный критерий, оказывающий решающее влияние на повышение результативности спортивной деятельности.

Ключевые слова: самоэффективность личности, результативность спортивной деятельности, обобщенная деятельностная самоэффективность, мотивация достижения, психическое состояние.

***An Empirical Model of the Influence of Self-efficacy of a Personality
on the Effectiveness of Sports Activities***

The article is devoted to the problem of self-efficacy of the personality. The practical significance of the phenomenon, the lack of a generally recognized conceptual understanding, fragmentation in the study of self-efficacy became the basis for an empirical study of the influence of self-efficacy of the personality on the effectiveness of sports activities. Having taken note of that theoretical analysis, a conceptual model of self-efficacy of the personality in sports activities had been created. Within the framework of this model, the concept of self-efficacy of a personality, its structure, functions and mechanisms were operationalized. The self-efficacy test questionnaire by M. Scherer – J. Maddux (adapted by A. V. Boyarintseva) was modified and re-adapted taking into account the specifics of sports activities. On the basis of empirical material, the influence of self-efficacy of the personality on the effectiveness of sports activity was for the first time proved through achievement motivation and mental state of the athlete. Furthermore, the empirical model of the influence of self-effectiveness of a personality on the effectiveness of sports activities was built. It is shown that self-efficacy is a reliable predictor of the effectiveness of sports activities accompanied by achievement motivation and the mental state of the athlete, as the mechanisms of its functioning. It has been determined that the generalized activity self-efficacy is the most prognostically valid criterion that has a decisive impact on improving the effectiveness of sports activities.

Key words: self-efficacy of the of the personality, the effectiveness of sports activities, generalized activity self-efficacy, achievement motivation, mental state.

Введение

Высокие стандарты успешности, которые диктует нам современное общество, постоянно возрастающая конкуренция в самых разных сферах жизнедеятельности, очень высокий темп жизни современного

человека, связанный с постоянным режимом многозадачности, неожиданные политические и социально-экономические сдвиги в современном обществе – все это является причиной роста уровня стрессов, эмоциональных расстройств, профессионально-

го выгорания и в целом снижения качества, продуктивности, результативности профессиональной деятельности человека. Самоэффективность как личностная когнитивная переменная и ее изучение, считает большинство исследователей этого психологического феномена, может позволить нам повысить личностный потенциал человека, найти новые психологические резервы и возможности повышения успешности его профессиональной деятельности, научить эффективно преодолевать жизненные трудности, повысить качество жизни, а также психологическое благополучие человека.

Актуальность исследования проблемы влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности обусловлена также двумя существующими противоречиями: первым на общепсихологическом уровне – связанным, с одной стороны, с потребностью общества в изучении феномена самоэффективности личности как возможного ресурса повышения успешности, продуктивности человека в различных областях жизнедеятельности, его психологического благополучия и, с другой стороны, слабой разработанностью проблемы в современной психологии, отсутствием общепризнанного концептуального понимания самоэффективности личности, фрагментарностью и неоднозначностью в результатах современных исследований феномена самоэффективности [1–4], что порождает различные негативные последствия: логические ошибки, заблуждения в понимании сущности, которые порой значительно весомее, чем положительный эффект исследования. И вторым – на уровне социальной психологии спорта, обусловленным, с одной стороны, тем, что в белорусской психологии феномен самоэффективности личности на предмете спортивной деятельности является практически не исследованным, а с другой стороны, теми возможностями (прогнозирования и повышения результативности спортивной деятельности), которые дает исследование проблемы самоэффективности личности как фактора результативности спортивной деятельности. Так, несмотря на обилие исследований, посвященных проблеме самоэффективности, вопрос о влиянии самоэффективности личности на результативность в спортивной деятельности, о его особенностях и

механизмах, а также о способах и условиях формирования и развития самоэффективности спортсмена остается недостаточно изученным. Восполнение данного пробела и составляет проблемное поле нашего исследования, целью которого стало выявление влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности.

Теоретико-методологические основания исследования

Проведенное нами исследование самоэффективности личности опирается на комплекс теоретико-методологических парадигм, включающих в себя ряд основополагающих теорий:

1) социально-когнитивная теория и ее частные концепции реципрокного детерминизма и самоэффективности личности А. Бандуры [5–8];

2) деятельностно-смысловой подход и концепция личностного потенциала Д. А. Леонтьева [9];

3) теория имплицитных представлений о способностях К. Двека [10];

4) теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [11; 12], а также методологических принципов:

а) реципрокного детерминизма (А. Бандура);

б) субъектности, системности и развития (К. А. Абульханова-Славская [13], Б. Г. Ананьев [14], Л. С. Выготский [15]);

в) ситуационизма и субъективной интерпретации (К. Левина [16; 17], У. Томаса [18; 19], Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л. Росса и Р. Нисбетта [20]).

Проведенный теоретико-методологический анализ психологического феномена самоэффективности личности позволил сформулировать следующие концептуальные основания нашего исследования.

1. Поведение спортсмена как субъекта профессиональной деятельности есть результат взаимодействия и взаимовлияния личностных факторов, явлений окружающей среды и действий самого спортсмена.

2. Оптимальным является изучение проблем спортсмена как субъекта спортивной деятельности, с акцентом на его взаимодействие с конкретной спортивной (тренировочной, соревновательной) ситуацией и проявление его субъектности по отноше-

нию к различным ситуациям как в спорте, так и жизнедеятельности в целом.

3. Существенным механизмом субъектности спортсмена является его самооффективность как основанная на прошлом *субъективном* опыте (количестве и качестве имеющихся знаний, умений, навыков и прежних переживаниях) *убежденность* спортсмена в своих способностях и возможностях (в своем потенциале) эффективно действовать, управляя своим поведением и оптимально реализуя требования ситуации с точки зрения *субъективных критериев успешности*.

4. Самооффективность спортсмена как субъекта профессиональной деятельности во многом зависит от *субъективной интерпретации* приобретаемого опыта (субъективного восприятия и оценки).

5. Самооффективность как субъектная характеристика представляет собой *системный* феномен, имеющий свою *структуру*, выполняющий определенные *функции* в процессе жизнедеятельности спортсмена, имеющий определенную *динамику развития* и свои *специфические особенности* [21].

6. При изучении самооффективности личности спортсмена необходимо, учитывать его *системные связи с другими личностными конструктами*.

7. Основываясь на *принципе развития*, самооффективность личности спортсмена рассматривается нами не только как естественно развивающийся, но как целенаправленно развивающийся и изменяющийся компонент личностного потенциала субъекта. Посредством развития самооффективности личности возможно развитие человеческой субъектности, т. е. личности в целом.

Организация и методы исследования

Для проверки гипотезы и решения исследовательских задач в работе применялись следующие *группы методов*:

а) теоретические методы: анализ специальной психологической литературы по теме исследования, систематизация, обобщение и синтез имеющихся в ней научных представлений, результатов теоретических и эмпирических исследований;

б) методы эмпирического исследования: стандартизированного самоотчета (тестирование), наблюдения, экспериментальный метод;

в) методы обработки и анализа эмпирических данных: качественный анализ, дисперсионный анализ ANOVA (однофакторный и многофакторный), метод попарных апостериорных сравнений с поправкой по Бонферрони (Bonferroni), регрессионный анализ (множественная линейная регрессия) и методы математической статистики (описательная статистика, метод оценки значимости различий по критерию Стьюдента, коэффициент корреляции Пирсона). Расчеты осуществлялись с помощью компьютерных программ «SPSS 13.0», «SPSS 26.0» и «Microsoft Excel».

В эмпирическом исследовании использовался комплекс методик, реализующих указанные выше методы. Так, методиками исследования в соответствии с гипотезой о влиянии самооффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивационных (мотивация достижения) и психофизиологических (психические состояния) механизмов стали:

1. Опросник общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В. Г. Ромека.

2. Модификация «Тест-опросника самооффективности М. Шерера – Дж. Маддукса» в адаптации А. В. Бояринцевой (модифицированный и реадаптированный нами с учетом специфики спортивной деятельности).

