

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-5-2.28>

Костюшкина Галина Максимовна, Павленок Дарья Валерьевна

КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В НАЦИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ

На основе системного подхода авторы выявляют когнитивный системообразующий механизм формирования образа преподавателя в языковом сознании студентов России и Франции. Вводится понятие профессионального кода, рассматриваемого как разновидность кодов культуры, связанных с профессиональной деятельностью преподавателя. При помощи контент-анализа ассоциативных реакций выделяются и рассматриваются компоненты исследуемого образа. Анализ данных эксперимента показал определенные расхождения в структуре этнокультурного компонента когнитивного механизма формирования образа преподавателя.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2018/5-2/28.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2018. № 5(83). Ч. 2. С. 342-346. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2018/5-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 81'23

Дата поступления рукописи: 05.03.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-5-2.28>

На основе системного подхода авторы выявляют когнитивный системообразующий механизм формирования образа преподавателя в языковом сознании студентов России и Франции. Вводится понятие профессионального кода, рассматриваемого как разновидность кодов культуры, связанных с профессиональной деятельностью преподавателя. При помощи контент-анализа ассоциативных реакций выделяются и рассматриваются компоненты исследуемого образа. Анализ данных эксперимента показал определенные расхождения в структуре этнокультурного компонента когнитивного механизма формирования образа преподавателя.

Ключевые слова и фразы: языковое сознание; системный подход; когнитивный механизм; свободный ассоциативный эксперимент; преподаватель.

Костюшкина Галина Максимовна, д. филол. н., профессор

Павленок Дарья Валерьевна

Байкальский государственный университет, г. Иркутск

kostushkina@mail.ru; dpavlenok@mail.ru

КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В НАЦИОНАЛЬНОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ

В современной лингвистике большой интерес вызывают проблемы, связанные с изучением функционирования механизмов познания индивидом окружающей действительности [1; 4, с. 12-49; 5-7; 11]. Такого рода исследования приобретают особую актуальность в контексте развития идей когнитивной и антропоцентрической парадигмы, сместившей акцент с изучения объектов познания на рассмотрение самого человека в языке и языка в нем [9; 12; 14-16].

Следует отметить, что в данной работе мы опираемся на системный подход, который широко используется в различных областях научного познания [8]. Для более эффективного изучения научного объекта исследователи прибегают к понятию системы, рассматривая объект как внутренне и внешне структурированную организацию, в которой системные (парадигмальные) отношения определенным образом организованы. Основанием такой организации является концептуально-категориальный, или когнитивный механизм, который и делает систему системой [2; 3; 13]. Данный механизм «связан с процессами концептуализации и категоризации опыта, поэтому исследователь для получения новых определенных результатов должен работать не только в теоретическом плане, но и, прежде всего, в методологическом» [4, с. 131], обнаруживая и описывая когнитивный / концептуальный механизм языкового явления для дальнейшего моделирования системы, который призван служить целям ее формирования и организации.

Актуальность исследования обусловлена как решением общезначимых проблем в области национального языкового сознания, так и необходимостью выявления эффективности протекания межкультурной коммуникации, которая напрямую зависит от сформированной у коммуникантов общности образов сознания. В особенности данное утверждение становится актуальным в рамках профессионального общения при создании единого образовательного пространства, реализуемого, в первую очередь, через образовательные обмены, на уровне как студентов, так и самих преподавателей.

Следует отметить, что в данной статье впервые когнитивный механизм формирования образа преподавателя в языковом сознании студентов описывается как системный, в его основание заложен профессиональный код преподавателя; также впервые вводятся в научный оборот результаты свободного ассоциативного эксперимента, проведенного в рамках тематической области «преподаватель» со студентами России и Франции; впервые при помощи контент-анализа выделяются компоненты образа преподавателя в национальном языковом сознании студентов.

В нашем исследовании была поставлена цель выявить и описать когнитивный системообразующий механизм формирования образа преподавателя в языковом сознании русских и французских студентов. Для выявления системной организации данного механизма в языковом сознании студентов мы ввели понятие профессионального кода [15; 16].

Профессиональный код играет ведущую роль в функционировании системообразующего когнитивного механизма, моделируя и структурируя определенный компонент системы. Соответственно мы обращаемся к выявлению определенных кодов культуры, связанных с профессиональной деятельностью преподавателя и определяющих совокупность ценностных установок и ментальных структур, на основе которых носители определенной лингвокультуры опознают и оценивают человека как представителя определенной профессии.