3. Опросник мотивации достижения С. А. Шапкина.

4. Методика диагностики мотивации к достижению успеха и мотивации избегания неудач Т. Элерса.

5. В соответствии с трехуровневым подходом при диагностике психических состояний были использованы методы:

а) измерения психического (психологического) уровня состояния: шкала самооценки тревоги Ч. Спилбергера, САН, методика «Градусник» Ю. Я. Киселева;

б) измерения функционального (энергетического) уровня состояния: определение частоты пульса, измерение частоты дыхания, наблюдение (оценка внешних проявлений);

в) измерения двигательного (психомоторного) уровня состояния: темпинг-тест, дозированный темпинг-тест, оценка коротких интервалов времени.

Модификация и реадаптация тест-опросника самооффективности М. Шерера – Дж. Маддукса (в адаптации А. В. Боярин-

цевой) была необходима с учетом специфики спортивной деятельности. Модификация тест-опросника самооффективности М. Шерера – Дж. Маддукса проводилась в несколько этапов.

1. Переформулировка вопросов теста (первые семнадцать суждений), относящихся к изучению деятельностной самооффективности (или самооффективности в деятельности) и требующих модификации (оценки содержательной валидности) в связи с особенностями спортивной деятельности. Шесть последних суждений относящиеся к социальной самооффективности (самооффективности в общении) были оставлены без изменений, т. к. модификации не требовали.

2. Оценка сформулированных вопросов группой экспертов (пять экспертов) в области социальной психологии спорта.

3. Расчет коэффициента согласованности Кендалла, с целью подтверждения согласованности в мнении экспертов по содержанию вопросов теста. Коэффициент Кендалла составил $W = 0,98$, что говорит о высокой степени согласованности в мнениях экспертов и позволяет нам использовать разработанный вариант теста для изучения самооффективности в спортивной деятельности.

Психометрическая реадаптация данной методики включала процедуру анализа внутренней согласованности пунктов теста-опросника, т. к. при разработке используемой зарубежной методики был использован именно такой способ ее построения. Для оценки надежности тестов, построенных по принципу внутренней согласованности заданий, в психометрике используется коэффициент внутренней пригодности альфа Кронбаха (α - Кронбаха). Оценка надежности (согласованности) теста была проведена с помощью расчета коэффициента внутренней пригодности альфа Кронбаха (α - Кронбаха). В нашем случае он является довольно высоким: значение составило 0,869, что свидетельствует о высокой надежности (согласованности) модификации теста и отражает высокую надежность модификации тест-опросника самооффективности в целом.

Базой эмпирического исследования выступили Гомельское городское училище олимпийского резерва, Хоккейный клуб «Гомель» (группы резерва), команда Гомельского инженерного института МЧС

Республики Беларусь по пожарно-спасательному спорту, Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины, школы г. Гомеля.

Характеристика репрезентативной выборки: спортсмены в возрасте от 13 до 25 лет (средний возраст 17,5 года) мужского и женского пола. Общий объем выборки исследования составил 341 человек (117 успешных и 224 неуспешных); виды спорта: командные игровые (хоккей, футбол, волейбол, гандбол, баскетбол) и неигровые (пожарно-спасательный спорт) – 199 человек и индивидуальные (легкая атлетика, тяжелая атлетика, гребля, плавание, единоборства, акробатика, художественная и спортивная гимнастика, пожарно-спасательный спорт) – 154 человека.

Контрольную выборку составили учащиеся школ г. Гомеля и студенты ГГУ имени Ф. Скорины в возрасте от 12 до 25 лет (не занимающиеся спортом) – 200 человек.

Результаты исследования и их об- суждение

Статистический анализ (дисперсионный анализ ANOVA, SPSS) выявил:

1) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_{\alpha} = 25,781$; $R^2 = 0,13$) влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности;

2) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_{\alpha} = 246,144$; $R^2 = 0,59$) влияние обобщенной деятельностной самооффективности на результативность спортивной деятельности;

3) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_{\alpha} = 34,152$; $R^2 = 0,17$) влияние обобщенной социальной самооффективности на результативность спортивной деятельности. Как видно из показателей коэффициента детерминации R^2 , наиболее значимое влияние на спортивный результат оказывает обобщенная спортивная самооффективность ($R^2 = 0,59$).

На основании полученных результатов были сделаны выводы, подтверждающие основную гипотезу исследования о влиянии самооффективности личности на результативность спортивной деятельности. Таким образом, высокая самооффективность личности в целом ($R^2 = 0,13$) и обобщенная спортивная самооффективность как ее структурный компонент в особенности ($R^2 = 0,59$) положительно сказываются на результативности спортивной деятельности

и является важным фактором достижений в спорте. Полученные данные говорят также о том, что спортсмены с высоким уровнем обобщенной спортивной самооффективности более результативны в спортивной деятельности, чем спортсмены с низким уровнем обобщенной спортивной самооффективности.

Статистический анализ (дисперсионный анализ ANOVA, SPSS) выявил:

1) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_3 = 10,999$; $R^2 = 0,07$) влияние самооффективности личности на мотивацию достижения;

2) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_3 = 29,355$; $R^2 = 0,17$) влияние обобщенной самооффективности на мотивацию достижения;

3) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_3 = 47,225$; $R^2 = 0,25$) влияние обобщенной спортивной самооффективности на мотивацию достижения. Причем, как видно из показателей коэффициента детерминации R^2 , наиболее значимое влияние на доминирование мотивации достижения у спортсмена оказывает обобщенная спортивная самооффективность ($R^2 = 0,25$). Также в результате дисперсионного анализа было выявлено статистически достоверное ($p < 0,05$; $F_3 = 29,355$; $R^2 = 0,17$) взаимодействие факторов обобщенной спортивной самооффективности и мотивации достижения при влиянии на результативность спортивной деятельности.

На основании этих результатов были сделаны выводы, подтверждающие следующие гипотезы:

1) существует взаимосвязь между уровнями самооффективности и мотивацией достижения, при этом фактором мотивации достижения выступает самооффективность личности;

2) мотивация достижения является мотивационным механизмом влияния самооффективности личности на результативность деятельности.

Статистический анализ (дисперсионный анализ ANOVA, SPSS) выявил:

1) статистически достоверное ($p < 0,05$; $F_3 = 3,682$; $R^2 = 0,04$) влияние самооффективности личности на психическое состояние спортсмена;

2) статистически достоверное ($p < 0,01$; $F_3 = 19,714$; $R^2 = 0,19$) влияние обобщенной самооффективности на психическое состояние спортсмена;

3) статистически достоверное ($p < 0,001$; $F_3 = 20,885$; $R^2 = 0,20$) влияние обобщенной спортивной самооффективности на психическое состояние спортсмена. Причем, как видно из показателей коэффициента детерминации R^2 , наиболее значимое влияние на оптимизацию психического состояния у спортсмена оказывает обобщенная спортивная самооффективность ($R^2 = 0,20$).

Также в результате дисперсионного анализа было выявлено:

1) статистически достоверное взаимодействие факторов самооффективности личности, обобщенной спортивной самооффективности и психического состояния спортсмена при влиянии на результативность спортивной деятельности ($p < 0,01$; $F_3 = 4,163$; $R^2 = 0,79$);

2) выраженная тенденция ($p < 0,4$; $F_3 = 0,916$; $R^2 = 0,74$) к взаимодействию факторов мотивации достижения и психического состояния спортсмена при влиянии на результативность спортивной деятельности;

3) выраженная тенденция ($p < 0,1$; $F_3 = 1,708$; $R^2 = 0,75$) к взаимодействию факторов обобщенной спортивной самооффективности, мотивации достижения и психического состояния спортсмена при влиянии на результативность спортивной деятельности.

На основании вышеописанных результатов были сделаны выводы, подтверждающие следующие гипотезы:

1) о взаимосвязи между уровнями развития самооффективности и характером психических состояний спортсмена, при этом самооффективность личности является фактором оптимизации психического состояния спортсмена;

2) о том, что психическое состояние спортсмена выступает психофизиологическим механизмом влияния самооффективности на результативность деятельности, а также, вывод, выявленный в процессе дисперсионного анализа (хотя и не основанный на гипотезах исследования) о взаимодействии мотивации достижения и психического состояния спортсмена как механизмов самооффективности личности при влиянии на результативность спортивной деятельности.

С целью компенсации проблемы множественных сравнений в проведенном дисперсионном анализе ANOVA нами также был проведен метод попарных апостериорных сравнений с поправкой по Бонферрони

(Bonferroni) и регрессионный анализ (множественная линейная регрессия) как аналог многофакторного дисперсионного анализа для случая, когда изучаемые факторы влияния измерены в количественной шкале.

Метод попарных апостериорных сравнений с поправкой по Бонферрони (Bonferroni) позволяет нам снизить вероятность ложноположительного результата эксперимента. Парные сравнения изучаемых групп фактора (высокая, средняя и низкая самооффективность) позволили нам подтвердить значимость влияния ($p < 0,001$) каждого из уровней фактора самооффективности личности при каждом из уровней другого фактора, а именно обобщенной спортивной самооффективности и обобщенной социальной самооффективности.

Полученные результаты математико-статистического анализа позволяют сделать выводы о меньшей достоверности ($p < 0,01$) различий между группами спортсменов со средней и низкой самооффективностью в сопоставлении с уровнем значимости различий ($p < 0,001$) между спортсменами с высокой и низкой самооффективностью. Так, средняя разность при множественных сравнениях между средней и низкой самооффективностью составляет 0,67, тогда как между высокой и низкой самооффективностью, а также высокой и средней самооффективностью средняя разность составляет 1,95 и 1,27 соответственно, что говорит о более надежной прогностичности высокого и низкого уровня самооффективности в сравнении с его средним уровнем.

Проведенный регрессионный анализ также позволил сделать ряд важных выводов.

1. Коэффициент множественной корреляции ($R = 0,69$) для регрессионной модели статистически достоверен ($F = 104,93$; $p = 0,00$), что позволяет нам провести ее содержательную интерпретацию.

2. Построенная регрессионная модель объясняет более 50 % дисперсии зависимой переменной ($R^2 = 0,51$; $F = 25,282$; $p = 0,00$), что отражает долю объясненной моделью изменчивости зависимой переменной.

3. Наиболее значимый вклад в модель влияния самооффективности личности на результативность в спортивной деятельности вносит ОДСЭ (обобщенная деятельностная самооффективность) ($R^2 = 0,59$; $\beta = 0,632$; $r = 0,544$) со значимым вкладом обобщенной

социальной самооффективности ($R^2 = 0,17$; $\beta = 0,056$; $r = 0,051$) и самооффективности личности ($R^2 = 0,13$; $\beta = 0,084$; $r = 0,078$) в целом, но их меньшими прогностическими возможностями.

4. Психическое состояние ($\beta = 0,253$; $r = 0,227$) и мотивация достижения ($\beta = 0,059$; $r = 0,058$) спортсмена как психофизиологический и мотивационный механизмы, опосредующие влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности, также вносят свой вклад в регрессионную модель, при этом предсказательная ценность модели с включением этих двух предикторов повышается ($R = 0,71$; $R^2 = 0,51$; $F = 25,282$; $p = 0,00$).

Результатом проведенного исследования и математико-статистического анализа полученных данных стало построение «Эмпирической модели влияния самооффективности личности на результативность спортивной деятельности» (рисунок).

В построенной эмпирической модели отражено статистически значимое влияние самооффективности личности и ее структурных компонентов: обобщенной самооффективности, обобщенной деятельностной (спортивной) самооффективности и обобщенной социальной самооффективности на результативность спортивной деятельности, а также влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивации достижения и психического состояния спортсмена как механизмов, опосредующих и усиливающих это влияние. Важными показателями, подтверждающими достоверность и прогностичность построенной нами модели, являются: коэффициент множественной корреляции R и его статистическая значимость по критерию F -Фишера как определение того, в какой мере зависимая переменная связана с совокупностью независимых переменных и какова статистическая значимость этой взаимосвязи; коэффициент множественной детерминации R^2 , отражающий долю объясненной моделью изменчивости зависимой переменной; стандартизованный β -коэффициент как показатель вклада каждой из переменных в регрессионную модель, показывающий насколько изменяется зависимая переменная при изменении предиктора на 1 единицу; частичная корреляция (r), являющаяся самым информативным показателем,

т. к. она отражает уникальный вклад каждого из анализируемых факторов (предикторов) в построенную эмпирическую модель влияния.

На основании проведенного экспериментального исследования и полученных в результате математико-статистического анализа данных были сделаны выводы, подтверждающие основную гипотезу исследо-

вания о влиянии самооффективности личности на результативность спортивной деятельности и частную гипотезу о влиянии самооффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивации достижения и психического состояния спортсмена, как механизмов самооффективности.

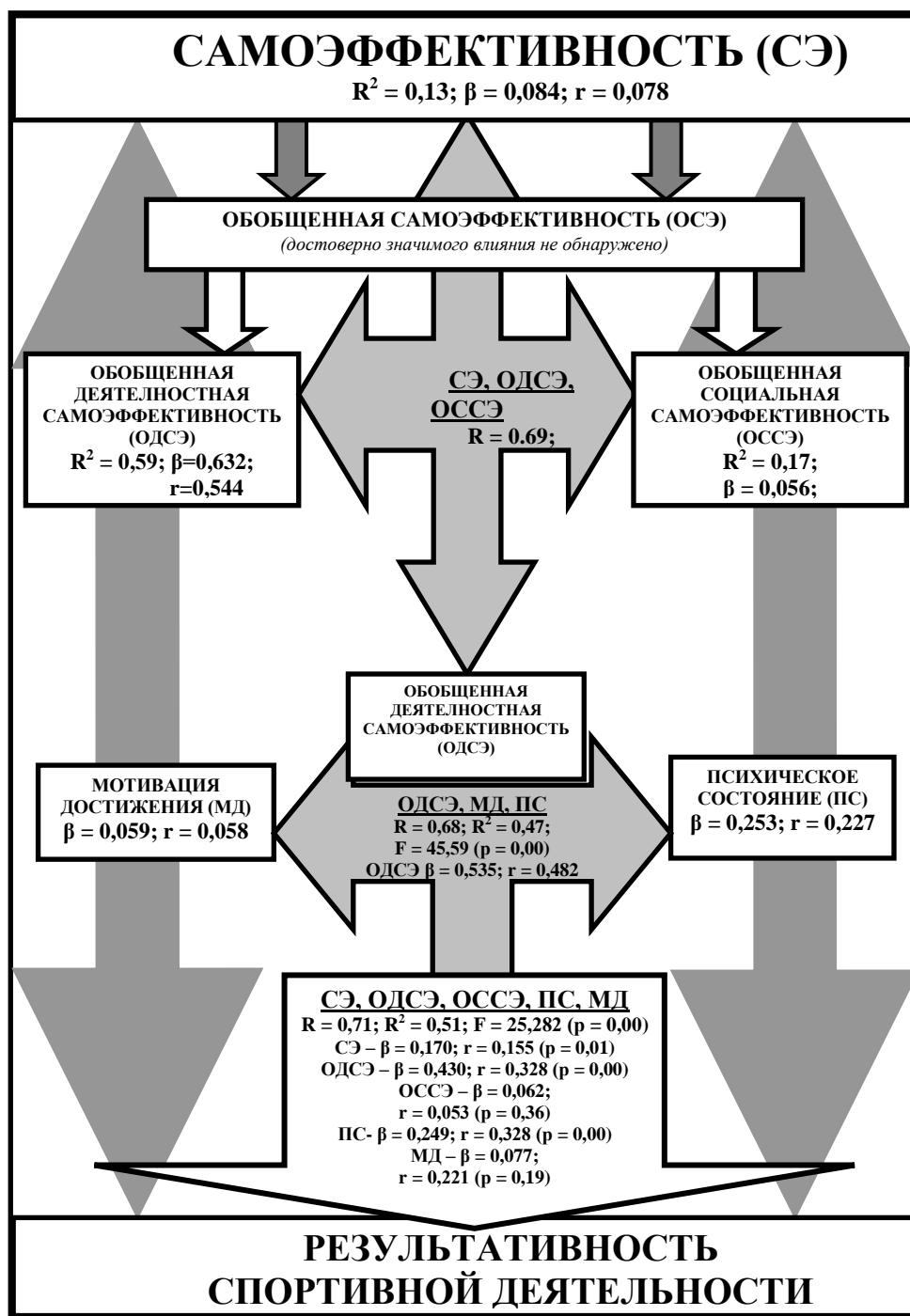


Рисунок. – Эмпирическая модель влияния самооффективности личности на результативность спортивной деятельности