Материалом исследования послужили данные свободного ассоциативного эксперимента, в котором приняли участие 500 испытуемых (по 250 студентов Франции и России) в возрасте 17-32 лет. Общее количество проанализированных ассоциативных реакций, полученных на список из 16 слов-стимулов, составило 8000. В России анкетирование проходило напрямую в вузах г. Иркутска, во Франции – через Интернет среди студентов различных вузов по всей стране. Использование свободного ассоциативного эксперимента «позволяет

реконструировать различные связи языковых единиц в языковом сознании и выявить характер их взаимодействия в различных процессах понимания, хранения и порождения речевых произведений» [10].

Затем полученные ассоциативные реакции были проанализированы при помощи методики контент-анализа, что позволило нам выделить в структуре когнитивного механизма формирования исследуемого образа следующие компоненты: субъекты профессиональной деятельности; профессиональная деятельность преподавателя; формы организации профессиональной деятельности; оценка профессиональной деятельности; профессиональные качества преподавателя; личные качества преподавателя; оценка личности преподавателя; отношение к преподавателю.

Рассмотрение ассоциатов проходило в два этапа: изучение прямых реакций ассоциативного поля стимула *преподаватель / un professeur*, а затем уже рассмотрели обратные реакции, т.е. те слова-стимулы, на которые у респондентов возникли реакции, относящиеся к образу преподавателя.

Изучение ответов, полученных на стимул *преподаватель*, позволило нам составить следующую схему (см. Схему 1) с выделением ядерной и периферийной зон данного ассоциативного поля.

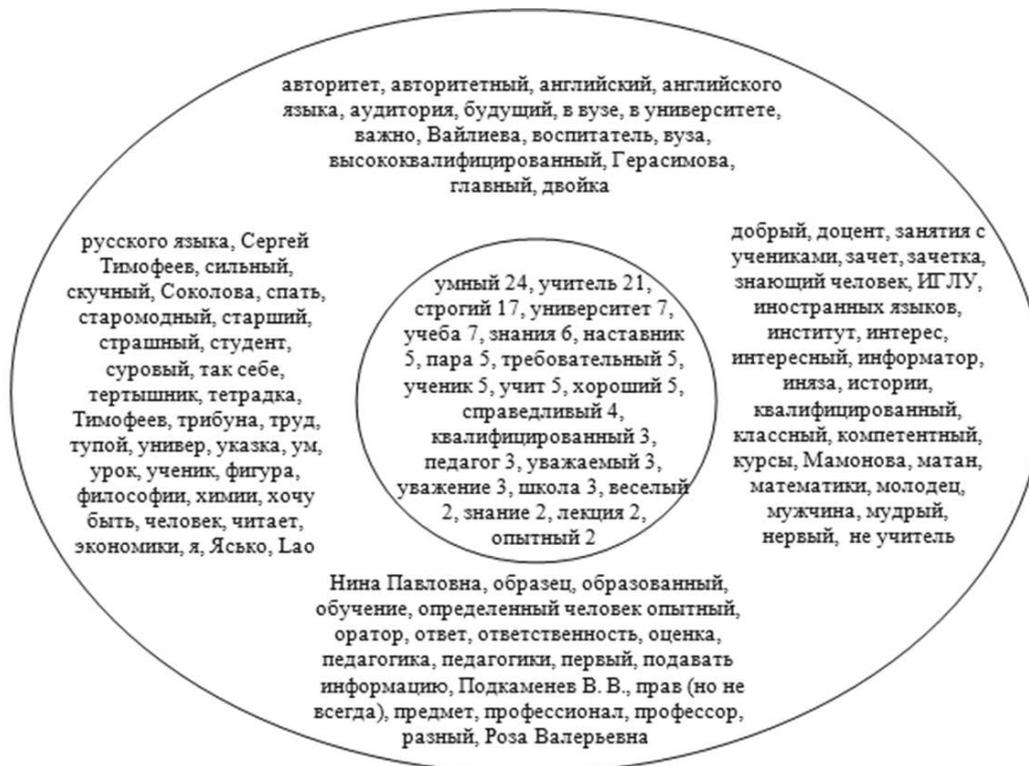


Схема 1. Ассоциативное поле стимула *преподаватель*

Как видно из Схемы 1, российские студенты считают обязательным в профессиональном коде преподавателя наличие у него некоторых профессиональных и личных качеств (ответы *строгий, требовательный, умный*). Немаловажной для респондентов является и высокая оценка самой личности преподавателя (реакции *хороший, справедливый*). Также преобладают ассоциаты «определяющей» направленности (*учитель, наставник*), которые не столько соотносятся с личностью преподавателя и его работой, сколько передают личностный смысл образа.