Заключение

Результаты проведенного теоретического и эмпирического исследований проблемы самоэффективности личности, в ходе которых была достигнута поставленная цель и решены соответствующие задачи, позволили сделать следующие выводы:

1. *Самоэффективность* – это основанная на прошлом опыте убежденность человека в своих способностях и возможностях эффективно действовать, управляя своим поведением и оптимально реализуя требования ситуации с точки зрения субъективных критериев успешности. В *структуре* самоэффективности личности следует различать общую и частную самоэффективность. Среди видов общей самоэффективности следует различать самоэффективность личности, личностную самоэффективность, обобщенную, деятельностьную, социальную и поведенческую самоэффективность. Среди видов частной самоэффективности может быть выделено множество конструктов, связанных с отдельными задачами в конкретных ситуациях жизнедеятельности человека. Основные *функции* самоэффективности: самодетерминации, самоуправления и саморегуляции, мотивирующая, достижения цели (результатирующая), саморазвития и самосовершенствования (интегративно-развивающая).

2. *Модель самоэффективности личности спортсмена* отражает ее сущность как когнитивного предиктора результативности спортивной деятельности и включает в себя:

1) *базовые потребности*: потребность в компетентности, самодетерминации и связанности;

2) *имплицитную теорию представлений* – теорию приращения способностей;

3) *основные источники ее формирования и развития*: личный опыт достижений в спортивной деятельности, косвенный опыт (наблюдение), социальные убеждения и психическое состояние спортсмена;

4) *механизмы ее функционирования*: селективные (отбор видов деятельности, конкретных задач, ситуаций и условий окружения), когнитивные (ожидание результата и ожидание эффективности), мотивационный (мотивация достижения), психофизиологический (психическое состояние).

3. *Самоэффективность* является надежным предиктором результативности

спортивной деятельности в сочетании с *мотивацией достижения* и *психическим состоянием* спортсмена как механизмами ее функционирования. Обобщенная спортивная самоэффективность – наиболее прогностически валидный критерий, оказывающий решающее влияние на повышение результативности спортивной деятельности с весомым вкладом других разновидностей самоэффективности: самоэффективности личности, обобщенной социальной самоэффективности, – но с их меньшими прогностическими возможностями.

4. Самоэффективность личности спортсмена характеризуется *возрастными особенностями*, а обобщенная спортивная самоэффективность – специфическими *особенностями в зависимости от вида спорта и уровня спортивного мастерства*. Возрастными особенностями самоэффективности личности является ее неравномерность на протяжении всего периода профессионального развития спортсмена. Важными периодами в динамике общей самоэффективности являются переход от возраста 13–15 лет к возрасту 16–18 лет, переход от возраста 16–18 лет к возрасту 19–21 года и старше.

Особенностями в зависимости от вида спорта и уровня спортивного мастерства являются:

1) наиболее высокими уровнями обобщенной самоэффективности, а также обобщенной самоэффективности в спортивной деятельности характеризуются спортсмены, занимающиеся такими видами спорта, как многоборье (в т. ч. пожарно-спасательный спорт) и сложно-координационные виды спорта, что связано со спецификой соответствующих видов спорта;

2) уровень самоэффективности личности в целом и его разновидности прямо пропорционально связаны с уровнем спортивного мастерства.

5. Самоэффективность спортсмена – целенаправленно развивающийся и изменяющийся компонент личности, формирование которого возможно путем создания специальных *социально-психологических условий*:

1) личный опыт успеха и неудач при выступлении на соревнованиях;

2) моделирование в тренировочной и соревновательной деятельности;

3) социальное убеждение, предполагающее эмоциональную поддержку, взаимо-

доверие, одобрение и позитивное оценивание, организованную взаимопомощь и взаимоподдержку в условиях совместной деятельности;

4) обучение навыкам саморегуляции психического состояния [22].

Таким образом, в результате проведенного эмпирического исследования создана модель самоэффективности личности в спортивной деятельности. В рамках данной модели операционализировано понятие самоэффективности личности, ее структура, функции и механизмы. На эмпирическом материале впервые доказано влияние самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивации достижения и психического состояния спортсмена. Впервые выявлены возрастные особенности уровней показателей самоэффективности личности: неравномерность на протяжении всего периода профессионального развития спортсмена. Выявлены особенности в формировании и развитии самоэффективности личности в зависимости от вида спорта и уровня спортивного мастерства ($p < 0,001$; $p < 0,01$).

Разработана и реализована «Программа развития самоэффективности личности спортсмена». Выявлен значимый положительный эффект разработанной программы на компоненты самоэффективности личности спортсмена (по уровню обобщенной самоэффективности до и после проведения программы ($M1 = 7,37$; $M2 = 7,72$; $p < 0,01$; $t_3 = 4,183$); уровню обобщенной самоэффективности в спортивной деятельности до и после проведения программы ($M1 = 7,57$; $M2 = 7,86$; $p < 0,01$; $t_3 = 3,008$); уровню обобщенной самоэффективности в общении до и после проведения программы ($M1 = 6,72$; $M2 = 7,35$; $p < 0,01$; $t_3 = 5,862$).

Доказано, что самоэффективность спортсмена – целенаправленно развивающийся и изменяющийся компонент личности, формирование которого возможно в результате целенаправленного развития путем создания специальных социально-психологических условий [22].

Теоретический анализ литературы по проблеме самоэффективности личности и проведенное экспериментальное исследование показали, что изучение самоэффективности личности является перспективным направлением исследований в области социальной психологии, позволяющим найти новые психологические резервы и возможности повышения успешности профессиональной деятельности, а также психологического благополучия личности. В качестве перспектив изучения феномена самоэффективности в социальной психологии необходимы дополнительные исследования особенностей источников информации о самоэффективности в различных видах профессиональной деятельности; исследование динамики самоэффективности; определение устойчивости самоэффективности и ее специфики; более углубленное изучение механизмов самоэффективности; влияния различных вмешательств на повышение самоэффективности и многое другое.

Основанием для последующих исследований самоэффективности личности в социальной психологии спорта является всестороннее изучение особенностей самоэффективности в различных видах спорта, исследование коллективной эффективности в спортивной команде, проблемы источников коллективной эффективности, влияния тренера на самоэффективность личности спортсмена и коллективную эффективность команды и ряда других важных вопросов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Short, S. E. A review of self-efficacy based interventions / S. E. Short, L. Ross-Stewart // *Advances in applied sport psychology: A review.* – 2009. – P. 221–280.
2. Rasmusen, A. R. Tackling the relationship between self-efficacy and performance in rugby. Master's thesis / A. R. Rasmusen. – University of Canterbury, 2016. – 56 p.
3. Sklett, V. H. Self-Efficacy, Flow, Affect, Worry and Performance in Elite World Cup Ski Jumping / V. H. Sklett, H. W. Loras, H. Sigmundsson // *Frontiers in Psychology.* – 2018. – Vol. 9, 17 July. – DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01215.
4. Fida, R. The protective role of self-efficacy against workplace incivility and burnout in nursing: A time-lagged study / R. Fida, H. K. S. Laschinger, M. P. Leiter // *Health Care Management Review.* – 2018. – Vol. 43. – P. 21–29.

5. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
6. Bandura, A. Social cognitive theory / A. Bandura // *Annals of Child Development*. – 1989. – № 6. – P. 1–60.
7. Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215.
8. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York : W. H. Freeman, 1997. – 604 p.
9. Личностный потенциал: Структура и диагностика : монография / А. Ж. Аверина [и др.] ; под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 679 с.
10. Dweck, C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C. S. Dweck. – Philadelphia : Psychology Press, Taylor & Francis Group, 1999. – 195 p.
11. Deci, E. Self-determination research: reflections and future directions / E. Deci, R. Ryan // *Handbook of self-determination research*. – The University of Rochester Press, 2002. – P. 431–441.
12. Deci, E. L., Vansteenkiste M. Self-determination theory and basic need satisfaction: understanding human development in positive psychology / E. L. Deci, M. Vansteenkiste // *Special issue. Positive psychology* ; ed. by Antonella Delle Fave. – 2004. – Vol. 27, nr 1. – P. 23–40.
13. Абульханова-Славская, К. А. Проблема личности в психологии / К. А. Абульханова-Славская // *Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории* / под ред. А. В. Брушилинского. – М. : Ин-т психологии РАН, 1997. – С. 270–374.
14. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 288 с.
15. Выготский, Л. С. О психологических системах // *Психология* / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 216–232.
16. Левин, К. Динамическая психология : избр. тр. / К. Левин ; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 572 с.
17. Lewin, K. A Dynamic Theory of Personality / K. Lewin. – New York : McGraw-Hill, 1935. – 310 p.
18. Thomas, W. The Polish peasant in Europe and America / W. Thomas, F. Znaniecki. – New York : Dover, 1958. – Vol. 1. – P. 68–70.
19. Thomas, W. The child in America / W. Thomas, D. Thomas. – New York, 1928. – 572 p.
20. Росс, Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт ; пер. с англ. В. В. Румынского ; под ред. Е. Н. Емельянова, В. С. Магуна. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 429 с.
21. Булышко, Н. А. К проблеме самооффективности личности в психологии / Н. А. Булышко // *Вестн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна*. – 2009. – № 3 (24). – С. 37–43.
22. Булышко, Н. А. Влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности / Н. А. Булышко // *Вестн. Гродзен. дзярж. ун-та імя Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*. – 2014. – № 3 (185). – С. 118–125.

REFERENCES

1. Short, S. E. A review of self-efficacy based interventions / S. E. Short, L. Ross-Stewart // *Advances in applied sport psychology: A review*. – 2009. – P. 221–280.
2. Rasmusen, A. R. Tackling the relationship between self-efficacy and performance in rugby. Master's thesis / A. R. Rasmusen. – University of Canterbury, 2016. – 56 p.
3. Sklett, V. H. Self-Efficacy, Flow, Affect, Worry and Performance in Elite World Cup Ski Jumping / V. H. Sklett, H. W. Loras, H. Sigmundsson // *Frontiers in Psychology*. – 2018. – Vol. 9, 17 July. – DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01215.
4. Fida, R. The protective role of self-efficacy against workplace incivility and burnout in nursing: A time-lagged study / R. Fida, H. K. S. Laschinger, M. P. Leiter // *Health Care Management Review*. – 2018. – Vol. 43. – P. 21–29.
5. Bandura, A. Teorija social'nogo nauchienija / A. Bandura. – SPb. : Jevrazija, 2000. – 320 s.
6. Bandura, A. Social cognitive theory / A. Bandura // *Annals of Child Development*. – 1989. – № 6. – P. 1–60.

7. Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215.
8. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York : W. H. Freeman, 1997. – 604 p.
9. Lichnostnyj potencial: Struktura i diagnostika : monografija / A. Zh. Avierina [i dr.] ; pod ried. D. A. Lieont'jeva. – M. : Smysl, 2011. – 679 s.
10. Dweck, C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C. S. Dweck. – Philadelphia : Psychology Press, Taylor & Francis Group, 1999. – 195 p.
11. Deci, E. Self-determination research: reflections and future directions / E. Deci, R. Ryan // *Handbook of self-determination research*. – The University of Rochester Press, 2002. – P. 431–441.
12. Deci, E. L., Vansteenkiste M. Self-determination theory and basic need satisfaction: understanding human development in positive psychology / E. L. Deci, M. Vansteenkiste // *Special issue. Positive psychology* ; ed. by Antonella Delle Fave. – 2004. – Vol. 27, nr 1. – P. 23–40.
13. Abul'khanova-Slavskaja, K. A. Problema lichnosti v psikhologii / K. A. Abul'khanova-Slavskaja // *Psikhologichieskaja nauka v Rossii XX stolietija: problemi teorii i istorii* / pod ried. A. V. Brushilinskogo. – M. : In-t psikhologii RAN, 1997. – S. 270–374.
14. Anan'jev, B. G. Izbrannyje psikhologichieskije trudy : v 2 t. / B. G. Anan'jev. – M.: *Pedagogika*, 1980. – T. 2. – 288s.
15. Vygotskij, L. S. O psikhologichieskikh sistiemakh // *Psikhologija* / L. S. Vygotskij. – M. : EKSMO-Press, 2000. – S. 216–232.
16. Lievin, K. Dynamichieskaja psikhologija: izbr. tr. / K. Lievin ; pod ried. D. A. Lieont'jeva, Ye. Yu. Piatiajevoj. – M. : Smysl, 2001. – 572 c.
17. Lewin, K. A Dynamic Theory of Personality / K. Lewin. – New York : McGraw-Hill, 1935. – 310 p.
18. Thomas, W. The Polish peasant in Europe and America / W. Thomas, F. Znaniecki. – New York : Dover, 1958. – Vol. 1. – P. 68–70.
19. Thomas, W. The child in America / W. Thomas, D. Thomas. – New York, 1928. – 572 p.
20. Ross, L. Chieloviek i situacija. Pierspiektivy social'noj psikhologii / L. Ross, R. Nisbett ; pier. s angl. V. V. Rumynskogo ; pod ried. Ye. N. Yemiel'janova, V. S. Maguna. – M.: *Aspekt Press*, 1999. – 429 s.
21. Bulynko, N. A. K problemie samoeffektivnosti lichnosti v psikhologii /N. A. Bulynko // *Viesn. Mazyr. dziazrh. pied. un-ta imia I. P. Shamiakina*. – 2009. –№ 3 (24). – S. 3743.
22. Bulynko, N. A. Vlijanije samoeffektivnosti lichnosti na riezul'tativnost' sportivnoj diejatel'nosti / N. A. Bulynko // *Viesn. Hrodzien. dziazrh. un-ta imia Yanki Kupaly. Sier. 3, Filalohija. Piedahohika. Psikhalohija*. – 2014. – № 3 (185). – S. 118–125.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 20.10.2022

УДК 159.942.5:616-036.81:316.752:159.923.3

Наталья Геннадьевна Новак

канд. психол. наук, доц., доц. каф. социальной и педагогической психологии
Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины,
докторант каф. социальной и организационной психологии
Белорусского государственного университета

Natalya Novak

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social and Pedagogical Psychology
of the Francysk Skaryna Gomel State University,
Doctoral Student of the Department of Social and Organizational Psychology
of the Belarusian State University
e-mail: natalya_novak_80@mail.ru

**КРИЗИСНОЕ СОБЫТИЕ КАК ФАКТОР ТРАНЗИТИВНОСТИ
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

Рассматривается проблема транзитивности ценностно-смысловой сферы личности под воздействием внешних событий. В качестве фактора воздействия анализируется кризисное событие. Транзитивность ценностей, ценностных ориентаций, смыслов личности оценивается как элемент процесса и результат переживания ситуации невозможности, изменчивости, неопределенности. Происходящая вследствие переживания кризисного события трансформация компонентов ценностно-смысловой сферы определяет их содержательную и иерархическую структуру.