В дальнейшем нами были выделены семантические группы ядра ассоциативных реакций стимула *преподаватель*, в наибольшей степени отражающих особенности исследуемого образа, и проведен анализ, основанный на преобладании той или иной семантической группы. Так мы выявили, что в ядре исследуемого ассоциативного поля преобладают такие семантические группы, как «Смысловое наполнение профессии» (СНП), «Личные качества» (ЛК), «Профессиональные качества» (ПК), у которых приблизительно одинаковый показатель относительной частоты. Затем мы обратились к изучению профессионального кода в структуре когнитивного механизма формирования образа преподавателя в языковом сознании французских студентов.

При изучении ответов на стимул *un professeur* (преподаватель) мы также построили схему (см. Схему 2) с выделением ядерной и периферийной зон.

Как видно из Схемы 2, в языковом сознании студентов из Франции *un professeur 'преподаватель'* в первую очередь воспринимается как *enseignant 'учитель'*, зачастую работающий в *école 'школе'* и ассоциируемый с самим процессом обучения (*apprendre 'учить, обучать'*) и обладанием / получением знаний (*savoir 'знание'*). Преподаватель дает *задания (devoirs)*, объясняет *правило (règle)*, пишет на *доске (tableau)*. Также появляются и такие специфичные для французской лингвокультуры реакции, как *забастовка (grève)* и *госслужащий (fonctionnaire)*. Во Франции преподаватель является госслужащим, относящимся к Министерству науки. Также французы нередко устраивают различные забастовки, что свойственно и преподавателю.

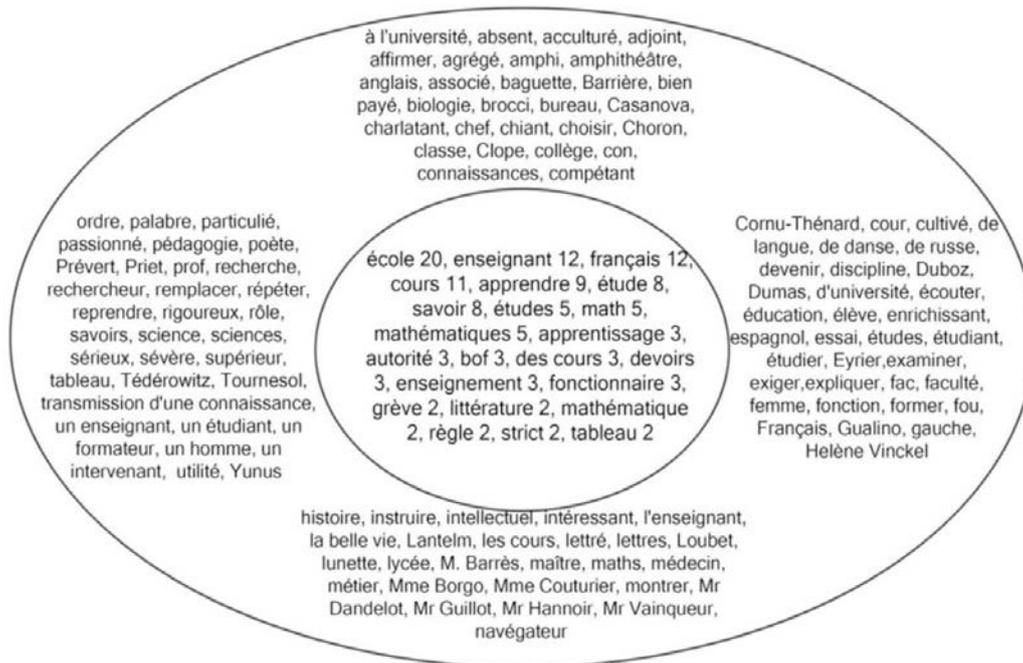


Схема 2. Ассоциативное поле *un professeur*

Среди наиболее специфичных семантических групп ядра ассоциативных реакций стимула *un professeur* (преподаватель) мы обнаружили значительного «лидера» – группу «Профессиональная деятельность», за ней следуют «Специфика профессиональной деятельности» с преобладанием реакции *math(ématique(s))* 'математика' и «Место работы» с ассоциатом *école* 'школа'.

Затем мы обратились к рассмотрению обратных реакций, которое базировалось на анализе уже упомянутых компонентов образа.

1. В компоненте «Субъекты учебного процесса» рассмотрение ответов на стимул *student / un étudiant* показало, что в сознании анкетированных из России и Франции не существует прямой связи между образом преподавателя и самим студентом. Российские студенты воспринимают себя как *веселого, умного, хорошего, но ленивого ученика*, обучающегося в *université*, а французские – как *jeune* 'молодого' и *sérieux* 'серьезного' *élève* 'ученика', обучающегося в *université* 'университете' и не забывающего *la fête* 'праздники', *soirée* 'вечеринки'.

2. На основе ответов в компоненте «Профессиональная деятельность» (стимул *preподавать / enseigner*) можно утверждать, что само преподавание рассматривается участниками эксперимента как процесс передачи знаний: реакции типа *знания, давать знания, отдавать, transmettre* 'передавать', *donner* 'давать'. Отличительной чертой является то, что французские респонденты соотносят образ преподавателя с осуществлением профессиональной деятельности (вторая по частотности реакция *prof(esseur)* 'преподаватель') и упоминают воспитательную функцию преподавания (реакция *воспитывать (éduquer)*). А для российских студентов приоритетным является качество реализации профессиональной деятельности (реакции *интересно, сложно, качественно, хорошо*).

3. При анализе компонента «Формы организации профессиональной деятельности» было выявлено отсутствие прямой связи в сознании анкетированных с исследуемыми представлениями. Так, для студентов из России преподаватель должен вести *занятие интересное*, иногда даже *веселое*, иначе оно превратится в *скучное и долгое*. А *экзамен* у российских испытуемых вызывает не только *стресс, волнение*, но и даже *ужас, страх, кошмар* и т.д. Специфичным также является и наличие среди российских реакций национально-прецедентного феномена (выставление экзамена *автоматом*). У студентов Франции большинство ядерных реакций содержат определенные названия учебных дисциплин (*французский (français), английский (anglais), маркетинг (marketing), математика (maths, mathématiques)*). Французским студентам не свойственно излишнее оценивание занятия и экзамена, а учебная деятельность воспринимается ими как обязательная и не нуждается в какой-либо внешней мотивации.

4. Ответы, относящиеся к компоненту «Оценка профессиональной деятельности», свидетельствуют о единичных упоминаниях субъектов педагогического процесса. Российские испытуемые воспринимают *интересным* любой предмет, семинар или урок, а *скучным* воспринимается *предмет, лекция, урок, занятия*. У анкетированных из Франции только 11,5% реакций на стимул *intéressant* 'интересный' из периферии относятся к учебной деятельности, а на стимул *ennuyeux* 'скучный' были получены либо конкретные названия предметов (*французский язык ((le) français), физика ((la) physique)*), либо более абстрактные формы организации профессиональной деятельности: *курс лекций (cours magistraux), некоторые занятия (certains cours), ненужное занятие (cours inutile)*. Для французских респондентов являются интересными конкретные предметы, скучными представляются как предметы и занятия в общем понимании, так и определенные дисциплины.

5. В компоненте «Профессиональные качества преподавателя» были обнаружены следующие особенности. *Строгим* российские студенты воспринимают, в первую очередь, *преподавателя, учителя*, а затем уже

экзаменатора, зав. кафедрой, декана или ректора. Французские же анкетируемые наделяют строгостью только самого преподавателя (*prof(esseur), les profs*). Авторитетность (стимул **авторитетный**) присваивается не только самому преподавателю (вторая по частотности реакция), но также педагогу, ректору, учителю, профессору. У респондентов из Франции наблюдаются синтагматические реакции: инженер (*ingénieur*), работник (*cadre*), врач (*médecin*), специалист (*spécialiste, expert*), но ассоциаты, относящиеся к самой личности преподавателя, являются единичными. На стимул **высококвалифицированный** у студентов из России ответ преподаватель следует только после специалиста, работника, врача, а французские студенты только в 6% случаях указывают преподавателя и в 3,7% случаев считают таковым самого студента.