Ключевые слова: транзитивность, кризисное событие, кризисная ситуация, переживание, ценностно-смысловая сфера, ценности, смысл.

Crisis Event as a Factor of Transitivity of the Value-Semantic Sphere of Personality

The article deals with the problem of transitivity of the value-semantic sphere of personality under the influence of external events. A crisis event is analyzed as an impact factor. Transitivity of values, value orientations, meanings is evaluated as an element of the process and the result of experiencing a situation of impossibility, variability, uncertainty. The transformation of the components of the value-semantic sphere that occurs as a result of experiencing a crisis event determines their content and hierarchical structure

Key words: transitivity, crisis event, crisis situation, experience, value-semantic sphere, values, meaning.

Введение

В современной психологии исследования ценностно-смысловой сферы личности представлены различными направлениями: разработка базовых категорий ценности и смысла и представлений о строении ценностно-смысловой сферы личности (Б. С. Алишев, Б. С. Братусь, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Насиновская, В. В. Столин, Р. Х. Шакуров); исследования ее специфики в зависимости от возрастных, профессиональных, гендерных и других особенностей личности (К. А. Абульханова, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Г. А. Вайзер, Н. В. Волкова, Б. Э. Чудновский), выявление критериев дифференциации и описание вариантов индивидуальных различий ценностно-смысловой сферы личности (Ю. В. Александрова, А. В. Серый и др.).

Основными компонентами ценностно-смысловой сферы выступают ценностные

ориентации, ценности и смыслы личности (А. В. Серый, М. С. Яницкий). В качестве интегративной характеристики ценностно-смысловой сферы, определяющей становление человека в качестве субъекта жизни, выступает смысл жизни (К. А. Абульханова, С. Л. Рубинштейн). Содержание и структура ценностно-смысловой сферы личности определяют выбор активности, побуждения, обоснование своих действий, представления и оценку других людей, себя и событий.

В большей части исследований рассматриваются содержательные характеристики ценностно-смысловой сферы личности и смысла жизни. Практически отсутствуют работы, направленные на исследование динамических аспектов функционирования смысловых образований: напряженности, способов осуществления, разрешения противоречий в соотношении меры же-

лаемого и необходимого, соотношении реальных и идеальных целей, важность изучения которых подчеркивается многими учеными (В. Г. Асеев, Б. С. Братусь, Р. Х. Шакуров). Еще меньше работ, отражающих трансформацию элементов ценностно-смысловой сферы, динамику уровня осмысленности жизни, смену смыслов, изменение иерархии ценностей, переход от одной структуры ценностей к другой. Мы считаем, что этот качественно-количественный переход приобретает особую остроту и динамичность в ситуации переживания кризисного события.

Цель статьи – рассмотрение проблемы транзитивности ценностно-смысловой сферы личности под воздействием кризисного события.

Основная часть

На формирование ценностно-смысловой сферы личности оказывает влияние множество факторов, которые условно можно разделить на «внешние» и «внутренние». Важно понимать, что т. н. «внешние факторы» воздействуют на человека не сами по себе, а лишь в связи с особым отношением человека к социокультурной среде и только в той степени, насколько они воспринимаются, принимаются, присваиваются им. Именно поэтому контакт с одними и теми же факторами *макросреды* (революции, реформы, внешняя экспансия, войны и другие воздействия на общество в целом) и *микросреды* (семейная система, образовательная среда, трудовой коллектив, близкие люди, друзья и т. д.) у разных людей вызывает различные качественные изменения системы смыслов и ценностей. Помимо этого, степень давления внешней среды опосредована внутренними переменными, к которым можно отнести возраст, пол, профессиональную деятельность, индивидуально-психологические особенности человека. Поэтому в большинстве случаев внутрипсихические факторы трансформации ценностных ориентации личности исследуются во взаимосвязи с социальными факторами.

В последние десятилетия все большую актуальность приобретают исследования, направленные на оценку тех последствий, которые претерпевает система ценностей и смыслов человека, оказавшегося в кризисной ситуации. Ряд ученых в своих

исследованиях касались разных аспектов этой проблемы (Л. И. Анцыферова, Ф. Е. Василюк, Л. С. Выготский, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн; А. Антоновский, С. Кобейса и С. Мадди, А. Лэнгле, В. Франкл, Г. Томэ; R. G. Tedeschi, L. G. Calhoun; S. Joseph, P. A. Linley).

Важным видится изучение связи содержания опыта, приобретенного человеком в процессе переживания кризисного события, и степени его персональной самоэффективности, устойчивости к последующим стрессовым ситуациям, а также продуктивности преодоления трудностей на последующих этапах жизненного пути. Обращение к категории «опыт» подразумевает участие в такого рода исследованиях людей, имеющих не только опыт совладания, но и достаточный уровень самоосознания для его рефлексии.

Ключевым моментом для понимания механизма запуска трансформационной природы ценностно-смысловой сферы личности выступили представления о том, что в кризисной ситуации происходит вынужденная «перезагрузка» субъективной реальности (Б. Ньюгартен, У. Крэйл и др.), обращение к себе как к носителю определенной системы ценностей и смыслов. Ценность самопознания и самопонимания, а также связанных с этими процессами переживаний на данном жизненном этапе становится приоритетной. Вслед за Е. Ф. Василюком под переживанием мы понимаем «особое, субъективное, пристрастное отражение, причем отражение не окружающего предметного мира самого по себе, а мира, взятого в отношении к субъекту, с точки зрения представленных им (миром) возможностей удовлетворения актуальных мотивов и потребностей субъекта» [2, с. 6].

Традиционно для обозначения динамики ценностно-смысловых структур ученые применяли категории «развитие», «формирование», использование которых в большей степени обосновано при описании возрастных (нормативных) аспектов, определении целей и направления специально организованного психолого-педагогического воздействия. В развитии ценностных ориентации ученые выделяют три основных процесса: адаптация, социализация и индивидуализация, реализующиеся посредством различных психологических механизмов:

интернализации, интериоризации, идентификации. На уровне отдельного субъекта наиболее значительную роль в процессе изменения ценностей играет интернализация. А. В. Серый и М. С. Яницкий определяют интернализацию как процесс, предполагающий сознательное и активное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности [1].

По мнению В. Грулиха, отдельные этапы интернализации ценностей реализуются следующим образом: информация (о существовании ценности и условиях ее реализации); трансформация («перевод» информации на собственный, индивидуальный язык); активная деятельность (познанная ценность принимается или отвергается); инклюзия (иницирование, включение в лично признанную систему ценностей); динамизм – изменения личности, вытекающие из принятия или отрицания ценностей [3].

В последнее время в исследованиях, направленных на изучение изменчивости ценностей и смыслов, все чаще встречается понятие «трансформация», через которое раскрывается возможность их изменения под воздействием определенных, преимущественно внешних (социальных, общественных) факторов [4].

Интерес ученых к изучению изменений ценностно-смысловой сферы личности под воздействием кризисной ситуации обусловлен в первую очередь стремлением увидеть реального человека в моменте, т. е. в его субъективной реальности. Мы считаем, что обращение к категории «транзитивность» позволяет анализировать изменения содержательной и иерархической структуры ценностно-смысловой сферы личности в процессе преодоления и осмысления значимого (кризисного) события, выделить те компоненты, которые в большей мере подвержены трансформации, и те, которые более устойчивы к воздействию. Термин «транзитивность» (от лат. *transitivus* – переходный) является достаточно новым для психологии. Этимологически данное понятие связывается со способностью чего-либо переходить через что-то или во что-то. В математических терминах условно данный феномен можно описать через отношения между элементами x , y и z так, что если x связан определенным образом с y , а y – та-

ким же образом с z , то x обязательно таким же образом связан с z [5]. Мы предполагаем, что процесс переживания кризисного события выступает источником транзитивности и одновременно промежуточной точкой, разделяющей систему ценностей и смыслов человека «до» и «после» присвоения опыта пережитого.

В философских и психологических исследованиях последних десяти лет данная категория широко применяется для описания глобальных перемен, которые происходят в обществе. Так, например, Э. Д. Чагдурова в статье «Транзитивность как объект философского осмысления» отмечает, что «проблема транзитивности приобретает актуальность в постсоветскую эпоху в связи с поиском новых основ национальной идентичности, идеологии выхода из социально-экономического кризиса, перспектив будущего страны» [6, с. 24].

Теоретико-методологической основой научных психологических исследований данного вопроса являются современные подходы к социализации личности в условиях транзитивности и текущей современности (Г. М. Андреева, З. Бауман, Е. П. Белинская, Т. Д. Марцинковская). Согласно Т. Д. Марцинковской, ситуация транзитивности современного общества связана со сменой веков, изменением картины мира, появлением нового технологического и информационного пространства [7]. Среди наиболее современных работ также можно выделить исследование Д. П. Ткаченко [8], направленное на изучение психологических особенностей социализации подростков в современном транзитивном обществе. Автор раскрывает понятие «транзитивность» на уровне трансформации общества и определяет его как «полипарадигмальный феномен, отражающий динамику и сложность процессов современного общества», описывает наиболее острые «вызовы современности», определяющие характер и сложности социализации современных подростков: множественность вариантов макро- и микросоциальных пространств, подверженных постоянным изменениям, неопределенным по содержанию с непредсказуемыми последствиями» [8, с. 10]. Д. П. Ткаченко раскрывает содержание жесткой и текущей форм транзитивности и анализирует основные способы совладания с их последствиями.

Психологическое содержание понятия «транзитивность» вбирает в себя как социальные трансформации, так и изменчивость социальных представлений и ценностей, а также неопределенность норм и установок. При этом «неопределенность во многом фундируется изменчивостью, так как связана с тем, что существует многоаспектность изменений, имеющая веерный характер» [7].

При изучении ценностей и смыслов человека, пережившего кризисное событие, нам видится необходимым обращение к категории «хронотоп». Этот термин ввел в психологический научный тезаурус А. А. Ухтомский, оттолкнувшись от идей Г. Минковского и А. Эйнштейна. А. А. Ухтомский писал: «Существуют уже не отвлеченные точки, но живые и неизгладимые из бытия события; те зависимости (функции), в которых мы выражаем законы бытия, уже не отвлеченные кривые линии в пространстве, а “мировые линии”, которыми связываются давно прошедшие события с событиями данного мгновения, а через них – с событиями исчезающего вдали будущего» [9, с. 267].

Широко известным феномен «хронотопа» стал благодаря М. М. Бахтину, который описывал его как «существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, в дословном переводе обозначающий «время-пространство» [10, с. 234].

Далее идею хронотопа активно развивает В. П. Зинченко: «В любом поведенческом или деятельностном акте, совершаемом человеком, мы имеем все три “цвета времени”: прошлое, настоящее и будущее» [11, с. 10]. «Хронотоп сознания двулик. Это в такой же степени “овремененность пространства”, в какой и “опространственность времени”» [12, с. 87].

В сложной жизненной ситуации трансформация ценностных ориентации и смыслов является результатом адаптации человека к изменяющимся событиям среды. Необходимость подчиняться экстремальным или критическим событиям может одновременно вызывать в человеке как сопротивление (закон гомеостаза как основной закон развития любой системы), так и потребность в изменениях, т. е. необходимость трансформации ценностно-смысловых образований с целью совладания с ситуацией и социально-психологической адаптации к

изменившимся условиям внешней и/или внутренней жизни. Другими словами, мы рассматриваем транзитивность ценностно-смысловой сферы личности как неотъемлемую часть процесса переживания критической ситуации (ситуации невозможности) и как его результат, связанный с осмыслением и осознанием произошедшего.

Заключение

Таким образом, на индивидуальном уровне процесс трансформации ценностных ориентации делится на три типа: адаптацию, социализацию и индивидуализацию. Все они реализуются одновременно в процессе развития личности. К данному процессу относится и механизм интернализации. Отдельные этапы интернализации ценностей реализуются в виде следующих: восприятие информации, трансформация, активная деятельность, инклюзия, динамизм. Преобладание на разных возрастных этапах тех или иных процессов развития ценностных ориентации личности и выбор преимущественных механизмов их реализации определяет как общий уровень развития ценностной системы, так и ее специфику.

Процесс переживания сложной ситуации тесно связано с системой ценностей и смыслов человека и оказывает существенное влияние на изменение содержательной и иерархической структуры входящих в нее элементов. Представленные в литературе данные позволяют нам говорить о том, что в процессе переживания сложной жизненной ситуации в сознании субъекта возникает ценностно-смысловой конфликт, который может стать как импульсом к саморазвитию в направлении посттравматического роста или выступить дестабилизирующим фактором, препятствующим выбору конструктивного совладающего поведения. Речь идет о переоценке ценностей и переосмыслении. Результат процесса транзитивности ценностей, ценностных ориентаций, смыслов, происходящего под влиянием кризисного события, проявляется в изменениях содержательной и иерархической структур ценностно-смысловой сферы личности.

Изучение транзитивности ценностно-смысловой сферы лиц, переживших кризисное событие, сопоставление ценностных структур до и после этого момента позво-

лит выявить механизмы транзитивности ценностей и смыслов в трудной жизненной ситуации, оценить результат трансформации на уровне ценностного отношения че-

ловека к себе, к самореализации, на уровне отношения к другим, взаимоотношений, на уровне жизненных смыслов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Яницкий, М. С. Основные методологические подходы к изучению ценностно-смысловой сферы личности / М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестн. Кемер. гос. ун-та культуры и искусств. – 2012. – № 19 (1). – С. 82–97.
2. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (Анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
3. Грулих, В. Педагогика и ее методологические проблемы / В. Грулих, И. Лукш. – Прага : ГПИ, 1975. – 270 с.
4. Романова, К. С. Трансформация ценностей как индикатор изменения общества и личности / К. С. Романова // Антиномии. – 2008. – № 8. – С. 165–178.
5. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / под ред. А. Ребера. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/tranzitivnost>. – Дата доступа: 01.10.2022.
6. Чагдурова, Э. Д. «Транзитивность» как объект философского осмысления / Э. Д. Чагдурова // Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2014. – № 6 (1). – С. 24–28.
7. Марцинковская, Т. Д. Современная психология – вызовы транзитивности [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исслед. – 2015. – Т. 8, № 42. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1168-martsinkovskaya42.html>. – Дата доступа: 03.10.2022.
8. Ткаченко, Д. П. Психологические особенности социализации подростков в современном транзитивном обществе : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Д. П. Ткаченко ; Ин-т психологии Рос. акад. наук. – М., 2020. – 30 с.
9. Ухтомский, А. А. Интуиция совести : Письма. Записные книжки. Заметки на полях / А. А. Ухтомский. – СПб. : Петерб. писатель, 1996. – 525 с.
10. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики : Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1975. – 502 с.
11. Зинченко, В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В. П. Зинченко // Вопр. психологии. – 1993. – № 4. – С. 5–20.
12. Зинченко, В. П. Мысль и слово Густава Шпета : (Возвращение из изгнания) / В. П. Зинченко. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 206 с.

REFERENCES

1. Janickij, M. S. Osnovnyje metodologicheskie podkhody k izuchieniju cennostno-smyslovoj sfiry lichnosti / M. S. Janickij, A. V. Sieryj // Viestn. Kiemier. gos. un-ta kul'tury i iskusstv. – 2012. – № 19 (1). – S. 82–97.
2. Vasiliuk, F. Ye. Psikhologija pieriezhivaniya (Analiz prieodolienija kritichieskikh situacij) / F. Ye. Vasiliuk. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 200 s.
3. Grulikh, V. Piedagogika i jejo metodologicheskie probliemy / V. Grulikh, I. Luksh. – Praga : GPI, 1975. – 270 s.
4. Romanova, K. S. Transformacija cennostiej kak indikator izmienienija obshchiestva i lichnosti / K. S. Romanova // Antinomii. – 2008. – № 8. – S. 165–178.
5. Oksfordskij tolkovyj slovar' po psikhologii [Eliكتروнный ресурс] / pod ried. A. Rebera. – Riezhim dostupa: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/tranzitivnost>. – Data dostupa: 01.10.2022.
6. Chagdurova, E. D. «Tranzitivnost'» kak objekt filosofskogo osmyslienija / E. D. Chagdurova // Viestn. Buriat. gos. un-ta. – 2014. – № 6 (1). – S. 24–28.
7. Marcinovskaja, T. D. Sovriemiennaja psikhologija – vyzovy tranzitivnosti [Eliكتروнный ресурс] / T. D. Marcinovskaja // Psikhol. isslied. – 2015. – T. 8, № 42. – Riezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1168-martsinkovskaya42.html>. – Data dostupa: 03.10.2022.

8. Tkachienko, D. P. Psikhologichieskije osobienosti socializacii podrostkov v sovriemiennom tranzitivnom odshchiestvie : avtorief. dis. ... kand. psikhol. nauk : 19.00.13 / D. P. Tkachienko ; In-t psikhologii Ros. akad. nauk. – M., 2020. – 30 s.

9. Ukhtomskij, A. A. Intuicija soviesti : Pis'ma. Zapisnyje knizhki. Zamietki na poliakh / A. A. Ukhtomskij. – SPb. : Pietierb. pisatel', 1996. – 525 s.

10. Bakhtin, M. M. Voprosy litieratury i estetiki : Issliedovanija raznykh liet / M. M. Bakhtin. – M. : Khudozh. lit., 1975. – 502 s.

11. Zinchienko, V. P. Kul'turno-istorichieskaja psikhologija: opyt amplifikacii / V. P. Zinchienko // Vopr. psikhologii. – 1993. – № 4. – S. 5–20.

12. Zinchienko, V. P. Mysl' i slovo Gustava Shpeta : (Vozvrashchienije iz izgnanija) / V. P. Zinchienko. – M. : Izd-vo URAO, 2000. – 206 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 20.10.2022

Да ведама аўтараў

Рэдкалегія часопіса разглядае рукапісы толькі тых артыкулаў, якія адпавядаюць навуковаму профілю выдання, нідзе не апублікаваныя і не перададзеныя ў іншыя рэдакцыі.

Матэрыялы прадстаўляюцца на беларускай, рускай ці англійскай мове ў адным экзэмпляры аб'ёмам ад 0,35 да 0,5 друкаванага аркуша (не меней за 14 000 знакаў), у электронным варыянце – у фармаце Microsoft Word for Windows (*.doc, *.docx ці *.rtf) і павінны быць аформлены ў адпаведнасці з наступнымі патрабаваннямі:

- папера фармату А4 (21×29,7 см);
- палі: зверху – 2,8 см, справа, знізу, злева – 2,5 см;
- шрыфт – гарнітура Times New Roman;
- кегль – 12 pt.;
- міжрадковы інтэрвал – адзінарны;
- двукоссе парнае «...»;
- абзац: водступ першага радка 1,25 см;
- выраўноўванне тэксту па шырыні.

Максімальныя лінейныя памеры табліц і малюнкаў не павінны перавышаць 15×23 або 23×15 см. Усе графічныя аб'екты, якія ўваходзяць у склад аднаго малюнка, павінны быць згрупаваны паміж сабой. Усе малюнкi і фотаздымкі павінны быць толькі ў чорна-белым выкананні. Размернасць усіх велічынь, якія выкарыстоўваюцца ў тэксце, павінна адпавядаць Міжнароднай сістэме адзінак вымярэння (СВ). Пажадана пазбягаць скарачэнняў слоў, акрамя агульнапрынятых. Спіс літаратуры павінен быць аформлены паводле Узораў афармлення бібліяграфічнага апісання ў спісе крыніц, якія прыводзяцца ў дысертацыі і аўтарэфераце, зацверджаных загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь ад 25.06.2014 № 159 (у рэдакцыі загада ад 08.09.2016 № 206). Спасылкі на крыніцы ў артыкуле нумаруюцца адпаведна парадку цытавання. Парадкавыя нумары спасылак падаюцца ў квадратных дужках ([1–4], [1; 3], [1, с. 32], [2, с. 52–54], [3, л. 5], [4, л. боб.]). Не дапускаецца выкарыстанне канцавых зносак.

Матэрыял уключае наступныя элементы па парадку:

- індэкс УДК;
- імя, імя па бацьку, прозвішча аўтара/аўтараў (аўтараў не больш, чым 5) на мове артыкула;
- звесткі пра аўтара/аўтараў (навуковая ступень, званне, пасада, месца працы/вучобы) на мове артыкула;
- імя, імя па бацьку, прозвішча аўтара/аўтараў на англійскай мове;
- звесткі пра аўтара/аўтараў на англійскай мове;
- e-mail аўтара/аўтараў;
- назва артыкула на мове артыкула;
- анатацыя ў аб'ёме 100–150 слоў і ключавыя словы на мове артыкула (курсіў, кегль – 10 pt.);
- назва артыкула на англійскай мове;
- анатацыя і ключавыя словы на англійскай мове.

Звесткі аб навуковым кіраўніку (для аспірантаў і саіскальнікаў) указваюцца на першай старонцы ўнізе.

Асноўны тэкст структуравецца ў адпаведнасці з патрабаваннямі Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь да навуковых артыкулаў, якія друкуюцца ў выданнях, уключаных у Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў:

- Уводзіны (пастаноўка мэты і задач даследавання).
- Асноўная частка (матэрыялы і метады даследавання; вынікі і іх абмеркаванне).
- Заклучэнне (фармулююцца асноўныя вынікі даследавання, указваецца іх навізна, магчымасці выкарыстання).
- Спіс выкарыстанай літаратуры; спіс літаратуры павінен уключаць не больш за 20–22 крыніцы і абавязкова ўтрымліваць публікацыі, у тым ліку замежныя, па тэме даследавання за апошнія 10 гадоў.
- References – спіс выкарыстанай літаратуры, які прадубліраваны лацінскім алфавітам (колькасць крыніц, прыведзеных у спісе і ў References, павінна супадаць).

Да рукапісу артыкула абавязкова дадаюцца:

- выпіска з пратакола пасяджэння кафедры, навуковай лабараторыі ці ўстановы адукацыі, дзе працуе (вучыцца) аўтар, завераная пячаткаю, з рэкамендацыяй артыкула да друку;
- рэцэнзія знешняга ў адносінах да аўтара профільнага спецыяліста з вучонай ступенню, завераная пячаткаю;
- экспертнае заключэнне (для аспірантаў і дактарантаў).

Усе артыкулы абавязкова праходзяць «сляпое» рэцэнзаванне. Рукапісы, аформленыя не ў адпаведнасці з выкладзенымі правіламі, рэдкалегія не разглядае і не вяртае. Аўтары нясуць адказнасць за змест прадстаўленага матэрыялу.

Рукапіс артыкула і дакументы дасылаць на адрас: 224016, г. Брэст, бульвар Касманаўтаў, 21, рэдакцыя часопіса «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта», электронны варыянт артыкула накіроўваць на e-mail: vesnik@brsu.brest.by.

Карэктары *А. А. Іванюк, Л. М. Калілец*

Камп'ютарнае макетаванне *С. М. Мініч, Г. Ю. Пархац*

Падпісана ў друку 30.12.2022. Фармат 60×84/8. Папера афсетная. Гарнітура Таймс. Рызаграфія.

Ум. друк. арк. 22,55. Ул.-выд. арк. 17,62. Тыраж 100 экз. Заказ № 454.

Выдавец і паліграфічнае выкананне: УА «Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна».

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы, распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/55 ад 14.10.2013.

ЛП № 02330/454 ад 30.12.2013.

224016, г. Брэст, вул. Міцкевіча, 28.