6. Рассмотрение компонента «Личные качества преподавателя» показывает следующее. Испытуемые видят **умным / intelligent** прежде всего себя (лишь в 2,8% случаев появляется реакция преподаватель у русских). Скорее всего, респонденты изначально считают умным представителя данной профессии, что подтверждается прямыми реакциями. При интерпретации ответов на стимул **мудрый / sage** было выявлено, что мудрость в сознании студентов ассоциируется не с самим преподавателем и осуществляемой им деятельностью, а больше с людьми, обладающими опытом (реакция **опытный**) или имеющими отношение к более старшему поколению (например, *старец, старик, дед старик, старый (vieux, ancien)*). При этом 9% русских и 2,2% французских испытуемых упоминают преподавателя (*enseignant, prof de dessin*), педагога, учителя (*maître*), декана, профессора.

7. В стимулах **справедливый – несправедливый**, относящихся к компоненту «Оценка личности преподавателя», отражена центральная ценность образа мира русского – стремление к справедливости. Так, преподаватель рассматривается как **справедливый** в 11% случаев и **несправедливый** – в 8,1% случаев, учитель – в 6,5% и 1,9% случаев соответственно. Интересным является тот факт, что 2,7% анкетируемых воспринимают справедливым себя (ответы студент, я). Для французов же реакции, относящиеся к преподавателю или учебной деятельности, являются единичными.

8. Стимулы **уважать / respecter, критиковать / critiquer** из компонента «Отношение к преподавателю» в сознании респондентов почти не ассоциируются непосредственно с личностью преподавателя. Так, российские студенты относятся с уважением к старшим, родителям, самому себе. Анкетируемые из России воспринимают с критикой себя, людей, работу. Только в 2,2% случаев респонденты упоминают об уважении к самому преподавателю. А французы уважают правила ((*les règles*), закон (*loi(s)*), других (*les autres, autrui*), критиковать значит *двигаться вперед (avancer)*, судить (*juger*), оценивать (*évaluer*).

Анализ полученных при проведении свободного ассоциативного эксперимента данных показал определенные расхождения в структуре этнокультурного компонента когнитивного механизма формирования образа преподавателя. Для российских респондентов профессиональный код преподавателя устанавливает, что для выполнения своих должностных обязанностей представитель данной профессии обязательно должен обладать некоторыми профессиональными (строгий, требовательный, авторитетный, высококвалифицированный) и личными качествами (мудрый, умный). Соотнесение с вышеперечисленными качествами сочетается с непрерывным оцениванием преподавателя по шкале справедливости-несправедливости.

Французским студентам профессиональный этнокультурный код предписывает, что преподавателем должен быть только строгий человек, выполняющий профессиональную деятельность, связанную с процессом передачи знаний и реализуемую в конкретных формах (учебных предметах). Важной особенностью этнокультурного кода является восприятие представителя данной профессии как активного, действующего субъекта педагогического процесса.

Таким образом, когнитивный механизм формирования образа преподавателя в языковом сознании студентов позволяет по-новому моделировать систему языкового сознания студентов разноязычных культур, в ее основание заложен профессиональный код преподавателя, описываемый на основе контент-анализа результатов свободного ассоциативного эксперимента, проведенного в рамках тематической области «преподаватель» со студентами России и Франции.

Расхождения в профессиональном коде в структуре когнитивного механизма формирования исследуемого образа могут быть объяснены за счет того, что по сравнению с Россией преподаватель во Франции обладает более высоким статусом, что влечет за собой вертикально-иерархическое выстраивание профессионального общения в преподавательской деятельности. В России же мы имеем дело больше с горизонтально-иерархической реализацией профессиональных отношений между преподавателем и студентом с превалированием доли личностно-субъективного оценивания преподавателя студентом.

Список источников

1. Дейк Т. А., ван. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989. 310 с.
2. Костюшкина Г. М. Роль системообразующего механизма в системных исследованиях языка и речи // Научное мнение. 2012. № 9. С. 68-74.
3. Костюшкина Г. М., Колмогорова А. В. Когнитивный механизм речевой коммуникации // Концептуальная систематика речевой коммуникации: колл. монография / науч. ред. Г. М. Костюшкина. Иркутск: ИГЛУ, 2014. С. 9-54.
4. Костюшкина Г. М. [и др.] Концептуализация и категоризация в языке: коллективная монография / науч. ред. Г. М. Костюшкина. Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2006. 580 с.
5. Кравченко А. В. Знак, значение, знание. Очерк когнитивной философии языка. Иркутск: Издание ОГУП «Иркутская областная типография № 1», 2001. 260 с.

6. Кубрякова Е. С. [и др.] Краткий словарь когнитивных терминов. М.: МГУ, 1997. 245 с.
7. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. 2-е изд. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2002. 287 с.
8. Мельников Г. П. Системный подход в лингвистике // Системные исследования. Ежегодник 1972. М.: Наука, 1973. С. 183-204.
9. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
10. Стернин И. А. Коммуникативное и когнитивное сознание [Электронный ресурс]. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/sternin-02a.htm> (дата обращения: 10.01.2018).
11. Яссман В. П. Образ мира личности: этническая картина мира. Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2005. 104 с.
12. Bruner J. ...car la culture donne forme à l'esprit: de la révolution cognitive à la psychologie culturelle. P.: Eshel, 1990. 172 p.
13. Boone A., Joly A. Dictionnaire terminologique de la systématique du langage. P.: L'Harmattan, 2004. 470 p.
14. Desclés J.-P. Langues, Langage et Cognition: quelques réflexions préliminaires // Langage, cognition et textes. P.: Editions d'Artrey, 1996. Vol. 1. P. 3-46.
15. Kramsch C. Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 1998. 124 p.
16. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition: Universal Human Concepts in Culture-Specific Configurations. Oxford: Oxford University Press, 1992. 487 p.

COGNITIVE MECHANISM TO FORM THE TEACHER'S IMAGE IN STUDENTS' NATIONAL LINGUISTIC CONSCIOUSNESS

Kostyushkina Galina Maksimovna, Doctor in Philology, Professor
Pavlenok Dar'ya Valer'evna
Baikal State University, Irkutsk
kostushkina@mail.ru; dpavlenok@mail.ru

Using a systemic approach the authors identify a cognitive system-formative mechanism to form the teacher's image in linguistic consciousness of Russian and French students. The paper introduces the concept of a professional code, which is considered as a type of cultural codes associated with the teacher's professional activity. By the content analysis of associative responses the authors identify and examine the components of the analyzed image. The analysis of the experiment data has shown certain discrepancies in the structure of the ethno-cultural component of the cognitive mechanism of the teacher's image formation.

Key words and phrases: linguistic consciousness; systemic approach; cognitive mechanism; free associative experiment; teacher.

УДК 811.161.1

Дата поступления рукописи: 25.01.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-5-2.29>

В статье рассматривается проблема антропоцентричности художественного текста на примере произведений немецких писателей XX века Анны Зегерс, Генриха Бёлля и Эрвина Штримматера. Антропоцентричность текста состоит в создании его для человека и о человеке, в стремлении автора описать и понять человека, его мысли и чувства, передать средствами языка и художественного текста его внутренний мир. Проблема человека, если она важна для писателя, подчиняет себе весь строй художественного произведения и его язык. Отмечается, что для решения проблемы анализа антропоцентричности художественного текста необходимо сочетание литературоведческих и лингвистических подходов.

Ключевые слова и фразы: антропоцентричность; художественный антропоцентризм; человеческий фактор; говорящее лицо; адресант; текст.

Кудашова Нина Николаевна, к. филол. н., доцент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
kudaschovanina@yandex.ru

ТЕКСТОВАЯ АНТРОПОЦЕНТРИЧНОСТЬ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ФАКТОРА С ПОЗИЦИИ ГОВОРЯЩЕГО ЛИЦА

Говорящий (или, точнее, пишущий, он же адресант) при порождении текста использует язык, с одной стороны, подчиняясь действию речемыслительных процессов, а с другой, преломляя их действие через собственную индивидуальность. Поэтому в текстовой ткани художественного произведения автор/адресант заявляет о себе в каждом использованном им слове, и антропоцентризм этого рода умножается на антропоцентризм конструирования автором человеческих личностей-персонажей, а также всех тех лиц, которых он так или иначе вводит в свое произведение. Антропоцентризм как основное свойство художественных текстов, где человек становится центром мира, о котором он говорит, исследовался в весьма пространственных координатах человеческого фактора, основой которого в его текстовой реализации является соответствующее функционирование языка как динамического инструмента познания и общения [13, с. 170]. Изучением антропоцентричности современного художественного текста занимаются многие современные исследователи: