

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Орловского государственного университета

Научный журнал



ОРЛОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени И.С. Тургенева



Орловского государственного университета
УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ



№ 2 (79)
2018

№ 2 (79)
2018

Редакционно-издательская коллегия:

Главный редактор

Авдеев Ф.С. д-р пед. наук, проф.

Заместитель главного редактора

Пузанкова Е.Н., д-р пед. наук, проф.

Члены редколлегии:

Дудина Е.Ф. канд. филол. наук (Россия)

Хованская Е.А. канд. пед. наук (Россия)

Александрова А.П. канд. филол. наук, доц. (Россия)

Айзенштат М.П. д-р ист. наук (Россия)

Антонова М.В. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Арзаканян М.Ц. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Арсентьева Н.Н. д-р филол. наук, проф. (Испания)

Беднарская Л.Д. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Видмарович Н.П. д-р филол. наук, проф. (Хорватия)

Гелла Т.Н. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Зайченкова М.С. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Иванов А.Е. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Изотов В.П. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ковалев П.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ларионова Л.Г. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Львова С.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Маймескулова А.Т. д-р наук, экстраод. проф. (Польша)

Минаков С.Т. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Михальченко С.И. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Михенчева Е.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Никонова Т.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Новиков С.Н. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Образцов П.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Пастернак Е.Л. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Погосян В.А. д-р ист. наук, проф. (Армения)

Понцон Т. д-р филол. наук, проф. (Франция)

Ретинская Т.И. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Тамин М. д-р филол. наук, проф. (Франция)

Тер-Минасова С.Г. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Уман А.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Чекова-Димитрова И. канд. филол. наук, доц. (Болгария)

Челышева И.И. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Черепанова Л.В. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Чикалова И.Р. д-р ист. наук, проф. (Белорусь)

Шемчук Ю.М. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ши Хуншен канд. филол. наук, проф. (Китай)

Ямагути Р. д-р филол. наук, проф. (Япония)

И.о. ответственного редактора

Дудина Е.Ф. канд. филол. наук

Адрес редакции:

302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, каб. 237.

Тел. (486-2) 43-17-40

www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Зарег. в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуника-
ций. Свидетельство ПИ № ФС 77-65752 от 20.05.2016

Подписной индекс 43366

по объединенному каталогу «Пресса России»

© Коллектив авторов, 2017

© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2017

Содержание

07.00.00 – ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Жуков С.А., Руденко А.Е.

ТРАНСФОРМАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ТЫЛОМ РККА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1930-х –
НАЧАЛЕ 1940-х ГОДОВ 7

Зотов В.В.

ОРЛОВСКИЕ ЗЕМСКИЕ ДЕЯТЕЛИ-ДВОРЯНЕ В ПРЕДСТАВИТЕЛЬНЫХ
ОРГАНАХ ВЛАСТИ РОССИИ (1906-1917 гг.) 13

Кошелев В.Е.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ГОСУДАРСТВА И РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ
В ОРЛОВСКО-СЕВСКОЙ ЕПАРХИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА 20

Крылов А.В.

СВЯТОЙ ПРЕСТОЛ И САУДОВСКАЯ АРАВИЯ: РАЗВИТИЕ ДИАЛОГА 25

Мерзанова А.В.

ПОСОЛЬСТВО ГРИГОРИЯ БОГДАНОВА В СВЯЩЕННУЮ РИМСКУЮ ИМПЕРИЮ
ГЕРМАНСКОЙ НАЦИИ В 1656 г. 28

Миронова Т.П.

СОТРУДНИЧЕСТВО СССР И ФРАНЦИИ В ОБЛАСТИ КНИЖНОГО ДЕЛА В 20-е ГОДЫ XX ВЕКА. ... 31

Никифоров Св.В.

СОПРЯЖЕНИЕ ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОЮЗА И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЯСА
ШЕЛКОВОГО ПУТИ. ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ. АНАЛИЗ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ
ГЕОХОМОГЕНЕЗА» 35

Романика А.С.

ДЕМОКРАТИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ ЭПОХИ ВЕЛИКИХ РЕФОРМ И ВОЕННОЕ СООБЩЕСТВО 38

Савосичев А.Ю.

К ВОПРОСУ О МЕСТЕ И ВРЕМЕНИ ОСНОВАНИЯ ГОРОДА ОРЛА 45

Сидорчук Е.А.

ГОТОВНОСТЬ СЕВАСТОПОЛЯ К ОБОРОНЕ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЧЕТЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
К МОМЕНТУ ОТРАЖЕНИЯ ПЕРВОГО ШТУРМА НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКИМИ ВОЙСКАМИ 49

Фокина А.В.

ВЗГЛЯДЫ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ НА РАЗВИТИЕ КРЕСТЬЯНСТВА
В СОВЕТСКОЙ РОССИИ В 1920-е гг.: СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 54

Ченская Т.В.

ДЕЛЕГАТСКИЕ СОБРАНИЯ, КАК ФАКТОР ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ
РОССИЙСКОЙ ДЕРЕВНИ В 20-х – 30-х гг. XX в. 59

Черниловский А.А.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В 1936 ГОДУ НОВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ СОВЕТСКИМ
ГОСУДАРСТВЕННЫМ ДЕЯТЕЛЕМ ВАЛЕНТИНОМ АНДРЕЕВИЧЕМ ТРИФОНОВЫМ 63

10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Багана Жером, Куксова Е.Л.

ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В КАМЕРУНСКОМ ВАРИАНТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА . 67

Банкова Л.Л.

ПРОБЛЕМЫ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ КИТАЙСКИХ АНТРОПОНИМОВ
НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКИХ ТЕЛЕСЕРИАЛОВ). 71

Бахвалова Т.В.

ОТРАЖЕНИЕ В НАРОДНЫХ ГОВОРАХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЭТНОСОВ ДРУГ О ДРУГЕ. 75

Бельская М.И.

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ «ГИСТОРИИ О ЦАРЕВИЧЕ ЯРОПОЛЕ» .. 78

Бин Ли

СПОСОБЫ ПОПОЛНЕНИЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
В ОБЛАСТИ ПОЛИТИКИ, ЭКОНОМИКИ, СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ 81

Бурко Н.В.

НАЗВАНИЯ ОВРАГОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА НОСИТЕЛЕЙ ОРЛОВСКИХ ГОВОРОВ .. 85

Воронцова Ю.А.

К ВОПРОСУ О СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ 89

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки Российской Федерации от 09.02.2016 г. журнал «Ученые записки Орловского государственного университета» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по следующим отраслям и группам научных специальностей: 07.00.00 – исторические науки и археология; 10.01.00 – литературоведение; 10.02.00 – языкознание; 13.00.00 – педагогические науки.

Голайденко Л.Н. ЭКСПРЕССИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗАИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОВТОР	94
Дудко А.Э. ВОРДСВОРТОВСКИЙ СОНЕТ И.И. КОЗЛОВА: ВОЛЬНОЕ ПОДРАЖАНИЕ	99
Дудченко О.В., Говорухин Г.Э. РОЛЬ ЭСТЕТИКИ В ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ЭПОСА	105
Козлова Л.Н., Царева Г.В. ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ГЕНДЕРНОЙ ЛЕКСИКИ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ	109
Комова М.А. ЛЕГЕНДАРНЫЕ РАССКАЗЫ О СВЯТЫНЯХ ДВОРЯНСКИХ РОДОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ОРЛОВСКИХ ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ): СИСТЕМА МОТИВОВ	113
Коржева И.Н. ДЕСЯТЬ ЗАДАЧ НА СЛОЖЕНИЕ: ТВОРЧЕСКАЯ ИСТОРИЯ ЦИКЛА К. СИМОНОВА «С ТОБОЙ И БЕЗ ТЕБЯ» (СТАТЬЯ ПЕРВАЯ)	117
Мартынова Е.М. ЗНАЧЕНИЯ ВЕСТИМЕНТАРНЫХ НОМИНАЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ	123
Миронова Т.П., Лапотникова Е.А. ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭМЫ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» И ЕЕ ПЕРЕВОДОВ НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК)	127
Мисиева Л.А. ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В ЗЕРКАЛЕ АВАРСКИХ ГЕНДЕРНЫХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ПОСТРОЕННЫХ НА ПРИНЦИПЕ АЛОГИЗМА	131
Новикова Л.В. СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА АМЕРИКАНИЗМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ	135
Оболенский В.Б. ФУНКЦИИ ЯЗЫКА: ФИЛОСОФСКИЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ	138
Осламенко А.С. ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА ГЕРОЙ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ПРИМЕРЕ ПОСЛОВИЦ И УСТОЙЧИВЫХ ВЫРАЖЕНИЙ	141
Попова А.Р. НЕУЗУАЛЬНЫЕ ЦВЕТОНОМИНАЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ОРЛОВСКОЙ ПИСАТЕЛЬНИЦЫ Т.И. ГРИБАНОВОЙ	144
Путилова Э.О. АНТРОПОМОРФНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РОБОТОВ (НА ПРИМЕРЕ АМЕРИКАНСКОЙ НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)	150
Сафрон Е.А. А. К. ТОЛСТОЙ КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК ОБРАЗА ВАМПИРА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	153
Селезнева В.В., Евсикова Е.А., Хлопкова М.В. КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕАГИРУЮЩЕГО АДРЕСАТА В РАМКАХ РЕЧЕВОГО ЖАНРА «АНГЛИЙСКИЙ КОМПЛИМЕНТ»	156
Старыгина Н.Н. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕТАЛЬ КАК ИНТЕРТЕКСТЕМА В РАССКАЗЕ «ДУХ ГОСПОЖИ ЖАНЛИС» Н.С. ЛЕСКОВА, ИЛИ «ЛОКТИ» АГАФЫ ПШЕНИЦЫНОЙ В СПОРЕ О ВОСПИТАНИИ И ЦЕЛОМУДРИИ	161
Струкова Т.В. ЛОГИКО-СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СТИХОТВОРНОЙ ЗАГАДКИ	166
Терехова Е.А. ГЕРОЙ-РЕБЕНОК В РАССКАЗЕ ЛЕСКОВА «НЕРАЗМЕННЫЙ РУБЛЬ»	175
Федорчук М.А. МЭРИ СЬЮ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КРАСОТЕ В ФАНФИКШН (НА МАТЕРИАЛЕ ФАНДОМОВ «ШЕРЛОК», «МЕРЛИН» И «СВЕРХЪЕСТЕСТВЕННОЕ»)	183
Филичкина Т.П. ОЦЕНОЧНОСТЬ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	186
Чевтаев А.А. «ЗОРОАСТРИЙСКИЙ» КОД АДАМИЗМА В КНИГЕ СТИХОВ М. ЗЕНКЕВИЧА «ДИКАЯ ПОРФИРА»	190
Чжан Юйвэй, Михайлова М.В. ФИЛОСОФИЯ СЧАСТЬЯ В РАННЕЙ ПРОЗЕ Б.К. ЗАЙЦЕВА	197
Чукиш В.А. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СТАТУС ДИАЛЕКТА КАК ОДНОЙ ИЗ ФОРМ СУЩЕСТВОВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В АВСТРИИ	202
Элми Ата Мохаммад СЕМАНТИКА СОБЫТИЙНЫХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «МЕТЕЛЬ» И В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	206
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Алдошин А.В., Алдошина Е.А., Демина А.В., Иванина Л.И. РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ САМОПОЗНАНИЯ И САМОУПРАВЛЕНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМ СОСТОЯНИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	209
Амеличкин А.В. РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ.	213
Андреева Л.А., Карева Н.В. КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, НЕОБХОДИМЫЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА	218
Ахтемзянова Н.М. ОПТИМИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ФИТНЕС ТЕХНОЛОГИЙ	220
Бактыбаева А.Т. ТЕСТ В ЭЛЕКТРОННОМ ФОРМАТЕ КАК ВИД КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	224
Бирюкова Н.П., Стебакова Т.Г., Родкина А.А., Прилепская О.А. РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 29.03.01 «ТЕХНОЛОГИЯ ИЗДЕЛИЙ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ»	229
Волкова Л.А., Гавриленко А.П. СИНТЕЗ РЕЛИГИИ И ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ	232

Гетоева Л.К., Кадиев А.Х. ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ	236
Горелова С.А., Пермякова Ж. А., Силаева Ж.Г., Мыслишин И.С. ПРОФИЛЬНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ ОРЛОВСКОГО ГАУ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	241
Губарева Л.И., Баранова С.В., Тенетилова В.С. ЧАСТНО-ГОСУДАРСТВЕННОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	245
Державина Н.М., Пузина Т.И., Макеева И.Ю. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КЛАСТЕР В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ-БИОЛОГОВ (НАПРАВЛЕННОСТИ: БОТАНИКА, ФИЗИОЛОГИЯ РАСТЕНИЙ)	250
Дроздов А.С., Моисеев А.Р. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОБЛЕМ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЙСК (СИЛ) КУРСАНТАМ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	253
Зубова И.И., Кулакова Е.В. ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	257
Калинина А.А. ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГОВ К МОНИТОРИНГУ КОРРЕКЦИОННОГО КОМПОНЕНТА АДАПТИРОВАННЫХ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	262
Карпеева С.А., Стебакова Т.Г. ОРИЕНТАЦИЯ КОНСТРУКТОРА ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	266
Ковешникова Е.Н., Пахомова С.В. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЭКРАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТОВ КУЛЬТУРЫ	269
Ковычева К.А., Правдюк В.Н. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНО-ТВОРЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА»	274
Козырская И.Н. ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА КАК ПРЕДПОСЫЛКА СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ	277
Митрахович В.А., Бердюгин С.Ю. О НЕОБХОДИМОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ – БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ	283
Митрохина С.В., Васильченко С.Ш. ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТОПОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАССАХ	288
Овсянникова О.Н., Иванова О.Ю. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ	292
Озерова А.А. ТРУДОВЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ЗНАНИЯ ПЕДАГОГУ-ПСИХОЛОГУ, КАК РАБОТНИКУ	296
Павлова Т.А., Уварова М.Н. ЕДИНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА»	303
Панфилов О.П., Борисова В.В., Дутова И.В., Дубровин В.А. ПРИРОДНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ	307
Пиллюгайцева Ю.И. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНТЕРЬЕР» СТУДЕНТАМ-АРХИТЕКТОРАМ В КОЛЛЕДЖЕ	315
Ретинская Ю.А. ЗНАЧИМЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ В ФИТНЕС-АЭРОБИКЕ	318
Сергеева Н.И. МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭУМК НА ПЛАТФОРМЕ MOODLE ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»	321
Скрипченко С.Н. ИЗНЕУТВЕРЖДАЮЩАЯ ПЕДАГОГИКА В ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕОРИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКОВ	327
Сысоева О.С., Сафонова М.Ю., Еремина К.Ю. РАБОТА СЕКТОРА «ЧЕЛОВЕК. ГРАЖДАНИН. ПАТРИОТ» – АКТУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	332
Сысоева О.С., Сафонова М.Ю., Заломнов К.В. ПАТРИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ – АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ	335
Таканаев А.А., Яроватая М.А. МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ БИОДЕГРАДАЦИИ ПОЛИМЕРНЫХ СИСТЕМ В РАМКАХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «КОМПОЗИТНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В МЕДИЦИНЕ»	338
Трошкин А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (ДИЗАЙН)	341
Федорова Н.И., Бахрах И.И. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ	344
Черникова С.М. ТРАДИЦИИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	347
Чухачева Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ	350
Яковлева Ю.М. РЕЧЕВАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ПРОХОЖДЕНИЮ ПРАКТИКИ ПО ПОЛУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И ОПЫТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ	354
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ	360
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ	361

Editorial board:

Scientific editor-in-chief

Avdeyev F.S. Doctor in Pedagogics, Prof.

Scientific deputy editor-in-chief

Puzankova E.N. Doctor in Pedagogics, Prof.

Board members:

Dudina E.F. Candidate of Philology (Russia)
Khovanskaya E.A. Candidate of Pedagogics (Russia)
Alexandrova A.P. Candidate of Philology, Docent (Russia)
Eisenstat M.P. Doctor of History, Prof. (Russia)
Antonova M.V. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Arzakanyan M.Ts. Doctor of History, Prof. (Russia)
Arsent'yeva N.N. Doctor of Philology, Prof. (Spain)
Bednarskaya L.D. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Vidmarovich N.P. Doctor of Philology, Prof. (Croatia)
Gella T.N. Doctor of History, Prof. (Russia)
Zaichenkova M.S. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Ivanov A.E. Doctor of History, Prof. (Russia)
Izotov V.P. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Kovalev P.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Larionova L.G. Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)
L'vova S.I. Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)
Maimeskulova A.L. Doctor of Sciences, extraordinary Prof. (Poland)
Minakov S.T. Doctor of History, Prof. (Russia)
Mikhail'chenko S.I. Doctor of History, Prof. (Russia)
Mikheicheva E.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Nikonova T.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Novikov S.N. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Obraztsov P.I. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Pasternak E.L. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Pogosyan V.A. Doctor of History, Prof. (Armenia)
Ponchon T. Doctor of Philology, Prof. (France)
Retinskaya T.I. Doctor of Philology, Docent (Russia)
Tamine M. Doctor of Philology, Prof. (France)
Ter-Minasova S.G. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Uman A.I. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Chekova-Dimitrova I. Candidate of Philology, Docent (Bulgaria)
Chelysheva I.I. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Cherepanova L.V. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Chikalova I.R. Doctor of History, Prof. (Belarus)
Shemchuk J.M. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Shi Hunshen Candidate of Philology, Prof. (China)
Yamaguchi R. Doctor of Philology (Japan)

Acting chief editor

Dudina E.F. Candidate of Philology

Editorial Office address:

302026, Orel, 95 Komsomolskaya Str., of. 237.
Tel. (468-2) 43-17-40
www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications. Certificate ПИИ № ФС 77-65752 from 20.05.2016

Index 43366
on general catalog «Press of Russia»

© Team of authors, 2017

© OSU named after I.S. Turgenev, 2017

Contents

07.00.00 – HISTORICAL SCIENCES

Zhukov S.A., Rudenko A.E. TRANSFORMATION OF THE LOGISTICS MANAGEMENT OF THE RED ARMY IN THE SECOND HALF OF THE 1930 – EARLY 1940.	7
Zotov V.V. OREL ZEMSTVO FIGURES, NOBLEMEN IN THE REPRESENTATIVE BODIES OF RUSSIA (1906-1917) ...	13
Koshelev V.E. THE RELATIONSHIP BETWEEN THE STATE AND THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH IN THE OREL-SEVSK DIOCESE IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY	20
Krylov A.V. THE HOLY SEE AND SAUDI ARABIA: PROMOTING THE DIALOGUE.....	25
Merzanova A.V. THE EMBASSY OF GRIGORY BOGDANOV TO THE HOLY ROMAN EMPIRE OF THE GERMAN NATION IN 1656	28
Mironova T.P. COOPERATION BETWEEN THE USSR AND FRANCE IN THE SPHERE OF BOOK CIRCULATION IN 1920 s	31
Nikiforov Sv.V. CONNECTION OF THE EURASIAN ECONOMIC UNION AND THE ECONOMIC BELT OF THE SILK ROAD. OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS. THE ANALYSIS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE CONCEPT OF GEOHOMOGENESIS	35
Romanika A.S. THE DEMOCRATIC MOVEMENT OF THE GREAT REFORMS' ERA AND THE MILITARY COMMUNITY	38
Savosichev A.U. THE QUESTION OF THE PLACE AND TIME OF THE FOUNDING OF THE CITY OF OREL.....	45
Sidorchuk E.A. READINESS OF SEVASTOPOL TO DEFENSE IN THE PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR TO THE MOMENT OF REPULSE OF THE FIRST ATTACK BY THE GERMAN FASCIST TROOPS	49
Fokina A.V. RUSSIAN EMIGRATION REPRESENTATIVES' VIEWS OF THE PEASANTRY DEVELOPMENT IN SOVIET RUSSIA IN THE 1920s: SOCIO-POLITICAL ASPECT	54
Chenskaya T.V. DELEGATE MEETINGS AS A FACTOR IN THE SOCIAL LIFE OF THE RUSSIAN VILLAGE IN THE 1920-1930s.	59
Chernilovsky A.A. FORECASTING IN 1936 A NEW WORLD WAR MADE BY SOVIET STATESMEN OF VALENTIN ANDREEVICH TRIFONOV	63

10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES

Baghana Jerome, Kuksova E.L. PECULIARITIES OF WORD-FORMATION IN THE FRENCH LANGUAGE IN CAMEROON	67
Bankova L.L. THE PROBLEM OF EQUIVALENCY WHILE RENDERING CHINESE ANTHRONYMS INTO RUSSIAN (AS EXEMPLIFIED BY CHINESE TV SERIES)	71
Bakhvalova T.V. THE REFLECTION OF ETHNIC IDEAS ABOUT EACH OTHER AND IN (REGIONAL) FOLK DIALECTS.....	75
Belskaya M.I. TYPOLOGICAL FEATURES OF THE MAIN HERO OF «HISTORY OF TSAREVITCH YAROPOL»	78
Bing Li WAYS OF ENLARGING OF THE LEXICAL LEVEL OF THE CHINESE LANGUAGE IN THE FIELD OF POLITICS, ECONOMICS, SOCIAL SPHERE	81
Burko N.V. THE NAMES OF GULLIES AS A REPRESENTATION OF THE PICTURE OF THE WORLD OF THE OREL DIALECT SPEAKERS	85

By the decision of the Higher Attestation Commission of the Ministry of Education and Science 09.02.2016 the journal "Scientific Notes of Orel State University" is included in the list of leading reviewed scientific journals and publications, in which the scientific results of dissertations for the degree of doctor and candidate of sciences. It covers the following scientific fields: 07.00.00 – historical sciences and archaeology; 10.01.00 – literary criticism; 10.02.00 – linguistics; 13.00.00 – pedagogical sciences.

Vorontsova J.A. TO THE QUESTION OF WORD-FORMATIVE MOTIVATION IN SYNCHRONY AND DIACHRONY	89
Golaydenko L.N. THE EXPRESSIVE POTENTIAL OF THE WORDS WITH THE MEANING IMAGINATION AND RECOLLECTION IN THE ARTISTIC PROSAIC SPEECH: LEXICAL REPETITION	94
Dudko A.E. WORDSWORTH'S SONNET BY I.I. KOZLOV: FREE IMITATION	99
Dudchenko O.V., Govorukhin G.E. THE ROLE OF ESTHETICS IN TIME AND SPACE CONCEPTUALIZATION OF EPICS	105
Kozlova L.N., Tsareva G.V. LEXICOGRAPHICAL ASPECT OF TRANSLATING GENDER VOCABULARY FROM RUSSIAN INTO ENGLISH	109
Komova M.A. LEGENDARY STORIES ABOUT RELICS OF NOBLE FAMILIES (ON THE MATERIAL OF OREL LITERARY AND LOCAL LORE SOURCES): THE SYSTEM OF MOTIVES	113
Korzhova I.N. TEN TASKS FOR THE COMPLETION: THE CREATIVE HISTORY OF K. SIMONOV'S CYCLE «WITH YOU AND WITHOUT YOU (ARTICLE ONE)	117
Martynova E.M. MEANINGS OF VESTIMENTARY NOMINATIONS IN ARTISTIC DISCOURSE	123
Mironova T.P., Lapotnikova E.A. PECULIARITIES OF TRANSLATING ETHNOGRAPHIC REALIA IN A FICTION TEXT (BASED ON THE POEM «DEAD SOULS» BY N.V.GOGOL AND ON THE VARIANTS OF TRANSLATING IT INTO FRENCH)	127
Misieva L.A. THE IMAGE OF A PERSON IN THE AVAR GENDER PAROEMIOLOGICAL UNITS, FORMED ON THE BASIS OF ALOGISM	131
Novikova L.V. CONSERVATION OF AMERICANISMS NATIONAL COLORINGS IN FICTION	135
Obolensky V.B. FUNCTIONS OF LANGUAGE: PHILOSOPHICAL AND LINGUISTIC ASPECTS	138
Oslamenko A.S. FUNCTIONING OF THE HERO CONCEPT IN RUSSIAN CULTURE BY THE EXAMPLE OF PROVERBS AND STABLE EXPRESSIONS	141
Popova A.R. NON-USUAL COLOR NOMINATION IN THE WORKS OF OREL WRITER T.I. GRIBANOVA	144
Putilova E.O. ANTHROPOMORPHOUS CHARACTERISTICS OF ROBOTS BASED ON THE AMERICAN SCIENCE-FICTION LITERATURE	150
Safron E.A. A.K. TOLSTOY AS THE FOUNDER OF THE VAMPIRE CHARACTER IN RUSSIAN LITERATURE	153
Selezneva V.V., Evisikova E.A., Khlopkova M.V. COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ASPECTS OF THE ENGLISH COMPLIMENT ADDRESSEE'S VERBAL RESPONSE	156
Starygina N.N. ARTISTIC DETAIL AS INTERTEXTUAL ELEMENT IN THE STORY «THE SPIRIT OF MADAME DE GENLIS» BY N. S. LESKOV, OR «ELBOWS» OF AGAFIA PSHENITSYNA IN A DISPUTE ABOUT UPBRINGING AND CHASTITY	161
Strukova T.V. LOGIC AND STRUCTURAL TYPES OF THE RUSSIAN LITERARY POETIC RIDDLE	166
Terekhova E.A. THE HERO-CHILD IN LESKOV'S STORY "THE INDISPENSABLE RUBLE"	175
Fedorchuk M.A. MARY SUE AS A REFLECTION OF READERS' NOTIONS OF BEAUTY IN FANFICS (BASED ON THE FANDOMS «SHERLOCK», «MERLIN» AND «SUPERNATURAL»)	183
Filichkina T.P. EVALUATION OF PRECEDENT PHENOMENA IN THE ENGLISH LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE	186
Chevtayev A.A. "ZOROASTRIAN" CODE OF ADAMISM IN THE BOOK OF POEMS "THE WILD PORPHYRY" BY M. ZENKEVICH	190
Zhang Yuwei, Mikhailova M.V. THE PHILOSOPHY OF HAPPINESS IN B.K. ZAITSEV'S EARLY PROSE	197
Chukshis V.A. THE LINGUISTIC STATUS OF DIALECT AS ONE OF THE FORMS OF EXISTENCE OF GERMAN IN AUSTRIA	202
Elmy Ata Mohammad THE SEMANTICS OF THE EVENT NOUNS IN THE A. S. PUSHKIN'S "THE SNOWSTORM" AND IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE	206
13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES	
Aldoshin A.V., Aldoshina E.A., Demina A.V., Ivanina L.I. REGULATION OF THE PROCESSES OF SELF-COGNITION AND SELF-MANAGEMENT BY THE PSYCHOPHYSICAL STATE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF PHYSICAL CULTURE	209
Amelichkin A.V. DEVELOPMENT OF THE ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ABILITIES OF YOUTH IN THE INSTITUTIONS OF CULTURE AND EDUCATION	213
Andreeva L.A., Kareva N.V. COMPETENCES OF THE TEACHER NECESSARY IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE USING AN ELECTRONIC TEACHING AIDS SET	218
Ahtemzyanova N.M. OPTIMIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS THROUGH THE USE OF MODERN FITNESS TECHNOLOGY	220
Baktybayeva A.T. THE TEST IN THE ELECTRONIC FORMAT AS THE TYPE OF CONTROL IN TRAINING OF FOREIGN STUDENTS OF HIGHER MEDICAL SCHOOL	224
Biryukova H.P., Stebakova T.G., Rodkina A.A., Prilepskaya O. A. REALIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION PROFESSIONAL COMPETENCES OF BACHELORS OF DIRECTION OF PREPARATION 29.03.01 «TECHNOLOGY OF PRODUCTS OF LIGHT INDUSTRY»	229
Volkova L.A., Gavrilenko A.P.	

THE SYNTHESIS OF RELIGION AND ART AS A MEANS OF SPIRITUAL, MORAL AND AESTHETIC YOUTH EDUCATION	232
Ghetoyeva L.K., Kadiev A.Kh. FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS ON THE BASIS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION	236
Gorelova S.A., Permyakova Zh.A., Silaeva Zh.G., Mysyshin I.S. PROFILE PRACTICE OF STUDENTS OF ORLOVSKY GAU AS A BASIS OF TRAINING QUALIFIED SPECIALISTS	241
Gubareva L.I., Baranova S.V., Tenetilova V.S. PUBLIC-PRIVATE ENTREPRENEURSHIP IN THE MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION	245
Derzhavina N.M., Puzina T.I., Makeeva I.Yu. THE SCIENTIFIC-RESEARCH CLUSTER IN PREPARATION OF THE MASTERS IN BIOLOGY (DIRECTIONS: BOTANY, PLANT PHYSIOLOGY)	250
Drozdov A.S., Moiseyev A.R. MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION AND METHODS OF TEACHING PROBLEMS OF MORAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF ACTIVITIES TROOPS (FORCES) CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES	253
Zubova I.I., Kulakova E.V. INFLUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGIES ON THE FORMATION OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS	257
Kalinina A.A. THE WAY OF FORMATION OF READINESS OF STUDENTS STUDYING FOR THE MONITORING REMEDIAL COMPONENT ADAPTED BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS	262
Karpeeva S.A., Stebakova T.G. ORIENTATION OF THE DESIGNER OF GARMENTS IN CREATIVE ACTIVITY IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES	266
Koveshnikova E.N., Pakhomova S.V. PHENOMENOLOGY OF SCREEN PEDAGOGY THROUGH THE PRISM OF PHILOSOPHICAL ASPECTS OF CULTURE	269
Kovyneva K.A., Pravdyuk V.N. THEORETICAL APPROACH TO THE CONCEPT DEVELOPMENT «SOCIAL AND CREATIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHER»	274
Kozyrskaya I.N. INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN AT THE END OF THE XX – THE BEGINNING OF THE XXI CENTURIES AS PREREQUISITES FOR INNOVATION PROGRESS AT THE PRESENT STAGE	277
Mitrakhovich V.A., Berdyugin S.Yu. ON THE NEED FOR METHODOLOGICAL GUIDANCE OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE CADETS – FUTURE ENGINEERS	283
Mitrokhina S.V., Vasilchenko S.Sh. USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN TEACHING TO SOLVE TOPOLOGICAL PROBLEMS ON MATHEMATICS LESSONS IN THE 5 TH –6 TH FORMS	288
Ovsyannikova O.N., Ivanova O.YU. THE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE IS ONE OF THE ASPECTS FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVITY OF TECHNICAL UNIVERSITIES	292
Ozerova A.A. LABOR CLAUSES NECESSARY FOR KNOWLEDGE TO THE TEACHER-PSYCHOLOGIST, AS AN EMPLOYEE	296
Pavlova T.A., Uvarova M.N. UNIFIED INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS THE BASIS OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE STUDY OF DISCIPLINE “MATHEMATICS”	303
Panfilov O.P., Borisova V.V., Dutova I.V., Dubrovin V.A. NATURAL-ANTHROPOLOGICAL PROFILE OF TRAINING OF MODERN SPECIALISTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT	307
Pilyigaitseva J.I. CHARACTERISTIC OF TEACHING THE SUBJECT OF INTERIOR TO THE STUDENTS OF ARCHITECTURE IN COLLEGE	315
Retinskay J.A. SIGNIFICANT COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF ATHLETES IN AEROBICS	318
Sergeeva N.I. METHODICAL POTENTIAL OF AN ELECTRONIC TEACHING AIDS SET ON THE PLATFORM MOODLE FOR STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN SUBJECT «FOREIGN LANGUAGE»	321
Skipchenrko S.N. LIFE-AFFIRMING PEDAGOGICS IN THE FOREIGN THEORIES OF EDUCATION AND UPBRINGING OF THE XVIII TH – THE FIRST PART OF THE SIXTH CENTURIES	327
Sysoeva O.S., Safonova M.Y., Eremina K.Y. WORK OF THE SECTOR «MAN. CITIZEN. PATRIOT» – THE ACTUAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A TECHNICAL UNIVERSITY	332
Sysoeva O.S., Safonova M.Y., Zalomnov K.V. PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH - THE URGENT PROBLEM OF NOWADAYS	335
Takanaev A.A., Yarovataya M.A. METHODS OF STUDYING BIODEGRADATION OF POLYMER SYSTEMS IN THE LIMITS OF THE ELECTIVE COURSE «COMPOSITE MATERIALS IN MEDICINE»	338
Troshkin A.V. FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING (DESIGN)	341
Fedorova N.I., Bakhrakh I.I. ORGANIZATIONAL-METHODICAL ASPECTS OF HABILITATION OF MENTALLY DEFECTIVE CHILDREN BY MEANS OF ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE IN CONDITIONS OF FAMILY EDUCATION	344
Chernikova S.M. TRADITIONS OF FOLK ART IN VOCATIONAL TRAINING ARTS AND CRAFTS ARTISTS	347
Suhacheva E.V. THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE SPEECH THERAPISTS IN THE MODELING PROCESS, MONOLOGIC SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN	350
Yakovleva Y.M. CLASSROOM DISCOURSE TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS FOR PROFESSIONAL EXPERIENCE AND SKILLS ACQUISITION SCHOOL PLACEMENT	354

УДК 93

UDC 93

ЖУКОВ С.А.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Военная академия связи им. С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург

E-mail: stasevitsch@yandex.ru

РУДЕНКО А.Е.

кандидат экономических наук, старший научный сотрудник, Научно-исследовательский институт (военно-системных исследований) материально-технического обеспечения вооруженных сил Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

E-mail: rudenko.ru.76@mail.ru

ZHUKOV S.A.

Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Military Academy of Connection, Saint-Petersburg, Russia

E-mail: stasevitsch@yandex.ru

RUDENKO A.E.

Candidate of Economic Sciences, senior researcher, Research Institute (military and System Studies) logistic support of the armed forces, Saint-Petersburg, Russia

E-mail: rudenko.ru.76@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ТЫЛОМ РККА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1930-х – НАЧАЛЕ 1940-х ГОДОВ

TRANSFORMATION OF THE LOGISTICS MANAGEMENT OF THE RED ARMY IN THE SECOND HALF OF THE 1930 – EARLY 1940

Статья посвящена исследованию изменений в системе управления снабжением РККА во второй половине 1930-х – начале 1940-х годов, вершиной которых стал приказ Народного комиссара обороны № 0257 от 1 августа 1941 года «Об организации Главного управления тыла Красной Армии и управлений тыла фронтов и армий». Этим документом вводились должностные лица, отвечавшие за конечный результат работы единой системы тылового обеспечения войск. На основе исторических источников авторы прослеживают трудную историю централизации системы управления снабжением РККА материальными средствами в указанный период.

Ключевые слова: система управления снабжением войск, снабжение РККА материальными средствами, развитие тыла Красной армии.

The article is devoted to the study of changes in the logistics management system of the Red Army in the second half of the 1930 – early 1940, which ended with the order of the People's Commissar of Defense No. 0257 of August 1, 1941, «On the organization of the Main Directorate of the Red Army Rear and Rear Services of the Fronts and Armies». This document introduced officials responsible for the final result of the work of a unified troop logistics system. Based on historical sources, the authors trace the history of the centralization of the logistics management system of the Red Army by material means in the specified period.

Keywords: troop supply management system, material supply to the Red Army, development of logistics of the Red Army.

Эффективно действующая система управления является ключевым фактором успеха любой сложно организованной деятельности, особенно в военной области, где обстановка способна быстро меняться, а ответственность за результат чрезвычайно высока. Важнейшей частью системы управления войсками была и остается система управления обеспечением всеми необходимыми материальными средствами, или, как ее сейчас называют, система управления тылом. Лишь сытый, одетый, имеющий оружие и боеприпасы солдат способен эффективно выполнять боевые задачи. Процесс снабжения его всем необходимым представляет собой трудную, кропотливую, зачастую скучную в описании, но, тем не менее, крайне необходимую для победы деятельность. Отсутствие знаний в области тылового обеспечения войск может лишить исследователя возможности понять причины хода и исхода войны. Данная статья посвяще-

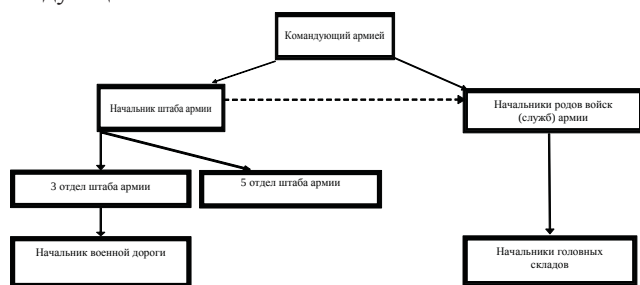
на исследованию изменений в системе управления тылом РККА во второй половине 1930-х – начале 1940-х годов.

Начальный период Великой Отечественной войны в области снабжения советских войск характеризуется интересным феноменом: всего спустя полтора месяца после начала, 1 августа 1941 года, народный комиссар обороны СССР кардинальным образом изменил структуру органов управления тылом. В центральном звене управления вводилась новая должность начальника Тыла Красной армии, во фронтах и армиях – начальника тыла фронта (армии). При начальнике Тыла Красной армии (им был назначен генерал-лейтенант А.В. Хрулёв, руководивший тылом РККА на всем протяжении Великой Отечественной войны) создавалось Главное управление, включавшее в себя Штаб начальника Тыла, Управление военных сообщений, Автодорожное управ-

ление и Инспекцию начальника Тыла. Кроме того, начальнику Тыла РККА подчинялись Главное интендантское управление, Управление снабжения горючим, Санитарное управление и Ветеринарное управление [9, с. 36-37].

Можно утверждать, что в ходе данной реорганизации схема управления тылом войск претерпела серьезную трансформацию и приобрела вид, принципиально не изменившийся до сего дня. Глубокая реформа системы управления, безусловно, имела предысторию и не могла основываться лишь на опыте полутора месяцев Великой Отечественной войны. Исследовательский интерес вызывает накопление «критической массы» опыта, изменившей старую структуру органов управления тылом. Для прояснения этого вопроса следует рассмотреть период с середины 1930-х годов, ведь именно тогда теоретические взгляды руководства страны на управление тылом войск были четко оформлены.

Эти воззрения получили официальное выражение в Уставе тыла РККА, вышедшем в 1934 (часть 1) и 1936 годах (часть 2) [23] [24]. Согласно им, к примеру, система управления тылом армии представляла собой следующее:



Основной линией на схеме показана непосредственная подчиненность, пунктирной – подчиненность по вопросам службы. Несовершенство данной структуры управления отмечают многие исследователи [16, с. 42]. Её основным и принципиальным недостатком являлось отсутствие единства системы управления снабжением. С одной стороны, непосредственное руководство процессом снабжения войск осуществляли общевойсковые штабы: общую организацию деятельности тыла, разработку планов материального обеспечения осуществлял 5 отдел штаба армии, вопросы организации транспорта, путей подвоза материальных средств решал 3 отдел. Поэтому ответственность за организацию и работу тыла по снабжению войск при ведении боевых действий возлагалась на начальников штабов. Но, с другой стороны, в этом же уставе указывалось, что «полную ответственность» за «фактическое снабжение войск» несут начальники соответствующих служб (продовольственной, обозно-вещевой и т.д.), которые не были непосредственно подчинены начальнику штаба, а подчинялись напрямую командующему (командиру) [23, с. 42]. Таким образом, система управления распадалась на две части: одна часть (общевойсковой штаб) планировала и отвечала за организацию тылового обеспечения в целом, другая (службы) – непосредственно снабжала части и соединения, явля-

ясь, по сути, независимой от общевойсковой штаба структурой. Следствием этого стало отсутствие единых органов управления обеспечением войск, фактический распад снабжения по видам материальных средств на независимые друг от друга составляющие. В итоге, за конечный результат снабжения: обутого, одетого, накормленного, обеспеченного боеприпасами солдата никто из должностных лиц тыла напрямую не отвечал. Боеготовность бойца РККА (в тыловом отношении) должна была стать плодом работы параллельных и слабо подчиненных друг другу структур. Возможен ли положительный результат при такой системе? Наверное, возможен, но это требовало хорошей подготовки общевойсковых штабов, глубокого знания ими теории тылового обеспечения и выделения в ходе боевой деятельности большого количества времени на практическую организацию снабжения войск. К сожалению, ни одно из этих условий в ходе военных конфликтов предвоенного периода представители общевойсковых штабов выполнить не смогли: серьезные недостатки в снабжении войск отмечаются исследователями и в ходе боевых действий у озера Хасан (1938 г.), реки Халхин-Гол (1939 г.), при подготовке и в ходе Советско-финляндской войны (1939 г.) [1] [6]. Тем не менее, несмотря на проблемы в области организации снабжения, данная структура управления тылом с незначительными изменениями продержалась до лета 1941 года. Приведем ряд причин этого.

Сразу следует отметить, что руководство страны и армии не оставляло без внимания вопросы организации обеспечения войск. Вторая половина 1930-х годов характеризовалась постоянным поиском эффективных форм управления снабжением вооруженных сил страны. Активные мероприятия по реорганизации системы управления тылом РККА начались с лета 1935 года, после проведенного по указанию ЦК ВКП(б) широкого обследования хозяйства Красной Армии [2] [13].

По итогам этой проверки в июле 1935 года состоялось специальное совещание руководящего состава, политических и хозяйственных работников РККА, на котором существовавшая система управления снабжением войск была признана неудовлетворительной [7, с. 26]. Ее реорганизация произошла на основании вышедшего 9 августа 1935 г. совместного постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О состоянии обозно-вещевого и продовольственного снабжения РККА» [2]. Постановление, к примеру, изменило систему управления продовольственным снабжением на всех уровнях. Она была выделена в самостоятельную структуру с организацией Управления продовольственного снабжения РККА в Наркомате обороны; в округах военно-хозяйственные отделы разделялись на два: обозно-вещевой и продфуражный. Начальники отделов непосредственно подчинялись помощникам командующих войсками округа по материальному обеспечению. В дивизиях сохранялась должность начальника военно-хозяйственного снабжения, совмещавшая два вида снабжения под одним началом (при наличии двух отделов снабжения: обозно-вещевого и продовольственного), в полку эти структуры

разъединялись: вместо существовавших начальников военно-хозяйственного довольствия вводились должности начальников обозно-вещевого и продовольственного снабжения полка с организацией соответствующих служб [12] [20, с. 325].

Введение подобной системы позволило улучшить деятельность органов управления продовольственным снабжением, сделала систему управления мирного и военного времени подобными, облегчив проведение мобилизационных мероприятий [4, с. 159].

Реорганизация системы управления снабжением войск продовольствием была продолжена в 1939 г. Она коснулась вопросов подчиненности Управления продовольственного снабжения РККА. В ходе реформирования Народного комиссариата обороны СССР по приказу НКО № 0156 от 11 октября 1939 г. оно вошло в состав вновь образованного Управления начальника снабжения Красной Армии [19, с. 16-17].

Самой «молодой» и часто реформируемой службой РККА была служба снабжения горючим. Началом формирования ее системы управления явился приказ Реввоенсовета № 03 от 11 января 1933 года, согласно которому учреждалось Управление по топливу РККА (в марте того же года переименовано в Управление снабжения горючим и смазочными материалами РККА), а в военных округах создавались соответствующие отделы [21, с. 16-17]. Этим же приказом вводились должности начальника снабжения горючим в стрелковых и механизированных корпусах. В стрелковых и кавалерийских дивизиях за снабжение горючим отвечали начальники автоброневых частей и автотракторной службы, в стрелковых и кавалерийских полках – помощники командира по технической части и начальники боевого питания [10, с. 221]. 22 ноября 1934 года последовала реорганизация: едва начав свое существование, служба горючего была расформирована. Управление вошло в состав Штаба (с сентября 1935 г. – Генерального штаба) РККА на правах отдела (отдел № 6) [21, с. 16-17]. Но и в этом качестве существование длилось недолго. 17 февраля 1936 года был издан приказ НКО СССР № 024, согласно которому отдел развернут в системе Наркомата обороны в самостоятельное Управление снабжения горючим РККА, в военных округах воссоздавались отделы снабжения горючим [20, с. 315]. В корпусах (механизированных, стрелковых, кавалерийских) вновь вводилась должность начальника снабжения горючим. В стрелковых дивизиях службу горючего возглавил начальник автотракторной службы, а в кавалерийских – начальник автобронетанковой службы. В стрелковых полках, после очередной реформы, проведенной в 1939 г., снабжением горючим стал руководить начальник военно-технического снабжения. На него, кроме снабжения горючим и всех видов военно-технического снабжения (инженерное, химическое, имуществом связи), также была возложена ответственность за снабжение автобронетанковым вооружением и имуществом [25, с. 101].

Непросто складывалась ситуация с подчиненно-

стью Управления снабжения горючим: до июня 1937 г. оно подчинялось Главному управлению вооружения и технического снабжения РККА, после его расформирования, до октября 1939 г., – непосредственно наркому обороны. 11 октября 1939 г., в ходе реформы Наркомата обороны, Управление службы горючего Красной Армии переподчиняется вновь созданному Управлению военно-технического снабжения Красной Армии, которое просуществовало меньше года и было расформировано в июне 1940 г. [21, с. 19]. Таким образом, во второй половине 1930-х годов служба горючего находилась в процессе становления. Шел напряженный поиск наилучшей системы управления.

На развитии системы управления артиллерийским снабжением в значительной степени отразилась техническая реконструкция РККА, проводившаяся в 1930-х гг. Во главе системы управления снабжением боеприпасами стояло Главное артиллерийское управление (ГАУ). В составе управления обеспечением боеприпасами ведал снабженческий отдел [10, с. 209]. В 1939 г., в ходе реформы Наркомата обороны, ГАУ подверглось существенному реформированию: управление переподчинили непосредственно наркому обороны, из его состава выделили два самостоятельных управления – минометное и стрелковое [20, с. 312]. Каждое управление самостоятельно занималось организацией производства боеприпасов своей номенклатуры и снабжения ими войск, хотя материально-техническая база (арсеналы, базы, ремонтные заводы) осталась в подчинении ГАУ [10, с. 209-210].

В окружном звене аппарат артиллерийского снабжения до 1935 г. был объединен с аппаратом начальника артиллерии военного округа. Артиллерийское снабжение в этой объединенной организации возлагалось на сектор снабжения, начальник которого одновременно являлся помощником начальника артиллерии округа по снабжению. В 1935 г., в ходе очередной реформы окружного управления, аппарат начальника артиллерии был преобразован в отдел, начальник артиллерии стал начальником отдела и одновременно начальником артиллерийского снабжения.

В войсковом звене (то есть до тыла дивизии включительно) за вторую половину 1930-х годов в области артиллерийского снабжения существенное изменение претерпела система управления снабжением боеприпасами. В 1937 г. в дивизии была введена должность начальника артиллерийского снабжения с подчинением его начальнику артиллерии. В 1939 г. служба артиллерийского снабжения дивизий была переподчинена помощникам командиров по материальному обеспечению [10, с. 209-210].

В полках до 1936 г. снабжением боеприпасами ведал начальник боевого питания, подчиненный помощнику командира полка по снабжению. Он отвечал за организацию снабжения различными видами имущества (боеприпасами, горючим, инженерным имуществом, имуществом связи и т.д.). В последствии ситуация менялась в направлении освобождения начальника боево-

го питания от ответственности за все виды снабжения, кроме артиллерийского. В 1939 году, с введением должности начальника военно-технического снабжения части, этот процесс завершился, и начальник боевого питания стал называться начальником артиллерийского снабжения [25, с. 101].

Таким образом, снабжение боеприпасами все более отделялось от других служб и переходило в ведение исключительно службы артиллерийского снабжения с формированием отдельной вертикали органов управления.

Говоря о системе управления снабжением войск в этот период, нельзя не отметить реформу общевойсковых штабов, на которые, как уже отмечалось выше, возлагалась ответственность за организацию и управление тылом при ведении боевых действий. Их организационно-штатная структура была изменена приказами НКО № 0104 «Об улучшении работы штабов» и № 0105 «О реорганизации оперативного управления Генерального штаба и оперативных отделов штабов военных округов, войсковых соединений», вышедшими 19 июля 1939 года (в документах, кстати, отмечалось, что «руководство работой тыла в бою общевойсковыми штабами упускается») [18]. Приказ № 0105 определил структурные подразделения штабов, ответственные за организацию снабжения войск:

- в Генеральном штабе: Управление военных сообщений, отдел по планированию снабжения, отдел автотранспорта и грунтовых дорог;
- в штабе военного округа (армии, армейской группы): отдел военных сообщений (3-й отдел), отдел вооружения и снабжения (5-й отдел), отдел автотранспортной и дорожной службы (6-й отдел);
- в штабе корпуса: отдел тыла.

Кроме вышеуказанных трансформаций, в систему управления тылом непосредственно перед Великой Отечественной войной был внесен еще ряд изменений. В частности, в июле 1940 г. приказ НКО № 0037 серьезно изменил структуру центрального аппарата Наркомата обороны в области управления обеспечением войск: Управление снабжения было переименовано в Главное интендантское управление Красной Армии (что фактически обозначало повышение его статуса при незначительных организационных изменениях), а Управление снабжения горючим вновь получило самостоятельность в виде прямого подчинения Наркому обороны (в третий раз за предшествующие семь лет). Опять объединялись с Главным артиллерийским управлением минометное и стрелковое управления, разделенные в 1939 году.

Следующим приказом (№ 0038 от 26 июля 1940 г.) проводилась реорганизация Генерального штаба: отдел по планированию снабжения, введенный в июле 1939 г., расширился до Управления устройства тыла и снабжения [20, с. 158-160]. Эти изменения, во многом, отменяли реформу НКО 1939 г.

Итак, сравнительно небольшой промежуток времени (1935-1941 гг.) вместил в себя большое количество реформ системы управления тылом РККА. Реформы носили разнонаправленный характер, решения, зачастую,

принимались с минимальным временным интервалом. Исследователь П.В. Макаров, описывая деятельность руководства страны по производству боеприпасов в этот период, в своей работе использует термин «административная лихорадка» [14, с. 14]. По нашему мнению, это понятие можно рассматривать гораздо шире, не только характеризуя работу руководства СССР по изменению системы управления снабжением войск, но даже и управление советским народным хозяйством в целом. В этом можно убедиться, ознакомившись с реформами наркоматов СССР во второй половине 1930-х годов [3, с. 203-204]; [5, с. 528-529]; [8, с. 33]; [22, с. 109].

«Административная лихорадка» в условиях экономики СССР была, во многом, объективным процессом. Она была вызвана особенностями советской плановой экономики с ее подменой «экономических рычагов приказом и мощным идеологическим прессом», экстенсивным ростом народного хозяйства СССР, отсутствием долгосрочной программы развития его отдельных отраслей [14, с. 12-14], резким ростом номенклатуры материальных средств и объемов снабжения войск. Но, как бы там ни было, частые реорганизации отвлекали силы и время от решения насущных задач, не давали возможности изучить подчиненных, выработать систему управления наркоматом, отраслью, службой. Таким образом, «лихорадочные» преобразования, проводимые с целью улучшения ситуации, зачастую только усложняли решение насущных вопросов.

Так случилось и с управлением тылом РККА. Это было одной из причин того, что несовершенная, децентрализованная в своей основе система управления тылом успешно «переживала» одну реформу за другой. Но даже не смотря на перманентную перестройку всего и вся в тылу РККА, идея централизации снабжения все же периодически возникала в этот период. Сначала о едином управлении снабжением войск заговорили после событий у озера Хасан [17, с. 96], затем масштабную централизацию обеспечения планировали в ходе реформы Наркомата обороны СССР 1939 г. путем организации Управления начальника снабжения Красной Армии. На него хотели возложить функции обеспечения армии всеми видами материальных средств: вооружением, боеприпасами, продовольствием и фуражом, военно-техническим, инженерным, вещевым и обобщественным имуществом. При подготовке реформы изучался опыт работы органов снабжения царской армии и Центрального управления снабжения РККА в период Гражданской войны, будущий начальник Тыла Красной армии А. В. Хрулёв по этому вопросу даже беседовал с бывшим Главным интендантом русской армии генерал-майором К.Е. Горецким [11, с. 24-26]. Однако, в окончательном варианте реформирования (приказ НКО № 0156 от 11 октября 1939 г.) было принято решение вместо объединения управления всеми видами снабжения войск ограничиться централизацией в рамках Управления начальника снабжения Красной Армии лишь трех служб (продовольственного, обобщественного, квартирно-эксплуатационного снабжения) и

Глав военторга [19, с. 16-17].

В срывах попыток создания единой системы управления тылом РККА, по нашему мнению, помимо уже упомянутой «административной лихорадки», виновны еще и ошибки теории тылового обеспечения того времени. Дело в том, что «тыл» в понимании уставов 1930-х годов – это всего лишь отведенная территория, на которой проводятся различные мероприятия [24, с. 12]; [15, с. 16]. Отсутствовало целостное понятие о тыле войск как совокупности не только территории, но и расположенных на ней частей и подразделений, выполняющих единую задачу обеспечения боевых действий. Это приводило к отсутствию понимания снабжения войск как единого процесса подготовки местности, транспорта, материальных запасов, личного состава, порождало и поддерживало децентрализованную систему управления тылом. К ее серьезной реорганизации мог привести

либо своевременный пересмотр теории, либо, как и случилось в реальности, трудности с выполнением практических задач по снабжению войск в ходе масштабной войны.

Таким образом, за несколько предвоенных лет система управления тылом РККА претерпела ряд изменений, вершиной которых стал приказ от 1 августа 1941 года «Об организации Главного управления тыла Красной Армии и управлений тыла фронтов и армий». Этим документом вводились должностные лица, отвечавшие за конечный результат всей работы единой системы тылового обеспечения войск. К сожалению, решение запоздало, для его своевременного принятия не хватило интеллектуальных усилий советского руководства и военных ученых, потребовались потери и трудности начального периода Великой Отечественной войны. И это – урок для современной военной науки.

Библиографический список

1. Бочков Е.А. Локальные войны и конфликты с участием Красной Армии (конец 1930-х – начало 1940-х годов): тыловое обеспечение. СПб.: БАТТ, 2007. 175 с.
2. Бочков Е.А. Реорганизация обозно-вещевого и продовольственного снабжения РККА. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б). 1935 г. // Исторический архив. 2006. № 1. С. 158-168.
3. Вернидуб И.И. На передовой линии тыла. М.: ЦНИИИИТКПК, 1993. 728 с.
4. Вещиков П.И. Продовольственная служба Вооруженных Сил России: Краткая история / П. И. Вещиков, А. А. Огуречников, А. В. Шанин; под ред. генерал-майора А.П. Петриченко. М.: ТЕРРА, 1999. 400 с.
5. Директивы КПСС и Советского правительства по хозяйственным вопросам (1917-1957 годы). Сборник документов: в 3 т. Т. II. 1929-1945 гг. М.: Гос. изд-во полит. литературы, 1957.
6. Жуков С.А. Организация материального снабжения Красной армии в Советско-финляндской войне 1939-1940 гг. СПб.: БАТТ, 2010. 267 с.
7. Захаров Ю.А. Деятельность Коммунистической партии по созданию и укреплению тыла Красной Армии (1918 г. – июнь 1941 г.). Л., 1989. 176 с.
8. История социалистической экономики СССР: в 7 т. Т. 5. Советская экономика накануне и в период Великой Отечественной войны 1938-1945 гг. М.: Наука, 1978. 567 с.
9. История тыла Российских Вооруженных Сил (XVIII-XX вв.): в 4 книгах. Кн. 3. СПб.: БАТТ, 2000. 350 с.
10. История тыла Российских Вооруженных Сил (XVIII-XX вв.): в 4 книгах. Кн. 2. Тыл Красной Армии во время Гражданской войны и в межвоенный период. СПб.: БАТТ, 2000. 333 с.
11. Карпов В.В. Генерал армии Хрулев. Все для Победы. Великий интендант. М.: Вече, 2004. 384 с.
12. Коневская М.А. Организация обозно-вещевого снабжения в период централизации системы снабжения РККА (1935-1941)// Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2017. № 1 (22). С. 81-89.
13. Коневская М.А. Становление и развитие системы обозно-вещевого снабжения РККА в 1935-1939 гг.// Вестник архивиста. 2012. № 4. С. 175-182.
14. Макаров П.В. Деятельность Комитета обороны при СНК СССР по развитию производства боеприпасов (1937-июнь 1941 гг.). Автореф. дис. ... к.и.н. М., 2000. 30 с.
15. Материалы военно-научной конференции по вопросам изучения опыта боевых действий Красной Армии в борьбе с белофиннами в 1939-40 гг. 23-25 июля 1940 г. / На правах рукописи; библиотека БАТТ. – Инв. № 1069621. – Харьков, 1940. – 198 с.
16. Материально-техническое обеспечение Красной армии в вооруженных конфликтах и локальных войнах (конец 1930-х – начало 1940 гг.): Военно-теоретический труд / ВАМТО. СПб., 2016. 382 с.
17. Осьмачко С.Г. Красная Армия в локальных войнах и военных конфликтах (1929-1941 гг.): боевой опыт и военная политика / С. Г. Осьмачко. Ярославль: Изд-во ЯЗРИ ПВО, 1999. 221 с.
18. Российский Государственный военный архив. Ф. 4. Оп. 15. Д. 22. Л. 164-165. Оп. 3. Д. 3312. Л. 131-132.
19. Русский архив: Великая Отечественная. Тыл Красной армии в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.: Документы и материалы. Т. 25 (14). М.: ТЕРРА, 1998. 736 с.
20. Русский архив: Великая Отечественная: Приказы народного комиссара обороны СССР. Т. 13 (2-1). М.: ТЕРРА, 1994. 368 с.
21. Сиренко А.М., Шишов Г.М. История службы горячего Вооруженных Сил России / А. М. Сиренко, Г. М. Шишов. Ульяновск: БАТТ (филиал), 2003. 79 с.
22. Тельпуховский Б.С. КПСС во главе строительства Вооруженных Сил СССР. Окт. 1917-1982 г.: Ист. Очерк. М.: Политиздат, 1983. 285 с.
23. Устав тыла РККА (временный). Часть II. Армейский тыл. М.–Л., 1936. 152 с.
24. Устав тыла РККА. (временный). Часть I. Войсковой тыл. М.–Л., 1934. 352 с.
25. Учебное пособие по войсковому хозяйству / Под редакцией В.П. Виноградова. Харьков: Военно-хозяйственная академия РККА, 1940. 235 с.

References

1. *Bochkov E.A.* Local wars and conflicts involving the Red Army (late 1930 - early 1940): logistics support. St. Petersburg. : WATT, 2007. 175 p.
2. *Bochkov E.A.* Reorganization of the material support and food supply of the Red Army. Decree of the Council of People's Commissars of the USSR and the Central Committee of the CPSU (b). 1935 // Historical archive. 2006. No. 1. Pp. 158-168.
3. *Vernidub I.I.* On the front line of the logistics. M.: TSNIINTIKPK, 1993. 728 p.
4. *Veshchikov P.I.* Food Service of the Armed Forces of Russia: A Brief History. Ogurechnikov, A.V. Shanin; under the editorship of Major-General A.P. Petrichenko. M.: TERRA, 1999. 400 p.
5. Directives of the CPSU and the Soviet Government on economic issues (1917-1957). Collection of documents: 3 volumes. V. II. 1929-1945 M.: State Publishing House of Political Literature, 1957.
6. *Zhukov S.A.* Organization of the material supply of the Red Army in the Soviet-Finnish war of 1939-1940. St. Petersburg. : WATT, 2010. 267 p.
7. *Zakharov Yu.A.* The activities of the Communist Party to create and strengthen the logistics of the Red Army (1918 - June 1941). L., 1989. 176 p.
8. History of the socialist economy of the USSR: in 7 volumes. Vol. 5. The Soviet economy on the eve and during the Great Patriotic War of 1938-1945. M.: Science, 1978. 567 p.
9. The history of logistics of the Russian Armed Forces (XVIII-XX centuries): in 4 books. Book 3. St. Petersburg. : WATT, 2000. 350 p.
10. The history of logistics of the Russian Armed Forces (XVIII-XX centuries): in 4 books. Book 2. Logistics of the Red Army during the Civil War and in the interwar period. St. Petersburg. : WATT, 2000. 333 p.
11. *Karpov V.V.* The General of the Army Khrulev. Everything for Victory. The Great Intendant. M.: Veche, 2004. 384 p.
12. *Konevskaya M.A.* The organization of supply in the period of centralization of supply system of the Red Army (1935-1941) // Herald of the RSUH. Series: History. Philology. Culturology. Oriental studies. 2017. No. 1 (22). Pp. 81-89.
13. *Konevskaya M.A.* Formation and development of the material supply system of the Red Army in 1935-1939. // Herald of the Archivist. 2012. № 4. Pp. 175-182.
14. *Makarov P.V.* The activities of the Defense Committee under the Council of People's Commissars of the USSR on the development of ammunition production (1937-June 1941). The author's abstract of the thesis ... Ph.D., M., 2000. 30 p.
15. Materials of the military scientific conference on the study of the experience of the military operations of the Red Army in the struggle against the White Finns in 1939-40. July 23-25, 1940 / As a manuscript; WATT library. - Inventory number 1069621. Kharkov, 1940. 198 p.
16. Material and technical support of the Red Army in armed conflicts and local wars (late 1930 and early 1940): Military theoretical work / VAMTO. SPb., 2016. 382 p.
17. *Osmachko S.G.* The Red Army in Local Wars and Military Conflicts (1929-1941): combat experience and military policy / S.G. Osmachko. Yaroslavl: Publishing house Yaroslavl anti-aircraft missile institute of air defense, 1999. 221 p.
18. The Russian State Military Archive. F. 4. Inv. 15. C. 22. Sheets 164-165. Inv. 3. C. 3312. Sheets 131-132.
19. Russian archive: The Great Patriotic War. Rear of the Red Army in the Great Patriotic War of 1941-1945.: Documents and materials. Vol. 25 (14). M.: TERRA, 1998. 736 p.
20. Russian archive: The Great Patriotic War: Orders of the People's Commissar of Defense of the USSR. Vol. 13 (2-1). M.: TERRA, 1994. 368 p.
21. *Sirenko A.M., Shirshov G.M.* History of the Fuel Service of the Armed Forces of Russia / A.M. Sirenko, G.M. Shirshov. Ulyanovsk: WATT (branch), 2003. 79 p.
22. *Telpuhovskiy B.S.* CPSU at the head of the construction of the Armed Forces of the USSR. October 1917-1982: Historical Essay. M.: Politizdat, 1983. 285 p.
23. Standing order of logistics of the Red Army (temporary). Part II. Army logistics. M.-L., 1936. 152 p.
24. Standing order of logistics of the Red Army (temporary). Part I. Division logistics. M.-L., 1934. 352 p.
25. Textbook on the military economy / Edited by V.P. Vinogradov. Kharkov: Military Economic Academy of the Red Army, 1940. 235 p.

УДК 94(47).083

UDC 94(47).083

ЗОТОВ В.В.

старший преподаватель, кафедра социальной антропологии и этнонациональных процессов, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
E-mail: vola-nevola@list.ru

ZOTOV V.V.

Senior lecturer, Department of social anthropology and ethno-national processes, Orel State University
E-mail: vola-nevola@list.ru

ОРЛОВСКИЕ ЗЕМСКИЕ ДЕЯТЕЛИ-ДВОРЯНЕ В ПРЕДСТАВИТЕЛЬНЫХ ОРГАНАХ ВЛАСТИ РОССИИ (1906-1917гг.)

OREL ZEMSTVO FIGURES, NOBLEMEN IN THE REPRESENTATIVE BODIES OF RUSSIA (1906-1917)

В результате исследования, показан процесс включения орловских дворян – земских и общественных деятелей в общероссийский политический процесс в рамках высших представительных органов России в 1906-1917гг.

Ключевые слова: Орловская губерния, орловские дворяне, дворяне-земцы, представительные органы власти, дворяне-думцы.

As a result of the research of process of enabling Orlov of nobles – Zemstvo and public figures in the Russian political process in the framework of the Supreme representative bodies of Russia in 1906-1917.

Keywords: Oryol region, Oryol nobility, the nobility of the Zemstvo, Supreme representative bodies of Russia. nobles Duma.

В соответствии с манифестом царя Николая II от 17 октября 1905 г. и последовавших за ним конституционных законов, в России было создано высшее представительное учреждение – двухпалатный парламент в составе Государственной думы и Государственного совета. Начался процесс политических реформ, в результате которых, Россия должна была стать конституционной монархией, а население должно было получить политические права и свободы.

Избирательная система предполагала, что только политические партии могут иметь в Государственной думе своих представителей, таким образом, это был парламент переходного типа, сочетавший в себе принципы западноевропейские, буржуазно-политические с некоторыми «домашними заготовками», в виде элементов сословности и непартийной общественности. Например, порядок формирования нового Государственного совета, предполагал, что вторая половина его состава будет представлять общественные структуры – сословные, предпринимательские, конфессиональные, а также земское и городское самоуправление.

Несмотря на значительные опасения и препятствия, новая высшая представительная власть становилась в России политической реальностью. За период с 1906 по 1917 гг. через Государственную думу, этот, по словам философа, уроженца г. Ливны С.Н. Булгакова, – «росток для будущего» [1, с. 24], – прошло немало орловских дворян, представителей общественного и земского самоуправления.

В Государственную думу первого созыва от Орловской губернии было избрано 9 человек, причём,

подавляющее число – крестьяне, представители семи уездов губернии [4, с.51-53]. Дворяне губернии были представлены М.А. Стаховичем – одним из основателей «Союза 17 октября» [4, с. 52] и левым кадетом Татариновым Ф.В. – земским деятелем с 1893г., который был в свое время мировым судьёй, членом губернской земской управы и председателем Орловской уездной земской управы [4, с. 53]. Они же были избраны и во вторую Государственную думу [25, с. 218; 224]. Дважды в думу избирался Потулов В.А.(третьего и четвертого созыва) – октябрист, председатель Малоархангельской уездной земской управы, почётный мировой судья и гласный губернского земского собрания [27, с. 217]. Ветчинин В.Г. – камер-юнкер Высочайшего Двора Е.И.В., Елецкий уездный предводитель дворянства, гласный уездного и губернского земского собрания, был депутатом Государственной думы целых три созыва – второго, третьего и четвёртого [27, с. 213].

В дальнейшем, сословно-классовый состав депутатов от Орловской губернии изменялся незначительно, в отличие от соотношения: дворяне – все остальные (См. табл.1).

Практически половина всех депутатов Государственной думы всех созывов от Орловской губернии были дворянами. Партийно-политические и идеологические предпочтения 18 орловских депутатов-дворян отражены в таблице 2. Из неё видно, что политические взгляды у орловских депутатов-дворян явно разделились между право-националистическими и октябристскими. Несомненно, что местная правящая земская элита была вполне партийной и имела доста-

точно определённые политические взгляды, причём господствовали именно правые взгляды и настроения.

Среди двух дворян, избранных от Орловской губернии в Государственную думу первого созыва был Ф.В. Татаринов. О нём немало сказано было в воспоминаниях его знакомого князя Оболенского В.А. с которым они вместе работали в Комитете народных чтений, где Татаринов Ф.В. был председателем общих собраний, а Оболенский В.А. – товарищем председателя правления. [15, с. 53-54] Сам Татаринов Ф.В. с 1900 по

1907гг. был активным общественным деятелем – председателем Орловской уездной земской управы, [21, с. 218] депутатом дворянства от орловского уезда, гласным орловского уездного земского собрания, попечителем мест заключения, членом правления Орловского отделения крестьянского поземельного банка (от земства), членом губернского комитета попечительства о народной трезвости и казначеем аналогичного уездного комитета, членом попечительского совета Николаевской мужской гимназии, почётным мировым судьёй [15, с. 7-37; 15, с.53, 68, 97, 78] членом епархиального училищного совета [16, с. 91].

Современник тех событий, В.А. Оболенский писал, что Татаринов Ф.В. «был широко образованным человеком, прекрасно знал историю, философию, русскую литературу, цитировал наизусть не только поэтов, но и большие отрывки из Толстого и Тургенева», поэтому имея блестящие способности, «мог бы сделать научную карьеру, но предпочёл общественную деятельность» [21, с.218].

Таблица 1.

Сословно-классовый состав депутатов
Государственной думы 1-4 созывов от
Орловской губернии (1906-1917гг.) [4, с.51-53;
25, с.218-226; 26,с.212-220; 27 с.212-220]

Сословия и классы	Государственная дума				Колич. по со- словиям
	1 созыв	2 созыв	3 созыв	4 созыв	
Дворяне	2	5	7	4	18
Крестьяне	7	3	1	2	13
Купцы	-	-	1	1	2
Священнослужители	-	-	-	2	2
Служащие	-	1	-	-	1
Всего депутатов	9	9	9	9	36

Татаринов Ф.В. был, – по выражению В.А.Оболенского, – «чистым» либералом, «вероятно

поэтому у него собирались люди разных политических взглядов и социального положения – либералы и социалисты, местные «аристократы» и интеллигенты, агрономы, студенты» [21, с. 218]. В 1905 году был основателем и руководителем орловской группы партии «Народной свободы» (кадетов) [21, с. 218]

Среди депутатов Государственной думы от Орловской губернии был член Главного совета «Союза русского народа», член Совета «Русского собрания», бывший Тульский вице-губернатор, и бывший Вологодский, а затем Нижегородский губернатор [21], оставивший свой пост, в связи с избранием в Думу в 1912 году, камергер Двора Е.И.В. А.Н. Хвостов [27, с. 220].

В 1915 году председатель фракции правых Государственной думы четвёртого созыва, Алексей Николаевич Хвостов был назначен министром внутренних дел Российской империи. Современники весьма противоречиво оценивали этого, несомненно, неординарного человека. Член «Союза русского народа», лидер фракции крайне правых, талантливый и образованный, но совершенно беспринципный и безнравственный, характеризовавшийся своими подчинёнными как «разбойник с большой дороги». [18, с. 458-459] П.Н. Милюков в своих воспоминаниях так описывал А.Н. Хвостова: «Это был молодой и шустрый человек, энергичный и предприимчивый, – но только не на государственную деятельность» [12, с. 193].

В воспоминаниях В.Н. Коковцова, который в изучаемый период был министром финансов и председателем Совета министров, приводится знаменитая фраза, которую А.Н. Хвостов высказал на собрании губернаторов в 1912 г., посвящённому выборам в четвертый состав Государственной думы. Пообещав, что в Нижегородской губернии в Думу будут избраны только вполне благонадёжные лица, А.Н. Хвостов заявил: «Вся наша беда в том, что мы не умеем или не желаем управлять; боимся пользоваться властью, которая находится в наших руках, а потом плачем, что другие вырвали её у нас» [10, с. 169]. Отличавшийся, по словам В.Н. Коковцова, «решительностью тона и живостью речи», человек «самых крайних убеждений, находящихся в полном противоречии» с официальным курсом правящего режима, А.Н. Хвостов, вместе с другими видными общественными и государственными деятелями был расстрелян большевиками в 1918 г., искупив «свои вольные и невольные преступления своей смертью» [10, с. 168, 56, 192].

Таблица 2.

Политические предпочтения дворян депутатов от Орловской губернии в Государственной думе 1906-1917гг. [4, с. 51-53; 25, с. 218-226; 26, с. 212-220; 27 с. 212-220]

Гос. дума	Политические партии и группы						
	Прогресс. партия	Кадеты	Мирнооб- новленцы	Союз 17 окт.	Нац-ты	Правые	Н/о
1-й созыв	-	1	-	1	-	-	-
2-й созыв	-	1	1	1	-	1	1
3-й созыв	1	-	-	4	2	-	-
4-й созыв	-	-	-	1	2	1	-
Всего	1	2	1	7	4	2	1

Депутатом Государственной думы третьего созыва был избран член Главной палаты «Русского народного союза имени Михаила Архангела» (возникшего после раскола «Союза русского народа» в 1908 г.) Володимеров С.А. В начале XX века Володимеров С.А. был активным общественным деятелем как губернского, так и всероссийского масштаба. В Орловской губернии он было учредителем «Союза законности и порядка, руководил консервативной газетой «Орловская речь» [26, с.214], после избрания в третью Думу, Володимеров С.А., с 1909 г. стал первым издателем крупнейшей монархической газеты «Земщина» [11]. Володимеров С.А., как и Хвостов А.Н, был расстрелян большевиками в годы гражданской войны.

В справочном издании «Члены Государственной думы: портреты и биографии. Второй созыв, 1907–1912 г.», составленном М. М. Боиовичем, политические взгляды ещё одного видного орловского «думца» – на тот момент, приват-доцента Московского университета по кафедре политической экономии, одного из авторов знаменитого в своё время сборника «Вехи», С.Н. Булгакова – обозначены как либеральные [25, с. 219]. Этот известный философ и богослов, в 1907 г. избирался от партии кадетов во II Государственную думу от Орловской губернии, но «активности не проявил» [28]. «Кадетство» С.Н. Булгакова, по-видимому, было чистым недоразумением. По мнению В.В. Кожина, «булгаковское восприятие политической действительности тогдашней России ничем не отличалось в своих основах от «черносотенного», хотя С.Н. Булгаков никогда не решался объявить себя прямым сторонником последнего». В.В. Кожин приводит слова самого Булгакова, который писал, что руководители «черносотенцев» «исповедовали православие и народность, которые и я исповедовал», но всё же «я чувствовал себя в трагическом почти одиночестве в своем же собственном лагере», – то есть в лагере «правых» [9, с. 47]. В истории осталась оценка состава второй Государственной думы, депутатом которой С.Н. Булгаков был избран: «Эта уличная рвань, которая клички позорной не заслуживает. Возьмите с улицы первых попавшихся встречных... внушите им, что они спасители России... получите 2-ю Государственную думу» [9, с. 47].

Впрочем, депутат Булгаков резко, негативно и, в целом, несправедливо, оценивал не только «уличную рвань», но и дворянское сословие в целом. В своём дневнике он писал о дворянстве: «...теперь это – политический труп, своим разложением отравляющий атмосферу, и между тем он усиленно гальванизируется, и этот класс оказывается у самого источника власти и влияния. И когда видишь воочию это вырождение, соединенное с надменностью, претензиями и, вместе с тем, цинизмом, не брезгающим сомнительными услугами, – становится страшно за власть, которая упорно хочет базироваться на этом элементе, которая склоняет внимание его паркетным шепотам» [2].

В указанный период сохранился достаточно высокий авторитет должности предводителя дворянства.

Казалось бы, это была сугубо сословная должность, однако, она не потеряла своей популярности среди избирателей. Среди депутатов Государственной думы от Орловской губернии в разные годы были предводители Елецкого (Ветчинин В.Г.), Малоархангельского (Куракин А.Б.) и Брянского (Тенишев В.В.) уездов, так и предводители Дмитровского (Васич Н.В.), Орловского (Володимеров С.А), Севского (Федоров А.А.) уездного дворянства [26, с. 212–22].

В 1907 году в третью Государственную думу от Орловской губернии было избрано пять уездных предводителей дворянства. Как говорилось выше, депутатом Государственной думы первого и второго созыва был избран Орловский губернский предводитель М.А. Стахович [4, с. 51–53]. По мнению современного историка В.М. Шевырина, видный общественный деятель М.А. Стахович, наряду с графом Гейденом П.А., Д.Н. Шиповым, Н.Н. Львовым, князем Е.Н. Трубецким входил в блестящую плеяду «русских либералов» [17, с. 25]. В своих воспоминаниях Н.Ф.Езерский отмечал: «Там, где Союз («Союз 17 октября» – примеч. автора) мог выставить выдающихся кандидатов, как граф Гейден или М. Стахович, он был способен одерживать победы, но таких кандидатов у него было немного» [7, с.54].

История сохранила для нас уникальный документ – отчёт депутата Государственной думы первого созыва М.А.Стаховича перед своими избирателями [20]. Это был «фактический» отчёт, ибо «избиратель должен знать, то, что действительно думал, говорил и делал» депутат. За немногим более чем двухмесячный период работы первой думы Стахович М.А. участвовал во всех 40 заседаниях, выходил на трибуну 45 раз, выступал с 5-тью речами и докладами, работал в 6 комиссиях, в том числе в «комиссии 33-х о гражданском и национальном равноправии», в аграрной комиссии, в подкомиссии о равноправии крестьян [20, с.1–2].

Практически все депутаты-дворяне, будучи депутатами Государственной думы, были «земцами», то есть или являлись гласными земских собраний, или были мировыми судьями, земскими начальниками, или занимались проблемами местного населения, находясь на иных должностях. Трое депутатов занимали «освобождённую», собственно земскую должность, будучи председателями уездных земских управ (Татаринов Ф.В., Потулов В.А., Васич Н.В.). Конечно, совмещать такие разные, но всё же ответственные должности было не просто, и всегда был соблазн под благовидным предлогом избавиться от каких-то местных обязанностей. Об этой проблеме с большим чувством писал в своих воспоминаниях самарский земский деятель, Наумов А.Н., который также столкнулся с проблемой совмещения обязанностей местных сословных и земских с всероссийскими, будучи членом Государственного совета, а затем министром земледелия [13].

Однако, в большинстве случаев, земский деятель, достигший всероссийского уровня, смотрел на свою новую работу как на занятие, хотя и интересное, но всё

же временное. И после завершения депутатского срока, как правило, земцы возвращались в свою губернию, в свой уезд. Исключение, пожалуй, составили только Хвостов А.Н., назначенный министром внутренних дел и Булгаков С.Н., вернувшийся к своей науке.

За период существования Государственного совета, – верхней палаты российского парламента, – его членами также было несколько орловцев. Прежде всего, это многолетний Елецкий предводитель дворянства С.С.Бехтеев (старший); сменивший его на этой должности, «вездесущий» М.А. Стахович, дважды избиравшийся в Госсовет, от орловского дворянства, камергер и действительный статский советник, ставший с 1896 г. губернским предводителем, избранный в первую и вторую Государственную думу.

Избран был Орловским земством в члены Государственного совета в 1906 и в 1912 гг. один из старейших и активных российских общественных деятелей, тайный советник, весьма заметный среди правых, сенатор А.А. Нарышкин [18, с. 437]. Ромер В.Э. избранный от Орловского земского собрания [5, 8, с. 327], являлся председателем Правления Орловского коммерческого банка, губернским гласным от Брянского уезда, почетным мировым судьёй.

Своими впечатлениями о совместной работе в Государственном Совете с представителями Орловской губернии – Бехтеевым С.С., Нарышкиным А.А. и Стаховичем М.А. в своих воспоминаниях поделился один из последних «царских» министров земледелия А.Н. Наумов [13, с. 6-8; 151-152; 156-158; 167; 169].

Членами Государственного совета были и другие потомственные дворяне Орловской губернии: шталмейстер Двора Е.И.В., князь Куракин А.А. [5, с. 130], тайный советник Новицкий И.И. [5, с. 132], шталмейстер Двора и сенатор Охотников В.Н. [5, с. 64], действительный статский советник Тимирязев В.И. [5, с. 75-76], тайный советник Хвостов А.А. [5, с. 106]. Членом Государственного совета был Орловский губернатор с 1894 по 1901 гг. и почётный гражданин Орла, Мценска и Трубчевска, А.Н.Трубников [5, с. 111]. Пожалуй, только Ромер В.Э. был не потомственным, а личным дворянином в составе Госсовета от Орловской губернии.

Состав и движение земского и дворянско-земского контингента в депутатском корпусе Государственной думы отражён в табл.3.

Таблица 3.

Динамика земского и дворянско-земского элемента в депутатском корпусе Государственной думы России (1906-1917гг.) [4, 25, 26, 27].

Гос.дума	Всего избранных депутатов	В том числе земских деятелей (%)	Из них дворян (%)
1-й созыв	444	119 (26,8%)	66 (55,5%)
2-й созыв	505	67 (13,3%)	26 (38,8%)
3-й созыв	442	189 (42,8%)	72 (38,1%)
4-й созыв	442	238 (53,8%)	89 (37,4%)
Всего	1833	613 (33,4%)	253 (41,3%)

Политические события и процессы 1905 – 1906 гг. стимулировали дальнейшее развитие гражданского общества в России, как вширь, так и вглубь. Началось формирование широкого спектра общественных, общественно-политических объединений, союзов, партий. Наряду с оппозиционными, внесистемными политическими партиями, появляются и лояльные режиму партии и союзы и объединения. Кроме партий и объединений всероссийского масштаба, возникают и региональные союзы, играющие важную общественно-политическую роль на местном уровне.

Одной из наиболее активных региональных общественно-политических организаций в России был Орловский союз законности и порядка (ОСЗП), о создании ОСЗП было объявлено 22 октября 1905 г. Позднее определением Орловского губернского по делам об обществах присутствия ОСЗП был внесен в реестр обществ и союзов, а устав Союза был утвержден губернатором. Учредителями ОСЗП были Орловский уездный предводитель дворянства С.А. Володимиров, частный поверенный Я.А. Померанцев, купеческий староста в Городской управе, попечитель лечебницы Орловского медицинского общества, председатель биржевого комитета С.З. Булгаков, председатель Правления Орловского коммерческого банка, губернский гласный от Брянского уезда, почетный мировой судья, В.Э. Ромер – брат известного в своё время писателя Ф.Э.Ромера, ученый-филолог, педагог И.М. Белоруссов, историк славянофильства, краевед В.Н. Ляковский, Н.С. Попов и др. [24].

В Уставе организации было записано: «Орловский Союз поставляет своей целью в пределах Орла и Орловской губернии объединение коренных русских людей всех сословий и состояний для общей работы на пользу и благо нашего дорогого Отечества – России, единой и неделимой <...> Благо России Союз полагает: в сохранении Верховного Самодержавия, в укреплении державных прав русской народности и ее благосостояния по правилу «Россия – для русских» [24].

Как это ни покажется странным, правомонархическая организация, учредителями и членами которой были представители всех сословий, возглавлялась не дворянином, а сыном священника Померанцевым Я.А. – потомственным почетным гражданином, частным поверенным, гласным Орловской городской думы [22].

Надо сказать, что сословия уходили в прошлое и маркеры, обозначавшие ранее принадлежность к тому или иному сословию (детали костюма, манеры поведения, особые отличия и сословные привилегии и т.д.), уже не работали. Многие депутаты Государственной думы, обозначенные как крестьяне, выглядели как вполне респектабельные предприниматели или представители мещанства. Теперь можно было говорить только о происхождении из того, или иного сословия.

В земских и думских документах, как правило, прежде всего, назывался ранг, чиновничья степень, или, на худой конец, профессия человека, например, гласного земского собрания, и только лица, не имевшие ника-

кого звания или чина, определялись как дворяне. Быть простым дворянином было уже не актуально, не престижно, и, наверное, не модно.

Вплоть до конца старого режима, по мнению американского исследователя Р. Пайпса, «большинство властителей русских дум» всегда происходило «из старого служилого сословия», то есть «из числа состоятельных дворян и чиновников высшего ранга», которые и формулировали «идеологию недовольной интеллигентской массы» [14, с. 343]. Однако, признавая идеологическую власть дворянства в России, Пайпс Р. отрицал у него власть политическую, утверждая, что оно «больше не представляло собою вообще никакой политической силы» в последние десятилетия [14, с. 251]. Реальные же факты истории России данного периода говорят совсем о другом.

В этой связи интересно обратиться к сведениям, содержащимся в воспоминаниях русских дворян за 1917 год. Это было время, когда очень многое зависело не столько от сословного и социально-классового происхождения, и не от размеров имущества, как от личных качеств человека. И в первые месяцы революции это было очень заметно в разворачивавшихся на местах событиях, – в волостях и уездах. В частности, тамбовский дворянин князь С.М. Волконский вспоминал, как его выбрали председателем Борисоглебского уездного земского собрания в марте 1917 г. Отказаться, – писал князь, – нельзя было. В результате «я, князь Волконский, владеец десяти тысяч десятин, председательствовал в двух эсеровских собраниях, они же были два последние земские собрания Борисоглебского уезда...» [3, с. 239]. Подобная история случилась и с крымским дворянином А. Давыдовым, которого крестьяне избирательного

участка деревни Сабылы летом 1917 года избирали гласным нарождавшегося волостного земства. Интересна мотивация крестьян: они считали, что в новом земстве «им нужны образованные люди, хорошие хозяева, доказавшие своё к ним хорошее отношение», кроме того, крестьяне знали, что этот человек «денег не украдёт» и при его участии «земство построит нужные им дороги, школы и больницы» [6, с. 168-169]. К сожалению, логика революции и ожесточение классовой борьбы изменили настроения масс, – в январе 1918 года в Крыму стали расстреливать «на месте всех без разбора помещиков, не успевших покинуть свои усадьбы» [6, с. 175].

Таким образом, первая русская революция 1905-1907 гг. всколыхнула всё русское общество, все его сословия, включая и поместное дворянство уже проявившее свои силы, умения и таланты на ниве земского самоуправления в предшествующие десятилетия. Новая волна демократизации подхватила дворян, призвав их к новым формам служения отечеству. С началом парламентского периода, многие десятки и сотни дворян попытались найти своё место в новой политической системе России: в представительных органах власти, в законотворческом процессе, в политических партиях.

Достойное место в этом процессе занимает и орловское дворянство, особенно дворяне – земцы, накопившие огромный практический опыт работы в сословных и всесословных органах местного самоуправления: земских собраниях, городских думах, в мировых судах и других общественных структурах. Это те институты, которые сегодня называются органами гражданского общества. К сожалению, этот период политического творчества и создания органов новой демократической России оказался очень недолгим.

Библиографический список

1. Булгаков С.Н. Героизм и подвижничество. В кн.: Вехи. Сборник статей о русской интеллигенции. Репринт. воспроизвед. изд. 1909 г. Междунар. ассоц. деят. культуры «НОВОЕ ВРЕМЯ» и журнал «ГОРИЗОНТ». М., 1990. 24 с.
2. Булгаков С.Н. На выборах. Из дневника. В кн.: Выборы в I–IV Государственные думы Российской империи. (Воспоминания современников. Материалы и документы) / Авторы концепции проекта и составители: И.Б. Борисов, Ю.А. Веденеев, И.В. Зайцев, В.И. Лысенко / Под общ. научн. ред. А.В. Иванченко. М., 2008. 720с.
3. Волконский С.М. Мои воспоминания. В двух томах. Том второй. Родина. М., «Искусство», 1992.-381 с.
4. Государственная Дума первого призыва. Портреты, краткие биографии и характеристики депутатов. Москва: книгоиздательство «Возрождение», 1906. 110 с.
5. Государственный совет. Портреты и биографии. 2-е изд. Петроград, 1915. 110 с.
6. Давыдов А.В. Воспоминания 1881-1955. Париж, 1982. 277 с.
7. Езерский Н.Ф. Государственная дума первого созыва. В кн.: Выборы в I–IV Государственные думы Российской империи. (Воспоминания современников. Материалы и документы) / Авторы концепции проекта и составители: И.Б. Борисов, Ю.А. Кириянов И.К. Российские парламентарии начала XX века: новые политики в новом политическом пространстве. Пермь, 2006.
8. Кожин В.В. Россия. Век XX-й (1901-1939). История страны от 1901 года до «загадочного» 1937 года. (Опыт беспристрастного исследования). М., «Алгоритм», 1999. 560 с.
9. Коковцов В.Н. Из моего прошлого. Воспоминания 1911-1919 / Сост., авт. вст. ст., коммент., имен. указ. С.С.Волк. М.: Современник, 1991. 590 с.
10. Люди [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: peoples.ru. - http://www.peoples.ru/state/statesmen/svyatoslav_volodimerov/.
11. Милуков П.Н. Воспоминания (1859-1917). Т.2/Сост. и авт. вст. ст. М.Г. Вандалковская; Коммент и указатель А.Н.Шаханова. М.: «Современник», 1990. 446 с.
12. Наумов А.Н. Из уцелевших воспоминаний, 1868-1917. В двух книгах. Изд. А.К. Наумовой и О.А. Кусевичкой, Нью-Йорк, 1954-1955. Кн.1. 377 с.; Кн.2. 584 с.
13. Памятная книжка Орловской губернии на 1902 год. Издание Орловского губернского статистического комитета. Под ред. секретаря комитета С.В. Розанова. Орёл, типография Губернского правления, 1902. 214 с.

14. Памятная книжка и Адрес-календарь Орловской губернии на 1907 год. Издание Канцелярии Орловского губернского статистического комитета. Орёл, Типография Губернского правления, 1907. 428 с.
15. Политическая история России в партиях и лицах/ Сост.: В.В. Шелохаев (руководитель), Н.Д. Ерофеев, И.Е. Задорожнюк и др. ТЕРРА, 1994. 304 с.
16. Политическая история: Россия – СССР – Российская Федерация: В 2 т.Т.1. М.: ТЕРРА, 1996. 656 с.
17. Русская линия – [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://rusk.ru/newsdata.php?idar=177242>
18. Стахович М.А. Речи в Думе бывшего члена от Орловской губернии М.А. Стаховича. Орёл, Тип-я газ. «Орловский вестник», 1906. 39 с.
19. Филимонова В.К. Люди и судьбы. «Чистый либерал» [Текст]/ .К.Филимонова//Краеведческие записки. Орёл,2010. Вып.8: Из сословной истории Орловской губернии. Купечество и дворянство. С.217-219.
20. Хронос. Биографический указатель. 1916. – [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/biograf/bio_p/pomerancev_ya.html
21. Хронос. Биографический указатель. – [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/biograf/bio_h/hvostov_an.php
22. Хронос. Предметный указатель.1905г. – [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/organ/grossiya/orlov_soyuz.html
23. Члены Государственной думы: портреты и биографии. Второй созыв, 1907-1912 г. / сост. М. М. Боиович. Москва: Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1907. 267 с.
24. Члены Государственной Думы (портреты и биографии). Третий созыв, 1907-1912. Составил М.М.Боиович. М.,тип. т-ва И.Д.Сытина, 1912. 456 с.
25. Члены Государственной думы: портреты и биографии. Четвёртый созыв, 1912-1917 г. / сост. М. М. Боиович. Москва: Тип. Т-ва И. Д. Сытина, 1913. 456 с.
26. Шикман А.П. Деятели отечественной истории. Биографический справочник. Москва, 1997 г. – [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: – http://www.hrono.info/iograf/bio_b/ulgakov_sn.php

References

1. Bulgakov S.N. Heroism and asceticism. In the book.: Milestones. A collection of articles about the Russian intelligentsia. Reprint. play.ed.1909 – Intern.assots. deyat. the culture of “NEW TIME” and the magazine “HORIZON”. М., 1990. 24 p
2. Bulgakov S.N. The election. From the diary.– In the book. Elections in the I–IV State Duma of the Russian Empire. (Memoirs of contemporaries. Materials and documents) / Authors of the project concept and compiled by: I. B. Borisov, Yu.A. Vedeneev, V.I. Zaitsev, V. I. Lysenko / Under total scientific. the editorship of A. V. Ivanchenko. М., 2008. 720с.
3. Volkonsky S.M. My memories. In two volumes. Volume two. Homeland. М., «Art»,1992. 381 p.
4. The state Duma of the first call. Portraits, brief biographies and characteristics of deputies. Moscow: knigoizdatel «Revival» in 1906. 110 p.
5. Council of state. Portraits and biographies.2-e Izd. Petrograd,1915. 110 p.
6. Davydov A.V. Memories 1881-1955. Paris, 1982. 277 p.
7. Ezersky N.F. The state Duma of the first convocation. – In the book. Elections in the I–IV State Duma of the Russian Empire. (Memoirs of contemporaries. Materials and documents) / Authors of the project concept and compiled by: I. B. Borisov, Yu. a. Vedeneev, V. I. Zaitsev, V. I. Lysenko / Under total scientific.the editorship of A.V. Ivanchenko. М.,2008. 720 p.
8. Kiryanov I.K. Russian parliamentarians of the early twentieth century: new politicians in the new political space. Perm, 2006.
9. Kozhin Vladimir Russia. XX century (1901-1939).The history of the country from 1901 to a «mysterious» in 1937. (The experience of dispassionate research). М., «Algorithm», 1999. 560 p
10. Kokovtsov V.N. From my past. Memories 1911-1919 / Comp., ed. UGT. article, comments., names'. decree. S. S. Volk. Moscow: Sovremennik, 1991. 590 p.
11. People [Electronic resource] – Electron. dan.- Mode of access: peoples.ru. -http://www.peoples.ru/state/statesmen/_volodimerov/.
12. Milyukov P.N. Memories (1859-1917). V. 2/ Ed. and ed. UGT. article M. G. Sandukovskaya; Comments and index by A.N. Shakhanova. Moscow: Sovremennik, 1990. 446 p.
13. Naumov A.N. Of the surviving memories, 1868-1917. In two books. Ed. A. K. Naumova and O. A. Kusevitsky, new York, 1954-1955. kN.1. 377 p.; Vol.2. 584 p.
14. The memorable book of the Orel province in 1902. Edition Orlovsky provincial statistical Committee. Under the editorship of the Secretary of the Committee S. V. Rozanov. – Orel printing house of Provincial Board, 1902. 214.
15. Memorial book and Address-calendar of the province of Orel in 1907. A publication of the Office of the Oryol gubernia statistics Committee. – Eagle Printing house of Provincial Board, 1907. 428 p.
16. Russia's political history of parties and persons/ Comp.: V. V. Shelokhaev (head), N. D.Erofeev, I. E. Zadorozhnyuk, etc. – TERRA, 1994. 304 p.
17. Political history: Russia – USSR – Russian Federation: In 2 t.T. 1. Moscow: TERRA, 1996. 656 p.
18. Russkaya Liniya - [Electronic resource] – Electron. dan.- Mode of access: <http://rusk.ru/newsdata.php?idar=177242>
19. Stakhovich, M. A., Speech in the Duma, the former member from Orel province M. A. Stakhovich. Orel Type-I gas. «The Orel Bulletin», 1906. 39 p.
20. Filimonov V.K. People and destiny. «Pure liberal» [Text]/ .K. Filimonov//Краеведческие Записки. Orel, 2010. Vol.8: Of class the history of the Oryol province. The merchants and the nobility. – P. 217-219.
21. Kronos. Biographic index.?-1916. - [Electronic resource] – Electron. dan.- Mode of access: http://www.hrono.ru/biograf/bio_p/pomerancev_ya.html
22. Kronos.Biograficheskii pointer. -[Electronic resource] – Electron. dan.- Mode of access: http://www.hrono.ru/biograf/bio_h/hvostov_an.php

23. Kronos. Index.1905. – [Electronic resource] – Electron. dan.- Mode of access: http://www.hrono.ru/organ/rossiya/orlov_soyuz.html
 24. Members of the State Duma: portraits and biographies. The second convocation, 1907-1912 G. / comp. M. M. Bojovic. Moscow: Style. T-VA I. D. Sytina, 1907. 267 p.
 25. Members of the State Duma (portraits and biographies). The third convocation, 1907-1912. Was M. M. Bojovic. M. type. t-VA I. D. Sytina, 1912. 456 p.
 26. Members of the State Duma: portraits and biographies. The fourth convocation, 1912-1917 G. / comp. M. M. Bojovic. Moscow: Style. T-VA I. D. Sytina, 1913. 456 p.
 27. *Shikman A.P.* Figures of national history. Biographical directory. Moscow, 1997[Electronic resource] – Electron. dan.- Access mode:- http://www.hrono.info/iograf/bio_b/ulgakov_sn.php
-
-

КОШЕЛЕВ В.Е.

магистрант, философский факультет, Орловский
государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: palladii@list.ru

KOSHELEV V.E.

Graduate of the faculty of philosophy, Orel State University
E-mail: palladii@list.ru

**ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ГОСУДАРСТВА И РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ
В ОРЛОВСКО-СЕВСКОЙ ЕПАРХИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE STATE AND THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH
IN THE OREL-SEVSK DIOCESE IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY**

В статье на региональном уровне исследуются взаимоотношения государства и Русской Православной Церкви в пореформенную эпоху. Выяснено, что, будучи частью государственного аппарата, Церковь обладала автономией. Архиереи и консистории находились в ведении Святейшего Синода, фактически вне компетенции других органов государства. Жесткий контроль обер-прокурора касался епископата. Приходское духовенство и монашество контролировалось епархиальным архиереем. Взаимодействие губернских и епархиальных структур управления было взаимодействием равных, не подчинённых друг другу ведомств. Инкорпорированная в государство, Церковь усвоила бюрократический метод управления, ставший одним из причин кризиса синодальной системы.

Ключевые слова: государство, Русская Православная Церковь, Святейший Синод; епархия; епархиальный архиерей; консистория; приходское духовенство.

The article studies the relations between the state and The Russian Orthodox Church in the post-reform era at the regional level. It is found that, as part of the state apparatus, the Church had autonomy. Bishops and consistories were administered by the Holy Synod, virtually outside the competence of other state bodies. Tight control of the chief Prosecutor concerned the episcopate. The parish clergy and monasticism were controlled by the diocesan Bishop. The interaction of provincial and diocesan governance structures was the interaction of equal, non-subordinate agencies. Incorporated into the state, the Church learned the bureaucratic method of management, which became one of the causes of the Synodal system crisis

Keywords: state, Russian Orthodox Church, Holy Synod; diocese; the diocesan Bishop; the Consistory; parish clergy.

Взаимоотношения с государством всегда были важным аспектом бытия Русской Православной Церкви. Византийская традиция Симфонии; положение России на стыке цивилизаций, обусловившее постоянную борьбу на сохранение этнической и культурной идентичности, ключевым элементом которых была православная вера, всё это способствовало тесному сближению государства и Церкви в России вплоть до их практически полного слияния в Синодальную эпоху. На этом фоне советский период выглядит исключением из правил. После семидесяти с лишним лет господства официального атеизма, государство и Церковь в России вновь ищут пути сближения. Насколько такое сближение полезно государству и Церкви? Ответить на этот вопрос помогает исторический опыт.

Выбор нами для исследования Синодальной эпохи обусловлен тем, что в этот период сближение государства и Церкви в России приняло наиболее законченные формы. В первой половине XIX в. синодальная система сложилась в окончательном виде, стали ясны её достоинства и недостатки. В пореформенную эпоху начались поиски путей преодоления изъянов синодальной системы.

Общие принципы государственно-церковных отношений второй половины XIX в. на сегодняшний день, в общих чертах можно, пожалуй, считать выясненными. Каким образом государство и церковь взаимодействовали на уровне губерний и епархий? За последние двадцать с небольшим лет было защищено не менее пяти десятков диссертаций по различным аспектам истории епархий Русской Православной церкви. Прошлое же Орловской митрополии до сего дня остаётся слабо изученным.

Для российского подданного пореформенной эпохи государство персонифицировалось, прежде всего, в его официальных представителях, чиновниках центрального и местного управления. Общение с первыми носило, в основном заочный характер: столичные министерства и ведомства издавали распоряжения, а граждане их исполняли. С чиновниками губернского и уездного уровня человек вступал и в персональные отношения.

Для Церкви высшую власть на местах представлял, в первую очередь Синод. Министерство православного вероисповедания, в соответствии с правилами субординации, характерными для регулярного государ-

ства, вступало в сношение исключительно с высшей церковной властью на местах. В Орловскую епархию шел практически непрерывный поток синодальных указов. О плотности этого потока свидетельствуют материалы «Орловских епархиальных ведомостей» (далее – «ОЕВ»), где эти документы публиковались в обязательном порядке: в каждом номере газеты помещались от 2 до 6 указов (в год подписчики получали 24 номера, а с 1892 г. – 52). Распоряжения эти адресовались «местным епархиальным начальствам» и, как правило, непосредственно ситуации в епархии не касались. Синодальное начальство в Петербурге суммировало информацию, поступающую из всех епархий, вычленяло проблемную ситуацию, проявившуюся в ряде случаев, после чего формулировало распоряжение, призванное решить проблему. Распоряжение рассылалось по всем епархиам [1, с. 91; 2, с. 53-54, 55-58, 60-61; 5, с. 71-73].

На втором месте по частоте обращений следует расположить запросы сведений разного рода. Прежде всего, это ежегодные отчёты архиереев о состоянии вверенных епархий. Синод детально регламентировал перечень сведений, долженствующих присутствовать в отчётах, и время от времени вносил изменения в их структуру [2, с. 58-60].

Синод не только собирал информацию, но и распространял её. В Орловскую епархию поступали указы чисто уведомительного характера [3, с. 65-85].

Указы Св. Синода могли разъяснять епархиальному начальству отдельные спорные моменты взаимоотношений церковных и собственно государственных учреждений [1, с. 182].

Определённая часть распоряжений, следовавших из столицы, касалась чисто церковных дел: порядка избрания инспекторов семинарий, организации церковных библиотек; жалоб духовных лиц на епархиальное начальство и необходимости соответствия этих жалоб надлежащей форме; программ учебных заведений; рекомендации новых учебников и книг; церковных земель; о поощрении лиц, внесших вклад в дело народного просвещения в духе православной церкви; о метрических книгах [4, с. 68; 7, с. 51-52]. Особые отношения по епархиам могли рассылать лично товарищи (заместители) обер-прокуроров Св. Синода [5, с. 79-80]. По вопросам малозначительным или, касающимся нюансов делопроизводства, отношения в Орловскую епархию посылала канцелярия обер-прокурора [5, с. 159-161].

Если указ Св. Синода касался только епархиального владыки и консистории, то он принимался к сведению и исполнению. Если распоряжение столичных властей касалось приходской жизни, то на нём появлялась резолюция епископа, которая определяла порядок его выполнения.

На региональном уровне отношения государства и церкви отражались в отношениях губернских и епархиальных органов управления. Бумажные контакты между церковными и губернскими учреждениями возникали, прежде всего, по поводу трений между различными ведомствами на стыке их компетенций. Так 18 сентября

1885 г. попечитель Елецкого училищного совета направил епископу отношение с просьбой воспретить учителям сельских училищ поступать на епархиальную службу, не сдав школьного имущества. Епархиальное руководство отвечало, что приём и увольнение учителей в народные училища, и имущественные права и обязанности учителей вне компетенции епархии. Со своей стороны, владыка Семион предложил Училищному совету ввести специальные разрешения для учителей при увольнении их с должности. Для поступления выпускников семинарии и уездных духовных училищ в священники и псаломщики необходим документ об образовании. Если выпускник работает учителем, то такой документ хранится в Училищном совете. Пусть Совет выдаёт учителям документы об образовании только со специальным «удостоверением в том, что со стороны Совета нет препятствий к определению просителя на епархиальную службу. Без такого удостоверения консистория не будет выдавать кандидатам священства билеты на вступление в брак, а будущим псаломщикам – указ об определении. Поскольку ситуации подобного рода могут возникать не только в Елецком уезде губернский училищный совет должен сделать такие удостоверения общегубернской практикой. Выпускникам семинарий и уездных духовных училищ сообщить о новом порядке через «ОЕВ».

10 августа 1865 г. Орловское губернское правление препроводило в консисторию жалобу Орловской палаты уголовного суда: следователи не могут своевременно контактировать с депутатами от сословий, которых не оказывается в нужный момент в нужном месте. Консистории предлагалось ещё раз напомнить депутатам о дисциплине [6, с. 331].

Исправляющий должность судебного следователя 1-го участка Малоархангельского уезда 22 июня 1865 г. жаловался в консисторию на отсутствие в с. Губкине священников (их не оказалось на месте) из-за чего было невозможно допросить свидетелей. Свидетелей необходимо было привести предварительно к присяге, для чего нужен священник. Заштатный священник на просьбу следователя сослался на отсутствие у него полномочий. Консистория, по результатам этого дела, предписала при необходимости и по требованию должностных лиц и заштатным священникам принимать присягу [6, с. 347-348].

16 августа 1865 г. мценский уездный исправник доносил орловскому епископу, что священник села Нестерского не допустил к осмотру места преступления (из храма были похищены деньги) станового пристава и депутата от духовенства. Владыка предписал впредь таких случаев не допускать [6, с. 490-491].

В 1866 г. причт одной из церквей отказал полицейскому управлению в выдаче метрического свидетельства о рождении солдатского сына. Епархиальное начальство издало по этому поводу специальное распоряжение [2, с. 230]. В 1867 г. светские должностные лица жаловались в епархию на священников, которые не обеспечивают своевременно приведение к присяге в тех случаях,

когда по закону это необходимо. Епархиальное начальство вновь было вынуждено вмешиваться [5, с. 361].

11 октября 1873 г. мировой посредник 1-го участка Орловского уезда жаловался съезду мировых посредников на отказ священников сел Богословского в Ловчикове (Орловский уезд) и Вендерка (Кромской уезд) предоставить в волостные правления метрических свидетельств о рождении тех крестьян, которые подлежат рекрутской повинности. Съезд препроводил жалобу в Орловскую духовную консисторию, а консистория, в свою очередь, сделала соответствующее предписание священникам [7, с. 2-3].

17 декабря 1874 г. владыка Макарий был вынужден вмешаться в спор Орловского губернского статистического комитета с епархиальными благочинными. Суть спора состояла в следующем. Синодальным указом от 3 мая 1866 г. всем настоятелям приходских церквей предписывалось ежегодно составлять статистические таблицы учёта рождений, смертей и браков (ранее такие сведения подавались настоятелями храмов в местную полицию) [5, с. 228-229]. Благочинные должны были собирать и проверять эти документы, а затем препровождать в статистический комитет. При исполнении указа начались проблемы: батюшки составляли таблицы крайне небрежно («Иногда таблицы получались до того непонятные, что даже приблизительно сходных с действительностью статистических сведений было невозможно извлечь из них»), благочинные таблицы не проверяли, сроки сдачи таблиц (не позднее 1 марта) нарушались. Статистический комитет просил благочинных сначала просто проверять таблицы. Потом последовала просьба составлять сводные таблицы по благочинию, что автоматически влекло бы за собой проверку таблиц, присылавшихся из приходов. Всё тщетно. «Одни ссылаются на занятия другими делами, на нездоровье, на позднюю присылку к ним ведомостей приходскими священниками, другие утверждают, что не обязаны составлять сводных таблиц, и, наконец, третьи, вместо ожидаемых от них сводов присылают ведомости по форме, по которой они обязываются отчитываться Духовной Консистории: но эта форма не имеет ничего общего с таблицами Статистического Комитета». Председатель комитета был вынужден просить помощи у владыки. Итогом стала резолюция: «С отпечатанием сего отношения в Епархиальных Ведомостях объявить оо. Благочинным, чтобы они по сему отношению употребили своё старание к исполнению прописанных в отношении требований для пользы науки и для верности в отчётах».

24 января 1867 г. орловский губернский воинский начальник обратился в консисторию за разъяснением. В метрических свидетельствах, выданных солдатским детям, не всегда указывается в законном ли браке или вне его прижили таких детей родители. Впредь консистория должна была включать в свидетельства такие указания [5, с. 361-362].

21 января 1871 г. от орловского губернского воинского начальника в консисторию пришло отношение.

Священники отказываются венчать рядовых, находящихся в отпуске и решивших вступить в законный брак. Каждый раз направляют за особым разрешением к высшему военному начальству, что по отдалённости мест дислокации разных частей, приводит к большой волоките. Воинский начальник напомнил, что по закону никакого особого разрешения для венчания не требуется.

25 января 1867 г. Орловское губернское рекрутское присутствие уведомило консисторию, что выписках из метрических книг, предъявляемых новобранцами, даты их рождения указаны не прописью, как полагается, а цифрами и, притом, часто, с ошибками. Приходится документы отсылать в консисторию для проверки [5, с. 229].

8 января 1868 г. управление орловского губернского воинского начальника обратилось в консисторию с просьбой запретить священникам венчать солдатских вдов до получения ими соответствующих документов об их вдовстве, вдовых видов.

15 января 1868 г. командир 142 пехотного Звенигородского полка, расквартированного в губернии, жаловался в консисторию на епархиальных приходских священников, которые крестили и отпевали детей солдат полка. Командир справедливо указывал, что тем самым происходит вмешательство в компетенцию полкового священника и создаются условия для финансовых нарушений. Если солдатский сын отпет не полковым священником, то в полковых документах он проходит как здравствующий и на него, на мертвую фактически душу, происходит начисление денежного пособия. Отныне приходские священники могли совершать требы над военнослужащими и членами их семей только с особого разрешения командира полка. Разрешение будет выдаваться только в том случае, если требы не сможет совершить приходской священник.

14 января 1875 г. Елецкое уездное по воинской повинности присутствие уведомило духовную консисторию о необходимости привлечения к ответственности церковнослужителей с. Олышанца свящ. Феодора Зимины, дьякона Петра Лобанова и дьячка Григория Кириллова, которые повенчали елецкого мещанина Григория Иринархова Полякова. Таинство не могло быть совершено без предъявления свидетельства о приписке к призывному участку, но, тем не менее, брак был заключен. Провинившиеся были приговорены к штрафу в 1 руб.

22 января 1884 г. Трубчевское уездное по воинской повинности присутствие, ведущее учёт военнообязанных и опиравшееся при этом на данные приходских метрических книг, просило в выписках указывать точную дату смерти человека, подлежащего воинскому учёту.

14 декабря 1864 г. губернатор Н.В. Левашёв сообщил епископу Поликарпу о задержании болховским уездным исправником троих персидских подданных, занимавшихся сбором пожертвований на материальную поддержку храмов. При этом у персов не было при себе ни соответствующего разрешения Синода, ни надлежащего паспорта. Без этих документов сбор пожертвова-

ний превращался в простое нищенствование. В итоге Л. Якуб, А. Беньямин и Ю. Якуб были высланы из пределов губернии. Обращение губернских властей к епархиальным было вызвано тем, что персидские подданные получили разрешения на сбор пожертвований на территории ряда приходов от их настоятелей. Разрешения удостоверялись церковными печатями. Резолюцией владыки Поликарпа выдача таких незаконных разрешений была строжайше запрещена [6, с. 44-45].

28 ноября 1885 г. МВД предписало губернатором активизировать работу полиции по пресечению мошеннической деятельности ряда лиц, которые, пользуясь очередной кампанией по сбору пожертвований в пользу Иерусалимского патриархата, собирают деньги в свой собственный карман. Мало того, рассылают жертвователям поддельные подтверждения о получении пожертвований адресатом с поддельной печатью и подписью иерусалимского первосвященника. Копия циркулярного письма была направлена министерством в Синод. Синод разослал по епархиям распоряжения о совместных действиях духовенства и полиции для искоренения мошенничества.

Ещё одна линия взаимоотношений светской и церковной власти в пределах губернии: взаимодействие в осуществлении на местах государственной политики, в частности, охраны правопорядка. В 1865 г. губернское правление адресовало в консисторию целую серию отношений по поводу имущества участников Польского восстания, на которое был наложен секвестр. Согласно резолюции епархиального начальства данная информация должна была быть доведена до сведения духовенства. Благодетели в случае обнаружения надлежащего имущества на территории их благочиний, должны были немедленно сообщать в консисторию [6, с. 61-62].

3 ноября 1865 г. черниговский губернатор извещал орловского епископа об объявлении в розыск мещанина Фомы Гусака, обвиняемого в убийстве. Фома назвал себя монахом и носил послушническое одеяние. Владыка предписал, в случае появления его в одном из монастырей епархии, немедленно доносить местному полицейскому начальству. Тут же приводились и приметы подозреваемого [6, с. 773-776].

Духовенство помимо своих прямых обязанностей – заботы о спасении душ своей паствы – занималось и многими другими вещами: строительством, хозяйственной деятельностью, управляло собственностью. В силу этого епархии и приходам приходилось постоянно вступать в отношения, регулируемые государственными законами и постановлениями местных властей [2, с. 169-179; 6, с. 151-152]. Постоянной заботой приходов были церковные земли. Это требовало, в частности, строить отношения с государственными чиновниками, занимавшимися межеванием [6, с. 70, 125-126, 155-156, 404-407].

В ноябре 1875 г. Хозяйственное управление Синода отношением на имя орловского епископа довело до сведения правила строительства церквей. Эти весьма детальные правила включали в себя предписания по

поводу составления чертежей здания; предоставления необходимых расчётов прочности конструкций (или ссылок на типовые проекты, где эти расчёты уже произведены); характеристик грунта и способа закладки фундамента. Постройки каменных церквей должны были осуществляться только теми техниками, которые уже имели опыт в данной сфере деятельности. Архитекторы должны были поддерживать регулярные контакты со строительными отделениями при губернских правлениях. Управляющий Министерством внутренних дел кн. Лобанов-Ростовский особое внимание обращал на два последних условия. Консистории подают проекты строительства церквей в строительные отделения без подписи архитектора, с техников не берутся подписки о наблюдении за постройкой. В итоге начальники губерний не имеют возможности, согласно закону, «наблюдать за тем, чтобы строители не отступали от планов и фасадов для церквей утверждённых». Строительные отделения при губернских правлениях не имеют возможности судить о компетенции тех лиц, которым доверено строительство храмов. Выполнение предписаний Синода и МВД было призвано «гарантировать до некоторой степени правильность возведения и сократить, из года в год повторяющееся, число случаев обрушения строящихся церквей».

Прихожане нередко жертвовали Церкви денежные средства и ценные бумаги. Церковные организации (например, духовные учебные заведения, чьи отчёты регулярно публиковались в «ОЕВ») сами часто обращали, пожертвованные суммы в капитал. Всё это требовало неустанной заботы [6, с. 70, 152-155].

Особой сферой взаимодействия государства и Церкви были пути поиска улучшения материального обеспечения духовенства. Для «изыскания способов по обеспечению быта духовенства» указом Сената от 28 июня 1862 г. учреждалось особое присутствие из духовенства и светских лиц [8]. Согласно выписке из высочайше утвержденного журнала присутствия по делам православного духовенства от 14 апреля 1863 г. соответствующие присутствия учреждались в каждой губернии [9].

По распоряжению Орловского губернского присутствия по обеспечению православного духовенства от 22 ноября 1864 г. был начат процесс организации приходских попечительств. Консистория должна была предписать всем благочинным, провести в приходах соответствующие собрания. Собрания должны были состояться с уведомления местных гражданских властей. На местные гражданские власти возлагалась обязанность обеспечить явку всех прихожан в свои храмы. На собрании необходимо было прочитать положение о попечительствах, отслужить благодарственный молебен, а потом огласить воззвание орловского епископа. Согласно возванию во всех сельских обществах должны были быть проведены сходы, а на сходах приняты приговоры об улучшении материального быта приходского духовенства. Приговоры направляются в губернское присутствие по обеспечению духовенства.

Параллельно уведомления направлялись в губер-

скую палату государственных имуществ и губернское по крестьянским делам присутствие. Через палату и присутствие местные чиновники и мировые посредники уведомлялись о необходимости содействовать благочинным в организации сходов и «отобрании от каждого прихода приговора об улучшении быта духовенства». Губернскому предводителю дворянства была адресована просьба: через уездных предводителей дворянства предложить помещикам принять деятельное участие и в организации попечительств и в улучшении материального быта духовенства [6, с. 126-127].

В контексте отношений губернской и епархиальной власти интересны мемуары орловского губернатора Трубникова. Официальные визиты и совместные обеды, участие в торжественных богослужениях и других общественных мероприятиях, а так же некоторые личные отношения, этим, фактически и исчерпывались контакты высшей гражданской и высшей церковной власти в Орле [10, с. 64-67, 70-72, 75-78, 81-82, 86-87, 90, 92-96, 100, 103, 104, 111-113, 121, 122].

Что оказывает проанализированный материал? С одной стороны, Русская Православная Церковь в синодальный период была инкорпорирована в состав

государства и вполне справедливо именовалась «ведомством православного исповедания». С другой стороны, это «ведомство» обладало достаточной степенью самостоятельности. Жизнь духовенства духовенством же и регулировалась, в лице епархиального архиерея и духовной консистории, стоявшей из представителей епархиального духовенства. Особенно чётко это видно на уровне епархии, где светские, государственные в узком смысле этого слова, чиновники, фактически никак в церковные дела не вмешивались. Огосударствление Церкви проявилось в принятии духовенства на государственную службу. Жёсткий контроль государства над церковью, на который часто жаловался епископат, проявлялся в основном в контроле Синода над епископами. Ещё одно важное обстоятельство состоит в том, что, став частью государства, Церковь восприняла и государственные, преимущественно, бюрократические методы управления. В конечном итоге это нарушило живую связь между пастырями и паствой, позволило духовенству замкнуться в сфере своих чисто сословных интересов. Оторвавшись от народа, духовенство в итоге оказалось не готово к социальным катаклизмам первых десятилетий XX в.

Библиографический список

1. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1878. №2.
2. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1866. №2, 4, 5.
3. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1870. №2.
4. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1881. №2.
5. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1867. №2-5.
6. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1865. №3-5, 10, 12, 18-20, 24.
7. Орловские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1874. №1, 2.
8. Об учреждении особого Присутствия из духовных и светских лиц для изыскания способов к большему обеспечению быта духовенства // Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. СПб., 1862. Т.37. № 38414.
9. Об учреждении особых присутствий и других мерах для улучшения быта православного духовенства // Полное собрание законов Российской империи. Собрание второе. СПб., 1863. Т.38. № 39481.
10. Трубников А. Н. Воспоминания / А. Н. Трубников. Орёл: Издатель Александр Воробьёв, 2004.

References

1. Orel diocesan statements. Part of the official. 1878. No. 2.
2. Orel diocesan statements. Part of the official. 1866. No. 2, 4, 5.
3. Orel diocesan statements. Part of the official. 1870. No. 2.
4. Orel diocesan statements. Part of the official. 1881. No. 2.
5. Orel diocesan statements. Part of the official. 1867. № 2-5.
6. Orel diocesan statements. Part of the official. 1865. №3-5, 10, 12, 18-20, 24.
7. Orel diocesan statements. Part of the official. 1874. No. 1, 2.
8. On the establishment of the special Presence of the spiritual and secular parties to find ways to greater welfare of the clergy / Complete collection of laws of the Russian Empire. Assembly the second. - SPb., 1862. Vol. 37. No. 38414.
9. About organization of special presence and other measures for improvement of life of Orthodox clergy // the Complete collection of laws of the Russian Empire. Assembly the second. SPb., 1863. Vol.38. No. 39481.
10. Trubnikov A.N. Memories. Orel: Publisher Alexander Vorobyov, 2004.

УДК 2-67+327.83](532+456.31)

UDC 2-67+327.83](532+456.31)

КРЫЛОВ А.В.

доктор исторических наук, профессор, Московский
государственный институт международных отно-
шений МИД России
E-mail: avkrylov2004@mail.ru

KRYLOV A.V.

Doctor of History, Professor, Moscow State Institute of
International Relations of Ministry of Foreign Affairs of
the Russian Federation
E-mail: avkrylov2004@mail.ru

СВЯТОЙ ПРЕСТОЛ И САУДОВСКАЯ АРАВИЯ: РАЗВИТИЕ ДИАЛОГА

THE HOLY SEE AND SAUDI ARABIA: PROMOTING THE DIALOGUE

В статье раскрывается современное состояние межцерковных и межгосударственных отношений между Святым Престолом и Саудовской Аравией. Особую актуальность тема приобретает ввиду недавнего состоявшегося визита представителя Святого Престола в арабскую страну. С одной стороны, анализ демонстрирует, что вопрос религиозной свободы в Саудовской Аравии стоит для не мусульман крайне остро: это запрет на строительство церквей других конфессий на территории королевства, на отправлении не мусульманских религиозных культов и на переход из ислама в другую религию. С другой стороны, визит высокого ватиканского чиновника демонстрирует надежду на развитие отношений и впоследствии облегчение положения христиан в стране. Таким образом, двусторонние отношения характеризуются наличием большого количества лакун. Одновременно с этим, ввиду изменений внутривосточной конъюнктуры в Саудовской Аравии и нацеленности Ватикана на достижение конкретных результатов в идее послабления жесткого положения христиан в королевстве, существуют перспективы для двустороннего взаимодействия. Учитывая последовательную и грамотную политику Святого Престола на данном направлении, а также имеющиеся успехи во взаимодействии Ватикана с нехристианскими государствами с приходом Папы Франциска, предположение о прогрессе в двусторонних отношениях характеризуется высокой степенью вероятности.

Ключевые слова: Ватикан, Святой Престол, римско-католическая церковь, межконфессиональный диалог, Саудовская Аравия, Ближний восток, христианство, ислам.

The article analyzes the current state of inter-church and inter-state relations between the Holy See and Saudi Arabia. The topic is particularly relevant due to the recent visit of the representative of the Holy See to the Arab country. On the one hand, the research demonstrates that the issue of religious freedom is high on the agenda for Christians: there is a ban on building churches of other faiths in the kingdom, on practicing non-Muslim religious cults and on swithcing from Islam to other religions. On the other hand, the visit of a high-ranked Vatican official demonstrates prospects for the development of relations. Thus, bilateral relations are characterized by the presence of a large number of gaps. At the same time, due to changes in political situation in Saudi Arabia and the Vatican's focus on achieving real results in the idea of easing the state of Christians in the kingdom, there are prospects for developing bilateral relations. Given the consistent and competent policy of the Holy See in this area, as well as successful examples of how Vatican interacts with non-Christian states with the advent of Pope Francis, there is a highly likely progress in relations between the two countries.

Keywords: Vatican, Holy See, Roman Catholic Church, interfaith dialogue, Saudi Arabia, Middle East, Christianity, Islam.

С 13 по 20 апреля с.г. состоялся визит председателя Папского совета по межрелигиозному диалогу кардинала Ж.Л.Торана в Саудовскую Аравию, в ходе которого прошли переговоры с главой государства королем Сальманом бен Абдель Азизом Аль Саудом, наследным принцем Мухаммедом ибн Салманом Аль Саудом и генеральным секретарем всемирной мусульманской лиги Мухаммадом бин Абдулкаримом Аль-Иссой. Кардинал передал властям государства обращение Папы Франциска, в котором подчеркнул, что Святой Престол уделяет большое внимание вопросу сотни тысяч христиан, работающих в Саудовской Аравии. Кроме того, Ж.Л.Торан отметил позитивные преобразования в стране: политику открытости другим религиям, в осо-

бенности, христианству, и решительно осудил использование религии в политических целях в регионе.

Саудовская Аравия – одна из тех арабских стран, которая готова к межрелигиозному диалогу. В 2011 г. в Вене по инициативе королевства (совместно с Австрией и Испанией) был открыт Международный центр межрелигиозного и межкультурного диалога KAICIID. Его задача заключается в продвижении мира, терпимости и взаимопонимания между людьми различных вероисповеданий и культур. Деятельность KAICIID охватывает также достижение диалога для поддержки усилий по мирному урегулированию и решению социальных проблем в районах конфликтов. Святой Престол является постоянным наблюдателем при организации [5].

Однако, несмотря на данные инициативы, Саудовская Аравия все же остается государством, на территории которого располагается священная для всех представителей ислама земля (в стране находятся главные мусульманские святыни – Мекка и Медина). Это означает, что строительство церквей других конфессий запрещено на территории королевства. В Саудовской Аравии не мусульманские религиозные культы запрещены законом. Переход из ислама в другую религию считается преступлением, которое может караться смертной казнью. Соответственно, запрещено любое публичное проявление христианской веры, а религиозная полиция Саудовской Аравии внимательно за этим следит.

Кардинал Торан, который уже на протяжении многих лет ведет переговоры с саудовским правительством (с 2007 г. возглавляет Папский совет по межрелигиозному диалогу), поднял этот вопрос в ходе своего последнего визита. Еще в 2014 г. под его руководством подотчетное ему ведомство призвало партнеров по диалогу выработать жесткую позицию в отношении исламского терроризма.

На встрече с шейхом Иссой кардинал подчеркнул, что человечеству угрожает не «столкновение цивилизаций, а столкновение невежества и радикализма» [4], а также заявил, что христианские святыни на Святой Земле, в Риме и в любой точке мира «всегда открыты для братьев и сестер мусульман», а также верующих других религий и даже атеистов. Также во многих странах открыты и мечети для посетителей. По мнению кардинала, это способствует укреплению взаимопонимания и дружбы между религиями.

Вопрос религиозной свободы в арабских странах особенно интересует Святой Престол [подробнее см. 1]. Поэтому Ж.Л.Торан отдельно обратился к христианской общине в Саудовской Аравии в рамках мессы, которую кардинал служил 15 апреля в Рияде. В проповеди кардинал заверил собравшихся, что мирное сосуществование христиан и мусульман возможно, а также предложил поддержку Святого Престола всем христианам, нуждающимся в повышении профессиональной или образовательной квалификации [3]. Важно отметить тот факт, что католическим священникам запрещен въезд в королевство. Поэтому официальный визит папского представителя, католического иерарха, и более того, проведение публичного католического богослужения – серьезные подвижки в стране в отношении к христианству.

На данный момент между Святым Престолом и Саудовской Аравией отсутствуют дипломатические отношения. Однако при этом зафиксировано увеличивающееся число христиан, прибывающих в страну на

заработки (в основном их составляют филиппинцы и индийцы – более 1,5 млн. человек [7]). На данный момент их духовный центр – Апостольский викариат в Бахрейне. Нет официальных данных, которые указывают на наличие подпольных христианских церквей в стране (как, например, в Китае), однако в последние годы зафиксированы случаи ареста христиан за молитвы на дому.

С приходом к власти короля Салмана в 2015 г. и усилением влияния в Саудовской Аравии его наследника Мухаммеда (получившего пост министра обороны и председателя совета по экономическим вопросам и развитию страны) происходит ориентация на толерантное отношение ислама к другим конфессиям. Наследный принц уже неоднократно заявлял о желании менее догматичной трактовки Корана, тексты которого написаны с учетом реалий эпохи пророка Мохаммеда.

Кроме того, в стране происходят серьезные культурные изменения. В законодательстве королевства прописана неукоснительная обязанность женщин носить хиджаб в публичных местах. Однако перед визитом в США принц Мохаммед поддержал мысль одного из представителей Национального религиозного совета о возможности личного выбора женщин, носить хиджаб или нет. Кроме того, в стране был запущен проект инновации королевства к 2030 г., предусматривающий инвестиции в размере 64 млрд. долларов в культуру (развлекательные и образовательные структуры) [2].

Необходимо также отметить, что в прессу просочилась информация о том, что принц Бадер бин Абдулла бин Мохаммед бин Фархан аль-Сауд приобрел на известном аукционе «Christie's» в Нью-Йорке картину Леонардо Да Винчи, на которой изображен Иисус Христос. Однако, ссылаясь на авторитетные источники, газета «The New York Times» предположила, что покупка была запланирована самим Мухаммедом ибн Салманом, который отправил родственника в качестве брокера на сделку [6]. Теперь полотно будет выставлено в филиале Лувра в Абу-Даби.

Все это не может не вызывать одобрения Святого Престола, который не стал бы отправлять в королевство такого видного дипломата и высокопоставленного чиновника как кардинал Торан, который является, ко всему прочему, камерленго Римско-католической церкви, т.е. лицом, отвечающим за управление имуществом и финансами Святого Престола. Таким образом, визит дипломата определенно нацелен на достижение конкретных результатов: как минимум послабление жесткого правового статуса христиан в Саудовской Аравии, и при самом лучшем развитии переговоров – долгожданное строительство первой (с 900 г.) в стране христианской церкви.

Библиографический список

1. *Сардарян Г.Т.* Модернизм и католическая политическая доктрина / Г.Т. Сардарян // Вестник МГИМО-Университета. 2017. № 1(52). С. 141-151.
2. *Ciolfi B.* La rottamazione passa per l'intrattenimento // Lettera43. 26.02.2018. [Электронный ресурс] URL: <http://www.lettera43.it/it/articoli/mondo/2018/02/26/arabia-saudita-divertimento/218192/>
3. Conclusa la visita del cardinale Tauran in Arabia Saudita // L'Osservatore Romano. 12.04.2018. [Электронный ресурс] URL: <http://www.osservatoreromano.va/it/news/conclusa-la-visita-del-cardinale-tauran-arabia-sau>
4. Conoscerci per riconoscersi. Visita del cardinale Tauran in Arabia Saudita // L'Osservatore Romano. [Электронный ресурс] URL: <http://www.osservatoreromano.va/it/news/conoscerci-riconoscersi>
5. KAICIID, United Nations Development Programme (UNDP) Cooperation to Promote Social Cohesion in Arab Region // United Nations Development Programme. 19.01.2016. [Электронный ресурс] URL: <http://www.undp.org/content/undp/en/home/presscenter/pressreleases/2016/01/19/kaiciid-united-nations-development-programme-undp-cooperation-to-promote-social-cohesion-in-arab-region-.html>
6. *Kirkpatrick D.* Mystery Buyer of \$450 Million 'Salvator Mundi' Was a Saudi Prince // The New York Times. 06.12.2017. [Электронный ресурс] URL: <https://www.nytimes.com/2017/12/06/world/middleeast/salvator-mundi-da-vinci-saudi-prince-bader.html>
7. Table: Christian Population in Numbers by Country // Pew Research Center. 19.12.2011. [Электронный ресурс] URL: <http://www.pewforum.org/2011/12/19/table-christian-population-in-numbers-by-country/>

References

1. *Sardarjan G.T.* Modernizm i katolicheskaja politicheskaja doktrina / G.T. Sardarjan // Vestnik MGIMO-Universiteta. 2017. № 1(52). Pp. 141-151.
 2. *Ciolfi B.* La rottamazione passa per l'intrattenimento // Lettera43. 26.02.2018. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.lettera43.it/articoli/mondo/2018/02/26/arabia-saudita-divertimento/218192/>
 3. Conclusa la visita del cardinale Tauran in Arabia Saudita // L'Osservatore Romano. 12.04.2018. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.osservatoreromano.va/it/news/conclusa-la-visita-del-cardinale-tauran-arabia-sau>
 4. Conoscerci per riconoscersi. Visita del cardinale Tauran in Arabia Saudita // L'Osservatore Romano. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.osservatoreromano.va/it/news/conoscerci-riconoscersi>
 5. KAICIID, United Nations Development Programme (UNDP) Cooperation to Promote Social Cohesion in Arab Region // United Nations Development Programme. 19.01.2016. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.undp.org/content/undp/en/home/presscenter/pressreleases/2016/01/19/kaiciid-united-nations-development-programme-undp-cooperation-to-promote-social-cohesion-in-arab-region-.html>
 6. *Kirkpatrick D.* Mystery Buyer of \$450 Million 'Salvator Mundi' Was a Saudi Prince // The New York Times. 06.12.2017. [Elektronnyj resurs] URL: <https://www.nytimes.com/2017/12/06/world/middleeast/salvator-mundi-da-vinci-saudi-prince-bader.html>
 7. Table: Christian Population in Numbers by Country // Pew Research Center. 19.12.2011. [Elektronnyj resurs] URL: <http://www.pewforum.org/2011/12/19/table-christian-population-in-numbers-by-country/>
-

УДК 94(47).047»1656»

UDC 94(47).047"1656"

МЕРЗАНОВА А.В.

кандидат исторических наук, независимый исследователь
E-mail: anastasiamer@mail.ru

MERZANOVA A.V.

Candidate of Historical Sciences, Independent researcher
E-mail: anastasiamer@mail.ru

**ПОСОЛЬСТВО ГРИГОРИЯ БОГДАНОВА В СВЯЩЕННУЮ РИМСКУЮ ИМПЕРИЮ
ГЕРМАНСКОЙ НАЦИИ В 1656 г.**

THE EMBASSY OF GRIGORY BOGDANOV TO THE HOLY ROMAN EMPIRE OF THE GERMAN NATION IN 1656

В статье рассматривается деятельность гонца Русского государства Григория Богданова, направленного в Священную Римскую империю германской нации в 1656 г. Приводится анализ целей и задач, стоявших перед посольством, и результатов, достигнутых в ходе данной миссии каждым из государств на пути сближения в середине XVII века.

Ключевые слова: дипломатические отношения, церемониал, посредничество, первый этап русско-польской войны 1654-1656 гг., Священная Римская империя германской нации.

The article addresses the activity of Grigory Bogdanov, the messenger of the Russian State who was sent to the Holy Roman Empire of the German nation in 1656. The article also provides the analysis of objectives and goals set before the embassy as well as results obtained during this mission by each of the states towards the rapprochement in the middle of the 17th century.

Keywords: diplomatic relations, ceremonial, mediation, the first period of the Russo-Polish war of 1654-1656, Holy Roman Empire of the German nation.

В 1656 г. в Священную Римскую империю германской нации для урегулирования вопроса о посредничестве Империи между Россией и Речью Посполитой был послан гонец Григорий Богданов [4].

Выполнению возложенных на него функций сразу после прибытия сопутствовал ряд затруднений. Сначала Григория Богданова направили к ближним людям императора Фердинанда III, с чем он не согласился, объясняя это тем, что послан к самому императору. В итоге гонец добился того, что 13 марта 1656 г. состоялась аудиенция [5, стб. 588, 594, 600, 603]. Но на этом трудности не закончились. Фердинанд III спросил про здоровье Алексея Михайловича сидя, что воспринималось как неуважение к царю. В ответ на слова об этом Григория Богданова, ему ответили, что император болен ногами и ходить не может. К тому же оказалось, что переводить русские грамоты некому. Тогда перевод («списки Немецким писмом») дал сам Богданов [5, стб. 594-599].

Вопрос о посредничестве Священной Римской империи германской нации на первом этапе русско-польской войны 1654-1656 гг. продолжал оставаться центральным в отношениях России и Империи. В грамоте Алексея Михайловича к Фердинанду III подтверждалось согласие России на посредничество Священной Римской империи германской нации: «...нашему Царскому Величеству то ваше... третейство не будет супротивно, потому что нашему Царскому Величеству то будет похвално» [2, стб. 537].

Вопрос о посредничестве был важен уже не сам по себе, а в связке с позицией России в первой Северной войне 1655-1660 гг. Канцлер Фердинанд Сеймут говорил Григорию Богданову: «И будет де Царское Величество над Полским Королем милосердие свое покажет и ратным своим людям наступать на него не велит, и Полской де Король из Полши Свейского Короля выбьет скоро» [5, стб. 607, 609-610].

Предпринимались попытки представить и отрицательные последствия отказа Алексея Михайловича от помощи Речи Посполитой. Канцлер и секретарь императора [5, стб. 610] говорили Григорию Богданову, что в случае неоказания Россией помощи Польше шведский король не только завоюет это государство, но и начнёт войну с Россией: «...как де Свейской Король завладеет Полскою землею, и за ним Полская земля утвердится, и послушны ему будут, и будет силен, – и он тотчас с Царским Величеством войну взочнет и тех всех мест и земель, которые до Полши належат, доставать станет» [5, стб. 610-611]. Григорий Богданов указывал, что в этом случае Россия будет воевать со Швецией так же, как она воюет сейчас с Речи Посполитой: «Царскому Величеству Свейской Король николи не страшен; хотя Свейской Король с Царским Величеством мирное постановление и нарушит и войну взочнет, или хотя какую неправду учинит, и Царское Величество того терпеть ему не будет, и будет Свейскому Королю то ж, что ныне Польскому Королю за его неправды» [5, стб. 610-611]. Но, как он считал, такое развитие событий маловероят-

но: «Только Свейскому Королю как мирного постановления с Царским Величеством не додержать и войну всчинать? – и таких неправд николи Свейской Король не учинит, чтоб ему и мирной договор нарушить и войну всчать» [5, стб. 611]. Однако канцлер и секретарь стояли на своём и доказывал, что верить Швеции никак нельзя: «...Свеяне де издавна тем промышляют: только они увидят, что их сторона будет сильнее, николи мир не сдержат; ныне они, увидя Польского Короля упадки, перемирных лет не додержали и на Польского Короля войну всчали безо всякие причины; и на то смотря, николи им верить не мочно» [5, стб. 611].

Однако единства во взгляде на необходимость помощи Речи Посполитой не было на данный момент не только у России и Священной Римской империи германской нации, но и внутри самой Империи. Когда Фердинанд III обратился к курфюрстам с желанием оказать помощь Польше, ему было отказано: «... Цесарь писал о том до всех курфюрстов, чтоб Полскому Королю учинить помочь; и Курфюрсты Цесарю не позволили, а отписали к нему так: если ему Цесарю Свейской Король какую неправду учинит, и они ему на помочь готовы, а то Полской Король с Свейским Королем как хочет, так и разделяется» [1, стб. 650].

Важные данные, полученные им, гонец сообщал в вестовой записке. Так, несмотря на сообщение графа Михеля Миноха, что Фердинанд III хотел единолично помогать Польше, но не будет этого делать, учитывая мнение курфюрстов [1, стб. 650], Григорий Богданов указывал, что император готовится к войне: «если Государь с Полским Королем мир учинит, то однолично Цесарь Полского Короля не покинет и помогать ему станет...» [1, стб. 653]. Интерес представляют и сообщаемые им данные о проживании польской королевы в Священной Римской империи германской нации: «Королева Полского Короля живет в Цесарской земле в Шлонску в городе в Логове, от Вилны полтора верст...» [1, стб. 650]. Нападения приехавших с ней польских людей на шведов привели к тому, что шведский король Карл X угрожал Фердинанду III ввести войска на эту территорию, если император не наведёт порядок: «многие Полские люди... будучи в Шлонску, собираючись, ходили на Свейских людей и побивали. И Свейской Король присылал о том к Цесарю послов... а буде он заказу не учинит и Полских людей не вышлет, а они им будут какое дурно чинить, и Свейской де Король болших ратных своих людей пошлет... и что в Шленской земле от тех ратных Свейских людей какое разоренье учинится, и чтоб того Цесарь в досаду не поставил» [1, стб. 650-651]. Фердинанд III был вынужден запретить полякам, живущим на этой территории, биться со шведами: «Цесарь... писал до Шленска... чтоб Поляки собираючись из Шленской земли на Свейских людей не ходили и не побивали, потому чтоб за то Свейской Король с Цесарем войны не всчал. И ныне в

Шленску Поляки живут, а собираться и на Свейских людей ходить не смеют» [1, стб. 651]. Однако заявление Карла X о возможности введения войск на территорию Империи не осталось без последующего внимания Фердинанда III. Император приказал послать войско на эту территорию: «И Цесарю де то посолство было добре нелюбо, что присылал к нему мало что не с грозами... А Цесарь де от Свейского Короля добре опасен и войско собирает, чтоб Свейской Король умыслом каким внезапно, видя безлюдство, не впал в его Цесарскую землю; и для береженья Цесарь послал ратных людей в Шленск пехоты и конных 12000» [3, стб. 495-496].

Наряду со шведской проблемой одним из центральных стал вопрос о титулатуре Алексея Михайловича. От императора к царю с Григорием Богдановым посылалась грамота, которую гонец не принял. Григорий Богданов настаивал, чтобы Священная Римская империя германской нации признала титул «Великий князь Литовский»: «А на грамотах на подписи Государево имянованье и титуло написано так, как наперед сего в Цесарских грамотах: – новоприбылых титулов ничего не писано» [3, стб. 496]. На это возражение гонцу Григорию Богданову был дан ответ, что император не может решать вопрос об отнятии титула у польского короля и присвоении его русскому царю: «А что сверх того ныне Царское Величество еще пред прежним написал себе в титуло вновь: Великое Княжество Литовское и иные новоприбылые титулы: и Цесарское де Величество у Царского Величества с Полским Королем не судья, что у Полского Короля титуло, чем он пишется, отнять и написать в титуло Царскому Величеству» [3, стб. 497].

Данный вопрос обсуждали и ближние люди императора с польским резидентом, на что тот сказал, что без согласия польского короля писать так ни в коей мере нельзя: «... Польского Короля резидента... спрашивали, что наперед сего Польской Король писался Великим Князем Литовским, а ныне то у Польского Короля взял Царское Величество войною ... И Полского Короля резидент сказал, что... не сослався о том с Полским Королем, Цесарю тех новых титулов писать некоторыми мерами немочно» [5, стб. 629].

В итоге Григорий Богданов не принял грамоту Фердинанда III к Алексею Михайловичу [5, стб. 629-633].

Таким образом, главная задача, поставленная перед Григорием Богдановым, не была реализована: Фердинандом III не был признан царский титул «Великий князь Литовский». Сама же Священная Римская империя германской нации настаивала на перемирии России с Речью Посполитой и вступлении Русского государства в войну со Швецией. Россия и Священная Римская империя германской нации оставались заинтересованными в участии Империи в заключении русско-польского перемирия.

Библиографический список

1. Вестовая записка Григория Богданова // Памятники дипломатических сношений древней России с державами иностранными. В 10 тт. Т. 3. С 1632 по 1660 гг. СПб: В Типографии II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1854. Стб. 650-660.
2. Грамота Алексея Михайловича к Фердинанду III от 6 января 1656 г. // Памятники дипломатических сношений древней России с державами иностранными. В 10 тт. Т. 3. С 1632 по 1660 гг. СПб: В Типографии II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1854. Стб. 535-543.
3. Отписка дьяка Лариона Лопухина из Полоцка от 7 июля 1656 г. // Памятники дипломатических сношений древней России с державами иностранными. В 10 тт. Т. 3. С 1632 по 1660 гг. СПб: В Типографии II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1854. Стб. 495-500.
4. Российский государственный архив древних актов. Ф. 32. Оп. 1. Д. 12. 1656 г. 280 стб. Отправление Г. Богданова к императору Фердинанду III. Статейный список Г. Богданова.
5. Статейный список Григория Богданова // Памятники дипломатических сношений древней России с державами иностранными. В 10 тт. Т. 3. С 1632 по 1660 гг. СПб: В Типографии II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1854. – Стб. 583-650.

References

1. Grigory Bogdanov's message // Records of diplomatic relations of Old Russia with foreign states. In 10 vols. V. 3. 1632-1660. – St. Petersburg: In the Printing house of the II Section of His Imperial Majesty's Own Chancellery, 1854. Clm. 650-660.
 2. The letter of Alexei Mikhailovich to Ferdinand III, 6 January 1656 // Records of diplomatic relations of Old Russia with foreign states. In 10 vols. V. 3. 1632-1660. – St. Petersburg: In the Printing house of the II Section of His Imperial Majesty's Own Chancellery, 1854. Clm. 535-543.
 3. The notice of the scribe Larion Lopukhin from Polotsk, 7 July 1656 // Records of diplomatic relations of Old Russia with foreign states. In 10 vols. V. 3. 1632-1660. St. Petersburg: In the Printing house of the II Section of His Imperial Majesty's Own Chancellery, 1854. Clm. 495-500.
 4. Russian State Archives of Ancient documents. Fund 32. List 1. File 12. 1656. Clm. 280. Sending G. Bogdanov to Emperor Ferdinand III. Official record of Grigory Bogdanov's embassy.
 5. Official record of Grigory Bogdanov's embassy // Records of diplomatic relations of Old Russia with foreign states. In 10 vols. V. 3. 1632-1660. St. Petersburg: In the Printing house of the II Section of His Imperial Majesty's Own Chancellery, 1854. Clm. 583-650.
-

УДК 94(47).084.1/5:94(44).083-7

UDC 94(47).084.1/5:94(44).083-7

МИРОНОВА Т.П.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра
романской филологии, Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tpmironova@yandex.ru

MIRONOVA T.P.

Candidate of History, Associate Professor, Department of
Romance philology, Orel State University
E-mail: tpmironova@yandex.ru

СОТРУДНИЧЕСТВО СССР И ФРАНЦИИ В ОБЛАСТИ КНИЖНОГО ДЕЛА В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА

COOPERATION BETWEEN THE USSR AND FRANCE IN THE SPHERE OF BOOK CIRCULATION IN 1920 s

В статье рассматривается одно из направлений советско-французского культурного сотрудничества в 20-е годы XX века – книжно-библиотечные связи. Особое внимание уделяется структуре советской государственной системы международного книгообмена, формам обменов с Францией в области книжного дела.

Ключевые слова: СССР, Франция, книгообмен, книгоиздание, библиотеки, выставки.

The article considers one of the directions of Soviet-French cultural cooperation 1920s – that is relations in book publishing and book distribution of the two countries. Special attention is paid to the structure of the Soviet state system of the international book exchange and to the forms of relations in the sphere of book circulation.

Keywords: USSR, France, book exchange, book publishing, libraries, exhibitions.

Международные культурные связи являются неотъемлемой частью всей системы межгосударственных отношений. Книжное дело, интегрирующее собой сферу духовного и отрасли материального производства, потенциально выступает как один из наиболее действенных и гибких инструментов развертывания международных связей: от эпизодических гуманитарных контактов до многоотраслевого долгосрочного сотрудничества, приносящего значительные политические, экономические и социокультурные дивиденды всем странам-участницам [10, с.3].

В 20-е годы молодое советское государство столкнулось с проблемой восстановления международных культурных и научных связей, разрушенных Октябрьской революцией и Гражданской войной.

Одной из главных задач советской власти было возобновление комплектования зарубежной литературой крупнейших библиотек страны. В 20-е годы были организованы Центральная междуведомственная комиссия по покупке и распределению иностранной литературы (Коминолит), Комиссия по заграничным закупкам Наркомпроса РСФСР, Бюро иностранной науки и техники НТО ВСНХ при экономическом представительстве РСФСР в Германии. Началось восстановление и расширение международного книгообмена. Эта функция была передана Российской центральной книжной палате, при которой было образовано Бюро международного книгообмена. Попытки возобновить книгообмен предпринимали также крупные библиотеки и ведущие научные учреждения: Петроградская публичная библиотека, библиотека Румянцевского музея, библиотека МГУ, библиотека Коммунистической академии, Российская

академия наук и Институт библиотековедения.

Начал возрождаться и международный межбиблиотечный абонемент. В феврале 1928 г. библиотечная комиссия при Главнауке приняла проект «Правил об участии научных библиотек РСФСР в междубиблиотечном абонементе с заграничными библиотеками» [1, с.7].

Значительное внимание развитию международного книгообмена уделяло Бюро международного книгообмена Всесоюзного общества культурных связей с заграницей (ВОКС), которое было создано в 1925 г.

Дипломатическое признание СССР Францией в 1924 г. открыло перед двумя странами новые возможности сотрудничества в области книжного дела.

В 1925 г. с целью «содействия русской науке» правительство Франции подарило учебным и научным заведениям СССР книги на выбор советской стороны на сумму 50 000 франков. По просьбе Наркомпроса РСФСР советским учреждениям были высланы наиболее ценные и редкие французские издания, которых в стране не имелось. В ответ на это в 1926 г. Академия наук, Книжный фонд и другие советские организации направили учебным заведениям Франции (Институт славяноведения при Парижском университете, Национальная школа живых восточных языков, Институт славянских языков при Страсбургском университете) лучшие советские издания на ту же сумму [3, 19].

В 1925 г. был налажен регулярный обмен изданиями между Центральной книжной палатой, находящейся в ведении Наркомпроса РСФСР, и некоторыми учреждениями Франции. Также обменивалось своими публикациями с французскими коллегами Центральное статистическое управление при Наркомате финансов

СССР. Среди его постоянных корреспондентов были Министерство финансов и Министерство сельского хозяйства Франции [18].

Советское правительство разрешило научным институтам и высшим учебным заведениям в необходимых случаях приобретать книги и журналы непосредственно от зарубежных издательств. Наиболее видные ученые имели право выписывать иностранную литературу для личного пользования [8, с.345]. Так, например, уже в 1925 г. в числе подписчиков журнала «Annales historiques de la Révolution française» были Госиздат, Лениздат, библиотека имени В.И. Ленина, библиотека Социалистической Академии, ученые Л. Рязанов, Н. Захер, Н. Кареев [11, с.614].

Однако, в целом, книгообмен советских учреждений с границей был сконцентрирован в Бюро книгообмена при ВОКС. В 1926 г. Бюро книгообмена ВОКС имело 105 корреспондентов (университеты, институты, общества, обсерватории, редакции журналов) во Франции, а 1928 г. – уже 185 [8, с. 347]. Среди наиболее активных партнеров по обмену можно назвать Парижский университет, Институт Пастера, Библиотека современной международной документации, Институт сельскохозяйственных исследований, Институт математики (г. Страсбург), Общество Промышленной химии, Национальная метеорологическая служба, журнал современной истории и др. [24].

Нижеприведенная таблица демонстрирует объем советско-французского книгообмена и место Франции в общей системе книгообмена с европейскими странами [6, с.3; 24].

год	Получено из Франции (количество изданий)	Отправлено во Францию (количество изданий)	Место Франции в общей системе обмена
1926	2527	3166	3 место после Германии и Польши
1928	3570	3921	4 место после Германии, Италии, Чехословакии

Большую работу в этом направлении проводило Бюро Международного книгообмена при Академии наук СССР. Так, в 1926 г. наиболее крупные отправления литературы во Францию были адресованы Национальной школе живых восточных языков (392 экземпляра) и Институту славяноведения в Париже (326 экземпляров) [9].

В Париже в 1926 г. при экономическом отделе советского торгпредства было образовано книжное бюро «в связи с постоянно увеличивающимся числом заказов из СССР на книги и периодические издания» [8, с. 347]. Бюро также организовало обмен каталогами между советскими и французскими издательствами.

Большим затруднением при книгообмене с Францией являлось то обстоятельство, что французские частные издательства выдавали государству в лице

Национальной библиотеки лишь один экземпляр своих публикаций, который библиотека, конечно, не могла передать за границу. Таким образом, из Франции в СССР могли высылаться только те произведения печати, которые изданы правительственными учреждениями [16]. Препятствием же к получению и использованию изданий из СССР служило то, что в редакциях французских издательств отсутствовали лица, знающие русский язык. Между тем, материалы, переведенные на французский язык, часто использовались французской печатью [17].

Во второй половине 20-х годов развивается такое направление двустороннего сотрудничества, как обмен профессиональным опытом представителей советских и французских библиотек. В указанный период работники советских библиотек неоднократно выезжали во Францию для изучения опыта работы французских коллег. В 1926 и 1929 гг. там побывал директор Института библиотековедения при Государственной библиотеке СССР имени В.И. Ленина Л.Б. Хавкина. Она читала лекции на французском языке об организации библиотечного дела в СССР, знакомилась с работой парижских библиотек, которые, по ее горькому замечанию, «превращаются... в книжные кладбища». В изучаемый период с целью изучения опыта библиотечной работы, а также приобретения книг для своих библиотек во Францию выезжали директор Государственной центральной библиотеки иностранной литературы М.И. Рудомино (1928 г.) [2, с.104-107] и заместитель директора Публичной библиотеки в Ленинграде А.И. Браудо (1924-25 гг.) [20]. Знакомая с французскими библиотеками, представители советских библиотек стремились выявить наиболее прогрессивные методы работы в данной области, которые можно было применить в СССР.

Стоит отметить, что поездки французских специалистов в советскую страну в 20-е годы были крайне редким явлением. Лишь в 1929 г. СССР посетил заведующий Русским отделом Парижской публичной библиотеки Ж. Порше [22]. Особенность советско-французских библиотечных контактов состояла в том, что если для советских специалистов в равной мере было важно изучение опыта работы библиотек Франции и установления с ними книгообменных связей, то, по мнению А.Л. Дивногорцева, для зарубежных коллег последнее являлось главной целью этого общения, поскольку советское библиотечное дело, развивавшееся на иных научных и социальных основах, не добилося еще в те годы международного признания [2, с. 108,110].

Что касается сотрудничества двух стран в области книгоиздания в 1925-29 гг., то здесь можно наблюдать две противоположные тенденции: рост количества издаваемых произведений французской литературы, их большой удельный вес в общем объеме публикуемой в СССР зарубежной литературы и очень низкий уровень выпуска книг советских писателей во Францию.

В данный период французская литература широко издавалась в Советском Союзе. Произведения французских писателей занимали первое место среди всех

переведенных на русский язык книг. В 1925 г. перевод французских авторов составил 29% от общего числа переводимых в СССР произведений зарубежной литературы, в 1926 г. – 34%, а в 1927 г. – 32%. Особенно много издавали книги А. Франса, А. де Ренье, Г. де Мопассана, Э. Золя, П. Амп, Ж. Ромена, Ж. Дюамеля [7, с.13].

К сожалению, французские читатели были плохо знакомы с советской литературой. Это отмечали многие французские писатели, побывавшие в СССР и непосредственно познакомившиеся здесь с развитием литературы [5, с.23]. В исследуемый период сочинения русских и советских писателей редко издавались во Франции. Здесь были опубликованы лишь некоторые произведения А. Пушкина, И. Тургенева, А. Чехова, Л. Толстого, Ф. Достоевского, Н. Гоголя, В. Маяковского, С. Есенина, И. Эренбурга, Б. Пильняка, Н. Гончарова, М. Горького, И. Бабеля, В. Катаева, Л. Сейфуллиной, А. Толстого [12,13,14]. Газета «L'Humanité» регулярно знакомила французских читателей с произведениями советской литературы. На ее страницах были опубликованы отрывки из сочинений Ф. Гладкова, А. Фадеева, В. Лидина, Л. Сейфуллиной, И. Бабеля, Л. Серафимовича, Б. Пильняка. Газета рассказывала о жизни и творчестве советских мастеров слова – К. Федина, В. Маяковского, М. Горького, А. Блока и др. [15]. Статьи, освещающие литературную деятельность русских классиков – И. Тургенева, Н. Некрасова, В. Брюсова, Л. Андреева и других, нередко появлялись в «Les Nouvelles littéraires». Такая ограниченность издания произведений советских авторов во Франции объясняется скорее всего боязнью

французских правительственных кругов «революционного» воздействия советской литературы.

Большой интерес вызывали во Франции выставки произведений советской печати, дававшие широкую картину развития науки, техники, литературы и искусства в советской стране. На книжной выставке в Париже в 1926 г. французские ученые были удивлены «тем многообразием национальной литературы, которую они увидели». Особенно поразило их, что среди экспонатов имела литература на самых различных языках малых народностей [8, с.344]. В 1928 г. в г. Марселе в рамках работы Конгресса французской унитарной федерации работников печати при участии ЦК Союза печатников СССР была открыта выставка советской книги. На ней были представлены периодические издания, журналы, образцы литографических работ, стенные газеты и т.д. [4].

Таким образом, проанализировав динамику развития советско-французского сотрудничества в области книжного дела на протяжении 20-х годов, мы видим, что оно развивалось неравномерно. До 1924 г. обмены в данной области носили эпизодический характер. Однако после дипломатического признания СССР Францией контакты приобрели нарастающий и стабильный характер. Они осуществлялись в форме книгообмена, выставок советской печати во Франции, взаимных визитов работников советских и французских библиотек, книгоиздания. Безусловно, эти связи были ограниченными и не могли не отразить противоречия эпохи, но, вместе с тем, созидательная тенденция сохраняла ведущее положение в данной сфере культурного сотрудничества двух стран.

Библиографический список

1. Гришина С.М. Улица с односторонним движением. Международные связи российских библиотек: исторический аспект// Библиотечное дело. 2009. №17. С. 6-11.
2. Дивногогорцев А.Л. Первые контакты советских и зарубежных библиотекарей (20-е годы) //Советское библиотековедение. 1985. №3. С.102-110.
3. Известия. 1925. 4 февраля.
4. Известия. 1928. 19 августа.
5. Информационный бюллетень ВОКС. 1927. № 32-33. С. 23.
6. Информационный бюллетень ВОКС. 1927. № 5. С. 3.
7. Информационный бюллетень ВОКС. 1928. № 34-35. С.13.
8. Иоффе А.Е. Международные связи советской науки, техники и культуры. 1917-1932. М., 1975.
9. Отчет о деятельности АН СССР за 1926 г. Л., 1927. I. Общий отчет.
10. Прошин Н.С. Международное сотрудничество России в книжном деле: особенности современного этапа и перспективы развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03. М., 2003.
11. Annales historiques de la Révolution française. 1925. №12.
12. La Nouvelle Revue Française. 1928. №174. P.404-406; 1929. №190. P.127-129.
13. Les Nouvelles littéraires. 1922. 4 novembre; 1923. 13 janvier, 3, 17 mars, 2 juin; 1926. 24 avril, 23 octobre; 1927. 22 janvier, 28 février, 2 juillet; 1928. 7 avril.
14. L'Humanité. 1926. 8 décembre; 1927. 7, 14 septembre; 1928. 28 mars.
15. L'Humanité. 1924. 2 mars; 1926. 4 mai, 5, 13, 14 août, 12 octobre, 26 décembre; 1927. 7 mars, 6 avril, 23 septembre; 1928. 18 avril, 26 mai, 26 juin, 11 juillet.
16. АВП РФ. Ф. 197. П.11. Оп.3. Д.126. Л.9.
17. АВП РФ. Ф. 197. П.20. Оп.4. Д.91. Л.6.
18. АВП РФ. Ф. 197. П.10. Оп.3. Д.125. Л.44; П.33. Оп.7. Д.55. Л.9; Ф.136. П.15. Оп.13. Д.273. Л.1; П.19. Оп.4. Д.82. Л.7.
19. АВП РФ. Ф. 197. П.10. Оп.3. Д.122. Л.3; Ф.0136. П.144. Д.240. Л.50, 59, 60; Д.246. Л.1, 4,11,47,60.
20. АВП РФ. Ф. 197. П.11. Оп.3. Д.127. Л.1,2.
21. АВП РФ. Ф. 197. П.10. Оп.3. Д.122. Л.3.
22. ГАРФ. Ф.5283. Оп.9. Д.38. Л.62.
23. ГАРФ. Ф.5283. Оп.9. Д.21. Л.156; Оп.10. Д.107. Л.5; Д. 163. Л.145,147,183, 192; Д.232. Л.1,6,18,29,83,86, 121, 122, 143–145.
24. РГАЛИ Ф.645. Оп. 1. Д. 183. Л.71.

References

1. *Grishina S.M.* One-way street. International relations of Russian libraries: historical aspect// Library science. 2009. №17. Pp.6-11.
 2. *Divnogortsev A.L.* The first contacts of Soviet and foreign librarians (the 20s) //Soviet librarianship. 1985. №3. Pp.102-110.
 3. *Izvestia.* 1925. 4 of February.
 4. *Izvestia.* 1928. 19 of August.
 5. Newsletter of VOKS. 1927. №32-33. P. 23.
 6. Newsletter of VOKS. 1927. №5. P.3.
 7. Newsletter of VOKS. 1928. №34-35. P.13.
 8. *Ioffe A.E.* International relations of Soviet science, technology and culture. 1917-1932. Moscow, 1975
 9. Performance Report of USSR Academy of Sciences for 1926. Leningrad, 1927. I. General report.
 10. *Proshin N.S.* International cooperation of Russia in the book industry: peculiarities of modern period and prospects of development: author's abstract of doctoral dissertation: 05.25.03. Moscow, 2003
 11. *Annales historiques de la Révolution française.* 1925. №12.
 12. *La Nouvelle Revue Française.* 1928. №174. Pp.404-406; 1929. №190. Pp.127-129.
 13. *Les Nouvelles littéraires.* 1922. 4 of November; 1923. 13 of January, 3, 17 of March, 2 of June; 1926. 24 of April, 23 of October; 1927. 22 of January, 28 of February, 2 of July; 1928. 7 of April.
 14. *L'Humanité.* 1926. 8 of December; 1927. 7, 14 of September; 1928. 28 of March.
 15. *L'Humanité.* 1924. 2 of March; 1926. 4 of May, 5, 13, 14 of August, 12 of October, 26 of December; 1927. 7 of March, 6 of April, 23 of September; 1928. 18 of April, 26 of May, 26 of June, 11 of July.
 16. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 11. Inv.3. File 126. P.9.
 17. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 20. Inv.4. File 91. P.6.
 18. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 10. Inv.3. File 125. P.44; Case 33, Inv.7. File 55. P.9; F. 136. Case 15. Inv.13. File 273. P.1; Case 19. Inv.4. File 82. P.7
 19. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 10. Inv.3. File 122. P.3; F. 0136. Case 144. File 240. Pp.50, 59, 60; File 246. Pp.1, 4, 11, 47, 60.
 20. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 11. Inv.3. File 127. Pp.1, 2.
 21. Archive of foreign policy of the Russian Federation. F. 197. Case 10. Inv.3. File 122. P.3.
 22. State Archive of the Russian Federation. F.5283. Inv.9. File 38. P.62.
 23. State Archive of the Russian Federation. F.5283. Inv.9. File 21. P.156; Inv.10. File 107. P.5; File 163. Pp.145, 147, 183, 192; File 232. Pp.1, 6, 18, 29, 83, 86, 121, 122, 143-145.
 24. Russian State Archive of Literature and Art. F.645. Inv.1. File 183. P.71.
-

НИКИФОРОВ СВ.В.

студент 1 курса магистратуры, факультет международных отношений, МГИМО (Университет) МИД РФ
E-mail: ursus-arktos@yandex.ru

NIKIFOROV SV.V.

Student of the 1st year of the Master's program, faculty of international relations, MGIMO (University), the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
E-mail: ursus-arktos@yandex.ru

**СОПРЯЖЕНИЕ ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОЮЗА И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЯСА ШЕЛКОВОГО ПУТИ.
ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ. АНАЛИЗ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ ГЕОХОМОГЕНЕЗА»**

**CONNECTION OF THE EURASIAN ECONOMIC UNION AND THE ECONOMIC BELT OF THE SILK ROAD.
OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS. THE ANALYSIS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE CONCEPT
OF GEOHOMOGENESIS**

Статья посвящена рассмотрению перспектив и угроз, связанных с реализацией проекта сопряжения Евразийского экономического союза (ЕАЭС) и Экономического пояса Шелкового пути, на основе применения междисциплинарного и частично метанаучного подхода, концепции геохомогенеза, развивающей положения теории Л.Н. Гумилева.

Ключевые слова: Евразийский экономический союз, Экономический пояс Шелкового пути, концепция геохомогенеза, теория Л. Н. Гумилева, феодеогенез, Ганза, этнополитика.

The article is devoted to the consideration of the prospects and threats related to the implementation of the project of conjugation of the Eurasian Economic Union (EEA) and the Economic belt of the Silk Road, based on the application of interdisciplinary and partly metascientific approach, the concept of geohomogenesis, which develops L.N. Gumilev's theory.

Keywords: Eurasian Economic Union, the Economic belt of the Silk Road, the concept of geohomogenesis, L.N. Gumilev's theory, phoedogenesis, Hansa, ethnopolitics.

Целью нашей работы будет рассмотрение перспектив и угроз, связанных с реализацией проекта сопряжения Евразийского экономического союза (ЕАЭС) и Экономического пояса Шелкового пути (ЭППШ). Однако, мы будем стремиться выйти за рамки исключительно политэкономического подхода, избрав междисциплинарный и частично метанаучный подходы, поэтому в ходе своего исследования будем руководствоваться концепцией геохомогенеза, развивающей положения теории Л.Н. Гумилева. Следовательно, для нас «Сопряжение» будет представлять особый интерес как форма взаимодействия двух этнических систем (русской и китайской соответственно), что может приобретать особую значимость ввиду высокой вероятности формирования новой ступени развития естественного геохомогенеза – фоеда (межцивилизационного союза). Прежде всего, необходимо оговориться о том, что на текущий момент данный проект, находится все еще на стадии обсуждения, нежели начала реальной реализации, что отмечают практически все эксперты.

Например, С.Г. Лузянин в своей работе «Поглощение, сопряжение или конфликт? ШОС, китайский проект «Шелкового Пути и ЕАЭС: варианты взаимодействия в Евразии» пишет: «В идеале полноформатное сопряжение официально планируется как коллективное сопряжение» [1, с. 2]. По мнению А. Салицкого

и Н. Семеновой, «перед нами относительно цельная, точно сформулированная, координируемая и энергично воплощаемая в жизнь программа. Она, разумеется, уточняется – по ходу драматичных изменений в мировой экономике и политике» [5, с. 14]. К.Л. Сыроежкин подчеркивает, что «главное, что обращает на себя внимание, – концептуальное различие этих проектов, хотя концептуальное целеполагание пока четко не определено ни в одном из них» [8, с. 37].

Потому мы можем говорить, скорее, лишь о намерениях и возможных последствиях, нежели о конкретных первых результатах реализации проекта. Однако, вместе с тем, необходимо учитывать, что на инструментальном уровне реализация «Сопряжения» уже сейчас опирается на взаимодействие целого ряда современных институтов (Азиатского банка инфраструктурных инвестиций, Шанхайской организации сотрудничества, а также частично ОДКБ).

Итак, что необходимо для генеза суперэтнической системы в виде фоеда? Вероятно, ключевым аспектом будет возможность активного взаимодействия представителей различных интегрирующихся друг с другом этнических систем, что неизбежно должно способствовать образованию особого вмещающего ландшафта. И именно на это делает акцент китайская сторона, говоря о развитии инфраструктуры и транспортных связей, как в

рамках проекта «Один пояс. Один путь», так и в рамках ЭПШП непосредственно. Как отмечает С.Г. Лузянин: «Можно предположить, что инфраструктурный аспект будет составлять стержень китайской инициативы. Реализация транспортных проектов в рамках Пояса позволит обеспечить усиление экономического и, следовательно, политического влияния Китая в странах Центральной, Западной, Южной и Юго-Восточной Азии, Закавказья, Восточной Европы» [2, с. 3]. Тем не менее, по-прежнему остается некая неопределенность в конкретных транспортных маршрутах, могущих пройти сквозь территорию России, что лучше всего видно по постоянно меняющимся очертаниям карт проектов «Инициативы пояса и пути». Подобные явления усиливают опасения относительно экономической экспансии КНР в Центральной Азии. Вместе с тем, на наш взгляд, руководство Китая осознает, что в политическом измерении Россия по-прежнему ключевой игрок в регионе, а такие организации, как ОДКБ и, непосредственно, ЕАЭС, куда входят и страны постсоветской Средней Азии. Поэтому здесь мы, скорее, солидарны с позицией К. Л. Сыроежкина, утверждающего, что: «...Китаю нужно будет договариваться о разделе сфер влияния и интересов. И договариваться со всеми заинтересованными игроками, но, прежде всего – с Россией... Если России и Китаю удастся договориться и разделить сферы ответственности, то вполне вероятно, что идеи Си Цзиньпина о соединении потенциалов ЕАЭС и ШОС и формировании «экономического пояса на Шелковом пути» будут реализованы на практике. Судя по итогам визита Си Цзиньпина в мае 2015 года в Казахстан, Россию и Белоруссию, а также подписанным с Россией документам, такая договоренность достигнута» [8, с. 47-48].

Насколько бы современное китайское государство не хотело сохранения текущего паритета и уровня плодотворного сотрудничества в отношениях со странами Запада, и прежде всего – США, насколько бы ни пыталось не противопоставить инициативу «Пояса и пути» проекту глобализации по американской модели, все же геополитические, а если говорить точнее, комплиментарные (т. е. изначально присущие этим системам) противоречия, проходящие не по линии дихотомии Запад-Восток, но по линии диалектического взаимодействия естественного и искусственного геохомогенеза, будут усиливаться. Причиной тому победа корпорационной ганзы (теута) – продукта искусственного геохомогенеза в «Трансатлантическом регионе» и потребность возникновения нового проекта фоеда, после насильственного разрушения фоедогенеза в форме социалистического содружества, инспирированного СССР. Следовательно, сотрудничество с Россией будет для Китая неизбежным ввиду усиливающихся противоречий со странами Запада. Свою лепту сюда и вносит тот факт, что, несмотря на крупнейшую живую силу среди стран мира, китайские вооруженные силы все же в технологическом плане уступают как американским, так и российским разработкам, особенно в области стратегического оружия, а также в области, тесно

сопряженных с военными космическими технологиями.

Однако, даже если подобное сопряжение должно привести к появлению фоеда, все еще остается вопрос о том, какая из этнических систем станет ведущей, а какая ведомой в данном процессе. На первый взгляд, лидерство КНР бесспорно, ведь китайская этническая система сейчас, вероятнее всего, переживает регенерацию, так указывают А. Салицкий и Н. Семенова [5, с. 6], что: «Китай в новом веке превратился в ведущего мирового экспортера, крупнейшую промышленную державу и финансовый центр. Но это – не все. Поднебесная вошла в число лидеров научно-технической и экологической революции, прочно привязала к себе ближние и многие дальние страны, основала целый ряд новых международных форматов, включая ШОС и БРИКС». И если сейчас китайская система, будучи в фазе подъема, обладает большей пассионарностью чем русская, которая сейчас находится в фазе обскурации, то вероятно, все сомнения беспочвенны? Отнюдь. Ключевой слабостью китайской системы на текущем этапе, на наш взгляд, является невозможность проецирования своих идей вовне без китаецентричной составляющей, являющейся больше препятствием, нежели подспорьем при образовании идентичности нового уровня. Это также проявляется и на официальном международном уровне, Китай не готов и не может говорить и делать то, что говорит и делает Россия, в продвижении идей нового миропорядка, основанного на принципе полицентризма. Поэтому, несмотря на глобальную экономическую экспансию, китайская цивилизация сегодня пока все еще не в состоянии перенести эту силу в русло публичной дипломатии и экспансии культурной. Так, как отмечает Е.А. Сафронова «...сейчас, если Китай придаст «мягкой силе» роль именно целевой идеологической установки, то это затруднит его партнерство по многим векторам. Перспективы стать частью «новой общечеловеческой цивилизации», сформированной под китайским патронатом, пока привлекают далеко не каждого мирового актора» [6, с. 108]. К тому же, несомненно, имеет место быть и китайская этнополитическая традиция, направленная не на встраивание новых и чуждых этносов и субэтносов в свой суперэтнос, что, например, характерно для русской цивилизации, а скорее, ассимиляция титульными этническими единицами более мелких, что отчетливо заметно на примере этнополитики КНР во Внутренней Монголии. Следовательно, России уже сейчас необходимо увеличить финансирование агентств и организаций, занимающихся продвижением отечественных интересов в рамках публичной дипломатии, активизировать, вероятно, посредством «Россотрудничества» взаимодействие с ведущими религиозными организациями, союзами и объединениями представителей искусства и культуры, и прежде всего индустрии развлечений, а также усилить теле- и интернет присутствие ключевых российских телеканалов, их продукции в странах Центральной и, желательно, Северо-Восточной Азии, чтобы составить достойную конкуренцию Китаю в борьбе за лидерство в совместном

фоеде, что, думается, приведет к установлению определенного паритета (российские технологии обеспечения безопасности и публичная дипломатия и китайская экономико-хозяйственная база) вплоть до формирования новой идентичности уже на уровне фоеда.

Разумеется, генезис фоеда должен занять десятилетия, однако, его очертания заметны уже сейчас. И, исходя из вышеизложенного, мы можем прийти к следующему выводу. Несмотря на раннюю стадию проекта «Сопряжения», он представляется вполне реализуемым за счет возможностей и желания китайской стороны, уже существующей ее вовлеченности в регион Центральной Азии, а также неизбежности образования нового

проекта фоеда «в ответ» на корпорационную ганзу. Ограничения его реализации будут связаны с поиском компромиссов между Россией и Китаем в вопросе распределения экономического, политического, военного, культурного и идеологического лидерства. Для российской стороны критически важно максимально укрепить свои позиции в тех сферах, где ее реальное и потенциальное преимущества над Китаем возможны, и постараться в достаточной мере обезопасить слабые стороны. Китаю необходимо смириться с тем, что партнерство с Россией будет необходимо, ввиду усиливающейся конфликтности со странами Запада, связанной, в том числе, с возвышением Китая как такового.

Библиографический список

1. Лузянин С.Г. Поглощение, сопряжение или конфликт? ШОС, китайский проект «Шелкового Пути и ЕАЭС: варианты взаимодействия в Евразии // ИДВ РАН. 2016.
2. Лузянин С.Г. Поглощение, сопряжение или конфликт? ШОС, китайский проект «Шелкового Пути и ЕАЭС: варианты взаимодействия в Евразии // ИДВ РАН. 2017
3. Никифоров С.В. Волны этногенеза. Иные генезы этносферы. Концепция геохомогенезов: в развитие теории пассионарности и этногенеза Л.Н. Гумилева // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. № 1 (70). С. 42-45.
4. Прекрасные перспективы и практические действия по совместному созданию Экономического пояса Шелкового пути и Морского Шелкового пути XXI века // МИД КНР. 28.03.2015.
5. Салицкий А., Семенова Н. Шелковое наступление Китая // Перспективы. 2016. №1(5). С.5-14.;
6. Сафронова Е.И. Стратегия «Один пояс, один путь» как носитель «мягкой силы» Китая.- Новый Шелковый путь и его значение для России / под ред. В.Е.Петровского (отв. Ред.), А.Г.Ларина (соч.), Е.И.Сафроновой. М.: ДеЛи плюс, 2016. С.108.
7. Совместное заявление Российской Федерации и Китайской Народной Республики о сотрудничестве по сопряжению строительства Евразийского экономического союза и Экономического пояса Шелкового пути // Президент России. 08.05.2015.
8. Сыроежкин К.Л. Сопряжение ЕАЭС и ЭПШП // Россия и новые государства Евразии. 2016. № 2 С. 37-55.

References

1. Luzyanin S.G. Absorption, conjugation or conflict? SCO, the Chinese project of the Silk Road and the Unified Energy System: options for cooperation in Eurasia // IFE RAS. 2016.
2. Luzyanin S.G. Absorption, conjugation or conflict? SCO, the Chinese project of the Silk Road and the Unified Energy System: options for cooperation in Eurasia // IFE RAS. 2017.
3. Nikiforov S.V. Waves of ethno genesis. Other genesis of the ethnosphere. The concept of geohomogenesis: in the development of the theory of passionarity and ethno genesis of L.N. Gumilev // Scientific Notes of Orel State University. 2016. № 1 (70). Pp. 42-45.
4. Excellent prospects and practical actions for the joint creation of the Economic belt of the Silk Road and the Silk Road of the XXI century // Ministry of Foreign Affairs of the PRC. 28.03.2015.
5. Salitsky A., Semenova N. Silk offensive of China // Prospects. 2016. №1(5). Pp.5-14.
6. Safronova E.I. Strategy "One belt, one way" as the bearer of China's "soft power." - The New Silk Road and its importance for Russia / Ed. VE Petrovsky (Ed.), A.G. Larina (compl.), EI Safronova. M.: DeLi, 2016. C.108.
7. Joint Statement of the Russian Federation and the People's Republic of China on Cooperation in Combining the Construction of the Eurasian Economic Union and the Economic Belt of the Silk Road // The President of Russia. 08.05.2015.
8. Syroezhkin K.L. The conjugation of the EAPS and EPSN // Russia and the new states of Eurasia. 2016. № 2. Pp. 37-55.

УДК 947.081.12

UDC 947.081.12

РОМАНИКА А.С.

ассистент, кафедра истории России, Рязанский
государственный университет имени С.А. Есенина
E-mail: a.romanika@rsu.edu.ru

ROMANIK A.S.

Assistant of the department of Russian history Ryazan
State University named for S. Yesenin
E-mail: a.romanika@rsu.edu.ru

ДЕМОКРАТИЧЕСКОЕ ДВИЖЕНИЕ ЭПОХИ ВЕЛИКИХ РЕФОРМ И ВОЕННОЕ СООБЩЕСТВО

THE DEMOCRATIC MOVEMENT OF THE GREAT REFORMS' ERA AND THE MILITARY COMMUNITY

Статья посвящена практическим усилиям демократов эпохи отмены крепостного права по поиску единомышленников и установлению контактов в военной среде. Рассмотрена деятельность Н.Г. Чернышевского в качестве редактора журнала «Военный сборник», его связи в кругах офицерства. Особое внимание уделено влиянию демократического движения и идей революционных демократов среди офицеров, нижних чинов, учащихся военных учебных заведений. Отмечена реакция властей и высшего военного командования на политизацию офицерства и меры, предпринятые правительством по ограждению армии от воздействия оппозиции.

Ключевые слова: Демократическое движение, общественная мысль, армия, Н.Г. Чернышевский, «Военный сборник», Н.Н. Обручев, «Земля и воля», офицеры, военные учебные заведения.

The article is devoted to the democrats' practical efforts of the era of the Emancipation reform to seek confederates and to set up contacts in the military environment. Review the activity of N.G. Chernyshevsky as editor of the Journal "Military Collection", his connections in the circles of officers. Particular attention is paid to the influence of the democratic movement and the ideas of revolutionary democrats among officers, lower ranks, military educational institutions students. The high military command's reaction to politicization of the officers and measures taken by the government to protect the army from the influence of the opposition are noted.

Keywords: democratic movement, social thought, army, N.G. Chernyshevsky, "Military Collection", N.N. Obruchev, "Land and Liberty", officers, military educational institutions.

Поражение России в Крымской кампании пробудило внимание общества к проблемам отечественной обороны и состоянию вооруженных сил. Военные неудачи закономерно связывались с отсталостью хозяйства, ущербностью российских нравов и порядков, от которых, как выяснялось, зависела безопасность страны. Критики самодержавия и крепостничества имели все основания упрекнуть царизм в военной беспомощности и заявляли о необходимости перемен в сфере обороны: гуманизации всей системы воинских отношений, пресечения злоупотреблений начальства, улучшении оснащения армии. В этом совпали взгляды демократических мыслителей эпохи реформ и представителей передового офицерства. Первые шаги к установлению контактов в военной среде были предприняты А.И. Герценом, Н.П. Огаревым, Н.Г. Чернышевским, деятелями общества «Земля и Воля», которые склонны были рассматривать военных не только в качестве аудитории для просветительских и пропагандистских усилий, но разглядели в них влиятельных участников борьбы за общественные идеалы.

Знакомство Н.Г. Чернышевского с армейской действительностью произошло в 1854 г. в Петербургском кадетском корпусе, куда он поступил на должность учителя. Устроиться ему помог литератор И.И. Введенский, считавшийся среди столичных военных «весьма влия-

тельным лицом, заслуженно пользуясь славой человека передовых убеждений» [24, с. 49]. Из-за конфликта с офицером Н.Г. Чернышевский вскоре вынужден был покинуть корпус, однако сохранил связи со многими демократически настроенными офицерами Петербурга. Отчасти благодаря этому в 1858 г. Н.Г. Чернышевского приглашают на должность редактора нового журнала «Военный сборник», инициатива создания которого принадлежала будущему военному министру, генералу Д.А. Милютину. В работе над изданием активное участие принимали известные военные деятели В.М. Аничков и Н.Н. Обручев. Назначение журнала согласно «высочайшему утверждению» формулировалось следующим образом: «Доставить офицерам нашей армии за возможно дешевую цену полезное и занимательное чтение, возбудить в них любознательность и охоту к военному образованию. Офицерам же наиболее способным и знающим дать средство сообщить свои знания через печать всем своим товарищам по оружию» [38, с. 442]. Выпуск «Военного сборника» стал важным событием для российской прогрессивной общественности. Первый тираж разошелся настолько быстро, что вскоре был напечатан дополнительный выпуск [32, с. 141]. Всего за первый год было издано 5 000 экземпляров [16, с. 252].

Статьи «Военного сборника», как подцензурно-

го издания, прямо не затрагивали острые социально-политические вопросы. Его публикации в основе своей были посвящены опыту военных кампаний, проблемам боеспособности армии, материального обеспечения войск. Однако среди авторов «Военного сборника» были люди демократических взглядов, допускавшие, насколько это позволяла цензура, критические высказывания об отечественной армейской системе, что недвусмысленно увязывалось с пороками общественного и государственного строя. Поэтому содержание журнала все более вызывало недоумение, а порой возмущение консерваторов, и впоследствии привело к усилению правительственного надзора над деятельностью издания. В частности, Д.А. Милютин в воспоминаниях указывал, что «Военный сборник» со временем «вдался в обличительную литературу, и подобно другим журналам, хватил через край» [25, с. 42].

Среди авторов журнала значительный исследовательский интерес представляет фигура молодого офицера Генерального штаба Николая Николаевича Обручева. Во второй половине 1850-х – начале 1860-х гг. он был близок к революционно-демократическим кругам, а впоследствии играл важную роль в военных преобразованиях эпохи Александра II. В сообщении агентов Третьего отделения среди лиц близких к Н.Г. Чернышевскому Н.Н. Обручев числился под номером четыре наряду с Н.В. Шелгуновым [15, с. 189]. Согласно свидетельству Я.А. Тучковой-Огаревой, Н.Н. Обручев помогал Н.П. Огареву в работе над знаменитой прокламацией «Что нужно народу» [36, с. 311]. Участие Н.Н. Обручева в деятельности первой «Земли и воли» отмечал А.А. Слепцов (в частности, при налаживании контактов с польским революционером С. Падлевским) [33, с. 273].

Советская историография склонна была относить Н.Н. Обручева к активным участникам освободительного движения. В.Г. Баскаков утверждает, что Н.Н. Обручев был «постоянным посетителем тайных совещаний руководителей революционного подполья» [2, с. 191]. В.Р. Лейкина-Свирская высказывает предположение, что Н.Н. Обручев сотрудничал с конспиративным кружком в Царскосельской офицерской стрелковой школе, в том числе, был знаком с будущим участником восстания в Польше 1863г. А.А. Потебней [21, с. 125]. О контактах Н.Н. Обручева и А.А. Потебни, их совместной революционной деятельности также упоминают В.А. Дьяков и И.И. Миллер [17, с. 116].

На страницах «Военного сборника» Н.Н. Обручев опубликовал несколько статей, в которых обращался к проблемам армии и военных в системе общественных отношений. Наиболее известны из них – «Изнанка Крымской войны» и «Изнанка Крымской войны, другая сторона», где раскрывались причины поражения России в кампании 1853–1856 гг., социально-политические процессы в стране в послевоенный период. Работы содержали анализ слабых сторон российской армии, что консервативно настроенной аудиторией «как критика николаевской военной системы вообще» [1, с. 122].

Вольнодумцы восприняли эти статьи как обличение царизма и призывы к обновлению общественно-политического порядка в России, просвещению народа. Историк Н.В. Богословский отмечал влияние Н.Г. Чернышевского на данные работы Н.Н. Обручева, указывая на общие для них темы: необходимость реформ, направленных на демократизацию государственной жизни и политики. Мысли и высказывания Н.Н. Обручева, для того времени и круга, к которому он принадлежал, звучат смело и наполнены пафосом социального обновления: «...Главная сила государства лежит в народе; что возможно с народом, того далеко нельзя достигнуть с одним войском; и отныне те правительства будут сильны, которые тесно связаны с народом, умеют развивать внутренние его средства и на них создают величие страны» [3, с. 271].

Статьи Н.Н. Обручева способствовали привлечению внимания общественности к делу генерал-интенданта Крымской армии Ф.К. Затлера, обвинявшегося в вопиющих злоупотреблениях и хищениях в период кампании. В ответ Ф.К. Затлер опубликовал Возражение на статью «Изнанка Крымской войны и другая сторона», обвинив Н.Н. Обручева в некомпетентности и недобросовестности [19]. Однако, в конечном счете, Ф.К. Затлер был признан виновным и уволен со службы.

Проблемы войны и мира, армии и общества звучат также в статье Н.Н. Обручева «О вооруженной силе и ее устройстве». Автор ставит цель «ознакомить читателей с разумными, истинными началами, на которых происходят материальные и нравственные преобразования в войсках» [30, с. 18]. По его мнению, «нормальным положением общества» становится «мир, покровительствующий труду и развитию довольства между народами» [30, с. 19]. Европейские правители убеждаются в необходимости отказа от войн как средства решения международных проблем. Н.Н. Обручев надеялся, что и Россия направит усилия не на территориальные захваты, а на решение внутренних проблем, откажется «от употребления насилия в случайно возникающих недоразумениях» [30, с. 382]. Отрицая экономическую выгоду любой военной экспансии, он предлагает использовать армию только для защиты границ страны. Для решения этой задачи не требуется огромного по численности регулярного войска, а достаточно небольшого числа профессиональных военных и всеобщего вооружения народа в случае внешней угрозы. Многие мысли и высказывания Н.Н. Обручева, созвучные взглядам представителей демократического лагеря, в дальнейшем нашли воплощение в программе военных реформ, в подготовке которых он принял деятельное участие.

На рубеже 1850-60-х гг. Н.Н. Обручев, безусловно, представлял собой новый тип передового офицера, разделявшего многие гуманистические и либерально-демократические воззрения в военном вопросе. Вооруженные столкновения между странами он рассматривал как источник народных бедствий, пагубное цивилизационное явление, порожаемое пороками правления и власть придержащих. В частности, при-

чины Крымской войны он видел в агрессивном, непродуманном внешнеполитическом курсе Николая I. Современник свидетельствует, что узнав о кончине Николая I, Н.Н. Обручев воскликнул: «Бутылку шампанского, надобно выпить за здоровье смерти!» [1, с. 127].

Между тем связи в среде прогрессивной интеллигенции не помешали Н.Н. Обручеву в дальнейшем сделать образцовую военную карьеру. Во второй половине 1860-х гг. молодой генерал Генерального штаба постепенно отходит от участия в общественном движении, что было вызвано усилением преследований демократов, в частности арестом и расправой над Н.Г. Чернышевским. Один из организаторов «Земли и Воли» А.А. Слепцов вспоминал, что Н.Н. Обручев отказался участвовать в создании прокламации «К солдатам», опасаясь быть раскрытым [22, с. 318]. Выбор между общественной миссией и военно-профессиональной деятельностью определенно был сделан в пользу последней. Непосредственный руководитель Н.Н. Обручева военный министр Д.А. Милютин, хотя и был известен в правящих кругах либеральными взглядами, но труды А.И. Герцена называл «страстными, грубыми и большею частью лживыми памфлетами против всего существующего в России» [25, с. 42]. Современный биограф Н.Н. Обручева О.Р. Айрапетов не разделяет распространенное в советской историографии представление о нем, как активном участнике освободительного движения. Прогрессивный пафос публицистики Н.Н. Обручева вобрал в себя разочарование общественности поражениями России в Крымской войне и ожидания первых лет нового царствования, искреннее желание патриота видеть свою страну современной и могущественной [1, с. 78].

Работа Н.Г. Чернышевского в «Военном сборнике» позволила ему установить широкие связи среди передового офицерства, которые очевидно имели и нелегальный характер [37, с. 84]. То, что в круг его общения входило немало военных, привлекло, в частности, внимание агентов Третьего отделения. Наблюдение началось в конце 1861 г., и уже в первом сообщении от 15 ноября упоминалось, что у Н.Г. Чернышевского «бывает чрезвычайно много посетителей, не исключая офицеров» [15, с. 83]. В течение ноября и декабря он неоднократно встречался с Н.Н. Обручевым, в том числе, в казармах. В донесениях часто упоминается офицер Н.И. Рыжков. Кучер сообщал агентам, что «Чернышевский ездил очень часто по вечерам в Семеновский полк к одному полковнику Савицкому» [15, с. 256]. Вскоре И.Ф. Савицкий поучил назначение начальником штаба 1-й кавалерийской дивизии, размещенной в Литве, где в тот период существовало несколько тайных объединений военных [34, с. 62]. Сам же И.Ф. Савицкий в 1863 г. примкнул к польским повстанцам. Кроме того, имена многих военных, сотрудничавших с Н.Г. Чернышевским, так и остались неизвестными для агентов. Например, сообщение от 2 января 1862 г. содержит характерное описание визита «неизвестного офицера, только что прибывшего из

Самары; он подал письмо, по прочтении которого его пригласили войти и продержали пять часов» [15, с. 122].

Близок к Н.Г. Чернышевскому был двоюродный брат Н.Н. Обручева Владимир Александрович Обручев. В 1859 г. он вышел в отставку в чине поручика, разочаровавшись в порядках российской армии и из «опасения, что придется сделаться убийцей, стрелять в своих» [15, с. 124]. В поисках работы литератора он познакомился с Н.Г. Чернышевским и начал участвовать в «движении», которое, по его словам, «воодушевило русское общество после Крымской войны» [29, с. 122]. Среди его работ по общественно-политической тематике привлекала внимание статья «Невольничество в Северной Америке». В критике системы плантационного рабства в Северо-Американских штатах без труда просматривалось разоблачение российского крепостного права [28, с. 203]. Жандармская документация отразила связи В.А. Обручева с Н.В. Шелгуновым [7, л. 10], участие в пропагандистской деятельности, распространении «возмутительных сочинений» – воззвания «Великорусс» [6, л. 6]. В октябре 1861 г. В.А. Обручев был арестован, в ходе следствия он признал собственную вину, но не выдал авторов прокламации [37, с. 119]. Третье отделение докладывало, что цель данных листовок – «возбуждение волнений в России». Также сообщалось, что «Великорус и крайняя революционная партия волнуют всю Россию», и что вокруг Н.Г. Чернышевского, В.А. Обручева, М.Л. Михайлова и Н.А. Добролюбова сформирован круг вольнодумцев. Отмечались их контакты с А.И. Герценом и Н.П. Огаревым [8] [9]. Необходимо подчеркнуть, что воззвания «Великорусс» циркулировали в казармах, о чем упоминал в мемуарах Д.А. Милютин [25, с. 361].

В одном из жандармских донесений подчеркивалось, что личность и труды Н.Г. Чернышевского «имеют влияние на юношество» [5, л. 8]. Наряду со студенчеством не были исключением и учащиеся военных учебных заведений. Например, были отмечены его контакты с юнкерами Константиновского артиллерийского училища [15, с. 348], где действовала конспирированная группа под руководством офицера Г.Л. Рошковского. Ее члены на своих собраниях обсуждали насущные проблемы общественного развития, имела библиотека запрещенной политической литературы [15, с. 348]. Уже после ареста Н.Г. Чернышевского в Петербурге действовал тайный кружок артиллеристов, названный «чернышевцами». Его участник, впоследствии видный деятель народнического движения, М.П. Сажин отмечал большое влияние идей Н.Г. Чернышевского на направление мысли молодых офицеров, участие в работе кружка будущих высокопоставленных военных [18, с. 41]. Подобная группа юнкеров, «серьезно интересовавшихся общественными вопросами», существовала и в Михайловском артиллерийском училище [39, с. 348]. В ней участвовали будущие известные борцы против самодержавия – С.М. Кравчинский и Л.Э. Шишко. Демократические настроения имели распространение среди гардемарин Морского училища, некоторые его

выпускники в дальнейшем играли заметную роль в военно-революционной организации «Народной воли». Общественная атмосфера тех лет не миновала даже кадет-старшеклассников. Конспиративный кружок существовал в Виленском кадетском корпусе. Его члены «организовали коллективную подписку на журнал «Современник», проводили чтение и обсуждение напечатанных в нем статей Чернышевского, Добролюбова, Антоновича» [34, с. 78]. Запрещенная политическая литература имела хождение в Московском кадетском корпусе, где обучался будущий видный деятель «Народной воли» М.Ю. Ашенбреннер. Именно в корпусе он познакомился с произведениями передовых писателей того времени и даже с нелегальной литературой, под влиянием которых сложилось его мировоззрение [26, с. 183].

Исследователи революционного движения неоднократно указывали, что в условиях оживления общественной жизни конца 1850-х гг. в России наблюдался процесс формирования офицерских объединений. Их участники, будучи ориентированы на наиболее передовые идеи своего времени, закономерно обращались к изучению и пропаганде произведений демократических мыслителей. К 1861 г. окончательно сформировалась сеть революционных кружков военных, так или иначе связанных с «Землей и Волей» [17, с. 20] [23, с. 359] [35, с. 50].

Просветительские и пропагандистские усилия А.И. Герцена, Н.П. Огарева и Н.Г. Чернышевского оказали также ощутимое влияние на формирование взглядов и практические шаги офицеров, стоявших во главе польского национально-освободительного движения. В Петербурге во время учебы в Николаевской академии Генерального штаба С. Сераковский и Я. Домбровский организовали «военную революционно-демократическую группу» [23, с. 107], названную кружком генштабистов. Ее члены изучали современную общественно-политическую литературу и распространяли агитационные материалы. Устраивались «литературные вечера», где «собиралось много лиц, преимущественно военных». Целью «вечеров» считалось просвещение офицеров [9, л. 3-4]. Сратник Н.Г. Чернышевского Н.А. Добролюбов в одном из писем, имея в виду генштабистов, сообщал: «Я бы тебе целую коллекцию хороших офицеров показал» [17, с. 12]. О сотрудничестве С. Сераковского с Н.Г. Чернышевским свидетельствуют мемуары офицера Новицкого: «Помнится, в какой-то праздник я захожу к Сераковскому и – представьте мое изумление! – встречаю у него Н.Г. Чернышевского» [17, с. 12]. Во время восстания 1863 г. его лидеры, как и российские революционные демократы, большое значение придавали участию офицеров в пропаганде [23, с. 359], стремились к сближению армии и населения в борьбе против царизма.

События 1863–1864 гг. в Польше и участие российской армии в подавлении национально-освободительного движения заставили деятелей оппозиции обратиться к вопросам войны, армии и революции. Успех или поражение освободительной борьбы во многом зависели от того, как проявят себя войска,

которым предстояло быть главной силой в подавлении восстания. По этой причине революционные демократы особое значение придавали пропаганде своих взглядов в военной аудитории, разъясняя офицерам и солдатам, что подавление восстания поляков не имеет ничего общего с подлинными интересами России.

Ведущая роль в агитационной работе в армии на западных окраинах принадлежала «Комитету русских офицеров в Польше» во главе с А.А. Потебней и В.Т. Каплинским (особенно активно распространялась прокламация «Что надо делать войску?») [21, с. 132]. В записной книжке Н.П. Огарева значились фамилии 64 офицеров в организации, а А.А. Слепцов упоминал о 200 ее членах [23, с. 309, 368]. Деятельность «Комитета» была направлена на объединение противников самодержавия в военной среде, подготовка и распространение агитационных материалов в армии. Издавались прокламации, в которых поднимались традиционные для российских демократов темы недопустимости подавления войском народных протестов, важности просвещения военных, необходимости решительных действий, сближения офицеров, солдат и крестьян для борьбы с царизмом.

Известие о существовании «Комитета» стало важным событием для российских революционных демократов. Н.И. Утин считал работу А.А. Потебни «основой для пропаганды между русским войском, для убеждения его в подлости и преступлении воевать с поляками по приказанию петербургского правительства, насильственно захватившего Польшу» [17, с. 308]. Однако работа «Комитета» продлилась недолго. В 1862 г. А.А. Потебня, совершив неудачное покушение на наместника в Царстве Польском А.Н. Лидерса, вынужден был перейти на нелегальное положение. В это же время за «смущение солдат против правительства» [9, л. 4], хранение «зловредных брошюр» был арестован и осужден В.Т. Каплинский [20, с. 83]. Была раскрыта деятельность группы «Комитета» во главе с И. Арнгольдом в варшавской стрелковой бригаде. Согласно материалам судебного дела, И. Арнгольд и его товарищи в публичных выступлениях и прокламациях разоблачали политику властей, призывали солдат к неповиновению при подавлении польского восстания [23, с. 322]. На гибель А.А. Потебни в 1863 г. откликнулся Н.П. Огарев: «Память Потебни – ничем лучшим не могу почтить. Он погиб ради этой новой жизни, уверенный, что его смерть послужит примером и заветом» [31, с. 647].

На фоне польских событий на страницах «Колокола» корреспонденции военных возникали нередко. А.И. Герцен писал: «Мы получаем письмо за письмом от русских офицеров и литераторов, от друзей и незнакомых, в которых нам говорят о сочувствии нашему взгляду на польские дела» [14, с. 126]. Авторы «Письма русских офицеров к издателю «Independance belge» утверждали, что публикации «Колокола» по польскому вопросу отражают «действительное состояние умов в армии» [13, с. 30]. Такого рода свидетельства вдохновляли А.И. Герцена: «Если больше будет таких

офицеров, они легко очистят русское оружие от ржавчины» [12, с. 105].

Протестные настроения в армии, заинтересованность революционных демократов в привлечении военных на свою сторону вызывали беспокойство властей. В жандармском донесении о мерах борьбы с противоправительственными выступлениями сообщалось: «Необходимо спасти войско от привившейся ему заразы» [10, л. 5]. В циркуляре военного министра Д.А. Милютин, адресованного полковым командирам, говорилось: «В некоторых частях войск обнаружены преступные покушения молодых офицеров к сближению с нижними чинами, к внушению им противозаконных и ложных понятий, к совращению их с пути долга и верности. Тайная революционная партия истощает все способы, чтобы распространить свою пагубную пропаганду во всех частях России, и ныне обратила особенно напряженное внимание на военное сословие. Между молодыми офицерами, к сожалению, нашлось уже много легкомысленных, поддавшихся коварным внушениям» [27, с. 95].

В воспоминаниях Д.А. Милютин с сожалением отмечал присутствие «революционной заразы» в военной среде, участие офицеров в тайных политических обществах или кружках, их причастность к революционной пропаганде в войсках [25, с. 154]. По его мнению, следствием данных явлений стал упадок дисциплины в вооруженных силах. В частности, крайне тяжелое впечатление на Д.А. Милютин произвел инцидент, имевший место в Николаевской инженерной академии. В результате конфликта с преподавателем один из слушателей был отчислен из академии. Это вызвало общий протест: «почти все учащиеся (126 из числа 135) подали прошения об увольнении их из академии» [25, с. 44]. Подобное было немыслимо в николаевскую эпоху. Обеспокоенность положением в армии высказывал управляющий Третьего отделения, генерал А.Л. Потапов. В записке шефу жандармов В.А. Долгорукову он писал об «открытой войне против правительства», в которой активное участие принимает войско, подверженное влиянию радикалов [15, с. 378].

Среди высшего военного и политического руководства зрело убеждение в необходимости решительных мер по укреплению лояльности в рядах армии. Участились случаи обысков полковых библиотек, усилился надзор командования и жандармов над офицерским составом и рядовыми [37, с. 147]. Обычной практикой являлось

назначение инакомыслящих офицеров для прохождения службы в отдаленные районы, где, согласно жандармской терминологии, «зараза не может проявиться» [10, л. 13]. Особую озабоченность лиц начальствующих и надзирающих вызывали военные учебные заведения, которые требовалось надежно оградить от проникновения чуждого элемента и вредного влияния. Генерал Е.Е. Сиверс в записке на высочайшее имя указывал, что уже из военно-учебных заведений выходят «демагоги», которые «по мере производства в высшие чины приобретут постепенно более значение и веса, и таким образом заграничная пропаганда достигнет своей цели» [27, с. 95]. В жандармском донесении отмечалось: «Военные академии в последнее время обратили на себя внимание не только зловредным образом мыслей, но и самими действиями» [10, л. 12]. В качестве рекомендации предлагалось рассортировать слушателей, исключив недостойных. А.Л. Потапов предлагал размещать военные учебные заведения «вне столиц, в центре расположения войск» [15, с. 378], чтобы изолировать учащихся от настроений общественности. В одной из жандармских записок высказывалась идея перенести артиллерийские учебные заведения вне крупных городов, в удаленные местности, где есть «оружейные арсеналы» [10, л. 14]. Подобные решения отвечали представлениям государственных деятелей уходящей эпохи, согласно которым армия была послушным орудием властей, а военные – «государевыми людьми», чьей единственной функцией было исполнение приказов.

Между тем представители правящих кругов и высшего военного командования осознавали отсталость российского воинского уклада и необходимость его реформирования. Укрепление обороноспособности страны немыслимо было без принципиальных преобразований в организации вооруженных сил, которые неминуемо влекли за собой глубокие изменения в системе отношений армии и общества. Их последствий в то время вполне не могли себе представить ни ревнители старого порядка, ни их идейные противники. Армия новой, буржуазной эпохи становилась неизмеримо более сложным в социальном отношении явлением. В политических коллизиях России начала XX в. вооруженные силы не являлись лишь инструментом государства – безмолвным исполнителем приказов. Армия и флот предстали ареной борьбы различных социальных сил и тенденций, а военнслужащие показали себя сознательными выразителями общественных интересов и настроений.

Библиографический список

1. Айрапетов О.Р. Забытая карьера «русского Мольтеке». Николай Николаевич Обручев. СПб.: Алетейя, 1998. 320с.
2. Баскаков В.Г. Мировоззрение Чернышевского. М.: Издательство Академии наук СССР, 1956. 754с.
3. Богословский Н.В. Николай Гаврилович Чернышевский. М.: Молодая гвардия, 1955. 576с.
4. Государственный архив Российской Федерации (далее ГАРФ). Ф. 95. Оп. 1. Д. 9.
5. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 28.
6. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 34.
7. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 77.
8. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 85.
9. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 112.
10. ГАРФ. Ф. 95. Оп. 1. Д. 468.

11. ГАРФ. Ф. 112. Оп. 1. Д. 2.
12. Герцен А.И. Письмо от офицеров // Собрание сочинений в тридцати томах. Т. XVI. М., 1959. С. 104-105.
13. Герцен А.И. По делу адреса офицеров // Собрание сочинений в тридцати томах. Т. XVII. М., 1959. С. 28-32.
14. Герцен А.И. Русские женщины – женщинам польским // Собрание сочинений в тридцати томах. Т. XV. С. 125-128.
15. Дело Чернышевского – сборник документов. Саратов: Приволжское книжное издательство, 1968. 680с.
16. Демченко А.А. Н.Г. Чернышевский. Научная биография. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1984. 336с.
17. Дьяков В.А., Миллер И.С. Революционное движение в русской армии и восстание 1863 г., М.: Наука, 1964 – 446с.
18. Зайончковский П.А. Военные реформы 1860-1870 гг. в России. М.: Издательство Московского университета, 1952. 368с.
19. Затлер Ф.К. Возражение на статью «Изнанка Крымской войны». Спб.: Типография Рюмина, 1859. 128с.
20. Костин Б. Мы, на смерть идущие, вам клянемся... // Факел. М.: Издательство политической литературы, 1990. С. 76-94.
21. Лейкина-Свирская В.Р. А.А. Потебня // В кн.: За нашу и вашу свободу. Герои 1863 года. М.: Молодая гвардия, 1964. С. 121-165.
22. Лемке М.К. Политические процессы в России 1860-х гг. (по архивным документам). М.; Пг.: Государственное издательство, 1923. 684 с.
23. Линков Я.И. Революционная борьба А.И. Герцена и Н.П. Огарева и тайное общество «Земля и воля» 1860-х гг. М.: Наука, 1964. 474с.
24. Медведев А.П. Н.Г. Чернышевский в кружке Введенского // В кн.: Н.Г. Чернышевский. Статьи, исследования, материалы. Т. I. Саратов: Саратовское книжное издательство, 1958. С. 42-105.
25. Милютин Д.А. Воспоминания. М.: РИО «Российский архив», 1999. 559с.
26. Михаил Юльевич Ашенбреннер. 1842-1926 // Каторга и ссылка. 1906. №27. С. 183-184.
27. Михайлова А.Н. Революционное движение в царской армии в 1862 году // Военно-исторический журнал, 1940. №12. С. 95-102.
28. Обручев В.А. Невольничество в Северной Америке // В кн.: Русские и советские писатели, ученые, деятели культуры о США. М.: Прогресс, 1987. С. 203-206.
29. Обручев В.А. Из пережитого // Вестник Европы. Т.3. Кн. 5-6. Спб: Типография М. М. Стасюлевича, 1907. С. 122-155.
30. Обручев Н.Н. О вооруженной силе и ее устройстве // Военный сборник. 1858. Т. I. № 2. СПб., 1858. С. 16-57.
31. Огарев Н.П. Надгробное слово // Избранные социально-политические и философские произведения. Т. I. М.: Государственное издательство политической литературы, 1952. С. 647-657.
32. Рустамова З.И. Восточная тематика на страницах «Военного сборника» // В кн.: Н.Г. Чернышевский. Статьи, исследования, материалы. Т. XII. Саратов, 1997. С. 137-145.
33. Слепцов А.А. Воспоминания // В кн.: Н.Г. Чернышевский. Статьи, исследования, материалы. Т. III. Саратов, 1962. С. 249-283.
34. Смирнов А.Ф. Кастусь Калиновский. М.: Соцэкгиз, 1959. 95с.
35. Таубин Р.А. Кружок Н.Г. Чернышевского и вопрос о создании революционной партии в годы первой революционной ситуации // Н.Г. Чернышевский. Статьи, исследования, материалы. Т. II. Саратов, 1961. С. 35-79.
36. Тучкова-Огарева Я.А. Воспоминания. Л.: Академия, 1929. 544с.
37. Федоров А.В. Общественно-политическое движение в русской армии 40-70-е гг. XIX века. М.: Воениздат, 1958. 231с.
38. Чернышевский Н.Г. Замечания на доклад о вредном направлении всей русской литературы вообще и «Военного сборника» в особенности, составленный военным цензором полковником Штюмером // Собрание сочинений в пятнадцати томах. Т. V. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1950. С. 441-445.
39. Шишко Л.Э. Сергей Михайлович Кравчинский и кружок чайковцев. Из воспоминаний и заметок старого народника // Собрание сочинений. Т. IV. Петроград: Издательство «Революционная мысль», 1918. С. 127-180.

References

1. Airapetov O.R. The forgotten career of the “Russian Moltke”. Nikolai Nikolayevich Obruchev. Spb.: Aleteya, 1998. 320 p.
2. Baskakov V.G. The world view of Chernyshevsky. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1956. 754 p.
3. Bogoslovsky N.V. Nikolai Gavrilovich Chernyshevsky. M.: Young Guard, 1955. 576 p.
4. State Archive of the Russian Federation (GARF). F. 95. Inv. 1. F 9.
5. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 28.
6. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 34.
7. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 77.
8. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 85.
9. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 112.
10. GARF. F. 95. Inv. 1. F. 468.
11. GARF. F. 112. Inv. 1. F. 2.
12. Herzen A.I. Letter from the officers // Collected works in thirty volumes. T. XVI. M., 1959. - P. 104-105.
13. Herzen A.I. On the case of the address of the officers // Collected works in thirty volumes. T. XVII. M., 1959. - P. 28-32.
14. Herzen A.I. Russian women to Polish women // Collected works in thirty volumes. T. XV. - P. 125-128.
15. The Chernyshevsky case – a collection of documents. Saratov: Privolzhsky book publishing house, 1968. 680 p.
16. Demchenko A.A. N.G. Chernyshevsky. Scientific biography. Saratov: Saratov University Press, 1984. 336 p.
17. Dyakov V.A., Miller I.S. Revolutionary Movement in the Russian Army and the Uprising of 1863, Moscow: Nauka, 1964. 446 p.
18. Zayonchkovsky P.A. Military reforms of 1860-1870s in Russia. Moscow: Publishing House of Moscow University, 1952. 368 p.
19. Zatler F.K. Objection to the article “The Wrong Side of the Crimean War”. Spb.: Printing house of Ryumin, 1859. 128 p.
20. Kostin B. We, on death going, you swear ... // Torch. M.: The Publishing House of Political Literature, 1990. - P. 76-94.
21. Leikina-Svirskaya V.R. A.A. Potebnya // In: For our and your freedom. The heroes of 1863. M.: Young Guard, 1964. P. 121-165.

22. *Lemke M.K.* Political processes in Russia in the 1860s (according to archival documents). М. ; Pg.: State Publishing House, 1923. 684 p.
 23. *Linkov Y.I.* The revolutionary struggle of A.I. Herzen and N.P. Ogarev and the secret society "Land and Liberty" of the 1860s. Moscow: Nauka, 1964. 474 p.
 24. *Medvedev A.P.* N.G. Chernyshevsky in the circle of Vvedensky // In the book: H.G. Chernyshevsky. Articles, research, materials. T.I. Saratov: Saratov Book Publishing House, 1958. Pp. 42-105.
 25. *Milyutin D.A.* Memories. М.: RIO "The Russian Archive", 1999. 559 p.
 26. Mikhail Yulievich Ashenbrenner. 1842-1926 // Cattail and the link. 1906. № 27. Pp. 183-184.
 27. *Mikhailova A.N.* Revolutionary movement in the tsarist army in 1862 // Military-Historical Journal, 1940. № 12. Pp. 95-102.
 28. *Obruchev V.A.* Slavery in North America / In.: Russian and Soviet writers, scientists, cultural figures about the United States. Moscow: Progress, 1987. Pp. 203-206.
 29. *Obruchev V.A.* From the experience // Herald of Europe. T.3. Book. 5-6. St. Petersburg: Typography of M. M. Stasyulevich, 1907. Pp. 122-155.
 30. *Obruchev N.N.* On the armed force and its structure / Military collection. 1858. T. I. No. 2. SPb., 1858. Pp. 16-57.
 31. *Ogarev N.P.* The Gravestone / Selected socio-political and philosophical works. T. I. М.: State Publishing House of Political Literature, 1952. Pp. 647-657.
 32. *Rustamova Z.I.* Eastern topics on the pages of the "Military Collection" // In the book: H.G. Chernyshevsky. Articles, research, materials. T. XII. Saratov, 1997. Pp. 137-145.
 33. *Sleptsov A.A.* Memoirs // In the book: H.G. Chernyshevsky. Articles, research, materials. T. III. Saratov, 1962. Pp. 249-283.
 34. *Smirnov A.F.* Kastus Kalinowski. Moscow: Sotsakgiz, 1959. 95p.
 35. *Taubin R.A.* Circle of N.G. Chernyshevsky and the question of creating a revolutionary party in the years of the first revolutionary situation. Chernyshevsky. Articles, research, materials. T. II. Saratov, 1961. Pp. 35-79.
 36. *Tuchkova-Ogareva Y.A.* Memories. L.: Academy, 1929. 544 p.
 37. *Fedorov A.B.* Social and political movement in the Russian army 40-70s. XIX century. Moscow: Military Publishing, 1958. 231 p.
 38. *Chernyshevsky N.G.* Comments on the report on the harmful direction of all Russian literature in general and the "Military Collection" in particular, compiled by the military censor Colonel Sturmer // Collected works in fifteen volumes. T. V. М.: State Publishing House of Fiction, 1950. Pp. 441-445.
 39. *Shishko L.E.* Sergei Mikhailovich Kravchinsky and the circle of Chaikovsky. From the memoirs and notes of the old Narodnik // Collected works. T. IV. Petrograd: Publishing House "Revolutionary Thought", 1918. Pp. 127-180.
-

САВОСИЧЕВ А.Ю.

доктор исторических наук, доцент, кафедра религиоведения и теологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: sawositchev@mail.ru

SAVOSICHEV A.U.

Doctor of history, associate professor department of religious studies and theology Orel State University
E-mail: sawositchev@mail.ru

К ВОПРОСУ О МЕСТЕ И ВРЕМЕНИ ОСНОВАНИЯ ГОРОДА ОРЛА

THE QUESTION OF THE PLACE AND TIME OF THE FOUNDING OF THE CITY OF OREL

В статье рассматриваются вопросы о месте и времени основания Орла в связи с новейшими исследованиями, авторы которых оспаривают традиционные топографию и хронологию города. В статье доказано, что для выводов о строительстве осенью 1566 г. крепости в устье реки Орли и для заключения о существовании Орла в XII веке нет оснований.

Ключевые слова: Орёл, Орель, Орля, топография, хронология.

The article deals with the questions about the place and time of the foundation of the Oryol city due to the latest research, whose authors challenge the traditional topography and chronology of the city. The article proves that there is no basis for conclusions about the construction of a fortress at the mouth of the Orel River in the autumn, 1566 and for the conclusion about the existence of the Oryol city in the 12th century.

Keywords: Oryol, Orel, Orléa, topography, chronology.

Вопрос о том, где и когда был основан наш родной город, давно не даёт покоя орловским краоведам. С одной стороны, ответ очевиден: город стоит на месте слияния рек Оки и Орлика. Обращение к документам, например к писцовым и переписным книгам города Орла и Орловского уезда конца XVI – XVII вв., убеждает в том, что в древности Орлик именовался Орлом.

Но как же тогда быть с, известным каждому орлянину, сообщением Никоновской летописи: «Того же лета повелением государя царя и великого князя Ивана Васильевича всея Руси поставлен бысть город на поли на реке Орлее»? [1, с. 405; 2, с. 353]. Обращение к исторической топографии Орловщины показывает, что никакой р. Орлеи у нас нет, и никогда не было. Между тем названия водных объектов, гидронимы, это наиболее древний и устойчивый элемент топонимики. Летописец имел в виду не Орёл, а другой город?

Именно так текст летописи понял автор географического указателя к IX – XIV томам ПСРЛ П.В. Акимов. Возможно, что интересующая нас интерпретация была подсказана автору его консультантами, среди которых числятся такие авторитеты как А.А. Васильев, Н.И. Веселовский, С.Ф. Платонов, Б.А. Тураев и др. или научным редактором В.Г. Дружининым. Как бы то ни было, П.В. Акимов первым ввёл в научный оборот предположение, что река Орля, это Орель, левый приток Днепра [3, с. 235]. По тому же пути пошли М.Е. Бычкова и Л.И. Ивина, составившие указатель к 27-му тому ПСРЛ: «Орла (Орель), р., приток Днепра» [2, с. 377]. Недавно это мнение воспроизвёл С.Т. Минаков, приведя некоторые новые аргументы [4, с. 25].

Вывод П.В. Акимова недоразумение, возникшее из-за незнания автора с рукописью Лицевого летописного свода. Сообщение о постройке Орла содержится в его Синодальном томе. В 13-м томе ПСРЛ этот материал был опубликован с подзаголовком «Дополнения к Никоновской летописи, сохранившиеся в списках Синодальном, Лебедевском и Александро-Невском». Отсюда стойкое заблуждение орловских краеведов, почитающих, что о постройке Орла сообщает Никоновская летопись. Впрочем, это заблуждение простительно. Археографы XIX в. полагали, что тома Лицевого летописного свода суть иллюминированные списки Никоновской летописи. В новейшее же время Никоновская летопись долго не переиздавалась. Издательство «Языки русской культуры» в 2000-м году лишь воспроизвело издание начала XX столетия. Только в 2014 г. было осуществлено факсимильное издание Лицевого летописного свода.

Что показывает обращение к рукописи? Последняя фраза, интересующего нас сообщения, написана так: «на рекѣ ГѢрлее» [5, с. 480]. Это явная описка. Если бы писчик хотел написать «Орлее», он бы написал «ГѢрлеѣ». Лебедевская и Александро-Невская летописи суть списки Лицевого летописного свода, где миниатюры опущены. М.Е. Бычкова и Л.И. Ивина, лучше знакомые с правилами правописания эпохи, прочли сообщение правильно: «на реке Орле». Однако они неверно перевели предложный падеж в именительный, и у них получилась река Орла, вместо реки Орёл. Возможно, на М.Е. Бычкову и Л.И. Ивину оказала влияние точка зрения П.В. Акимова, но главный фактор здесь, на наш взгляд – слабое знаком-

ство с гидронимикой юга России. Если знать, что у Оки есть приток Орёл, то смысл сообщения Синодальной летописи становится прозрачен и нет необходимости в насилии над языком, чтобы объяснить как слово «Орла» или «Орлея» может превратиться в «Орель».

Следует отвести аргументы С.Т. Минакова. Орёл это «славянизированное название тюркского происхождения – тюркское *airily* «косой, кривой и *airily* – «угловатый». Скорее всего, и р. Орлик-Орел-Орель, впадающую в Оку называли так потому, что при её впадении образуется острый угол» [4, с. 25, 26; 6, с. 36]. Этимология любого древнерусского гидронима это гипотеза, а не факт. Есть мнение М.Р. Фасмера, но возможно и другое мнение. В частности, ссылка на сообщение Ипатьевской летописи, скорее подмывает, чем доказывает тезис о тюркском происхождении слова «Орель»: «Ерель его же роусь зоветь Оуголь» [7, стб. 631-632]. Русь зовёт, а не тюрки. Во-вторых, угол в плане образуют все мысовые крепости. Почему именно Орели и Орлу досталась честь называться Углом? Не Москве, например, или Пскову?

«Во-вторых, краеведов должно было насторожить указание летописи на то, что город возводился «на Поли». «Подем» или «Диким Подем» в XVI – XVIII вв. называлась степная местность ... Территория же в районе Орла и севернее его в те времена была, в основном, лесной» [4, с. 26-27]. Орловщина граница леса и степи. В степи, например, стоят Ливны. От Ливен до Орла всего 119 км по прямой. Вряд ли древнерусский книжник вникал в такие тонкости, как определение точной границы леса и степи в пределах Орловского края. Дело было скорее в традиционных географических представлениях. Орёл традиционно причислялся к городам «от польские украины», наряду, например с Мценском или Новосилем [8, с. 229, 231, 238 и др.].

Южный рубеж России во второй половине XVI в. проходил далеко от р. Орели (во второй половине XVII столетия Орель была границей Полтавского полка Левобережной Украины). Строительство крепости в таком месте было возможно только в результате серьёзной военной экспедиции, но о ней молчат летописи и разрядные книги. Судя по разрядам, в город на реке Орели не назначались воеводы и осадные головы. В Орле же они упоминаются ежегодно с 1566/67 г.

Выводы очевидны. Сообщение Синодального тома Лицевого летописного свода говорит об основании именно нашего города, Орла на реке Орле. Чтение «Орлее» описки, никакой реки Орлеи никогда не было. Летописец имел в виду именно реку Орёл, а не Орель. Никакого города в устье реки Орели ни в XVI веке, ни в начале XVII вв. русские не основывали.

Другая проблема, которая время от времени электризует общественность, интересующуюся историей родного города: древний Орёл. Якобы, в 1566 г. город был основан на месте более древнего поселения. Наиболее последовательно и аргументированно эта точка зрения отстаивается В.М. Неделиным, В.А. Ливцовым и Е.А. Тюриным.

В.М. Неделин в своих рассуждениях отталкивается от результатов археологических изысканий 1986-1988 гг. в ходе которых на территории Орла, у слияния Оки и Орлика были обнаружены обломки керамики XI – XIV вв., костяной гребень XIV в., а, самое главное, шиферное пряслице XII в. Всё это, по мнению автора, свидетельствует «о домонгольском заселении этого места». Далее В.М. Неделин утверждает, что на стрелке Оки и Орлика стояла «крепость или замок, принадлежавший боярину или дружиннику».

Другой аргумент автора заключается в том, что орловский кремль XVII в., представляющий по форме овал, «похож на типичный замок Звенигородской земли». В.М. Неделин полагает, что в 1566 г. крепостные стены были поставлены на старых валах. «Напомним, что город был заложен в конце сентября, и времени до наступления зимы оставалось совсем немного, ставить же станы на свеженасыпанный вал, пока он не дал усадку, было нельзя, – городни осели бы неравномерно и стену всю бы перекосило».

«Лишним подтверждением этой гипотезы», по мнению В.М. Неделина, служит сообщение капитана департамента Генерального штаба Кузьмина в «Военно-статистическом обозрении Российской империи за 1853 год», который писал, что Орёл «... существует более 300 лет, потому что в летописях под 1560 годом упоминается об Орловском городище ... том самом месте, где Орлик впадает в Оку». Автор очень сожалеет, что источник данного сообщения пока не удалось отыскать, ибо такая находка станет безусловным свидетельством о большей древности Орла [6, с. 36, 38].

В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин, критически оценив результаты археологических раскопок 1986-1988 гг., построили свою аргументацию на данных, полученных экспедицией О.А. Радюша в 2015 г.: «в нижних слоях раскопа археологи обнаружили материалы, связанные с древнерусским домонгольским периодом (XI-XII вв.). Это указывало на существование городища на месте Орловской крепости задолго до момента её закладки в 1566 г.» Здесь же было найдено и шиферное пряслице, аналогичное обнаруженному во второй половине 80-х гг. XX в., только не в заполнении крепостного рва, а непосредственно в культурном слое.

Находки фрагментов лепной керамики, предположительно, роменской культуры позволили В.А. Ливцову и Е.А. Тюрин выдвинуть гипотезу о существовании у слияния Оки и Орлика «селища вятичей уже в VIII-IX вв.». «И, наконец, отдельной темой в рамках научного осмысления исторического возраста Орла стали находки, свидетельствовавшие о присутствии у слияния Оки и Орлика поселения эпохи неолита», – подытоживают свой анализ археологических источников В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин [9, с. 12].

Переходя от анализа к синтезу, В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин заключают, что «на мысе при впадении в р. Оку реки Орёл (совр. Орлик) в XII в. существовала крепость на территории около 1 гектара или боярский замок» [9, с. 13]. Аргументация авторов отчасти повторяет

доводы В.М. Неделина: овальная форма валов, характерная для XII в.; экономия времени и сил при возведении стен на старых валах; необходимость их усадки; сообщение Кузьмина. Отчасти их развивает. Так, В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин утверждают, что с конца XV в. все новопостроенные крепости имеют правильную геометрическую форму, либо приближающуюся к ней. Они отмечают наличие над городом XVI века господствующих высот. Орёл, лежащий в низине, мог насквозь простреливаться артиллерией противника, работающей с этих высот. По сему, город на слиянии Орла и Оки мог быть построен только в доогнестрельную эпоху [9, с. 14]. Впрочем, на следующей странице, В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин сами ответили этот аргумент, отметив, что крепость строилась против татар, которые использовали огнестрельное оружие в очень ограниченном количестве [9, с. 15].

Ключевые доводы в теории о «древнем Орле», безусловно, археологические. Без них все остальные логические выкладки не имеют смысла. Что можно сказать, если оценить результаты археологических изысканий 2015 г. непредвзято? Обнаружены ли остатки города? Нет. Древнерусский город это укрепленное поселение. Если ли связь между артефактами VIII-IX вв. и крепостными валами XVI-XVII вв.? Нет такой связи. Нет ни одного аргумента, доказывающего, что валы Орловской крепости насыпаны в XII в. Обнаружены ли остатки поселения домонгольского периода? Нет. Ни жилищ, ни печей, ничего, что свидетельствовало о прочной осёдлости. Экспедиция О.А. Радюша в 2015 г. обнаружила следы пребывания человека на стрелке Оки и Орлика в древности (неолит) и раннем средневековье (роменская культура) в форме двух не очень хорошо выраженных хронологических горизонтов в большей или меньшей степени разрушенных поздними наслоениями [10, с. 39]. Кто оставил эти следы? Может быть воинская застава, наблюдавшая за переправой? Может это был мыт, место сбора проездной пошлины в месте переправы через реку? Сам О.А. Радюш в своём отчете о древнем Орле не говорит ни слова. По его заключению, второй хронологический горизонт датируется периодом не позднее конца X – начала XII вв. То есть к началу XII в. у слияния Орлика и Оки уже никто не жил. Так что татар, а, тем более литовцев можно реабилитировать. «Древнего Орла» они не разрушали.

Разберём другие аргументы. Все они чисто логические, а, следовательно, слабые, ибо одной логике всегда может быть противопоставлена другая. Аргумент В.М. Неделина, что орловский кремль XVII в., представляющий по форме овал, «похож на типичный замок Звенигородской земли» не аргумент. Границы Звенигородской земли неизвестны, и какой замок для неё типичен, а какой атипичен утверждать нельзя. Все рассуждения автора о границах Звенигородской земли не более, чем его же гипотеза.

Тезис В.М. Неделина о недопустимости строительства крепостных стен на свеженасыпанных валах имел бы смысл только в том случае, если бы крепость в 1566 г. строил сам автор. Какой логикой руководствовались реальные строители города, мы не знаем, наши

источники молчат об этом. В конце концов, любая постройка имеет вес, который давит на грунт в её основании. Любая постройка даёт в итоге усадку и может перекоситься. Строители учитывают этот фактор, и, если постройка перекосилась, то не по причине усадки, а по причине ошибок при проектировании и строительстве. Перекосилась, не значит разрушилась. Покосилась можно поправить. Так что в 1566 г. строители Орла вполне могли возвести крепостную стену и на свеженасыпанном валу. Городни могли осесть неравномерно (или равномерно), их потом могли поправить (или так оставить; в нашей стране такие случаи не редкость).

Совсем не аргумент сообщение капитана департамента Генерального штаба Кузьмина об Орловском городище 1560 года, якобы найденное им в «летописях». За более чем полтора последних столетия в научный оборот, силами виднейших историков и филологов были введены десятки летописей. Наивно в этих условиях предполагать, что где то осталась единственная летопись с уникальным сообщением, открывшаяся когда то Кузьмину, а потом навеки сокрывшаяся. Явно, что упоминание об Орловском городище в 1560 г. такое же недоразумение как и сообщение об основании Орла в 1564 г.

Утверждение В.А. Ливцова и Е.А. Тюрин, что с конца XV в. все новопостроенные крепости имеют правильную геометрическую форму, либо приближающуюся к ней, является преувеличением. В эпоху отсутствия строительных регламентов и типовых проектов никаких обязательных для градостроителей правил, конечно, не существовало. Так, построенная в XII в., Москва имела форму близкую к правильной геометрической, а не овальную, как следовало бы ожидать. Напротив, стены Белого города в той же столице, построенные в конце XVI столетия, имеют форму овальную. Ещё раз повторю, логика градостроителей, возводивших Орёл в 1566 г. нам неизвестна. Может быть, у них, элементарно, не хватало леса из-за пресловутой спешки, на которую указывают В.М. Неделин, В.А. Ливцов и Е.А. Тюрин. Форма же окружности (или близкая к ней) даёт максимальную площадь крепости при минимуме длины стен.

Неужели никто и никогда не задумывался над одной «странностью»? Древние источники упоминают Кромь, упоминают Мценск, упоминают Новосиль. Через них проезжают князья, в их окрестностях разыгрываются сражения. И только о древнем Орле летописи молчат, как будто над ним шапка-невидимка.

Полагаю, что вывод очевиден. Орёл основан в 1566 г. и никакого «древнего Орла» никогда не было. Возможно, в устье Орлика было какое-то поселение, но не город, и в начале XII в. оно исчезло. Люди вернулись сюда только спустя четыре с половиной столетия. Это были другие люди, основавшие другое поселение, не имеющее генетической связи ни с роменской культурой, ни с культурой неолита (интересно, почему никто из популяризаторов орловских древностей ещё не заявил, что Орёл существует со времён неолита). За плечами нашего города четыре с половиной столетия реальной истории и нет никакой необходимости прибавлять сюда историю легендарную.

Библиографический список

1. Полное собрание русских летописей. СПб., 1906. Т.13.
2. Полное собрание русских летописей. М.: Наука, 1965. Т.29.
3. Полное собрание русских летописей. Пг., 1918. Т.14. Втор. пол.
4. *Минаков С.Т.* Некоторые замечания по поводу начальной истории города Орла // Краеведческие записки. Вып.12. Орёл, 2015.
5. Лицевой летописный свод XVI века. Русская летописная история. Книга 23. 1557-1567 гг. М., 2014.
6. *Неделин В.М.* Орёл изначальный XVI-XVII века. История, архитектура, жизнь и быт. Орёл: Вешние воды, 2001.
7. Полное собрание русских летописей. СПб., 1908. Т.2.
8. Разрядная книга 1475-1598 гг. М., 1966.
9. *Ливцов В.А., Тюрин Е.А.* Город достойный легенд. К вопросу о времени и обстоятельствах возникновения г. Орла // *Радюш О.А.* Историко-архивные и археологические исследования объекта культурного наследия «Детинец Орловской крепости» в г. Орле. Орёл: Орловский филиал РАНХиГС, 2016. С.12.
10. *Радюш О.А.* Историко-архивные и археологические исследования объекта культурного наследия «Детинец Орловской крепости» в г. Орле. Орёл: Орловский филиал РАНХиГС, 2016.

References

1. Complete collection of Russian Chronicles. SPb., 1906. Vol.13.
 2. Complete collection of Russian Chronicles. Moscow: Science, 1965. Vol. 29.
 3. Complete collection of Russian Chronicles. Pg., 1918. Vol. 14. Deut. floor.
 4. *Minakov S.T.* Some remarks on the early history of the city of eagle // *Kraevedcheskie Zapiski*. Vol.12. Eagle, 2015.
 5. Personal annalistic code of the XVI century. The Russian chronicle the story. The book 23. 1557-1567 M., 2014.
 6. *Nedelin V.M.* Eagle original XVI-XVII century. History, architecture, life and way of life. Eagle: Veshnie Vody, 2001.
 7. Complete collection of Russian Chronicles. SPb., 1908. Vol.2.
 8. Bit kniga 1475-1598 gg., Moscow, 1966.
 9. *Livtsov V.A., Tyurin E.A.* City worthy of the legends. To the question about the time and circumstances of the city of eagle // *Radius O. A.* the Historical-archival and archaeological researches of the cultural heritage site “citadel of the Oryol fortress” in the city of Orel. Eagle, 2016. C. 12.
 10. *Radius O.A.* The Historical-archival and archaeological researches of the cultural heritage site “citadel of the Oryol fortress” in the city of Orel. Eagle, 2016.1.
-
-

СИДОРЧУК Е.А.

аспирант, кафедра Истории и политологии, Государственный Университет Управления
E-mail: zerl0739@mail.ru

SIDORCHUK E.A.

Post graduate student, State University of management
E-mail: zerl0739@mail.ru

**ГОТОВНОСТЬ СЕВАСТОПОЛЯ К ОБОРОНЕ В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
К МОМЕНТУ ОТРАЖЕНИЯ ПЕРВОГО ШТУРМА НЕМЕЦКО-ФАШИСТСКИМИ ВОЙСКАМИ**

**READINESS OF SEVASTOPOL TO DEFENSE IN THE PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR
TO THE MOMENT OF REPULSE OF THE FIRST ATTACK BY THE GERMAN FASCIST TROOPS**

В статье рассматривается предвоенная подготовка главной базы Черноморского флота к обороне. Так же изучается отношение советского руководства к обороне Севастополя и мероприятия, проводимые по усилению обороны города на начальном этапе войны. Кроме того, рассматривается создание партизанского движения на территории Севастопольской городской агломерации, в период с июня по октябрь 1941г., как одной из мер по обороне города.

Ключевые слова: оборона Севастополя; Крымский полуостров; Великая Отечественная война; партизанское движение; исторический источник.

The article considers the pre-war preparation of the main base of the Black Sea Fleet for defense. The attitude of the Soviet leadership to the defense of Sevastopol and measures taken to strengthen the defense of the city at the initial stage of the war are also studied. In addition, the creation of partisan movement on the territory of the Sevastopol city agglomeration, from June to October 1941, as one of the measures for the defense of the city, is considered.

Keywords: defense of Sevastopol; Crimean peninsula; The Great Patriotic War; partisan movement; historical source.

Прежде чем рассмотреть оборону Севастополя в годы Великой Отечественной Войны, необходимо понять каким образом готовилась и проводилась эта оборона. Любая армия мира представляет собой четко организованную структуру, вся деятельность которой регламентируется, в первую очередь уставами армейской службы, в которых закрепляется вся деятельность армии, – от ведения боя, до отдыха личного состава. Красная Армия не была исключением из правил, основным документом в ней был Полевой устав РККА (ПУ-39), принятый в 1939 г. [10, с. 1]. В нем, как и в любых других иностранных аналогах того времени расписывалась вся деятельность Красной Армии, в том числе и оборонительные мероприятия [10, с. 52].

Необходимо сразу сказать о «мифе», который начал свое существование с первых дней войны и продолжает существовать до сих пор. Он заключается в том, что Красная Армия в предвоенный период не готовилась к оборонительным действиям, якобы будущая война должна вестись на территории противника путем перехода в контрнаступление и переноса войны с территории советского государства на земли агрессора. Откуда зародилось и укрепилось это мнение, становится понятно, когда рассматриваются события начала войны, в ходе которых советские войска понесли значительные потери. Например, это утверждают и зарубежные исследователи, говоря, что «все командные звенья слабо представляли себе технологию ведения оборонительных

боев, поскольку все они были пропитаны традиционным наступательным духом Красной Армии» [4, с. 76]. И полностью подтверждают советские военачальники, такие как Жуков: «Военная стратегия в предвоенный период строилась равным образом на утверждении, что только наступательными действиями можно разгромить агрессора и что оборона будет играть сугубо вспомогательную роль, обеспечивая наступательным группировкам достижение поставленных целей» [5, с. 134]. То есть можно сказать о том, что РККА в предвоенный период к обороне готовилась, но это не было приоритетным направлением боевой подготовки, в отличие от наступления.

В тот, начальный период войны, Красная Армия не просто пыталась организовать отпор немецким войскам и армиям её стран-сателлитов, но и перейти в контрнаступление. Так, на южном направлении немецкие войска наступали совместно с румынскими частями, сначала захватив Одессу, а затем прорвав Перекопские позиции устремившись и осадив Севастополь. Только надо понимать, что эти действия советских военачальников были вызваны не желанием перенести начавшуюся войну на территорию противника, а используя все имеющиеся на тот момент людские и технические ресурсы как минимум остановить наступление противника, а как максимум его уничтожить. И в сложившейся обстановке многие советские командиры принимали решения не об оборонительных мероприятиях, а о контр

наступательных. Связано это с тем, что в полевом уставе был раздел, посвященный обороне, но она скажем так, занимала второстепенное место после наступления. В Полевом уставе РККА об этом говорится следующим образом: «На всякое нападение врага Союз Советских Социалистических Республик ответит сокрушающим ударом всей мощи своих вооруженных сил. Наша война против напавшего врага будет самой справедливой из всех войн, какие знает история человечества. Если враг навяжет нам войну, Рабоче-крестьянская Красная Армия будет самой нападающей из всех когда-либо нападавших армий. Войну мы будем вести наступательно, с самой решительной целью полного разгрома противника на его же территории» [10, с. 37]. То есть изначально в подготовку армии закладывался принцип наступления, но позволю себе повториться, – если Красная Армия в предвоенный период уделяла значительно больше внимания наступлению, а не обороне, то можно сделать из этого два вывода. Оборонительные действия были в подготовке армии к войне и второе, – предпочтение наступлению еще не говорит о том, что наступление это будет вестись только на территории противника. К сожалению, некоторые из исследователей Великой Отечественной Войны, приводят только одно предложение из пункта устава: «Войну мы будем вести наступательно, с самой решительной целью полного разгрома противника на его же территории» и это приводит к «кривизне» истории, и её необъективному изучению [12, с. 117]. Кроме того, мы должны учитывать и тот факт, что Красная Армия, являясь вооруженными силами советского государства, была еще и крайне политизирована. Это касается не только института политических комиссаров, но и непосредственно главного документа армии, так в Полевом уставе сказано: «Весь личный состав РККА воспитывается в большевистском духе активности, смелой инициативы, непоколебимого порыва, несокрушимого упорства и постоянного стремления разить врага» [10, с. 10]. Великая Отечественная Война является войной не просто «моторов», но и столкновением двух политических идеологий, что привело к особой ожесточенности сражений, по сравнению с другими фронтами Второй Мировой Войны: «Эта война на восточном фронте была «войной культур», настоящей схваткой на уничтожение, которая бросила всю отмобилизованную мощь советского государства против всей немецкой армии» [4, с.10].

Таким образом, получается, что Красная Армия к началу войны имела представление и могла вести оборонительные мероприятия. В полевом уставе, обороне посвящены не отдельные строчки, а целая глава и сама оборона характеризуется как: «Оборона преследует цель упорным сопротивлением разбить или связать наступление превосходных сил противника меньшими силами на данном направлении, с тем, чтобы обеспечить свободу действий своим войскам на других направлениях или на том же направлении, но в другое время» [10, с.52]. То есть, к 22 июня 1941г. Красная Армия была готова к обороне. Но Севастополь был главной базой

Черноморского флота, и необходимо рассмотреть каким образом сочетались в его обороне флотское и сухопутное начало.

Теперь, когда стала понятна подготовка Красной Армии к войне и логика действий её командиров и бойцов, необходимо перейти к рассмотрению непосредственно обороны Севастополя. Можно сказать, что эта оборона имела уникальный характер в годы Великой Отечественной Войны. Связано это с тем, что в годы войны было всего две крупных военно-морских базы, которые оборонялись как с моря, так и с суши, – это Ленинград и Севастополь, причем, в обоих случаях предвоенная подготовка предусматривала оборону, только морского направления, а не сухопутного, с возможным воздушным десантом противника. Даже первые дни войны, в июне 1941 г. флотское командование мало задумывалось о возможной сухопутной блокаде военно-морских баз, больше беспокоясь о десантах: «Обсуждая обстановку в Главном морском штабе, мы считались с возможностью высадки морских и воздушных десантов на флангах нашей армии или в районах военно-морских баз. Больше всего опасались активных действий крупных сил немецкого флота на Балтике, высадки десанта на Севере, где-нибудь на Кольском полуострове, а в случае успешного продвижения гитлеровцев на юге, – крупного воздушного десанта и в Крыму» [6, с. 15].

А в Полевом уставе РККА обороне морского побережья уделено значительно меньше внимания, чем береговой речной обороне, связано это скорее с тем, что основной театр будущих боевых действий это сухопутной, а значит, Красной Армии будет необходимо как преодолевать водные преграды, так и оборонять их. Но даже касательно обороны морского побережья наиболее предпочтительные действия связаны не с обороной, а с переходом в наступление. В Полевом уставе РККА об этом сказано следующим образом: «На морском побережье и вдоль крупных речных линий совместно с наземными войсками могут действовать военно-морской флот и военные речные флотилии. Военно-морской флот состоит из: кораблей различных классов, действующих в составе маневренных соединений; морской авиации; системы береговой обороны. Наряду с самостоятельными операциями флот содействует сухопутным войскам, ведущим борьбу на морском побережье, путем поражения противника артиллерийским огнем, высадки в его тыл десантов и обеспечения упирающегося в море фланга своих войск. Сухопутные войска, взаимодействующие с военно-морским флотом, должны быть подготовлены к десантным и противодесантным операциям» [10, с. 85]. То есть, оборона морского порта и военно-морской базы предполагала артиллерийской бой по морским целям силами береговой обороны, а поддерживающие оборону сухопутные войска просто обеспечивают фланговую оборону, но с главной задачей, – высадкой десанта в тыл противника. Можно сказать, что это не ошибка советского командования, а изначально военная доктрина, направленная на прикрытие военно-морских баз

именно с моря и проведение десантных операций силами сухопутных войск для противодействия противнику в случае начала войны. Признавал это и командующий РККФ в годы войны Кузнецов: «Считаю своим долгом повторить, что ответственность за это нельзя возлагать на местное командование. Организация сухопутной обороны баз зависела, прежде всего, от Генерального штаба. Не могу снять вины и с себя: в свое время надо было проявить больше настойчивости в решении этого вопроса» Но это не значит, что подготовка к сухопутной обороне в предвоенный период не проводилась, советское командование учитывало исторический и военный опыт Крымской войны 1853-1856 гг., когда Севастополь оборонялся с суши. Н.Г. Кузнецов вспоминал, что «еще тогда (до войны) были проведены рекогносцировочные работы, намечены сухопутные рубежи. Но практически к их созданию приступили только после того, как война уже началась. По мере продвижения противника к городу работы ускорялись, Военный совет флота с каждым днем привлекал к ним все больше воинов и местных жителей. В десяти-двенадцати километрах от города строился главный оборонительный рубеж, ближе к городу, в трех-шести километрах от него, шел тыловой рубеж. К моменту прорыва немцев в Крым было сделано многое» [6, с. 76]. Таким образом, можно сказать, что подготовка к сухопутной обороне не проводилась, были проведены только подготовительные, проектные работы. Сами руководители обороны, такие как П.А. Моргунов, отмечали, что: «в предвоенные годы задача обороны Севастополя с суши не стояла. В связи с этим оборонительные сооружения на сухопутном фронте отсутствовали, а специальных войск для обороны Главной базы с суши не имелось. Правда, корабельная береговая и зенитная артиллерия еще в мирное время были подготовлены для действия на сухопутном направлении. По существовавшему тогда положению оборона Крыма, в том числе и Севастополя, от сухопутного противника возлагалась на силы Красной Армии, включая и противодесантную оборону побережья, кроме района от Качи до мыса Сарыч, за что отвечал флот» [8, с. 10]. Касательно роли береговой артиллерии, то она сыграла значительную роль в обороне Севастополя и готовилась к отражению нападения еще в довоенный период. Именно с залпа 54 береговой батареи лейтенанта Заики и началась оборона Севастополя 30 октября 1941 г. [7, с. 5].

Необходимо сказать о подготовке береговых батарей в предвоенный период, которые внесла большой вклад в оборону Севастополя. В наиболее значительном исследовании по данному вопросу сказано об этом следующим образом: «В целом береговая артиллерия всех флотов была хорошо подготовлена для ведения боя в морском направлении как самостоятельно, так и во взаимодействии с надводными кораблями. Она могла успешно бороться с морскими силами противника на подходах к военно-морским базам и участвовать совместно с другими силами в противодесантной и противокатерной обороне» [9, с. 130]. Хотелось бы уделить

внимание вопросу о предвоенной подготовки береговой артиллерии. Изначально, с созданием РККА и ВМС РККФ, встал вопрос о том, кому подчиняется береговая оборона. Только в 1930 г. решением Революционного Военного Совета СССР была во всех отношениях подчинена Военно-морским силам РККА, до этого береговая оборона переходила в ведение то сухопутного, то морского командования, что создавало проблемы ее подготовки и развития [9, с. 45]. Именно с 1930 г., когда береговая оборона стала составной частью ВМС РККФ, она получила свое наибольшее развитие, именно за этот промежуток времени с 1930 по 1941 гг. береговая оборона сложилась как мощная и боеспособная сила, которая значительно себя проявила в период Великой Отечественной Войны. Касательно непосредственно обороны Севастополя, нужно сказать, что работа по линии береговой обороны привела к тому, что к моменту нападения фашистской Германии на Советский Союз в составе обороны Черноморского флота было 34 батареи из 124 орудий [12, с. 109]. Только необходимо учитывать, что эти батареи в основном прикрывали Севастопольскую военно-морскую базу, но были и батареи по прикрытие Одессы и Очакова.

При рассмотрении обороны Севастополя в 1941-1942 гг. необходимо уделить особое внимание предвоенной подготовки береговой артиллерии, которая играла ключевую роль сдерживающего фактора в годы войны. На основе предвоенных директив и положений уставов береговая артиллерия проводила учения и готовилась к отражению нападения исключительно со стороны моря. Гораздо хуже обстояло со стрельбами по сухопутным целям, в планах флотов на 1940 г. подобные стрельбы составили на Черноморском флоте только 10 процентов от всех стрельб [6, с. 5]. Командный состав береговой артиллерии часто недооценивал сложность стрельбы по наземным целям, проведение артиллерийской разведки и корректировку огня. Береговые батареи и корабли проводили практические артиллерийские стрельбы преимущественно днем, в не сложных условиях и по целям-макетам, которые хорошо наблюдались, а положение их на местности было заранее определено наземными и воздушными корректировщиками. То есть, отработывалась только техника стрельбы, и упускался такой важный её этап, как разведка целей. К моменту начала войны береговая артиллерия не имела органов разведки на сухопутном направлении, хотя опыт советско-финской войны показал, что основной недостаток применения морской, в том числе береговой, артиллерии при стрельбе по наземным целям заключался в плохой их разведке. В батареях отсутствовали разведывательные подразделения, а на время практических артиллерийских стрельб организовывались только нештатные наблюдательные посты. Отсутствовали корректировочные посты, средства артиллерийской разведки и наблюдения, а корректировочная авиация на флоте не получила должного развития. Всего лишь у некоторых секторов береговой обороны было несколько тихоходных самолетов типа МБР-2, не оборудованных

приборами для точного определения координат цели и корректировки огня [8, с. 35]. Все это сказывалось отрицательно на решении ими задач в интересах береговой артиллерии. Береговым артиллеристам только в ходе войны пришлось, начали создавать в своей системе различные органы разведки и корректировки огня. Но в целом можно сказать о том, что, несмотря на отсутствие практики у береговой артиллерии в довоенный период, артиллеристы справились с задачей сдерживать немецко-румынские войска на подступах к Севастополю.

Хотелось бы рассмотреть и еще один аспект подготовки Севастополя к обороне, который начал воплощаться сразу после начала Великой Отечественной войны. Им является партизанское движение, которое противодействовало немецко-фашистским войскам в республиках, краях и областях оккупированных территорий СССР, в том числе на территории Крыма в целом и в районе Севастопольской городской агломерации в частности. Хронологически, подготовка к партизанской войне в Крыму началась с выполнения директивы СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 29 июня 1941 г., когда Крымский обком партии и советские органы, в том числе НКВД, начали подготовку партизанских отрядов, остающегося подполья, закладке баз и тайников с оружием и боеприпасами, амуницией и продовольствием [1, с. 550]. На территориях Севастопольской городской агломерации, предполагалось создать Севастопольский и Балаклавский партизанские отряды, как следствие лесные массивы и горы близ Севастополя и Балаклавы начали подготавливать к партизанским действиям, рыть землянки, создавать продовольственные базы. Подбирались кадры из числа комсомольцев и коммунистов Крыма, сотрудников органов НКВД, которые должны были остаться для подпольной работы, в том числе и в Севастополе, где подбирались гражданские лица из числа комсомольского и партийного актива, а также сотрудники силовых ведомств с теми же задачами. Б.А.Борисов, первый секретарь Севастопольского горкома партии вспоминал, что когда немецкие войска прорвали Перекопские позиции «на следующий день проведено совещание секретарей первичных парторганизаций, руководителей предприятий и учреждений. Мы рассказали о создавшейся обстановке под Севастополем, зачитали обращение городского комитета обороны и предложили привести в боевую готовность части народного ополчения, истребительный батальон, партизанский отряд, все службы местной противовоздушной обороны» [3]. Оборона Крыма в 1941 г. предполагала противодействие в первую очередь морскому и воздушному десанту, а уже затем оборона Перекопских позиций, как следствие Севастополь предполагалось оборонять с моря, а в черте города, который позже получит название Севастопольский оборонительный район, должно было действовать два партизанских отряда, - Севастопольский и Балаклавский. То есть севастопольские и балаклавские партизаны вместо базирования в глубине полуострова и действий в прибрежной полосе с точностью наоборот были вынуждены бази-

роваться вблизи моря и действовать в материковой части Крыма. Особенно трагически обстояло положение с теми базами и подготовительными мероприятиями, которые были сделаны до подхода немецко-румынской группировки к Севастополю. Так, отечественные исследователи, говоря о Севастопольском и Балаклавском отрядах, отмечали, что «в местах базирования продуктов находилась вражеская батарея, а сам партизанский лагерь был расположен в районе Мекензиевых гор», за которые сразу разгорелись ожесточенные бои [11, с. 91]. В дальнейшем, несмотря на возникшие трудности, партизаны Севастопольского и Балаклавского отрядов активно включились в партизанское движение Крыма, в том числе благодаря той предварительной подготовке, которую смогли провести в период с июня по октябрь 1941 г., включительно. Практически сразу, данные мероприятия помогли провести первые удачные боевые операции в борьбе с врагом, так уже 11 ноября «партизаны Севастопольского отряда под командованием В.В. Красникова взорвали мост на Ялтинском шоссе в районе Варнутки и заминировали шоссе в десяти местах» [2, с. 79]. Тем самым партизаны этих двух отрядов срывали переброску военнотружущих и техники противника на Севастопольский участок фронта, который отражал первый штурм города со стороны немецко-румынской группировки.

Рассмотрев предвоенную подготовку Севастополя к сухопутной обороне можно сказать, что советское руководство допустило ряд серьезных просчетов, постав главной угрозой Крыму и Севастополю морской и воздушный десант. Не учло оно видимо и своего опыта Гражданской войны, когда взломав оборону армии Врангеля на Перекопском перешейке, смогло выйти на оперативный простор Крыма. Несмотря на предвоенные планы, военное руководство смогло в короткие сроки создать сухопутную оборону Севастополя, а личный состав частей и соединений Красной Армии оказал достойное сопротивление врагу, выстоял на созданных впервые полгода после начала войны укреплениях, и в дальнейшем героически оборонял Севастополь. Кроме того, на территории Крыма в целом и Севастополя в частности, после начала Великой Отечественной войны, проводилась активная работа по созданию партизанского движения. В районе Севастопольской городской агломерации было создано два партизанских отряда, - Севастопольский и Балаклавский, что являлось одной из мер подготовки обороны Севастополя. Несмотря на то, что в подготовке партизанских действий были допущены просчеты, которые серьезно повлияли на партизанское движение в Крыму в целом и на оборону Севастополя в частности, вопросы создания Севастопольского и Балаклавского партизанских отрядов плодотворно сказались на обороне Севастополя в 1941-1942 гг. Можно сказать, что боевая работа этих двух партизанских отрядов, серьезно способствовавших обороне главной базы Черноморского флота, стала возможна благодаря той подготовке, которая была проведена до подхода к Севастополю немецко-румынской группировки.

Библиографический список

1. *Быстров В.Е.* Советские партизаны. Из истории партизанского движения в годы Великой Отечественной войны. М.: Государственное издательство политической литературы, 1961. 832с.
2. *Ванеев Г.И.* Севастополь, 1941-1942 гг.: Хроника героической обороны. Киев: Украина, 1995. 254с.
3. *Гармаш П.Г.* Огненные дни Севастополя. Сборник воспоминаний / Б.А. Борисов. Коммунисты Севастополя. Симферополь: Таврия, 1978. 272с.; // То же [Электронное издание]. Режим доступа: http://militera.lib.ru/memo/russian/sb_ognennye_dni_sevastopolya/08.html
4. *Гланц Д.М.* Колосс поверженный. Красная Армия в 1941 году. М.: Яуза, Эксмо, 2008. 544с.
5. *Жуков Г.К.* Воспоминания и размышления. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. 415с.
6. *Кузнецов Н. Г.* Курсом к победе. М.: Голос, 2000. 276с.
7. *Маношин И.С.* Июль 1942. Падение Севастополя. М.: Вече, 2009г. 302с.
8. *Моргунов П.А.* Героический Севастополь. М.: Наука, 1979. 520с.
9. *Перечнев Ю. Г.* Советская береговая артиллерия. М.: Наука, 1976. 336с.
10. Полевой устав РККА (ПУ-39). М.: Военное издательство НКО СССР, 1939.
11. *Поляков В.Е.* Страшная правда о Великой Отечественной Войне. Партизаны без грифа «Секретно». М.: Яуза, Эксмо, 2009. 384 с.
12. *Ширококорд А.И.* Трагедия Севастопольской крепости. М.: Яуза, Эксмо, 2005. 576с.

References

1. *Bystrov V.E.* The Soviet partisans. From the history of the partisan movement during the Great Patriotic War. M.: State publishing house of political literature, 1961. 832 p.
 2. *Vaneev G.I.* Sevastopol, 1941-1942: Chronicle of the heroic defense. Kiev: Ukraine, 1995, 245p.
 3. *Garmash P.G.* Fiery days of Sevastopol. Collection of memories / B.A. Borisov. Communists of Sevastopol. Simferopol: Tavriya, 1978. 272 p.; // Also [Electronic publication].- Access mode: http://militera.lib.ru/memo/russian/sb_ognennye_dni_sevastopolya/08.html
 4. *Glantz D.M.* Colossus defeated. The Red Army in 1941. Moscow: Yauza, Eksmo, 2008. 544p.
 5. *Zhukov G.K.* Memories and reflections. M.: OLMA-PRESS, 2002. 415 p.
 6. *Kuznetsov N.G.* Course to victory. M.: Golos, 2000. 276p.
 7. *Manoshin I.S.* July 1942. The fall of Sevastopol. M.: Veche, 2009. 302 p.
 8. *Morgunov P.A.* Heroic Sevastopol. M.: Nauka, 1979. 520 p.
 9. *Perechnev Y.G.* Soviet Coastal Artillery. M.: Nauka, 1976. 336 p.
 10. Field Charter of the Red Army (PU-39). M.: Military Publishing House of the USSR NCO, 1939.
 11. *Polyakov V.E.* The terrible truth about the Great Patriotic War. Partisans without a neck «Secretly». M.: Yauza, Eksmo, 2009. 384 p.
 12. *Shirokorad A.I.* The tragedy of the Sevastopol fortress. M.: Yauza, Eksmo, 2005. 576p.
-

ФОКИНА А.В.

методист, отдел обществоведческих дисциплин, БУ
ОО ДПО «Институт развития образования»
E-mail: a-lessa@yandex.ru

FOKINA A.V.

Methodologist of the Social studies department, «Institute
of education development»
E-mail: a-lessa@yandex.ru

**ВЗГЛЯДЫ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ НА РАЗВИТИЕ КРЕСТЬЯНСТВА
В СОВЕТСКОЙ РОССИИ В 1920-Е ГГ.: СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**RUSSIAN EMIGRATION REPRESENTATIVES' VIEWS OF THE PEASANTRY DEVELOPMENT
IN SOVIET RUSSIA IN THE 1920s: SOCIO-POLITICAL ASPECT**

В результате исследования были выявлены особенности взглядов ученых-эмигрантов С. Маслова и П. Сорокина на политическую роль крестьянства в Советской России в послереволюционный период, на взаимоотношения города и деревни.

Ключевые слова: крестьянство, «Крестьянская Россия», советская власть, «трудовой народ».

The research identifies some peculiarities of the views of emigrated scientists' S. Maslov and P. Sorokin on peasantry's political role in Soviet Russia in post-revolutionary period and also their views on relationship between town and country.

Keywords: the peasantry, «peasant Russia», Soviet authority, working people.

К началу 1920-х годов в результате революционных событий и прихода к власти большевиков значительное число русских ученых, экономистов, писателей, в чью сферу интересов входили вопросы аграрного развития России, оказалось в эмиграции. Среди них – А.А. Аргунов [1; 2], Б.Д. Бруцкус [3], С.С. Маслов [12; 13; 14; 15], А.В. Пешехонов [19], С.Н. Прокопович [21], В.Ф. Тотомианц [28] и другие. Многие оказались в Чехословакии, где сложились благоприятные условия для жизни и работы ученых-агров. По инициативе президента Т. Масарика была развернута программа помощи, получившая название «Русская акция», в рамках которой оказывалась материальная поддержка русским ученым-эмигрантам, выделялись стипендии студентам, открывались учебные заведения (Русский народный университет, Русский Институт Сельскохозяйственной Кооперации и другие), научные центры и кафедры при имевшихся высших учебных заведениях. При этом значительное внимание уделялось агрономической науке.

В 1920-1930-е годы в Чехословакии выпускалось множество эмигрантских периодических изданий, посвященных, в первую очередь, аграрным вопросам: «Крестьянская Россия», «Вестник Крестьянской России» [11; 4]. Статьи и заметки, освещающие проблемы развития сельского хозяйства в России, появлялись и в других эмигрантских изданиях, например, в издававшейся в Париже газете «Последние новости» [20], редактором которой был П.Н. Милюков, журнале «Современные записки» [22]. Их авторами были ученые-агров, публицисты, журналисты и другие свидетели происходивших в России событий. Некоторые из авторов оказались в эмиграции через несколько лет после

революции, потому имели возможность анализировать события, происходившие в Советской России в первые послереволюционные годы, опираясь на собственный опыт (Б. Бруцкус, П. Сорокин, С. Маслов, А. Пешехонов и другие). Изучению и анализу также подвергалась советская пресса, литература, издававшиеся в России научные труды.

Крестьянство стало главным объектом внимания существовавшей в Праге организации «Крестьянская Россия», преобразованной в 1927 году в партию «Крестьянская Россия – Трудовая Крестьянская партия». Наиболее активными деятелями этой группы были С.С. Маслов и А.А. Аргунов, выступавшие также авторами и редакторами сборника статей «Крестьянская Россия» (в 1922-1924 гг. было выпущено 9 томов) и издания «Вестник Крестьянской России» (выпускался с 1925 по 1933 гг.) [11; 4]. Редакторы заявили о беспартийном характере данных изданий и пригласили к сотрудничеству всех представителей русской эмиграции, разделяющих убеждение об основополагающей роли крестьянства в грядущем возрождении России, стоящих на позициях неприятия большевизма. Среди авторов, сотрудничавших с изданием, встречаются и неонародники, и либералы: в них печатались работы П. Сорокина [24; 25], П. Виноградова [5], А. Кизеветтера [9], А. Челинцева [29], П. Милюкова [16] и других.

Значительное внимание в эмигрантской печати уделялось вопросам политической роли крестьянства, взаимоотношения города и деревни в послереволюционный период. Остановимся более подробно на освещении данных проблем в работах С. Маслова и П. Сорокина.

Неонародник, активный деятель кооперативно-

го движения, депутат Учредительного собрания от Вологодской губернии, С.С. Маслов, опираясь на опыт ряда европейских стран, предсказывает возрождение русской деревни и усиление роли крестьянства в общественно-политической жизни России. По его мнению, значение крестьянства в России, где оно преобладает в составе населения, всегда не соответствовало его приниженному положению. Интересы крестьянства игнорировались государством, что и стало одной из причин кризисных явлений 1917 года [12, с. 81].

Для оценки репрезентативности работ С.С. Маслова в качестве исторического источника, важно понять, насколько достоверны сведения, лежащие в основе его выводов.

В книге «Россия после четырех лет революции», изданной в 1922 году, Маслов на основе эмпирических данных проводит количественный и качественный анализ изменений, произошедших в России в послереволюционный период. Опираясь на подсчеты Орловского статистического бюро, он делает выводы о значительном превышении смертности над рождаемостью в 1920 году: в Орле родилось 1375 человек, а умерло 3912 [15, с. 13]. Эти данные находят подтверждение в материалах Государственного архива Орловской области: в Кратком статистическо-экономическом очерке губернии приводятся те же сведения [7]. Анализируя смертность, Маслов сообщает, что в сельской местности она значительно меньше городской (даже несмотря на увеличение в послевоенный период). Сведения орловских статистических органов подтверждают эти выводы: смертность в 1920 году в городах Орловской губернии доходила до 58 человек на 1000 жителей, а в сельских местностях составляла 36,1 [6]. Это объясняется тем, что, с одной стороны, бушевавшие на территории губернии эпидемии тифа сильнее затронули города из-за более высокой концентрации населения, а с другой, тем, что городское население в годы разрухи было плохо обеспечено продуктами питания и, следовательно, более подвержено инфекциям.

Иллюстрируя катастрофическое падение численности скота за годы Гражданской войны, Маслов приводит пример одного из агрономических участков Ливенского уезда Орловской губернии, где, по данным участкового агронома, в феврале 1921 года одна корова приходилась на 7 дворов и одна лошадь на 10 дворов [15, с. 53]. Аналогичных сведений в архивных источниках найти не удалось, однако орловские статисты в своих отчетах отмечают сложную ситуацию со скотом в губернии в послереволюционные годы, в частности его высокую смертность и недостаточную обеспеченность сельского населения рабочим скотом [27, с. 38-39, 50]. Особенно тяжелое положение сложилось в 1920-1921 годах в связи с недородом хлебов и кормов [27, с. 38-39, 44].

Таким образом, можно сделать вывод о достаточной информированности Маслова о ситуации в советской России в первые послереволюционные годы (на примере данных по Орловской губернии).

Маслов приходит к выводу, что в результате ре-

волюционных потрясений Россия понесла огромные человеческие, материальные, культурные потери, сохранить же удалось лишь две ценности: «живой дух своего народа и свой изначальный социальный пласт – крестьянство» [15, с. 190], значение которого выросло за послереволюционные годы. Крестьянство, по подсчетам Маслова, которое к концу 1920 года составило 83,7 % населения, приносило государству 79% национального дохода и около 90% всех материальных ценностей, что свидетельствует о возросшей общественной роли крестьянства и позволяет сделать вывод о необходимости для власти искать в нем социальную опору: «Россия будет или крестьянской, или ее не будет вовсе» [15, с. 190].

В крестьянстве Маслов видит новую, «восходящую» силу, единственную, которой суждено стать «главной силой возрождения великой и несчастной страны» [13, с. 37]. «Пока... шли горячие споры о том, «кому принадлежит будущее», в молчаливых общественных «низах», в рассеянных тихих деревнях неслышно росла новая сила... и в современную политическую жизнь, для многих неожиданно, вошла новая сила – политически организуемое крестьянство» [13, с. 7].

По мнению Маслова, стимулирующую роль в активизации политического движения крестьянства в России и европейских странах сыграла Первая мировая война. В России дополнительным фактором стала революция, приведшая «крестьянство к сознанию общности интересов внутри себя и их обособленности по отношению к другим социальным пластам» [13, с. 37]. Автор объясняет это, в первую очередь, уничтожением или ослаблением других классов: за время революционных событий исчезли помещики, ослабла буржуазия и интеллигенция, понизился качественный состав пролетариата. Крестьянство же, хотя и сильно пострадало от войн, голода и продовольственной политики большевиков, получило возможности для усиления влияния в общественной жизни. «Неясное близкое будущее России лежит в загадочной русской душе» [15, с. 30].

В своих трудах многие эмигранты-агрии, экономисты, публицисты выражали убежденность в возросшем политическом самосознании русского крестьянства и полагали делом недалекого будущего появление в России самостоятельной Крестьянской партии [2, с. 87; 24, с. 23; 25, с. 157]. Эти взгляды разделялись и С.С. Масловым [12, с. 88].

«Крестьянство думает о защите своих интересов собственными силами, оно не желает более чьей-либо опеки и рвет узы, связывавшие его с политическими партиями. Идея своей, крестьянской партии широко бродит в умах» [18, с. 5]. Такое заявление от имени редакции (членом которой был Маслов) помещено во введении к первому выпуску «Крестьянской России». Анализ статей, помещенных в этом и других выпусках издания, показывает, что многими авторами эта мысль в той или иной степени разделялась.

В 1922 году Питирим Сорокин в книге «Современное состояние России» подвергает анализу политические

настроения крестьянства. Он отмечает, что все старые партии в России потеряли свое значение. Эсеры, традиционное опиравшиеся на крестьянство, потеряли социальную базу, поскольку идея о социализации земли перестала отвечать интересам крестьян, которые стали ярыми собственниками и консерваторами [26, с. 53]. Это является одной из причин ненависти крестьянства к большевистской власти, не позволяющей ему распоряжаться землей и ее продуктами. Единственно прочной может быть власть, «осуществляющая интересы крепкого крестьянства... потому что сейчас нет в России других сколько-нибудь социальновесомых групп» [26, с. 57]. Крестьянство же осознало свое значение, «отличие своих интересов от интересов пролетариата и других групп, необходимость политической организации» [26, с. 58]. Как только появятся легальные возможности для полноценной крестьянской политической организации, она будет создана.

По мнению П. Сорокина, существовавшие в России в предреволюционный период социалистические партии к 1920 году потеряли свою традиционную социальную базу. Одной из причин этого стало резко возросшее с приходом к власти большевиков недоверие к социализму, проявившееся и среди крестьян: «крестьянство... в результате коммунистической революции стало резко антисоциалистическим, сделалось поборником собственности и...консервативности» [26, с. 53]. Дискредитированы оказались все те силы, которые имели какое-либо отношение к коммунистической идеологии. Другой стороной данного процесса оказалось то, что «мелко-буржуазная стихия» ... поглотила все былые предубеждения русского общества против собственности» [26, с. 102], чем и объясняется, по мнению Сорокина, массовый выход крестьянства из общины на хутора и отруба.

Питирим Сорокин полагает, что революционные и военные потрясения привели к возрастанию социальной, в том числе политической активности крестьянства. По его мнению, на смену большевикам в перспективе должна прийти «власть крестьянская и править будет новая партия – партия, выражающая интересы крестьян-собственников, умеренно-демократическая, с сильно выраженным мелко-буржуазным кооперативным началом» [26, с. 56-57].

Сергей Маслов разделяет мнение Сорокина о чуждости крестьянству советской власти. По его мнению, в результате прихода к власти большевиков после недолгого перерыва одно меньшинство (дворянское) было заменено у власти другим, столь же чуждым основной массе населения. При этом и старой властью, и новой крестьянство рассматривалось как «неполноправное и по сравнению с собой низшее» [12, с. 81]. Маслов полагает, что большевики осознают опасность со стороны крестьянства, чем и объясняется усиленный натиск на деревню – как экономический, так и идеологический [12, с. 82].

Анализируя настроения крестьянства в послереволюционный период, П. Сорокин отмечает, что стимулом

к его политической активизации стало исчезновение легитимной власти, «Хозяина». Это ослабило традиционные для крестьян патерналистские настроения. Он выражает уверенность, что новой власти крестьянство отказывает в законности, считает ее временной, потому наведения порядка от нее ожидать не стоит, и браться за это нужно самим.

Вероятно, такая оценка могла иметь место в первые годы после революции. Однако чем больше времени проходило, чем больше укреплялась советская власть, тем больше крестьяне ожидали помощи и поддержки от неё. Об этом свидетельствуют многочисленные «письма во власть», в которых на протяжении 1920-х годов прослеживается изменение отношения к власти. С.А. Дохолян отмечает, что в массовом политическом сознании крестьянства в этот период наблюдается эффект «раздвоения»: «поддержка советской власти в целом сочеталась с отрицанием положительной роли ее местных органов» [8].

Другим по значимости вопросом в центре внимания аграриев-эмигрантов находился вопрос о взаимоотношениях города и деревни.

Отмечая значительную разницу в образе жизни, взглядах, интересах населения крестьян и рабочих, П. Сорокин полагает невозможным их длительное объединение, «хотя бы под именем «единого трудового народа» [24, с. 23]. В данном случае он вступает в полемику с эсерами, чья идейная платформа предполагала сходство интересов рабочих и крестьян, объединенных понятием «трудоу народ».

По мнению ряда аграриев-эмигрантов, в предреволюционный и революционный период социалистическими партиями была внедрена в сознание крестьян мысль об общности их интересов с рабочими. Однако послереволюционные события показали ошибочность этого убеждения. С.С. Маслов также отрицает идею о «едином трудовом народе». По его мнению, интересы крестьян и рабочих различны, порой диаметрально противоположны: «конечно, и рабочий, и крестьянин – трудовой народ, но народ, выходит, разный» [12, с. 87-88]. Именно поэтому в условиях нехватки продовольствия вооруженный рабочий, «пропитанный идеей своего социального мессианизма» [12, с. 87], идет в деревню отбирать продукты, поддерживая власть в её антикрестьянской политике.

Историк и статистик Ф.А. Щербина в статье «Кардинальный вопрос текущего момента» [30] обвиняет большевиков в том, что их действия привели к окончательному расхождению пролетариата и крестьянства, зародили вражду между городом и деревней. Впрочем, Щербина замечает, что интересы крестьян и рабочих изначально были различны, потому объединение их по трудовому признаку («трудоу народ») неверно. Рабочий имеет гораздо больший доступ к достижениям культуры, чем крестьянин, последний же хочет сравняться в этом вопросе с пролетариатом. Важным отличием этих классов является то, что крестьянин – собственник земли – своего основного средства произ-

водства, тогда как рабочий, будучи «службой не своей, а чужой промышленности» [30, с. 51], лишь стремится им стать. Единит же их то, что они живут за счет собственного труда.

Отчасти разделяет подобную точку зрения на крестьянство и С. Маслов. По его мнению, главным признаком крестьянства как социальной группы является наличие у него «собственного земледельческого хозяйства, которое ведется трудом его владельцев – инициативным, организующим и исполнительным» [13, с. 7]. Крестьянин одновременно и владелец земли, и работник, «слуги и хозяин» [14, с. 104], что и определяет особенность его устремлений, не совпадающих в большей своей части с позицией городского пролетариата.

Такой взгляд на крестьянство не оригинален. А.М. Никулин отмечает, что в XIX веке была распространена концепция «так называемого двоедушия крестьянской природы: с одной стороны, крестьянин трудящийся, с другой – собственник; с одной стороны, он почти пролетарий, с другой – фактически мелкий буржуа» [17, с. 167]. По его мнению, в 1920-е годы подобную точку зрения на природу крестьянства разделял и обосновал в своих трудах экономист-либерал Л.Н. Литошенко.

Взгляд из-за границы позволил на основе эмпирических и теоретических методов С. Маслову и П. Сорокину прийти к выводу о том, что положение крестьянства в Советской России к 1920-1921 гг. не соответствует его значению. Они полагали, что пренебрежение большевиков интересами крестьянства станет одной из причин того, что они не сумеют сохранить за собой власть. Сила, которая придет им на смену, должна в первую очередь выражать интересы крестьянства как самой многочисленной и значимой в хозяйственном отношении социальной группы.

История показывает, что данные ожидания не стали реальностью. Возможно, причину этого следует искать в переоценивании ими (и рядом других аграриев-эмигрантов) политической сознательности и инициативности основной части крестьянства в после-революционный период.

В своих выводах они опирались на количественные данные: число рождений и смертей, хуторов и отрубов, кооперативов, размеры посевных площадей и налогов, урожайность, обеспеченность скотом и тому подобное. Анализ работ аграриев показывает, что в первую очередь в расчет ими принимались сведения, получаемые

от агрономов, статистиков и, в гораздо меньшей степени – самих крестьян. «Их понимание крестьянства было поразительно схоже в одном: крестьяне бессловесны» [10, с. 13]. Впрочем, такой взгляд на крестьянство, по мнению Янни Коцониса, был характерен как для представителей власти, так и для представителей различных политических сил еще задолго до революции. С другой стороны, невозможно ожидать, что в один миг удалось бы преодолеть этот прочно укрепившийся подход к крестьянству. Питириму Сорокину и Сергею Маслову удалось сделать первые шаги в этом направлении: они не считали крестьянство безнадежно отсталой в политическом отношении социальной группой. Я. Коцонис полагает, что именно разделяемый представителями практически всех сил в предреволюционный период взгляд на крестьянство как на «отсталое» большинство населения препятствовал признанию за крестьянами способности «к пониманию самих себя ... которая помогла бы им увидеть себя, наряду с другими группами, легитимными акторами в том или ином политическом устройстве» [10, с. 14].

Вместе с тем, полностью избавиться от стереотипа о «темноте» крестьянства, его несамостоятельности не удалось. Маслов в ряде работ формулирует и развивает мысль о необходимости участия интеллигенции в политической организации крестьянства. «Мы придаем огромное значение отношению интеллигенции России к крестьянскому политическому движению: роль и результаты последнего будут зависеть в значительной мере от количества и свойств интеллигенции, которая вплотную войдет в него... Если «тело» русского народа окажется без «мозга» его, то ... или крестьянство, в качестве политической силы, будет бездейственно, ... или оно ... явится активной силой, и тогда грозит опасность, что эта сила окажется мало творческой, нередко тормозящей созидательные процессы общественной жизни, а иногда «в буйной слепоте своей» и силой разрушительной» [12, с. 89].

На первый взгляд, большевистская власть сделала шаг вперед в этом отношении, предоставив крестьянству возможность широко заявить о своих интересах и ожиданиях (например, в виде писем к «Крестьянскую газету»), обеспечила крестьянству доступ к власти (участие в выборах в Советы, деятельность в сельсоветах, ВИКах), однако практика взаимоотношений крестьянства с советской властью различных уровней требует дополнительного исследования.

Библиографический список

1. Аргунов А. Крестьянское движение и эмиграция // Вестник крестьянской России. Берлин, 1925. № 4-5. С. 75-81.
2. Аргунов А. Наша позиция // Крестьянская Россия. Прага, 1924. Вып. 7. С. 78-94.
3. Бруцкус Б.Д. Аграрный вопрос и аграрная политика. Петербург: «Право», 1922.
4. Вестник Крестьянской России / Изд. Центрального бюро заграничных групп «Крестьянской России». Берлин, 1926-1933. № 1-44/45.
5. Виноградов П. Задачи просвещения в крестьянской России // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 1. С. 92-97.
6. ГАОО. Ф.1. Оп.1. Д. 1937. Л. 82.
7. ГАОО. Ф.1. Оп.1. Д. 528. Л. 10.
8. Дохолян С.А. Политическая власть в представлениях населения европейской части России в 1920-е гг.: диссертация ... кандидата исторических наук: 07.00.02. Армавир, 2007. 208 с.

9. Кизеветтер А.А. Крестьянство в русской научно-исторической литературе // Крестьянская Россия. Прага, 1923. Вып. 5-6. С. 23-43.
10. Коцонис Я. Как крестьян делали отсталыми. Сельскохозяйственные кооперативы и аграрный вопрос в России в 1861-1914. М.: Новое литературное обозрение, 2006.
11. Крестьянская Россия / Сб. статей по вопросам общественно-политическим и экономическим. Под ред. А.А. Аргунова и др. Прага, 1922-1924. Вып. I-VI.
12. Маслов С.С. Возрождение России и крестьянство // Крестьянская Россия. Прага, 1923. Вып. 2-3. С. 63-91.
13. Маслов С.С. Восходящая сила // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 1. С. 6-38.
14. Маслов С.С. К вопросу об общественном положении крестьянства // Крестьянская Россия. Прага, 1923. Вып. 5-6. С. 100-123.
15. Маслов С.С. Россия после четырех лет революции. Париж: Русская печать, 1922.
16. Милуков П.Н. Послевоенная Европа и Лондонская конференция // Крестьянская Россия. Прага, 1924. Вып. 8-9. С. 26-47.
17. Никулин А.М. Аграрники, власть и село: от прошлого к настоящему. М.: Издательский дом «Дело», 2014.
18. От редакции // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 1. С. 3-5.
19. Пешехонов А.В. Право на землю. Пг.: издание журнала «Русское богатство», 1917.
20. Последние новости: Les Dernières Nouvelles. Ежедневная газета. Париж, 27 апреля 1920 – 11 июня 1940. № 1-7015.
21. Прокопович С.Н. Крестьянское хозяйство по данным бюджетных исследований и динамических переписей. Берлин: Кооперативная мысль, 1924.
22. Современные записки / Ежемесячный общественно-политический журнал. Ред.: М. Вишняк, В. Руднев и др. Париж, 1920-1940.
23. Соколов В.М. «Крестьянская Россия» – Трудовая Крестьянская партия: создание, этапы развития, механизм функционирования: 1920-1953 гг.: автореферат диссертации ... кандидата исторических наук: 07.00.02. Москва, 2011. 24 с.
24. Сорокин П. Город и деревня // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 4. С. 3-23.
25. Сорокин П. Россия после нэпа // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 2-3. С. 140-159.
26. Сорокин П. Современное состояние России. Прага, 1922.
27. Статистический сборник Орловской губернии. 1924 – 1926. Вып. 3, Орел, 1927.
28. Тотомлянц В.Ф. Кооперация в России. Прага: Издательство «Наша речь», 1922.
29. Челинцев А.Н. Земельная реформа в Чехословакии // Крестьянская Россия. Прага, 1924. Вып. 8-9. С. 124-144.
30. Щербина Ф.А. Кардинальный вопрос текущего момента // Крестьянская Россия. Прага, 1922. Вып. 1. С. 49-54.

References

1. Argunov A. The peasant movement and emigration // Bulletin of peasant Russia. Berlin, 1925. № 4-5. Pp. 75-81.
2. Argunov A. Our attitude // Peasant Russia. Prague, 1924. Ed. 7. p. 78-94.
3. Brutskus B. The agrarian problem and the agrarian policy. St. Petersburg: Pravo, 1922.
4. Bulletin of peasant Russia // Ed. of the Central Bureau of Foreign Groups "Peasant Russia". Berlin, 1926-1933. № 1-44/45.
5. Vinogradov P. Problems of education in peasant Russia // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 1. p. 92-97.
6. State archive of Orel region. F.1. Op.1. I.1937. S.82.
7. State archive of Orel region. F.1. Op.1. I.528. S.10.
8. Dokhoyan S. Political power in the representations of the population of the European part of Russia in 1920s.: dissertation ... Candidate of Historical Sciences: 07.00.02. Armavir, 2007. p. 208.
9. Kiesewetter A. The peasantry in the Russian scientific and historical literature // Peasant Russia. Prague, 1923. Ed. 5-6. Pp. 23-43.
10. Kotsonis Y. Making Peasants Backward: Agricultural Cooperatives and the Agrarian Question in Russia, 1861-1914. M.: Novoe Literaturnoe Obozrenie, 2006.
11. Peasant Russia / A collection of articles on socio-political and economic issues. Edited by. A. Argunov etc. Prague, 1922-1924. Ed. I-VI.
12. Maslov S. Revival of Russia and the peasantry // Peasant Russia. Prague, 1923. Ed. 2-3. Pp. 63-91.
13. Maslov S. Upward force // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 1. Pp. 6-38.
14. Maslov S. To the problem of the social position of the peasantry // Peasant Russia. Prague, 1923. Ed. 5-6. Pp. 100-123.
15. Maslov S. Russia after four years of revolution. Paris: Russian Press, 1922.
16. Milyukov P. Post-war Europe and the London Conference // Peasant Russia. Prague, 1924. Ed. 8-9. Pp. 26-47.
17. Nikulin A. Agrarians, power and village: from past to present. M.: Publishing House «Delo», 2014.
18. From redaction // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 1. Pp. 3-5.
19. Peshekhonov A. The right to land. Prague: edition of the magazine "Russian Wealth", 1917.
20. Last news: Les Dernières Nouvelles. Daily newspaper. Paris, 04/27/1920 – 06/11/1940. № 1-7015.
21. Prokopovich S. The peasant economy according to budgetary research and dynamic censuses. Berlin: Cooperative Mind, 1924.
22. Modern notes / Monthly socio-political magazine. Ed.: M. Vishnyak, V. Rudnev etc. Paris, 1920-1940.
23. Sokolov V. «Peasant Russia» - Labor Peasant Party: creation, development stages, functioning mechanism: 1920-1953: thesis ... Candidate of Historical Sciences: 07.00.02. Moscow, 2011. Pp. 24.
24. Sorokin P. Town and village // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 4. Pp. 3
25. Sorokin P. Russia after NEP // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 2-3. Pp. 140-159.
26. Sorokin P. The Current State of Russia. Prague, 1922.
27. Statistical collection of Oryol Governorate. 1924 – 1926. Ed. 3, Oryol, 1927.
28. Totomians V. Cooperation in Russia. Prague: Publishing house «Nasha Rech'», 1922.
29. Chelintsev A. Land reform in Czechoslovakia // Peasant Russia. Prague, 1924. Ed. 8.
30. Shcherbina F. The cardinal problem of the present moment // Peasant Russia. Prague, 1922. Ed. 1.

УДК 433.94(47)

UDC 433.94(47)

ЧЕНСКАЯ Т.В.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева
E-mail: tanechka-che@yandex.ru

CHENSKAYA T.V.

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of History of Russia, Orel State University
E-mail: tanechka-che@yandex.ru

ДЕЛЕГАТСКИЕ СОБРАНИЯ, КАК ФАКТОР ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ РОССИЙСКОЙ ДЕРЕВНИ В 20-х – 30-х гг. XX в.

DELEGATE MEETINGS AS A FACTOR IN THE SOCIAL LIFE OF THE RUSSIAN VILLAGE IN THE 1920-1930s

В статье раскрывается деятельность деревенских делегатских собраний, ставших неотъемлемым фактором общественно-политической жизни советской деревни в период масштабных изменений в аграрном секторе.

Ключевые слова: деревня, делегатка, делегатские собрания, крестьянство.

The article reveals the activities of village delegate meetings, which became an integral factor in the socio-political life of the Soviet village during the period of large-scale changes in the agrarian sector.

Keywords: village, woman delegate, delegate meetings, peasantry.

В последнее время все больший интерес исследователей привлекает гендерная история. «Женский вопрос» рассматривается во всех исследовательских ракурсах: партийное руководство женской активностью, традиции и новации женского бунта; женское самоуправление; властные устремления российских женщин; подготовка женщин к управленческой деятельности [8].

В рамках данной статьи мы хотели бы остановиться на политическом просвещении крестьянок и вовлечении их в общественную жизнь «новой» советской деревни. Крестьянство – это особый мир, более консервативный, в котором роль и место женщины были строго очерчены. Она как бы терялась на мужском фоне: сначала, отец выступал как глава семьи, затем муж решал значимые для крестьянского хозяйства вопросы, удел женщины всегда ограничивался домом, семьей, детьми. В связи с этим достаточно интересным моментом является изучение сложного процесса изменения традиционной парадигмы поведения женщины-крестьянки в 20-х – 30-х гг. XX в.

Ведущей формой политического воспитания крестьянок и привлечения их к общественной деятельности были делегатские собрания, которые ежегодно переизбирались. Вся деятельность таких собраний строилась на основе «Положения о делегатских собраниях», утвержденного ЦК РКП(б) от 19 июня 1925 г. и плана-программы агитпропотдела ЦК РКП(б). Перевыборы делегатов, «дни делегатов», проводившиеся по окончании срока действия делегатских собраний, привлекали внимание деревенской общественности, в том числе и крестьянок, не являвшихся членами делегатских собраний. В эти дни в торжественной обстановке делегатки отчитывались о проделанной работе, которая актив-

но обсуждалась односельчанами, здесь же наиболее активные, подготовленные и политически грамотные рекомендовались в партию и комсомол. Программа агитпропотдела ЦК РКП(б) на основе, которой проходило обучение женщин предусматривала знакомство делегатов с основными законами советского государства, мероприятиями партии и правительства по подъему сельского хозяйства, вопросами международного и внутреннего положения СССР. Кроме того, программой ставилась задача изучения делегатками биографии В.И. Ленина, его учением о раскрепощении женщины, о союзе рабочих и крестьян. Программа предусматривала 10 собраний, на которых прорабатывались следующие темы:

1. Сельское хозяйство,
2. Расслоение деревни и помощь партии и советов бедноте,
3. Промышленность и сельское хозяйство,
4. Кооперация,
5. Что такое советская власть,
6. Волостное (районное) хозяйство и налоги,
7. Кому нужна вражда народов,
8. Борьба за культурную деревню,
9. ВКП(б) – партия рабочих и крестьян,
10. Комсомол и пионерское движение в деревне [1, лл. 106, 108].

В 1926 г. особенно активизировалась деятельность делегатских собраний (средний возрастной состав – от 18 до 48 лет). Об этом говорит рост количества делегатов в деревне, который можно проиллюстрировать данными работы делегатских собраний в Орловской губернии: (см. таблицу 1)

Таблица 1.[2. Л. 27].

Года	Число делегат-ских собраний	Количество делегатов	Социальный состав делегатов				Число делегатских собраний, закон-чивших работу	Число выпущен-ных делегатов	Вовлечено в прак-тическую работу	Вступило	
			Беднячек	Батрачек	Середнячек	Прочих				ВКП(б)	ВЛКСМ
1926/27	168	4838	2244	177	2414	3	153	3857	1977	5	17
1927/28	180	5050	2390	112	2332	216	142	4416	1432	17	33

Данные таблицы свидетельствуют, что за год число делегатских собраний увеличилось на 12, а количество делегатов – на 212 человек. Социальный состав делегатов был в основном беднячко-середняцкий, батрачек насчитывалось значительно меньше. Крестьянки, успешно прошедшие курсы делегатских собраний вступали в ряды партии и ВЛКСМ, выдвигались на партийную, хозяйственную и культурную работу. Из приведенной таблицы видно, что от общего количества делегатов, прошедших обучение в 1926 – 1927 гг., членами ВКП(б) стало 5 человек (0,1%), членами ВЛКСМ – 17 (0,4%), в 1927 – 1928 гг. показатели выше, исходя их увеличившегося количества делегатов: членами ВКП(б) стало 17 человек (0,3%), членами ВЛКСМ – 33 (0,6%).

В целом по РСФСР число деревенских делегатов выросло с 246 тыс. до 386 тыс., из них в практическую работу было вовлечено 112 тыс., что составляло 35%. В сельских советах по РСФСР в 1925 г. женщин было 58 тыс., в 1927 – 109 тыс., в ВИКах в 1925 г. – 1500, а в 1927 г. – 3800 [5, с. 103].

Делегатские собрания активно участвовали в общественно-хозяйственных мероприятиях: ликвидации неграмотности, в работе сельских советов, кооперации, комитетов крестьянской взаимопомощи, изб-читален. Система делегатских собраний, используя потенциал крестьянок, помогала партийному руководству на тех направлениях деятельности, где была нехватка кадров, недостаток финансирования. Делегатские собрания играли одну из главных ролей и по линии организации различных политических кампаний на селе: распространение облигаций займа на нужды индустриализации, сбор средств на строительство воздушного флота, помощь голодающим детям Германии, проведение международного юношеского дня, 8 марта и др. Например, в Орловском уезде сами делегатки приобрели облигации займа на 200 рублей (по 10 руб. на делегатку) и одновременно распространили облигации среди населения на 3000 рублей. В Малоархангельском уезде 240 делегатов активно участвовало в распространении займа и в проведении самообложения. По состоянию этих делегатов за счет самообложения было открыто 13 ясель. Спасско-Лутовиновское делегатское собрание организовало птицеводческое товарищество, улучшило работу молочной артели [2, лл. 27, 46]. Если верить архивным данным, наиболее активными были

делегатки из деревни Черниково Малоархангельского района (возрастной состав от 19 до 48 лет). Они провели в селе 15 собраний (посещаемость каждого 23-24 делегатки, 18 крестьянок и 13-14 мужчин), где рассмотрели ряд вопросов: что такое советская власть, волбюджет, сельское хозяйство, промышленность, кооперация, беременность женщины, делегатка – застрельщик нового быта и др.; прослушали доклад судьи о правовом положении женщины. Существенной была и практическая работа черниковских делегатов: добились отмены неправильного распределения шатиловского овса, выделенного сельхозом в кредит (при распределении была обойдена часть общества – хутор); не был утвержден общественный приговор, где хуторское общество отдавало часть прогона для скота за самогон частному предпринимателю для постройки паровой мельницы, причиняя этим вред близлежащим усадьбам бедняков; не допустили неправильной порубки из местного леса при заготовке материала для Черниковского моста; вели борьбу с пьянством и картежной игрой, а также с потакающими самогонварению; организовали ячейку красного креста; ходатайствовали перед Орловским губернским РОККОМ об отпуске денег на ясли (500 рублей); открыли в деревне Черниковой курсы первой помощи; организовали маслوبيню, женскую артель «Делегатка» и через сельхозкооперацию приобрели сепаратор[1, с. 63 – 64].

Делегатки в своих отзывах говорили, что с помощью делегатских собраний они много достигли: научились писать и читать, разбираться в вопросах социалистического строительства. Из таких отзывов видно изменение внутреннего мира делегатов, их самовосприятия и повышения самооценки. Многие из них активно участвуя в общественной работе, проявляли незаурядные способности организаторов и вожаков. Так, например, Гаврина Василиса – делегатка, работала в сельском совете и комитете крестьянской взаимопомощи [7, с. 3].

Делегатки, прикрепленные к сельскому совету, участвовали в комиссиях по обследованию имущественного положения крестьян для обложения их сельскохозяйственным налогом, выявляли скрытые от обложения налогом посеы, работали в ревизионных комиссиях потребительских обществ, участвовали в сборе сельскохозяйственного налога и др.

Наибольшую активность крестьянки-делегатки

проявляли в избирательных компаниях. Они не только выступали в качестве электората и избирались на выборные должности, но и агитировали своих односельчанок принимать участие в выборах. С этой целью созывались волостные, уездные, губернские женские делегатские собрания и конференции. В Вятской, Тамбовской, Ярославской губерниях из губернских центров посылали женщин-общественниц в деревню для проведения агитации избирательных компаний в помощь делегатам [3, л. 30]. Через активисток-крестьянок, через проведение делегатских собраний, через созыв специальных женских собраний на селе, удавалось в значительной мере пробудить активность крестьянок и втянуть их в общественную жизнь своей деревни. По данным сводок о ходе избирательных компаний советов по РСФСР на 1 января 1926 г. на некоторых избирательных участках Орловской губернии явка женщин на избирательные пункты достигала весьма высоких результатов – 90,36%. Такой высокий процент был зафиксирован в Малоархангельском уезде, Муравьевской волости, Никольском сельском совете [3, л. 43]. В соседних губерниях отмечалась похожая ситуация, правда с меньшим процентом явки. В Ярославской губернии в 1924-1925 гг. явка женщин на избирательные участки составляла 22,48%, а в 1925-1926 гг. – 39,57%, в Вятской губернии за тот же промежуток времени явка женщин увеличилась с 6% до 12% [3, л. 73].

В некоторых местах рос процент избранных женщин в сельский совет, как например в Урицкой волости, он повысился до 36% с 7%. Подобные примеры можно было наблюдать повсеместно. В деревне Зиновьево Малоархангельского уезда Куприна стала членом сельского совета, Тоня Мирохина – председателем Волконского райсовета [7, с. 3]. В кампании 1926 г. по перевыборам советов в Орловской губернии было избрано 2032 женщины в сельсоветы (10,9% всего состава сельсоветов), 41 женщина в ВИКи (7,7% состава) и 95 женщин в ревкомиссии (4,7% состава), 322 крестьянки в кресткомы (по губкресткому членов президиума – 1 женщина, членов пленума – 3; по укресткомам членов президиума – 1, членов пленума – 6; по волкресткомам председателей – 1, членов президиумов – 37, членов ревкомиссий – 19; по селькресткомам председателей – 9, членов президиумов – 194, членов ревкомиссий – 51) [4, л. 62].

Конечно, подобные новшества в положении женщин-крестьянок в деревне приживались сложно и не всегда встречали понимание даже членов семьи.

Были случаи, когда на избирательные собрания приходили главы семей, принося 5-6 повесток и заявляли: «женщинам здесь делать нечего, это не бабьего ума дело» [3, л. 73]. Очевидным было и нежелание сельского социума проводить женщин в сельские советы, в том числе и в форме грубого протеста: в Какчетовском уезде один мужчина избил свою жену за то, что она оказалась избранной в сельсовет. «Дело налаживается, а бабы только испортят», – заявлял крестьянин из Иваново-Вознесенской губернии [4, л. 84].

Не желая проводить в сельские советы женщин, мужчины не голосовали за их кандидатуры. «Зачем власть хочет переполнить женщинами советы, ведь мужчины разумнее и свободнее их» [3, л. 73]. Были отводы женщин мужчинами по мотивам: «Куда, мол бабе – ее дело около печи сидеть» (Новосильский уезд). Из Елецкого уезда доходили жалобы делегатов, что «мужчины над ними смеются, ходу бабе не дают, не считают за равных и поддержки в сельском совете не оказывают» [3, л. 42]. Но тем не менее, при поддержке государства, делегатских собраний, ситуация хоть и медленно, но менялась. Наибольшей активностью отличались крестьянки-вдовы, которые самостоятельно вели свое хозяйство. Были случаи коллективного протеста крестьянок, когда они, видя нежелание мужчин проводить их кандидатуры в советы, организованно все вместе покидали избирательные собрания или заявляли: «Мы соберем отдельное собрание женщин и выберем своих кандидатов». В результате такой сплоченности все выставляемые ими кандидаты проводились в Советы. Такие случаи были не единичными и наблюдались в Пензенской, Тамбовской, Тверской губерниях [3, л. 73]. А в Елецком уезде Орловской губернии жена сделала отвод своему мужу, мотивируя тем, что он пьяница, который не может дать пользы Советской власти [3, л. 43].

Из приведенных примеров, становится очевидным, что традиционный патриархальный уклад жизни российской деревни нарушался. Активнее, чем в предшествующие периоды, крестьянки стали участвовать в общественно-политической жизни села, систематическое политическое образование крестьян, также давало свои плоды. Все большее количество населения российской деревни, каждая отдельно взятая крестьянская личность испытывала в той или иной мере влияние идеологической политики государства. Невозможно было жить в советском обществе, быть совершенно независимым от него и не меняться в соответствии с новыми веяниями.

Библиографический список

1. Государственный архив Орловской области (ГАОО) Ф. П-48. Оп. 1. Д. 149.
2. ГАОО. Ф. П-48. Оп. 1. Д. 152.
3. ГАОО Ф.Р-1. Оп. 1. Д. 1231.
4. ГАОО Ф. П-1. Оп. 1. Д. 1815.
5. ВКП(б). Съезд XV. Стенографический отчет. М., 1961
6. Большевицкое дело. 1927. № 4.
7. Орловская правда. 1927. 8 марта.
8. Леневикина Н.А. Партийное руководство «Женской активностью» в 20-е гг. XX века на примере Нижневолжского региона// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. №3;

9. Скорик А., Бочан С. Семейные конфликты в Российской деревне 1920-х гг. : традиции и новации женского бунта.//Власть 2010. № 10.;
10. Панкова-Козочкина Т.В. Крестьянское самоуправление 1920-х гг.: гендерный аспект.// Наука и школа. 2010. № 4.;
11. Алферова И.В. Делегатские собрания 1920-х годов как проект подготовки советских женщин к управленческой деятельности.//Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 1.;
12. Дolidovich О.М. Женотделы Енисейской губернии в 1921-1930 гг.//Женщина в российском обществе. 2014 г. №3.

References

1. State Archives of Orel Region (SAOR) F. P-48. R. 1. C. 149.
 2. SAOR.F. P-48. R. 1. C. 152.
 3. SAOR.F.P-1. R 1.C. 1231.
 4. SAOR.F. P-1. R. 1. C. 1815.
 5. The CPSU(b). Congress XV. Verbatim record. Moscow, 1961
 6. Bolshevistskoedelo(Bolshevik affair).1927. № 4.
 7. Orlovskajapravda (Orel Truth). 1927. March 8.
 8. Lenevichina N.A. Party leadership "Women's Activity" in the 20s of the XX century on the example of the Nizhnevolzhsky region // News of the Volgograd State Pedagogical University. 2015. № 3.
 9. Skorik A., Bochan S. Family conflicts in the Russian village of the 1920s. : traditions and innovations of the women's riot. // Power 2010. № 10 .
 10. Pankova-Kozochkina T.V. Peasant self-government of the 1920s: the gender aspect. // Science and school. 2010. № 4.
 11. Alferova I.V. Delegate meetings of the 1920s as a project for training Soviet women for managerial activities // Bulletin of the Chelyabinsk State University. 2011. № 1.
 12. Dolidovich O.M. The women of the Yenisei province in 1921-1930. // A woman in Russian society. 2014 No. 3.
-

ЧЕРНИЛОВСКИЙ А.А.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра естественнонаучных, экономических и гуманитарных дисциплин, Карачевский филиал, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail. senior.chernilowsky2013@yandex.ru

CHERNILOVSKY A.A.

Candidate of historical Sciences, associate professor, department of scientific, economic and humanities disciplines, Karachevsky branch of Orel State University
E-mail. senior.chernilowsky2013@yandex.ru

**ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В 1936 ГОДУ НОВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ СОВЕТСКИМ
ГОСУДАРСТВЕННЫМ ДЕЯТЕЛЕМ ВАЛЕНТИНОМ АНДРЕЕВИЧЕМ ТРИФОНОВЫМ**

**FORECASTING IN 1936 A NEW WORLD WAR MADE BY SOVIET STATESMEN
OF VALENTIN ANDREEVICH TRIFONOV**

В статье анализируются прогнозы будущей войны, сделанные в 1936 г. советским государственным деятелем В.А. Трифоновым. Этот советский автор полагал, что Красная Армия может одержать победу над фашистами, обороняясь на земле и нанося удары с воздуха по вражеской стране. Эта теория была опровергнута ходом Второй мировой войны.

Ключевые слова: будущая война, прогнозы, решающий фактор войны, танки, наступление, оборона, бомбардировщики, воздушные налеты, истребители, зенитная артиллерия, воздушные десанты.

The forecasts of the future war, made in 1936 by the Soviet statesman V.A. Trifonov are analyzed in the article. This Soviet author believed that the Red Army could defeat the fascists, defending on the ground and striking from air against the enemy country. This theory was refuted by the course of World War II.

Keywords: future war, forecasts, decisive factor of the war, tanks, offensive, defense, bombers, air raids, fighter planes, anti-aircraft artillery, airborne assault forces.

В 1936 г. вышел русский перевод книги покойного к тому времени итальянского генерала Джулио Дуэ, утверждавшего, что благодаря изобретению самолета сухопутная армия и морской флот утратили свое значение, что исход будущих войн будет решаться массированными бомбардировками городов и промышленных предприятий, а истребительная авиация и зенитная артиллерия не смогут противостоять армадам тяжелых бомбардировщиков [1]. Теория Дуэ не была принята военно-политическим руководством СССР и подверглась критике со стороны советской военно-теоретической мысли [4].

Вместе с тем, эта теория приобрела в Советском Союзе некоторых последователей. К числу таких советских дуэтистов принадлежал Валентин Андреевич Трифонов – член ВКП(б) с 1904 г., участник Октябрьской революции и Гражданской войны, государственный деятель, с 1932 г. занимавший пост председателя Главного концессионного комитета при Совете Народных Комиссаров СССР, отец писателя Юрия Трифонова. В том же, 1936 г., В.А. Трифонов написал работу «Контурсы грядущей войны», в которой описывал надвигавшуюся новую мировую войну на основе концепции Дуэ. Рукопись этой работы он послал Сталину и другим членам Политбюро.

Неизвестно, была ли рукопись прочитана советским

руководством, но в июне 1937 г. Трифонов арестовали и вскоре расстреляли [6; 7]. «Контурсы грядущей войны» были изданы лишь в 1995 г., причем крайне незначительным тиражом, по причине чего эта работа даже сейчас остается относительно труднодоступной для историков.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы охарактеризовать прогнозы «грядущей войны», сделанные В.А. Трифоновым, и оценить, насколько эти прогнозы соответствовали той действительности, в которой развернулась Вторая мировая война.

Очевидно, что исход войны решается совокупным действием множества факторов: военных, географических, экономических, политических. Но Трифонов утверждал, что победа якобы достается тому, кто сумеет определить «основной узел», «решающий фактор» войны [5, с. 305]. В качестве примера он приводит железные шомпола Фридриха Великого и ружья казенного заряжания для Пруссии во франко-прусской войне. В мировую войну таким решающим фактором для Германии могли стать, но не стали подводные лодки. Если бы Германия своевременно оценила значение подводного флота, то она бы задушила Англию путем подводной блокады. В том случае, если ни один из противников не сумеет определить решающий фактор, война превратится в войну на истощение, выиграет ее тот,

кто сможет дольше выносить тяготы [5, с. 314]. Именно это и произошло в мировой войне.

Трифонов писал: «Мы такой войны вести не можем прежде всего потому, что такая затяжная война, война на истощение требует огромных жертв людьми, а мы по своей социальной природе не можем жертвовать советским человеком так безрассудно, как жертвуют людьми буржуазные государства» [5, с. 315]. В свете гигантских потерь СССР во Второй мировой войне, многократно превосходивших потери противников и союзников, эти слова звучат комично.

Чтобы избежать огромных людских потерь, нужно определить, «какой же из факторов будет решающим в той войне, которую в недалеком будущем вынужден будет вести Советский Союз» [5, с. 318]. Это нужно успеть сделать до войны: если Германия до 1914 г. не поняла значение подводного флота, то во время войны, несмотря на свою огромную промышленную мощь и величайшее напряжение, она не смогла выставить достаточное количество подводных лодок.

Трифонов полагал, что танки не могут стать таким решающим фактором. Он напоминал, что Клаузевиц считал оборону сильнейшим видом военных действий в 1830-х гг., когда не существовало не только пулемета, но даже ружья, заряжающегося с казны. С тех пор превосходство обороны над наступлением еще более возросло: «... современный танк должен будет в бессилии остановиться, например, перед линией французских укреплений на германской границе. Он должен будет остановиться потому, что правильно организованная линия окопных крепостных сооружений, усиленная минированными полями и защищаемая достаточно мощной противотанковой артиллерией, является в нынешних условиях непреодолимым для танка препятствием» [5, с. 397-398]. Эти рассуждения В.А. Трифонова были опровергнуты ходом Второй мировой войны, в том числе и падением французской линии Мажино в 1940 г. Устойчивую оборону оказалось возможным создать лишь на относительно узких участках, таких как «линия Маннергейма» и Курская дуга, но не в масштабах всего фронта.

Трифонов полагал, что решающий фактор войны вообще не может быть найден на суше, потому что нельзя, как в прежние времена, выиграть войну путем уничтожения живой силы и оккупации территории противника. «В мировую войну германская армия не была разгромлена армиями Антанты, германская территория не была занята неприятельскими войсками, а в то же время Германия вынуждена была согласиться на чрезвычайно тяжелые и позорные для нее условия Версальского мира» [5, с. 404] – писал Трифонов. Очевидно, что причиной этого были разорение германской экономики и моральное разложение населения. По мнению В.А. Трифонова, «указанные факторы будут иметь также решающее значение в грядущую мировую войну» [5, с. 405]. Это не опровергается опытом итало-эфиопской войны – итальянцы оккупировали Эфиопию, потому что у той не было современной армии, но в

Европе это невозможно.

«В самом деле, разве не глупо выглядело, если бы, к примеру сказать, в войне с Германией была бы поставлена перед армиями задача уничтожения живой силы противника, т. е. уничтожения германской армии, которая во время войны будет насчитывать несколько миллионов человек. Эту задачу было бы глупо ставить, потому что ее невозможно разрешить» [5, с. 405-406] – заключил Трифонов. Излишне говорить, соответствует ли этот вывод тому, что произошло весной 1945 г.

Если, рассуждал Трифонов, исход войны будет решен расстройством хозяйственной жизни противника и подавлением воли к борьбе его населения, а эти задачи лучше всего могут быть решены воздушными бомбардировками, то значит решающим фактором будущей войны станет авиация.

«Государства, которые будут участвовать в грядущей войне, вынуждены будут выставить очень большое количество самолетов, настолько большое, что сейчас это количество нам может показаться даже маловероятным» [5, с. 377] – писал Трифонов. Разумеется, такой прогноз является совершенно верным. Так, США в ходе Второй мировой войны произвели 192,6 тысяч боевых самолетов, Великобритания – свыше 94 тысяч [3, с. 181]

По мнению Трифонова, для СССР значение стратегической авиации в будущей войне будет еще больше, чем для буржуазных государств: «Преимущество Советского Союза заключается в том, что его воздушные крейсера понесут в неприятельскую страну не только мощные бомбы, которые будут разрушать вражеские аэродромы и военные базы, но понесут также коммунистические идеи, действие которых будет еще более разрушительным для капиталистического мира» [5, с. 410].

Соединение жесткой обороны на земле со стратегическими бомбардировками – вот тот образ действий, который В.А. Трифонов рекомендовал Красной Армии: «План войны, который в наземной своей части будет предусматривать оборону как сильнейший и в то же время наиболее экономный способ ведения войны, а в воздушной части будет предусматривать атаку неприятельской территории <...> покажет храбрым бойцам и талантливым полководцам правильный путь к победе» [5, с. 421 – 422].

Эти умозаключения сделали В.А. Трифонова поклонником генерала Дуэ, которого он называл «самым талантливым буржуазным военным теоретиком послевоенного периода» [5, с. 322]. Вместе с тем, по ряду позиций Трифонов критиковал Дуэ. Прежде всего, он вполне справедливо критиковал идею Дуэ отказаться от создания ПВО, смириться с ударами, которые будет наносить противник, чтобы использовать все имеющиеся средства для нанесения неприятелю еще более сильных ударов. Трифонов видел в этом «пренебрежительное отношение фашиста к интересам широких масс населения» [5, с. 356]. СССР не может бросить свое население на произвол судьбы «по той простой причине, что основой советской системы и являются эти самые народные массы, что их интересы, их нужды и их несчастья яв-

ляются интересами, нуждами и несчастьями Советской власти» [5, с. 358].

Вопреки тому, что говорил Дуэ, создать эффективную ПВО вполне возможно. Уже во время мировой войны зенитное орудие представляло реальную угрозу для самолетов, в среднем 3660 разрывных снарядов было достаточно, чтобы сбить неприятельский самолет в дневное время [5, с. 354]. С тех пор зенитная артиллерия значительно усовершенствовалась. Что касается истребительной авиации, то она действительно не сможет оборонять приграничную полосу: «Из многочисленных опытов установлено, что между моментом, когда неприятельский самолет будет замечен наблюдательными постами и моментом, когда оборонная авиация сумеет подняться на высоту полета противника, проходит не менее 20 минут» [5, с. 348]. За 20 минут бомбардировщики пройдут 150 километров, а значит полоса глубиной в 150 километров от границы представляет собой зону «тактической внезапности нападения». Но в глубине страны обороняющийся сможет использовать авиацию. Так, если вражеские самолеты атакуют пункт на расстоянии 450 километров от границы, то к этому пункту могут слететься истребители с площади круга диаметром 600 километров [5, с. 349].

При этом Трифонов считал, что задача истребителей остается очень сложной, ибо стоит им разминуться с противником лишь на две-три минуты, чтобы найти его в воздухе стало затруднительно. В 1930-х гг. он не мог предвидеть появление радара.

Также Трифонов критиковал «утверждение Дуэ, что только на то количество самолетов, которое будет иметься налицо к началу войны, и можно действительно рассчитывать в течение всей войны, что не следует возлагать серьезных надежд на возможность пополнения воздушной армии из нового производства самолетов» [5, с. 385]. Эта идея неприменима к Советскому Союзу с его огромными пространствами: «Авиационная промышленность, выброшенная за Волгу, на Урал, в район Свердловск – Тюмень, будет находиться, надо полагать, еще в течение нескольких ближайших лет вне предела досягаемости даже для самых быстроходных воздушных армий неприятеля. Следовательно, независимо от того, как будет развиваться борьба за воздух в западной части или восточной части Союза, независимо от этого авиационная промышленность <...> могла бы беспрепятственно продолжать свою работу» [5, с. 386]. В этом отношении прогноз советского автора также оказался верным: несмотря на катастрофические потери советской авиации в начале Великой Отечественной войны, советская авиационная промышленность продолжала работу, выпустив за время войны более 112 тысяч боевых самолетов [3, с. 168].

Во второй половине 1930-х гг. наиболее вероятной жертвой будущей гитлеровской агрессии была Чехословакия. Трифонов попытался предвидеть действия чехословацкой авиации во время войны с Германией. Эта страна в организации противовоздушной обороны не может рассчитывать на свои истреби-

тели и должна прежде всего позаботиться о том, чтобы ее авиация не была уничтожена на аэродромах: «Вся территория Чехословакии, растянувшаяся по Европе длинной лентой, ширина которой не превышает 300 км, представляет из себя зону «тактической внезапности», в пределах которой оборонная авиация не может успеть подняться в воздух для воздушного боя с нападающим противником. <...> Перевод боевых самолетов чехословацкой армии с постоянных аэродромов на военные посадочные площадки, достаточно многочисленные и законспирированные, явится необходимым мероприятием, которое обязательно должно предшествовать началу военных действий» [5, с. 352-353]. Чехословакии надо строить свою ПВО на зенитной артиллерии и подготовить население к воздушным налетам. В отличие от СССР, Чехословакия не может рассчитывать на пополнение своих ВВС во время войны: «В случае возникновения этой войны Германия бесспорно попытается в первую голову уничтожить авиационную промышленность Чехословакии и надо предполагать, что она добьется здесь известных успехов. Так что Чехословакия действительно должна рассчитывать только на те самолеты, которые она сумеет построить еще в мирное время» [5, с. 385].

У таких государств, как Чехословакия, «останется один путь, предсказанный Дуэ в приведенном выше тезисе: нападать на неприятельскую территорию, пытаться нанести там еще более сильный удар, чем наносит противник. Самолет является таким оружием, которое дает возможность малой стране нападать на большую страну с очень серьезным шансом на успех такого нападения. Та же самая Чехословакия <...> может вполне реально и основательно угрожать важнейшим промышленным и городским центрам Германии» [5, с. 359]. Вопреки этим прогнозам, Чехословакия в марте 1939 г. была оккупирована Вермахтом без сопротивления. Вторая мировая война и последующие вооруженные конфликты показали, что самолет отнюдь не дает малым странам возможности противостоять великим державам. На войне соотношение сил является решающим фактором не только на суше и на море, но и в воздухе, бомбардировки вражеской территории в условиях превосходства противника в самолетах почти неосуществимы.

Трифонов считал, что в будущей войне не будет крупных воздушных десантов. Во-первых, чтобы перевезти одну пехотную дивизию, потребуется полторы тысячи тяжелых бомбардировщиков. Такая армада может разгромить целую страну или по крайней мере, ущерб от ее налетов будет несравнимо больше, чем тот, который может нанести высаженная на вражеской территории дивизия. Во-вторых, воздушный десант имеет мало шансов на успех. Парашютист и в воздухе, и в момент приземления представляет собой беспомощную мишень, приземлившийся самолет также будет беспомощен, если на земле его встретят хотя бы несколько вооруженных людей. Находящиеся в воздухе самолеты не смогут оказать десанту огневую поддержку из опа-

сения, что под огонь попадет десант [5, с. 366]. Этот прогноз оказался полностью ошибочным. Во Второй мировой войне воздушно-десантные войска продемонстрировали высокие боевые возможности. В качестве примера можно привести операцию под кодовым названием «Меркурий», проведенную немцами в Греции 20-31 мая 1941 г. Немецкому командованию удалось перевезти по воздуху на остров Крит 2 дивизии, которые овладели островом, разгромив его 30-тысячный англо-греческий гарнизон, половина которого оказалась в немецком плену [2, с. 269-270].

Подводя итог, можно сказать, что несмотря на отдельные верные мысли, в целом прогнозирование Второй мировой войны В.А. Трифоновым оказалось неадекватным ее действительному ходу. Значение стратегической авиации действительно очень велико, однако выиграть войну таким способом, каким рекомендовали

Дуэ и Трифонов, невозможно. Крупное наземное сражение притягивает авиацию как магнит, поэтому на советско-германском фронте самостоятельные действия авиации против городов и промышленных предприятий носили лишь эпизодический характер.

И в том случае, когда существуют благоприятные предпосылки для действий стратегической авиации, она одна не может решить исход войны, этот исход решается совокупным действием всех родов войск и видов вооруженных сил. Начиная с 1942 г. англо-американская авиация наносила по Германии такие бомбовые удары, каких в 1936 г. нельзя было даже представить, но война окончилась лишь в мае 1945 г. и лишь после того, как немецко-фашистские войска потерпели полное поражение на земле, Красная Армия овладела Берлином, а союзники достигли Эльбы.

Библиографический список

1. Дуэ Д. Господство в воздухе. Сборник трудов по вопросам воздушной войны. пер. с итальянского. М.: Воениздат, 1936. изд. 2-е. 607 с.
2. История второй мировой войны. Т. 3. Начало войны. Подготовка агрессии против СССР. М.: Воениздат, 1974. 503 с.
3. История второй мировой войны. Т. 12. Итоги и уроки второй мировой войны. М.: Воениздат, 1982. 495 с.
4. Лапчинский А.Н. Воздушная армия. М.: Воениздат, 1939. 192 с.
5. Трифонов В.А. Контуры грядущей войны. / Антология отечественной военной мысли. Кн. 10. М., Военная академия Генштаба ВС РФ. 1996. 429 с.
6. Трифонов Ю.В. Отблеск костра. М.: Советский писатель, 1966. 190 с.
7. Трифонова Т.В. Долгая жизнь в России. М.: Собрание, 2008. 231 с.

References

1. Douhet Giulio. Dominance in the air. The Collection of works on air war. - trans. from Italian. Moscow: Voenizdat, 1936. The 2-nd publishing. 607 p.
2. History of the Second World War. V. 3. The beginning of the war. The preparation of the aggression against the USSR. M.: Voenizdat, 1974. 503 p.
3. History of the Second World War. V. 12. Results and lessons learnt
4. from the Second World War. Moscow: Voenizdat, 1982. 495 p.
5. Lapchinsky A.N. The Air Army. Moscow: Voenizdat, 1939. 192 p.
6. Trifonov V.A. Contours of the coming war. Anthology of Russian Military Thought. Book 10. M., Military Academy of the General Staff of the RF Armed Forces. 1996. 429 p.
7. Trifonov Yu.V. The reflection of the fire. Moscow: Soviet writer, 1966. 190 p.
8. Trifonova T.V. The long life in Russia. M.: Collection, 2008. 231 p.

УДК 811

UDC 811

БАГАНА ЖЕРОМ

доктор филологических наук, профессор, кафедра романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Национальный исследовательский университет «Белгородский государственный университет»

E-mail: baghana@yandex.ru

КУКСОВА Е.Л.

кандидат филологических наук, кафедра второго иностранного языка, Белгородский государственный национальный исследовательский университет

E-mail: kuksova@bsu.edu.ru

BAGHANA JEROME

Doctor of Philology, Professor, National Research University "Belgorod State University"

E-mail: baghana@yandex.ru

KUKSOVA E.L.

Candidate of Philological Sciences, Department of the Second Foreign Language, Belgorod State National Research University

E-mail: kuksova@bsu.edu.ru

ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В КАМЕРУНСКОМ ВАРИАНТЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА***PECULIARITIES OF WORD-FORMATION IN THE FRENCH LANGUAGE IN CAMEROON**

Статья посвящена обогащению камерунского варианта французского языка за счет словообразования. Приводятся основные продуктивные способы словообразования в камерунском варианте французского языка. Анализируются способы образования новых лексических единиц и их значения.

Ключевые слова: Камерун, лингвистическая ситуация, неология, словообразование

The article is devoted to the enrichment of the French language in Cameroon due to word formation. The article gives examples of the main productive ways of word formation in the Cameroonian French language. The author of the article analyses the ways of forming new lexical units and their meanings.

Keywords: Cameroon, linguistic situation, neology, word formation.

Нынешнее положение французского языка в Камеруне сложное: государственное двуязычие, установленное 1 октября 1961 года, провозгласило французский и английский языки официальными языками страны. Однако Камерун представляет собой сложную лингвистическую мозаику: здесь насчитывается от 248 до 300 языковых образований (национальные языки, наречия, диалекты и т.д.), среди которых выделяются пиджины английского языка, особенно часто встречаемые в областях с высоким лингвистическим разнообразием (Vamileke и Grassfields) [1; 2].

Лингвистическая многообразие Камеруна способствует выражению его культурного наследия и оказывает влияние на французский язык, который, как пишет Ж. Багана, все больше и больше меняется под влиянием местных языков. Вот почему в современном варианте французского языка в Камеруне обнаруживается большое количество языковых модификаций: неологизмы, искажения синтаксических норм классического французского языка, заимствования из местных национальных языков и английского и т.д. [1]. Среди лингвистов камерунского происхождения (Л. Нзессе, С. Алби, М. Дафф) данное явление получило название «камерунизация» французского языка, потому что французский

язык Камеруна «трансмутирован» новыми когнитивными схемами, методами выражения и способами высказывания [6, с. 119].

Л. Нзессе пишет о процессах, происходящих в камерунском французском языке, как о творческом процессе в лексико-семантическом, морфосинтаксическом и лексико-грамматическом аспектах языка. Автор также отмечает, что камерунизация французского языка является отражением картины мира его носителей и представляет их видение и понимание окружающей действительности [там же].

Рассмотрим случаи камерунизации французского языка на лексико-семантическом уровне. Анализируемые примеры извлечены из трех газет: Challenge Hebdo (№ 4, 21, 23, 28, 29, 38, 45, 48, 50 (1991)), Le Messenger (№ 198 (1990); № 228, 230 (1991); № 252 (1992)) et Le Messenger Popoli (№ 721 (2002); № 726, 758, 770 (2003)).

Одно из самых распространенных явлений в камерунском варианте французского языка является неология, представляющая собой процесс формирования новых лексических единиц. Неологизмы, встречающиеся при камерунизации, представлены: 1) словообразовательной деривацией (образованием но-

* Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ, гос. задание № 34.5629.2017/БЧ.

вых слов из существующих в языке морфем по известным моделям, то есть по образцу уже существующих в языке слов); 2) семантической деривацией (развитием в уже существующем слове нового, вторичного значения на основе сходства вновь обозначаемого явления с явлением уже известным); 3) заимствованием слов из других языков. Среди существующих неологизмов разного вида особое место занимают авторские, стилистические неологизмы, которые, как правило, образованы при помощи имеющихся в языке морфем, объединенных между собой (например, нетипичное использование аффиксов) и имеют сильную стилистическую окраску) [5, с. 105].

Группа неологизмов словообразовательной деривации включает в себя все случаи словообразования: морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-семантический и лексико-синтаксический. Рассмотрим яркие примеры словообразовательной деривации путем словосложения:

«Le discours de l'*État-tribal* a réussi ce que vingt-cinq ans de monolithisme n'avait pu réaliser» (Le Messenger, № 228, 1991: 5).

Дословнопереведенное l'*État-tribal* «племенное государство» призвано описать форму государственной власти, при которой власть отождествляется с племенным классом и переходит к племенному разделению обязанностей.

«C'est le peuple au nom de qui de nouveau va se jouer la tragi-comédie qui risque de payer de sa sueur et de son sang. Une fois de plus au nom de la *démocratie-éprouvette*» (Challenge Hebdo, № 38, 1991: 3). *Démocratie-éprouvette* (дословно *демократия-образец*) представляет собой демократию, основным принципом которой является защита эгоистических интересов правителей за счет национальных интересов.

«Nous sommes en présence d'un phénomène *ventro-tribaliste* : ces gens-là ne connaissent que leur tribus et ils veulent qu'on les prenne pour les Camerounais (Le Messenger, № 230, 1991: 6). Прилагательное *ventro-tribaliste* (дословно *чрево-племенной*) описывает трибализм, инициированный правящим меньшинством, который использует непомерные средства публичной власти, чтобы терроризировать низшие слои общества.

Так, из приведенных примеров мы понимаем, что данный тип словообразования участвует не только в создании новых слов, но и формирует новые понятия, которых ранее не было в языке. Данные лексические единицы можно было бы использовать как обычные словосочетания или метафоричные предложения за счет имеющейся во французском языке лексики, однако в данной лингвокультурной ситуации при создании нового понятия возникает необходимость дать ему постоянное название, закрепив тем самым понятие и слово его обозначающее в языке.

Примеры аффиксальной деривации при камерунизации зачастую имеют ярко выраженную стилистическую окраску, например: «Cette *bétisation* du pays a entraîné des frustrations énormes» (Challenge Hebdo, №

23, 1991: 4). Слово «*bétisation*», образованное от слова «*béti*» (племя центральной и южной части Камеруна) обозначает процесс географического расселения данного племени по стране (в значении «наплыв/навождение бети»).

Неологизм «*convillageois*» в «Dans la logique tribale, il était allé solliciter les suffrages de ses *convillageois*» (Le Messenger, № 252, 1992: 1) обозначает жителей одной деревни (дословно «*братья по деревне*»).

Неологизм «*écrivillon*» в предложении «Sale *écrivillon*, tu veux gâcher ma fin de carrière» (Challenge Hebdo, № 4: 13) имеет эмоционально-экспрессивную окраску (дословно «*писателишка*»).

Данные примеры имеют специфическую стилистическую окраску, как и неологизмы, образованные при помощи суффиксов *-ation* и *-aillon* и приставки *con-*, поскольку присутствие этих слов в языке вызвано необходимостью показать отношение автора и даже целого социума к обсуждаемому явлению.

Что касается семантической деривации, состоящей в изменении смысла уже имеющихся французских слов и выражений, то это, по мнению Л. Нзессе, самый продуктивный вид камерунизации французского языка, при котором лексическое значение слова модифицируется путем расширения или сужения его смысла [6, с. 123].

Так, например, необычное значение приобретает слово французского происхождения «*anti-rouille*» (фр. средство против ржавчины) в камерунском варианте: «Le président Biya n'a pas cru bon d'inviter les *anti-rouilles* du Renouveau à son interview de la semaine dernière. Après tout, pourquoi s'encombrer de ces opposants et de ces imposteurs avant les élections?» (Challenge Hebdo, № 28, 1991: 9). В данном примере речь идет о журналистах частной прессы, которых часто обвиняют в сотрудничестве с политической оппозицией.

Французское слово «*portable*» (фр. переносной; мобильный телефон, небольшой портативный компьютер) сужает свое значение в камерунском варианте и указывает на миниатюрную девушку, которую легко можно носить на руках: «Elise a bien perdu du poids. Elle est devenue une bonne *portable*». (Le Messenger Popoli, № 726, 2003: 6).

Слово «*mangeoire*» (фр. кормушка) расширяет свое значение и представляет собой организацию лиц, которые используют национальное богатство как свою частную собственность: «En tout cas, ces gens-là ne figurent pas sur la liste officielle des ethnies accréditées à la *mangeoire* nationale» (Challenge Hebdo, № 29, 1991: 9); «Les habitués des grandes cérémonies du parti de la *mangeoire* nationale devraient pouvoir comprendre cela» (Challenge Hebdo, № 50, 1991: 5).

Французское слово «*profiteur*» (фр. спекулянт, халзящик) при камерунизации подвергается сужению значения, указывая на коррумпированного чиновника, ответственного за администрацию и управление старшей школой: «Ces *profiteurs* à la tête de nos lycées qui nous narguent tous les jours» (Le Messenger Popoli, № 721, 2002: 9).

В камерунском французском языке часто встречается слово «attaquant» (фр. атакующий, нападающий) в нетипичном для него значении «дébrouillard» (пер. находчивый, ловкий, изворотливый человек): «Les *attaquants* souffrent beaucoup. En restant à la maison pendant deux semaines à cause des villes mortes, nos activités ne tournent pas» (Challenge Hebdo, Hors série № 21, 1991: 6).

Приведенные примеры, показывают, что для семантической деривации в камерунском варианте французского языка свойственно искажение значения исходного французского слова в сторону его сужения или расширения. Важно отметить, что выбор нового значения слова зачастую логичен и легко объясним лингвокультурной ситуацией в Камеруне, под влиянием которой слова меняют свое значение.

Особым видом семантической деривации при камерунизации французского языка является изменение значений целых словосочетаний и выражений, которые составляют новую базу фразеологизмов камерунского варианта французского языка.

Так, например, «Saintetrinité» (фр. святая троица) под влиянием социокультурных и политических изменений в Камеруне в 1991-1992 гг. стало обозначать союз трех ведущих газет Камеруна (Le Messenger, Challenge Hebdo и La Nouvelle Expression), которые на своих страницах осуждали действия местного режима: «La *Saintetrinité* sera responsable devant l'histoire. Les actes accomplis par ce triomalefique sont lourds et auront sans doute des conséquences graves» (Challenge Hebdo, № 48, 1991: 3).

Выражение «mettre l'eau à la bouche» во французском языке имеет значение разные значения в зависимости от контекста: *с пеной у рта, разжигать аппетит, задевать*. В камерунском варианте французского языка данное выражение используется в значении «подкупить, быть продажным»: «Mais maintenant qu'on nous a mis l'eau à la bouche, si on envoyait la suite?» (Le Messenger, №198, 1990: 7).

Выражение «finir avec quelqu'un» во французском языке имеет значение «остаться с кем-то». Камерунский вариант французского языка предлагает два варианта перевода данного выражения. Во-первых, данное выражение используется в значении «нанести вред»: «Julia, on t'a fini aujourd'hui» (Challenge Hebdo, № 45, 1991: 2). Во-вторых, – в значении «вознаградить»: «[...] Monsieur l'ambassadeur, finissez avec nous» (Le Messenger Popoli, № 758, 2003: 7).

Обычно словосочетание «attacher le cœur» имеет значение «иметь привязанность к кому-то», но в камерунском варианте французского языка данной выражение используется в значении «быть смелым»: «Bon

chef... voilà ta bière, *attache le cœur!* Tu sais que c'est nous nous [*entre nous*] tant que nous sommes en route» (Le Messenger Popoli, № 721, 2002: 2).

Среди фразеологизмов, неологизмов камерунского варианта французского языка, встречаются новые словосочетания, дословный перевод которых далек от их камерунского назначения.

Так, например, выражение «manger la terre» (фр. есть землю) имеет значение «клясться»: «Je mange la terre que je n'ai plus rien dans les poches» (Le Messenger Popoli, № 721, 2002: 2).

Выражение «prendre dans la bouche» (фр. брать в рот) используется в значении «настаивать на предоставлении информации; вытягивать информацию»: «[...] ceux qui l'ont tué, comme tu veux tout prendre dans ta bouche» (Le Messenger Popoli, № 770, 2003: 6).

Словосочетание «manger la vie» (фр. поедать жизнь) имеет значение «развлекаться все время»: «Cet homme qui ronfle ici dans le cercueil a passé tout son temps à manger la vie» (Le Messenger Popoli, № 758, 2003: 7).

Рассмотренные варианты неологизмов являются особым продуктом речевого творчества камерунцев, поскольку отражают их национально-культурное и социокультурное видение используемых языковых единиц, и не поддаются простому подведению под основные классы семантической деривации.

Подводя итоги, отметим, что Камерун представляет собой многокультурную страну с большим количеством этносов и их народных языков. Несмотря на то, что французский язык является одним из двух официальных языков, он вынужден конкурировать с местными языками, подвергаться их влиянию и меняться от взаимодействия с ними. Данный процесс мы вслед за учеными камерунского происхождения называем камерунизацией французского языка. Камерунизация французского языка представляет собой естественный процесс переосмысления чужеродных слов, а словообразование играет роль важного инструмента в создании новых, переосмысленных лексических единиц, отражающих социокультурные реалии Камеруна, а также играет важную роль в обогащении камерунского варианта французского языка новой лексикой. Для камерунского варианта французского языка свойственны следующие способы словообразования: словообразовательная деривация (словосложение, аффиксальная деривация); и семантическая деривация (расширение и сужение значения; перенос названия на основании пространственных, временных или казуальных связей; а также изменения значений, не поддающиеся простому подведению под один из трех основных классов семантической деривации).

Библиографический список

1. Багана Ж., Стряжкова Ю.И. Языковая политика во франкоязычных странах Африки: Центральноафриканская Республика, Камерун и Сенегал. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. 116 с.
2. Виноградова Н.В., Климанова О.А. Камерун // Большая российская энциклопедия. Т. 12. М., 2008. 786 с.
3. Клоков В.Т. Французский язык в Африке. Саратов, 2000. 284 с.
4. Dieu M., Renaud P. Atlas linguistique du Cameroun (ALCAM). Paris/Yaounde: ACCT, CERDOTOLA-DGRST, 1983. 475 p.

5. *Essono J.-M.* Le Cameroun et ses langues // Cameroun 2001. Politique, langues, économie et santé. Paris: Collection Études Africaines. L'Harmattan, 2001. P. 61-87.
6. *Ntsobé A.-M.* Le français en Afrique: variations viabilité, perspectives didactiques et mondialisation // Langues et Communication. V. 3. Yaoundé, Saint-Paul: 2003. P. 99-110.
7. *Nzessé L.* Le français à Cameroun // Appropriation at dialectalisation le cas de la presse écrite. Cameroun, Université de Dschang. 2003. P. 119-128.

References

1. *Bagana Zh., Stryabkova Yu.I.* Politique linguistique dans les pays francophones d'Afrique: République centrafricaine, Cameroun et Sénégal. M.: SIC INFRA-M, 2016. 116 p.
 2. *Vinogradova N.V., Klimanova O.A.* Cameroon // Great Russian Encyclopedia. V. 12. M., 2008. 786 p.
 3. *Klovov V.T.* French language in Africa. Saratov, 2000. 284 p.
 4. *Dieu M., Renaud P.* Atlas linguistique du Cameroun (ALCAM). Paris/Yaounde: ACCT, CERDOTOLA-DGRST, 1983. 457 p.
 5. *Essono J.-M.* Le Cameroun et ses langues // Cameroun 2001. Politique, langues, économie et santé. Paris: Collection Études Africaines. L'Harmattan, 2001. P. 61-87.
 6. *Ntsobé A.-M.* French in Africa: variations viability, didactic perspectives and globalization // Languages and Communication. V.3. Yaoundé, Saint-Paul: 2003. P. 99-110.
 7. *Nzessé L.* French in Cameroon // Appropriation and dialectalisation the case of the written press. Cameroon, University of Dschang. 2003. P. 119-128.
-
-

БАНКОВА Л.Л.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
восточных и европейских языков, Нижегородский
государственный лингвистический университет им.
Н.А. Добролюбова
E-mail: lwittsa@yandex.ru

BANKOVA L.L.

Candidate of Philology, Associate Professor, Dpt. of
Oriental and European Languages, Linguistics University
of Nizhny Novgorod
E-mail: lwittsa@yandex.ru

**ПРОБЛЕМЫ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕДАЧЕ КИТАЙСКИХ АНТРОПОНИМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК
(НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКИХ ТЕЛЕСЕРИАЛОВ)**

**THE PROBLEM OF EQUIVALENCY WHILE RENDERING CHINESE ANTHROPONYMS INTO RUSSIAN
(AS EXEMPLIFIED BY CHINESE TV SERIES)**

В статье рассматриваются особенности передачи китайских имен собственных на русский язык, а именно проблемы передачи игры слов, основанной на омонимии имен собственных, а также проблемы неблагозвучности китайского имени собственного в русском языке и предлагаются варианты их решения.

Ключевые слова: антропоним, китайский язык, китайское имя, перевод.

The article deals with the peculiarities of rendering Chinese proper names into Russian. It considers the puns which are based on the homonymy of Chinese proper names as well as the problem of harsh phonetic similarity of some Chinese proper names in Russian. A few solutions to these problems are also suggested.

Keywords: a proper name, the Chinese language, Chinese names, translation.

В последнее время китайская киноиндустрия наравне с другими сферами китайской действительности стремительно развивается, выдвигаясь «на позиции второй мировой кинематографической державы мира» [2]. В свет выходят произведения достаточной высокой художественной ценности, которые получают все большее распространение среди иноязычной публики, в частности, в России, и не только в среде говорящих по-китайски. При переводе китайских фильмов на русский язык (да и не только фильмов) возникают проблемы эквивалентности передачи антропонимов с китайского на русский язык, что обуславливает актуальность настоящей работы. Поэтому ее целью является анализ данных проблем и предложение путей их решения. Материалом для исследования послужили имена персонажей четырех китайских телесериалов. Предлагаемые в работе пути решения вышеобозначенных проблем представляют ее теоретическую и практическую значимость.

Прежде всего, во внимание должны приниматься следующие особенности китайских имен собственных. Во-первых, в паре «имя – фамилия» сначала идет фамилия, затем имя. Во-вторых, имена собственные представляют собой имена нарицательные. Это означает, что имена в Китае не выбираются из готового списка, как, например, в России. Китайские родители дают ребенку такое имя, которое отражает их чаяния и надежды в отношении дитя. При выборе имени учитываются множество тонкостей, обусловленных в первую очередь, высокой омофоничностью китайского языка, тщательно

соблюдается сочетаемость имени и фамилии. В-третьих, человека почти всегда (за исключением близких людей) называют одновременно по фамилии и имени, в отличие от западной традиции.

Следует особо отметить, что «имя собственное – это объект межъязыкового и межкультурного заимствования и применительно к переводу с одного языка на другой говорят о его передаче» [1, с. 14]. С какими трудностями можно столкнуться при передаче на русский язык китайских имен собственных? Во-первых, из-за вышеупомянутых особенностей китайских имен порой на их основе строится игра слов, представляющая определенные затруднения при переводе. Во-вторых, некоторое неблагозвучие звукового облика китайского антропонима в русском языке. Подобные проблемы и пути их решения будут рассмотрены ниже.

Прежде чем переходить к рассмотрению проблем передачи антропонимов, рассмотрим примеры китайских имен с точки зрения благоприятной сочетаемости имени и фамилии. Так, в популярном китайском сериале «Бракоразводный адвокат» (‘‘离婚律师’’) встречается женское имя 汤美鱼 Tāng Měiyú, где фамилия 汤, а имя 美鱼. Следует отметить, что порой в именах, состоящих из трех иероглифов, сложно определить границу между именем и фамилией, для чего существует список двусложных фамилий [3, с. 228]. Китайский иероглиф 汤 tāng имеет значение «отвар, бульон, суп» [5, с. 733], а 美 měi yú «прекрасная, красивая рыба/рыбка» [5, с. 510, с. 963]. Отметим, что в китайской культуре особое поло-

жительное отношение к рыбе, поскольку она символизирует достаток и благополучие. На новогоднем столе (по китайскому календарю) всегда присутствуют блюда из рыбы, тем самым привлекая удачу. Таким образом, женское имя 汤美鱼 Tāng Měiyú ассоциируется с супом из прекрасной рыбы, заключая в себе самую положительную коннотацию. Так, говоря о китайских женских именах, можно предположить, что именно во избежание неблагозвучного сочетания китайские женщины не всегда берут фамилии мужей или при перемене фамилии меняют и имена.

Для анализа мужского имени в качестве примера возьмем главного героя по имени 陆远 Lù Yuǎn из популярного китайского сериала «Хороший господин» (‘好先生’). Фамилия 陆 Lù имеет значения: 1) суша, земля; материк, континент; 2) дорога; наземные пути сообщения; наземный, сухопутный; по суше, сухим путём; 3) *сокр.* сухопутные наземные силы; войско, армия; военный [5, с. 489]. Помимо этого, 陆 Lù омофонично и синонимично другому 路 lù со значением «дорога, путь» [5, с. 490]. Имя 远 Yuǎn значит «далекий» [5, с. 975], что вместе с фамилией означает «далекий/длинный путь», вдохновляя своего обладателя на долгую жизнь с большими перспективами (ср. русское «далеко пойдет»).

Перейдем к рассмотрению проблем, возникающих при передаче китайских имен собственных на русский язык. Наиболее часто встречающейся трудностью является передача игры слов, в основе которой лежат имена собственные. Например, в вышеупомянутом китайском сериале «Бракоразводный адвокат» (‘离婚律师’) одного из главных героев зовут 池海东 (Chí Hǎidōng). Если отдельно рассматривать составляющие данное имя иероглифы, то получится следующее. Поскольку в Китае фамилии находятся всегда впереди имени, то фамилия главного героя 池 Chí и переводится она как «пруд; водоём; бассейн» [5, с. 99]. Имя 海东 Hǎidōng можно растолковать двояко: во-первых, это округ в провинции Цинхай Хайдун, во-вторых, 海 Hǎi значит «море», а 东 dōng – «восток», что ассоциируется с фразой «восточное море», однако, порядок слов в данной фразе грамматически не позволяет это сделать. В целом, фамилия и имя персонажа 池海东 (Chí Hǎidōng) представляют собой образец хорошей взаимосочетаемости, видимо, его родители любили водную стихию, да и сам герой (согласно сюжету) к ней неравнодушен, о чем косвенно свидетельствует его желание скрыться от проблем, отправившись в морское путешествие.

В одном эпизоде сериала «Бракоразводный адвокат» (‘离婚律师’) главная героиня, пытаясь передать, что ей безразлично, участвует в судебном деле персонаж 池海东 (Chí Hǎidōng) или кто-либо другой, выражает это фразой «我不管池海东或池海西». В данном случае безразличие передается не только фразой 我不管 (мне безразлично), но и усугубляется игрой слов в самом имени, поскольку лексеме 东 («восток») противопоставлен его антоним 西 («запад»). Каким образом данную игру слов передать средствами русского языка? Ведь имена собственные, как правило, не переводятся.

Здесь два пути. Можно проигнорировать игру слов в имени и просто перевести фразу как «Мне безразлично, будет ли это Чи Хайдун или кто-нибудь другой». Второй вариант (которому автор отдает предпочтение) заключается в замене имени и выглядит следующим образом: «Мне безразлично, будет ли это Чи Хайдун или Шми Хайдун». На наш взгляд, в рассматриваемом примере средствами русского языка невозможно полностью сохранить игру слов, основанную на противопоставлении имени персонажа Чи Хайдун (где один из компонентов значения – «восток») и спонтанно выдуманного героиней имени 池海西 Чи Хайси (где один из компонентов значения – «запад»). В этой связи при переводе смысловая насыщенность переведенного текста по сравнению с оригиналом снижается, т.е. снижается степень эквивалентности перевода.

В другом эпизоде та же героиня, не очень симпатизируя персонажу 池海东 (Chí Hǎidōng), записывает его в своем мобильном телефоне как 池浅 (Chí Qiǎn). «浅, qiǎn» по-русски означает «мелкий; неглубокий; поверхностный» [5, 599]. Вся фраза вместе передает пренебрежительно значение как «неглубокий водоем». Разумеется, с точки зрения грамматики подобное соположение существительного и определяющего его слова недопустимо, поскольку в китайском языке четко фиксированный порядок слов, и прилагательное всегда предшествует существительному. Грамматически правильно построенная фраза выглядела бы как «浅池», а не «池浅». Но поскольку фамилия должна следовать первой, то происходит грамматическое нарушение с сохранением значения.

Изобилует эпизодами с игрой слов на основе имени собственного сериал «咱们结婚吧» («Давай поженимся»), где главного персонажа мужского пола зовут 果然 (Guǒ Rán/ Го Жань). Дело в том, что фамилия и имя 果然 guǒrán в китайском языке представляют собой лексическую единицу со значением «действительно, в самом деле, и впрямь» [там же, 285]. В одном из эпизодов герой Го Жань (果然) спешит на свидание с девушкой, с которой он раньше никогда не виделся, по пути поссорившись с ней на парковке из-за парковочного места, не зная, что это она. Когда же несколько минут спустя Го Жань (果然) появляется перед ней за столиком в кафе, то они обмениваются следующими репликами: «果然是你?» «果然是我». В данном случае игра слов заключается в совмещении двух смыслов: во-первых, «Го Жань – это ты» «Го Жань – это я», во-вторых, «Это и впрямь ты» «И впрямь я». В китайском языке эти два варианта полностью омонимичны. При переводе на русский язык придется либо выбирать один из вариантов, либо объединять их, например: «Это и впрямь ты, Го Жань», «Это и впрямь я – Го Жань». В любом случае произойдет потеря игры слов как приема художественной выразительности, эквивалентность перевода снова снизится.

В том же сериале «咱们结婚吧» («Давай поженимся») встречается еще один эпизод, где имя Го Жань является основой для следующей игры слов:

С: 果然.....

А: 等一会儿, 什么果然果冻的? 什么东西?

В: 不是什么东西。就那个果然就是她喜欢的男的名字。

А: 果然不是果冻哈?

В рассматриваемом диалоге игра слов основывается на противопоставлении 果然 и 果冻 (Guǒ Dòng), где фамилия 果 Guǒ со значением «фрукт, плод» [5, с. 285] взаимодействует со следующими за ней лексемами 然 gǎn «воспламеняться, загораться, гореть» [7] и 冻 dòng со значением «мороженный» [5, с. 177]. Таким образом, в диалоге содержится следующий подтекст: «фрукт пламенеющий» и «фрукт мороженный». В данном случае вновь наблюдается грамматическая вольность с перестановкой определяемого и определения. Однако все это доступно пониманию лишь на языке оригинала. Перевод же предлагаем следующий:

С: 高 小姐...

А: Так, подожди... Это что еще за фрукт?

В: Это не фрукт. Так зовут мужчину, который ей нравится.

А: Оказывается, это не фрукт, так?

В первой реплике в русском переводе игра слов на основе имени теряется, а второе предложение переводить не имеет смысла, поскольку фраза «什么东西?» имеет значение «Что за штука?», то есть происходит стяжение (применена переводческая трансформация «опущение» для снятия смысловой избыточности). Как видно, в диалоге само имя собственное в русской передаче вообще не фигурирует.

В этом же произведении китайской киноиндустрии главную героиню зовут 杨桃 Yáng Táo (Ян Тао). Значение фамилии иероглифа 杨 Yáng – тополь, а имени 桃 Táo – «персик». В китайской культуре персик символизирует долголетие и женскую любовь. Имя весьма благозвучное как с точки зрения китайского языка, так и с точки зрения русского. С этим именем связан следующий эпизод, в основу которого положена игра слов: трое коллег мужского пола вместе обедают, в это время одному из них звонит друг и сообщает о вечеринке, на что слушающий осведомляется, знает ли о ней героиня Ян Тао. После данного телефонного разговора коллеги говорившего пытаются выяснить, кто такая Ян Тао, но герой пытается уйти от ответа, объясняя, что он говорил про персики (桃 Táo – «персик»). Вот как данный диалог выглядит в оригинале.

А: 杨桃知道吗? (вешает трубку)

В: 杨桃是谁啊?

А: 什么... 什么杨桃? 水蜜桃。我是说我要了一筐水蜜桃。

В: 不对, 你小子骗我, 是吧? 你钢材明明说的是'杨桃'知道吗?

А: 我是说桃树上长桃了。你可拉倒吧你。

В: 肯定有这人我跟你说了。

Проблема перевода данного диалога заключается в необходимости обозначить связь имени собственного 桃 Táo и имени нарицательного «персик». Если переводить «Кто такая Ян Тао?», то не понятно, с чего это вдруг герой вдруг заговорил про персики.

А: Ян Тао знает? (вешает трубку)

В: Ян Тао – это кто?

А: Какая ... какая Ян Тао? Сочный медовый персик... Я говорю, что мне захотелось сочного медового персика.

В: Нет, ты, сынок, обманываешь меня. Ты только что четко сказал «Ян Тао знает?».

А: Я сказал, что на персиковом дереве выросли персики. Ну тебя!

В: Наверняка мы говорим о человеке.

Возможен и вариант перевода с применением переводческого приема компенсации по созвучности с именем Ян Тао (янтарь) и словом «знает»:

А: Ян Тао знает? (вешает трубку)

В: Ян Тао – это кто?

А: Какая ... какая Ян Тао? Я сказал «'Янтарное' зывает». «Янтарное» пиво... Я говорю, что мне захотелось холодного «Янтарного» пива.

В: Нет, ты, сынок, обманываешь меня. Ты только что четко сказал «Ян Тао знает?».

А: Я сказал, что мне хочется «Янтарного» пива. Ну тебя!

В: Наверняка мы говорим о человеке.

Вторая проблема, с которой сталкиваются специалисты при переводе китайских произведений на русский язык, – это неблагозвучность некоторых китайских имен в русском языке. В качестве примера приведем имя главного героя из известного китайского многосерийного фильма «Конспиратор» («伪装者» Wěizhuāngzhě). Зовут его 明台 Míng Tái, где сначала идет фамилия 明 Míng (Мин), затем имя 台 Tái (Тай). По-китайски данное сочетание имени и фамилии весьма благозвучно: 明 Míng: светлый; ясный; яркий; зоркий; просвещенный; умный, талантливый, мудрый [5, 525]; 台 Tái начальник приказа, цензор; Ваше превосходительство; Вы, Ваш; высокий, уважаемый [5, с.729]. Имя и фамилия вместе представляют собой лексическую единицу «明台 míngtái» со значением «место (зал) для императорских жертвоприношений» [6]. Как видно, имя персонажа вполне отражает его высокое происхождение.

Однако в русском языке китайское имя 明台 Míng Tái, согласно системе практической традиционной русской транскрипции (таблице транслитерации арх. Палладия) [4], произносится как Мин Тай, что созвучно названию рыбы семейства тресковых «минтай». Выше уже было сказано о положительном отношении к рыбе в китайской культуре, и если бы имя было созвучно названию рыбы высшего сорта, то проблемы неблагозвучия удалось бы избежать. Но поскольку минтай таковой не является, то создается диссонанс между именем героя благородных кровей и передачей его на русский язык наименованием дешевой рыбы. Таким образом, у русского зрителя могут возникнуть совсем не те ассоциации с именем, и содержащиеся в нем смыслы будут утеряны.

Каковы пути решения проблемы неблагозвучности? Поменять местами имя и фамилию на русский манер? Употреблять только имя или только фамилию? Ни то ни

другое недопустимо, поскольку будут нарушены культурные традиции. К тому же, если и проводить подобные манипуляции, то делать это следует с именами всех персонажей произведения, в противном случае между ними и именем главного героя возникнет диссонанс, что повлечет за собой искажение смысла имен других героев.

Возможным вариантом решения представляется отступление от правил транслитерации. Для этого имя 明台 Míng Tái фонетически моделируется как Минг Тай, то есть заднеязычная финаль произносится полностью, как это происходит при передаче английских имен собственных, что позволяет избежать ассоциаций с дешевой рыбой. Классический пример переводческой трансформации «добавление». Подобное допустимо, поскольку «В современных условиях ТРТ (традиционная русская транскрипция – Л.Б.) в ряде случаев, особенно в спорных вопросах написания слов и др., может быть соотнесена с латинизированным китайским фонетическим алфавитом...» [3, с. 13].

Разумеется, не обязательно «облагораживать» имя Мин Тай и возможно оставить его как оно есть, предложив зрителю привыкнуть к китайскому колориту.

Помимо вопроса неблагозвучности китайского имени собственного при его передаче на русский язык, хотелось бы рассмотреть вопрос периодического прибавления к имени собственному суффикса 子(zǐ). Подобное явление наблюдается с именем героини 杨桃 Yáng Táo в сериале «咱们结婚吧» («Давай поженимся»). Как известно, называть людей только по имени в

Китае могут лишь близкие родственники, поэтому мама героини 杨桃 Yáng Táo (Ян Тао) зовет ее 桃子 Táozǐ (Персик), добавляя к имени суффикс 子. Дело в том, что китайские слова, как правило, двусложны. Это не уменьшительно-ласкательный суффикс, он нужен, скорее для ритма. Если существительное односложное, то к нему прибавляется субстантивирующий суффикс 子, значение лексемы при этом сохраняется. Однако как поступить с передачей имени? В данном случае применяется переводческая трансформация «опущение», т.е. при передаче имени собственного 桃子 Táozǐ суффикс 子 zǐ опускается, и в русском переводе имя будет звучать как «Тао». Второй вариант – оставить как есть, т.е. вместо «桃子» Táozǐ в русском переводе продолжать использовать «Ян Тао».

В китайском языке антропони́мы предоставляют безграничные возможности для создания игры слов. Перевод такой игры слов на русский язык представляет сложности, поскольку в китайском языке в роли имен собственных выступают имена нарицательные. Структура игры слов с использованием имен собственных состоит из двух слоев: первый слой представляет собой непосредственно имя собственное, а второй – вариации употребления значений имени нарицательного. Чаще всего при переводе удастся относительно полно передать лишь один из слоев, частично или полностью жертвуя вторым во имя решения коммуникативно-функциональной задачи. В результате снижается степень эквивалентности перевода и межъязыковая коммуникация терпит урон.

Библиографический список

1. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. Москва, Р.Валент, 2001. 200 с.
2. Исаев А.С. Китайский кинематограф нового тысячелетия. М.: ИДВ РАН, 2016. 272 с.
3. Концевич Л. Р. Китайские имена собственные и термины в русском тексте: Пособие по транскрипции. М.: Муравей, 2002. 263 с.
4. Палладиус. URL://<https://palladius.ru/>
5. Современный китайско-русский словарь 现代汉俄词典 / 范明贤等编. – 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.8 (2007.7 重印). 1105 с.
6. 明台. URL://<https://bkrs.info/slovo.php?ch=明台>
7. 然. URL://<https://bkrs.info/slovo.php?ch=然>

References

1. Ermolovitch D.I. Proper Names on the Border of Cultures and Languages. Moscow: R.Valent, 2001. 200 p.
2. Isaev A.S. Chinese cinema of new millennium. M.: IFES RAS, 2016. 272 c.
3. Kontsevitch L.R. Chinese Proper Names and Terms in Russian Text: Transcription Manual. Moscow: Muravey, 2002. 263 p.
4. Palladius. URL://<https://palladius.ru/>
5. Modern Chinese-Russian Dictiaonary. Beijing: Foreign Languages Teaching and Research Publishing House, 2007. 1105 p.
6. 明台. URL://<https://bkrs.info/slovo.php?ch=明台>
7. 然. URL://<https://bkrs.info/slovo.php?ch=然>

БАХВАЛОВА Т.В.

доктор филологических наук, профессор, кафедра
русского языка, Орловский государственный универ-
ситет имени И.С. Тургенева
E-mail: btv-orel@yandex.ru

BAKHVALOVA T.V.

Doctor of Philology, professor, department of Russian
language, Orel State University
E-mail: btv-orel@yandex.ru

ОТРАЖЕНИЕ В НАРОДНЫХ ГОВОРАХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЭТНОСОВ ДРУГ О ДРУГЕ

THE REFLECTION OF ETHNIC IDEAS ABOUT EACH OTHER AND IN (REGIONAL) FOLK DIALECTS

В статье рассматривается семантическое развитие наименований лиц по национальной принадлежности и формирование на их основе в народных говорах оценочных номинаций. Показано отражение в диалектной лексике орловского края представлений этносов (русских и татар) друг о друге.

Ключевые слова: орловские говоры, лексика, лицо по национальной принадлежности, семантика, развитие, этнокультурная информация.

Semantic evolution of persons' names by nationality and the forming of their basis the estimated lexikon in popular dialects are analysed in the article. The reflection of ethnic ideas (Russian and Tartarian) about each other in regional (folk) dialects is presented.

Keywords: Orel dialects, vocabulary, a person by ist nationality, semantic, evolution, ethnocultural information.

Народные говоры являются ценным источником сведений об историческом прошлом, национальной материальной и духовной культуре, традициях русского народа.

Территориальные говоры сохраняют информацию о контактах жителей отдельных регионов, особенностях общения между собой представителей разных этнических групп.

Говоры орловского края обладают богатейшим словарным запасом, сформировавшимся в течение столетий в сложных исторических условиях, что нашло отражение в пестроте их лингвистического ландшафта. В словарном составе немало лексем, своим возникновением уходящих в далёкое прошлое. Реконструкция их семантического развития позволяет увидеть особенности восприятия окружающего мира диалектоносителями.

Территория, где распространены живые орловские говоры, в прошлом – место многовековых контактов коренного русского и татарского населения. Нашествия завоевателей продолжались не одно столетие: сначала это были опустошительные походы татаро-монголов, затем – набеги крымских и ногайских татар.

Находясь в тесном вынужденном многовековом контакте русские и татары не могли обойтись без слов, употребляющихся в качестве обращений друг к другу, без названий лица не своей, другой национальной принадлежности: у русских – татар, у татар – русских.

В качестве названия русского человека и обращения к нему употреблялось существительное *урус*. Подтверждение этому находим в художественной литературе XIX в., где слово *урус* употребляется в значении «русский человек, русский (в передаче речи лиц

восточных, кавказских народностей)» [5, с. 408]. Так, в повести в повести М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» (глава «Бэла») читаем: – *Что с тобой? – спросил я. – Моя лошадь!.. лошадь! – сказал он, весь дрожа. Точно, я услышал топот копыт: «Это, верно, какой-нибудь казак приехал... – Нет! Урус яман, яман!» – заревел он и опрометью бросился вон, как дикий барс.* Активность существительного *урус* подтверждается и текстом рассказа Л.Н. Толстого «Кавказский пленник»: *...Заговорил Абдул-Марат и всё показывает на Жилина, и смеётся, и приговаривает: «Солдат, урус, корошо, урус». ...Красный татарин вошел, проговорил что-то... А черноватый ...подошел прямо к Жилину, ...что-то начал часто-часто по своему лопотать, глазами подмигивает, языком прищёлкивает, всё приговаривает: «Корошо урус! корошо урус! ... Корош урус,» – всё по своему лопочет. ... Вскочил черный, подошел к Жилину. «Урус, – говорит, – джигит, джигит урус!»*

Существительное *урус* в качестве личного имени зафиксировано в памятниках письменности начала XVIII века – *Урус Коренев* (1609 г.). А.М. Селищев отнёс его к татарским именам [6, с. 114]. По мнению Н.А. Баскакова, имя *Урус* восходит к тюрк. *uruz* в значении «русский» [1, с. 187].

Как обозначение лица по национальной принадлежности данное нарицательное существительное перестало активно употребляться на южных землях Московского государства, по-видимому, с прекращением набегов крымских и ногайских татар. Однако слово не исчезло бесследно. Оно сохранилось в русских народных говорах, но со временем произошли изменения в его фонетическом облике (*урус* → *урос*) и лексиче-

ском значении: сема «русский» как обозначение национальной принадлежности отошла на второй план и со временем погасла, ведущей же стала сема «упрямый, упорный, непокорный», которая, по всей видимости, не входила в прошлое в состав значения, а относилась к фоновым знаниям.

Как известно, «...каждому народу от природы положено воспринимать из окружающего мира, как и из переживаемых судеб, и претворять в свой характер не всякие, а только известные впечатления, и отсюда происходит разнообразие национальных складов и типов...» [4, с. 106]. Русские в глазах татар непокорные, упрямые, упорные. М.Фасмер, говоря о происхождении слова *урос* пишет: «Широко распространено толкование из тюрк. *ırgıs* “русский”, потому что татары считают русских упрямыми» [10, т. 4, с. 169]. Неслучайно В.И. Даль в своём словаре приводит целое гнездо употребляющихся в середине XIX века в разных говорах русского языка слов с корнем *урос-* и общей семой «упорный, упрямый»: *урос* «упрямец, строптивец, упорный человек», *урось* «упрямство, упорство», *уросить* «упрямиться, упираться, упорствовать; вередовать, причудничать, капризничать; настаивая безрассудно, не уступать», *уросливый* «упорный, упрямый, непокорный, непослушный, капризный и своевольный» и даёт такое замечание о происхождении этих слов: от татар. *урус*, русский? [3, т. 4, с. 509].

Подобные слова, содержащие образ «чужого» мира, отражают «субъективно окрашенное мнение о психологических особенностях инородцев», а «информация, передаваемая языковыми единицами этого типа, отличается ... яркой оценочностью» [2, с. 405].

Живые орловские говоры свидетельствуют в пользу предположенного пути семантического развития слова: от обозначения человека по национальной принадлежности (русский) к обозначению человека по его яркой, с точки зрения представителей другой национальности, черте характера, особенности в поведении (упрямый, упорный, неуступчивый, и совершенно непонятный для других, почему такой). Примеры, записанные в говорах Орловщины, «раскрывают» причину необъяснимого внешними факторами поведения человека: влияние дурного глаза, сглаза. В словах с корнем *урос-* ведущей, главной является сема «своенравный, своевольный, упрямый, капризный», ставший таким под воздействием сглаза. Таким образом мотивировано, объяснено непонятное, как бы даже странное поведение человека: *уросливый* «капризный, ставший таким, по народным представлениям, под воздействием сглаза», *уросить* «капризничать, вредничать из-за воздействия, по народным представлениям, дурного глаза, сглаза», *урос* «о капризах, поведении того, кого, по народным представлениям, сглазили» – *Урьсливый – капризный, вредный ад зглаза. Урьсить – капризничать, вредничать из-за тава, што зглазили* [7, вып. 16, с. 96].

Немаловажно, что все примеры относятся к человеку. Как и в слове *урус* присутствует сема ‘лицо, человек’. Отметим также, что данные примеры записаны

в говорах Кромского и Глазуновского районов, находящихся на юге Орловской области. Эта территория долгое время находилась на окраине Русского государства, на границе с так называемым Полем, откуда постоянно совершались набеги татар.

Поскольку своенравность, своеволие, упрямство – черты, которые могут быть присущи не только человеку, но и животному, вполне логичен метафорический перенос названий *урус*, *урос* с обозначения человека на животное, обладающее нором – своевольным, упрямым нравом. Так, в говорах Сибири зафиксированы слова *урус*, *урус* «норовистая лошадь», «о капризном ребёнке» [8, вып. 48, с. 17], в говорах Сибири, Урала, Поволжья, отдельных северных говорах – *урос* «упрямство, нор (о человеке, животном)», «об упрямом, капризном человеке», «об упрямой лошади» [8, вып. 47, с. 351], *уросный* «капризный, упрямый, непослушный (преимущественно о детях)», «упрямый, норовистый (о лошади)» [8, вып. 48, с. 8] и др.

Как видим, существительное *урус*, восходящее к татарскому *ırgıs* “русский”, первоначально являющееся названием русского человека в речи татар, со временем наряду с изменением фонетического облика (*урус* → *урос*) претерпело существенные изменения и в семантическом содержании: из классифицирующих перешло в разряд характеризующих, оценочных.

Для обозначения представителей татарского населения, совершавших постоянные набеги на земли Орловщины, в речи местного населения использовалось слово *түрок*.

В прямом значении это существительное имеет значение «представитель народа, составляющего основное население Турции» [9, т. 15, ст. 1153]. Именно это значение легло в основу прозвища, которым в рассказе «Певцы» в «Записках охотника» И.С. Тургенева именуется один из главных героев ... *Яков, прозванный Турком, потому что действительно происходит от пленной турчанки*. Писатель, уроженец земли орловской, глубоко знал, понимал живую народную речь и мастерски использовал её в своих произведениях. Употребление прозвища *Турок* свидетельствует о том, что данное слово было известно на Орловщине в середине XIX века в качестве нарицательного существительного в прямом значении.

Материалы живых говоров, учёт закономерностей формирования оценочного значения у ряда лексических единиц, обладающих синонимичным лексическим значением, позволяет реконструировать этапы развития семантической структуры слова *түрок*: от обозначения представителя определённой национальности, этнической группы к отрицательной характеристике человека по его интеллектуальным способностям.

Отсутствие при коммуникации взаимопонимания, вызванного теми или иными причинами, в том числе и общением на разных языках, нередко является основанием для суждения о невоспринимающем, с трудом или медленно понимающем собеседнике как о человеке бес-толковом, глупом. Слово *түрок* стало употребляться с

оценочными значениями: «плохо слышащий человек», «рассеянный, невнимательный человек», «несообразительный, глупый человек» – *Маиво тества туркъм звали, пѣтаму што он ничиво ни слышѣл. Усѣ время унуку гъварю: «У, турък! Куды хотѣ ты гледиши, а чѣм токъ ты думѣши, што идѣши и ничѣвъ перит сабой ни видиши? Рот ни рѣзивай!» Успрашивайтя у турък у нипанятных. На его базе образовалось устойчивое словосочетание *турок завоѣванный* «бестолковый, несообразительный, глупый человек» – *Бисталковых у нас завут туркъми зъваѣвными. Турък ты зъваѣвный: дѣ тибѣ дѣхо-**

дит нѣ дѣсятый дѣнь. [8, вып. 15, с.177].

Как видим, функционирующие в живых орловских говорах слова с корнем *урос-* и существительное *турок* с коннотативным компонентом в своём значении есть результат развития наименований лиц по национальной принадлежности. Реконструкция их семантической эволюции позволила выявить информацию культурно-исторического характера: устойчивые представления друг о друге русских и татар, вынужденных в прошлом вступать на территории Орловщины в постоянные контакты.

Библиографический список

1. Баскаков Н.А. Русские фамилии тюркского происхождения. М., 1979. 279 с.
2. Березович Е.Л. Язык и традиционная культура: Этнолингвистические исследования. М., 2007. 600 с.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1-4. М. 1955.
4. Ключевский В.О. О русской истории: сборник. М., 1993. 574 с.
5. Редкие слова в произведениях авторов XIX века: Словарь-справочник / Отв. ред. Р.П. Рогожников. М., 2000. 576 с.
6. Селищев А.М. Происхождение русских фамилий, личных имен и прозвищ // Селищев А.М. Избранные труды. М., 1968, С. 97-128.
7. Словарь орловских говоров / Под ред. Т.В. Бахваловой. Вып. 1-4. Ярославль, 1989-1991; Вып. 1-17. Орел, 1992-2016.
8. Словарь русских народных говоров. Вып. 1-49. М., Л., СПб., 1965-2016.
9. Словарь современного русского литературного языка. Т. 1-17. М., Л., 1950-1965.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Т.1-4. М., 1964-1973.

References

1. Baskakov N.A. Russian surnames of the russian origin. M., 1979. 279 p.
 2. Berezovich E.L. The language and traditional culture: ethno linguistic researches. M., 2007. 600 p.
 3. Dahl V.I. The Explanatory Dictionary of the vivid great Russian language. V. 1-4. M., 1955.
 4. Klyuchevsky V.O. About russian history: collection. M., 1993. 574 p.
 5. Rare words in the works of authors of the XIX century: dictionary-reference / Ed. Rogoznikov R.P. M., 2000. 576 p.
 6. Selisjtsjev A.M. The origin of the russian surnames, personal names and nicknames // Selisjtsjev A.M. Selected works. M., 1968. Pp. 97-128.
 7. The dictionary of Orel dialects / Editor T.V. Bakhvalova. Vol. 1-4. Yaroslavl, 1989-1991; Vol. 5-17. Orel, 1992-2016.
 8. The dictionary of Russian folk dialects. Vol. 1-49. M., L., SPb., 1965-2016.
 9. The dictionary of contemporary russian literary language. Vol. 1-17. M., L., 1950-1965.
 10. Fasmer M. The etymological dictionary of the Russian language. Vol. 1-4. M., 1964-1973.
-
-

УДК 821.161.1

UDC 821.161.1

БЕЛЬСКАЯ М.И.

кандидат филологических наук, ассистент, кафедра русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: BelskayaMi@gmail.com

BELSKAYA M.I.

Candidate of Philological Sciences assistant of the department Russian as a foreign language and intercultural communication, Orel State University
E-mail: BelskayaMi@gmail.com

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ «ГИСТОРИИ О ЦАРЕВИЧЕ ЯРОПОЛЕ»

TYPOLOGICAL FEATURES OF THE MAIN HERO OF «HISTORY OF TSAREVITCH YAROPOL»

В сюжете повести XVIII века «Гистория о царевице Ярополе» сочетаются элементы устнопозитической традиции, древнерусской словесности и «новой» литературы. Автор анализирует элементы поэтики повести, актуализирующие образ ее главного героя в соответствии с системой ценностей, присущей времени создания произведения.

Ключевые слова: русская литература конца XVII – начала XVIII вв., беллетризация русской литературы XVIII в., воинская повесть, герой русской повести, герой-воин.

In the tale of the 18th century «History of the Tsarevitch Yaropol» story elements of the oral poetic tradition, Old Russian literature and «new» literature are combined. The author analyses the elements of the poetics of the tale, actualizing the image of its main character in accordance with the value system inherent in time of creation of the opus.

Keywords: Russian literature of the late 17th – early 18th centuries, novelization of Russian literature of the 18th century, war tale, the hero of the Russian tale, hero-warrior.

«Гистория о царевице Ярополе» была впервые опубликована В.В. Сиповским и классифицирована как «воинская повесть», посвященная «описанию войн, сражений и подвигов героя и его сына», не имеющая хронологии, т. е. колорита известной эпохи [6, с. LXI].

Впоследствии ряд ученых упоминали эту повесть среди произведений, относящихся к русской рукописной традиции XVIII столетия. Так, В.Д. Кузьмина определила «Гисторию о Ярополе» как «компилятивную повесть», созданную по образцу старорусских воинских повестей и западноевропейских романов. При этом исследователь отмечает в повести черты новой литературы, сказавшиеся на изображении героев и на сюжетном построении в целом. [3, с. 134-135]. М.В. Николаева вслед за В.Д. Кузьминой рассматривает, как «традиция “воинского” стиля древне-русской исторической повести органически подвела автора “Истории о Ярополе” к углублению “фольклорности” в изображении его героев-завоевателей» [5, с. 53]. М.В. Николаева убедительно доказывает, что в «Повести о Ярополе» существенно преобладание элементов устнопозитической традиции, в частности жанров былины и сказки.

Однако П.Н. Берков в статье «О так называемых «петровских повестях»» обнаруживает иной взгляд на данную повесть как на «“возврат” к традициям допетровской повести <...>, не имевший прогрессивного характера» [1, с. 425]. Автор статьи ставит под сомнение версии о создании повести во второй половине XVIII

века, указывая на ряд неточностей, позволяющих предположить, что повесть является переработкой (имеющей некоторые неувязки) более раннего старорусского образца.

Как видим, различность взглядов исследователей определяет и вариативность изучения «Повести о царевице Ярополе». На наш взгляд, повесть о Ярополе в полной мере отражает тенденции развития русского литературного процесса рубежа XVII-XVIII столетий. Несмотря на компилятивность сюжета и подражательность, в «Гистории о царевице Ярополе» мы можем выявить черты «новой» литературы переходного периода, а именно: вымышленный герой, вымышленные обстоятельства, иная аксиологическая парадигма; синергия канонических жанров древнерусской книжности и жанров средневекового романа, – что в конечном итоге свидетельствует об «омирщении» литературы и ее беллетризации.

Намеченные тенденции в развитии русской литературного процесса конца XVII – второй половины XVIII веков обусловили появление нового типа героя. «Гистория о царевице Ярополе» знаменательна тем, что в центре оказывается герой-воин (сравним: в других подобных произведениях, жанр которых мы определили как «русская любовно-авантюрная повесть конца XVII- начала XVIII веков» главный герой – это герой-путешественник, галантный кавалер, рыцарь). Генезис главного героя обусловлен несомненным влиянием жанра воинской повести, а именно русской редакции

сербской «Александрии» XV века [3, 5, 6].

Так, в тексте повести мы можем встретить неоднократные сравнения Яропола с Александром Македонским, подчеркивающие уникальность главного героя не только как воина-завоевателя, но и как мудрого правителя и полководца. К примеру, антиохский царь, услышав о военных успехах Яропола «кустраши-ся, глаголя» «не восстал ли древний александр!», после сражения он же восклицает: ««воистину воста ныне древний александр!»» [2, с. 208];

Отец и дед обращаются к Ярополу: ««радуися, древний александре!»», народ Невеи чествует Яропола после его походов: «радуися, древний александре! царю царем!»» [2, с. 209].

Как видим, аллюзивные упоминания об Александре Македонском (из уст окружающих Яропола воинов и недругов) создают заведомо положительный образ главного героя. Сам Яропол также вспоминает о славе Александра Македонского в письмах к своим недругам для того, чтобы они избежали кровопролитной войны. Например, Яропол обращается в письме к аравийскому царю: «... и како древний былъ цар(ь) поръ индейски, силны и храбры во бранех – и тот погиге от копия царя олександра македонскаго, а ты ныне возвышаешися собою, яко быть супостат диаволь, гордишя единымъ словомъ, погиге, сказа «и азъ уподоблюся вышнему!» – за сие слово сниде во адъ, тако и ты не надеися на силу свою... ты же остани гордыни своей и смири сердце без бою и без кровопролитию!...» [2, с. 201-202].

Итак, в образе главного героя повести о царевице Ярополе мы можем выделить черты характера, близкие к традиции изображения персонажей в воинской повести, а также в фольклорных жанрах сказки и былины. Яропол и Яропол Ярополович благочестивы, умны, хитры, предприимчивы, с детства обнаруживают тягу к наукам, а также к военному делу, они уважают и почитают родителей, верны своему слову, наделены доблестью и мудростью, чтят своих поданных и воинов, к врагам жестоки, но справедливы. Например, «и весь град, смотря на карабли, удивишася: “некако отецъ ево не простый человекъ! Откуды сию премудрость приять? Всегда от природы такая мудрости чинял! Напрасно мы ево изнурили от града своего, – истинно б былъ корол(ь)

славны”» (190); антиохский царь присягает Ярополу со словами « “Силен еси во бранехъ и мудръ к воинскому делу и храбръ! И несть такового воина силнаго и премудраго, яко ты еси не человекъ, яко богъ нашъ!”» [2, с. 208-209].

Однако образ Ярополка существенно отличается от канонического изображения героя в воинской повести, прежде всего, отсутствием «высокой» идеологии, детерминирующей его действия. Ярополк, а позднее и его сын Яропол Ярополович хотят стать повелителями всех земель и стран, дабы расширить свои владения, именно страсть к военным походам заставляет героев отправляться в опасные путешествия. Кроме того, основу сюжета «Гистории о царевице Ярополе» составляют вымышленные герои и события, тогда как в древнерусской воинской повести следование исторической правде и ее художественное осмысление становятся определяющим жанрообразующим признаком.

Герой-воин Яропол (а затем и его сын) в большей степени напоминают авантюрного героя, который ищет фортуны, или героя сказочно-былинной традиции, на что указывает М.В. Николаева. При этом важно отметить, что главный герой гистории, по нашему мнению, не лишен личной инициативы. Хотя во многом действия персонажей обусловлены предсказаниями Агара «по планидам», Яропол и Яропол Ярополович сами изъявляют желание отправиться в военные походы с целью познать мир. Тяга к исследованию доселе неизведанного, страсть к военному делу и путешествиям – принципиально новые мотивировки поступков главного героя в «Гистории».

Таким образом, наряду с общепринятыми чертами появляются незначительные дополнения, «штрихи» к образу, свидетельствующие о возникновении нового типа героя-воина в русском литературном процессе рубежа XVII-XVIII веков. Авантюрные черты характера героя обусловлены его активностью. Пространственные перемещения персонажей важны для их самовыражения, их актуализации как активной личности. При этом образ воителя наделяется красотой, способностью любить и хранить верность суженной, то есть качествами личностного порядка.

Библиографический список

1. Берков П.Н. О так называемых «петровских повестях» // Труды Отдела древнерусской литературы. М., Л.: Изд-во АН СССР, 1949. Том VII. С. 419-428.
2. Гистория о царевице Ярополе // Ситовский В.В. Русские повести XVII – XVIII вв. СПб.: И.С. Суворин, 1905. С. 180-241.
3. Кузьмина В.Д. Повести Петровского времени // История русской литературы: В 10 т. / АН СССР. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1941-1956. Т. III: Литература XVIII века. Ч. 1. 1941. С. 117-136.
4. Курьшова Л.А. Сюжетно-мотивные комплексы русской рукописной литературы XVIII века // Сюжетно-мотивные комплексы русской литературы. Новосибирск, 2012. С. 27-36.
5. Николаева М.В. «История о Ярополе царевице» и сказочно-былинная традиция // Труды Отдела древнерусской литературы / Академия наук СССР. Институт русской литературы (Пушкинский Дом); Ред. В. П. Адрианова-Перетц. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1949. Т. 7. С. 52-66.
6. Ситовский В.В. Русские повести XVII – XVIII вв. СПб.: И.С. Суворин, 1905. 307 с.

References

1. *Berkov P.N.* On the so-called "Petrine stories" // Proceedings of the Department of Old Russian Literature. М., Л.: Publishing house of the ASUSSR, 1949. Vol. I. Pp. 419-428
 2. History of tsarevitch Yaropol // *Sipovsky V.V.* Russian novels of the XVII - XVIII centuries. St. Petersburg: I.S. Suvorin, 1905. Pp. 180-241.
 3. *Kuzmina V.D.* The novels of the time of Peter the Great // The history of Russian literature: In 10 volumes / ASUSSR. М., Л.: Publishing house of the ASUSSR, 1941-1956. Vol. III: Literature of the XVIII century. Part 1. 1941. Pp. 117-136.
 4. *Kuryshcheva L.A.* Story-motive complexes of Russian manuscript literature of the XVIII century // Story-motive complexes of Russian literature. Novosibirsk, 2012. Pp. 27-36.
 5. *Nikolaeva M.V.* "The story of Yaropol Tsarevich" and the fairy-tale tradition " // Proceedings of the Department of Old Russian Literature / ASUSSR. Institute of Russian Literature (Pushkin House); Ed. V.P. Adrianova-Peretz. М., Л.: Publishing house of the ASUSSR, 1949. Vol. 7. Pp. 52-66.
 6. *Sipovsky V.V.* Russian novels of the XVII - XVIII centuries. St. Petersburg: I.S. Suvorin, 1905. 307 p.
-
-

БИН ЛИ

аспирант, кафедра романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет
E-mail: 844966583@qq.com

BING LI

Post graduate student, Department of Romanic and Germanic Philology and Cross-Cultural Communication, Belgorod State National Research University
E-mail: 844966583@qq.com

**СПОСОБЫ ПОПОЛНЕНИЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
В ОБЛАСТИ ПОЛИТИКИ, ЭКОНОМИКИ, СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ**

**WAYS OF ENLARGING OF THE LEXICAL LEVEL OF THE CHINESE LANGUAGE
IN THE FIELD OF POLITICS, ECONOMICS, SOCIAL SPHERE**

Настоящая статья посвящена описанию особенностей и способов пополнения лексического состава китайского языка посредством англо-американских заимствований в эпоху процесса глобализации. Особое внимание уделяется вопросу описания термина заимствования, иллюстрируются представленные виды заимствований. С точки зрения автора, социальная сфера и сферы политики, экономики являются достаточно podatlivymi для лексических метаморфоз в угоду моде. Так, эти сферы достаточно легко обрастают иностранными синонимами, которые впоследствии фиксируются в словаре.

Ключевые слова: английский язык, китайский язык, заимствования, социальная сфера, политика, экономика.

This article is devoted to the description of features and ways of replenishing the lexical composition of the Chinese language through Anglo-American borrowing in the era of globalization. Particular attention is paid to the question of the description of the term borrowing, types of borrowings are illustrated. From the point of view of the author, the social sphere and spheres of politics and economics are sufficient enough for lexical metamorphoses. So, these spheres are easily replenished by foreign synonyms, which are subsequently fixed in the dictionary.

Keywords: English, Chinese, borrowing, social sphere, politics, economics.

Лингвистические учения по всему миру в последнее время стали признавать международный статус английского языка, языка *лингва франка*. В таком ключе актуально исследование англо-американских заимствований, которые с большой скоростью проникают во все языки мира, не исключая такие дистантные восточные языки, как китайский, имеющий не только иную структуру, но и графическую фиксацию слов. И, учитывая тот факт, что отказ от вступления в процесс глобализации грозит Китаю некоторой изоляцией от мирового прогресса, а, следовательно, стагнацией в сфере экономики, политики, социальных вопросов, все попытки сохранить абсолютную самобытность и неизменность восточных языков не увенчались успехом. Таким образом, глобализация, в том числе и языковая, представляет собой для китайской лингвокультуры необратимый и неизменный процесс, ход развития мировой истории, метаморфоз и динамики общества

Ученые отмечают сложность исследования лингвистических вопросов процесса глобализации. Особенно очевидна сложность данного феномена именно в китайском языке, которая обусловлена не просто иероглифической письменностью, но и семантической значимостью иероглифов при определенном фонетическом оформлении. Лингвистические исследования

заимствованной лексики в китайском языке имеют репрезентированы работами Ван Ли (王力 Wang li) [10], Гао Минкай (高名凯 Gao Mingkai) [1], Ши Ювэй (史有为 Shi Youwei) [3; 4], Ян Сипэн [5] и др.

Европейские лингвисты, описывая статус иноязычной лексики в современном китайском языке, считают заимствованием любое слово, перенесенное из одного языка в другой [6; 7; 8; 9], а сам процесс «похищения слов» (поскольку слово никогда не возвращается в донорский язык) (термин по Trask [9]) – мощнейшим источником пополнения лексического пласта.

В ученой среде отсутствует единая универсальная трактовка понятия заимствования, статуса нового слова, отношения к адаптации. Но для настоящего исследования, учитывая столь большую разницу между языком донором и языком реципиентом, актуальна точка зрения Л.П. Крысина, заимствование выступает в качестве процесса «перемещения различных элементов из одного языка в другой». В качестве элементов ученый представляет фонемы, морфемы, лексемы [2]. Так, любое иноязычное слово, приобретающее статус иноязычной лексики ассимилируется (в нашем случае, китаизируется) в языке, то есть приспосабливается в фонетическом, графическом, семантическом и грамматическом планах. Ученые полагают, и в нашем исследовании мы опира-

емя именно на это мнение о том, что наиболее продуктивно и интенсивно процесс заимствования проходит в научно-технической сфере, (включая компьютеризацию и интернетизацию), сфере политики и экономики, сфере культуры и спорта, сфере повседневной жизни.

Поскольку сфера политики, экономики и социальной жизни Китая уже много лет не является изолированной от всего мирового сообщества в целом, нельзя не отметить постоянный приток иноязычных номинаций западных реалий. В этом аспекте, равно как и в двух предыдущих сферах функционирования, особое место среди прочих заимствований занимают буквенные слова. Однако в сфере политики, экономики и социальной жизни преобладают аббревиации. Это связано с тем, что такие сокращения ввиду своей экономности, известности и частоты использования уже давно прочно вошли в лексикон китайцев. Ввиду своей легкости и рекуррентности по сравнению с идентичными китайскими аббревиациями они позволяют максимально точно номинировать какую-либо общественно известную реалию и сохранить при этом полный содержательный контент. Как и во всех других случаях, здесь лингвистическая экономия продиктована высоким темпом жизни и стремлением соответствовать модным тенденциям.

Приведем несколько примеров широко распространенных буквенных иноязычных аббревиатур, рекуррентных в современном китайском языке:

PE 体育 (ti yu) (*Physical Education* - «физическое воспитание»): 健康和PE是什。? («Что такое здоровье и физическое воспитание?»).

CBD 中央商 区 (zhong yang shang wu qu - *central business district* - «центральный деловой район, бизнесцентр»): 住宅和各。企 也均位于接近CBD的地方。 («Дома и разные деловые офисы расположены вокруг бизнесцентра»).

IMF 国 基金 (guo ji huo bi ji jin zu zhi - *International Monetary Fund* - «Международный валютный фонд»): 他在IMF和西非国家中央 行工作。 («Он работал в МВФ и Центральном банке Западных африканских государств»).

ABC 香蕉人 (xiang jiao ren - *America born Chinese* - «китаец, родившийся в Америке»): 那个ABC 在我的手臂上捏了一下。 («Китаец американского происхождения ущипнул меня за руку»).

Аббревиатуры наряду с другими буквенными заимствованиями (字母 zi mu ci), которые встречаются среди прочих иероглифов, можно отнести в группу так называемого нового типа. Они являются наиболее привлекательными для письменной речи китайцев, во-первых, потому что они экономят лингвистические средства и сохраняют содержательную сторону в полном объеме, а, во-вторых, потому что они узнаваемы, поскольку уже достаточно длительное время активно используются населением и встречаются в текстах разного формата.

В рассматриваемой функциональной области также частотны фонетические заимствования или иноязычные слова, произношение которых передается иерогли-

фически. Приведем несколько примеров фонетических заимствований, которые частотны в функциональной области социальной сферы, политики и экономики.

Итак, в рассматриваемой функциональной области наиболее рекуррентными заимствованиями являются:

哀的美敦 (ai di mei dun - *ultimatum* - «ультиматум»): 他 那个国家 出了哀的美敦。 («Он поставил ультиматум этой стране»).

巴力 (ba li men - *parliament* - «парламент»): 人 已 对英国巴力 失去了信任。 («Люди разочаровались в британском парламенте»).

伯理玺天德 (bo li xi tian de - *president* - «президент»): 伯理 天德的支持率上升了。 («Рейтинг президента вырос»).

德 克拉西 (de mo ke la xi - *democracy* - «демократия»): 我 撕下了他 德 克拉西的假面具。 («Мы сняли с них маску демократии»).

梵婀玲 fan e ling (violin - «скрипка»): 梵婀玲的音色 比口琴丰富。 («Звук скрипки намного богаче звука человеческого голоса»).

因斯 (sai yin si - *science* - «наука»): 因斯极大地改 了我的生活方式。 («Наука и техника существенно изменили жизнь человека»).

士担 (shi dan - *stamp* - «штамп» или «марка»): 这是免 寄, 不用 士担。 («Это бесплатная отправка, в марке необходимости нет»).

燕梳 (yan shu - *insurance* - «страхование»): 确保 公司上了足够的燕梳。 («Убедись, чтобы страховка фирмы покрывала издержки»).

Представленные фонетические заимствования достаточно трудно произнести китайцам, что вполне объяснимо иннервацией разных частей артикуляционной базы. Поэтому, пытаясь произнести то или иное фонетическое заимствование, китайцы адаптируют свой артикуляционный аппарат, и тем самым способствуют ассимиляции заимствований или адаптации этих единиц к произносительным нормам языка-реципиента. Так, перечисленные слова подверглись некоторым изменениям и с целью удобства произношения и запоминания потеряли часть иероглифов в своей структуре и несколько изменили произношение. Соответственно, слово «ультиматум» стало выглядеть как 最后通牒 (zui hou tong die), лексема «парламент» - как 国会 (guo hui), «президент» - как 总统 (zong tong). Слово «демократия» изменило свою транслитерацию и из 德 克拉西 (de mo ke la xi) превратилось в 民主 (min zhu), лексемы «наука» и «страхование» стали выглядеть как 科学 (ke xue) и 保 (bao xian), соответственно.

Кроме буквенного типа заимствования, которое наделено статусом иноязычных вкраплений на том основании, что графически эти единицы не ассимилируются с иероглифической письменностью, фонетических заимствований, которые, укрепившись в языке-реципиенте, пытаются ассимилироваться как в его устной, так и в письменной речи, в рассматриваемой функциональной области существует и такой способ пополнения словарного состава посредством семантического типа заимствования, который, в свою очередь, заключается в

передаче понятий языка-донора графическими средствами языка-реципиента.

К семантическим заимствованиям рассматриваемой функциональной отрасли относятся, например, следующие единицы:

健康菜 (jian kang cai pu - *healthy menu* - «здоровое меню»);

绿色食品(lü se shi pin - *green food* - «экологически чистые продукты питания»);

生活质量(sheng huo zhi liang - *quality of life* - «качество жизни»);

手机依 症(shou ji yi lai zheng - *mobile phone addiction* – «зависимость от мобильного телефона»);

投 (tou su dian hua - *phone for complaints* - «телефон доверия»);

健康食谱及健康烹饪比赛(jian kang shi pu ji jian kang peng ren bi sai - «здоровое меню и здоровое приготовление пищи»)

新鲜的绿色食品对人有好处。(«Свежая здоровая еда полезна каждому»).

他们将不会有着和过去一样的生活质量。(«У них не будет такого же качества жизни»)

打来的投诉电话太多了, 公司的电话总机应接不暇。(«Коллцентр компании разрывался от звонков»)

Возможно отметить ряд лексических единиц, заимствованных так называемым гибридным способом. Это происходит, когда китайская морфема сочетается с заимствованием фонетического плана.

Например, сочетание 登 卡 (deng ji ka) «регистрационная карта» включает элементы китайского языка 登 (deng ji) («регистрация; внесение в список, реестр, регистр») и фонетическое заимствование 卡 (ka) («карточка»).

Номинация делового центра США, расположенного в Нью-Йорке, 华尔街 (hua er jie) Уолл-стрит передает и звуковую оболочку 尔 (hua er) и включает лексему «улица» 街 (jie).

Следующая номинация своей формой обязана рекламному ходу. Она также является гибридной, но морфемы китайского языка передают положительные коннотации и вызывают соответствующие ассоциации. Эта номинация соответствует названию TOEFL и по-китайски представлена как 托福 (tuo fu - *test of English as a foreign language*). Это название соответствующего экзамена, который является стандартизированным тестом на выявление знания английского языка. Этот тест сдается всеми, кто планирует обучение, работу или переезд в вузы США, Канады и другие западные учебные заведения. С целью увеличить привлекательность данного теста для китайской молодежи данное слово было разобрано на непосредственные составляющие и передано китайской иероглификой 托福 (tuo fu), где 托 (tuo) («держат (на ладонях); поддерживать») и 福 (fu) («счастье, благополучие; удача»). Это впол-

не согласуется с восприятием возможности учиться за рубежом как благоприятной перспективы, которая открывается при получении положительного результата теста. Соответственно, доступ к благоприятным перспективам, успеху, кроется не только в самом экзамене, но и в его названии.

Актуальность заимствований в рассматриваемой предметной области объясняется новшествами, которые возникают в китайской лингвокультуре, модой.

Обратимся к описанию некоторых семантических заимствований, которые передают реалии современного мирового социума посредством графических средств китайского языка. В данной функциональной области к таким реалиям относятся, например,

(ge qian) букв. ге «горячий» + qian «деньги» («горячие деньги», от. англ.: *hot money*),

电 书(dian zi shu)电 dian zi электро + 书shu «книга» («электронная книга» от. англ.: *e-book, an electronic book*),

高盛 (gao sheng) Goldman Sachs («коммерческий банк», от. англ.: *Goldman Sachs*),

比特 (bi te bi) «биткоин» (от. англ.: *bitcoin*) – равно, как и все перечисленные, происходит от *bit* - «бит» и *coin* - «монета») - пиринговая платёжная система, использующая одноимённую расчётную единицу и одноимённый протокол передачи данных,

量化 松 (liang hua kuan song) «QE» (количественное смягчение англ. *Quantitative easing*) – действие, предпринимаемое центральным банком для стимулирования экономики. Действие, которое предпринимает центральный банк, заключается в скупке финансовых активов. Эти активы обычно представляют собой государственные, банковские облигации или облигации бизнеса.

Кроме специфических реалий той или иной отрасли среди заимствований появляются и имена собственные. Как правило, это номинации известных персоналий, мест и событий.

Например, герой нашумевшего политического конфликта Эдвард Сноуден с 2013 года, хотя уже не является новой персоналией для китайского восприятия, все равно номинируется посредством фонетического заимствования: 斯 登 (si nuo deng) «Сноуден».

Количество представленных англо-американских заимствований в сфере политики и экономики гораздо менее репрезентативно, нежели количество иноязычных слов в области сферы Интернет и IT-технологий. Однако, как показывают современные исследования, количество таких единиц увеличивается сообразно развитию и глобализации той или иной сферы, что некоторым образом говорит о непредсказуемости увеличения количества заимствований в той или иной лексической сфере.

Библиографический список

1. Гао Минкай, Лю Чжэнтань. Исследование заимствований в современном китайском языке. Пекин: Вэньцзи гайгэ чубань-шэ, 1958. С. 189.
2. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. М., 1968.
3. Ши Ювэй. О языковых контактах и заимствованиях. URL: <http://www.huayuqiao.org/articles/shiyouwei/shiyw09.htm> (дата обращения: 27.01. 2012). (2017)
4. Ши Ювэй. Заимствования в китайском языке. Пекин: Шан'уИньшу гуань, 2003. С. 239.
5. Ян Сипэн. Исследование заимствованных слов в китайском языке. Шанхай: Жэньминь чубаньшэ, 2007. С. 296.
6. Haugen, Einar. 1953. The Norwegian Language in America: a study in bilingual behavior. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
7. Poplack, S., Sankoff D.. "Borrowing: the synchrony of integration." Linguistics 1984, 22: 99-135.
8. Poplack Shana, David Sankoff and Christopher Miller. 1988. "The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation." Linguistics 26: 47-104.
9. Trask R.L. 1996. Historical Linguistics. London: Arnold.
10. 王力. 汉语诗律学. – 上海教育出版社, 2015. 911. – URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%B1%89%E8%AF%AD%E8%AF%97%E5%BE%8B%E5%AD%A6/1672640?fr=aladdin>

References

1. Gao Minkaj, Lju Chzhjentan'. Issledovanie zaimstvovaniy v sovremennom kitajskom jazyke. Pekin: Vjen'czi gajgje chuban'shje, 1958. Pp. 189. (in Russian)
 2. Krysin L.P. Inozazychnye slova v sovremennom russkom jazyke. M., 1968. (in Russian)
 3. Shi Juvjej. O jazykovyh kontaktah i zaimstvovaniyah. URL: <http://www.huayuqiao.org/articles/shiyouwei/shiyw09.htm> (data obrashheniya: 27.01. 2012). (in Russian)
 4. Shi Juvjej. Zaimstvovaniya v kitajskom jazyke. Pekin: Shan'uIn'shu guan', 2003. S. 239. (in Russian)
 5. Jan Sipjen. Issledovanie zaimstvovannyh slov v kitajskom jazyke. Shanhaj: Zhjen'min' chuban'shje, 2007. S. 296. (in Russian)
 6. Haugen Einar. 1953. The Norwegian Language in America: a study in bilingual behavior. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
 7. Poplack S., Sankoff D. "Borrowing: the synchrony of integration." Linguistics 1984, - 22: 99-135.
 8. Poplack Shana, David Sankoff and Christopher Miller. 1988. "The social correlates and linguistic processes of lexical borrowing and assimilation." Linguistics 26: 47-104.
 9. Trask R.L. 1996. Historical Linguistics. London: Arnold.
 10. 王力. 汉语诗律学. – 上海教育出版社, 2015. – 911. – URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%B1%89%E8%AF%AD%E8%AF%97%E5%BE%8B%E5%AD%A6/1672640?fr=aladdin>
-

УДК 811.161.1'373.217:551.435.162(470.319)

UDC 811.161.1'373.217:551.435.162(470.319)

БУРКО Н.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»
E-mail: nbourko@mail.ru

BURKO N.V.

Candidate of Philological Sciences, associate professor, Department of Humanitarian subjects, FSBEI HE Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin
E-mail: nbourko@mail.ru

НАЗВАНИЯ ОВРАГОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА НОСИТЕЛЕЙ ОРЛОВСКИХ ГОВОРОВ

THE NAMES OF GULLIES AS A REPRESENTATION OF THE PICTURE OF THE WORLD OF THE OREL DIALECT SPEAKERS

Статья посвящена обобщению результатов изучения наименований оврагов в орловских говорах, выявления особенностей процесса номинации данной географической реальности. Рассмотренные лексические единицы отражают специфику восприятия окружающей действительности носителями русских народных, в частности орловских, говоров и позволяют лучше понять и полнее воссоздать диалектную языковую картину мира русского человека.

Ключевые слова: русские народные говоры, лексико-семантическая группа, лексема, лексическое значение, словообразовательная модель, языковая картина мира.

The article is devoted to the generalization of the results of studying the names of gullies in the Oryol dialects, identification the peculiarity of the nomination process of a given geographical reality. The considered lexical units represent the perception specificity of the real world by the dialect speakers of Russian folk, especially Orel, dialects and allow better understand and fuller recreate the dialectal language picture of the world of Russian people.

Keywords: Russian folk dialect, lexical-semantic group, lexeme, lexical meaning, word-building pattern, linguistic world view.

Языковая картина мира в современной лингвистике изучается в разных направлениях: когнитивном, культурологическом, этнолингвистическом, психолингвистическом, аксиологическом, антропологическом, социолингвистическом. Такое разнообразие направлений «свидетельствует о том, что область манифестаций картины мира чрезвычайно широка. Для её моделирования привлекаются языковые средства разных уровней» [6]. Но именно лексика, по замечанию Т.И. Вендиной, «раскрывает особенности видения и «прочтения» мира тем или иным народом и является своеобразным ориентиром в его освоении. Лексическая система языка, по сути дела репрезентует организованную классификацию человеческого опыта... В слове аккумулируются особенности восприятия мира, хранится и передаётся из поколения в поколение исторический опыт народа, его генетическая память» [7].

Орловская область расположена на слегка приподнятой и всхолмлённой равнине в центральной части Среднерусской возвышенности, наиболее распространёнными рельефными формами выступают речные долины, балки и овраги.

Овраги – «глубокие крутосклонные размывы, образованные временными водотоками. Возникают на возвышенных равнинах или холмах, сложенных рыхлыми, легко размываемыми породами, а также на склонах ба-

лок и лощин» [1, т. 18, с. 277].

Для обозначения оврагов и его частей в орловских говорах употребляется 83 лексических единицы. Из них почти 34% слов известны в других русских народных говорах и употребляются с известными в орловских говорах значениями. У 20% слов в орловских говорах отмечены лексические значения, не известные у соответствующих лексем в других говорах. И приблизительно 12% лексем составляют слова собственно орловские, не отмеченные, по данным «Словаря русских народных говоров» [13] и региональных словарей, в других народных говорах (**крúчка** «глубокий овраг с крутыми склонами», **обвáлица** «овраг с ручьём», **густовáнь** «овраг, заросший травой и кустарником», **обвáлья** «овраг, в котором берут глину», **обвáлье** «крутой откос, склон берега, оврага», **тумбáр** «крутой обрывистый склон оврага», **сугиб**, **сугибчик** «поворот оврага», **отвёршечек** «ответвление оврага», **охвóсток** «узкая неглубокая часть оврага, его начало или конец»).

В лексико-семантической группе (ЛСГ) «Названия оврагов» отмечается внутренняя связь лексем по линии

1. полисемии (мы наблюдаем это на примере слов **верх** «овраг», «начало оврага», **вершóк** «небольшой овраг», «начало оврага», **лог**, **логовина**, **ложина**, **луговина** «неглубокий овраг с пологими склонами», «нижняя часть, плоское дно оврага», **вывершек**, **вывершки**

«начало оврага», «ответвление оврага» и пр.),

2. синонимии (слова выстраиваются в синонимические ряды на основе единства дифференциальных семантических признаков),

3. антонимии (отмечено развитие антонимичных значений – энантиосемии – в слове **отлóg**: “пологий склон оврага” – “крутой склон оврага”)

4. гиперо-гипонимических отношений.

При восприятии географического объекта диалектоносители в первую очередь отмечают в нём признаки, которые наиболее заметны или оцениваются как важные и существенные для повседневной жизни, влияющие на хозяйственную деятельность человека. «Семантические признаки слов могут быть выделены только дифференциально, путём сопоставления или “наложения” слов, имеющих в своих значениях какие-то отличительные признаки» [11, с.101]. В пределах ЛСГ наблюдается определённая «организованность» этих признаков. Так, при назывании оврага в орловских говорах учитывается прежде всего

1. количественный признак, который актуализирует сему “мера”: *небольшой* овраг (**вершóк, вершóчек, залóжка, ложина** и др.), *глубокий* овраг (**ров, ровчáк, рытвина, буерáк** и др.), *неглубокий* овраг (**ложóк, луговина, плотá** и др.),

2. качественный признак, указывающий на физические свойства географического объекта: *характер склонов* – овраг с пологими склонами (**лог, логовина, плотá, залóжка** и др.), овраг с крутыми склонами (**обвáл, обрыв, провáль, ров** и др.); *особенности поверхности оврага* – поросший растительностью (**густовáнь, ямник, вертéнь** и др.), имеющий водоток (**сáжилка, обвáлица**)

3. партитивный признак, актуализирующий значение части: *начало оврага* (**верх, вершóк, голóвка, головище, лáпка, лáпочка**), *дно оврага* (**лог, логовина, ложина, луговина** и т.д.).

Среди апеллятивов данной ЛСГ отмечены лексемы, повсеместно распространённые в говорах Орловщины: **бáлка, верх, вершóк, вершина, ров, лог, логовина, буерáк, кру́ча, яр**; имеющие ограниченную территорию распространения: **вершóчек, бук, ложóк, ложина, кру́чка, ров, ровóчек, рытвина, яма, ямник, ярúт, ярúга, обвáл, обрыв**; единично зафиксированные: **враг, вершинка, бочáг, бúкало, бучки, зарóй, люлечка, густовáнь, вертéнь, тяпник, плотá, подзаяма, сáжилка, бúковище, буклище, залóжка, луговина, провáль, ярука, обвáлица**.

Особое внимание привлекает апеллятив **верх**. «Русские диалектные слова с корнем *верх-*, унаследовав как прямое, так и переносное значение, служат для номинации самых различных предметов и явлений. Среди них выделяется довольно разнообразная и широкая по семантике группа географических терминов, севернорусская часть которых называет чаще всего исток, верхнее течение реки» [8, с. 57]. В орловских говорах широко распространено слово **верх** со значением «овраг». Н.И. Толстой назвал его орловско-курским гео-

графическим термином [14, с.101]. «При определении самобытности слова для той или иной территории, – полагает И.С. Козырев, – учитывается не только регистрация слова, но принимается во внимание семантическая и словообразовательная разветвлённость; наличие дублетов, их характер, обнаружение анализируемого слова в соседних говорах и языках» [10, с. 181]. С этих позиций можно привести по меньшей мере три положения, подтверждающие слова Н.И. Толстого. Во-первых, наличие в орловских говорах значительно большего, нежели в других говорах, словообразовательного гнезда с корнем *верх-* (**верх, вершина, вершинистый, вершинка, вершки, вершóк, вершóчек, вывершки, вывершек, отвёршек, отвёршечек, привершек**). Компоненты его представляют разные подгруппы (общее название, небольшой овраг, части оврага). Во-вторых, сложная семантическая структура слов о корнем *верх-* и наличие в орловских говорах значений, которые не известны у соответствующих лексем в других народных говорах (**верх, вершóк** – “начало оврага”, **вершóчек** – “небольшой овраг”). В-третьих, широкий ареал, повсеместное распространение апеллятива **верх** на Орловщине, берущее начало в прошлом, о чём свидетельствуют Отказные книги [3].

Можно также предположить южный (в частности орловский) характер происхождения географических значений у лексемы **бук**. Об этом свидетельствует, во-первых, сопоставительный ареальный анализ, показавший бытование апеллятива **бук** и его вариантов с географическими значениями прежде всего в орловских, а также соседних калужских и тульских говорах. Во-вторых, на Орловщине отмечено обширное словообразовательное гнездо: **бук, бúкало, бучки** (ед. **бучóк?**), **бúквище, буклище, бúковище, буклищице, бучáло, бучило**. В-третьих, сложная семантическая структура и наличие, например, у лексемы **бук** узко-региональных (собственно-орловских) значений: «яма в поле, на лугу, заполненная водой», «яма, выбитая полой водой в овраге, на лугу и т.п.», «овраг» [2].

Словообразование идёт по известным в современном русском языке моделям. Чисто диалектных моделей не отмечено. Основной способ словообразования – суффиксальный. Наиболее продуктивная словообразовательная модель: производящая основа существительного + суффикс (*верх* + *-ок-* → **вершóк**; *верх* + *-ин-* → **вершина**, *круча* + *-к-* → **кру́чка**; *яма* + *-ник-* → **ямник**; *ров* + *-чак-* → **ровчак**; *крюк* + *-ок-* → **крючок**; *обвал* + *-j-* → **обвáлье**; *голова* + *-ищ-* → **головище**, *отвершек* + *-ек-* → **отвёршечек**). Кроме того, активно используется образование лексем приставочно-суффиксальным способом по модели: префикс + основа существительного + суффикс (*от-* + *верх* + *-ек-* → **отвёршек**; *о-* + *хвост* + *-ок-* → **охвóсток**). Отмечены также отглагольные (**обвáл, обрыв, провáль, ров, рытвина**) и отглагольные образования (**густовáнь, кру́ча**).

В составе ЛСГ выявлены диалектные образования, у которых словообразовательные аффиксы в орловских говорах приобретают иную, не характерную для лите-

ратурного языка, семантическую наполненность: суффиксы *-уг-* (**ярүг, ярүга**), *-ник-* (**ямник**), *-ок-* (**вершóк, ложóк**), *-чак-* (**ровчáк**), *-ищ-* (**головище**), а также модели приставка *от-* + суффикс *-ек-* и приставка *при-* + суффикс *-ек-* (**отвёршек, привершек**). Например, суффикс *-уг-* образует в русском языке существительные со значением лица [12, т.1, с.157, с.174], а также существительные, которые являются стилистически сниженными синонимами мотивирующих существительных. Они характеризуются разговорностью, фамильярностью или более сильной оценочной экспрессией (если мотивирующее обладает такой экспрессией) [12, т.1, с.217]. Эти словообразовательные типы продуктивны в разговорной речи и просторечии.

Определяя значение суффикса *-уг-* в орловских говорах, мы приходим к выводу, что оно иное, чем в общенародном языке. Существительные с суффиксом *-уг-*, называющие в орловских говорах орографические объекты, являются абсолютными синонимами производящего слова, то есть суффикс утрачивает характерное для него значение.

Интересно, что в общенародном языке, родовая характеристика мотивирующего слова сохраняется [12, т.1, с.217], а в говорах – не всегда. Например, в Свердловском районе существительное **ярүга** – мужского рода (как и мотивирующее слово), а в Новосильском районе области бытует его морфологический вариант: **ярүга** – женского рода.

Неморфологический способ словообразования ши-

роко представлен при назывании частей оврага. Почти все единицы данной группы – результат вторичной номинации, то есть явились следствием семантической трансформации при метафорическом («внешнем», по В.И. Дьяковой [9, с. 276]) и метонимическом («внутреннем») переносе значений. Как результат метафоризации можно объяснить наличие в составе данной ЛСГ слов **бок, голова́, крючо́к, портóчки** и др., при этом метафоризация может сопровождаться морфологическим переоформлением: **печу́рок**.

При наименовании начала оврага [4] в качестве мотивирующих употребляются слова, называющие разные части тела животного (голова → **голова́,ловище**; лапа → **ла́пка, ла́почка**; хвост → **охвóсток**). Подобное явление встречается в народных говорах довольно часто. Н.И. Толстой отмечает: «Географическая терминология связана в лексемном, а в широком плане и в смысловом отношении с другими терминологическими сферами, в первую очередь с названиями частей тела...» [14, с.246]. И хотя, по замечанию Н.И. Толстого, «лексемы, свойственные терминам частей тела, употребляются в основном в сфере терминов горного рельефа и в речных терминах» [14, с.246], мы наблюдаем в орловских говорах использование их и при обозначении элементов отрицательных форм рельефа местности.

Отмечены в составе ЛСГ «Названия оврагов» апеллятивы с неясной в живых народных говорах мотивацией: **буера́к, плота́, тья́ник, яр, ярүга**.

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия: В 30 т. / Под ред. А.М. Прохорова. М.: Сов. энцикл., 1970-1978.
2. Бурко Н.В. К вопросу об этимологии и семантической структуре апеллятива *бук* в орловских говорах // Лексический атлас русских народных говоров: Материалы и исследования. ИЛИ РАН. СПб, 2001. С. 257-262.
3. Бурко Н.В. Названия оврагов с корнем *верх-* в орловских говорах // Лексический атлас русских народных говоров: Материалы и исследования. ИЛИ РАН. СПб, 1998. С. 63-68.
4. Бурко Н.В. Наименования поворота, изгиба оврага в орловских говорах // Малые города России. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Курск – Рыльск, 2000. С. 112-114.
5. Бурко Н.В. Наименования частей оврага как отражение народной языковой картины мира // Проблемы изучения живого русского слова на рубеже тысячелетий. Материалы V международной научно-практической конференции, 30-31 октября 2009 года. Воронеж: ВГПУ, 2009. С. 177-182.
6. Вендина Т.И. Лексический атлас русских народных говоров и языковая картина мира русского народа // Лексический атлас русских народных говоров: Материалы и исследования. 1995. СПб, 1998. С.11-18.
7. Вендина Т.И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (макрокосм). М.: Изд-во «Индрик», 1998.
8. Дерягина З.С. Верх и его производные в севернорусской гидрографической терминологии // Топонимия Урала и Севера Европейской части СССР. Свердловск, 1985. С. 54-65.
9. Дьякова В.И. Слова, связанные с названием рельефа (на материале воронежских говоров) // Сборник научных работ аспирантов Воронежского государственного университета. Воронеж, 1972. С. 271-277.
10. Козырев И.С. Отношение смоленской областной лексики к лексике соседних говоров и языков // Учёные записки Орловского государственного педагогического института. Т. XXII: Историко-филологический факультет. Орёл, 1964. С. 179-196.
11. Кузнецова Э.В. Лексико-семантическая группа слов и методы ее описания // Актуальные проблемы лексикологии: Тезисы докладов лингвистической конференции. Вып. II. Ч. I. Новосибирск, 1969. С. 99-101.
12. Русская грамматика / АН СССР. Ин-т русского языка. Т. 1-2. М.: Наука, 1980.
13. Словарь русских народных говоров. Вып. 1-43. Л., 1965-1991, СПб, 1992-2010.
14. Толстой Н.И. Славянская географическая терминология: Семасиологические этюды. М.: Наука, 1969. 262 с.

References

1. Great Soviet Encyclopedia: In 30 vol. / Edited by. A.M. Prokhorova. Moscow: Sov. encycl., 1970-1978.
 2. *Burko N.V.* On the question of the etymology and semantic structure of the appellative beech in the Orel dialects // Lexical Atlas of Russian folk dialects: Materials and research. OR RAS.SPb, 2001. Pp. 257-262.
 3. *Burko N.V.* The names of gullies with a root up in the Orel dialects // Lexical Atlas of Russian folk dialects: Materials and research. OR RAS. SPb, 1998. Pp. 63-68.
 4. *Burko N.V.* The names of the turn, the bend of the gully in the Orel dialects // Small cities of Russia. Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference. Kursk-Rylsk, 2000. Pp. 112-114.
 5. *Burko N.V.* The names of parts of the gully as a representation of the national language picture of the world // Problems of studying the living Russian word at the turn of the millennium. Materials of the V International Scientific and Practical Conference, October 30-31, 2009. Voronezh: VSPU, 2009. Pp. 177-182.
 6. *Vendina T.I.* The Lexical Atlas of Russian Folk Dialects and the Language Picture of the World of the Russian People // Lexical Atlas of Russian Folk Dialects: Materials and Research: 1995. St. Petersburg, 1998. P.11-18.
 7. *Vendina T.I.* Russian language picture of the world through the prism of word formation (macrocosm). М.: Publishing house "Indrik", 1998.
 8. *Deryagina Z.S.* Top and its derivatives in the Northern Russian hydrographic terminology // Toponymy of the Urals and the North of the European part of the USSR. Sverdlovsk, 1985. Pp. 54-65.
 9. *Dyakova V.I.* Words related to the name of the relief (on the material of Voronezh dialects) // Collection of scientific works of post-graduate students of Voronezh State University. Voronezh, 1972. Pp. 271-277
 10. *Kozyrev I.S.* The ratio of Smolensk regional vocabulary to the vocabulary of neighboring dialects and languages // Uchenye zapiski Orel State Pedagogical Institute. T. XXII: Historical and Philological Faculty. Orel, 1964. S. 179-196.
 11. *Kuznetsova E.V.* Lexico-semantic group of words and methods of its description // Actual problems of lexicology: Theses of the reports of the linguistic conference. Issue. II. Part I. Novosibirsk, 1969. P. 99-101.
 12. Russian grammar / Academy of Sciences of the USSR. Institute of the Russian language. T. 1 - 2. Moscow: Nauka, 1980.
 13. Dictionary of Russian folk dialects. Iss. 1-43. L., 1965-1991, St. Petersburg, 1992-2010.
 14. *Tolstoy N.I.* Slavic Geographical Terminology: Semasiological Studies. Moscow: Nauka, 1969. 262 p.
-

ВОРОНЦОВА Ю.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Брянский государственный технический университет
E-mail: Voroncova.yuliya@mail.ru

VORONTSOVA J.A.

Candidate in Pedagogy, associate professor, Department of foreign languages, Bryansk State Technical University
E-mail: Voroncova.yuliya@mail.ru

К ВОПРОСУ О СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ

TO THE QUESTION OF WORD-FORMATIVE MOTIVATION IN SYNCHRONY AND DIACHRONY

Исследование рассматривает словообразовательную мотивацию в синхронии и диахронии как центральное понятие синхронного словообразования; раскрывает проблему произвольности/мотивированности знака; описывает синхронную мотивированность как формально-семантическое явление; анализирует значение производных в подсистеме лексической деривации; раскрывает семантические отношения между анализируемыми словами.

Ключевые слова: мотивация, произвольность, словообразование, однокоренные термины, синхрония, диахрония, фразеологизм

The study examines the word-formative motivation in synchronic and diachronic aspects as the central concept of synchronous word formation; reveals the problem of the sign arbitrariness/motivation; describes the synchronous motivation as a formal-semantic phenomenon; analyses the meaning of derivatives in the lexical derivation subsystem; reveals the semantic relations between the analyzed words.

Keywords: motivation, arbitrariness, word formation, cognate terms, synchrony, diachrony, idiom/fixed phrase.

1. Introduction

The language sign arbitrariness and motivation are the main coordinates of the sign existence and movement both in the synchronic and historical aspects.

Word-formative motivation is the central concept of synchronous word formation, since the main subjects of study in synchronous word formation are motivated words.

The problem of the sign arbitrariness/motivation was discussed even in the antiquity, but most clearly and explicitly it was described by F. de Saussure. "There are no languages where there is nothing motivated; but it is inconceivable to imagine a language where everything is motivated. All intermediate cases can be found between these two extreme points – the least organized and the least arbitrary. In all languages there are two kinds of elements which are entirely arbitrary and relatively motivated, but in very different proportions and this feature can be used in the language classification" [4, p. 165]. These proportions are very difficult to accurately judge, because there are many neologisms and borrowings in the language, which makes changes in the composition of not only motivated, but also unmotivated words although to a much lesser extent. However, several studies say the ratio of motivated and unmotivated words in the Russian language is 66:34, in French 57:43 [3, p. 41]. Researchers (V.G. Gak, O.I. Blinova, A.N. Tikhonov and others) share the view there are much more motivated words than unmotivated ones, which is determined primarily by the importance and relevance of word-formative motivation study.

2. Problem of word formation

Word formation is, apparently, the only major section of linguistics, which has not established the generally accepted terminology for the most essential concepts – *motivation, productivity, motivated, derivative, formed from... etc.*

Even though the tradition of the derivational use of the terms "motivation", "motivated", etc. with the same root goes back to Ferdinand de Saussure and hasn't been seriously changed since, in Russian studies there have been used for a long time only the terms "derivation", "derivative", "derived from". This often simultaneously meant "synchronous communication", and "the actual word formation".

In Slavic studies the term "motivation" and "cognate terms" for synchronous connections were established after the publication of M. Dokulil's book. Later, the term "motivation" ("word-formative motivation") became firmly in use in Russian studies. There were monographs specifically devoted to the word-formative motivation. The term "motivation" was used.

On the other hand, there can be named both terms ("motivation" and "productivity" and "cognate words"), and in the majority of these works motivation is considered as a property of derived words. First published in 1946, G.O. Vinokur's article can be considered the beginning of this linguistic usage: "...there are words having in the structure quite conventional designations of the relevant reality objects, and the words making up not quite

conditional, motivated designation of reality objects, and the motivation of this designation kind is expressed in the relationship between the significant sound complexes, found in the structure of these words. These words have derivative basics" [2, p. 421].

Compare further similar wordings: "The words *oakery*, *teacher*, *to clear*, *whitish*, etc. are derivative, as they describe objects, events, or actions motivated in relation to what was stated by the deriving words *oak*, *teach*, *clean* or *white* which are in turn non-derivative, as they describe objects or phenomena of reality directly, regardless, unmotivated" [1, p. 37].

The term "*motivation*" and "*cognate terms*" have a long tradition of use in word formation, although in some works only the term "*productivity*" and "*cognate terms*" are still used.

The derivation in synchronic and diachronic aspects is understood differently. "From the synchronic point of view the derivatives include such words which at the moment of the language development are perceived as derived in the past from other cognate words, i.e. they preserve the known formal and semantic characteristics of secondariness, derivativeness" [6, p. 100].

Taking into account this tradition, following some researchers, it is advisable to call the synchronous relationship between formally and semantically related words the term "*motivation*", and the diachronic formation of the word "*productivity*".

3. Disputes about the concepts of "*productivity*" and "*motivation*"

To clearly distinguish the real origin of the word and its synchronous formal-semantic relations, it is necessary to differentiate the concepts of "*productivity*" and "*motivation*".

The concept of motivation (derivativeness) corresponds to the linguists' intuition, as it is defined or used in all works on word formation. According to researchers a motivated word is a word that is recognized as derived from another word that exists in the same language of the same era; and motivation is the relationship between words, where one of which is recognized as motivating (producing, original) and the other as motivated (derived, formed). The linguist's task is to define the properties of these words, i.e. to reveal the reason for their perception as motivating and motivated and thereby formulate the rules for determining the motivation direction.

Intuitively felt "figurativeness" of the word should be explicit, i.e. one is to state those properties of words which cause feeling of their derivation from another word present in the language.

The simultaneous motivation itself is comprehended ambiguously in the science and interpreted as a phenomenon of formal-semantic. It is used to denote a purely synchronous relationship, regardless of when the word was formed.

I.S. Ulukhanov suggests the following definition of the word-formative motivation – the relationship between two words that have the following characteristics: 1) both

words have the same root; 2) the meaning of one word is either fully included in the meaning of another word: *house* – *hut* ("little house"), *win* – *winner* ("the one who won"), or identical to the lexical meaning of another word, or the syntactic position of these words are different (this includes pairs of words formed from different parts of speech: *to run* – *run*, *white* – *whiteness*, *quick* – *quickly* and, according to E. Kurilovich, the second member of these pairs is a syntactic derivative), or these words differ stylistically with the identity of syntactic positions: *book* – *notebook* – *booklet*) [9, p. 10-11].

Bearing in mind the necessity for this delineation, N.A. Janko-Trinititskaya suggested introducing the term "*output*", instead of the term "*derivative*" and the term "*basic*" instead of the term "*producing*" [10, p. 503]. According to N.A. Janko-Trinititskaya, the terms "*motivated*" and "*motivating*" are unilaterally semantic. However, the terms "*output*" and "*basic*" are not used in the word formation terminology, perhaps, due to the fact that both terms "*producing*" and "*motivating*" have been used for a long time.

I.A. Shirshov proposes to assign to the term "*motivation*" the meaning of "*semantic derivability*" for the following reasons [8].

Firstly, the concept of "*semantic derivability*" is broader than the term "*derivation (production)*". For example, a word *rim* has undergone a formal simplification but the semantic connection with the word *to trace* has been preserved, so a *rim* is a metal plate covering and bending the wheel. This word is already unproductive, but still motivated.

Secondly, the semantics of the word, due to its motion, has the ability to change from prominence to associativity, so the word has its own motivation scale. In addition, the semantics feels the pressure of the word formation system, which manifests itself in polymotivation.

Thirdly, motivation has its own measurement system and its typology.

In describing the lexical meaning of the motivated word there is no sense to use the formulas of interpretation, common to all derivatives of the same derivational series, as in this case the individual is levelled in the general meaning. The very common meaning is based on the individual, lexical meaning and not vice versa. When describing the values of derivatives in the explanatory dictionary there arises a problem of the semantic definition nature.

When determining the value of a synchronously derived (motivated) word, it is important to take into account its relationship with the synchronously deriving (motivating) word.

E.A. Zemsky notes that "the semantic definition of such types of words as a *raincoat* – a kind of upper clothes, light coat, a *snowdrop* – a plant of the amaryllis family with a drooping flower, a *pipe coil* – a metal, glass or porcelain tube curved in a way of a coil and others, given in the dictionaries, contain elements of encyclopedism and are not suitable for word formation analysis, since they have "hidden" relationship between the structure of the word and

its semantics” [5, pp. 90-135]. Based on these definitions, all the words should be attributed to non-derivative, not having an internal form.

In describing the values of derivatives there are used two basic formulas of the ratio of motivated and motivating, depending on which derivation subsystem the word belongs to. The subsystem of syntactic derivation is characterized by abstractness of the meaning formant part, and, consequently, by the relation standardization between motivated and motivating in all the derivative groups. This subsystem uses a reference method to represent the meanings of motivated words, compare: *walking* is “an action on the verb to walk”, *blue* is “sign on the adjective blue”. It also includes part of motivated words with the modifying value, e.g.: *a small table* is diminutive to the *table*.

The meaning of derivatives in the lexical derivation subsystem is described not by referring to the value of motivating, but by including motivating in its interpretation, compare: *tractor operator* is “the one who drives the tractor”, *to bite* is “to be in the habit to bite”. In the subsystem of lexical derivation there are represented different types of motivation [8, p.10].

In recent years, the study of the word formation motivation has been intensified, and this is due to the fact that the analysis of lexical-semantic relations between the word and its derivative has a great theoretical and practical significance: the degree of including the meaning of one word in another word meaning can be different, and this explains the need to study the degrees of word motivation.

4. Practical results of the research

There is a large group of such words, which are in the zone between the motivated and unmotivated words, located (in accordance with its properties) closer to one of these poles. It is the existence of this border group of words that explains many disputes over motivation /unmotivation, transparency/intransparency of certain words, the debate about the synchronous word families. These disputes are reminiscent of an earlier controversy about the word dividedness.

For example, in some of these words which are etymologically formed on the phraseology basis, the motivation of the idiom is felt even in the present. “*To twiddle one’s thumbs*” (in Russian «баклушничать») is “to be lazy, to do nothing (initially it meant to split a log on the thumbs, i.e. lumps for making shallow chip products of them) which is derived from the idiom “to beat off” (in Russian «бить баклуши»). The origin of the noun *chip of wood* (in Russian «баклуша») is considered to be unexplained. The semantics and structure of the words help to explain it as derived from the same bases as “wooden band or dugout dishes.” [7, p. 32]

“*To fly into a rage*” (in Russian «взбелениться») is the common saying “to come to extreme irritation, to be enraged”. It came to the Russian literary language from the dialects in the XIXth century. It is the original suffix-prefix derivative on the basis of the fixed phrase “to go crazy”. In the village in the backyard one can meet the high bush-

es with dirty yellowish, purple-veined flowers with an unpleasant odor. This is the henbane which is a very poisonous plant. Its seeds resemble poppy seeds, but those who eat them, lose their mind, rave, rage. The derivative significantly transforms the semantics of the motivator, actualizing this “excitations”.

“*To turn a blind eye to something*” is an idiom that means to pretend not to have noticed it. This expression is said to have arisen as a result of the famous English naval hero Admiral Horatio Nelson, who, during the Battle of Copenhagen in 1801, is alleged to have deliberately raised his telescope to his blind eye, thus ensuring that he would not see any signal from his superior giving him discretion to withdraw from the battle.

“*Once in a blue moon*” refers to something that happens very infrequently. The origin of this phrase is confusing, a blue moon doesn’t refer to the actual colour of the moon; it transforms the semantics of the motivator, it refers to when we see a full moon twice in one month. This happens every two to three years. It’s thought that the word “blue” may have derived from the now obsolete word “belewe”, which meant “to betray”; the “betray moon” was an additional spring full moon that would mean people would have to fast for an extra month during Lent.

The phrase “*mind your P’s & Q’s*” we hear a lot when adults are speaking to children. This is a term that has come to signify that you are taking care, watching what you are doing, getting it right. The origin of this idiom dates back to the time when local taverns, pubs and bars served up their patrons drinks by the quart and by the pint. Bar maids had to keep an eye on the customers. They had to pay special attention to who was drinking pints and who was drinking quarts, thus the term came to be known, “minding your P’s and Q’s.” The semantics of the word supports the idea to be attentive.

If someone is said “*to give us the cold shoulder*”, this means that they are disregarding, dismissing or otherwise ignoring us and treating us with disrespect. We are not welcome in their presence. The origin of the term has been disputed over the years. However, one viable theory is that it came from serving an unwanted guest a cold shoulder of mutton that had been sitting out for awhile, as opposed to a nice hot meal like the rest of the guests. Another theory is that it came from keeping one’s back, or at least a shoulder, in between yourself and the unwanted person. In either case, the semantics of this phrase is disdain and disregard and the message is clear.

Many people consider the phrase “*mind your own bee’s wax*” simply a coined phrase mimicking the more common and literal phrase, “mind your own business.” However, it turns out this has a more defined origin. Apparently, in the old days ladies would use a thin layer of bee’s wax to smooth their complexion where they had severe acne. There were actually several phrases that were derived from this practice. If a lady looked too long or stared at another lady’s face, they might say, “Mind your own bee’s wax!” If the woman were to smile, it might crack the veneer of bee’s wax on her face, thus there were used the phrase, “crack a

smile.” Also, the phrase “losing face” came from the time when a girl would sit too close to the fire and the bee’s wax would melt.

In the words, “*to tongue-lash*” (in Russian «раздражать»), “*to hood-wink*” (in Russian «околпачить»), we can still talk about motivating values, even if they are based on associative connections. To *tongue-lash* is a slangy word meaning “to tick off much”. It is translated into Russian with the help of the word dragon and adding suffixes to it. The dragon is a fabulous beast in the form of a winged fire-breathing serpent that devours humans and animals; therefore, in such a way people talk about a cruel ruthless man.

Compare the synonymic row: “*to burst out picking out pieces*” (in Russian «разнести в пух и прах»), “*to burst out scolding severely*” (in Russian «распечь»), “*to give a walnut finish*” (in Russian «разделить под опех»). The value of the derived words is based, apparently, on the connotations that indicate the negative attitude to anything. An important role in forming the derived meaning belongs to the phrase “to burst out doing smth”, meaning “the intensity, completeness of action”.

“*To make a fool of*” is a slangy word “to cheat, to fool, taking advantage of someone’s naivete, simplicity”. The semantics of the word is also supported by the derivational row: to cheat, to deceive, to fool.

The word “*gossip*” is defined as something that is said between two or more people, usually derogatory in nature, about someone else. Although gossip is just one word, it is actually derived from more than one word. Politicians of old had to depend on feedback to find out what was important to people in their jurisdiction. They did this by sending their assistants out to the local taverns and pubs. They would sip some ale, listen to people’s conversations, thus learning what was on people’s minds and what their concerns were. They were basically told to “go sip some ale”, thus the term “gossip” was coined remaining the same semantics.

“*Red Tape*” is a very common idiom. We use the term “red tape” to denote anything that may delay or hold us up, whatever the process may be. It also refers to a lot of unnecessary bureaucracy or paperwork. This term originated from the fact that legal and official documents were tied up or bound with red tape since the 16th century. By doing so, it was often difficult to access them.

The idiom “*it’s Raining Cats and Dogs!*” must sound like a very odd expression to someone just hearing it for the first time. It originated in England in the 1500’s, when houses had thatched roofs. A thatch roof consisted of straw piled high, with no wood underneath. In cold, foggy England this was sometimes the only place for an animal to get warm. When it rained really hard, some of the animals would slip off the roof and wash up in the gutters on the street. Hence, the saying, “It’s raining cats and dogs” ended up referring to a particularly heavy rain.

The given examples clearly demonstrate the presence in the modern Russian and English languages of a large group of words with varying motivation degrees. Modern science about the word structure faces a task, which is to create the theory of synchronous motivation degrees and to give the diachronic interpretation of these degrees, i.e. to reveal the diachronic factors influencing the word motivation loss or weakening. This task is far from being solved, due to poor knowledge of the material and its complexity and diversity.

5. Conclusion

A review of the recent works on the motivation types and degrees shows that their authors’ focus was the question of the nature (first of all – the degree of proximity) of semantic relations between the analyzed words. This problem solution is closely connected with the problem of the correlation between the language system and its functioning in the individual’s speech, since different individuals, depending on their linguistic competence, differently interpret the word meaning and structure: the same word can be evaluated as motivated by one native speaker and as unmotivated by another. This does not mean, however, that the issue of motivations should be addressed at the individuals’ linguistic competence level and should not raise the question of the word motivation/unmotivation in the language system.

This problem solution has both theoretical and practical importance: the problem of motivation levels arises in preparing morphemic and word formation dictionaries (definition of word families) and in preparing etymological dictionaries (definition of words, needed in the etymological explanation).

Библиографический список

1. Балалыкина Э.А. Русское словообразование. К.: Изд-во Казан. ун-та, 1985. 184 с.
2. Винокур Г.О. Заметки по русскому словообразованию. М.: Высш. шк. 1981. 241с.
3. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. На материале русского и французского языков. М.: Языки русской культуры. 1998. 763 с.
4. Де Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. Труды по языкознанию. Ек.: Изд-во Урал. ун-та. 1999. 432 с.
5. Земская Е.А. Виды семантических отношений словообразовательной мотивации // Wiener Slavistischen Almanach, Bd. 13. 1984. С. 90-135.
6. Немченко В.Н. Современный русский язык: Словообразование. М.: ИЦ «Азбуковник». 1984. 255 с.
7. Шанский Н.М. Краткий этимологический словарь русского языка. М.: Просвещение. 1975. 543 с.
8. Ширинов И.А. Концепция гнездового толково-словообразовательного словаря / Актуальные проблемы современной русской лексикографии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Елец. 2003. С. 8-14.
9. Улукханов И.С. Мотивация в словообразовательной системе русского языка. М.: ООО «Издательский центр «Азбуковник». 2005. 314 с.
10. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке. М.: Индрик. 2001. 504 с.

References

1. *Balalykin A.E.* Russian word formation. K.: Kazan State University, 1985. 184 p.
 2. *Vinokur, G.O.* Notes on Russian word formation. M.: Vysshaya Shkola Publishers. 1981. 241 p.
 3. *Gak V.G.* Comparative lexicology: on the material of French and Russian. M.: Languages of Russian culture. 1998. 763 p.
 4. *De Saussure F.* Course of General linguistics. Works on linguistics. Yekaterinburg State University. 1999. 432 p.
 5. *Zemskaya E.A.* Types of semantic relations of word-formative motivation // Wiener Slavistischen Almanach, Bd. 13. 1984. Pp. 90-135.
 6. *Nemchenko V.N.* Modern Russian language: word formation. M.: LLC "Publishing center "Azbukovnik". 1984. 255 p.
 7. *Shan N.M.* A concise etymological dictionary of the Russian language. M.: Prosveshcheniye. 1975. 543 p.
 8. *Shirshov I.A.* Concept of nesting explanatory word-building dictionary // Topical problems of modern Russian lexicography. Materials of the all-Russian scientific-practical conference. Yelets. 2003. pp. 8-14.
 9. *Ulyanov I.S.* Motivation in word formation system of the Russian language. M.: LLC "Publishing center "Azbukovnik". 2005. 314 p.
 10. *Janko-Trinititskaya N.A.* Word formation in modern Russian language. M.: Indrik. 2001. 504 p.
-

УДК 811.161.1

UDC 811.161.1

ГОЛАЙДЕНКО Л.Н.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
русского языка, Башкирский государственный педа-
гогический университет им. М. Акмуллы
E-mail: lngolaydenko@gmail.com

GOLAYDENKO L.N.

Candidate of Philology, Associate Professor, The Chair
of the Russian language, The Bashkir State Pedagogical
University of M. Akmulla
E-mail: lngolaydenko@gmail.com

ЭКСПРЕССИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗАИЧЕСКОЙ РЕЧИ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОВТОР

THE EXPRESSIVE POTENTIAL OF THE WORDS WITH THE MEANING IMAGINATION
AND RECOLLECTION IN THE ARTISTIC PROSAIC SPEECH: LEXICAL REPETITION

В данной статье слова со значением воспоминания / воображения рассматриваются и в качестве актуальных для художественной прозы средств формирования такой наиболее частотной речевой фигуры, как лексический повтор (в том числе анадиплосис, парегменон); подчёркивается, что участие экспликаторов семантики представления в создании экспрессивного синтаксического рисунка художественного текста обусловливается чувственно-наглядной природой соответствующей когнитивной категории и потому априори богатым выразительным потенциалом носителей значения воспоминания / воображения.

Ключевые слова: лексика со значением представления, фигуры речи, лексический повтор, анадиплосис, парегменон.

In this article the words with the meaning of memory/imagination are considered as actual means of forming of the most frequent speech figure, such as lexical repetition for artistic prose (including anadiplosis, paregmenon); it is emphasized that the participation of explicers of the semantics of imagination and recollection in the creating of an expressive syntactic pattern of an artistic text is determined by the sensory-visual nature of the corresponding cognitive category and, therefore, a priori by rich expressive potential of carriers of the meaning of memory / imagination.

Keywords: vocabulary with the meaning of imagination and recollection, the figure of speech, lexical repetition, anadiplosis, paregmenon.

Чувственно-наглядная природа представления каузирует способность экспликаторов соответствующей семантики формировать в художественной прозаической речи не только тропы, но и стилистические фигуры как неотъемлемые атрибуты экспрессивного синтаксиса художественного текста.

Одним из ярких и наиболее частотных в художественной прозе синтаксических средств выразительности является лексический повтор – «фигура, основанная на повторении одного и того же слова» [2, с. 14], форм одного и того же слова или однокоренных слов. Например:

Живо помню я эту Татьяну, помню её высокую стройную фигуру <...> (И. Тургенев. Ася); В детстве я часто представлял себе взвешенные пейзажи – залитые мертвенным светом, изрытые кратерами каменные равнины <...>; я представлял себе многометровые топи космической пыли <...> (В. Пелевин. Омон Ра); <...> Николай Леопольдович Вельде усаживал Медею в учительской <...> и с тоскливой страстью предавался воспоминаниям о тех временах, когда водил барышень на экскурсии <...>. В этих обихих воспоминаниях звучала скрытая надежда, что всё ещё может вернуться к нормальной жизни <...> (Л. Улицкая. Медея

и её дети); Женщины – это не мы, у них своя фантазия, и не всегда отгадаешь, как её фантазии соответствовать <...> (В. Кожевников. Пустыня); Но встав на деревянные мостки, он вспомнил их скрип. Это свойство ходящих. Они помнят землю ногами. В них хранят память. И он перешёл мостик и зашёл в лес (Г. Щербакова. Слабых несёт ветер); Ему снилось, что он спит, и во сне этого вторичного сна стояло на дворе лето, шумная детская компания собиралась на пруд (Л. Улицкая. Казус Кукоцкого).

Включая такие разновидности, как анадиплосис, парегменон и др., лексический повтор относится к фигурам добавления, которые, по мнению Е.В. Маркасовой, «отражают сложную систему соотношения эмоционального и рационального начал в восприятии объектов действительности» [5, с. 433]. С одной стороны, лексический повтор обуславливается произвольными чувствами говорящего / пишущего, с другой, – специальным акцентированием внимания на повторяющемся слове с целью конкретизации чувственно-наглядного образа, передачи последовательности развёртывания представлений, сужения или расширения границ воспринимаемых / воображаемых картин.

Безусловно, экспрессивность лексических повторов

в художественных произведениях достигается за счёт усиления эмоционально-оценочного отношения литературных героев и через них автора к возникающим в сознании представлениям:

*С тех пор ещё, как он бежал в Азию и напился с Кумом, не пил он ни разу, но **воспоминание** о действии водки было связано с большой белой тёплой подушкой и крепким сном. Хорошее **воспоминание**!* (М. Пришвин. Курымушка); <...> *Князь благожелательно кивнул и с вечной самоиронией пересказал Татьяне их встречу перед операцией, которую **помнил** как в тумане. Важно было, что **помнил*** (П. Алешковский, Владимир Чигринцев); – *Вот и теперь **почудилось** мне предательство – самое страшное преступление, известное мне на нашей планете. Но это только **почудилось**: если на то пошло, я гораздо более виноват перед тобою, чем ты в чём-либо!* (Ю. Герман. Дорогой мой человек).

Очень интересны субстантивные повторы, построенные по модели: именительный падеж существительного (подлежащее) + творительный падеж этого же существительного (именной присвяточный член в составном именном сказуемом с полужнаменательной глагольной связкой *остаться*). Например:

Воспоминание** о той единственной встрече с Полиной осталось только **воспоминанием (И. Кедрова. Девять жизней); ***Видение** их будущей счастливой совместной жизни осталось лишь **видением*** (О. Куваев. Территория); ***Мечты** о деревенском воздухе, о наслаждении природой, о равновесии элементов так и остались **мечтами*** (Д. Мамин-Сибиряк. Все мы хлеб едим...).

Такие повторы подчёркивают, что чувственно-наглядный образ представления «не изменяет своего качества, а главное, не превращается в программу реальных действий персонажей, продолжая «жить» как «звонок» из прошлого, оставшийся без ответа, или неисполненное желание, нереализованный план». Поэтому описания воспоминаний или воображаемых картин, формируемые подобными повторами в художественной прозе, приобретают эмоциональный оттенок сожаления, который «поддерживается употреблением ограничительных частиц *только* и *лишь* в двух первых примерах и усилительной частицы *так и* в последнем прозаическом отрывке» [1, с. 53].

Нередко лексические повторы формируют в художественной прозе ССЦ, выполняя текстообразующую функцию. В качестве очень показательного примера приведём фрагмент из повести Л.Н. Толстого «Детство»:

***Не помню**, как и что следовало одно за другим, но **помню**, что в этот вечер я ужасно любил дерптского студента и Фроста, учил наизусть немецкую песню <...>; **помню** тоже, что в этот вечер я ненавидел дерптского студента и хотел пустить в него стулом <...>; **помню**, что <...> у меня в этот вечер <...> болела и кружилась голова <...>; **помню** тоже, что мы зачем-то сели на пол, махали руками, подражая движению веслами <...>; **помню** ещё, что я, лежа на полу, <...> боролся по-цыгански <...>; **помню** ещё, что ужи-*

*нали и пили что-то другое <...>; но **помню** главное: что в продолжение всего этого вечера я беспрестанно чувствовал, что я очень глупо делаю, притворяясь, будто бы мне очень весело <...>* (Л. Толстой. Детство).

Благодаря «удвоению» слова или группы слов на стыке колонов или стихотворных строк» [5, с. 433] мощной выразительностью в художественной прозаической речи обладает анадиплосис, который порождает «эффект «укрупнения» общей картины изображаемого» [5, с. 433]:

*И все места эти были загажены **воспоминаниями, воспоминаниями**, захватывающими его* (Л. Толстой. Дьявол).

Думается, что анадиплосис следует понимать шире, чем только контактное «удвоение» лексических единиц, и относить к нему также «удвоение» дистантное, в котором наблюдается расширение и углубление художественной информации с помощью слов, препозитивно атрибутирующих употребляемое второй раз имя:

*Я знал, кто он был: он был командор, карающая сила за бесплодность **мечты** моей юности, поэтической **мечты**, вновь подменяющей мне подлинную любовь человеческую* (М. Пришвин. Фацелия).

Нередко дистантный анадиплосис образует своего рода композиционную рамку высказывания, актуализируя значение повторяемого слова, употребляемого без зависимых компонентов. В таких случаях возникает эффект «заключительного аккорда». Например:

*Филипп Филиппович сидел в кабинете, запустив пальцы в волосы, и говорил: – **Воображаю**, что будет твориться на улице... **Воображаю*** (М. Булгаков. Собачье сердце); ***Грезилась** всевозможные удачи и комплименты. **Грезилась**, а с кем это не бывает?* (Б. Окуджава. Подозрительный инструмент).

Наивысшей экспрессивностью, на наш взгляд, обладает дистантный анадиплосис прилагательных, который усиливает один и тот же непроцессуальный – постоянный, статичный – признак разных, но смежных объектов действительности, отражённых в сознании персонажей в виде представлений, обычно пространственно-временных:

*Пробираясь ещё дальше, вглубь, она, через **призрачный курорт с призрачной гостиницей**, где жил четырнадцатилетний вундеркинд, попала в детство Лужина, где было как-то светлее* (В. Набоков. Защита Лужина); <...> *Писатель живёт в безвоздушном пространстве, добывая воздух для дыхания при помощи магии <...>. **Иллюзорная жизнь в иллюзорном мире?*** (Ю. Буйда. Ермо).

В приведённых прозаических фрагментах анадиплосис подчёркивает иллюзорность (*иллюзорный* – “1. см. иллюзия. 2. Порождённый иллюзией, несбыточный (книжн.): иллюзия – “2. перен. Нечто несбыточное, мечта” [4, с. 247]) и призрачность (*призрачный* – “1. Являющийся призраком, порождением большого воображения. 2. перен. Воображаемый, мнимый” [4, с. 589 – 590]) жизни литературных героев, её кажимость и нереальность.

Заметим, что адъективный анадиплосис актуализирует эмоционально-оценочные коннотации высказываний, что фундируется общим грамматическим значением прилагательных, используемых в художественной речи для характеристики кого-чего-либо, и преимущественно отрицательным отношением носителей русского языка к воображению, которое в силу своей максимальной оторванности от объективной действительности праздно, бесполезно и даже опасно.

Чтобы убедиться в этом, достаточно обратиться к русским пословицам и весьма выразительным отрывкам из художественной прозы, в том числе включающим фразеологические обороты соответствующей семантики:

*Не столько соображает, сколько **воображает**; **Во сне видел** маковинки, так во сне и ешь;*

*<...> Он во всём был обманут <...> собственным **воображением**, которое рисовало ему земные предметы небесными красками (А. Бестужев (Марлинский). Наезды); Больше всего он боялся **воображения**. Этого двуличного спутника, с дружеским на одной и вражеским на другой стороне лицом, друга – чем меньше веришь ему, и врага – когда уснёшь доверчиво под его сладкий шёпот (И. Гончаров. Обломов); Воспалённое **воображение** Оболкина, <...>, уже к сорока-сорока пяти его годам трансформировалось в болезнь, в бред (В. Маканин. Андеграунд, или Герой нашего времени); <...> Получив известие о смерти Эмили <...>, Юджин винит в её гибели себя, поскольку именно он силой своего **воображения** накликал на бедную девушку такую смерть <...> (Ю. Буйда. Ерма); Плащ, который родился в её **воображении**, <...>, можно было искать до конца жизни (Л. Улицкая. Искренне ваш Шурик); А что, собственно, общее? Только одно: никого из них в природе, в реальности не существовало. Так, мираж, зыбь, пустая **игра** прихотливого **воображения** (С. Абрамов. Как хорошо быть генералом); И только одна мечта – о небе в алмазах и садах через 2000 лет (Ю. Бондарев. На террасе).*

Картоотека нашего исследования содержит четыре примера парегменонов, представляющих собой сочетания слов со значением воображения и фиксирующих внимание читателя «на свойствах предмета, которые имманентно ему присущи» [5, с. 434]. Причём три парегмёнона используются в одном и том же художественном произведении – повести К.Г. Паустовского «Золотая роза» (Молния. Как рождается замысел?) – в авторских рассуждениях о вдохновении:

*Маленькая девочка долго смотрела, сморщившись, на этого Пушкина и спросила мать: – Мама, он **мечту мечтает**? Или что? – Да, доченька, дядя Пушкин **мечтает мечту**, – разнеженно ответила мать (К. Паустовский. Золотая роза); Дядя Пушкин **«грезит грёзу»!** Тот Пушкин, что сказал о себе: «И долго буду тем любезен я народу <...>!» (К. Паустовский. Золотая роза).*

В центре диалога и комментария писателя – скульптура кургузого и как бы завитого перманентом

*Пушкина с «вдохновенным» взором. К.Г. Паустовский подчёркивает, что Пушкин *похож на восторженного маньяка* и это, к сожалению, одно из подобных многочисленных изображений поэта.*

Парегмёнон *мечту мечтает* «в устах девочки звучит правдиво: Пушкин в её понимании предаётся мечтам – тому, что создаётся воображением» [1, с. 58], она видит на лице поэта восторг вместо вдохновения. Парегмёнон *мечту мечтает* усиливает это впечатление. Подтверждением справедливости слов дочери становится ответ матери *мечтает мечту*.

Интересно, что и ответ матери тоже парегмёнон, который, будучи разновидностью лексического повтора, в рамках художественного диалога повторяется сам – «зеркально»: *мечту мечтает – мечтает мечту*, – и формирует хиазм, актуализирующий компонент *мечту* «как художественно значимый для развёртывания авторских рассуждений об истинном вдохновении» [1, с. 58].

В связи с этим не можем не привести фрагмент из повести «Золотая роза», в котором К.Г. Паустовский раскрывает свой взгляд на феномен творчества: *вдохновение представляется невеждам в виде выпученных в непонятном восхищении, устремленных в небо глаз поэта или закушенного зубами гусяного пера, но вдохновение – это строгое рабочее состояние человека. Душевный подъём не выражается в театральной позе и приподнятости. Так же, как и пресловутые «муки творчества».*

В скульптуре Пушкина, словах девочки и её мамы писатель видит оторванность подобного вдохновения от настоящей – объективной – реальности, ведь мечта – это плод воображения, а воображение устремлено в будущее, гипотетично, в его недрах иногда возникают неправдоподобные картины и несбыточные желания. Неслучайно горькая ирония звучит в авторском парегмёноне *грезит грёзу*, подчёркивающим призрачность показной мечты, её надуманность и несовместимость с истинным вдохновением. С точки зрения К.Г. Паустовского, «вдохновение правдиво, потому что воплощает художественный замысел «здесь и сейчас», а мечта, грёза правдоподобны, ибо существуют не в действительности, а в воображении человека» [1, с. 59].

Парегмёноны *мечту мечтает – мечтает мечту* и *грезит грёзу* «акцентируют внимание читателя на недопустимости смешения в искусстве вдохновения и восторга, правды и правдоподобия» [1, с. 59]. Уникальные в своей плеонастичности лексические повторы отражают распространённую ошибку в понимании истинного творчества и вдохновения и маркируют авторскую позицию.

В романе-утопии Т.Н. Толстой «Кысь» парегмёнон используется в размышлениях главного героя Бенедикта об удивительных впечатлениях и переживаниях, которые вызывают в нём книги, и об авторах этих книг:

А если правда это, что не сам Федор Кузмич, слава ему, все эти книги сочинил, так и что с того? Знать, другие Фёдоры Кузмичи, древние люди, сидели, писали,

виденья видели, оно и пусть (Т. Толстая. Кысь).

Чтобы адекватно интерпретировать художественное назначение данной фигуры, обратимся сначала к лексическим значениям и семантике составляющих её слов. Глагол *видеть* (“2. Воспринимать зрением” [4, с. 86]) развивается в художественном контексте переносное значение “Воспринимать мысленным, внутренним зрением” (ср.: *видеться* – “3. Представляться воображению” [4, с. 86]). Существительное *видение* обозначает “Призрак, привидение; что-н. возникшее в воображении” [4, с. 86] (*привидение* – “Призрак умершего или воображаемого существа” [4, с. 586]; *призрак* – “Образ кого-чего-н., представляющийся в воображении, видение, то, что мерещится” [4, с. 589]; *мерещиться* – “(разг.) Казаться, представляться в воображении, грезиться” [4, с. 349]; *казаться* – “2. То же, что *представляться* (в 3 знач.)” [4, с. 261]; *представиться* – “3. Явиться в мысли, в воображении” [4, с. 580]; *воображение* – “1. Способность воображать, творчески мыслить, фантазировать; мысленное представление. 2. Домысел, плод фантазии (разг.)” [4, с. 100]). Отсюда *видеть видения* – “Мысленно воспринимать возникающие в воображении зрительные картины”.

Очевидно, что такое собственно лексико-семантическое толкование значения анализируемого парегменона узко и явно недостаточно для более глубокого понимания эстетической функции фигуры в романе-утопии Т.Н. Толстой «Кысь». Широкий художественный контекст и весьма интересные интертекстуальные связи помогают установить факт неслучайности обращения автора к такому лексическому повтору.

С одной стороны, парегменон *виденья видели* «не выбивается из общей разговорной, просторечной, несколько сказовой стилистики произведения, текст которого изобилует разного рода ошибками, поскольку отражает «простоту» речи персонажей, образа их мыслей, взгляда на жизнь (ср.: *сказки (рас)сказывать, разговоры разговаривать, думу думать, дело делать* и т.п.)» [1, с. 59]. Закономерно в связи с этим утверждение Е.В. Маркасовой о том, что данная фигура «часто встречается в языке фольклора» [5, с. 434].

С другой стороны, благодаря инверсии в парегменоне внимание акцентируется на субстантивном компоненте *виденья*, который вызывает ассоциации с образами старцев, обладавших особым – божественным – даром пророчества: в христианстве – передачи воли и слов Господа.

Старчество в православии понимается как дар милостивого Бога, наивысшее проявление Божией Благодати по отношению к избранным – тем людям, которые заслужили это своим духовным подвигом уже в земной жизни, которые способны были вместить в себя данное Господом Благо и достойно реализовать его, помогая немощным и нуждающимся в спасительном Божием слове (см., например, житие св. преп. Серафима Саровского чудотворца).

Парегменон *виденья видели* в «Кыси» Т.Н. Толстой отсылает нас к образу Фёдора Кузмича из неоконченной

повести «позднего» Л.Н. Толстого «Посмертные записки старца Фёдора Кузмича» (1900). «Старчество героя, автора дневниковых записок, носит далеко не христианский характер: оно пронизано идеей «необязательности» Бога, потому что человек, по мнению Фёдора Кузмича, сам способен на божественные деяния и преображения» [1, с. 60]. Думается, что в этом нашли отражение веротступнические взгляды самого Л.Н. Толстого, который за отрицание Святых Тайн и богохульство был предан анафеме.

Фёдор Кузмич у Т.Н. Толстой – *Набольший Мурза* города, названного его именем, – *Фёдор-Кузмичка*. «Это человек, наделённый «божественной» властью над другими людьми, которые, собственно, сами и возвели его в «ранг» своего бога (*слава* ему). И таких «старцев», «богочеловеков» в родном городе Бенедикта, видимо, было немало, судя по предыдущим названиям *Иван-Порфирычск, Сергей-Сергеичск*» [1, с. 60]. В результате возникает ассоциация со второй заповедью на скрижалях Моисеевых: «Да не будет у тебя других богов пред лицом Моим. Не делай себе кумира и никакого изображения того, что на небе вверху, и что на земле внизу, и что в воде ниже земли» [цит. по: 3, с. 225].

Парегменон *виденья видели* звучит, на наш взгляд, как своеобразный приговор любому культу – отдельной личности, группы людей, идей, материальных объектов.

Итак, слова со значением представления очень часто формируют в художественной прозе экспрессивные лексические повторы, которые, помимо ведущей – выразительной – функции, выполняют ряд других, не менее важных: текстообразующую; конкретизации описываемых чувственно-наглядных образов воспоминания / воображения; передачи последовательности развёртывания представляемых картин и расширения их границ; актуализации значимых в идейно-смысловом отношении описаний представлений и их эмоционально-оценочной характеристики.

Многофункциональность – особенно экспрессивность, акцентность, фокусность – лексических повторов, включающих экспликации семантики воспоминания / воображения, обуславливается важностью когнитивной категории представления для самопознания личности, а в художественной литературе – для познания внутренней жизни персонажей. Лексика со значением воспоминания / воображения, передавая смыслы, отражающие специфику ментальной деятельности индивида, демонстрирует ярко выраженный антропоцентрический характер.

Используемые в художественной прозаической речи анадиплосисы и парегменоны – разновидности лексического повтора как стилистической фигуры – немногочисленны, но в наивысшей степени выразительны и экспрессивны: они позволяют сосредоточить внимание читателя на тех представлениях литературных героев и тех атрибутах чувственно-наглядных картин, которые становятся знаковыми в интерпретации отдельных художественных образов и художественного произведения в целом.

Библиографический список

1. *Голайденко Л.Н.* Лексика со значением представления в современном русском языке (на материале художественной прозы): моногр. Уфа, 2013. 142 с.
2. *Голайденко Л.Н., Прокофьева И.О.* Средства художественной выразительности: тропы и фигуры: учеб.-методич. пособие. Уфа: БИРО, 2001. 44 с.
3. *Грановская Л.М.* Словарь имён и крылатых выражений из Библии: Около 400 имён; более 300 крылат. выражений. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. 288 с.
4. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка: 70 000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. М.: Рус. яз., 1991. 917 с.
5. *Стилистика и литературное редактирование* / Под ред. проф. В.И. Максимова. М.: Гардарики, 2005. 651 с.

References

1. *Golaydenko L.N.* Vocabulary with the meaning of imagination and recollection in modern Russian (on the material of art prose): monograph. Ufa: Publishing House of the Bashkir State Pedagogical University, 2013. 142 p.
 2. *Golaydenko L.N., Prokofieva I.O.* Means of artistic expressiveness: trails and figures: textbook-methodical manual. Ufa: BIRO, 2001. 44 p.
 3. *Granovskaya L.M.* Dictionary of names and aphorisms from the Bible: About 400 names; more than 300 aphorisms. M.: ООО «Publishing House Astrel»: ООО «Publishing House AST», 2003. 288 p.
 4. *Ozhegov S.I.* Russian dictionary: 70 000 words / Ed. N.Y. Shvedova. 23th ed. M.: Rus. lang, 1991. 917 p.
 5. *Stylistics and literary editing* / Ed. prof. V.I. Maksimov. M.: Gardariki, 2005. 651 p.
-

ДУДКО А.Э.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
иностраных языков, Орловский институт культу-
ры (ОГИК)
E-mail: dudko-88@inbox.ru

DUDKO A.E.

Candidate of Philology, assistant professor of department
of foreign languages of Orel state institute of culture
E-mail: dudko-88@inbox.ru

ВОРДСВОРТОВСКИЙ СОНЕТ И.И. КОЗЛОВА: ВОЛЬНОЕ ПОДРАЖАНИЕ

WORDSWORTH'S SONNET BY I.I. KOZLOV: FREE IMITATION

В статье рассматривается проблема интерпретации сонета У. Вордсворта в переводе И.И. Козлова. Выполненный посредством французского перевода-посредника и несмотря на различия в понимании авторами сущности поэтического искусства, перевод Ивана Козлова адекватно передает романтический дух поэзии Вордсворта

Ключевые слова: Вордсворт, Козлов, сонет, поэтический перевод, русско-английские литературные связи, английская силлаботоника, семантический ореол метра, ритм 6-стопного ямба, система рифмования

In the article the problem of interpretation of Wordsworth's sonnet in I.I. Kozlov's translation is examined. Accomplished by means of the french variant of the translation and despite the poetic differences of the authors, Ivan Kozlov's translation adequately transmits romantic spirit of Wordsworth's poetry

Keywords: Wordsworth, Kozlov, sonnet, poetic translation, English-Russian literary connections, English accentual-syllabic, metrical aura, rhythm of six iambic feet, rhyme system.

Творчество Уильяма Вордсворта представляет собой уникальное явление в истории английской культуры. Основатель «озерной школы поэтов», художник и мыслитель, проповедовавший простоту и естественность чувств, он «писал о природе – о горах, озерах и дебрях, которые пробуждали лучшее в людях <...> стал первым поэтом «простоты»».1 Уже первые российские публикации о его творчестве подчеркивали, что он является «светилом первой величины» в английской литературе: «Как жаворонок вылетает из ржи, где его гнездышко, и вьется поземи, приветствуя утреннее небо, так полевая муза Вордсворта витает в высотах размышления, не удаляясь, однако ж, от земли» [11, с. 171].

Пушкин, предлагая Жуковскому обратить внимание на Вордсворта, писал о чертах «истинного романтизма» и о том, что «произведения английских поэтов <...> исполнены глубоких чувств и поэтических мыслей, выраженных языком честного простолюдина» [14, с. 73].

В 1850 году в «Журнале Министерства народного просвещения» был опубликован некролог на смерть Вордсворта, в котором он назывался «одним из знаменитейших английских поэтов» и приводились слова Кольриджа: «Я не знаю никого, кто бы более Вордсворта обладал дарованиями великого Философа-Поэта, со времен Мильтона...» [10, с. 26] В 1853 году в журнале «Пантеон» был напечатан перевод биографической статьи Ч. Диккенса «Вордсворт», в которой отмечалось, что, несмотря на то, что «век Вордсворта был веком необыкновенных событий», его поэзия «представляет разительную противоположность с этим веком» [8, с. 2].

В качестве одного из ярких представителей «Озерной школы» творчество Вордсворта было представлено в гербелевском издании английской поэзии. Во вступительной статье указывалось на особенное значение открытого им созерцательного метода: «... Вордсворт утверждал, что в деле поэзии на свете нет ничего малого и недостойного песнопений. По его мнению, капля росы, дрожащая на тычинке поникшего цветка, жаворонок, вылетевший из ржи, соломинка, лежащая в пыли на большой дороге, или камень, обросший мхом, могут быть предметом поэзии...» [7, с. 196].

Но все же, как справедливо отмечал в своей статье Г.М. Кружков, «в России судьба Вордсворта сложилась не очень удачно» [12, с. 169]. В контексте всеобщего увлечения Байроном и Шелли поэты-лейкисты постоянно оказывались на втором плане.2 И только отдельные деятели русской культуры в XIX столетии все же обращались к наследию Вордсворта: среди них А.С. Пушкин, Я.К. Грот, Е.Ф. Корш и И.И. Козлов, чья жизнь и творчество являются примером настоящего человеческого мужества.

Перевод 30 сонета из цикла «Miscellaneous sonnets» (1835) 3 был вторым по счету обращением И.И. Козлова, привлеченного «эстетикой глубокого наслаждения красотой и загадочностью природы и столь же глубокой любовью Вордсворта к людям – детям и наследникам природы» [17, с. 137], к творчеству английского романтика. В научно-исследовательской литературе в основном распространено мнение о том, это был перевод, выполненный с промежуточного (опять-таки француз-

ского) перевода-посредника: «Сознательно или случайно, но Козлов пошел по стопам Пушкина: он выбрал для перевода одно из «подражаний», но скорректировал его английским оригиналом».⁴

Для того, чтобы убедиться в этом, необходимо обратиться к сравнению сонетов Вордсворта и Сент-Бева, которое убеждает в том, что они довольно близки по смыслу:

It is a beauteous evening, calm and free,
C'est un beau soir, un soir paisible et solennel;
The holy time is quiet as a Nun
A la fin du saint jour, la Nature en prière
Breathless with adoration; the broad sun
Se tait, comme Marie à genoux sur la pierre,
Is sinking down in its tranquility;
Qui tremblante et muette écoutait Gabriel.

The gentleness of heaven broods o'er the Sea;
La mer dort; le soleil descend en paix du ciel;
Listen! the mighty Being is awake,
Mais dans ce grand silence, au-dessus et derrière,
And doth with his eternal motion make
On entend l'hymne heureux du triple sanctuaire,
A sound like thunder – everlastingly.
Et l'orgue immense où gronde un tonnerre éternel.

Dear child! dear Girl! that walkest with me here,
O blonde jeune fille, à la tête baissée,
If thou appear untouched by solemn thought,
Qui marche près de moi, si ta sainte pensée
Thy nature is not therefore less divine:
Semble moins que la mienne adorer ce moment,

Thou liest in Abraham's bosom all the year;
C'est qu'au sein d'Abraham vivant toute l'année,
And worshipp'st at the Temple's inner shrine,
Ton âme est de prière, à chaque heure, baignée;
God being with thee when we know it not. [21, p. 165]
C'est que ton coeur recèle un divin firmament. [19, c. 124–125]

Эквилинеарность образов, несмотря на введение Сент-Бевом дополнительных библейских ассоциаций (образ Марии, которая на коленях слушает Гавриила, – сюжет Благовещения, уподобление неба святилищу с огромным органом («...du triple sanctuaire, Et l'orgue immense...»), девушка-блондинка, идущая рядом и т. д.), довольно велика. При этом концовка сонета все-таки оказывается перевоплощенной Сент-Бевом: в отличие от оригинала, в котором «...Wordsworth conveys an almost mythic image of a Nature alive, powerful, eternal» [20, p. 181]⁵, во французском переводе упор делается на христианскую трактовку пантеизма английского романтика: «Сонет является очень хорошим образчиком того, как Вордсворт воплощал в своей поэтической практике вышеуказанное теоретическое задание находить «в естественном сверхъестественное». От чистого художественного созерцания он восходит к религиозному, от

христианского и ветхозаветного восходит, далее, к пантеистическому: лучшее создание природы, прекрасная девушка, есть бессознательно для себя самой воплощение божественной сущности, божественности природы. Этого не поняли ни Делорм, ни Козлов, подчеркнувшие христианский характер божества Вордсворта, первый – словами о «святой троичности» (triplesanctuaire), второй – о «рае», чего совсем нет в оригинале» [19, с. 127].

Комментатор и переводчик первого полного русского издания «Жизнь, стихотворения и мысли Жозефа Делорма» И.Я. Шафаренко очень точно, на наш взгляд, определила принципы изыскания Сент-Бевом материалов для своей книги: «Сент-Бев отбирал для себя не только в английском, но и в отечественном, и в другом, иноязычном, поэтическом наследии лишь то, что ему было необходимо или близко. У Вордсворта Сент-Бев берет лирические пейзажи и лирический же интерьер, причем выбирает сонет, жанр поэтической миниатюры, емкость которого он прекрасно оценил, уже изучая Ронсара, и превращает поэтическую миниатюру еще и в миниатюру живописную, напоминающую эмалевый медальон» [18, с. 317–318].

В формальном плане между сонетами Вордсворта и Сент-Бева довольно много общего: в английском 5-ст. ямбе мелькают 11-сложные строки («The gentleness of heaven broods o'er the Sea...»), «Thy nature is not therefore less divine...», «Thou liest in Abraham's bosom all the year...»), а во французском александрийском стихе традиционное 12-сложие усекается за счет строк с особенной вокализацией («Qui marche près de moi, si ta sainte pensée...»), «C'est qu'au sein d'Abraham vivant toute l'année...» и т. д.). Система рифмования в катренах полностью совпадает – abba abba⁶ – и отличается только лишь в терцетах (смешанный тип у Вордсворта – cdf cfd и тернарный у Сент-Бева – ccd eed). При этом количество анжамбманов в прототипе, против вероятия, не очень велико, что, очевидно, можно объяснить особым, контрастным стилем повествования, сопровождающимся специфической аллитерационной поддержкой: «The octave juxtaposes the silent beauty of the setting – s alliteration, long e and o sounds – with the explosive assertion of its power – hard consonant sounds «Being», «motion make», «like thunder». There is a brilliant simplicity in the opening; the poet seems to be writing with an absolute confidence in his poetic vocation: «It is a beauteous evening calm and free». Suggestive generality is followed by a sharp detail, a simile to describe the quiet of the moment: «The holy time is quiet as a Nun / Breathless with adoration» (2-3); and an even more specific detail to capture the beauty of the sunset while underlining the controlling motif of silence...» [20, p. 181].⁷

Сохраняя значительное количество содержательных и формальных параметров прототипа, Сент-Бев создал великолепную почву для русского переводчика И.И. Козлова, который испытывал аналогичное «тяготение <...> к эстетизации природных картин и явлений, <...> чувство глубокого благоговения, даже трепета перед мистическим величием и божественной логикой

мироустройства...» [17, с. 137].

По мнению А.В. Пятаевой: «...Козлов не отступил от поэтических принципов поэтов-лейкистов, стремившихся не только превращать «естественное в сверхъестественное» (natural in supernatural), но и наоборот, находить в “сверхъестественном естественное” (supernatural in natural). Можно сказать, что катрены реализуют первый принцип: вся природа совершает торжественное вечернее богослужение, восхваляя Всевышнего и его творение. В терцетах же воплощается вторая установка – проводится параллель с душой молоденькой невинной девушки, которая может жить «в блаженстве рая» и непосредственно беседовать с Богом. Этот мотив (рая) отсутствует у Вордсворта, но Козлов благодаря ему достигает более высокого синтеза: пейзаж, воплощающий рай на земле (в катренах), отражается во внутреннем состоянии героини, делая ее причастной к раю небесному, который, в свою очередь, освещает ее естество, обращая «сверхъестественное в естественное»» [15, с. 40].

Все эти наблюдения позволяют сделать вывод о том, что перевод Козлова имеет довольно непростые основания: «Осознанность отношения И.И. Козлова к переводу как особому виду эстетической деятельности подтверждается фактом наличия в его переводном наследии не только переводов как таковых, но и вольных переводов, подражаний, переложений как особых жанров адаптации поэтических произведений на другой язык» [17, с. 6]. Причины этого феномена исследователи видят в особенной установке русского переводчика на создание специфического духовного жанра: «Козлов создавал сонет-элегию; Дельвиг – сонет-дружеское послание» [4, с. 96].

Сам факт выбора объектов лирического повествования и образная структура сонета русского переводчика, то использующего французский источник, то обращающегося к английскому прототипу⁸, может быть оценен как особенная форма интериоризации, которую можно назвать избирательным адаптивным переводом. Это определение снимает сам вопрос об источнике подражания и позволяет говорить об особенном статусе метаперевода, что подкрепляется и формальными показателями сонета Козлова.

Прелестный вечер тих, час тайны наступил;	1.1113.0	a	
Молитву солнце льет, горя святой красую.	1.1111.1	B	
Такой окружена си- дела тишиною	1.313.1	B	
Мария, как пред ней явился Гавриил.	1.313.0	a	rejet
Блестящий свод небес уж волны озарил!	1.1113.0	a	
Всевышний восстает, – внимайте! Бесконечной,	1.313.1	C	contre-rejet
Подобный грому, звук гремит хвалою вечной	1.1111.1	C	rejet

Тому, кто светлый мир так дивно сотворил.	1.1113.0	a	
О милое дитя! о по сердцу родная!	1.313.1	D	
Ты думой набожной хотя не смущена,	1.133.0	e	rejet
Со мной гуляя здесь, – но святости полна;	1.1113.0	e	rejet
Невинностью своей жи- вешь в блаженстве рая,	1.3111.1	D	
Ты в горный тай- ный храм всегда летишь душой, –	1.1111.0	f	
И Бог, незрим для нас, беседует с тобой.	1.1113.0	f	

[3, с.96]

Написанное 6-ст. ямбом с четко проведенным принципом цезурного членения, это стихотворение мало напоминает собой сонет европейского образца: изменение рифмы в катренах (aBBa aCCa), несоблюдение законов сонетного альтернанса и не в последнюю очередь – перевернутая тернарная структура секстета (Dee Dff), трансформирующая архитеконику всего сонета⁹, – все это выводит текст перевода Козлова из жесткого жанрового канона. Возможно, именно этими структурными особенностями и обусловлено большое количество анжамбманов, маркирующих ключевые образы всего произведения, воспринятые в ходе поликультурного контакта. Обращает внимание в этом плане то, что композиционная эквилинеарность на образном уровне в русском переводе очень высока: И. Козловым сохранены на своих местах практически все основные символы и концепты (в первом катрене Мария и Гавриил из Сент-Бева; во втором – море и небо, в начале секстета – образ ребенка и т. д.), а для этого он применяет довольно выразительные анжамбманы, сосредоточенные в начале и середине текста. Это отчасти подтверждает мысль о том, что в начале своего перевода он ориентировался на Сент-Бева, а в остальном – на Вордсворта.

Увидев в сонете Вордсворта-Сент-Бева особые метафизические смыслы, которые привлекли его еще при переводе «Сонета святой Терезы» («C'est un beau soir, un soir paisible et solennel», 1829)¹⁰, И. Козлов, по мнению В.Э. Вацура, «контаминируя французский перевод и английский оригинал, <...> вводит в свой «Сонет (Вольное подражание Вордсворту)» строки, принадлежавшие Сент-Беву <...> Зато во второй строке второго катрена он удерживает вордсвортовское: «Listen! the mighty Being is awake» («Всевышний восстает! внимайте...») – строку, отсутствующую у Сент-Бева. Он объединяет черты религиозной символики английского и французского поэтов, создавая картину вечернего молитвенного созерцания и рисуя образ ребенка, которому доступно непосредственное общение с Божеством. Пантеистических устремлений

Вордсворта Козлов не улавливает, он более ортодоксален» [5, с. 152–153].

Соответственно этому творческому заданию русским поэтом разрабатывается особый тип вокального перевода, о котором писал еще М.П. Алексеев: «Вокальный перевод отличен от просто стихотворного, так как он подразумевает достижение полной слитности с музыкальным его оформлением» [1, с. 563]. Его черты ощущаются в особой гармонизированности стихотворного текста: ритмические фигуры 6-ст. ямба равномерно распределены по каталектическим группам: в строчках с женскими окончаниями преобладает симметричный ритм с пиррихиями на 2-й и 5-й стопах (ЯПЯ/ЯПЯ), а в строчках с мужскими – нисходящий с пиррихией на 5-й стопе. Два ритмических профиля образуют полифонический контекст всей лирической миниатюры, создавая альтернирующие вертикальные планы¹¹, никогда не повторяющиеся в точках схождения – рифмующиеся между собой строки имеют строго антифонное ритмическое строение.

2 строка – ЯЯЯЯЯ
3 строка – ЯПЯЯПЯ
4 строка – ЯПЯЯПЯ
5 строка – ЯЯЯЯПЯ
6 строка – ЯПЯЯПЯ
7 строка – ЯЯЯЯЯ
10 строка – ЯПЯЯПЯ
11 строка – ЯЯЯЯПЯ
13 строка – ЯЯЯЯЯ
14 строка – ЯЯЯЯПЯ

То, что эта особенность гармонического строения ощущается даже эмпирически, доказывают свидетельства

современников, высоко оценивавших музыкальность стиха слепого поэта. Так, В.Г. Белинский писал: «Таинство страдания, покорность воле провидения, надежда на лучшую жизнь за гробом, вера в любовь, тихое уныние, кроткая грусть – вот обычное содержание и колорит его вдохновений. Присовокупите к этому прекрасный мелодический стих – и муза Козлова охарактеризована вполне, так что больше о нем нечего сказать». [2, с. 4] А.В. Дружинин выделял синкретическую жанровую специфику поэзии Козлова так: «Стихи подобного рода не сочиняются вследствие раздражения пленной мысли, не пишутся на тему, заблаговременно избранную. В них очевидно лежит душа и кровь самого певца, их значение и горячность, не подлежа никакому сомнению, представляют плод всей опытности писателя, соединенный с гармонией самой задушевной песни» [9, с. 85]. Это же отмечает и современная исследовательница А.А. Рябова, подчеркивая специфику работы И.И. Козлова над переводами: «...переводной сонет русского поэта предстает как проникновенное мелодичное стихотворение, наполненное глубоким чувством любви к Богу и ближнему» [16, с. 12].

Нельзя не отметить, что в переводческой программе И.И. Козлова явственно ощущается сходство с пушкинской концепцией избирательного перевода. Общими у обоих замечательных поэтов оказываются художественные интересы и стремление создать на основе иноязычного оригинала собственный жанрово-стилевой субститут. Строго говоря, в буквальном смысле это не сонет, а представление о нем, некий культурный символ и одновременно с тем – сугубо авторский текст.

Примечания

1. См.: «...he would write about nature – about the mountains, lakes, and wilds that brought out the best in people. <...> became the first port of the ordinary». [1, p. 7]

2. См.: «...русские авторы, обращавшиеся к наследию «озерной школы», оставили свой существенный след в литературной истории, прежде всего – А.Н. Плещеев, И.З. Суриков, Я.К. Грот, Д.Е. Мин, Ф.Б. Миллер, А.А. Коринфский, Н.Л. Пушкирев. Немногочисленные переводы, осуществленные этими и другими русскими писателями, способствовали поддержанию интереса в России к творчеству «озерной школы» уже после ухода из жизни В. Вордсворта, С.Т. Кольриджа и Р. Саути» [16, с. 3–4].

3. См.: ««Тридцатый сонет» – один из наиболее личных и искренних в творчестве английского поэта. В некоторых сборниках поэта этот сонет называется «Вечер на пляже в Кале» (Evening on Calais Beach), так как считается, что в стихотворении описаны реальные события – прогулка поэта со своей дочерью по пляжу» [13, с.22].

4. «...в начале 1830-х годов, в руки Козлова попадают поэтические сборники, в которых сонету отводится почти исключительное место. Это прежде всего «Жизнь, стихотворения и мысли Жозефа Делорма» и «Утешения», принадлежавшие перу молодого Ш. Сент-Бева, создавшего литературную маску Жозефа Делорма. Почти не рискуя ошибиться, мы можем предположить, что с книгами этими Козлов ознакомился не позднее 1830 года, когда они получили известность в петербургских литературных кругах. Не лишено поэтому вероятия, что его интерес к переложениям Сент-Бева из Вордсворта был в какой-то мере стимулирован Пушкиным. Когда в Петербурге появилась вторая книжка, «Утешения» (это случилось уже после выхода в свет пушкинского стихотворения), в ней оказалось уже три сонета из Вордсворта и шесть оригинальных» [5, с.152].

5. [Вордсворт создает почти мистический образ Природы живой, могучей, вечной]

6. Нельзя не отметить, что иногда строки Вордсворта рифмуются по графическому принципу: free – trānquility – Sea – everlāstingly.

7. [Октава совмещает тихую красоту обстановки – аллитерация на «s», долгие звуки «e» и «o» – с взрывным утверждением своей силы – жесткие согласные звуки “Being”, “motion make”, “like thunder”. Блестящая простота в начале; кажется, что поэт пишет с абсолютной уверенностью в своем поэтическом призвании: “It is a beauteous evening calm and free”. Наводящая на размышления общность сопровождается неожиданной подробностью, сравнение используется для акцентирования тишины момента: “The holy time is quiet as a Nun / Breathless with adoration” (2-3); и даже более детально описывается красота заката, подчеркивающая мотив тишины...].

8. См.: «...в переводческой эстетике Козлова вектор осознания точности/вольности волей автора часто оказывается направ-

лен свободно и индивидуально. <...> чем выше степень родства художественно-эстетических установок иноязычного автора, эксплицированных в каком-либо конкретном тексте, тем выше вероятность увидеть на этом стихотворении авторское клеймо «вольное подражание». Вероятно, это связано со стремлением русского переводчика подчеркнуть переосмысленную природу текста, дать читателю представление об особых, «диалогических» отношениях двух равноправных авторов. И наоборот: чем меньше у оригинального текста точек соприкосновения с художественной системой Козлова, тем вероятнее, что данная трансляция выполнялась с изначальной установкой на адекватное пересоздание произведения в иноязычной культуре. В таком подходе к авторской градации принадлежности текстов к различным жанрам перевода мы усматриваем переходную форму от восприятия перевода как разновидности личного творчества к пониманию Козловым необходимости профессионализации переводческого труда, хотя для него еще пока отказ от адаптивного типа перевода был невозможен в силу ряда причин» [17, с.138].

9. В таком контексте модель рифмования отчасти типологически совпадает с «шекспировским сонетом» – 4+4+4+2. В любом случае можно говорить о моделировании И. Козловым индивидуально-авторской формы сонета.

10. Этот сонет написан в точности по такому же клише.

11. Для сравнения: подобные ритмические параметры 6-ст. ямба вообще уникальны для русской поэзии [6, с.319].

Библиографический список

1. Алексеев М.П. Английская поэзия и русская литература // Английская поэзия в русских переводах (XIV–XIX века). М.: Прогресс, 1981. С. 493–565.
2. Белинский В.Г. О творчестве И.И. Козлова // Отечественные записки. 1841. Т. XV. Ч. VI. С. 1–7.
3. Библиотека для чтения: журнал словесности, наук, художестве, промышленности, новостей и мод. 1838. Т. 11. С. 96.
4. Вацуро В.Э. Русский сонет 1820-х годов и европейская романтическая традиция // Гармония противоположностей. Аспекты теории и истории сонета. – Тбилиси: ТГУ, 1985. С. 88–100.
5. Вацуро В.Э. Русский спиритуалистический сонет романтической эпохи: из сонетного творчества Козлова // Звезда, 2001. № 11. С. 150–154.
6. Гаспаров М.Л. Очерк истории русского стиха: Метрика. Ритмика. Рифма. Строфика. 2 изд., доп. М.: Фортуна Лимитед, 2000. 352 с.
7. Гербель Н.В. Английские поэты в биографиях и образцах. СПб.: типография А.М. Котомнина, 1875. С.195–197.
8. Диккенс Ч. Вордсворт // Пантеон. 1853. № 4. С. 1–5.
9. Дружинин А.В. Полное собрание сочинений Ивана Козлова (СПб., 1855) // Дружинин А.В. Собр. соч.: В 8 т. СПб, 1865. Т. 7. С. 82–97.
10. Журнал Министерства народного просвещения. 1850. Ч. 67. Отд. 7. С. 25–26.
11. Корш Е.К. Е.Ф. Фелиция Гименс и Виллиам Вордсворт // Библиотека для чтения. 1835. Т. XII. С. 162–180.
12. Кружков Г. «Природы он рисует идеал». Об Уильяме Вордсворте // Новый мир. 2008. № 10. С. 157–169.
13. Мойсевич В.Г. И.И. Козлов – переводчик британских поэтов: дисс. ... канд. филолог. наук. Омск, 2006. 231 с.
14. Пушкин А.С. <О поэтическом слоге> // Пушкин А.С. Полн. собр. соч.: В 16 т. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1949. Т. 11. Критика и публицистика, 1819–1834. С. 73.
15. Пятаева А.В. Жанр сонета в поэзии И.И. Козлова // Гуманитарные исследования, журнал фундаментальных и прикладных исследований. 2007. № 1 (21). С. 38–42.
16. Рябова А.А. Поэзия «озерной школы» в контексте литературного развития в России XIX – начала XX века: автореферат дисс. ... канд. филолог. наук. Саратов, 2007. 25 с.
17. Тихомирова Ю.А. Жанровые разновидности романтического перевода: на материале переводов И.И. Козлова из английских поэтов: дисс. ... канд. филолог. наук. Томск, 2008. 221 с.
18. Шафаренко И.Я. Сент-Бев и его литературный двойник // Сент-Бев Ш. Жизнь, стихотворения и мысли Жозефа Делорма. Л.: Наука, 1986. С. 279–349.
19. Яковлев Н.В. Из разысканий о литературных источниках в творчестве Пушкина // Пушкин в мировой литературе. Л., 1926. С. 113–159.
20. Mahoney John L. William Wordsworth, A Poetic Life. New York: Fordham University 1997. 301 p.
21. The Poetical Works of William Wordsworth: In 4 vol. London: Longman, 1832. Vol. 2. 378 p.
22. William Wordsworth / Ed. by Dr. Alan Liu. New York: Published by Sterling Publishing Co., Inc., 2003. 48 p.

References

1. Alekseev M.P. English poetry and Russian literature // English poetry in russian translations (XIV–XIX). M.: Progress, 1981. Pp. 493–565.
2. Belinsky V.G. About I.I. Kozlov's creative work // Otechestvennye Zapiski. 1841. V. XV. P. VI. Pp. 1–7.
3. Library for reading: magazine of slovesnost', sciences, art, industry, news and fashion. 1838. V. 11. 96 p.
4. Vazuro V.E. Russian sonnet of the 1820's years and European romantic tradition // Garmoniý protivopolozhnostey. Aspects of the theory and history of the sonnet. Tbilisi: TGU, 1985. Pp. 88–100.
5. Vazuro V.E. Russian spiritualistic sonnet of romantic era: from sonnet creativity of Kozlov // Zvezda, 2001. No. 11. Pp. 150–154.
6. Gasparov M.L. Sketch of history of the Russian verse: Metrics. Rhythmics. Rhyme. Stanzaic form. 2 ed. M.: Fortuna Limited, 2000. 352 p.
7. Gerbel N.V. English poets in biographies and samples. SPb.: A.M. Kotomnin's printing house, 1875. Pp. 195–197.
8. Dickens Ch. Wordsworth // Pantheon. 1853. No. 4. Pp. 1–5.
9. Druzhinin A.V. Complete works of Ivan Kozlov (SPb., 1855) // Druzhinin A.V. Collected Works.: In 8 V. SPb, 1865. V. 7. Pp. 82–97.
10. Zhurnal Ministerstva Prosvesheniya. 1850. P. 67. V. 7. Pp 25–26.
11. Korsh E.K. Felicia Hemans and Villiam Wordsworth // Biblioteka Dlya Chteniya. 1835. V. XII. Pp. 162–180.

12. *Kruzhkov G.* «The nature's ideal he draws». About William Wordsworth // *Noviy mir.* 2008. No. 10. Pp. 157–169.
 13. *Moysevich V.G.* I.I. Kozlov as a translator of the British poets: Diss. ... philolog. sciences. Omsk, 2006. 231 p.
 14. *Pushkin A.S.* On poetic syllable // *Pushkin A.S. Complete works: In 16 V. M.; L.: USSR Academy of Sciences Publishing House, 1949. V. 11. Criticism and journalism, 1819–1834. P 73.*
 15. *Pyatayeva A.B.* Sonnet genre in I.I. Kozlov's poetry // *Humanitarian Researches Journal of fundamental and applied researches* 2007 No. 1 (21). Pp. 38–42.
 16. *Ryabova A.A.* Poetry of a «lake school» development in the context of Russian lit. of the XIX – XX-th century: Diss. ... edging. philolog. sciences. Saratov, 2007. 25 p.
 17. *Tikhomirova Y.A.* Genre kinds of the romantic translation: on the material of I.I. Kozlov's translations from the English poets: Diss. ... edging. philolog. sciences. Tomsk, 2008. 221 p.
 18. *Shafarenko I.Y.* Sainte-Beuve and his literary twin // *Sainte-Beuve CH. Zhizn, Sainte-Beuve – life, poems and thoughts of J. Delorme. L.: Nayka, 1986. Pp. 279–349.*
 19. *Yakovlev N.V.* From investigations about references in Pushkin's works // *Pushkin in the world literature. L., 1926. Pp 113–159.*
 20. *Mahoney John L.* William Wordsworth, A Poetic Life. New York: Fordham University 1997. 301 p.
 21. *The Poetical Works of William Wordsworth: In 4 vol. London: Longman, 1832. Vol. 2. 378 p.*
 22. *William Wordsworth / Ed. by Dr. Alan Liu. New York: Published by Sterling Publishing Co., Inc., 2003. 48 p.*
-
-

УДК 81-112.4

UDC 81-112.4

ДУДЧЕНКО О.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
E-mail: odudchenko@yandex.ru

ГОВОРУХИН Г.Э.

доктор социологических наук, профессор, кафедра истории и юриспруденции, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет
E-mail: govorukhin@mail.ru

DUDCHENKO O.V.

Candidate of Philology, associate professor, Department of foreign languages, Amur State University of Humanities and Pedagogy

E-mail: odudchenko@yandex.ru

GOVORUKHIN G.E.

Doctor of Sociology, professor, Department of history and jurisprudence, Amur State University of Humanities and Pedagogy

E-mail: govorukhin@mail.ru

РОЛЬ ЭСТЕТИКИ В ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ЭПОСА

THE ROLE OF ESTHETICS IN TIME AND SPACE CONCEPTUALIZATION OF EPICS

В статье рассматриваются основные особенности пространственно-временной концептуализации пространства древним сознанием. Авторы опираются на контекстуальный анализ эпоса разных народов, выявляя черты, характерные для мифологического сознания в целом. Авторы приходят к выводу о знаковой роли категорий «прекрасное – безобразное» для маркирования пространства древним сознанием.

Ключевые слова: мифологическое сознание, миф, эпос, время, структура пространства, граница между мирами, эстетические категории, пространственные символы, знаки, маркирование пространства

The article deals with the main features of time and space conceptualization by ancient mind. The authors based their research on the contextual analysis of epics of different peoples, singling out common features, characteristic for the mythological mind in general. The authors came to the conclusion about the significant role of the category “beautiful – ugly” for the space marking by ancient mind.

Keywords: mythological mind, myth, epics, time, space structure, world borders, esthetic categories, space symbols, signs, space marking.

Ценность произведения, отстоящего от нас во времени, состоит в запечатленных в нем исторических формах мышления и восприятия окружающей действительности. Способ отражения действительности, взаимодействия с миром зачастую непонятен современному читателю, но чрезвычайно ценен для изучения эволюции сознания и человеческого мышления. Кроме того, некоторые способы отражения мира древним сознанием настолько универсальны, что существуют по сей день в виде неких артефактов сознания. Эти ментальные элементы находят свое отражение в языке в виде готовых зашифрованных структур. Будучи неосознаваемыми носителями языка, эти структуры воспринимаются и передаются из поколения в поколение как устойчивые языковые единицы, но могут быть объяснены через исторические исследования. Как следствие, привычные и значимые для современного человека явления могли играть совершенно иную роль для человека отдаленной от нас исторической эпохи. Наша задача состоит в выявлении таких явлений и в расшифровке их с применением когнитивного подхода.

Наиболее древней формой текста, дошедшего до нас, является эпос. Эпические формы сохранились у многих народов, и отражают их мышление и мировоз-

зрение на определенном этапе развития. При этом эпос сохраняет элементы мифологического мышления, характерного для более раннего, дописьменного периода развития народа, но являющегося и сегодня особым способом отражения реальности. В то время как миф есть форма отражения сакрального, и выступает семантической конструкцией, объединяющей реальный и трансцендентальный миры, эпос есть демонстрация правильного использования знания. Знания уже не только утилитарного в своей практичности, но сакрального и потому, подлежащего обязательному до малейших деталей следованию. В этом смысле эпос создается как форма правильного, с точки зрения сакральности, понимания мира и места человека в этом мире. Источниками формирования эпоса, прежде всего, являются героические мифы – мифы о героических деяниях богов, предков, культурных героев [6].

Классический эпос включает мифологический слой. С одной стороны, эпос – это переработка мифологических сюжетов. Эпические герои при этом сохраняют мифологические черты, так как будучи наделенными сверхъестественными качествами, соотносятся с богами и их функциями.

С другой стороны, эпос привносит в миф события

реального мира через реальные исторические события. В этом смысле героический эпос – история, поскольку напоминает о реальных исторических событиях, правда, искажая и упрощая их. Он перерабатывает историю во вневременное состояние, отражая черты, особо привлекательные для народа и представляя собой систему взглядов общества. В этой пограничной зоне мифологические сюжеты, сцены культовых действий и игр сливались воедино с историческими преданиями [2]. Именно историзация эпоса лишает миф черт сакральности, делавших его достоянием посвященных. Он принадлежит всем, кто готов слушать.

В эпоху создания эпоса мифологическое сознание еще актуально, и не утратило свойственные ему черты синкретичности и слитности. Наиболее полно это проявляется в представлении о времени и пространстве эпоса, поскольку хронотоп эпоса, по существу, представляет собой мифологический хронотоп, как наиболее устойчивую форму мифологического мышления.

Мифологическое сознание не оторвано от реальной действительности, оно взаимодействует с ним, причем в двух направлениях: внутрь себя самого, выстраивая внутреннее пространство с помощью системы связей и взаимоотношений, формируя и определяя мифологическое время и мифологическое пространство, и вовне, определяя систему взаимоотношений с окружающим миром и действительностью в целом.

Мифологическое время нелинейно, но циклично, замкнуто в определенной точке в противоположность историческому линейному времени. Поэтому события в мифе повторяются в определенной заданной последовательности. Но, как и сам миф, временное пространство мифа сакрально [7; 28]. Как следствие этой замкнутости и сакральности, категории линейного исторического времени, к примеру, настоящее, прошлое и будущее, начало и конец, неприменимы для характеристики события, протекающего в мифологическом времени. Цепь событий может раскрываться с любой точки, и любой эпизод одновременно подразумевает актуализацию всей цепи [4; 58].

Мифологическое пространство, как и время, циклично, практически лишено движения. По большому счету, практически все, сказанное относительно мифологического времени, можно сказать и по поводу мифологического пространства. Его основной чертой является точечность, пространство мифа не является единым. Более того, пространство определяется событиями мифа, оно существует лишь там, где находится герой и непосредственно происходит действие. Таким образом, все внутреннее пространство мифа состоит из неких отдельных участков, охваченных или оживленных присутствием действующего лица. Само повествование мифа никак не указывает на связь или перемещение между этими участками, дорога исчезает из повествования. Более того, зачастую происходит подмена, и категория расстояния выражается через категорию времени, что свидетельствует о единстве времени и пространства в мифологическом сознании [1]. В этом смысле вневременной и внепространственной контекст имеет кате-

гория эстетического. Объект или событие определяется в бинарном коде прекрасного-безобразного, что всегда безотносительно к событийности позволяет оценить действие героя в замкнутом цикле временных отрезков ограниченного пространства, в котором раскрывается полотно эпического сюжета.

Поскольку мифологическое время и пространство представляют собой единое целое, способное выражаться одно через другое, хронотоп в видении М.М. Бахтина, существуют некие точки соприкосновения реального и мифологического пространства, в которых может осуществляться переход из реального мира в мифологический, существующий параллельно миру героя [3]. Вся эта система миров, а их может быть несколько, в равной степени составляют пространство мифа и в рамках данного мифа это единое пространство, структурированное не только горизонтально, но и вертикально. И мир основного действия мифа может быть спроецирован также и на хтонический мир. При этом все части мифологической системы находятся в сложных, но вместе с тем, зеркальных взаимоотношениях друг с другом [5]. Если действующему лицу необходимо попасть в другой мир, он должен совершить путешествие до той точки мифологического пространства, где эти миры пересекаются, и такой переход между мирами становится возможен. Как правило, пространство, а именно путь до такого места выражен категорией времени: «скал несколько дней», «очень долго», и т. д. В некоторых случаях переход до данной реперной точки соприкосновения миров осуществляется мгновенно, путь в эпосе просто отсутствует.

Такая реперная точка в эпосе, как правило, одна и находится в скрытом, часто сакральном и потому труднодоступном месте. Само знание о ее местонахождении сакрально и не является общедоступным. Герой должен преодолеть ряд препятствий, чтобы добраться до человека, который, при выполнении героем ряда условий, указывает ему на место, а иногда и условия перехода в другой мир.

В ряде эпосов европейских народов размещает такие реперные точки в местах, представляющие собой естественные препятствия, горы, по всей вероятности, характерные для места проживания народа. Так, в шумеро-аккадском «Эпосе о Гильгамеше» переход из одного мира в другой находится в горах и представляет собой каменные врата и проход через каменный коридор. В бурятском эпосе «Гэсер» это также проход между двух гор, охваченных огнем. Образ железных врат в горах как входа в другой мир появляется в абхазских «Сказаниях о Нартах». Горы или горный хребет как место перехода в другой мир также упоминается в якутском эпосе «Олонхо» («Нюргун Боотур Стремительный»), а также алтайском эпосе «Алтай-бучай». В хакасском эпосе «Албынжи» переход в другой мир также связан с горами, точнее с перевалом. Однако точка перехода, помимо пространственной принадлежности, имеет дополнительные качественные характеристики, позволяющие выделить ее из окружающего пространства. Данные

черты также позволяют понять и герою, и слушателям эпоса, что переход уже совершен. Это, как правило, темнота, а также туман или мгла. В некоторых случаях для перехода в мир мертвых необходимо выполнить дополнительные условия. В частности, движение во время перехода в «Эпосе о Гильгамеше» необходимо совершать не только в пространстве, но и во времени. Герой фактически проходит суточный цикл в обратном порядке и лишь тогда оказывается в потустороннем мире. Согласно эпосу «Олонхо», по миру мертвых невозможно путешествовать в собственном облике, нужно его обязательно сменить.

Образ пещеры как входа в другой мир, из которого могут прийти чудовища и в который, при необходимости спускается герой, появляется в англо-саксонском «Беовульфе». Именно там живет дракон, с которым сражается герой. В пещере начинается путь в другой мир, мир мертвых для Энея, героя «Энеиды» Вергилия. В некоторых случаях проходом в другой мир служит нора как вариация пещеры, что следует из калмыцкого эпоса «Джангар».

Границей между мирами часто выступает вода. Озеро, отделяющее мир живых от мира мертвых, есть в «Энеиде». Но, согласно Вергилию, загробный мир также неоднороден: так, чтобы достичь места перерождения необходимо пересечь реку Стикс. Те, души, чьи тела не получили погребения, не могут этого сделать. Озеро также выступает миром, из которого приходят чудовища или просто зло и герой спускается на его дно, чтобы сражаться с ним и победить, как в эпосах «Беовульф» и «Урал-батыр». Вода как граница в эпосе может появляться в виде реки («Урал-батыр», «Гэсэр») или моря («Калевала», «Олонхо»). Как и у греков, мир мертвых у калмыков также неоднороден. Так, герой спускается в нору с помощью шестов, но внизу есть еще одно пространство – водное. Это море, в котором находятся души усопших. Море как обиталище душ мертвых также встречается в эпосе «Олонхо». Любопытно, что в эпосе «Албынжи» встречается иная интерпретация воды как образа другого мира, а именно – болото.

В этом смысле миры карело-финского эпоса «Калевала» выстроены не только по вертикали, но и имеют сложную горизонтальную структуру. Соответственно, и герои путешествуют в двух измерениях. Чтобы попасть в мир Похьелы, где живут чудовища и откуда приходит зло, герои отправляются вперед, по горизонтали. А мир мертвых, куда ныряет герой за неким сакральным знанием или с целью спасения друга, находится на дне моря, это уже движение по вертикали вниз.

Но не только пересечение границы указывает на то, что герой оказывается в другом мире. В тексте эпоса всегда есть точные указания, знаки, указывающие на его местонахождение в пространстве миров эпоса. Такими знаками являются эстетические характеристики объектов вокруг самого героя.

На первый взгляд присутствие эстетики в эпосе очень незначительно. Так, положительными эстетическими характеристиками обычно наделяются объекты,

имеющие важность для героя как воина, богатыря: его оружие, меч и щит, доспехи, его конь и сбруя, или подчеркивающие его социальный статус, к примеру, также девушки или женщины, имеющие родство с героем. Положительные эстетические характеристики имеет сам герой: внешняя красота как проявление и признак его положительных черт характера. В данном случае реализуется концептуальное единство добра и красоты. Также прекрасно место, где живет герой или через которое он проезжает. Но вот другой мир, мир чудовищ или мир мертвых представляет собой мир наоборот, своего рода, отражение реального мира. Но как мир-«перевертыш», его объекты имеют обратные характеристики. Все, что красиво в реальном мире, безобразно или уродливо в мире мифологическом. Всячески подчеркивается инаковость, непохожесть объектов и обитателей мифологического и реального миров.

Таким образом, мир мифа и эпоса имеет четкую структурную организацию с одной стороны, и вместе с тем, он обладает осевой симметрией. Такой осью симметрии в мифе выступает точка перехода из одного мира в другой. Далее миры зеркально и симметрично отражают друг друга. Они абсолютно похожи с точки зрения существования людей, животных и действующих в них закономерностей. Единственное различие между ними – характеристика объектов, субъектов и их действий. То, что в реальном мире наделено положительными эстетическими качествами: женщины, природа, в ином мире наоборот, наделено отрицательными характеристиками. Это своего рода карнавал, мир наоборот. И именно на это указывают эстетические характеристики. В мире «Калевалы» эстетические характеристики являются единственными знаками, с помощью которых герой может ориентироваться в пространстве. Герой отправляется в путь, его главным условием достижения иного мира является движение без остановки. Ему не приходится преодолевать какие-либо препятствия в точке перехода. Фактически, единственным способом выяснить, что ось перехода осталась позади, это приглядеться к окружающему миру, так как то, что было красивым до оси перехода, становится безобразным и пугающим после нее.

Эстетические характеристики, таким образом, становятся материальным выражением древнего архетипического противопоставления «свой – чужой». И выражение весьма прозрачно: свое – красиво, прекрасно, а чужое – безобразно и пугающе. Отсюда и древняя связь этики и эстетики. Все, что красиво, принадлежит своему миру, а значит, является носителем и источником добра, и напротив, другой мир – источник чудовищ и зла в целом, а значит все, что там находится, просто не может быть хорошим.

Таким образом, несмотря на свое незначительное проявление, эстетика несет важное концептуальное значение, четко классифицируя объекты по их принадлежности тому или иному миру. Это своего рода дифференциальный признак, позволяющий слушателям безошибочно ориентироваться в сложном и многогранном пространстве мифа и эпоса.

Библиографический список

1. Ауэрбах Э. Мимесис. Изображение действительности в западноевропейской литературе. Пер. с нем. М.: ПЕР СЭ; СПб: Университетская книга, 2000. 511 с.
2. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Москва, Высшая школа, 1989. 405 с.
3. Говорухин Г.Э., Дудченко О.В. Особенности когнитивного освоения пространства древним сознанием (на материале эпоса) // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: «Гуманитарные и социальные науки». 2014. № 4 (60). С. 82-88.
4. Лотман Ю.М. Литература и миф // Мифы народов мира. Энциклопедия в 2-х тт. Т. 2. М.: Сов. энциклопедия, 1992. С. 58-65.
5. Леви-Строс К. Путь масок. Пер. с фр. А.Б. Островского. М.: Республика, 2000. 397 с.
6. Мелетинский Е.А. Поэтика мифа. М.: Наука, 2000. 408 с.
7. Элиаде М. Аспекты мифа. Пер. с фр. М.: Изд. центр «ACADEMIA», 1995. 285 с.

References

1. Auerbach E. Mimesis. Reality Depicture in West European Literature. Tr. from German. M.: PER SE; StP.: University book, 2000. 511 p.
 2. Veselovsky A.N. Historical Poetics. M.: High School, 1989. 405 p.
 3. Govorukhin G.E., Dudchenko O.V. The Main Features of Cognitive Conceptualization of the Space by Ancient Mind (based on the epic studies) // Scientific notes of Orel State University. Series: «Humanities and Social sciences». 2014. № 4 (60). Pp. 82-88.
 4. Lotman Y.M. Literature and Myth // Myths of the Peoples' of the World. Vol. 2. M.: Soviet Encyclopedia, 1992. Pp. 58-65.
 5. Levi-Strauss C. The Way of Masks. Tr. from French by A.B. Ostrovsky. M.: Republics, 2000. 397 p.
 6. Meletinsky E.A. Poetics of Myth. M.: Science, 2000. 408 p.
 7. Eliade M. Aspects of Myth. Tr. from French. M.: «ACADEMIA», 1995. 285 p.
-

КОЗЛОВА Л.Н.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Брянский государственный технический университет

E-mail: lyu-k@mail.ru

ЦАРЕВА Г.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Брянский государственный технический университет

E-mail: tzareva9773@mail.ru

KOZLOVA L.N.

Candidate of Philology, associate professor, department of foreign languages, Bryansk State Technical University

E-mail: lyu-k@mail.ru

TSAREVA G.V.

Candidate of Pedagogics, associate professor, department of foreign languages, Bryansk State Technical University

E-mail: tzareva9773@mail.ru

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ГЕНДЕРНОЙ ЛЕКСИКИ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

LEXICOGRAPHICAL ASPECT OF TRANSLATING GENDER VOCABULARY FROM RUSSIAN INTO ENGLISH

В статье рассматривается специфика перевода гендерной лексики при её лексикографической фиксации. Особое внимание уделяется гендерным стереотипам и семантическим особенностям переводных эквивалентов. В ходе исследования выявлены 355 единиц гендерной лексики, которые были проанализированы в рамках абсолютной и относительной оппозиций.

Ключевые слова: гендерная лексика, гендерный стереотип, лексикографическая фиксация, перевод, переводной эквивалент, оценочная лексика.

The paper deals with peculiarities of translating gender vocabulary at its lexicographical fixation. Much attention is given to gender stereotypes and semantic features of translated equivalents. While studying there were found 355 units of gender vocabulary which were analyzed within absolute and relative oppositions.

Keywords: gender vocabulary, gender stereotype, lexicographical fixation, translation, translated equivalent, evaluative vocabulary.

Исследования, в фокусе которых находится гендер – социокультурный конструкт, связанный с приписыванием индивиду определенных качеств и норм поведения на основе его биологического пола, – относительно новая отрасль гуманитарного знания. Новое понимание процессов категоризации, отказ от признания объективной истины, интерес к субъективному, к частной жизни человека, развитие новых теорий личности, в частности теории социального конструктивизма, привели к пересмотру научных принципов изучения категорий этничность, возраст и пол, интерпретировавшихся ранее как биологически детерминированные.

Сегодня можно говорить о существовании собственно гендерных исследований, изучающих оба пола, а точнее – процесс социального конструирования различий между полами. Гендер считается одним из параметров социальной идентичности индивида. Общественные институты (армия, школа, церковь и т. д.) поддерживают различия, придают им статус нормы и интерпретируют как природно обусловленные. Общественные ритуалы также создают гендерную асимметрию – в одежде, повседневном обиходе и символике [3].

В то же время гендер как продукт культуры отражает представления народа о женственности и муже-

ственности, зафиксированные в фольклоре, сказках, традициях и, разумеется, в языке.

Затрагивая вопросы гендерных аспектов языка, ученый встает перед необходимостью определить и описать концептуализацию понятия «пол» и средства его лингвистического отражения на разных уровнях языка. Не менее важна задача установить место гендерного концепта в ценностной картине мира, а также отражение в языке стереотипов, связанных с полом. В случае, если исследуются гендерные особенности ряда языков, неизбежно и межкультурное сравнение, валидности и строгости которого посвящается в последнее время значительное число научных работ [2].

Данная статья также затрагивает вопросы межкультурного сопоставления гендерной лексики, а именно специфику её лексикографической фиксации в двуязычном русско-английском электронном словаре АБВУУ Lingvo x6. Проводя исследование в подобном направлении, важным представляется также учитывать проявление гендерных стереотипов на лексическом языковом уровне.

Под гендерными стереотипами в языке понимается культурно и социально обусловленные мнения о качествах, атрибутах и нормах поведения представителей

обоих полов и их отражение в языке. Гендерная стереотипизация фиксируется в языке, тесно связана с выражением оценки и влияет на формирование ожиданий от представителей того или другого пола определенного типа поведения.

Гендерные стереотипы очень упрощают реальную ситуацию, однако в коллективном общественном сознании они закреплены прочно и меняются медленно. В той или иной степени стереотипы-предвззудки воздействуют на каждого человека. Согласно укоренившимся представлениям, женщинам в обществе приписывается меньшая ценность, чем мужчинам.

Представления о мужественности и женственности и присущих им свойствах имеют место в каждой культуре, им отводится существенное пространство в обрядах, фольклоре, мифологическом сознании, «наивной картине мира». Вместе с тем, стереотипизация и ценностная шкала гендера не одинаковы в разных культурах. Так же различаются социальные роли мужчин и женщин. Они, как правило, регламентированы; такая регламентация стереотипизируется, а затем функционирует в коллективном сознании по схеме «правильное/неправильное». Одним и тем же действиям человека в зависимости от его пола придается различное содержание в разных культурах; одно и то же содержание находит различное выражение в поступках. Стереотип выполняет роль программы поведения [4].

Практический материал данной статьи был получен методом сплошной выборки. Представленная в словаре гендерная лексика анализировалась нами с учётом того, что при характеристике языкового пространства мужчин и женщин можно выделить две оппозиции:

1. абсолютная оппозиция: в таких случаях только кто-то один – женщина или мужчина – может быть охарактеризован в каком-то отношении. Так, женщина может быть беременной, рожать – мужчина нет. При этом абсолютный показатель почти всегда характеризует женщину;

2. относительная оппозиция (профессиональные боксёры – чаще всего мужчины, в драке на улице принимают участие в абсолютном большинстве случаев представители мужского пола – по крайней мере, до последнего времени) [1].

В ходе исследования нами было выявлено 355 гендерных лексических единиц. Среди них 97, характеризующих денотативное пространство женщин, 141 – мужчин, 117 – и тех, и других.

В абсолютной оппозиции представлена лексика следующих тематических групп. Рассмотрим примеры:

1. Лексика, связанная с физиологией человека (включая медицинские термины), характеризующая женщин: *аборт* – *abortion*; *выкидыш* – *miscarriage*; *беременеть* – *become pregnant*; *беременность* – *pregnancy*; *бесплодие* – *infertility*; *вскармливать грудью* – *breast-feed, suckle*; *менструация* – *period, menses*; *menstruation*; *роженица (рожающая)* – *woman in childbirth / labour*; *(родившая)* *woman recently confined*.

Лексика, характеризующая мужчин: *безусый* (без

усов) – *wearing no moustache*, *борода* – (у мужчин) *beard*; *мужать, возмужать (взрослеть)* – *mature*; *reach manhood*; *come to man's estate*.

Примечательно использование описательной конструкции “*woman in labour*” – дословно «женщина в трудах» в качестве переводного эквивалента слова «роженица». Также обращает на себя внимание наличие среди лексики данной тематической группы просторечных и разговорно-сниженных единиц при описании как женщин: *тутька* (прост. часто вулг.) – *tit*; *boobs*, так и мужчин: *обрюхатить* (прост.) – *prang up, bang up, knock up*.

2. Лексика, связанная с супружеством, с вступлением в брак, характеризующая женщин: *вдова* – *widow*; *вековуха* – *old maid, unwedded / mateless woman*; *выходить замуж* – *to get married*; *двоемужница* – *bigamous woman, female bigamist*; *старая дева* – *old maid, spinster*; *девичество* – *girlhood*; *девичник* – *hen party*; *жена* – *wife*; *невеста* – 1) (девушка, давшая согласие выйти замуж) *fiancée*, 2) (вступающая в брак) *bride*, 3) (девушка, на которой можно жениться) *marriageable girl*.

Лексика, характеризующая мужчин: *бобыль* – (бес-семейный человек) *single / solitary man, (холостяк)* – (old) *bachelor*; *жених* – 1) (мужчина, имеющий невесту) *fiancé*; (во время свадьбы) *bridegroom* 2) (подходящий кандидат в мужья) *eligible bachelor*; (ухажёр) *suitor*; *многоженец* – *polygamist*; *муж (супруг)* – *husband*; *не-женатый* – *unmarried, single*.

При этом семантика русских и английских лексических единиц данной группы практически полностью совпадает, расхождения здесь крайне редки. Например: русское просторечное слово «*молодуха*» подразумевает молодую замужнюю женщину, в то время как в используемом словаре оно переводится как “*young (peasant) woman*”, то есть «молодая деревенская женщина», а компонент значения «замужняя» отсутствует.

Также отметим пример «*девичник*» – “*hen party*”, дословно «вечеринка куриц, кур». Хотя английская лексема «*hen*» имеет в качестве переводных значений варианты с переносным смыслом «женщина, жена (шутл.)» и «болтушка, квочка».

3. Лексика бытовой сферы (одежда, обувь и т.п.), характеризующая женщин: *блузка* – *blouse*; *брошка*, *брошь* – *brooch*; *бюстгальтер*, *лифчик* – *bra, brassière*; *бигуди* – (hair) *rollers*; *декольте* – *low neck, décolletage*; *колготки* – *tights, pantyhose*; *пеньюар* – *peignoir*; *платье* – (женское) *dress, gown, frock*.

В то же время некоторые слова данной группы в отдельных своих значениях могут характеризовать и мужчин, так, например “*gown*” имеет варианты перевода «вид униформы у различных служащих», «мантя (судьи, преподавателя университета)», «военная форма», «римская тога».

Лексика, характеризующая мужчин: *бескозырка* – *peakless cap*, *матросская бескозырка* – *sailor's cap*; *борцовка* – 1) *обувь борца* – *wrestling boots*, 2) *гимнастическая форма борца* – *wrestler's suit*, 3) *открытая мужская майка* – *muscle shirt*.

4. Лексика, обозначающая степень родства, характеризующая женщин: *внучка* – *granddaughter*; *дочка*, *дочь* – *daughter*; *мама*, *мать* – *mom*, *mom*, *mommy*, *mommy*; *невестка* – 1) *жена сына* – *daughter-in-law*, 2) *жена брата* – *sister-in-law*; *тётка* 1) *сестра отца или матери* – *aunt*, 2) *женщина* – *woman*, *baggage*, *old bag* (груб.).

Отметим метафорический перевод русской лексики «тётка» – “*old bag*”, чему в русском языке также можно найти эквивалент «старая кошелёк», уничижительной, разговорно-сниженной окраски, так говорят о женщине, обычно немолодой, некрасивой, простоватой по виду [5].

Лексика, характеризующая мужчин: *бастька* – 1) *отец* *father*; *dad*; *брат* – *brother*; *внук* – *grandson*; *дед* – 1) *отец отца или матери* *grandfather*; *зять* – 1) *муж дочери* *son-in-law*, 2) *муж сестры* *brother-in-law*; *отцовство* – *paternity*, *fatherhood*; *отчим* – *stepfather*.

5. Лексика, обозначающая профессиональную принадлежность, характеризующая женщин: *горничная* – 1) *в частном доме* – *housemaid*, *камеристка* – *lady's maid*, 2) *в гостинице и т.п.* – *chambermaid*; *маникюриш* – *manicurist*; *няня* 1) *женщина, ухаживающая за детьми* – *nanny*, *nurse maid*, (*dry*) *nurse*, *baby-sitter*, *обращение* – *nursey*, *nanny*, 2) *санитарка в больнице* – (*hospital*) *nurse*; *повитуха* – *midwife*; *прима-балерина* – *prima* [*ˈpriː-*] *ballerina*, *first dancer*; *техничка* (разг.) – *cleaner* (*in offices, etc*), *charwoman*; *фрейлина* – *maid of honour*.

Лексика, характеризующая мужчин: *гусар* – *hussar*; *дворецкий* – *butler*, *дневальный* – *man on duty*; *палач* – 1) *executioner*, *hangman* 2) *мучитель, убийца* – *butcher*; *пахарь* – *ploughman*; *plowman*; *призывник* – *man called up for military service*, *man due for call-up*, *conscript*, *selectee*, *draftee*; *танкист* – *tankman*.

Обращает на себя внимание наличие в составе английских переводных эквивалентов компонентов *maid*, *man*. Всего в ходе исследования нами было выявлено следующее количество лексических единиц, в состав которых входят компоненты, обозначающие лиц мужского/женского пола: *man* – 32, *woman* – 9, *maid* – 9, *girl* – 8, *boy* – 4, и также относимое и к мужскому, и к женскому полу *person* – 20.

6. Самую большую по составу группу образует оценочная лексика, отражающая стереотипы. При характеристике женщин можно выделить две основные категории оценочной лексики:

а. лексика, описывающая внешний вид женщины: *дама* – (*женщина*) *lady*; *бабёнка* – *babe*, *chick*, *амер. разг. looker*; *дурнушка* – *plain girl / woman*, *plain Jane*; *о девочке* – *plain little thing*; *неряха (о женщине)* – *slattern*, *slut*; *простушка* – *simpleton*, *ninny*; *распутёха* – *slattern*, *slut*;

б. лексика, описывающая поведение женщины: *авантюристка* – *adventuress*; *гримза* – *shrew*, *hag*, *old bag*; *кокетка (женщина)* – *coquette*; *мегера (о сварливой женщине)* – *shrew*, *termagant*, *virago*; *товарка (уст. прост.)* – *friend*; *хабалка* – *fishwife*, *termagant*, *shrew*; *фурия (злая женщина)* – *fury*, *virago*; *шалава (низкопробная женщина)* – *slut*, *broad*.

При характеристике мужчин среди исследуемой оценочной лексики можно выделить следующие группы:

с. лексика, описывающая поведение мужчины по отношению к женщине: *бабник* – *ladies' man*, *philanderer*, *womanizer*; *дамский угодник* – *ladies' man*; *strapper*; *кобель* – (*о мужчине*) *stud*, *bed hopper*; *кутила* – *debauchee*, *reveller*, *fastliver*, *рогоносец (муж, которому изменят жена.)* – *cuckold*;

д. лексика, описывающая особенности поведения мужчины в целом: *балагур* – *joker*, *jester*; *безусый мальчишка* – *greenhorn*; *бирюк* – 2) (*нелюдимый и угрюмый человек*) *lone wolf*, *loner*, *unsociable person*; *весельчак* – *jovial / cheery / merry fellow*; *нарцисс (о самовлюбленном мужчине)* – *narcissist*; *пентюх* – *clodhopper*, *bumpkin*; *тюфяк (о человеке) (разг. пренебр.)* – *lump*; *увалень* – *clodhopper*, *bumpkin*; *умелец (мастер на все руки)* – *jack of all trades*;

е. лексика, описывающая внешний вид мужчины: *детина* – *husky / big fellow / guy*; *молодец (молодой здоровый мужчина)* – (*strong*) *young man*, *guy*, *chap*; *щеголь* – *dandy*; *fop*.

ф. бранная лексика: *болван* – (*тупица, неуч*) *blockhead*, *clot*, *dimwit*; *обалдуй* – *dolt*, *dunce*, *chump*; *jerk*; *оболтус* – *blockhead*, *dunce*, *booby*; *олух* – *fool*, *blockhead*; *подонки* – *rogue*, *bastard*, *rat*; (*в обращении*) *scum*.

Как показывают приведённые примеры, мужские и женские денотативные пространства разграничиваются в используемом словаре достаточно четко, однако, в то же время, довольно обширный пласт представляет собой лексика, характеризующая представителей обоих полов. Здесь можно выделить следующие категории лексики:

1. Лексические единицы, описывающие отношения между мужчинами и женщинами: *флиртовать* – *flirt*, *баловаться (вступать в интимную связь)* – *fool about*, *tess*; *блудливый (распутный)* – *lascivious*, *lecherous*; *влюбляться* – *fall in love (with)*; *жениться* – *court*, *be a courting couple (with)*; *кадрить* – (*try to*) *pickup*; *make advances (to)*, *entrap*, *rope in*.

2. Лексика, обозначающая профессию, род деятельности: *декан* – *dean*; *дипломат (должностное лицо)* – *diplomat*, (*человек, действующий дипломатично*) – *diplomat*, *diplomatist*; *доброволец* – *volunteer*; *донор* – *donor*; *педагог* – *teacher*, *pedagogue*.

3. Оценочная характеризующая лексика, отражающая стереотипы в поведении человека: *базарная баба* – *market woman*, *quarrelsome*, *clamorous person*, *quarreler*; *brawler*, *squabble*; *белоручка* – *shirker*, *workshy person*; *грязнуля, грязнуха* – *dirty creature*, *slob*, (*о мужчине*) *dirty fellow*, (*о женщине*) *slut*; *гулящий (распутный)* – *wanton*, *promiscuous*; *деревенщина* – *yokel*, *hick*, *hayseed*, (*country*) *bumpkin*; *задавака, задавала* – *show-off*; *зазнайка* – *swank*, *snob*, *swelled head*; *милашка* – *sweetie*, *cutie*; *кривляка* – *poseur*, *affected person*; *пронюпа* – *pushful / intrusive person*; *sly boots*; *чистюля (разг.)* – *clean / tidy / neat person*.

Особо отметить стоит лексические единицы, в

основе перевода которых лежит метафорический перенос: *ехидна* (язвительный и коварный человек) – *viper, snake, venomous creature*, т.е. «гадюка, змея, ядовитое создание»; *мямля* – *milksoy* (устаревшее «кусоч хлеба, размоченный в молоке»), *jellyfish* («медуза»). Также приводимый в исследуемом словаре вариант перевода *pamby-pamby* не содержит скрытого сравнения, но весьма примечателен особым способом словообразования, являющимся примером языковой игры, как и *goody-goody* (ирон.) в случае перевода лексемы *тихоня* (разг.) наряду с нейтральным по стилистической окраске эквивалентом *meek creature / person*.

Также в данной группе можно выделить слова-обращения, как к мужчине, так и к женщине: *дорогу-*

ша – *darling*; *детка* – (в обращении) *my little one, honey, baby*.

Таким образом, можно отметить, что гендерная лексика, затрагивающая все сферы частной жизни человека, довольно широко представлена в исследуемом лексикографическом источнике. В переводных эквивалентах проявляются как семантические, так и словообразовательные особенности, отражающие своеобразие картины мира мужчин и женщин в англоязычном пространстве. Проявление гендерных стереотипов на лексическом языковом уровне тесно связано с оценочными характеристиками, чаще негативными, и в количественном соотношении присущими мужчинам в большей степени, чем женщинам.

Библиографический список

1. Ерёмин А.Н. Гендерные аспекты семантики языковых единиц современного русского языка: (лингвистические, социологические и психологические наблюдения). Калуга: Изд-во КГПУ, 2006. 101 с.
2. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М.: Институт социологии РАН, 1999. 189 с.
3. Кирилина А.В., Томская М.В. Лингвистические гендерные исследования // Отечественные записки. 2005. № 2 (23). С. 112-132.
4. Денисова А.А. (ред.) Словарь гендерных терминов. М.: Информация XXI век, 2002. 256 с.
5. Химик В.В. Большой словарь русской разговорной экспрессивной речи. СПб.: Норинт, 2004. 768 с.
6. Словарь АBBYY Lingvo x6 [Электронный ресурс]: 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

References

1. Eremin A.N. Gender aspects of semantics of modern Russian language units (linguistic, sociological and psychological observations). Kaluga: KSPU publishing house, 2006. 101 p.
 2. Kirilina A.V. Gender: linguistic aspects. Moscow: Sociology Institute of Russian Academy of Sciences, 1999. 189 p.
 3. Kirilina A.V., Tomskaya M.V. Linguistic gender studies // Otechestvennie zapiski. 2005. № 2 (23). Pp. 112-132.
 4. Denisova A.A. (ed.) Dictionary of gender terms. Moscow: Information of 21st century, 2002. 256 p.
 5. Khimik V.V. Large dictionary of Russian conversational expressive speech. Saint Petersburg: Norint, 2004. 768 p.
 6. Dictionary ABBYY Lingvo x6 [Electronic resource]: 1 electronic optical disk (CD-ROM).
-

УДК 821.161.1

УДК 821.161.1

КОМОВА М.А.

кандидат искусствоведения, докторант кафедры русской литературы XI-XIX веков, доцент, кафедра религиоведения и теологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: mariamna.orel@mail.ru

KOMOVA M.A.

Kandidate of Art, doctoral student of the Department of Russian literature XI-XIX centuries, associate professor Department of religious studies and theology, Orel State University
E-mail: mariamna.orel@mail.ru

**ЛЕГЕНДАРНЫЕ РАССКАЗЫ О СЯТЫНЯХ ДВОРЯНСКИХ РОДОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ОРЛОВСКИХ ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ): СИСТЕМА МОТИВОВ**

**LEGENDARY STORIES ABOUT RELICS OF NOBLE FAMILIES (ON THE MATERIAL
OF OREL LITERARY AND LOCAL LORE SOURCES): THE SYSTEM OF MOTIVES**

Материалом исследования являются региональные литературно-краеведческие произведения. Они связаны с устными легендами. Представители орловских дворянских семей сохраняли и записывали эти легенды. Исследования, основанные на литературном материале региональных сочинений XIX века в Центральном регионе России о местночтимых святынях, позволяют определить модели их происхождения и функционирования, дают возможность расширить представление об областном литературном тексте и духовном контексте, а также определить особенности литературного процесса в конце XVIII – XIX веков.

Ключевые слова: легенды об иконах, устная традиция, мотив, икона.

The material of the study is the regional literary and local history works. They are connected with oral legends. The representatives of the Orlov noble families were maintained and recorded these legends. The relevance of the research is determined by increased interest in the history of the Russian Orthodoxy and the phenomenon of spiritual literary tradition in general. The study based on literary material of regional studies of XIX century in the Central region of Russia about locally venerated relics allow to create a model of their origin and functioning and it give an opportunity to broaden our views on the regional literary text and spiritual context, and also to deepen philological knowledge of literary process of XVIII – XIX centuries.

Keywords: legend about icons, oral tradition, motif, icon.

Культ христианских святынь является частью восточнохристианского культурного наследия. Святыням посвящено значительное количество краеведческих сочинений Нового времени, описывающих почитание христианами местных реликвий. Это свидетельствует об огромном значении для культуры дореволюционной России данной темы.

Одной из разновидностей старинных легенд об иконах и местных святынях являются легендарные рассказы, сохранявшиеся представителями дворянских родов Орловской губернии. Эти произведения краеведческой направленности часто отличаются от традиционных преданий о явлении чудотворных икон. Выделение отдельной жанровой разновидности дворянской легенды о явлении икон оправдано тем, что усадьба как локус отличен от крестьянского, мещанского поселения или купеческого дома бытованием определенных представлений о наличии особенных предметов. Изучаемые тексты имеют политико-религиозное содержание и возникают в дворянской среде. Для усадебных рассказов характерен особый комплекс мотивов.

В данной статье мы рассмотрим группу легендарных рассказов о явлении местночтимых икон в различ-

ных усадьбах Орловской губернии, зафиксированных в местных историко-краеведческих сочинениях или записях известных исторических лиц, выявив в них связь, как с историческими реалиями, так и с традиционными топосами, характерными для общерусской литературной традиции. К этой группе текстов можно отнести семейные легенды родов Лутовиновых, Кантемиров, Колычевых и других.

Примером того, как возникает усадебная легенда мы можем представить, ознакомившись с записью легенды о семейной иконе Лутовиновых, когда в основе было желание представителя рода доказать его древнее происхождение и особые отличия перед властью через сохранившийся царский подарок – икону «Спас Нерукотворный».

Согласимся с филологом М.В. Антоновой, что типическими и устойчивыми для сказаний о святынях являются следующие мотивы, связанные с явлением чудотворной иконы: мотив «живой иконы», мотив движения и чудесной остановки в пути, мотив водной стихии (на берегу реки, озера, около источника, колодца), мотив древа, горы, столпа (возвышение), мотив исцеления, мотив передачи святыни (дарения) [1]. Но в усадебных

преданиях Орловской губернии мы находим и другие мотивы или акценты, которые могут быть признаны специфическими для дворянской среды. Например, в указанной группе легендарных рассказов наиболее распространенным является мотив передачи (дарения) святыни. В ряде рассказов мы встречаемся с мотивом особого чудесного указания на явленную икону из дворянского собрания. Отметим, что среди дворянских рассказов о святынях мы не найдем пространных произведений, таких как монастырские [3] из городские и сельские сказания о явлении икон [2].

Мотив указания особенной из дворянского собрания через явление во сне. В храме села Пенное Кромского уезда, жертвователями которого являлись представители дворянского рода Боборыкиных был записан легендарный рассказ о чуде от иконы Богоматери: «Из находящихся в храме икон особенно почитается Знамение Божией Матери. Икона эта, замечательная по своей древности, была фамильной собственностью господ Боборыкиных, проживавших в деревне Яковлевой, и отсюда была перевезена ими в Сибирь. После этого приход села Пенного подряд шесть лет постигали несчастья: неурожай, засуха, падеж скота и большая смертность. Божия Мать несколько раз являлась во сне двум старикам; последние, согласно ее указанию, пешком отправились в Сибирь, выпросили у господ Боборыкиных их святыню и принесли ее на родину. После этого все беды прекратились, и благодарные крестьяне ежегодно в 9 пятницу по Пасхе с крестным ходом приносят чтимую икону в деревню Яковлево для служения перед нею молебнов по домам» [5]. Подобные рассказы об иконах часто включают традиционные мотивы, известные нам по общерусским сказаниям об иконах, где святыни много раз являются персонажам, пока не совершится определенное действие.

Мотив «особенной» фамильной святыни, переданной в храм. В селе Высокое Кромского уезда, старинном владении бояр Колычевых (XVI в.): «Из достопримечательностей храма обращают на себя внимание два образа Спаса Нерукотворенного Образа и Знамени Божией Матери, находящиеся в придельном иконостасе, в особо устроенных иконах. Иконы эти – древние, в серебряных ризах, богато украшенных драгоценными камнями, составляли фамильную святыню бояр Колычевых и переданы в храм после смерти последнего из Колычевых – Александра Михайловича, во исполнение его духовного завещания» [5]. Получивший чин камергера при дворе Николая I А.М. Колычев (177?–1859), был последним потомком из старшей линии бояр Колычевых-Лошаковых. Сохранившийся устный рассказ о даре последнего Колычева включает устойчивый мотив дарения святыни и сохранения ее для потомков.

Мотив почитания «особенной» иконы, принадлежавшей царскому родственнику. Село Ближнее Ильинское, старинное владение боярина Ильи Милославского, отца первой супруги царя Алексея Михайловича: «Явленная икона св. пророка Илии. Есть предание, что в начале XVIII в. с этой иконою каждод-

невно в годовой праздник (20 июля) совершался крестный ход в Болховский Оптин монастырь и обратно» [5], т.е. в место, где находилась фамильная усыпальница Милославских. Икона в данном рассказе играет роль связующего звена между болховскими боярами Милославскими и царским родом.

Мотив дворянского пожертвования иконы после сохранения в огне. В с. Нижнее Дрезгалово в Сергиевском храме сохраняется легенда об иконе Богоматери Смоленской, которая «была еще в прежнем деревянном храме, в который она была пожертвована помещиком Петровым после пожара в его усадьбе; во время пожара выгорело все; икона же осталась цела. Икона пользуется глубоким уважением среди прихожан» [5]. В данном кратком повествовании мы встречаемся с мотивом чудесного сохранения иконы в огне и мотивом дарения (передачи) в храм святыни представителем дворянского рода.

Мотив дарения в храм святыни, древней семейной реликвии. В Вознесенской церкви села Казаки Елецкого, записан рассказ о «чудотворной иконе Толгской Божией матери, пожертвванной строителем иконостаса этого имени, помещиком Голостеновым. Из надписи на подаренной им же книге – от руки начальственной службе Толгской Божией Матери видно, что икона эта более 500 лет находилась в роде Голостеновых и была написана в год явления чудотворной иконы святителю Тихону на реке Толге» [5].

Большее количество местных дворянских преданий связано с иконами как семейными реликвиями, в прошлом подаренными представителями власти родоначальнику рода.

Мотив фамильной святыни, которая передана была родоначальнику правителем или подарена известным лицом. Одна из местных легенд рассказывает о находившемся в Никольской церкви села Григорово Болховского уезда почитаемом списке чудотворной иконы Богоматери Тихвинской, «помещавшуюся в алтаре перед жертвенником. Говорят, что эта икона была написана известным алтайским миссионером архимандритом Макарием Глухаревым, подарена им местной землевладелице А.П. Жедринской, и ею пожертвована в село Григорово» [5].

В селе Дубровка Елецкого уезда был записана семейная легенда о достопримечательности сельской церкви – «золотом ковчежце с 25 частицами мощей, – даре строителя храма помещика Льва Дмитриевича Приклонского. Это родовая драгоценность господ Приклонских, по рассказу строителя храма, получена от царя Иоанна Грозного родоначальником Приклонских, татарским князем Колупаем» [5].

Легенда Дмитриевской усадебной церкви г. Дмитровска Орловской губернии, связанная с личностью Дмитрия Кантемира: «К замечательным предметам храма может быть отнесена икона Корсунской Божией Матери, которой по преданию Петр Великий благословил Кантемира при переходе в русское подданство» [5].

Село Домовины Елецкого уезда славилось «древней чудотворной иконой Каплуновской Божией Матери [список Казанской иконы, явившейся в с. Каплуновка близ известного с. Ахтырка: М. Комова], на полях которой записано несколько чудес и отмечено, что сия икона была с императором Петром I-м под Полтавой в битве со Шведами, и по молитве перед ней он одержал победу. Эта икона особенно чтима жителями» [5].

Подобная семейная легенда была связана с древней иконой «Спас Нерукотворный», издревле находившейся в собрании Лутовиновых. О ее византийском происхождении и глубокой древности писал сам И.С. Тургенев. Впервые краткое описание родовой святыни, хранившейся в кабинете писателя в Спасском, мы находим в письме Ивана Сергеевича французскому прозаику Густаву Флоберу в 1876 г.: «Передо мной в углу комнаты висит старинная византийская икона, вся почерневшая, в серебряном окладе, виден лишь огромный мрачный и суровый лик – он меня немного угнетает, – но я не могу распорядиться, чтобы икону убрали: мой слуга счел бы меня язычником, – а здесь с этим не шутят» [7]. В конце XX в. рассказ о происхождении иконы дополняется деталями, которые, возможно, долго бытовали в устной традиции. Так, в «Путеводителе» по усадьбе Спасское 1972 г. о реликвии из кабинета И.С. Тургенева отмечены дополнительные сведения, датирующие предмет, что это «икона работы византийских мастеров XIV века, и, по преданию, она еще при Иване Грозном была пожалована предкам Тургенева за успешное участие их в военных походах» [4]. Пребывание иконы не связывалось с родовым именем Лутовиновых во Мценском уезде, а лишь с персоной родоначальника этого дворянского рода, участника военных походов русского царя Иоанна IV, причем, информация о сопоставлении иконы и времени Иоанна Грозного содержится только в письменных источниках начала XX в. Лутовиновская икона «Спас Нерукотворный» несомненно выполнена в царских мастерских, то она имела большую цен-

ность в конце XVII в. как список с главного образа Спаса, почитаемого в Теремном дворце Московского Кремля. Она вполне могла оказаться царским даром одному из рода Лутовиновых наряду с дарованием земель за успешную службу. Семейное предание об этой иконе окончательно сложилось в устной форме в начале XIX в. (около 1805 г.) после работы с архивными документами по обоснованию роли и значения служилого рода Лутовиновых, что требовалось при подаче прошения И.И. Лутовиновым для внесения родового дворянского знака в «Общий дворянских родов Гербовник». Украшение иконы новым окладом произошло в 1816 г. в год свадьбы родителей И.С. Тургенева, что возможно говорит о том, что икона могла использоваться матерью Тургенева в качестве благословенного или венчального образа. Устное предание о семейной реликвии, дополнив его традиционной характеристикой о ее «византийском» происхождении, впервые записал сам писатель, отразив его в письме Г. Флоберу в 1876 г.

Усадебные легенды Орловской губернии являются вполне типичными памятниками Нового времени, возникающими в дворянской среде. Внимание историческим деталям, истории государства и известных деятелей, включение в состав текстов устных рассказов и документов из дворянских архивов, церковных сказок, изустных рассказов очевидцев [6]. Многие из перечисленных в исследовании мотивов, включенные в сюжетное повествование, являются общерусскими. Но следует обратить внимание, что в усадебных легендах об иконах, в отличие от сельских, городских рассказов, не встречается мотивов явления иконы в лесу, на горе, на древе, на пашне. Чаще встречается мотив передачи святыни высокопоставленным конкретным лицом (чаще царем, императором, императрицей или архимандритом) в качестве особого дара (регалии), отличающего представителя данного дворянского рода. Отметим, что мотив передачи реликвии представителю рода в данной группе рассказов об иконах является основным.

Библиографический список

1. Антонова М.В. Сказания об основании монастырей в региональной и устной традиции: система мотивов // Вестник Брянского государственного университета. 2015. №7 (14). Ч.1. С. 89-91.
2. Антонова М.В., Комова М.А. «Сказание о Николe Мценском»: филологический и текстологический анализ // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 1. С. 97-99.
3. Антонова М.В., Комова М.А. Проблемы текстологии «Сказания о зачатии Свенского монастыря» // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 3. С. 185-187.
4. Государственный музей И.С. Тургенева: Путеводитель. Тула, 1972. С. 155.
5. Историческое описание церквей, приходов и монастырей Орловской епархии. Т. I: Болховский-Кромской уезды. Орел, 1905. 502 с. С. 31, 75, 177, 281, 303, 310, 337, 490, 497.
6. Кириллин В.М. Повесть о чудотворной Казанской иконе Богоматери в свете древнерусской литературной традиции // Studia Litterarum. Т. 2. № 1. М., 2017. С. 150-183.
7. Письмо И.С. Тургенева к Г. Флоберу от 18 июня 1876 г. // Тургенев И.С. Полн. собр. соч. и писем: В 28 т. М.-Л., 1966. Письма. XI. С. 410.

Referents

1. Antonova M.V. Skazaniya ob osnovanii monastyrej v regional'noj i ustnoj tradicii: sistema motivov // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. №7 (14). CH.1. Pp. 89-91.
2. Antonova M.V., Komova M.A. «Skazanie o Nikole Mcenskom»: filologicheskij i tekstologicheskij analiz // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 1. Pp. 97-99.

3. Antonova M.V., Komova M.A. Problemy tekstologii «Skazaniya o zachatii Svenskogo monastyrya» // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 3. Pp. 185-187.
 4. Gosudarstvennyj muzej I.S. Turgeneva: Putevoditel'. Tula, 1972. Pp. 155.
 5. Istoricheskoe opisanie cerkvej, prihodov i monastyrej Orlovskoj eparhii. T. I: Bolhovskij-Kromskoj uezdy. Orel, 1905. 502 p. Pp. 31, 75, 177, 281, 303, 310, 337, 490, 497.
 6. Kirillin V.M. Povest' o chudotvornoj Kazanskoj ikone Bogomateri v svete drevnerusskoj literaturnoj tradicii // Studia Litterarum. T. 2. № 1. M., 2017. Pp. 150-183.
 7. Pis'mo I.S. Turgeneva k G. Floberu ot 18 iyunya 1876 g. // Turgenev I.S. Poln. sobr. soch. i pisem: V 28 t. M.-L., 1966. Pis'ma. XI. Pp. 410.
-
-

КОРЖОВА И.Н.

кандидат филологических наук, преподаватель,
отдел общеобразовательных, гуманитарных и
социально-экономических дисциплин, Орский кол-
ледж искусств
E-mail: clean24@yandex.ru

KORZHOVA I.N.

Candidate of Philology, lecturer Department of General
education, humanitarian and socio-economic disciplines,
Orsk College of arts
E-mail: clean24@yandex.ru

**ДЕСЯТЬ ЗАДАЧ НА СЛОЖЕНИЕ: ТВОРЧЕСКАЯ ИСТОРИЯ ЦИКЛА К. СИМОНОВА
«С ТОБОЙ И БЕЗ ТЕБЯ» (СТАТЬЯ ПЕРВАЯ)**

**TEN TASKS FOR THE COMPLETION: THE CREATIVE HISTORY OF K. SIMONOV'S CYCLE
«WITH YOU AND WITHOUT YOU (ARTICLE ONE)**

В работе прослеживаются изменения конфликта, жанровой модели, рамки и художественного времени на протяжении творческой истории цикла К. Симонова «С тобой и без тебя». В данной части статьи рассмотрен первый этап работы над циклом – четыре начальных варианта. Выявлено, что их объединяет дневниковость, сложное сопряжение любовной и военной проблематики и господство линейного времени.

Ключевые слова: жанр, лирический цикл, лирический дневник, рамка, время, любовная лирика.

The study traces the change in conflict, genre model, the frame and artistic time throughout the creative history of K. Simonov's cycle «With You and Without You». This part of the article considers the first stage of work on the cycle – four initial variants. It is revealed that they are united by diary features, complex combination of love and military problems and the predominance of linear time.

Keywords: genre, lyrical cycle, lyric diary, frame, time, love lyrics.

Статья И.В. Арнольд начинается метафорой, особенно актуальной для исследования циклов: «От перемены мест слагаемых сумма, как известно, не меняется. Но смысл текста не является просто суммой смыслов составляющих его единиц, зависимость между ними значительно сложнее и место тех или иных единиц в предложении влияет на их значение» [1, с. 223]. «С тобой и без тебя» К. Симонова – цикл, чья творческая история растянулась на десятилетия (1941-1966 гг.), он не просто прирастал новыми текстами, но и изменял свою структуру. Поэт добавлял новые тексты, изымал некоторые опубликованные и производил множество перестановок отдельных произведений. Скрупулезное исследование публикаций позволяет говорить о десяти вариантах цикла. Такое многообразие ставит перед исследователем задачи выявить логику складывания цикла, сопоставить основные варианты текстового ансамбля и выявить концептуальные различия каждого из них. Решение этих задач делает исследователя практически первооткрывателем, так как нам не известен анализ творческой истории цикла. Вместе с тем работа опирается на подробные комментарии Л.И. Лазарева к изданию стихотворений Симонова в серии «Библиотека поэта» [3]. Исследователем были названы основные публикации цикла, отмечены изменения в отдельных стихотворениях, однако особенно-сти каждого из вариантов цикла как самостоятельного

художественного целого не были проанализированы, что и объясняет необходимость данной статьи.

Первые и финальная редакции цикла относятся к той группе, которую И.В. Фоменко называет ««сюжетными»» циклами, ориентированными на разные варианты большой формы» [9, с. 20]. Историю создания «С тобой и без тебя» в некотором смысле можно сравнить с работой над романом «Евгений Онегин», выходявшим отдельными главами и потому открытым в жизнь. В случае с Симоновым такая распахнутость времени была еще более острой, так как, во-первых, цикл имел прямую автобиографическую основу и был зависим не только от авторской воли, но и от обстоятельств личной жизни, во-вторых, начало работы над произведением пришлось на время войны, что еще сильнее уводило цикл от авторского произвола, предполагало любое развитие событий, вплоть до обрыва сюжета в связи со смертью автора. Эта особенность делает исключительно важной представленную в вариантах цикла концепцию времени и выбор завершения.

Для дальнейшей продуктивной работы необходимо установить, как соотносятся понятия начало/конец, рамка, развязка. Л.В. Чернец обосновывает различие между концовкой и развязкой, обращаясь к роману «Евгений Онегин»: «Автор расстается с Онегиным в “минуту, злую для него”, “вдруг”. Но сам роман, его текст завершен, концовка оформлена. <...> Конец тек-

ста не обязательно – даже при прямой линии повествования – включает в себя конец (развязку) сюжета; вообще сюжет – это категория предметного мира, а не текста произведения» [10, с. 350]. При этом слово «концовка» исследователь делает синонимичным понятию рамка [10, с. 351]. Ю.М. Лотман рамкой называл «границу, отделяющую художественный текст от нетекста» [4, с. 203], при этом исследователь подчеркивал, что в ряде случаев один из элементов рамки может отсутствовать: «Можно назвать тексты, которые считаются “отграниченными”, если имеют начало. Конец же принципиально исключается – текст требует продолжения. <...> Можно было бы указать также на произведения, публикуемые главами, выпусками, которые продолжают автором уже после того, как часть текста стала известна читателю: “Евгений Онегин” или “Василий Теркин”» [4, с. 208]. Тем самым исследователь, хотя и непоследовательно, представляет рамку способом указания на фикциональную природу текста. На формальном критерии расположения в составе целого основано выделение сильных позиций текста И. В. Арнольд, к ним относятся «начало и конец текста или его формально выделенные части (главы, строфы и т.п.). Начало следует подразделить на название произведения, факультативные эпиграф и пролог и далее первые строки или первые предложения» [1, с. 238]. Таким образом, конец – самое широкое понятие, он есть у любого текста, что не обязательно предполагает наличие сюжетной развязки и рамки. Значение конца как сильной позиции текста Симонов, очевидно, остро осознавал, о чем свидетельствует тщательность выбора концовок в различных редакциях «С тобой и без тебя». Поэтому при анализе вариантов следует особое внимание уделить этой позиции, параллельно устанавливая, содержит ли последняя часть элемента рамки, каким образом она завершает сюжет.

Далее, оформленный с помощью сквозной нумерации вариантов, следует анализ основных вех в творческой истории цикла «С тобой и без тебя».

1. Цикл начал складываться как серийное явление, части которого появлялись в литературных журналах («Новый мир», 1941, № 11-12; «Красная новь», 1942, кн. первая – вторая; «Новый мир», 1942, № 11-12). Сами подборки репрезентовались в качестве частей единого целого благодаря общему заголовку и подзаголовку «С тобой и без тебя, лирический дневник» и сквозной нумерации частей («Тетрадь вторая», «Цикл третий»). В книжные издания цикла вошло также большинство стихотворений, опубликованных в девятом номере «Знамени» за 1945 год, хотя эта подборка была озаглавлена просто «Одиннадцать стихотворений» и связывалась с предыдущими постоянным посвящением «В. С.». Первый журнальный вариант наметил контуры будущей книги 1942 года, даже содержал подразделы «Запад» и «Север» (пронумерованные 1 и 3). Название второго раздела – «Юг» исчезло, вероятно, в результате ошибки издателей. Подборка заканчивалась стихотворением «Я, перебрав весь год, не вижу...» и, таким образом, неглас-

но была посвящена личным итогам первого военного года. «Тетрадь вторая» не двигалась вперед относительно намеченной временной границы и включала военные стихотворения, перемешанные с доиюньскими, т.е. стала своеобразным дополнением, на которое автор решился после успеха первой части цикла. Последующие публикации уже содержали момент развития.

Каждая подборка имеет свою внутреннюю логику, ее архитектура отличается от порядка, который возникнет в книжных изданиях. Не рассматривая подробно композицию каждой из четырех подборок, отметим их важные особенности. Во-первых, сам факт продолжающихся публикаций указывал на разомкнутость цикла во времени, подчиненность некоторым экстралитературным условиям. Во-вторых, журнальные публикации определили особый статус некоторых стихотворений (они открывали или закрывали журнальные подборки), которые в последующих редакциях ставились в сильную позицию текста. Они либо являлись завершениями, либо становились теми текстами, которые О.В. Мирошникова называет «буферными», создающими «необходимые контрасты и переходы между мотивными комплексами, циклами и разделами» [5, с. 65]. Это «Я, перебрав весь год, не вижу...», «Далекому другу» и «На чужбине» (впоследствии «Встреча на чужбине»).

2,3. В 1942 году Симонов издает цикл отдельной книгой [13] и одновременно публикует сборник «Лирика» [8], в котором «С тобой и без тебя» представлен как один из разделов. Состав циклов расходится значительно, поэтому эти варианты будут рассмотрены нами вместе. Структурообразующее начало этих изданий определено подзаголовком «Лирический дневник» [6] или даже, как в отдельном издании, с усилением впечатления незавершенности «Из лирического дневника» [7].

Жанр дневника уже предписывал циклу определенную композицию и выдвигал категорию времени в число ключевых. Каждое стихотворение завершалось датой, которая из метатекстовой, рамочной категории переходила в текстовую. Работа с дневниками «Разные дни войны» показала, что Симонов лишь однажды, возможно случайно, нарушил реальный порядок написания произведений, переставив местами «Я не помню, сутки или десять...» и «Если бог нас своим могуществом...». Цикл имел внутреннюю рубрику «До июня», «Запад», «Юг», «Север», тесно увязывавшую происшествия личной жизни с историческими событиями, отмерявшими вехи любовных переживаний названиями фронтов и создающими четкую оппозицию довоенного и военного времени. Это подчеркивает одну из ключевых идей цикла – война не может не изменить всю жизнь человека. В разделе «До июня» нет завязки, знакомства героев, в ней вообще еще нет сюжета – как застывшие в своей безысходности представлены сложные отношения героя с возлюбленной, не отвечающей ему взаимностью. Эти стихотворения посвящены одной ситуации поиска выхода, надежде на перемену обстоятельств. И первое же военное стихотворение, «Ты го-

ворила мне “люблю”...», привносит динамику, задает резкое противопоставление временных планов: «Такой я раньше не видал // Тебя, до этих слов разлуки...» [6, с. 41]. Ситуация в личных отношениях героев изменяется: война, физически отдаляя героев друг от друга, как никогда сближает их: «И вдруг война» [6, с. 40] – «Ты вдруг сказала мне “люблю”» [6, с. 41]. Повтор наречия обнажает параллелизм ситуаций и задает один из важных мотивов цикла – войны как обретения. Собственно, цикл в редакциях 1942 года и будет посвящен осмыслению того нового, что привнесла в отношения героев война.

Очень скоро герою придется разувериться в искренности сделанного признания. Возвращение к этому мотиву создает важные сюжетные скрепы. Облик героини и после признания не избавляется от черт двойственности и непостоянства (у нее «переменчивая северная душа» [6, с. 60]), а отношения между героями не приближаются к идиллии. Наконец, в стихотворении «Мне хочется назвать тебя женой...» поэт прямо возвращается к эпизоду прощания: «И в первый раз, что любишь, – солгала // В последний час солдатского прощанья» [6, с. 62]. Все эти подробности на фабульном уровне, казалось бы, сводят на нет тот проясняющий, соединяющий героев эффект войны, который породил стихотворение «Жди меня», но тем не менее мотив войны как обретения не исчезает. По сути, не изменив отношений между героями, она меняет отношение лирического героя к возлюбленной. По крайней мере, это те обретения, на которых поэт делает акцент, которые осмысляются в финале цикла и оформляют его завершение.

Л.Я. Гинзбург подчеркивает отсутствие временно-го завершения в жанре реального дневника: «Письма и дневники закрепляют еще не предпрешенный процесс жизни с еще неизвестной развязкой» [2, с. 10], поэтому сама необходимость на чем-то остановить дневниковые записи при неисчерпанности жизненного сюжета становится проблематичной. Важно, что поэт не стал имитировать внезапный обрыв записей, а закончил цикл текстами, имеющими некий итоговый характер. Но эти произведения не становятся границей между вымышленным и невымышленным мирами, хотя и являются рамкой. Итоги принадлежат не столько автору, сколько самому лирическому герою. И объясняется такая установка не художественными нуждами, а потребностью человека, находящегося перед лицом смерти, подводить итоги жизни. Необходимость ставить точку прямо не рефлексировалась, но в финал многих стихотворений выносятся мотив близости смерти: «Мы во что бы то ни стало // В конце концов увидимся с тобой. // Но если нет <...> меня ты помани» [6, с. 43], «До смерти не простясь с тобою...» [6, с. 56], «Прости, что я зову тебя женой // По праву тех, кто может не вернуться» [6, с. 63], «Загадывать на год война нам мешала» [6, с. 64], «Клянусь, что, если доживу...» [6, с. 79]. Таким образом, герой не только не уверен в историческом будущем, но не знает и своей личной судьбы, находясь постоянно перед лицом смерти и сомневаясь в верности героини.

Решившись на смелый шаг – очерчивание рамки самим героем, Симонов сумел точно передать не просто разомкнутость цикла в жизнь, что было характерно для ряда реалистических произведений, но и особое психологическое состояние человека на войне, вынужденного постоянно подводить итог собственной жизни, смотреть на нее как на нечто, возможно, завершенное.

Венчают цикл стихотворения, говорящие о новом видении жизни: «Ты помнишь, Алеша, дороги Смоленщины...», «Я, перебрав весь год, не вижу...», в отдельном издании цикла им предшествует еще один обрамляющий текст – «Словно смотришь в бинокль перевернутый...». Основанием для подобной остановки является чисто формальное, хотя и мифологически важное событие – завершение календарного года. В центре стихотворения «Словно смотришь в бинокль перевернутый...» зрительная метафора уменьшившегося прошлого. Важно, что новый взгляд на возлюбленную не связан с переменой в ее отношении к герою. Напротив, такая перемена отрицается с помощью реминисценции из переломного «Ты говорила мне “люблю”...»: «В твоей страсти и горе уверенный, // Ослеплен преждевременной верою, // Я не знал, что все это отмерено // В испытаньях растаявшей мерою» [7, с. 38]. Казалось бы, перипетия этого июньского текста была мнимой, но, подчеркивая его важность, Симонов в «Словно смотришь в бинокль перевернутый...» продолжает внутреннюю перекличку. В тексте возрождается оппозиция довоенное – военное: «Что-то очень большое и страшное, // На штыках принесенное временем, // Не дает нам увидеть вчерашнего // Нашим гневным сегодняшним зрением» [7, с. 39]. Жесткие строки о перепроверке прошлых ценностей и безжалостном расставании с некоторыми из них не означают прощания с любовью. Хотя стихотворение написано от лица «мы», которое до этого звучало только в «Я не помню, сутки или десять...», что, казалось бы, уводит поэта от личной темы, но в нем сохранено обращение к героине, к ней, единственной. Поразительную внутреннюю неустойчивость выдают строки: «Там не видно тебя, моя славная, // Твоих плачущих глаз, моя нежная» [7, с. 38], в которых суровая мысль идет вразрез с проникновенностью обращений.

Второй итоговый текст, «Ты помнишь, Алеша, дороги Смоленщины...», также говорит об обретениях через боль войны: это открытие чувства малой родины и причастности к корням. Важно, что благодаря этому сильному тексту, а также стихотворению «Майор привез мальчишку на лафете...», хотя в первоначальном варианте и снабженному личным финалом, сборник лишается монотематизма, он оказывается посвящен глубоко личному, но не исключительно любовному духовному опыту.

Оба варианта цикла завершаются стихотворением «Я, перебрав весь год, не вижу...». Чтобы обрести внаходимость, герой ищет опору в коллективном сознании, воспринимающем календарный год как законченный жизненный цикл. Такой взгляд дает основания для отстранения от собственной жизни, подведения

итогах. Финальное стихотворение «Я, перебрав весь год, не вижу...» возвращает нас к теме любви и говорит о наконец обретенном единстве. Формально оно связано только с субъективными переживаниями героя и никак не меняет событийного ряда, но в нем раскрывается тема чуда, звучавшая еще в довоенных стихах («Всё я жду, что с елки // Мне тебя подарят» [6, с. 27]), незаметно проведенная в «Жди меня», в котором строчка «Как среди огня // Ожиданием своим // Ты спасла меня» [6, с. 45] благодаря амфиболии «среди огня» допускает прочтение, предполагающее перемещение героини на фронт к герою, чтобы быть с ним в минуту испытания. То же чудо перемещения происходит и в последнем стихотворении: «Казалось, в том же платье белом, // Как в летний день снята была, // Ты по камням оледенелым // Со мной невидимо прошла» [6, с. 79]. Несмотря на вводное слово «казалось», это перемещение можно считать реализованным, ведь оно меняет внешнюю судьбу героя (возлюбленная уберегла его от опасности) и преобразует его внутреннее состояние (возникает чувство единения с героиней). В финале этого варианта цикла звучат слова «Ту ночь я ночью обрученья // С тобою вместе назову» [6, с. 79]. Последняя строка с ее будущим временем не дает воспринять цикл как окончательно замкнутую структуру.

Таким образом, рассмотренные варианты цикла словно передавали право авторства самому времени, сложности жизни, их эстетическая установка предполагала минимализацию искусственного закругления, и завершение обреталось благодаря естественному стремлению человека, чья жизнь находится под угрозой, подводить предварительные итоги.

4. Следующий раз цикл в развернутом виде увидел свет в 1945 году в книге «Стихотворения и поэмы» [8]. В качестве заголовка там фигурировало только жанровое указание «Лирический дневник», хотя черты дневничности в этой редакции начинают утрачиваться. Рубрикация по фронтам была снята и больше не вводилась. Думается, указание на места военных командировок, которых за годы войны было у Симонова множество, теперь грозило бы раздробить восприятие. Однако прежние разделы идут в том же порядке, а вот внутри них последовательность стихотворений изменяется, ряд текстов изъят. Вслед за старыми группами следовали стихи из новомирской публикации конца 1942 года, потом из «Знамени» 1945 года.

Характер перестановок стихотворений подчинен прямо противоположным задачам. С одной стороны, поэт усиливает дневничность: исправляя расположение текстов в соответствии с порядком написания: сначала ставит «Если бог нас своим могуществом...», а после «Я не помню, сутки или десять...». С другой стороны, автор явно стремится придать циклу теперь уже художественную завершенность, для чего заканчивает его двумя стихотворениями 1942 года, что нарушает как фактическую, так и фикциональную, имитируемую дневничность, поскольку в издании даты вынесены в оглавление и вместе с названием составляют заголовоч-

ный комплекс стихотворения. Тем самым нарушение хронологии особо подчеркивается, читается как освобождение человека от власти времени, переход в новую фазу устойчивого времени, из которого возможны такие перестановки.

Важным для понимания нового варианта цикла является отказ от ряда стихотворений. Прежде всего, из доиюньской части исключены тексты, раскрывающие драму не взаимной любви героя. Стихотворения о надежде на обретение любви «Плюшевые волки...» и «Тринадцать лет. Кино в Рязани...» оказываются в новом контексте, и их призывы «жду» [8, с. 45], «хочу» [8, с. 46] теперь читаются как томления героя, еще только завоевывающего возлюбленную. Исключено и такое важное стихотворение, как «Ты говорила мне “люблю”...». С этими изъятиями исчезает мотив войны как обретения. Знаменательно, что исключена была вся цепочка стихотворений, актуализировавшая тему не взаимности, ушли многие тексты, прямо говорящие о неверности возлюбленной: «Я, верно, был упрямей всех...», «Да, я люблю тебя еще сильнее...». В результате облик лирической героини не выглядит столь вызывающе противоречивым, хотя жестокосердие и ветреность женщины и не сглажены окончательно. Но упоминание об этих чертах появляется в середине цикла, соединенное с мотивом тоски и ожидания встречи. Ансамбль гораздо в большей мере становится произведением о разлуке на войне, внутренняя разединенность уступает место внешней, а ряд горьких слов в адрес возлюбленной кажется субъективными сомнениями. В итоге тема горестного знания о нелюбви трансформируется в тему ревности, которая звучит в «Над черным носом нашей субмарины...», «Я пил за тебя под Одессой в землянке...», «Твой голос поймал я в Смоленске...» (в нем единственным прорывается откровенное признание: «Меня до сих пор ты не любишь...» [8, с. 71]), «Пусть прокляну впоследствии...», «Был у меня хороший друг...».

Новым развернувшимся мотивом стал мотив связи на расстоянии, при актуализации которого войне был придан однозначный статус разлучницы. Война и в данном варианте цикла духовно изменяет героя, но теперь ему уже не так просто совместить в себе это обретение и прошлую «мирную» привязанность. Возникает конфликт – новый опыт и прежнее чувство. Герой включается в общность фронтовых товарищей и познает состояния, не понятные в тылу. Наиболее прямо конфликт представлен в новом для цикла стихотворении «Когда на выжженном плато...», как бы пропедалировавшем звучание тех же идей в текстах, и ранее входивших в цикл: «Чтоб не сказали мне друзья, // Все разделявшие в судьбе: // – Она вдаль, а рядом – я, // Что эта женщина тебе?» [8, с. 69]. Именно в связи с этой проблемой выявляются негативные черты личности возлюбленной, словно не желающей разделить опыт героя. В стихотворении «И этот год ты встретишь без меня...» героиня, в чьих силах прервать разлуку, будто намеренно отказывается вбросить новый опыт: «Когда

бы знала ты <...>, Но ты и этот год встречаешь без меня» [8, с. 76].

Центральным становится мотив незримой связи героев, возможность которой то утверждается, то оспаривается. Он задан уже в «Жди меня» и в «Я, перебрав весь год, не вижу...». Но если последний текст являлся до этого завершающим, утверждая духовное единение героев, то теперь он становится «стихотворением-звездой» [5, с. 65] или «стихотворением-острием» [2, с. 269], как, перифразируя А. Блока, называют ключевые тексты О. В. Мирошникова и Л. Я. Гинзбург соответственно. Мотив получает развитие в стихотворении «Когда на выжженном плато...», которое варьирует образ женщины-невидимки уже в иной модальности: он дан не как воспоминание о видении, а лишь как страстное желание. Стихотворение «Не раз видав, как умирали...» одновременно и отвергает возможность духовного перенесения героини к герою, и утверждает связь, которая без всякой мистики живет в сердце мужчины: «Я навсегда возьму с собою // Звук слов твоих, вкус губ твоих. // Пускай не лгут. На поле боя // Ничто мне не напомнит их» [8, с. 73]. Далее, в стихотворении «Когда нисходит благодать...», душевное единство героев находит самое явное воплощение. Возлюбленная становится отражением героя, их личности словно объединяются в одну, поэтому герой уже не может причинить ей боль, не ударив себя. Важно, что образ возлюбленной, в какой бы модальности не решался вопрос о ее незримом присутствии, обретает высокие черты Вечной женственности. Первая строфа «Когда нисходит благодать...», позже убранный, в данном случае подчеркивала новый мотив любви-эпифании. В следующем тексте, «И этот год ты встретишь без меня...», вновь слышится страстное желание мистического свидания.

Далее следует двойное завершение цикла, ради которого автор жертвует хронологией, вынося в финал стихотворения 1942 года «Был у меня хороший друг...» и «Хозяйка дома». Последний раз в «Был у меня хороший друг...» остро прозвучит мысль о чуждости героине военного опыта героя, о том, что ее место заняли друзья. Героиня только со смертью друга возлюбленного узнает об их крепком товариществе, однако в финале ей предлагается восполнить этот пробел.

Венчающее цикл 1945 года стихотворение «Хозяйка дома» соединяет мотивы дружбы, военных испытаний и любви. Именно соединяет, ведь в нем создан образ женщины, которая стала светочем не только для героя, но и для его друзей. В отдаленности от фронта, в связи с мирными ценностями, т.е. в том, что отчасти ставилось возлюбленной в упрек, поэт и находит ее женскую миссию: «Но в эти дни лишений и разлуки // В тебе жила та женская душа, // Тот нежный голос, те девичьи руки, // Которых так недоставало им...», «Перед отъездом ты

была им тем, // За что мужчины примут смерть повсюду, – // Сияньем женским, девочкой, женой, // Невестой – всем, что уступить не в силах...» [8, с. 84]. В этом стихотворении отчетливо ощутим архетип Вечной женственности, таким образом, текст разрешает собой практически все мотивы.

Интересно и переосмысление проблемы открытости времени, которая была так актуальна в редакциях цикла 1942 года. Во-первых, из цикла убраны многие произведения с гадательной интонацией, вопрошанием поэта о собственной смерти. Во-вторых, в финале текста нарушается хронология, автор как бы освобождается от власти времени. Но сама идея сопряжения исторического и личного времени не уходит из текста: «Хозяйка дома» – произведение о соединении после Победы («Подписан будет мир» [8, с. 80]), завершенность определенного исторического отрезка времени здесь обозначает абсолютную завершенность конфликта, который, повторим еще раз, в данном варианте был обусловлен именно войной и практически исключал сложность отношений героев.

Таким образом, данный вариант цикла, хотя и назван дневником, утрачивает черты этого жанра. Прообразом данного варианта цикла становится роман, причем его любовная линия существенно идеализирована, он посвящен любви, а не нелюбви на войне, его идеей становится утверждение этого мирного чувства как незыблемой ценности, не меркнувшей от пережитого. При этом в данном виде цикла внутренние переживания воспринимаются как ответ на вызов времени, поэтому цикл о любви и завершается вместе с историческим отрезком, что делает этот вариант цикла наиболее последовательно выдвигающим категорию внешней событийности и обусловленности на первый план. Важным изменением становится стремление завершить сюжет и даже обрести некоторую вневременность по отношению к герою. Ее обеспечивал зазор между сомнениями героя «Хозяйки дома» в сохранении жизни и авторской возможностью переставить этот текст, включить в новый послевоенный контекст.

Рассмотренные редакции представляют собой первый этап формирования цикла, на котором художественный мир был подчинен линейному историческому времени, что обуславливало хронологический принцип расположения стихотворений. Окончание войны, очевидно, стало восприниматься как переход в иную временную фазу, даже некое освобождение от времени, что в дальнейшем подтолкнуло поэта к отказу от принципов хронологии и смелым опытам с архитектурой цикла. Эта вторая фаза работы над циклом и завершающая его историю третья, знаменующая возвращение ко многим исходным моментам, будут освещены во второй части статьи.

Библиографический список

1. Арнольд И.В. Значение сильной позиции для интерпретации художественного текста // Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. С. 223-238.
2. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе. М.: INTRADA, 1999. 412 с.
3. Лазарев Л.И. Примечания // Симонов К. Стихотворения и поэмы. Л.: Советский писатель, 1982. С. 549-604.
4. Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Лотман Ю. М. Об искусстве. СПб.: Искусство – СПб, 2005. С. 14-287.
5. Мирошникова О.В. Итоговая книга в поэзии последней трети XIX века: архитектоника и жанровая динамика. Омск: Омск. гос. ун-т, 2004. 339 с.
6. Симонов К. Лирика. М.: Молодая гвардия, 1942. 110 с.
7. Симонов К. С тобой и без тебя. М.: Правда, 1942. 48 с.
8. Симонов К. Стихотворения и поэмы. М.: Гослитиздат, 1945. 254 с.
9. Фоменко И.В. Поэтика лирического цикла: автореф. дис. ... доктора филол. наук : 10.01.08. М., 1990. 32 с.
10. Чернец Л.В. Аспекты композиции // Введение в литературоведение / под ред. Л. В. Чернец. М.: Академия, 2010. С. 338-356.

References

1. Arnol'd I.V. The importance of a strong position for interpreting an artistic text // Arnol'd I.V. Semantics. Stylistics. Intertextuality. St. Petersburg, Publishing house of the S.-Peterb. University, 1999. Pp. 223-238.
 2. Ginzburg L.YA. On Psychological Prose. Moscow, INTRADA, 1999. 412 p.
 3. Lazarev L.I. Notes // Simonov K. Verses and poems. Leningrad, Soviet writer, 1982. Pp. 549-604.
 4. Lotman YU.M. Structure of the artistic text // Lotman YU.M. About art. St. Petersburg, Art – SPB, 2005. Pp. 14-287.
 5. Miroshnikova O.V. The final book in the poetry of the last third of the XIX century: architectonics and genre dynamics. Omsk: Omsk state university, 2004. 339 p.
 6. Simonov K. Lyrics. Moscow, Molodaya gvardiya, 1942. 110 p.
 7. Simonov K. With you and without you. Moscow, Pravda, 1942. 48 p.
 8. Simonov K. Verses and poems. Moscow, Goslitizdat, 1945. 254 p.
 9. Fomenko I.V. Poetics of the lyrical cycle: abstract of doctor of philology thesis in philological sciences. Moscow, 1990. 32 p.
 10. CHernets L.V. Aspects of composition // L.V. CHernets (ed) Introduction to literary studies. Moscow, Akademiya, 2010. Pp. 338-356.
-

МАРТЫНОВА Е.М.

доктор филологических наук, доцент, Академия
Федеральной службы охраны Российской Федерации
E-mail: lm1973@mail.ru

MARTYNOVA E.M.

Doctor of Philology, Associate Professor, Federal Guard
Service Academy of the Russian Federation
E-mail: lm1973@mail.ru

ЗНАЧЕНИЯ ВЕСТИМЕНТАРНЫХ НОМИНАЦИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

MEANINGS OF VESTIMENTARY NOMINATIONS IN ARTISTIC DISCOURSE

В статье представлены результаты изучения функций вестиментарных аксессуаров в межличностной коммуникации и анализа употребления вестиментарных номинаций в произведениях художественной литературы. Исследуется использование образов вестиментарных аксессуаров в образовании устойчивых словосочетаний.

Ключевые слова: вестиментарная коммуникация, вестиментарные номинации, вестиментарный образ.

The article presents the results of studying the functions of vestimentary accessories in interpersonal communication and the analysis of vestimentary nominations in the artistic discourse. The use of vestimentary images in forming the set phrases is examined.

Keywords: vestimentary communication, vestimentary nominations, vestimentary image.

Невербальная коммуникация включает в себя много компонентов: визуальную коммуникацию, аудиальную, ольфакторную, хронемную и др. По визуальному каналу передачи данных можно получить информацию, транслируемую посредством кинесических элементов поведения коммуниканта, его вегетативных реакций и используемых им материальных объектов [2].

Материальная среда представляет собой многообразный и полезный источник информации. Одежда, один из ее элементов, является социальным и культурным маркером, который сигнализирует о статусе и принадлежности к определенной культуре, а также ключом к пониманию некоторых личностных особенностей индивида и его вкусовых предпочтений. Таким образом, вестиментарная коммуникация (vestment (от лат. vestimentum) – *книж.* одежда, одяжание) – неотъемлемая часть межличностного общения. Как и ольфакторный компонент невербального взаимодействия, вестиментарная коммуникация может быть интенциональной и неинтенциональной, т.е. участник интеракции может намеренно использовать детали своего внешнего вестиментарного облика для сообщения реальных или вымышленных сведений о себе или информировать собеседников о своих индивидуальных характеристиках ненамеренно.

Среди элементов, формирующих вестиментарный образ коммуниканта, выделяются аксессуары, представляющие собой дополнительные или факультативные детали одежды. К аксессуарам относят головные уборы, шейные платки, шали, перчатки, ремни, обувь, зонты, веера, трости, очки, сумки, ювелирные украшения, бижутерию и др. [1].

Рассмотрим вестиментарную коммуникацию на

примере «одежды для рук» – перчаток, варежек и рукавиц. Русская загадка Всякому мальчику по чуланчику отражает суть значения слова перчатка – предмет одежды (из кожи, пряжи, ткани), закрывающий руку до запястья и выше и имеющий отделение для каждого пальца, что идентично толкованию английского существительного *glove* – «(often plural) a shaped covering for the hand with individual sheaths for the fingers and thumb, made of leather, fabric, etc» [5].

Перчатки можно классифицировать прежде всего по сфере использования. Большую совокупность видов составляют спортивные перчатки: *бейсбольные, мотоциклетные, велосипедные, боксерские, лыжные, для гольфа, бильярда, фехтования, фитнеса* и пр. Также следует упомянуть *хирургические, армейские, хозяйственные, садовые, бальные* перчатки. В настоящее время проходят испытания *биометрические* перчатки для гонщиков Формулы-1, созданные с привлечением новейших технологий. Они способны передавать информацию о физическом состоянии пилота, частоте сокращений его сердца и уровне кислорода в крови.

По материалу, из которого перчатки сделаны, они бывают *замшевые, лайковые, атласные, шелковые, кожаные, меховые, хлопчатобумажные, резиновые, латексные, шерстяные* и др.; по способу производства: *вязаные, кружевные* и др.; по плотности: *тонкие, толстые, плотные*; по цвету: *черные, коричневые, зеленые* и др.; по сезону: *летние, зимние, демисезонные*; по наличию или отсутствию украшений: *расшитые, вышитые, ажурные, простые* и др.; в соответствии с гендером носителя: *мужские, женские, дамские*. Качественные прилагательные могут обозначить их стильность: *изящные, элегантные, изысканные, роскошные* и др.

Некоторые виды перчаток имеют собственные наименования. Митенки (от *англ.* mitten – рукавица, варежка) – перчатки без «пальцев». Среди вариантов митенок следует назвать «трубы» (без отделений для пальцев) и модели с так называемым «капюшоном», который позволяет превратить их в варежки. В гловелеттах, в отличие от митенок, «пальцы» присутствуют, но они обрезаны. Шингарты (от *англ.* shin guard – защита голени), другое название – битки для груши, предназначены для защиты запястья от компрессионной нагрузки, которой подвергается сустав во время отработки ударов по спортивным снарядам. Разновидностью защитных перчаток являются также краги (от *голл.* kraag – «воротник»), имеющие длинную часть, которая защищает руку. Краги носят мотоциклисты, лучники, хоккеисты и др.

Номинации перчаток в английском языке сходны с русскими. Лексемой *glove* обозначают все виды перчаток. Синонимы *mitt*, *mitten* и *gauntlet* имеют несколько отличные значения. Существительным *mitt* можно назвать и перчатку, и рукавицу: «(1) а) митенка (дамская перчатка без пальцев) б) рукавица, варежка 2) (mitts) атрибуты спортивной одежды в игровых видах спорта, надеваемые на руки а) боксерские перчатки б) рукавицы игроков в бейсбол» [5]. *Mitten* предназначено для обозначения рукавицы или варежки: «(1) а) *a glove having one section for the thumb and a single section for the other fingers, sometimes shortened to: mitt* 2) *slang a boxing glove*» [5]. Существительным *gauntlet* обозначают длинные, плотные, защитные рукавицы, латные рукавицы («*long, thick, protective gloves*» [5]).

Список глаголов, которые называют действия, производимые с перчатками, достаточно объемный: *надевать, натягивать, нацепить, снимать, стягивать, стаскивать, сжимать, стискивать, зажать, держать, тереть, мять, сорвать, содрать, бросить, швырнуть, обронить, поигрывать, примерять, хлестнуть, отряхнуть, похлопать, разгладить, расправить* и др.

Перчатки выполняют утилитарную, декоративную, аттрактивную, социальную, мемориальную, коммуникативную функции. Утилитарная (защитная) функция перчаток проявляется в защите рук от грязи, ран, вредных для кожи погодных условий, загара. Художественные произведения добавляют в этот перечень также защиту и от нежелательной тактильной коммуникации (пример 1).

- (1) Помню руки, от счастья слабые,
Жилки – веточки синевы.
Чтоб коснуться руки не могла бы я,
Натянули перчатки Вы (С.Я. Парнок).

В метафорическом значении перчатки могут защищать не только руки, но и, например, сердце (пример 2).

- (2) Для вас, о, единственная, духи души разбрызгал,
Когда вы роняли улыбки, перчатку с сердца стаскивая (К. А. Большаков).

Подвид защитной функции – маскировочная функция. Пример (3) иллюстрирует способность перчаток скрывать физические недостатки, связанные с воз-

растом, болезнью, увечьем, и придавать их носителю уверенность.

- (3) Он скрыл бы ручки суховаты
В перчатки мягки, полосаты;
И чтоб придать к победам сил,
Их веером бы вооружил (А. И. Бухарский).

Декоративная и аттрактивная функции перчаток тесно взаимосвязаны, поскольку люди украшают себя в том числе и для привлечения внимания окружающих.

Социальную функцию или функцию социального позиционирования перчатки выполняли с момента их появления. Уже в Древнем Египте этот предмет одежды носили фараоны, и его присутствие в костюме было признаком высокого положения в обществе. На статус владельца указывал материал, из которого были сделаны перчатки (ср. расшитые золотом и драгоценными камнями vs. изготовленные из бараньей/телячьей кожи грубой выделки). Длительное время перчатки оставались предметом роскоши. Их сбрызгивали духами и часто меняли. Фразеологизм *менять как перчатки* возник из правила для настоящих джентльменов Англии XIX века: они носили белые перчатки и по этикету обязывались менять их шесть раз в день. В России из-за суровых погодных условий более широкое распространение получили рукавицы и муфты; перчатки вошли в моду позже.

Мемориальная функция свойственна вещам, которые берегут память о дорогом человеке. Как и платок, оброненная перчатка понравившейся дамы нередко становилась предметом, который кавалер хранил у сердца.

- (4) Счастливый юноша хранит
Сию прелестную перчатку,
Подарок матери Харит,
Души значительную взятку (Н.М. Языков).

Коммуникативная функция предполагает намеренную передачу определенных сведений адресату. В XIX веке был разработан специальный язык перчаток. Разнообразные движения этим аксессуаром могли рассказать о чувствах прекрасной дамы. Например, сильный удар перчатками по руке свидетельствовал о неудовольствии и досаде, а прикосновение перчаткой к подбородку говорило: «Я вас не люблю» [3].

Значение перчаток может приобретать и политический оттенок. Сатирическое стихотворение А.В. Луначарского (пример 5) направлено против буржуазных либералов, которые заключили союз с самодержавием. Лакейская перчатка противопоставляется самодержавной ежовой рукавице, но и та, и другая предназначены для умирения восставшего народа.

- (5) Тогда мы стихию смирим, Трубецкой,
Наступят иные порядки!
Недаром лакей из дворцовой людской
Поднес мне вот эти перчатки,
Ежовых прошли времена рукавиц,
И в этой перчатке лакейской
Уйдем мы теперь необузданных лиц
Манерой уже европейской (А. В. Луначарский).
Образ железной руки в бархатной перчатке в сти-

хотворении В.И. Богданова (пример 6) олицетворяет жесткое управление государством, которое внешне выглядит достаточно прилично.

- (6) Красный принц в стенах Стамбула
Наблюдает, чтобы ловко
Всё скрутила, всё стянула
Либеральная веревка.
Даст приличный вид разбою,
И окажется в остатке –
Гнет с железною рукою
В бархатной перчатке (В. И. Богданов).

Характерные свойства перчаток проявляются в применении такого стилистического средства, как сравнение. Используя образ перчатки, Г.А. Глинка в стихотворении «Напутствие» (пример 7) дает наказ сыну, тоже поэту, отдавать выбранному делу всю душу, всего себя без остатка.

- (7) Сон забудь и спозаранку,
Лень и праздность истребя,
Как перчатку – наизнанку
Выворачивай себя (Г. А. Глинка).

Перчатки, зонты, ключи и пр. относятся к тем предметам туалета, которые владельцы забывают чаще всего как не самые необходимые вещи. В примере (8) печаль приравнивается по своей ненужности к перчаткам и зонтику.

- (8) Уж вот среди домов высотных
Растаяла в чужих плечах,
Но, как перчатку или зонтик,
Она оставила печаль (И. Л. Сельвинский).

В стихотворении С. В. Петрова «Танцовщице» обыгрываются два выражения *бросить перчатку* и *бросить взгляд*. Сравнение с перчаткой означает взгляд, характеризую его как вызывающий.

- (9) Да, я был хороший,
Но тебе я бросил
в дрогнувшие плечи,
как перчатку, взгляд (С. В. Петров).

Перчатка в примере (10) дополняет образ дерева, которое изображается с использованием такого тропа, как олицетворение, т.е. придания неодушевленному объекту свойств одушевленного, в данном случае человека.

- (10) Синее окно заиндевело,
И в него, как человек живой,
Дерево высокое смотрело,
Все хотело руку мне подать
В белоснежной меховой перчатке (М. Вега).

Помимо перчаток, для защиты кистей рук используются варежки (вязанные изделия) и рукавицы (сшиты из кожи, меха и других материалов), которые выполняют те же функции, что и перчатки, но имеют немного иную форму – у них есть два отделения: одно для большого пальца, а другое – для всех остальных. Особый вариант – армейские рукавицы (*арм. жарг.* – трёхпалки), в которых есть дополнительное отделение для указательного пальца [URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/832917>]. Имеется несколько версий происхождения слова «варежки». Согласно первой,

этот предмет одежды был заимствован у варягов («варяжские рукавицы»); согласно второй версии, слово произошло от древнерусского глагола «варить», имевшего значение «защищать», «оберегать». Третья версия основывается на предположении, что вязанные варежки могли варить, чтобы придать им большую плотность. Существительное «рукавица» появилось в результате сложения двух слов: «рука» и «вить» [URL: <https://forma-odezhda.ru/encyclopedia/rukavicy-varezki>].

Фразеологизмы русского и английского языков, созданные с использованием образа перчаток или рукавиц, перекликаются между собой. Наиболее распространены два устойчивых выражения бросать вызов/перчатку (*to fling / throw down the gauntlet*) и держать в ежовых рукавицах (*to handle without mittens*).

В Средние века рыцари решали разногласия с помощью поединков, на которые вызывали противника, бросая перед собой на землю перчатку. Адресат ее поднимал, и это означало, что он принял вызов (*to take / pick up the gauntlet* – *принять вызов*). В настоящее время эти выражения используются в переносном смысле и сигнализируют о том, что оппонент готов к словесной дуэли (примеры 11, 12).

(11) – А ты можешь представить себе, чтобы какой-нибудь внук или сын – кавказец – сказал бы своей матери или бабушке, что он отдельный и ничем не связанный с ней человек?

– Да за милую душу, – *бросил внук фразу, как перчатку на пол* (А. Сокуров).

(12) Это мне в конце концов надоело, и я сказал:

– Я выполнил задание редакции, вот и все.

Он сразу подхватил брошенную перчатку.

– Нет, не все, – зло повысил он голос. – Далеко не все. (Ю. О. Домбровский).

Ежовыми рукавицами или голицами в давние времена называли рабочие кожаные рукавицы без подкладки и меха, которые служили для ловли ежей. В XVIII веке выражение «ежовые рукавицы» было использовано в пословице: *Ежовыми рукавицами да за мягкое тело приниматься* [4]. Помимо идиомы *to handle without mittens*, русский фразеологизм «держат в ежовых рукавицах» имеет и другие аналоги в английском языке: *to rule with a rod of iron; treat smb. with a heavy (iron) hand; keep smb. (well) under one's thumb; to have the whip hand over smb.; to keep smb. in line*.

Английская пословица *A cat in gloves catches no mice* рекомендует не быть белоручкой, иначе никакого дела не сделаешь. Близкой ей по содержанию является русская пословица *Без труда не вытащишь и рыбки из пруда*.

Сравнение как перчатка наличествует в обоих языках и употребляется в одинаковом значении (ср. *Платье сидело на ней как перчатка* и английская идиома *to fit someone like a glove* – *быть как раз, в пору*). Не имеет русского аналога, использующего образ перчатки, английский фразеологизм *to handle with gloves off* – презирать, относиться с презрением.

Необходимо также упомянуть такие английские

устойчивые словосочетания, как *to give the mitten* – уволить, дать отставку; *to get the mitten* – 1) получить отказ (о женихе) 2) быть уволенным с работы; *to run the gauntlet* – подвергаться резкой критике, ожесточенным нападкам; сделаться предметом насмешек (этимологически происходит от *to run the gantlope* – пройти сквозь строй (*gauntlet* искаженное *gantlope*)) [5].

В русском языке существуют пословицы, в которых отражено народное представление о сущности рукавиц. В них подчеркивается, что этот предмет одежды надевается последним (Дело готово, хоть в рукавички обуй); что его легко снять, в отличие от других вещей (Привычка – не рукавичка, не повесишь на крючок. Жена не рукавица – с руки не сымеешь); что они, с одной стороны, незначительны (В рукавицу ветра не изловишь), а с другой стороны, в определенных случаях имеют вес (На тяжелом возу и рукавица потянет) и т. д.

Фразеологизмы, ядро которых составляет образ варежек, немногочисленны, их часто относят к жаргону или просторечию: открыть (раскрыть, разинуть) варежку – 1) зазеваться, стать невнимательным; 2) начать говорить, кричать; закрыть варежку – замолчать, закрыть рот. О косноязычном, молчаливом человеке можно сказать, что у него варежка на язык надета.

Как показывает исследование, вестиментарная коммуникация представляет собой обширную и малоисследованную сферу межличностного общения. В данной статье мы проанализировали только один вестиментарный аксессуар, который получает в художественном дискурсе разнообразные значения. Дальнейшее изучение вестиментарных образов в литературных произведениях позволит получить более полную картину вестиментарного взаимодействия между коммуникантами и его отражения в языке.

Библиографический список

1. Калашникова О.В. Роль аксессуаров в женском светском костюме Франции 1870-1910 гг. Автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2006. 26 с.
2. Мартынова Е. М. Невербальный аспект аномальной коммуникации. Дис. ... д-ра филол. наук. Орел, 2016. 407 с.
3. Охлябинин С. Д. Повседневная жизнь русской усадьбы XIX века. epub ahead. <https://history.wikireading.ru/59918>
4. Свободная энциклопедия Викисловарь. epub ahead. <https://ru.wiktionary.org>
5. ABBYY Lingvo 12. Электронный словарь. Выпуск 12.0.0.356.

References

1. Kalashnikova O.V. The role of accessories in the women's high-society dress of France in 1870-1910 years. Abstract of a thesis ... candidate of art history. Saint-Petersburg, 2006. 26 p.
 2. Martynova E. M. Nonverbal aspect of abnormal communication. Thesis ... doctor of philology. Orel, 2016. 407 p.
 3. Okhlyabinin S. D. Everyday life of the 19th century Russian estate. epub ahead. <https://history.wikireading.ru/59918>
 4. Free encyclopedia Wikidictionary. epub ahead. <https://ru.wiktionary.org>
 5. ABBYY Lingvo 12. Electronic dictionary. Issue 12.0.0.356.
-

УДК 81'255.2

UDC 81'255.2

МИРОНОВА Т.П.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра романской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: tpmironova@yandex.ru

ЛАПОТНИКОВА Е.А.

студентка 3 курса, направление подготовки 45.03.02 «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: lekaterina8@yandex.ru

MIRONOVA T.P.

Candidate of History, Associate Professor, Department of Romance philology, Orel State University

E-mail: tpmironova@yandex.ru

LAPOTNIKOVA E.A.

The 3rd year student, 45.03.02 specializing in "Linguistics", profile "Translation and the theory of translation", Orel State University

E-mail: lekaterina8@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭМЫ Н.В. ГОГОЛЯ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» И ЕЕ ПЕРЕВОДОВ НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК)

PECULIARITIES OF TRANSLATING ETHNOGRAPHIC REALIA IN A FICTION TEXT (BASED ON THE POEM «DEAD SOULS» BY N.V.GOGOL AND ON THE VARIANTS OF TRANSLATING IT INTO FRENCH)

В статье проведен сравнительный анализ перевода русских этнографических реалий на материале двух французских переводов поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души». Особое внимание уделяется выбору приемов передачи реалий в языке перевода и трудностям, с которыми сталкиваются переводчики в процессе перевода безэквивалентной лексики.

Ключевые слова: русская реальия, способы перевода, национальный колорит.

The article gives a comparative analysis of translation of Russian ethnographic realia based on the material of two French translations of the poem «Dead Souls» by N.V. Gogol. Special attention is paid to the selection of the methods of rendering realia into the target language and to the difficulties which translators face when translating the realia.

Keywords: Russian realia, ways of translation, national colour.

С момента создания Н.В. Гоголем поэмы «Мертвые души» во Франции вышло двенадцать переводов этого великого произведения русской литературы. Их появление обуславливалось историческими, политическими, социальными причинами, индивидуальностью самого переводчика. Эти факторы влияли и на собственно содержание переводов. Абсолютно очевидно, что они неравнозначны как по качеству, так и по воздействию на читателя в тот или иной период [4, с. 106].

В процессе перевода художественных текстов переводчик сталкивается с многочисленными трудностями – лексическими, грамматическими, стилистическими и т.д. Среди лексических проблем при переводе особую сложность представляет собой перевод единиц, отражающих национальные явления и реалии и создающие определенный временной контекст. В данной статье мы проанализируем стратегии перевода данной группы слов на основе двух французских вариантов поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души»: перевод Э. Шаррьера, выполненный в 1859 году и перевод А. Монго 1925 года [6,7].

Поэма Н.В. Гоголя «Мертвые души», выбранная нами в качестве материала исследования, представляет собой своеобразную энциклопедию российского обще-

ства первой половины XIX века, это произведение о величии России и богатстве национального духа русского народа. Язык Н.В. Гоголя уникален, в нем с необычайным художественным совершенством отражается богатство русской речи, русский национальный характер, своеобразие и самобытность народной жизни. Поэтому перевод гоголевских произведений на иностранные языки, воссоздание национального культурно-исторического фона оригинала – сверхсложная задача, требующая от переводчика высокого мастерства. О трудностях перевода Гоголя писал еще В.Г. Белинский: «Немногое, слишком немногое из произведений Пушкина может быть передано на иностранные языки, не утратив с формою своего субстанциального достоинства; но из Гоголя едва ли что-нибудь может быть передано» [1].

Основная трудность, которую испытывают переводчики при передаче реалий на другой язык является отсутствие в ПЯ точного соответствия переводимой реалии, а также необходимость передать не только предметное значение реалии, но и сохранить ее национальный и исторический колорит. С. Влахов и С. Флорин сводят все способы передачи реалий в переводе к двум основным: транскрипции и переводу (приблизительный, контекстуальный перевод и др.) [2, с. 87].

Большая часть лексики, содержащей фоновую информацию в поэме Н.В. Гоголя относятся к группе этнографических реалий. Рассмотрим некоторые из них и варианты их передачи на французский язык.

Н.В. Гоголь: «... В угольной из этих лавочек, или, лучше, в окне, помещался *сбитеничник с самоваром* из красной меди и лицом также красным, как *самовар*...»

Э. Шаррьер: «À l'arrière-coin était une porte de boutique, ou plutôt une fenêtre à tabatière faisant devanture à une espèce de loge ou de niche, où se tenait un marchand de coco au miel tout chaud, tout bouillant, avec son samovar en cuivre rouge; l'homme lui-même constamment rouge comme sa bouilloire...».

А. Монго: «Celle d'angle donnait asile à un vendeur de *sbitène*, possesseur d'un *samovar* en cuivre rouge et d'une trogne si rubiconde que, de loin, n'eût été sa barbe de jais, on l'aurait pris aussi pour un *samovar*».

Согласно толковому словарю С.И. Ожегова *сбитеничник* – в старину: продавец сбитня, *сбитень* – в старину: горячий напиток из мёда с пряностями. Для перевода данной реалии Э. Шаррьер использует словосочетание *un marchand de coco au miel*, что является заменой русской реалии французской. *Le coco* – старинный освежающий напиток, содержащий воду, лимон и настойку солодки, который начали продавать на улицах Парижа с конца XVIII века. *Le marchand de coco* – продавец данного напитка – профессия, исчезнувшая во Франции начале XX века [8]. Применение данного приема приводит к подмене национального колорита первообраза колоритом языка перевода.

А. Монго заменяет реалию *сбитеничник* словосочетанием *vendeur de sbitène*, что переводится как продавец сбитня, а значение слова *sbitène* поясняется в сноске. Таким образом, комбинирование таких приёмов перевода как транскрипция и описание позволяет решить сразу две переводческие задачи: сохранить национально-культурную специфику и сделать текст понятным для иноязычного читателя.

Что касается реалии самовар – металлический сосуд для кипячения воды с краном и внутренней топкой – высокой трубкой, наполняемой древесными углями, то оба переводчика применяют такой способ перевода, как транскрипция, так как самовар относится к группе непереводимых слов, знакомых читателю из литературы или других источников. Используя данный вариант передачи реалии в своем тексте, переводчики уверены в том, что ее поймут. Кроме того, далее Э. Шаррьер употребляет слово *une bouilloire* в значении чайник, используя прием функциональной замены.

Н.В. Гоголь: «... В ворота гостиницы ... въехала довольно красивая рессорная небольшая *бричка*, в какой ездят холостяки ...»

Э. Шаррьер: «Une assez jolie petite *britchka* à ressorts entra dans la porte cochère d'une hôtellerie ...».

А. Монго: «La porte cochère d'une hôtellerie ... livra passage à une assez jolie petite *calèche* à ressorts, une de ces *britchkas* dont usent les célibataires...».

Для перевода названия транспортного средства

Э. Шаррьер использовал прием транскрипции с пояснением в сноске, где объясняет, что русская *бричка* аналогична французской *briska*. Это позволяет сохранить национальный и исторический колорит реалии, и обеспечить передачу необходимой читателю информации.

А. Монго применил сочетание двух способов – транскрипцию и функциональный аналог *une calèche* (четырёхколесная повозка с откидным верхом). Разъяснив значение переводимой единицы, в дальнейшем переводчик использует ее в тексте уже без пояснения. Данный прием не передает в полной мере колорит русской реалии, но определенно вызывает верную ассоциацию у читателя.

Н.В. Гоголь: «Хотя время, в продолжение которого они будут проходить *сени*, переднюю и столовую, несколько коротковато ...»

Э. Шаррьер: «Malgré le peu de temps qu'ils mettront à traverser l'*avancée*, l'antichambre, la salle à manger ...».

А. Монго: «Bien que leur passage dans le *vestibule*, l'antichambre, la salle à manger ne demande qu'un temps assez court ...».

Толковый словарь С.И. Ожегова дает следующее определение реалии *сени*: в деревенских избах и в старину в городских домах: помещение между жилой частью дома и крыльцом. В двух французских вариантах реалия передана функциональным аналогом – словами *l'avancée*, *le vestibule* – передняя, прихожая. Тем самым переводчики передают лишь общий смысл реалии, что нейтрализует национальный колорит подлинника.

Н.В. Гоголь: «Белокурый был в темно-синей *венгерке*, чернявый просто в полосатом *архалуке*».

Э. Шаррьер: «Le grand blond était en *hongroise* bleu foncé, le brunet en simple *arkhalouk* d'une étoffe orientale à raies».

А. Монго: «... un grand blond en *dolman* bleu foncé; un petit brun en simple *cafetan* rayé».

В ряду этнографических реалий необходимо отметить и предметы одежды. По определению, данному в толковом словаре С.И. Ожегова, *венгерка* – гусарская куртка с нашитыми поперечными шнурами; *архалук* – в старину: род короткого кафтана. Э. Шаррьер передал названия двух костюмов калькой *hongroise* и транслитерацией *arkhalouk* в сочетании с пояснением в сноске. В переводе А. Монго использованы функциональный аналог *un dolman* и трансформационная операция известная как генерализация *un cafetan*.

Н.В. Гоголь: «У подошвы этого возвышения ... темнели вдоль и поперек серенькие бревенчатые *избы*...».

Э. Шаррьер: «Au pied du versant ... de noires petites *chaumières* faisaient tache ça et là ...».

А. Монго: «Au pied de la hauteur ... s'éparpillaient de grisâtres *izbas*...».

Реалия *изба* – деревянный крестьянский дом – транслитерирована *izba* А. Монго и передана функциональным аналогом *une chaumière* – загородный домик, крытый соломой, хижина – Э. Шаррьером. Транслитерация считается самым распространенным способом передачи этой реалии, так как она известна

носителям французского языка и поэтому уже не нуждается в пояснении и может быть транслитерирована без риска остаться непонятым для читателя.

Н.В. Гоголь: «Покамест ему подавались разные обычные в трактирах блюда, как-то: *щи* с слоеным *пирожком* ...».

Э. Шаррьер: «Pendant qu'on lui apportait plusieurs plats, de ces plats qu'on trouve dans toutes les auberges, premièrement *la soupe aux choux fermentés*, avec accompagnement, sur une assiette à part, *du pâté feuilleté* ...».

А. Монго: «On déposa devant lui l'habituel menu des auberges: *une soupe aux choux* accompagnée d'un *pâté feuilleté* ...».

Согласно словарю, блюдо русской национальной кухни *щи* – это суп с капустой свежей или квашеной. Для передачи этой реалии переводчики прибегают к описательному переводу: *la soupe aux choux fermentés* – суп с квашеной капустой; *une soupe aux choux* – суп с капустой. Любой из вариантов одинаково уместен в данной ситуации. Русская реалия пирожок передается в обоих случаях заменой близким по функции аналогом из французского языка *un pâté*.

Н.В. Гоголь: «Въезд его не произвел в городе совершенно никакого шума и не был сопровожден ничем особенным; только два русские мужика, стоявшие у дверей кабака против гостиницы ...».

Э. Шаррьер: «Ajoutons que son entrée dans la ville n'excita l'attention de personne, ne fit aucune sensation particulière; seulement deux *paysans* russes, qui se tenaient à la porte d'un *cabaret* établi vis-à-vis de l'hôtellerie ...».

А. Монго: «Son arrivée en ville passa inaperçue; seuls deux *hommes du peuple*, qui se tenaient à la porte d'un *cabaret* en face de l'hôtellerie ...».

Приведем определения данных реалий. *Мужик* – мужчина-простолудин, человек низшего сословия; крестьянин. *Кабак* – в старину: питьевое заведение. Значение русской реалии *мужик* передается на французский язык посредством генерализации. Переводчики используют слова *un paysan* и *un homme du peuple*, которые имеют более широкое значение по сравнению с русским словом. Такого рода замена позволяет избежать в тексте возникновения непонятной читателю транскрипции или транслитерации. Однако, генерализация непременно предполагает сокращение элементов содержания, т. е. в определенном смысле потерю при переводе.

Реалия *кабак* переводится французским *un cabaret*, что лишь частично передает значение русской исторической реалии. При использовании аналога происходит утрата исторической окраски, свойственной русскому слову.

Н.В. Гоголь: «Сходил бы ты хоть в баню».

Э. Шаррьер: «Tu devrais bien aller au *bain*».

А. Монго: «Va donc au *bain* ...».

Слово-реалия *баня* означает особо устроенное по-

мещение, где моются и парятся. Э. Шаррьер и А. Монго используют в качестве эквивалента слово *le bain* – ванна, купальня, ванная комната. Данный перевод не является эквивалентом важнейшей реалии русского быта, что приводит к ослаблению национального колорита переводимой реалии.

Н.В. Гоголь: «... я глядел ... на *купца*, мелькнувшего в *сибирке* на беговых *дрожках*...».

Э. Шаррьер: «Je regardais ... *le marchand* qui, vêtu d'une méchante *sibirka*, filait sur sa *légère bancelle à quatre roues* ...».

А. Монго: «Je m'intéressais à ... *un marchand* en *café-tan court* qui roulait sur son *léger drojki* ...».

Реалия *купец* – лицо, владеющее торговым предприятием, ведущее торговлю – передана обоими переводчиками на французский язык с помощью приема генерализации. Это привело к исчезновению основной смысловой составляющей реалии: в дореволюционной России купцы выделялись в отдельное сословие со своими гильдиями, статусом и податями, а слово *un marchand* обозначает любого торговца, занимающегося своим делом.

Слово-реалия *сибирка* определяется толковым словарем как верхняя одежда в виде короткого кафтана в талию, со сборами и стоячим воротником. Э. Шаррьер, пытаясь сохранить национальный колорит реалии, оставляет название одежды в транскрипции и объясняет при этом слово в примечании. А. Монго использует прием генерализации.

Что касается передачи реалии *дрожки* – легкий четырехколесный экипаж, то А. Монго сопровождает транслитерируемый историзм примечанием в сноске. Это позволяет сохранить больше эмоционально-экспрессивных оттенков оригинала, чем описательный перевод реалии, предложенный Э. Шаррьером.

Предлагаемый сопоставительный анализ перевода этнографических реалий лишь частично использует историко-культурный материал, представленный в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души». Тем не менее, можно сделать вывод о том, что французские переводчики отдают предпочтение различным способам передачи русских реалий – транслитерации/транскрипции, генерализации, аналогу, описательному переводу и калькированию. Но ни один из этих способов мы не можем назвать преобладающим при переводе реалий данной подгруппы. Каждому из рассмотренных французских переводов поэмы присущи эквивалентность, адекватность, буквальность, вольность, адаптированность. Это еще раз доказывает тот факт, что перевод художественного текста – это индивидуально-субъективная деятельность переводчика, зависящая от эпохи написания произведения, времени создания перевода, отношения к потенциальному читателю.

Библиографический список

1. *Белинский В.Г.* Несколько слов о поэме Гоголя «Похождения Чичикова или Мертвые души». М., 1842. [Электронный ресурс]: URL: http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_0800.shtml
2. *Влахов С.* Непереваемое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин; под ред. Вл. Россельса. М.: Международные отношения, 1980.
3. *Гоголь Н.В.* Мертвые души. М.: Просвещение, 1982.
4. *Завгородний А. М.* Поэма Н. В. Гоголя «Мертвые души» во французской рецепции: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. М., 2017. <http://www.avtoref.mgou.ru/new/d212.155.01/Zavgorodiy/diss.pdf>
5. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]: URL: <http://slovarozhegova.ru/>
6. *Gogol N.* Les Âmes Mortes / trad. du russe par E. Charrière. [Электронный ресурс]: URL: <http://originalbook.ru/les-ames-mortes-nicolas-gogol-francais/>
7. *Gogol N.* Les Aventures de Tchitchikov ou les Âmes Mortes: poème / trad. du russe par H. Mongault. Paris: Bossard, 1925. [Электронный ресурс]: URL: <http://bibliotheque-russe-et-slave.com/Livres/Gogol%20-%20Les%20Ames%20mortes.pdf>
8. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Coco_\(boisson\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Coco_(boisson))

References

1. *Belinsky V.G.* Some words about Gogol's poem «Chichikov's Adventures or Dead Souls». Moscow, 1842. [Electronic resource]: URL: http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_0800.shtml
 2. *Vlahov S.* Untranslatable in translation. Moscow: International Relations, 1980.
 3. *Gogol N.V.* Dead Souls. – M.: Prosveschenie, 1982.
 4. *Zavgorodny A.M.* The poem by N.V. Gogol «Dead Souls» in French reception: PhD thesis in philology. Moscow, 2017.
 5. *Ozhegov S.I.* The explanatory dictionary of the Russian language. [Electronic resource]: URL: <http://slovarozhegova.ru/>
 6. *Gogol N.* Les Âmes Mortes / trad. du russe par E. Charrière. [Электронный ресурс]: URL: <http://originalbook.ru/les-ames-mortes-nicolas-gogol-francais/>
 7. *Gogol N.* Les Aventures de Tchitchikov ou les Âmes Mortes: poème / trad. du russe par H. Mongault. Paris: Bossard, 1925. [Электронный ресурс]: URL: <http://bibliotheque-russe-et-slave.com/Livres/Gogol%20-%20Les%20Ames%20mortes.pdf>
 8. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Coco_\(boisson\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Coco_(boisson))
-
-

МИСИЕВА Л.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
второго иностранного языка, Дагестанский госу-
дарственный университет
E-mail: luizaah_83@mail.ru

MISIEVA L.A.

Candidate of Philology, associate professor, department of
second foreign language, Daghestan state university
E-mail: luizaah_83@mail.ru

**ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В ЗЕРКАЛЕ АВАРСКИХ ГЕНДЕРНЫХ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ,
ПОСТРОЕННЫХ НА ПРИНЦИПЕ АЛОГИЗМА**

**THE IMAGE OF A PERSON IN THE AVAR GENDER PAROEMIOLICAL UNITS,
FORMED ON THE BASIS OF ALOGISM**

В статье анализируются аварские гендерные паремиологические единицы, построенные на основе принципа алогизма и в качестве составляющих концепта «человек» являющиеся культурноносными фрагментами языковой картины мира. Также выделены и охарактеризованы языковые средства формирования национально-культурной специфики рассматриваемых паремиологических единиц, отмечены слова-символы, ставшие культурными знаками языка и актуализирующие национально-культурные коннотации.

Ключевые слова: аварские гендерные паремиологические единицы, принцип алогизма, национально-культурная специфика, языковая символика, национально-культурные коннотации.

The article analyses the Avar gender paroemiological units, formed on the basis of alogism and as the part of concept “a person”, which are the fragments of the language world picture. Also there language means of forming a national-cultural specification was characterized, the words-symbols were found out which became the cultural language signs and actualizing national and cultural connotations.

Keywords: the Avar gender paroemiological units, the principle of alogism, national and cultural specification, language symbolism, national-cultural connotations.

Гендерные паремиологические единицы, как и другие единицы языка, в которых человек отразил свое мировосприятие и свой образ, отличаются ярко выраженной антропоцентричностью. В связи с обсуждением проблем антропоцентричности языка Н.Д. Арутюнова отмечает: «Человек запечатлел в языке свой физический облик, свои внутренние состояния, свои эмоции и свой интеллект, свое отношение к предметному и непредметному миру, природе – земной и космической, свои действия, свое отношение к коллективу людей и другому человеку» [3].

В этом смысле в системе культурно значимых единиц любого естественного языка особое место занимают фразеологические и паремиологические единицы, являющиеся яркими микрофрагментами языковой картины мира. Такая значимость паремиологических единиц, к примеру, заключается в том, что в них отражаются внешние и особенно внутренние качества человека, его поведение в разных жизненных ситуациях, его морально-нравственный мир, отношение к другим людям и т.д. Среди фразеологических и паремиологических единиц особый интерес представляют структуры, построенные на основе принципа алогизма. Такой принцип алогизма исследователи по-другому называют способом обозначения небывальщины, а единицы такого типа – фигурами противоречия.

На такие фразеологические единицы обратил внимание Ю.Л. Солодуб. Он отмечает различные факторы формирования принципа алогизма в сфере русских фразеологических единиц типа *на рыбьем меху* «холодный, легко продуваемый» (обычно о верхней одежде). В данном случае алогизм создается объединением семантически несовместимых слов, обозначающих ситуацию небывальщины [9]. В статье Ю.Л.Солодуба приводятся также примеры фразеологизмов с прямой конфронтацией семантической структуры фразеологических единиц со значениями составляющих лексических компонентов.

Принцип алогизма характерен и для других синтаксических структур. Так, например, в работах Н.А. Максимовой [4], Н.С. Маниевой [5], А.Н. Шустова [10] на материале русской поэтической речи анализируются адъективно-субстантивные сочетания, построенные на принципе алогизма. В частности Н.С. Маниева отмечает: «В художественной речи часто происходит развитие контекстуальной многозначности, что и приводит к реализации словосочетаний с семантически несовместимыми значениями, построенных по принципу смыслового контраста» [5].

Специальная статья Л.В. Олифиренко посвящена характеристике семантически несовместимых сочетаний слов в поэтической речи А. Деметрива [7].

Как в паремиях, так и во фразеологических единицах слова характеризуемого типа, употребленные в переносных метафорических значениях, приобретают особый символический смысл, становясь при этом культурными знаками языка. На такое продуктивное символическое употребление цветообозначений в художественной речи обращает внимание В.А. Маслова. В связи с продуктивным использованием в языке художественных произведений языковой символики В.А. Маслова задачей филологической науки считает выявление и описание состава слов-символов в поэзии XX века и составление словаря таких поэтических символов, в которых можно было бы найти сведения не только о содержании конкретного смысла, но и о его употреблении и происхождении [6].

В настоящей статье анализируются аварские гендерные паремиологические единицы, построенные на основе принципа алогизма и являющиеся важными составляющими концепта «человек». Такие паремии дагестанских языков не были предметом специального исследования, чем, собственно, и объясняется актуальность рассматриваемой проблемы.

В отдельных публикациях по дагестанским языкам затрагивается проблема исследования фразеологических единиц, построенных на основе принципа алогизма. Из таких публикаций можно выделить статью Д.С. Самедова посвященную исследованию фразеологических единиц дагестанских языков, построенных на принципе алогизма. Говоря о фразеологизмах такого характера, Д.С. Самедов отмечает, что в выражении концепта «образ человека», составляющими которого являются «внешний человек» и «внутренний человек», фразеологизмы, построенные на основе принципа алогизма, «занимают особое место в силу их национально-культурного характера и особенностей лексического состава» [8]. Отмеченное в статье Д.С. Самедова вполне можно отнести и к аварским паремиологическим единицам, ориентированным на человека, являющимся в данном случае являются предметом исследования.

Материал для выполнения статьи был нами собран путем сплошной выборки из сборников аварских пословиц и поговорок [1; 2]. Для наглядной демонстрации внутренней формы паремий, их национально-культурной специфика в основном даются пословные (=буквальные) переводы с частичной их литературной обработкой.

В характеризуемых паремиологических единицах в основном обозначаются негативные внутренние качества и поведенческие свойства лиц мужского пола, чем определяется их гендерный характер и ярко выраженная отрицательная оценочность.

В абсолютном большинстве случаев в рассматриваемых паремиях предикативно характеризующую роль играют причастия, которые совмещают в себе определительную семантику и значение действия, наследуемое причастием от глагола. Использование причастий объясняется тем, что в паремиях обозначаются различные внутренние качества человека, а также свойства его

поведения в разных ситуациях, связанные с глагольной семантикой причастий (отнесенность обозначаемого качества лицу мужского или женского пола в статье обозначается соответствующими классными показателями *-в* и *-й*: ср. *кварав* «съевший», *кварай* «съевшая»):

Гли цунизе бацI тарав «[Чтобы] овец охранять волка оставивший (= поручил волку охранять овец). *Вакъидал нацIцIлал кварав* «Проголодавшись, вшей съевший». *Хоно кIкIвалев, кIкIлара бечIчIлудев* «Яйцо бредущий, комара доящий» (о чрезмерно алчном, жадном человеке). *Сагъльиги кьун, унти босарав* «Отдав здоровье, болезнь взявший» (=променявший здоровье на болезнь). *Хвалчаца тIумI чIварав ЧIалдаса ГIусман* «Кинжалом муху убивший Осман из Чалда». *ГьекъечIого мехтарав, мехтичIого вигъарав* «Не выпив, опьяневший, не опьянев, протрезвившийся». *ЦIицIлида барахиун, рукъ чорок тарай* «Пожалев венник, комнату не прибравшая» (букв. «комнату грязной оставившая»). *ГIуруль вукIун, лъльим цоларев* «Будучи в реке, воды не смогший набрать». *МагIварухъе вачIани, жиндирго гьобол лъаларев* «Приехав в горы, своего кунака не знающий [не помнящий]» и т.д.

В редких случаях в предикативно характеризующей функции употребляются прилагательные, одновременно выполняющие и определительную функцию, обозначая качества и свойства человека: *КIал бегIларай* [прил.], *гIакълу дагъай* [прил.] «Язык [у которой] острый, ума [у которой] мало» (создается семантический «конфликт» между образами «острый язык» и «малый ум»).

В отдельных паремиологических образах ситуация алогизма создается употреблением семантически несовместимых слов, логически противоречащих друг другу. Такие паремиологические единицы достаточно продуктивны, о чем свидетельствуют приводимые ниже примеры:

АхIичIого вачIунев [прич.], *хъамичIого унарев* [прич.] «Без приглашения приходит, пока не выгонишь, не уходит». *ГIелалдего херIгъарав* [прич.], *хвелалдего шапарав* [прич.] «Не успел вырасти – состарился, не успел состариться – отошел [скончался]». *АхIичIого вачIунев* [прич.], *чIамичIого кваналев* [прич.] «Без приглашения приходит, не жуя проглатывает» (букв. «ест»). *Бугеб гьечIолъарай* [прич.], *гьечIеб буголъарай* «То, что было [у которой], перестало быть, то, что не было [у которой], появилось» (о бестолковой, никчемной хозяйке). *ТIаждал хвах бихъун толев, тIаргъида рукъи балев* «Оставив порванной штанину, латающий папаху». *Чехъ гIорцIлараб – бер бакъараб* «Живот сытый – глаза голодные». *ЧIагого хварав «бахIарчи»* «Будучи живым, мертвый «герой». *Сагъльиги кьун, унти босарав* «Здоровье на болезнь променявший» (букв. «Отдав здоровье, болезнь взявший»). *Жиндирго гьечIеб гIакълу чIае кьолев* «Для себя ума не имея, с другими делится (букв. «отдает» [то, чего нет])»).

В группе паремиологических единиц, представляющих собой «фигуры противоречия», отражен образ человека, поступающего в определенных жизненных обстоятельствах нелогично (так, как не должно быть).

Часть таких паремиологических образов строится на основе уступительных смысловых отношений, характеризующихся семантикой «вопреки». В предикативно характеризующей функции употребляются причастия, определяющие поведение человека и его поступки, в которых нет логики:

Лъадул бусен буклаго, надарокъов вегулев [прич.] «Оставив (букв. «имея») постель жены, на сеновале ночующий». *Инсул члагла буклаго, чламучлаб лым гьекъарав* [прич.] «Имея отцовскую бузу (=хмельной напиток), плохую воду выпивший». *Оц бикъидал къоно тламурав* [прич.] *къотнове лъугиндал хьитал рукъарав* [прич.] «После кражи быка дверь на засов закрывший, выйдя на улицу, обувь починивший». *Глорго бахъилалде хьитал рахъарав* [прич.] «Еще не переходя реку, обувь снявший». *Гли цлуниз бацл тарав* «Овец стеречь волка оставивший». *Глациялъе чу гъурай, чахъабалън рос гъурай* «В стадо коров лошадь погнавшая, в стадо овец мужа погнавшая».

Уступительные отношения, характеризующиеся ситуацией логического «конфликта» (=противоречия), могут быть обозначены употреблением специальной формы уступительного наклонения глагола: *Чехъ глорцланиги, бер глорцлунарев* «Хотя живот сыт, глаза [у которого] голодные (ненасытные)». *Рокъоб къулгla бу-кланиги, къватлуса лым лым баччулей* «Имея в доме родник (букв. «родник хотя имеется»), с улицы воду носящая».

Национально-культурная специфика в ряде приведенных выше образов создается употреблением в составе паремиологических единиц названий национально-культурных реалий: *члагла* «буза [хмельной напиток] местного производства», *къоно* «засов для запираания дверей», *надарокъ* «специальный сарай для хранения мякины для скота».

В отдельных паремиологических единицах ситуация алогизма обозначается использованием средств гиперболизации, языковой актуализацией неправдоподобно большого количества. Такие усилительные паремиологические образы характеризуются яркими национально-культурными коннотациями:

Цо речлчлараль кligo члварав «Одним выстрелом двух убивший». *Хламица гланасеб къайи баччунев* «Столько же, сколько осел, груз тащит». *Бетгералда нацл клотинеглан гьекъарав* «Выпивающий, пока не сдохнут вши на голове». *Дунялалъул рагIалда рукъ барав* «На краю земли [=неправдоподобно далеко] дом построивший»

Как видно из примеров, в таких образах в качестве средств гиперболизации используются числительные (*цо* «один» – *кligo* «два»), существительные и глагольные формы, обозначающие предельность (*клотинеглан* «сдохнуть + до» = пока не сдохнут; *дунялалъул рагIалда* «на краю земли»), зоонимы в усилительно-символической функции (ср. *хлама* «осел» – символизирует человека, занимающегося тяжелым физическим

трудом).

Обозначение чрезмерного обжорства, жадности, алчности также может быть основано на принципе алогизма, неправдоподобия, небывальщины:

Вакъидал, нацIал кварав [прич.] «Проголодавшись, вши съел». *Хоно клкIвалев, клкIара бечIчулев* «Яйцо бреющий, комара доящий» (о чрезмерно жадном человеке). *Лаилагъги бачун гIеч бикъарав* «Прочитав молитву, яблоки укрававший» (обозначается ситуация сознательного нарушения религиозного запрета, совершения греха). *Бидуль ччу-ччун чед кунев* «Макая в кровь, хлеб едящий».

В ряде гендерных паремиологических образов, построенных на основе принципа алогизма, используется языковая символика:

Тамахъо гьечлев сонтIохъан, къвачIа гьечлев гъар-духъан «Табака не имеющий нюхальщик [табака], сумки [для попрошайничанья] не имеющий попрошайка» (ср. рус. «как сапожник без сапог»). *КIкIараялдеги хвалчен бахъарав* «Даже на комара кинжал вытащивший». *КIал бегIерай, гIакълу дагъай* «Язык острый, ума мало». Использование языковых символов (ставших культурными знаками языка) типа *тамахъо* «табак для нюхания» (старинная традиция в части аварских селений), *къвачIа* «сумка попрошайки из овечьей шкуры», *хвалчен* «кинжал» и т.д. приводит к формированию национально-культурного компонента гендерных паремиологических образов, построенных на основе принципа алогизма.

Лингвистическая и лингвокультурологическая характеристика аварских гендерных паремиологических образов, построенных на основе принципа алогизма, позволяет сформулировать следующие выводы.

В абсолютном большинстве характеризующих паремиологических единиц имеет место использование причастий в двойной функции – в определительной и предикативно характеризующей, что связано с необходимостью качественной характеристики человека и обозначения его поступков, действий и поведенческих свойств.

Ситуация алогизма создается использованием ряда приемов, ключевыми из которых являются следующие: а) употребление семантически несовместимых слов, логически противоречащих друг другу, б) использование антонимических (узусальных или контекстуальных) противопоставлений, в) актуализация языковых средств гиперболизации, г) усилительное использование средств формирования противительного-уступительных отношений (например, специальной формы уступительного наклонения глагола).

Национально-культурная специфика рассматриваемых образов создается употреблением в составе паремиологических единиц названий национально-культурных реалий, а также слов-символов, ставших культурными знаками языка.

Библиографический список

1. Алиханов З. Аварские пословицы и поговорки. Махачкала, 1972 (на ав. яз.).
2. Алиханов З., Алиханов С. Аварские пословицы и поговорки. Махачкала : Издательский дом «Эпоха», 2012. 584 с. (На ав. яз.)
3. Арутюнова Н.Д. Введение//Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке. М., 1999. С.3-10.
4. Максимова Н.А. Противоречие как одно из выразительных средств поэтического языка//Русский язык: исторические судьбы и современность. II Международный конгресс исследователей русского языка. 18-21 марта 2004 года. Труды и материалы. М.: Изд-во Московского университета, 2004. С.219.
5. Маниева Н.С. Прилагательные-эпитеты в современной поэтической речи: лингвистический анализ. Дисс. ...канд.филол. наук. Махачкала, 2006. С.51.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2004. С.107.
7. Олифиренко Л.В. Конструкции с семантически несовместимыми словами в поэтической речи А.Дементьева//Вестник Дагестанского государственного университета. Вып. 3. Филологические науки. Махачкала, 2013. С.200-203.
8. Самедов Д.С. Образ человека в зеркале фразеологических единиц, построенных на принципе алогизма (на материале ФЕ дагестанских языков)//Вестник Дагестанского государственного университета. Выпуск 3. Филологические науки. Махачкала, 2011. С. 101-104.
9. Солодуб Ю.Л. Национальная специфика и универсальные свойства фразеологии как объекта лингвокультурологического исследования//Филологические науки, 1999, № 1. С. 59.
10. Шустов А.Н. Горячий снег, злое добро и другие «нелепицы»//Русская речь, 2006, № 6. С.47.

References

1. Alikhanov Z. Avar proverbs and sayings. Makhachkala, 1972 (in the Avar language).
 2. Alikhanov Z., Alikhanov S. Avai proverbs and sayings. Makhachkala: The Publishing House «Epoch», 2012. 584 p. (In the Avar language).
 3. Arutyunova N.D. Introduction // Logical analysis of the language. The image of a person in culture and language. M., 1999. Pp. 3-10.
 4. Maksimova N.A. Contradiction as one expressive means of poetic language // Russian language: historical destinies and modernity. II International Congress of Russian Language Researchers. March 18-21, 2004. Proceedings and materials. Moscow: Publishing House of Moscow University, 2004. Pp. 219.
 5. Manieva N.S. Adjective-epithets in modern poetic speech: linguistic analysis. Diss ... Candidate of Philology. Makhachkala, 2006. Pp. 51.
 6. Maslova V.A. Linguistic and cultural studies. M., 2004. Pp.107.
 7. Olifirenko L.V. Constructions with Semantically Incompatible Words in A. Demytyev's Poetic Speech // Bulletin of Dagestan State University. Issue. 3. Philological Sciences. Makhachkala, 2013. Pp. 200-203.
 8. Samedov D.S. The image of a person in the mirror of phraseological units built on the principle of alogism (based on the material of the Dagestani language) // Bulletin of the Dagestan State University. Issue 3. Philological Sciences. Makhachkala, 2011. Pp. 101-104.
 9. Solodub Yu.L. National specificity and universal properties of phraseology as an object of linguocultural research // Philological Sciences, 1999, No. 1. Pp. 59.
 10. Shustov A.N. Hot snow, evil good and other «absurdities» // Russian speech, 2006, № 6. Pp.47.
-

НОВИКОВА Л.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
E-mail: novickova.lyud@mail.ru

NOVIKOVA L.V.

Candidate of Philology, associate professor, Department of foreign languages for professional communication, Vladimir state University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs
E-mail: novickova.lyud@mail.ru

СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО КОЛОРИТА АМЕРИКАНИЗМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

CONSERVATION OF AMERICANISMS NATIONAL COLORINGS IN FICTION

В предлагаемой статье исследованы основные способы передачи американизмов на русский язык в художественной литературе на примере романов Стивена Кинга и приведены примеры перевода с подробными комментариями.

Ключевые слова: способы передачи американизмов, реалии и контекст, описательный перевод, полное смысловое соответствие.

The basic ways of rendering Americanisms into Russian in fiction through the example of Stephen King's novels are researched and the translation examples with detailed commentaries are given.

Keywords: ways of rendering Americanisms, realities and context, descriptive translation, exact semantic match.

Термин «американизм», как известно, был впервые введен в обиход Джоном Уизерспуном, ректором Принстонского университета и политическим деятелем периода войны за независимость, в одной из статей, написанных им в 1781 году. Швейцер А.Д. утверждает, что к началу XIX века произошла легализация значительного ряда американизмов: многие из слов, словосочетаний и грамматических конструкций, которые долгое время оставались за пределами литературного языка, постепенно получили права гражданства. Среди американских языковедов становилось все больше сторонников отказа от следования британскому образцу и выработки языковых норм с учетом специфических особенностей английского языка в США. Наиболее ярким представителем этого направления был Ной Уэбстер [5]. Различия между английским языком в Америке и английским языком в Великобритании в течение длительного времени обсуждались как в специальной лингвистической, так и в популярной литературе. Споры по поводу того, какой из вариантов английского языка следует считать «образцовым» и следует ли считать американский вариант самостоятельным языком, окончательно обособившимся от британского, продолжают и по сей день [5]. Лингвисты и переводчики используют общепринятые способы передачи американизмов: транслитерацию (на уровне графем), например, *Lincoln* – Линкольн; транскрипцию (на уровне фонем), например, *hot-dog* – хот-дог; калькирование (переводятся отдельные словообразовательные элементы слова), например, *White House* – Белый Дом; описательный, или разъяснительный, перевод, например, «*coroner*» – следователь, про-

изводящий дознание в случае насильственной или скоропостижной смерти; приближенный, или контекстуальный, перевод. При выборе способа перевода большую роль играет характер текста, место реалии в тексте и точка зрения переводчика, так как именно он выбирает тот или иной прием, полагаясь на свой переводческий инстинкт, опираясь на полученные знания и накопленный в процессе работы опыт. Поэтому окончательное слово, независимо от теоретических исследований, в большинстве случаев остается за переводчиком.

Автор статьи подчеркивает тот факт, что используя приемы расширения информации (объяснение в тексте перевода реалий, объяснение исторической ситуации и т.п.), переводчик может использовать иноязычную реалию, сохранив национальный колорит в языке перевода, например: «Вместо того, чтобы радоваться весьма скромным приобретениям, демократам следовало бы грустить об упущенном лэндслайде (т.е. победе подавляющим большинством)». Наиболее типичными являются два варианта взаимоотношений между реалиями и контекстом:

1. Реалии однородны, тематически объединены с контекстом и выступают в качестве его существенных компонентов. В этих случаях тексты изобилуют реалиями, и содержание текста служит хорошим фоном для их понимания и запоминания.

2. Реалии разнородны, тематически с контекстом не связаны, используются преимущественно в качестве приемов художественной выразительности. Понимание реалий в этих текстах затрудняется отсутствием в тек-

сте необходимой информации. Дополнительной трудностью является использование реалий в переносном значении. Значение реалий, тематически объединенных в максимальной смысловой единице языка – тексте, выражается средствами контекста. Выделяются три основных варианта их нормативного употребления, ограниченных либо стереотипным (стандартным), либо объяснительным, либо ситуативным контекстом. В стереотипном контексте слова и словосочетания, обозначающие реалии, употребляются без каких-либо комментариев. В объяснительном контексте дается своеобразный комментарий или развернутая дефиниция самой реалии, например: «Добившись включения вопроса о замораживании ядерного оружия в повестку дня..., сторонники “фризинга”...». В тех случаях, когда на данной реалии сосредоточено внимание автора, он может в самом тексте дать ей более детальное объяснение, до этимологии включительно: «...фривей, этот вещественный и символический образ Лос-Анджелеса» (*free way* – путь, свободный от светофоров и других ограничений скорости). Слова-реалии могут употребляться в переносном значении, которое реализуется лишь в ситуативном контексте, например: *But at least her filibuster gave me a chance to decide on my next speech.* – По крайней мере, ее разглагольствования давали мне возможность обдумать, что сказать дальше. В данном контексте *filibuster* обозначает не обструкциониста в американском сенате, а длинную речь домовладелицы, которая расхваливала комнаты, сдаваемые внаем [4].

Вероятно, решающим фактором при выборе между описательным переводным вариантом иностранной реалии или ее транслитерацией (временным заимствованием) должен быть фактор целесообразности сохранения коннотации: сохранение коннотации важно при описании референта, специфического для данной страны, использование транслитерации может быть оправдано необходимостью сохранения местного колорита и наиболее точной передачи содержания в очерках и описаниях страны, путевых заметках [4].

Стивен Кинг пользуется огромной популярностью и в настоящее время является самым читаемым писателем в США. Он мастерски изображает обычную жизнь современной Америки – особенно в маленьких городках.

Приведем некоторые примеры перевода американизмов, фигурирующих в романах «It» [6], «Misery» [7], «The Green Mile» [8], «The Shining» [9].

Then Richie Tozier, leaning back against the wall, grinned again and said:

“Oh my, look at this – Bill Denbrough went for the chrome dome look. How long you been Turtle Waxing your head, Big Bill?”

А потом Ричи Тозиер, прислонившись к стене, вновь ухмыльнулся:

– Боже мой, только посмотрите на это: Билл Денбро обзавелся хромированной крышей. И сколько же времени ты полировал ее автомобильной пастой, Большой Билл?

Наибольшую трудность здесь представляет словосочетание *Turtle Waxing*. При передаче его на русский язык целесообразно использовать прием генерализации, то есть заменить частное понятие общим. Как известно, «Turtle Wax» – крупная американская компания по производству автокосметики, ее название стало нарицательным для обозначения высококачественных полиролей, поэтому в данном контексте *Turtle Waxing* может переводиться как «полировать автомобильной пастой».

If it had stopped ringing just then he would have slipped back down into sleep without a hitch; he would have done it as simply and easily as he had once slipped down the snow-covered hills in McCarron Park on his Flexible Flyer.

Если бы звонки прекратились, он бы моментально провалился в сон, скользнул в него легко и просто, как когда-то скользил по заснеженным горкам на санках в Маккаррон-парк.

Прибегнуть к генерализации необходимо и при переводе такого словосочетания, как *Flexible Flyer*. Так называется особая модель управляемых деревянных санок на тонких металлических полозьях, разработанная американским инженером Сэмюэлем Алленом. Использование слова с более общим значением («санки»), по нашему мнению, избавляет переводчика от необходимости уточнять детали.

The torches were Louisville Sluggers with big hunks of burlap snugged down over the fat parts with red rubber gaskets, the kind ladies use when they put up preserves.

Факелы представляли собой бейсбольные биты, толстая часть которых была обмотана рогожей с натянутыми на нее красными резиновыми кольцами, которые домохозяйки используют при консервировании.

Еще одним примером генерализации может послужить перевод словосочетания *Louisville Sluggers*. Компания «Louisville Slugger», расположенная в штате Кентукки, является одним из ведущих поставщиков бейсбольного снаряжения. В частности, название компании ассоциируется у американского обывателя с бейсбольными битами.

Что касается слова *burlap*, то оно, несмотря на наличие регулярного словарного соответствия («джутовая ткань»), должно переводиться иначе. В качестве функционального аналога в нашем переводе выступает слово «рогожа»; на наш взгляд, это понятие ближе российскому читателю. Английский язык в США представляет собой один из национальных вариантов английского языка. В ходе исторического развития американский английский язык претерпел существенные изменения в области фонетики, грамматики и особенно лексики по сравнению с британским вариантом. Эти изменения получили названия американизмов.

Таким образом, автор статьи приходит к выводу о том, что американизмы могут представлять собой как локально маркированные, то есть характерные для данной местности аналоги языковых единиц, так и реалии американской действительности: особенности культуры, жизненного уклада, общественно-политического строя. Они обладают ярким национальным колоритом.

На страницах художественных произведений с их помощью автор создает культурный фон, ориентирует читателя во времени и месте действия, придает повествованию определенную стилистическую окраску. В ходе проведенного анализа художественных произве-

дений Стивена Кинга, можно констатировать тот факт, что в связи с отсутствием в русском языке понятий и явлений, обозначаемых американизмами, их передача на русский язык представляет большую трудность.

Библиографический список

1. Бондарчук Г.Г. Основные различия между британским и американским английским: учеб. пособие / Г.Г. Бондарчук, Е.А. Буряя. М.: Флинта: Наука, 2007. 136 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.
3. Леонтович О.А., Шейгал Е.И. Жизнь и культура США: лингвострановедческий словарь. Волгоград: Станица-2, 1998. 416 с.
4. Томахин Г.Д. Реалии – американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1988. 239 с.
5. Швейцер А.Д. Литературный английский язык в США и Англии. М.: Высшая школа, 1971. 198 с.
6. King Stephen. It. London: Hodder & Stoughton Ltd., 2011. 1392 p.
7. King Stephen. Misery. London: Hodder & Stoughton Ltd., 2011. 384 p.
8. King Stephen. The Green Mile. London: Gollancz, 2008. 448 p.
9. King Stephen. The Shining. New York: Anchor, 2013. 688 p.

Referenses

1. Bondarchuk G.G. The Main differences between British and American English: textbook / G. G. Bondarchuk, E. A. Brown. M.: Flinta: Nauka, 2007. 136 p.
 2. Komissarov V.N. Theory of translation (linguistic aspects). M.: Higher school, 1990. 253 p.
 3. Leontovich O.A., Segal E.I. Life and culture of the United States: the encyclopaedic dictionary. Volgograd: Stanitsa-2, 1998. 416 p.
 4. Tomakhin G.D. Realities - Americanisms. Textbook. M.: Higher school, 1988. 239 p.
 5. Schweitzer A.D. Literary English in the United States and England. M.: Higher school, 1971. 198 p.
 6. King Stephen. It. London: Hodder & Stoughton Ltd., 2011. 1392 p.
 7. King Stephen. Misery. London: Hodder & Stoughton Ltd., 2011. 384 p.
 8. King Stephen. The Green Mile. London: Gollancz, 2008. 448 p.
 9. King Stephen. The Shining. New York: Anchor, 2013. 688 p.
-
-

УДК 81:1+81'1

UDC 81:1+81'1

ОБОЛЕНСКИЙ В.Б.

кандидат философских наук, доцент, кафедра философии и культурологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: obolenskiy.48@mail.ru

OBOLENSKY V.B.

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Culturology, Orel State University
E-mail: obolenskiy.48@mail.ru

ФУНКЦИИ ЯЗЫКА: ФИЛОСОФСКИЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

FUNCTIONS OF LANGUAGE: PHILOSOPHICAL AND LINGUISTIC ASPECTS

В статье прослеживается спор монофункционалистов и полифункционалистов по вопросу о количестве функций языка. Первые признают только одну функцию, вторые называют пять-шесть таких функций. Автор данной статьи вводит понятие «суггестивная функция языка» – это воздействие языка (речи) на волю, чувства и мысли собеседника.

Ключевые слова: язык, речь, внутренняя речь, понимание, мышление, коммуникация.

The paper traces the dispute between mono-functionalists and poly-functionalists on the number of functions of the language. The first recognize only one function, the latter name five or six such functions. The author of this article introduces the concept of “suggestive function of language” – the impact of language (speech) on the interlocutor’s will, feelings and thoughts.

Keywords: language, speech, inner speech, understanding, thinking, communication.

Большинство людей – носителей языка – воспринимают язык как «данность», как свет и воздух. Не задумываясь о том, что язык выполняет целый ряд функций. Однако и в науке: в лингвистике, психологии и философии – отсутствует единство мнений по данному вопросу. Это и не удивительно, если учесть уникальность и всепроникаемость языка: он обслуживает общество во всех сферах деятельности – как интеллектуальной, так и производственной.

Не решён, в частности, вопрос о количестве функций языка. Монофункционалисты (П.И. Жинкин, Р.В. Пазухин, Л. Блумфилд и др.) признают только одну функцию языка: чаще всего – коммуникативную, а в других случаях – функцию «быть непосредственной действительностью сознания» (Г.В. Комиопский). Подавляющее же большинство специалистов придерживается точки зрения полифункциональности языка, называя от двух до пяти-шести функций или ничем не ограничивая это количество.

В современной науке принято выделять *внутриструктурные* функции языка, в которых проявляется его сущность, и *общественные* функции языка, которые вытекают из его роли в обществе [1, с. 15-26].

К первым относят *мыслеформирующую* функцию, в которой язык служит средством формирования и выражения мысли, и *номинативную* функцию, т.е. способность языка служить средством наименования предметов, что создает возможность использовать язык как орудие мысли.

Ко вторым – общественным функциям языка – относят прежде всего *коммуникативную* функцию как

универсальное средство общения людей, а также *аккумулятивную* функцию, в которой язык служит средством накопления общественного опыта и знаний.

Остановимся подробнее на коммуникативной функции языка.

Коммуникацией называют сообщение или передачу при помощи языка некоторого мысленного содержания. Коммуникативный акт предполагает, как минимум, 2-х участников: говорящего и слушающего. Первый передаёт информацию, второй её воспринимает. Акт общения состоится лишь в том случае, если сообщение (информация) будет правильно понято. А это имеет место далеко не всегда. Иоганн Вольфганг Гёте даже полагал, что «когда двое говорят об одном и том же, они говорят о разном». Проблема понимания последнее время привлекает пристальное внимание учёных. Встаёт вопрос о создании новой науки – науки понимать. Выделяют следующие три основные черты, характерные для процесса понимания: 1) способность соотносить явления по признаку «причина-следствие»; 2) способность отмечать подобное в вещах различных и различное в вещах подобных; 3) способность различать вероятное, маловероятное и неосуществимое [3, с. 100-101].

Понимание предполагает расшифровку (интерпретацию) смысла, который содержался в воспринимаемом речевом потоке. В ходе понимания слушатель (реципиент) устанавливает между словами *смысловые* связи, которые составляют в совокупности смысловое содержание данного высказывания. Глубина проникновения в смысл (содержание) высказывания может быть различной. В связи с чем выделяют следующие *уровни*

понимания: 1) начальный уровень, когда реципиент понимает о чём идёт речь; здесь он может «слышать» звон, но ещё не знает, где он»; 2) средний уровень предполагает понимание смыслового содержания высказывания, т.е. того что было сказано (а не только о чём шла речь); 3) высший уровень понимания определяется пониманием не только того, о чём и что было сказано, но и самое главное – пониманием того, зачем это говорилось и какими средствами это сделано [5, с. 361]. Например, если мужчина приглашает женщину на «чашечку кофе» к себе домой, то она должна подумать о последствиях этих приглашений.

Важной функцией языка является познавательная, т.е. использование его в роли орудия познания. Эта функция состоит в том, что при помощи языка мы можем получать новые знания из уже имеющихся путем логических умозаключений. Так, если нам известно, что все люди смертны и что Сократ – человек, то отсюда мы заключаем, что Сократ смертен.

В качестве орудия мышления язык функционирует во внутренней речи. Внутренней называют речь, которая обслуживает только мышление и не служит, как другие виды речи (например, устная и письменная), целям общения. Внутренняя речь всегда развивается из речи внешней, но, развившись, качественно от неё отличается. Известный психолог Н.И. Жинкин экспериментально доказал, что чаще всего внутренняя речь вообще перестает быть речью: мы начинаем оперировать не речевыми единицами – звуками, словами, предложениями, – а зрительными образами, обобщенными схемами и т.п. Внутренняя речь не развертывается во времени, как внешняя (т.е. она утрачивает характер линейности); речь как бы растворяется в мышлении человека, порождая в нём то, чего раньше не было, – образы и схемы. Однако и здесь связь мышления с языком сохраняется, правда, опосредованно: как правило, мы думаем словами (эта связь языка с мышлением непосредственна), но, даже чтобы думать образами, нужно сначала овладеть словом. Таким путем находит своё подтверждение положение о языковом характере человеческого мышления.

Однако не только мышление, но и сознание человека в целом имеет языковой характер. Вот что писал об этом известный советский психолог Л.С. Выготский: «Сознание отображает себя в слове, как солнце в малой капле воды. Слово относится к сознанию, как малый мир к большому, как живая клетка организму, как атом к космосу. Оно и есть малый мир сознания. Осмысленное слово есть микрокосм человеческого сознания».

В этой связи возникает вопрос об уровне (степени) осознанности устной (разговорной), письменной и внутренней речи. По-видимому, в наименьшей степени сознание присутствует в обыденной разговорной речи: в стихии разговора речь строится автоматически, слово идет впереди мысли. Как писал академик Л.В. Шерба, «сознательность обыденной разговорной (диалогической) речи в общем стремится к нулю». В большей степени осознана письменная речь: лишь ей свойственно сознательное группирование слов.

Однако, в целом письменная речь так же, как и устная, строится автоматически; здесь срабатывает прежде всего разговорный навык. В наибольшей же мере осознаваема внутренняя речь, которую еще иначе называют процессом думания или мышления.

В современной науке (психолингвистике) выделяют несколько ступеней (уровней) внутренней речи (имеется ввиду разные уровни «глубины» внутренней речи) [6, с. 42-45]:

1. Первая ступень внутренней речи выполняет функции, очень близкие к тем, что и внешняя речь, кроме общения, передачи своей мысли другим. На этой ступени субъект, мысленно составляет текст, проверяет каждое слово, перестраивает конструкцию фразы, доводит текст до совершенства; затем он запоминает и воспроизводит его (про себя, без слушателей). Так актер работает над ролью.

2. На второй ступени внутренней речи субъект, мысленно работая над текстом (докладом, лекцией), менее строг к выбору слов, составляет не все предложения, не заботится об орфографии, пунктуации, каллиграфии. Он умышленно отказывается от предварительной записи текста, так как она мешает ему импровизировать.

3. Третья ступень глубины внутренней речи предполагает внутреннюю подготовку в процессе самой речи. Здесь особенно важен автоматизм выбора слов и построения предложений и текста. Начиная фразу, говорящий ещё не знает, чем он её закончит. Но в общем виде он уже имеет схему предстоящей речи. На данной ступени, как и на двух предшествующих, главную роль играет вербальный компонент речи.

4. На четвёртой ступени, по мере углубления внутренней речи, её вербальная часть убывает, а образы, схемы, невербальные знаковые единицы играют всё большую роль. Такова функция внутренней речи при решении различных задач: математических, шахматных, орфографических, инженерных и т.п.

5. На пятом уровне глубины слова утрачивают ведущую роль в мысленной речи. Главную роль играют образы – зрительные, слуховые, обонятельные; большое место принадлежит эмоциям; функция контроля сознания ослаблена. Этот уровень мысленной речи имеет место при погружении в мир музыки, созерцании картины, просмотра волнующего кинофильма или театрального спектакля и т. п. Исследователь глубинных структур И.Н. Горелов считает данную ступень уровнем понятий, ещё не оформленных словами какого-либо из языков.

Язык является эффективным средством воздействия людей друг на друга. Эта функция языка может быть названа «суггестивной» (от латинского слова *suggestio* – подсказывание, внушение). Такое употребление языка особенно хорошо знакомо политическим деятелям, ораторам, пропагандистам, агитаторам, лекторам, а также служителям культа всех времен и народов. Но в этой функции язык употребляется людьми и в обыденной жизни – когда один человек желает в чем-то убедить другого. В общих чертах суггестивную функцию

языка можно определить как воздействие с помощью языка (речи) на разум, чувства и волю человека (слушателя, собеседника), с целью внушения ему определенных мыслей, пробуждения у него определенных чувств и желаний действовать нужным для говорящего образом. «Внушение», однако, не следует понимать только в физиологическом или психологическом смысле: ведь целью речи говорящего, как правило, является воздействие не столько на бессознательную сферу, сколько на сознание слушателя (или слушателей). О воздействии слова (языка) на сознание и психику людей идет речь в следующих афоризмах: «Если человек не понимает слова, то его не научит и палка» (Сократ); «Если больному не становится легче после беседы с врачом, то это не врач» (В.М. Бехтерев); «Слово – полководец человеческой силы» (В.В. Маяковский).

Таким образом, от языка как осуществлённой потребности что-то сказать друг другу говорящее человечество прошло путь к возникновению и реализации потребности повлиять словом на разум, чувства и волю человека, «глаголом жець сердца людей».

Кроме основных – внутривидовых и общественных – функций языка выделяют второстепенные, частные его функции. К ним относят: экспрессивную – функцию выражения эмоций говорящего; фатическую (или контактоустанавливающую) – функцию поддержания контакта между собеседниками (разговор о здоровье, о погоде и т. п.); эстетическую воздействие на личность языковыми средствами литературы, театра,

киноискусства и т. д.

С точки зрения философии языка особый интерес представляет описание функций языка *теорией речевых актов*. Эта теория приобрела широкую известность в последней четверти XX века, но в её основе лежат идеи, высказанные английским философом Дж. Остином ещё в 1955 г. [7]. В дальнейшем эти идеи были развиты Дж. Сёрлем, П. Ф. Стросоном и др. [8].

Объектом исследования теории речевых актов являются акты речи, т. е. произнесение говорящим предложений в ситуации непосредственного общения со слушателем. Теория речевых актов близка философии языка по меньшей мере в двух аспектах: 1) она развивает деятельностное представление о языке; 2) в этой теории субъект речевой деятельности понимается не как абстрактный индивид, а как носитель ряда конкретных характеристик: психологических и социальных.

В теории речевых актов можно выделить шесть основных употреблений (функций) языка: сообщение о положении дел (описание), попытка заставить сделать (норма), выражение чувств (экспрессив), изменение мира словом (декларация), принятие обязательств что-то сделать (обещание) и выражение позитивного или негативного отношения к чему-то (оценка) [11, с. 25].

Функциональный подход к языку должен быть дополнен рассмотрением его со стороны структуры и сущности, поскольку функции языка неразрывно связаны с его природой и строением.

Библиография

1. Гируцкий А. А. Введение в языкознание. Минск, 2001. С. 41-42.
2. Ивин А. А. Основы теории аргументации. М., 1997. С. 15-26.
3. Брудный А. А. Бессознательные компоненты процесса понимания // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. – Тбилиси, 1978. Т.3. С.100-101.
4. Белянин В. П. Введение в психолингвистику. М., 2001. С.59-60.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. М.,1982. Т.2. С. 361.
6. Львов М. Р. Основы теории речи. М., 2000. С.42 - 45.
7. Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVII. М.,1986.
8. Searle J. R. Speech acts: an essay in the philosophy of language. London, 1969.
9. Сёрль Дж. Р. Что такое речевой акт? // Новое в зарубежной лингвистик. Вып. XVII. М, 1986.
10. Стросон П. Ф. Намерение и конвенция в речевых актах // Там же.
11. Ивин А. А. Основы теории аргументации. М, 1997. С.25.
12. Львов М. Р. Основы теории речи. М., 2000. С. 16, 20.

References

1. Girutsky A.A. Introduction to Linguistics. Minsk, 2001. Pp. 41-42.
2. Ivin A.A. Fundamentals of the theory of argumentation. Moscow, 1997. Pp. 15-26.
3. Brudny A.A. The unconscious components of the process of understanding // Unconscious: nature, functions, methods of investigation. Tbilisi, 1978. Vol.3. Pp.100-101.
4. Belyanin V.P. Introduction to psycholinguistics. Moscow, 2001. Pp. 59-60.
5. Vygotzky L.S. Thinking and speech // Collection of works: in 6 vol. Moscow, 1982. Vol.2. Pp. 361.
6. Lvov M.R., Fundamentals of the Theory of Speech. Moscow, 2000. Pp.42 - 45.
7. Austin J.L. The word as an action // New in foreign linguistics. Is. XVII. Moscow, 1986.
8. Searle J. R. Speech acts: an essay in the philosophy of language. London, 1969.
9. Searle J. P. What is a speech act? // New in foreign linguistics. Is. XVII. M, 1986.
10. Strawson P.F. Intention and convention in speech acts // Ibidem.
11. Ivin A.A. Fundamentals of the theory of argumentation. Moscow, 1997. Pp. 25.
12. Lvov M.R. Fundamentals of the Theory of Speech. Moscow, 2000. Pp. 16, 20.

ОСЛАМЕНКО А.С.

аспирант, кафедра русского языка института гуманитарных наук и управления, ГАУО ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: Dema_89@mail.ru

OSLAMENKO A.S.

Post-graduate student of Russian language department
Institute of Humanities and management, Moscow city
pedagogical University
E-mail: Dema_89@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КОНЦЕПТА ГЕРОЙ В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ПРИМЕРЕ ПОСЛОВИЦ И УСТОЙЧИВЫХ ВЫРАЖЕНИЙ

FUNCTIONING OF THE HERO CONCEPT IN RUSSIAN CULTURE BY THE EXAMPLE OF PROVERBS AND STABLE EXPRESSIONS

В статье представлены результаты исследования концепта герой в русском языке, вербализованного посредством пословиц и поговорок. Цель исследования в выявлении особенностей функционирования концепта герой в национальном языковом сознании.

Ключевые слова: концепт, концептология, идиома, образные средства языка, национальная языковая картина мира.

The article presents the results of the study of the concept of hero in Russian, verbalized through Proverbs and sayings. The aim of the study is to identify the features of the functioning of the concept of hero in the national linguistic consciousness.

Keywords: concept, conceptology, idiom, figurative means of language, national language picture of the world.

Одно из ключевых понятий в современной лингвистике – концепт. Изучением сущности этого явления занимались такие специалисты отечественного языкознания, как Д.С. Лихачев (1997); С.Г. Воркачев (2007); Ю.С. Степанов (1997) и др. В современной науке нет общепринятого толкования этого термина. Одно из наиболее понятных определений дал отечественный философ С.А. Аскольдов-Алексеев еще в первой половине 20в.: «Концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [2, с. 269].

Развитие антропоцентрического подхода в языкознании привело к появлению нового течения в лингвистике – лингвоконцептологии. Представители этого направления видят концепт как «единицу коллективного знания/сознания (отправляющую к высшим духовным ценностям), имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой» [3, с. 13].

Концепт понимается как «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека... то, посредством чего человек сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее...» [9, с. 43].

Одним из продуктивных подходов в изучении концепта является метод поля. В рамках лингвоконцептологии поле понимается как структура, состоящая из ядра (прототипические, наиболее яркие образы) и периферии (менее конкретные отображения). При этом положение признака в структуре поля концепта не свидетельствует о степени его важности, а показывает уровень кон-

кретности и наглядности образного представления [7]. Анализ этой структуры позволяет выявить актуальные, второстепенные и периферийные зоны смысла, содержащегося в концепте.

Исследование концепта включает в себя много аспектов, но одним из самых показательных является анализ паремиологического фонда, т.е. пословиц и поговорок языка. Они обобщают и вербализуют исторический и культурный опыт нации. Вся жизненная философия этноса отражается в этих кратких и метких выражениях. В.Н. Телия в своих трудах определяет пословицы как «прескрипции – стереотипы народного самосознания, дающие достаточно широкий простор для выбора с целью самоидентификации» [10, с. 240].

В паремиологии отражаются и повседневный опыт людей, и обычаи, и традиции, и верования, в связи с этим исследование концепта не может быть полным без анализа этого пласта знаний.

Целью статьи является изучение функционирования концепта *герой* в паремиях: посредством полевого метода рассматривается то, как концепт *герой* реализуется в пословицах и поговорах.

Для анализа паремиологического фонда языка были использованы два сборника. Первый – «1000 русских пословиц и поговорок» В.И. Даля [1, с. 94], второй – «Сборник народной мудрости» [8]. В общем в этих изданиях найдено более 50 паремий с лексемой *герой*.

Из них у В.И. Даля зафиксирована только одна пословица со словом, вербализующим изучаемый концепт: «Кто за правду горой, тот истый герой». Это

объясняется тем, что сборник увидел свет в первой половине 19 в., а сама лексема *герой* появилась в русском языке в 18 в. Предположительно заимствование не успело получить достаточного распространения и прижиться в языке настолько, чтоб порождать фольклорные тексты.

В найденном выражении *герой* характеризуется, как человек, защищающий или отстаивающий правду. Мы предполагаем, что лексема *правда* здесь употреблено в значении «справедливость, честность, правое дело [6: 164]». «Правое дело» – это может быть и военное дело, поэтому для лексемы *герой* здесь реализуется значение: «тот, кто совершил подвиг, проявив личное мужество, стойкость, готовность к самопожертвованию» [4] или синонимичное ему – «человек, совершающий подвиги, необычный по своей храбрости, доблести, самоотверженности» [6: 164].

В «Сборнике народной мудрости» зафиксировано более 50 пословиц, которые были найдены посредством прямой выборки. При анализе пословиц установлено, что слово *герой* имеет свободную дистрибуцию и сочетается с различными частями речи.

С глаголами: *бей врага смертным боем – станешь героем, бей русским боем, будешь героем, героем падешь – подымут, трусом – раздавят, герои куют победу, герои однажды свою жизнь теряют, а трусы, те в каждом бою умирают, герой в бою думает не о смерти, – о победе, герой за славой не гонится, герой не потерпит, чтоб при нем обижали, герой никогда не умрет – он вечно в народе живет, герой умирает – о себе память оставляет, или умру героем, или вернусь героем, трус своих губит, а герой врагов рубит, где герой пал, там курган встал* и т.д.

С именами существительными: *герой в бою как в песне запевала, герой трусу не товарищ, герой перед крепостной стеной – герой. Трус на своем дворе с женой – герой, героям – слава, предателям – смерть, здоровьем слаб, так и духом не герой, за родную землю стой, как скала: трусу – пуля, герою – хвала, герой – за Родину горой* и т.д.

С именами прилагательными: *удачливый еще не герой, советские герои врагу могилу роют, кто за правду горой, тот истинный герой* и т.д.

С указательными местоимениями: *кто сильнее себя не встречал, тот и герой, герой тот, кто побеждает смерть*.

С частицами: *трус умирает тысячу раз, а герой – только однажды*.

Самые частотные сочетания связаны с действиями героя – *падет, защитит, умрёт*. Это обусловлено тем, что пословицы и поговорки – краткие, меткие выражения, а меткость высказывания обусловлена динамикой повествования, иногда призывом. С именами существительными изучаемая лексема также сочетается часто. Существительные рисуют место действия – *в бою, перед стеной*, атрибуты, характерные для героя – *слава, дух*, сравнивают героя с кем-либо – *трус*. Имена прилагательные призваны уточнять и конкретизировать

какое-либо понятие, поэтому в пословицах и поговорках (которые универсальны для всех) они используются мало, а если используются, то для того, чтобы подчеркнуть и выделить черты героя – *удачливый, истинный*. Мы встретили и прилагательное, которое указывает на принадлежность героя к конкретному государству – *советский*, это необходимо для усиления патриотического воздействия. С указательными местоимениями и наречиями слово *герой* сочетается крайне редко, мы предполагаем, что это связано с жанром изучаемого материала.

Рассмотренные примеры создают следующий образ героя: человек, способный и желающий защитить Родину или слабого и победить врага; ему не страшна смерть, т.к. после героя останется слава, заветы, память и т.п.; герой противопоставлен трусу; слово может использоваться и с ироническим оттенком – *кто сильнее себя не встречал, тот и герой, после войны из укрытий выползают герои, за спиной – герой, а в беде стороной*.

Д.С. Лихачев считает, что концепт существует не для самого слова, а для каждого словарного значения слова отдельно [5, с. 281]. Во всех рассмотренных пословицах и поговорках реализуется значение, которое относится к интересующему нас концепту *герой*: человек выдающийся, прославившийся подвигами на поле брани.

Найденные паремии позволяют составить поле концепта *герой* на материале фольклорных текстов (компоненты расположены от ядерных к периферийным): слова с семантикой смерти (умереть, пасть, рубить, рыть могилу), слова с семантикой восхваления/победы (победа, слава, хвала, память, Родина), слова с семантикой уточнения (истинный), слова рисующие место действия (бой, крепостная стена), те, кто противопоставляются герою (трус, враг), стать, быть, ковать, терять, думать, не гнаться, не терпеть, вернуться, здоровье, удачливый, советский.

В «Сборнике народной мудрости» [8] были найдены и иноязычные пословицы с рассматриваемым концептом. Например, *герой рождается для жизни, а умирает за Родину (башкир.), лучше умереть героем, чем жить трусом (груз.), героя рождает борьба (татар.)* и др.

Проанализировав найденные иноязычные паремии, составили семантическое поле концепта *герой*: слова с семантикой смерти (умирать, гибнуть, смерть), слова, обозначающие место действия (битва, бой, борьба, поле брани), слова с семантикой восхваления (слава, заветы, доблесть, Родина), преданность, верность слову, не оглядываться, стать, не кичиться, хватка, труд.

В результате проведенного исследования было выявлено, что составленные поля во многом схожи. Исходя из этого, можно сделать вывод, что концепт *герой* устойчив и универсален для многих народов.

Для составления более полной картины функционирования концепта *герой* в русском языковом сознании, мы рассмотрели и фразеологические обороты русского языка (паремиология является частью фразеологии) с лексемой, номинирующей изучаемый концепт. Их в русском языке оказалось достаточно мало. Наиболее

частотные, это *герой не моего романа* и *герой нашего времени*.

Фразеологизм *герой не моего романа* пришёл в нашу речь из комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума».

Чацкий (о Скалозубе): – Вот загляденье! За армию стоит горой, И прямизною стана, Лицом и голосом – герой ...

Софья: – не моего романа.

Какое же значение имеет это устойчивое выражение? Этот фразеологизм используется, когда девушка (женщина) хочет сказать о молодом человеке (мужчине), что он неинтересен. Выражение употребляется в значении: не в моем вкусе.

Фразеологизм *герой нашего времени* остался в истории русского языка благодаря М.Ю. Лермонтову, который увековечил его, используя в названии своего романа «Герой нашего времени» (1840 г.).

Выражение используется в отношении человека, чьи мысли и дела наиболее полно выражают дух современности, используется либо одобрительно, либо иронично.

Рассмотренные фразеологизмы реализуют лексическое значение «тот, кто воплощает в себе характерные, типические черты какого-л. времени» [4], которое относится к другому концепту *герой*.

Здесь *герой* – это некто недостойный внимания дамы или человек, наиболее полно выражающий современные ему тенденции жизни. В выражениях проследживается иронический оттенок значения.

Такое сильное различие в функционировании концепта связано с жанровыми особенностями литературного материала. В пословицах и поговорках лексема *герой* употребляется в значении – «человек, совершающий подвиги, необычный по своей храбрости, доблести, самоотверженности» [6, с. 164], а во фразеологизмах – «тот, кто воплощает в себе характерные, типические черты какого-л. времени» [4].

Результаты исследования показали, что слово *герой* в русском языковом сознании представлено широко и разносторонне. В устойчивых выражениях зафиксированы разные концепты *герой*. Это наблюдение актуализирует необходимость дополнительных лингвокультурологических исследований, направленных на выявление особенностей языкового сознания носителей русского языка. Одним из прикладных направлений подобных научных разработок должно стать их применение в образовательном процессе при адаптации и изучении русского языка школьниками-инофонами в общеобразовательной школе и на специализированных курсах.

Библиографический список

1. 1000 русских пословиц и поговорок / В. И. Даль; сост. А. Н. Филиппов; вступ. ст. Ю. П. Кириленко. М.: РИПОЛ классик, 2010. 320с.
2. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово / С.А. Аскольдов-Алексеев // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. проф. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 267-279.
3. Воркачев С.Г. Любовь как лингвокультурный концепт. М.: Гнозис, 2007. 284 с.
4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка (толково-словообразовательный). М.: Дрофа, Русский язык, 2000. 1233 с. // Режим доступа: <http://speakrus.ru/dict/#efremova> (дата обращения: 06.03.2018г.)
5. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность: от теории словесности к структуре текста. Антология / Под ред. проф. В.П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 280–287.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Мир и Образование, Оникс, 2005. С. 164.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике мира. Воронеж: Истоки, 2001. 191с.
8. Сборник народной мудрости // [Электронный ресурс]. — URL: <http://sbornik-mudrosti.ru> (дата обращения 17.02.2018г.)
9. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Языки русской культуры, 1997. 824 с.
10. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа “Языки русской культуры”, 1996. 288 с.

References

1. 1000 Russian proverbs and sayings / VI Dal; comp. AN Filippov; entry. Art. Yu. P. Kirilenko. M.: RIPOL classic, 2010. 320 p.
2. Askoldov-Alekseev S.A. Concept and word / S.A. Askoldov-Alekseev // Russian Literature: From the Theory of Literature to Text Structure. Anthology / Ed. prof. V.P. Neroznak. M.: Academia, 1997. Pp. 267-279.
3. Vorkachev S.G. Love as a linguistic culture concept. Moscow: Gnosis, 2007. 84 p.
4. Efremova T.F. New Dictionary of Russian (explanatory and word-building). Moscow: Drofa, Russian language, 2000. 1233 p. // Access mode: <http://speakrus.ru/dict/#efremova> (date of circulation: 06.03.2018).
5. Likhachev D.S. The conceptual sphere of the Russian language // Russian literature: from the theory of literature to the structure of the text. Anthology / Ed. prof. V.P. Neroznak. M.: Academia, - 1997. - P. 280-287.
6. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language. Moscow: Peace and Education, Onyx, 2005. Pp. 164.
7. Popova ZD, Sternin I.A. Essays on the Cognitive Linguistics of the World. Voronezh: Origins, 2001. 191s.
8. Collection of folk wisdom // [Electronic resource]. - URL: <http://sbornik-mudrosti.ru> (circulation date 17.02.2018).
9. Stepanov Yu.S. Constants. Dictionary of Russian culture. Experience of research. M.: Languages of Russian culture, 1997. 824 p.
10. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. Moscow: School “Languages of Russian Culture”, 1996. 288 p.

ПОПОВА А.Р.

доктор филологических наук, профессор, кафедра
русского языка, Орловский государственный универ-
ситет имени И.С. Тургенева
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

POPOVA A.R.

Doctor of Philology, professor, department of Russian
language, Orel State University
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

НЕУЗУАЛЬНЫЕ ЦВЕТОНОМИНАЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ОРЛОВСКОЙ ПИСАТЕЛЬНИЦЫ Т.И. ГРИБАНОВОЙ

NON-USUAL COLOR NOMINATION IN THE WORKS OF OREL WRITER T.I. GRIBANOVA

Статья написана на материале всего массива прозаических произведений современной орловской писательницы Т.И. Грибановой, посвящённых жизни и жителям орловской деревни. В статье исследуются семантические, словообразовательные, мотивационные и функциональные особенности неузальных, нелитературных (индивидуально-авторских и диалектных) цветономинаций. Выявляются особенности авторского идиостиля, связанные с лексическим представлением цветовой палитры.

Ключевые слова: Татьяна Грибанова, орловские писатели, цветономинация, индивидуально-авторские лексемы, диалектные лексемы, идиостиль.

The article is written on the material of prose of the modern Orel writer T.I. Gribanova dedicated to the life and residents of the Orel village. The article explores the semantic, derivational, motivational and functional features of non-usual, non-literary (individual-author's and dialectal) color nominations. Features of the author's idiosyncrasy related to the lexical representation of the color palette are identified.

Keywords: Tatiana Gribanova, Orel writers, color nomination, dialectal lexemes, individual-author's lexemes, idiosyncrasy.

Авторская цветопись есть одна из языковых, материально выраженных характеристик индивидуального стиля – в отличие от характеристик содержательных, таких как тема, идея, мировоззрение автора и др. (то есть характеристик скорее психологических, нежели лингвистических). Человек видит мир в цвете, реагирует на цвет; зрение для многих – фактически основной канал получения информации. Существуют исследования по психологии восприятия цвета, цветовые тесты, например, тест М. Люшера; не случайно цвета воспринимаются как агрессивные или успокаивающие, подсознательно любимые или нелюбимые. Безусловно, цвет и его индивидуальное восприятие не может не воплотиться в произведении. «Колорит языка того или иного писателя, в какой-то степени сознательно, а зачастую и неосознанно, интуитивно, отражает его отношение к изображаемой действительности и вызывает ответную реакцию читателя» [1, с. 36].

Вербализация цветовой палитры опирается на общее и индивидуальное: например, если в произведении представлено описание летней природы, то любой автор в принципе будет ориентироваться на зелёный цвет, однако представить палитру оттенков зелёного может очень по-разному. Цветопись «входит в набор элементов, по которым можно судить о «почерке» писателя» [10, с. 161]. Так, для обозначения фрагмента семантического поля «зелёный цвет» художник слова может выбрать как прямую и очевидную цвето-

номинацию (зелёный), так и описательные конструкции, сравнения, индивидуально-авторскую лексику, нелитературные цветообозначения – например, диалектные. Неузальные, некодифицированные, не входящие в состав литературного языка цветономинации в большом количестве представлены в прозе современной орловской писательницы Т.И. Грибановой. Автор, разумеется, использует и литературные, общеизвестные обозначения цветов, однако спецификой цветописи писательницы является широкая представленность а) индивидуально-авторской лексики и б) диалектной колористической лексики.

Прозаическое творчество Т.И. Грибановой включает в себя рассказы, вошедшие в книгу «Лесковка» [2] (книга стала лауреатом премии Е.И. Носова в 2014 году), цикл рассказов-очерков, составивших книгу «Колыбель моя посреди земли» [3] (I место в конкурсе «Книга Года литературы» на Орловщине), книгу деревенских былей «Не трын-трава» (2016) [4], книгу коротких рассказов и лирических эссе «Узелки на память. Поэма о природе» (2017) [5], а также рассказы автора, не вошедшие в данные книги. Таким образом, выборка фактического материала производилась по всем написанным на данный момент текстам Т.И. Грибановой. Вклад автора в современную литературу заметен, весом и подлежит, на наш взгляд, разноаспектному изучению. «Представляется, что художественное творчество писателей и поэтов региона должно рассматриваться как значимая часть

культуры того или иного края» [8, с. 248]. В настоящее время Т.В. Бахваловой и А.Р. Поповой ведётся работа над лексикографическим проектом «Народное слово в литературно-художественном воплощении (на материале произведений Т.И. Грибановой)». Произведения писательницы, в основном, посвящены жителям орловской деревни разного времени – военного, послевоенного и настоящего; орловской природе, представленной и в сюжетных рассказах, и в лирических эссе.

В поле зрения настоящей статьи – неузуальные авторские цветономинатии, которые целесообразно рассматривать в соответствии с общими положениями теории цвета. Так, цвета подразделяются на *хроматические*, в числе которых – первичные (красный, синий, жёлтый), вторичные (получающиеся при смешении первичных – то есть оранжевый, фиолетовый, зелёный), третичные (все остальные), и *ахроматические* (которые не образуются комбинациями первичных или вторичных цветов – то есть белый, чёрный и серый). Кроме того, заслуживают рассмотрения наблюдающиеся у автора в большом количестве номинации, примыкающие к цветообозначениям и называющие не какой-либо цвет или оттенок, а свет, блеск, сочетание цветов и другое.

Семантическое поле **красного** цвета представлено целым рядом индивидуально-авторских прилагательных, что вполне логично, поскольку общее категориальное значение данной части речи – обозначение признака, в данном случае, колористического. Автор филигранно отображает самые разные оттенки красного цвета; безусловно, для такой цветопередачи не хватает общеупотребительной лексики, в текстах присутствуют сложные прилагательные для обозначения оттенков, как бы совмещающих два цвета: *зоровой бутонец татарницы*; ... *заставленные корзинами, ящиками с огненно-заревыми, румяно-розовыми, пёстроцветными, наливными винно-красными, с сусальными набрызгами, осенне-рябистыми* <блоками – А.П.>. Как можно заметить, не все производные прилагательные мотивированы колористическими лексемами: в названия привносится темпоральная сема, цвет ассоциируется со временем суток (*зоровой*) и со временем года (*осенне-рябистый*).

Цвет служит мотивационным признаком для диалектного наименования растения *красноголовик* «гриб подосиновик» и птицы *красногрудка* «птица снегирь». Автор использует синонимы литературных единиц, но с иной внутренней формой, причём актуализируется наиболее яркий, заметный внешне признак.

Специфической особенностью идиостиля Т.И. Грибановой является обилие окказиональных (в большинстве своём) глаголов со значением появления, проявления или усиления колористического признака – здесь: оттенка красного цвета: *оброзовётся* «приобрести оттенок розового цвета, порозоветь» (...*меж оброзевевшихся, будто привставших на цыпочки, стволов сиротливых берёз...*) и *забагровётся* «начать приобретать густо-красный цвет; приобрести багровый цвет» (...*забагровелась полоска зари*).

Неузуальные номинации **жёлтого** цвета представ-

лены следующим образом. Отмечается словообразовательный диалектизм *желтина* – синоним литературного слова *желтизна* (*седые с желтиной волосья*), ср. употребление данного диалектного слова в иных говорах – обозначение предмета, имеющего такой оттенок цвета: *желти́на* «лед с желтоватым или слабо зеленоват. оттенком от различных примесей. Пск. [12, т. 9, с. 111].

Признак «жёлтый цвет», так же, как и признак «красный цвет», становится мотивационной основой для номинаций живых существ: *желтобрю́шница* «синица» и *желтопу́зик* «гусёнок», «утёнок» (...*высаживаю на лужок желтопузиков – гусятки; цыпляты-желтопузики*). Такой способ наименования отмечается не только на территории Орловщины – ср. в донских говорах: *желтобрю́х* «безногая ящерица»; *желтопу́з* «крупный уж или полоз, водящийся на юге; желтобрюх»; *желтопу́зка* «кузнечик» [12, т. 9, с. 112].

Т.И. Грибановой употребляется и глагольная лексема, выражающая проявление в определенной степени оттенка жёлтого цвета: *изжелти́ться* «приобрести жёлтый оттенок; пожелтеть» (...*прогорклого, изжелтившегося, ещё довоенного, салы́ца*).

При анализе неузуального авторского фрагмента семантического поля «**синий** цвет» целесообразно рассмотреть передачу оттенков и синего, и голубого цвета. У автора встречается словообразовательный диалектный синоним литературному абстрактному существительному *голубизна* – *голубе́нь* (*Даже сквозь тёмную голубень ночи было видно, как с левого боку из-под его овчинного кожаного распускался алый гераниевый цветок*) – как можно заметить, литературное *голуби́зна* в меньшей степени сочетается с общим контекстом, слово *голубе́нь* вносит свои заметные, но сложно определяемые и поддающиеся вербальному выражению стилистические нюансы.

Отмечается глагольная лексема со значением проявления и изменения колористического признака – *выголуби́ться* «приобрести голубой цвет» (*И снова там и тут выголубятся в жите васильки, зашныряют вездесущие полёвки*). В другом контексте (*Эк, разнебесились! Бывало-то, к ноябрьским выполохнутся, выголубятся-а оконца Божии!*) – это слово получает семантический оттенок, ассоциативную сему 'освободиться' (речь идёт об участке неба голубого цвета, как бы освобождённом от облаков). Слово является индивидуально-авторским, диалектных аналогов – так же, как и литературных, – у него нет, в орловских говорах зафиксирована только лексема *голубе́ться* «виднеться, выделяться голубым цветом» [11, т. 3, с. 10].

Иногда автору важно не только цвет, но и тип, «рисунки», характер появления цвета, так, например, глагол *рассине́ться* «расцвести цветами синего цвета» ассоциативно указывает на интенсивность цвета и на его наличие на фоне других цветов (...*пробьются-рассинеются невыводимые в наших краях чертополошины, разбутонятся пурпурные татарницы*).

Интересно, что в редких случаях передача цвета может осуществляться и через образ звука, через смешение

ние сенсорных ощущений, ср. *вызвенеться* «появиться (о цветах колокольчиках)» (*рассыпались пиёнокю та-волги, вызвенелись колокольцы – собирай букеты, плети венки!*). Внутренняя форма слова *колокольчик* подсказывает читателю ассоциативную цепочку «колокольчик – колокол – звон».

Номинации **зелёного** цвета – как незузальные, так и узальные – более всего представлены в творчестве автора, что вполне объяснимо: этот цвет доминирует в природе в тёплое время года, а практически любое произведение Т.И. Грибановой в той или иной степени содержит описание природы (либо это художественная деталь, либо некий вставной фрагмент, либо произведение в принципе более описательно, нежели сюжетно).

Посредством цветовой мотивационной основы именуются предметы – зелёный цвет оказывается востребованным признаком номинации. Ср., например, *зеленец* «сосновые и еловые ветви как корм для скота» – в орловских говорах имеется однокоренное существительное *зелёнка* с очень похожим значением «зелёный корм для скота, а также культуры, идущие на такой корм» [11, т. 4, с. 108]. Или собирательное существительное *зеленуха* «зелёные, незрелые ягоды» – в орловских говорах имеется существительное *зеленчук* с тем же корнем, но отличающееся аффиксами, причём также собирательное – «зелёные, незрелые плоды овощей, фруктов и ягод» [11, т. 4, с. 108]. Автором употребляется известное в орловских говорах существительное *зеленушка* «зелёный, незрелый плод, овощ», отмечающееся в Словаре орловских говоров [11, т. 4, с. 108].

В данном микрополе очень распространены глаголы, семантика которых связана с изменением и становлением «зелёного цвета»: признак связан с появлением молодой листвы, мха, ряски в воде. Например, диалектный глагол *озелениться* «стать зеленым от молодой листвы (о ветви, суке)» (отмечается и в Словаре орловских говоров [11, т. 8, с. 106]), индивидуально-авторские глаголы *прозеленить* «стать зелёным (о растениях весной)» (*гомонливый табор грачей в прозеленённых, торчащих посередь воды осокорях*), «приобрести зелёный цвет» (*прозелененную муть воды*), *прозелениться* «стать зеленым (о распускающихся почках)», «стать зелёным, покрывшись поросшим мхом», «затянуться зеленью (о поверхности застоявшейся воды)», *прозеленяться* «становиться зелёным, покрываясь листвой (о кустарниках, деревьях)».

В сравнении с данными глаголами их литературные аналоги *позеленеть* или *зазеленеть* маловыразительны (их семантика не содержит указания на то, в какой степени выражен признак, нет его становления, изменения), употреблённые же автором глаголы *прозелениться* *прозеленяться*, *озелениться* передают ощущение начала весны, определённый оттенок светло-зелёного цвета – цвета молодой листвы. Не случайно глагол *прозелениться* весьма частотен у автора (7 употреблений). В текстах встретился и ещё один глагол, передающий оттенок зелёного цвета: *изумрудиться* «сверкать подобно изумруду» (*Скопища высывавших с*

вечера звёзд полиняли, но одна, ярко выкрашенная, ещё изумрудится над деревенскими задами) – автор показывает сложное цветковое действие, появляются дополнительные семы 'блеск', 'свет, сияние', таким образом, индивидуально-авторское словообразование восполняет пробелы в узальной лексико-семантической системе, подстраиваясь под конкретную речевую ситуацию.

Понятие цвета у Т.И. Грибановой порой неразрывно связано с другими понятиями, цветономинация происходит не по колористическому, а по иному признаку: *замолодиться* «начать зеленеть, зазеленеть (о растениях)» (*замолодились горьковатые ракитки*) – цвет передаётся через временные семы (ассоциативный ряд – весна, молодость, обновление, пробуждение). Или: *замуравиться* «начать покрываться травой, зазеленеть» – через цвет другого предмета.

Автору свойственны тонкие и точнее наблюдения над цветом. Т.И. Грибанова подмечает и такие хроматические цвета и их оттенки, которым нет точных названий-соответствий в литературном языке. Например, цвет подрумяненной корочки, верха выпеченного изделия, – *разрумянный* «очень румяный» (*А, к примеру, двадцать второго марта, на Сороки, в какой русской избе не доходили на загнетке разрумяные птички...*). Или коричневато-рыжеватый цвет, который обозначен словом-агнонимом *мухортый* (слово отмечается в словаре В.И. Даля, современному читателю фактически незнакомо). Причём писательница употребляет это слово в ином контексте – не применительно к масти лошади (*нахлобучив мухортую кошачью шапку...*).

Чёрный цвет относится к ахроматическим цветам, его семантическое поле представлено, прежде всего, прилагательным *жуковой* «цвета сажи, угля; чёрный» [11, т. 3, с. 131] – в текстах содержится 7 употреблений слова.

Интересно обозначение цвета через сложный мотивационный признак: чёрный представляется носителем языка как опалённый, выжжённый огнём: *молонёвый* «испортившийся, чёрного цвета – будто опалённый молнией (об орехах)» – ср. однокоренное диалектное прилагательное *молоньяный* «с почерневшим, сгнившим ядром (об орехе)». Оба прилагательных – дериваты диалектного существительного *молонья* «молния» [11, т. 6, с. 142].

Корень *чёрн-* не обязательно указывает именно на чёрный цвет, ср., например, диалектное существительное *чернушка* «хлеб из ржаной муки» (цвет предмета – фактически серовато-коричневатый), однако это существительное мотивировано одним из литературных значений прилагательного *чёрный* «испеченный из тёмной, ржаной муки» (значение присутствует в целом ряде словарей современного русского литературного языка).

Белый цвет (и его оттенки) представлен незузальными лексемами широко и разнообразно. Автор использует сложные слова с корнем *бел-* и вторым корнем, – наименования предметов и их характеристики: *белогористый* «с шерстью белого окраса», «имеющий светлые волосы» (слово функционирует в орловских

говорах, но с другим значением – *белогóристый* «с белой шеей, горлом». Орл. Курск., Ряз. [12, т. 2, с. 219]; *белокра́йний* «с расположенными близко к краю белыми полосами (о женском головном платке)» (в орловских говорах имеется однокоренное существительное *белокра́йка* «шерстяная шаль с расположенными близко к краю полосами, образующими при пересечении по углам четыре клетки» [11, т. 1, с. 70]), *белоло́з* «вид ивы, отличающейся гибкостью и прочностью, благодаря чему является ценным материалом для плетения».

Оттенок белого цвета – ярко-белый – передаётся диалектным прилагательным *кипельный* [11, т. 5, с. 35] (*А нынче, куда не глянь, всё кипельно-бело, хрустко-ново*).

Иной оттенок – не белый, а белёсый, «деревянный», – оттенок, которому нет специального наименования в языке, обозначен окказиональным наречием *до синь-бела* «до белесого цвета (о предмете из дерева)» (*валёчком, промытым за несчётные годы до синь-бела*).

Белый цвет издавна ассоциируется с чистотой душевной, чистотой помыслов и совести. Этот семантический признак нашёл отражение в глаголе *отбелиться* «избавиться от непристойного, плохого, совершенного в прошлом; очиститься», использованном в речи персонажа: *Вот ведь и помочи просит, а всё ж таки и тут норовит ввернуть, я, мол, власть, и всё про тебя знаю-помню. Никуды ты, милок, не денисся. До смертной досточки не отбелился*.

Безусловно, у автора много и иных, узуальных обозначений белого цвета (впрочем, как и иных цветов спектра), этот цвет распространён в природе, и потому автором используются различные, в том числе и образные номинации: например, сравнение *рассыпалась пшёнкою таволги...* (возникает зрительный образ: тип соцветия – сложная кисть, на которой расположено много мелких белых цветков). Однако такие цветовые обозначения представляют собой тему отдельного исследования.

Помимо обозначений цвета (или оттенка) выделяется довольно большая группа слов – *светономинаций* [7] – видимо, это также черта идиостиля Т.И. Грибановой. Например, автором неоднократно передаётся излучение света, свечение: *залучиться* «начать излучать свет, ярко светиться» (корень *луч-* указывает на мотивационную основу данного глагола); *лупáстить* «ярко светить (о солнце, звёздах)», *лупáститься* «ярко светить (о солнце)». Последние два глагола, имеющие корень *лун-*, ассоциативно передают связь с глазами, ср. общеизвестные разговорные слова *лупогла́зый*, *лупáстый* «имеющий большие круглые глаза» [13]. Видимо, использование данных слов автором не случайно, поскольку несущие свет небесные тела, Солнце и Луна, – в литературной традиции сравниваются с глазами, ср. контексты типа *око луны*, *глаз солнца* и подобные.

По этому же признаку «свет, свечение» у автора называется небесное тело звезда – *Бóжься свёчка* (*Потухли в небе Божьи свечки*).

В некоторых контекстах автору важно передать не только свет, но и его характер, – свет яркий, искря-

щийся, блестящий, имеющий отсветы. Слова с корнем *блеск-* нередко встречаются у Т.И. Грибановой: *блеска́ть* (*блескали берестяные, кипенные, зубы*), *блэ́сткий* (*Острый, по-молодому блэ́сткий взгляд вынуждает сомневаться в его возрасте*), диалектное *блеску́чий* Орл., Курск. [12, т. 3, с. 19] (*Вода ... блескучими ручейками прокрадывалась за распахнутый беленький воротничок; Провисшая сетка никелированной, с блескучими шарами, кровати*). Глаголы передают не равномерный, а периодически появляющийся или однократный световспышку: *переблэ́скивать* «Блестеть, сверкать, светиться» (в контекстах – о звёздах и о глазах), *сверкану́ть* «ярко, ослепительно вспыхнуть (о молнии)».

Возможно выделить в особую группу индивидуально-авторские лексемы, обозначающие лунный свет и имеющие, соответственно, корень *лун-* – *лунь* и *подлунье* «свет луны» (*...лунью облился на взгорье бор; отыскал в подлунье закатившийся в траву картуз*). В орловских говорах этот корень словообразовательно продуктивен, но в диалектных лексемах маркированы иные аспекты, связанные с луной и её светом: *луненько* – предикативное наречие «о слабом свете при наступлении рассвета», *лунéть* «рассветать» [11, т. 6, с. 77].

Свет, исходящий от утреннего неба, автором передаётся с помощью лексемы *зóрний* «рассветный, утренний, вызванный приближением восхода солнца (о свете)» (*влюблённые взбегали по зорнему следу на холм, усыпанный цветами*). Ср. орловское *зорить*, *зориться* «о приближении восхода солнца, наступлении рассвета, светать» [11, т. 4, с. 120].

Взаимосвязь «цвета» и «света» не случайна – «смысл *цвет* развивался на основе понятия *свет* и одновременно вместе с ним. Поэтому концепт *цвет* связан с физической природой отражения света...» [8, с. 103].

Находит у автора вербальное воплощение и рассеянный белёсый цвет, туман, дымка: ср. *воску́риваться* «подниматься от земли (о тумане, дыме)», *марь* – «непрозрачный воздух, насыщенный водяными парами, мельчайшей пылью, частицами гари и т.п.; дымка, туман».

В особую группу можно выделить лексемы, называющие множество разных цветов, – без уточнений, какие именно цвета составляют богатую цветовую палитру, – но подобные уточнения не всегда нужны. Ср., например, *вы́пестриться* (*на днях выпестрится радуга*) – из контекста мы видим, что имеются в виду семь цветов радуги. В других случаях автор указывает на «многоцветную» окраску предмета: *пестрю́щий* «пёстрый, разноцветный, яркий» – с суффиксом *-уц-*, как известно, указывающим на высокую степень проявления признака (*новис расшитый пестрющими мулине рушник*), *пестроце́тный* (речь идёт о яблоках, кожура которых сочетает в себе несколько разных цветов и их оттенков).

Иногда автору важно обозначение контраста данного цвета – другим цветам, например, когда речь идёт о разных видах растительности, располагающихся рядом. Ср. глагол *выпестря́ться* (*в высоченных заповедных зарослях болиголова выпестрились, заколосились*

травяные злаки; ярче выпестрялись пролесками холмы и пригорки).

Для создания полноценных зрительных образов имеет значение не только цвет, но и некий «рисунок», составляемый из двух или нескольких цветов. Например, *располо́сь* «имеющий рисунок в виде полос, полосатый» (*душистое сено, покрытое располосьми постилками*), *распятни́стый* (а он – любо-дорого! – в зелёнке, *распятнистый*), *рябистый*, в *кра́пку* «с пятнышками другого цвета на чем-либо; в крапинку», в *ольшанку* «наподобие россыпи веснушек» (*Весёлые яйца «в крапку» раздарит в Велик день маленьким крестникам; ситцевый в пищенную крапку полог; в вишнёвую крапку, в золотистую мушку, в коричневую «ольшанку»; румяно-розовыми, пёстроцветными, наливными вино-красными, с сусальными набрызгами, осенне-рябистыми...*).

Таким образом, как можно заметить, для анализа идиостиля данного автора группа неузуальных цветономинаций оказывается весьма репрезентативной. «Индивидуально-авторские коннотации цветообозначений у разных писателей почти всегда основаны на объективных свойствах элементов лексической системы – на реализованных в языке или потенциальных свойствах слов со значением цвета. Вместе с тем каждый писатель, поэт, используя общеязыковые значения и отношения слов, создавая собственную картину мира, переосмысляет их и тем самым способствует дальнейшему развитию как внутрисистемных отношений между членами данной лексико-семантической группы, так и включению этих элементов во взаимодействие с другими лексико-семантическими группами» [6, с. 110]. Важно, что Т.И. Грибанова при обозначении цвета ориентируется не только на лексико-семантическую систему, но и

выходит за её рамки, поскольку цветономинации представлены и описательными конструкциями, а некоторые колористические лексемы актуализируют своё значение именно в авторском контексте.

На наш взгляд, специфика цветопередачи Т.И. Грибановой состоит в следующих аспектах. Прежде всего, у автора десятками насчитываются неузуальные лексемы, значительно дополняющие и расширяющие возможности передачи тонких оттенков цветового спектра (более 40 цветообозначений и более 20 номинаций, примыкающих к цветовой лексике). Обращает на себя внимание обилие глаголов, обрисовывающих появление и проявление цветового признака (оттенка зеленого, изумрудного, желтого, красного); глагол за счёт грамматических категорий вида и времени позволяет отразить процессуальный признак детально и точно. Цвет служит мотивационной основой для обозначений растений и живых существ. Кроме того, для автора актуален не только цвет, но и фигуры, формы, «рисунки», составленные сочетаниями цветов.

Колористический признак порой даётся в синтезе с иными признаками – ‘время’, ‘звук’, ‘какой-либо предмет’. Детально проработана не только сфера «цвета», но и сфера «света»: данное микрополе, как можно заметить, явно структурировано: ровное свечение, блеск, вспышки и др.

Таким образом, «...изучение особенностей функционирования цветообозначений в отдельных поэтических системах позволяет установить идиостилистическую палитру художественного мышления автора, моделировать поэтическую картину мира» [9, с. 255]. В текстах же Т.И. Грибановой колористическая лексика не только широко распространена и выразительна, но и максимально индивидуализирована.

Библиографический список

1. Алешина Л.В. Цветопись в идиостиле И.С. Тургенева (на материале «Записок охотника») // Слово. Предложение. Текст: Коллективная монография. Орел, 2009. С. 36-41.
2. Грибанова Т.И. Лесковка. Деревенские рассказы. Орел, 2013. 260 с.
3. Грибанова Т.И. Колыбель моя посреди земли. Песнь роду-племени моему. Орёл, 2015. 404 с.
4. Грибанова Т.И. Не трын-трава: деревенские были. Орёл, 2016. 319 с.
5. Грибанова Т.И. Узелки на память. Поэма о природе. Орёл, 2017. 320 с.
6. Зубова Л.В. Поэзия Марины Цветаевой: Лингвистический аспект. Л., 1989. 264 с.
7. Кокорин С.А. Свето- и цветообозначение в поэтическом творчестве С.А. Есенина: дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2012. 135 с.
8. Мецзякова О.А. Индивидуально-авторская концептосфера И.А. Бунина в её репрезентации средствами свето- и цветообозначений. Елец, 2007. 210 с.
9. Морозова Н.С. Цвет в художественной картине мира северного поэта // Язык и культура Русского Севера: к вопросу о региональной картине мира: Сборник научных трудов. Архангельск, 2013. С. 248-255.
10. Перельгин П.В. Цветопись как элемент идиостиля автора. На материале поэзии С. Есенина и Н. Рубцова // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 2008. Вып. 1 (57). С. 161-165.
11. Словарь орловских говоров / Под ред. Т.В.Бахваловой. Вып. 1-4. Ярославль, 1989-1991. Вып. 5-17. Орел, 1992-2016.
12. Словарь русских народных говоров. Вып. 1-49. М., Л., СПб., 1965-2016.
13. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Институт лингвистических исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд. М., 1999 [Электронный ресурс] // URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/MAS-abc/default.asp> (дата обращения 23.02.2018).

References

1. Aleshina L.V. Coloring in idiostyle of I.S. Turgenev (on the material of “Notes of the Hunter”) // Word. Sentence. Text: Collective monograph. Orel, 2009. P. 36-41.
2. Gribanova T.I. Leskovka. Country stories. Orel, 2013. 260 p.

3. *Gribanova T.I.* My cradle is in the middle of the land. The song to my family. Orel, 2015. 404 p.
 4. *Gribanova T.I.* «Ne tryn-trava». Country stories. Orel, 2016. 319 p.
 5. *Gribanova T.I.* Nodules for memory. The poem about nature. Orel, 2017. 320 p.
 6. *Zubova L.V.* Marina Tsvetaeva's Poetry: The Linguistic Aspect. Leningrad, 1989. 264 p.
 7. *Kokorin S.A.* Light and color designation in the poetic works of S.A. Yesenin: Candidate thesis in Philology. Chelyabinsk, 2012. 135 p.
 8. *Meshcheryakova O.A.* Individual-author's conceptosphere of I.A. Bunin in its representation through light and color designations. Yelets, 2007. 210 p.
 9. *Morozova N.S.* Color in the art picture of the world of a northern poet // Language and culture of the Russian North: to the question of the regional picture of the world: Collection of scientific works. Arkhangelsk, 2013. P. 248-255.
 10. *Perelygin P.V.* Coloring as an element of the idiosyncrasy of the author. On the material of the poetry of S. Esenin and N. Rubtsov // Bulletin of Tambov State University. Series: The humanities, 2008. Issue 1 (57). P. 161-165.
 11. The dictionary of Orel dialects / Under the editorship of Bachvalova T.V. Edition 1-4. Yaroslavl, 1989-1991. Edition 5-17. Orel, 1992-2016.
 12. The dictionary of Russian folk dialects. Vol. 1-49. Moscow, Leningrad, St. Petersburg: Science, 1965-2016.
 13. The Dictionary of the Russian language: In 4 V. / Russian Academy of Sciences, Institute of Linguistic Research; Ed. A.P. Evgenieva. 4-th ed. Moscow., 1999 [Electronic resource] // URL: <http://feb-web.ru/feb/mas/MAS-abc/default.asp> (the date of address 23.02.2018)
-
-

ПУТИЛОВА Э.О.

аспирант, Астраханский Государственный Университет
E-mail: ella.put8@gmail.com

PUTILOVA E.O.

Graduate student, Astrakhan State University
E-mail: ella.put8@gmail.com

**АНТРОПОМОРФНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ РОБОТОВ
(НА ПРИМЕРЕ АМЕРИКАНСКОЙ НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)**

**ANTHROPOMORPHOUS CHARACTERISTICS OF ROBOTS BASED
ON THE AMERICAN SCIENCE-FICTION LITERATURE**

В результате исследования произведений американской научно-фантастической литературы выделены следующие антропоморфные характеристики: анатомические, чувственно-волевые, коммуникативные.

Ключевые слова: персонаж робот, антропоморфные характеристики, научная фантастика.

Having investigated works of the American scientific fantastic literature, the following anthropomorphic characteristics are revealed: anatomic, sensual and volitional, communicative.

Keywords: character robot, anthropomorphic characteristics, science fiction.

Согласно философскому энциклопедическому словарю, антропоморфизм – уподобление человеку, наделение человеческими психическими свойствами предметов и явлений неживой природы, небесных тел, животных, мифических существ.

Антропоморфизм возникает как форма мировоззрения и выражается не только в наделении животных человеческой психикой, но и в приписывании неодушевленным предметам способности действовать, жить и умирать, испытывать переживания.

В современной научно-технической, в частности кибернетической, литературе употребляются антропоморфные понятия.

В проанализированных нами текстах научной фантастики роботы наделяются признаками живых существ, главным образом, человека. Мы выявили следующие черты сходства роботов с живыми существами:

- Анатомические характеристики роботов:

Приближенность внешности роботов к естественному внешнему облику человека создается в текстах научной фантастики при описании каких-либо деталей их устройства:

1. Наличие органов зрения:

He watched her intently, a strange glint in his metallic eyes / Он смотрел на нее пристально, его металлические глаза странно поблескивали (Harrison «The robot who wanted to know»).

В данном примере робот наделён внешними данными, схожими с человеком, глазами. Но в отличие от глаз человека, глаза робота сделаны из металла.

2. Наличие частей тела и конечностей:

Grandma was cupping her hands like a seashell and from within that shell the echo sounded / Бабушка (робот)

сложила ладони наподобие морской раковины, и это оттуда вылетало эхо (Bradbury «I sing the body electric»).

Робот наделён антропоморфными внешними данными, ладонями.

Then, with a single metallic screech, he raised both arms and plunged forward. His head hit a corner of a stair and the granite point thrust into the thin casing / А потом робот с пронзительным скрежетом вскинул руки и рухнул ничком. Головой он ударился о лестницу, и острый угол гранитной ступени пробил тонкую оболочку (Harrison «The robot who wanted to know»).

Робот наделён антропоморфной характеристикой, имеет голову и конечности, однако в данном примере автор отмечает несовершенство материала, из которого сделан робот, а именно «thin casing» – тонкую оболочку.

3. Наличие мозга:

Еще одной важной анатомической особенностью, сближающей робота с человеком, является наличие мозга. Позитронный мозг робота – изобретение фигурирующей в рассказах А. Азимова вымышленной компании «Ю. С. Роботс» («U. S. Robots»), занимающейся выпуском роботов. По мнению Д. Морозова, суть позитронного мозга, изначально созданного для расчетов гиперпространственного перехода, заключалась отнюдь не в быстром действии или огромном объеме памяти, а в возможности быть носителем для личностного начала [Морозов www]. Проявления личностного начала прослеживаются в действиях роботов с позитронным мозгом. В произведении Айзека Азимова «Мечты робота» главные герои, которые являются разработчиками мозга робота, рассуждают о работе мозга робота. Рассмотрим пример, в котором позитронный мозг описывается персонажем-робототехником:

You've made a positronic brain pattern remarkably like that of a human brain. Human brains must dream to reorganize, to get rid, periodically, of knots and snarls. Perhaps so must this robot, and for the same reason / Вы дали ему мозг, удивительно похожий на человеческий. Мозг человека через сновидения освобождается от накопившихся за день неувязок, несообразностей, алогизмов, путаницы. Возможно, с мозгом этого робота происходит то же самое (Asimov «Robot Dreams»).

В первом предложении посредством интенсификатора «*remarkably*» и сравнения «*like that of a human brain*» подчеркивается сходство позитронного мозга робота с человеческим мозгом. Далее проводится аналогия между функциями сна и его значения для мозга человека и робота: указанные функции (*to reorganize, to get rid, periodically, of knots and snarls*) раскрывают сложность работы человеческого, а значит, и позитронного мозга; наречие «*periodically*» характеризует эту работу как стабильную.

- Чувственно-волевые характеристики:

Спектр испытываемых роботами эмоций достаточно широк – от позитивных до негативных. Выражение их также разнообразно. Рассмотрим несколько примеров:

She was more pleased than disconcerted with what she found there. / Очевидно, то, что она увидела там, ей понравилось (Bradbury «I Sing the Body Electric!»).

В данном примере робот испытывает чувство радости от приятных ощущений.

В следующем отрывке автомобиль-робот выражает неудовольствие, оттого что им начал управлять незнакомый человек:

Sally raced her motor and Gellhorn's hand drew away quickly.

«She's not used to strangers,» I explaine / Салли резко увеличила обороты двигателя, и Геллхорн отдернул руку. – Она не привыкла к незнакомым, – сказал я (Asimov «The Complete Robot» / «Sally»).

Неудовольствие и раздражение автомобиля-робота выражается тем, что он сам, без вмешательства водителя, увеличил скорость (*raced her motor*). Хозяин объясняет это нелюбовью робота к незнакомым для него водителям (*She's not used to strangers*).

Что касается испытываемых роботами чувств, то, как показал анализ материала, роботы, прежде всего, наделяются способностью испытывать любовь:

«And again, to repeat, there are four of you. Each, in a way never possible before in history, will get my complete attention. No matter if you all speak at once, I can channel and hear this one and that and the other, clearly. No one will go hungry. I will, if you please, and accept the strange word, 'love' you all» / И снова повторяю, вас четверо, не забывайте. И каждый из вас – единственный и неповторимый. Он получит от меня все мое внимание. Даже если вы будете говорить все вместе, я все равно буду слушать только одного из вас, так, словно он один и существует. Никто не почувствует себя обойденным. Если вы согласны и позволите мне употребить это странное слово, я буду “любить” вас всех (Bradbury «I sing the

body electric»).

В данном эпизоде робот-бабушка выражает свою любовь к детям посредством устного признания.

- Коммуникативные способности роботов:

В научно-фантастических произведениях роботы предстают как существа, наделенные коммуникативными способностями высокого уровня, сопоставимого с уровнем человека. Они способны к **невербальной коммуникации**, т.е. умеют общаться с помощью жестов, мимики, телодвижений:

Robbie waited until she had caught her breath and then pulled gently at a lock of hair. “You want something?” said Gloria, eyes wide in an apparently artless complexity that fooled her huge “nursemaid” not at all. He pulled the curl harder / Робби дал ей отдышаться и осторожно потянул за торчащую прядь волос. – Ты чего-то хочешь? – спросила Глория, широко раскрыв глаза в наигранном недоумении. Ее безыскусная хитрость ничуть не обманула огромную «няньку». Робби снова потянул за ту же прядь, чуть посильнее (Asimov «I, Robot» / «Robbie»).

В приведенном примере Робби (робот) выражает намерение добиться от своей подопечной, чтобы та рассказала ему его любимую сказку: он дважды потянул ее за прядь волос, причем каждый раз по-разному (сначала осторожно – *pulled gently*, затем сильнее – *pulled ...harder*), и очертил в воздухе полукруг, что говорит о способности робота общаться с девочкой посредством условных знаков.

Что касается наделения роботов **речевыми характеристиками**, анализ материала позволил утверждать, что зачастую роботы используют литературно-разговорную речь. И.В. Арнольд в учебном пособии «Лексикология современного английского языка» выделяет следующие особенности: наличие составных глаголов и устойчивых словосочетаний, фразеологизмов, широкое использование междометий, модальных слов и частиц, образных слов и выражений, формул вежливости [1, с. 276-277].

На наш взгляд, иллюстративной в данном случае является речь Бабушки-робота из рассказа Р. Брэдбери «Электрическое тело пою!» («I Sing the Body Electric!»), где можно найти вышеперечисленные характеристики:

«How shall we be friends? We must, you know, if we're going to knock elbows about the house the next year ... “ / – Станем мы с тобой друзьями? Ведь иначе нельзя, если мы хотим жить под одной крышей и в будущем году...

Данное высказывание отличается эмоциональной насыщенностью, которая создается посредством двух модальных глаголов (*shall* и *must*) и разговорного фразеологизма «*to knock elbows*».

Несмотря на преобладание литературно-разговорной лексики в речи роботов, в ней могут встречаться элементы менее нормализованного фамильярно-разговорного стиля, как в нижеследующем примере из того же произведения Р. Брэдбери:

«You,” said Grandma, “are a dog mad to bark but with taffy in his teeth. / – Знаю, – сказала Бабушка. – Ты как тот щенок – рад бы залаять, да тянучка пасть залепила.

Употребление слова «*mad*» в переносном значении

в данном случае является показателем фамильярно-разговорной речи и придает высказыванию большую эмоциональность.

Итак, в текстах научной фантастики роботам приписываются следующие характеристики живых существ: анатомические и физиологические (приближенность внешности роботов к естественному внешнему облику

человека); эмоции и чувства (удовольствие, раздражение, дружба, любовь); коммуникативные способности (невербальные, вербальные), причем относительно речевой деятельности роботов следует констатировать стилистическое разнообразие употребляемой ими лексики, разнообразие тезауруса и речевых жанров.

Библиографический список

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 376 с.
2. Морозов Д. Происхождение позитронного мозга [Электронный ресурс] URL: <http://www.proza.ru> (дата обращения: 5.09.2017).
3. Философский энциклопедический словарь. Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов. 1983.
4. Asimov I.I, Robot. Published June 1st 2004 by Spectra. 224p.
5. Asimov I. Robot Dreams. Published June 1st 2004 by Ace Trade. 352 p.
6. Asimov I. The complete robot. Published 1995 by Voyager . 688 pages
7. Bradbury R. I sing the Body Electric and other stories. Published May 1st 1998 by William Morrow Paperbacks. 336 pages
8. Harrison H. The robot who wanted to know. Published 1997 by Voyager. 206 p.

References

1. Arnold I.V. Lexicology of contemporary English: tutorial. FLINTA: science. 2012 Pp. 376
 2. Morozov D. Positron brain origins. [Electronic resource] URL: <http://www.proza.ru> (date: 5.09.2017)
 3. The philosophical Encyclopedic Dictionary. Soviet encyclopedia. Home edition. L.F. Ilichov, P.N. Fedoseev, N.M. Kovalev, V.G. Panov. 1983
 4. Asimov I. I, Robot. Published June 1st 2004 by Spectra. 224 p.
 5. Asimov I. Robot Dreams. Published June 1st 2004 by Ace Trade. 352 p.
 6. Asimov I. The complete robot. Published 1995 by Voyager . 688 pages
 7. Bradbury R. I sing the Body Electric and other stories. Published May 1st 1998 by William Morrow Paperbacks. 336 pages
 8. Harrison H. The robot who wanted to know. Published 1997 by Voyager. 206 p.
-
-

САФРОН Е.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
германской филологии и скандинавистики, Петрозаводский государственный университет
E-mail: 00inane@gmail.com

SAFRON E.A.

Candidate of Philology, associate professor, Department
of Germanic philology and Scandinavian studies,
Petrozavodsk State University
E-mail: 00inane@gmail.com

А. К. ТОЛСТОЙ КАК ОСНОВОПОЛОЖНИК ОБРАЗА ВАМПИРА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

A.K. TOLSTOY AS THE FOUNDER OF THE VAMPIRE CHARACTER IN RUSSIAN LITERATURE

Статья посвящена анализу образов вампиров и существующих между ними родственных связей на материале рассказа А.К. Толстого «Семья вурдалака». Автор статьи видит в А.К. Толстом популяризатора вампирской темы в русской литературе. Выясняется, что рассказ обладает как признаками фэнтези, так и чертами литературы ужасов.

Ключевые слова: вампир, фэнтези, поэтика ужасного, фольклор, мертвец.

The article is devoted to the analysis of the images of vampires and their family ties on the material of A.K. Tolstoy's story «The Family of the Vourdalak». The author of the article argues that A.K. Tolstoy is a popularizer of the vampire theme in Russian literature. It turns out that the story has both signs of fantasy, and features horror stories.

Keywords: vampire, fantasy, poetics of horror, folklore, dead man.

Вампир – один из центральных персонажей современной фантастики: как кинематографической («Ван Хельсинг» С. Соммерса, «Впусти меня. Сага» Т. Альфредсона, «Сумерки» К. Вайца), так и литературной («Дракула» Б. Стокера, «Вампирские хроники» Э. Райс). Фольклорное происхождение этого образа делает его особенно привлекательным для авторов фэнтези – жанра, чья семантика ориентирована на эксплуатацию фольклорно-мифологических мотивов, и для авторов литературы ужасов, т. к. встречаясь с вампиром, человек сталкивается с коренными страхами своей жизни: со страхом боли и страхом смерти.

В русской литературе особую популярность образ вампира получил благодаря Алексею Константиновичу Толстому (1817 – 1875) – писателю, поэту, драматургу. В качестве объекта исследования обратимся к его рассказу «Семья вурдалака» (1839) (Мы намеренно не берем во внимание его же повесть «Упырь» (1841), т. к. в ней фантастические события легко мотивируются сумасшествием главного героя.).

Рассказ «Семья вурдалака» был написан на французском языке во время путешествия писателя из Германии во Францию, а на русском он впервые вышел только в первом номере журнала «Русский вестник» за 1884 г., т.е. уже после смерти автора. Произведение содержало подзаголовок: «Неизданный отрывок из записок неизвестного». Читатели оставили «Семью вурдалака» почти без внимания, да и в целом мистицизм творчества А.К. Толстого критиками XIX в. оценивался отрицательно. Так, в «Истории новейшей русской литературы» (1891) А.М. Скабичевский писал: «Убеждения его поражают вас узостью формального пизмизма, давящего вас

как низенький потолок над головой. В мистицизме этом вы видите полное отсутствие самостоятельной мысли. Это <...> тот мистицизм, <...> который ради подобострастной верности традициям, лишает иные образы присущей им поэтичности, если поэтичность эта как-то не согласуется с буквой догмата» [9, с. 308; 409].

Несомненно, современников писателя смущал не просто «мистицизм», а страх, вызываемый леденящими душу сценами нападения вампиров и их отталкивающей внешностью. Тем не менее, факт обращения автора к теме страха не отнимает у рассказа его художественной ценности. Кроме того, произведение не лишено и нравственной составляющей: А.К. Толстой, беря на себя функции автора «литературы ужасов» выступает в качестве морализатора, т. к. наглядно демонстрирует читателю то, что может ждать нарушителей нравственных табу [8, с. 10]. Действительно, очевиден тот факт, что герой «Семьи вурдалака» совершает безнравственный поступок: без всяких угрызений совести бросает искренне любившую его девушку, когда понимает, что не получит быстрого удовлетворения своей плотской страсти.

Фантастическая природа рассказа безусловна, перед нами не «завуалированная» фантастика, обусловленная приёмом «двойной мотивировки», когда «естественный и сверхъестественный ряд объяснений как бы уравнивались в правах, и читателю подсказывался выбор – обычно в пользу второго» [2, с. 248]. Напротив, произошедшие события описываются словами самого рассказчика, маркиза д'Юрфе: «Мне известно лишь одно подобное приключение, но оно так странно и в то же время так страшно и так достоверно, что одно могло бы повергнуть в ужас людей даже самого скептического

склада <...> и я был свидетелем и участником (курс мой – Е. С.) события» [10, с. 7].

Семантика рассказа формируется вокруг мифологемы вредоносного покойника, вурдалака, который возвращается из загробного мира, чтобы пить кровь своих ближайших родственников. Во времена написания рассказа слово «вурдалак» считалось неологизмом. Предположительно, оно вошло в употребление благодаря стихотворению А. С. Пушкина «Вурдалак (Песни западных славян)» и является искаженной формой от *вуклолак*, *волколак*, *вурколак* – слова, которое в славянской мифологии использовалось для обозначения оборотня [3, с. 365 – 366]. Этимологически данное понятие, по-видимому, происходит от слияния названий медведя и волка (прус. *tlok* – «медведь», латыш. – *lācis*) подобно древним скандинавским именам: *Ulf-biorn* (др.-исл.), *Wulf-bero* (древневерхненем.) Полагали, что после смерти волкодлаки становились упырями [5, с. 242 – 243].

Главный герой рассказа, маркиз д'Юрфе, по долгу службы оказывается в отдаленной сербской деревне и остается ночевать в доме старика Горчи, который отправился ловить турецкого разбойника. Когда он возвращается, выясняется, что он превратился в вурдалака, о чем сразу же свидетельствует несвойственная ему ранее манера поведения, типичная, как раз таки для представителя нечистой силы: Горча отвергает приготовленную ему еду, отказывается прочитать молитву перед трапезой, собственная собака отказывается его признавать, за что старик требует от сыновей, чтобы они ее убили.

Если в дневное время вурдалак Горча беспрепятственно возвращается в дом своих родственников, то в ночное время он необъяснимым образом оказывается за пределами жилища, двери и окна которого становятся своеобразной границей между миром живых и миром мертвых. Согласно широко распространенному поверью, вампир, готовящийся к нападению, не может войти в дом без приглашения одного из хозяев. Собственную интерпретацию этого поверья и предлагает А. К. Толстой: маленький внук становится жертвой своего кровожадного дедушки, когда тот выманивает его из дому, обещая тайком передать подарок.

Ф. Морозова утверждает, что мотив кровососания в рассказе может быть охарактеризован как инцестуальный, т. е. в качестве первой жертвы Горча выбирает именно своего внука. Следующее далее за ходом мысли исследовательницы: «Дедушка <...> ведет себя как классический насильник-педофил, соблазняя ребенка желанной игрушкой» [7, с. 24]: «Я, милый <...> принес тебе маленький ятаган – завтра дам.

- Ты, дедушка, дай сейчас – ведь ты не спишь.
- А почему ты, малый, раньше не говорил, пока светло было?
- Отец не позволил.
- Бережет тебя отец. А тебе, значит, скорее хочется ятаганчик?
- Хочется, да только не здесь, а то вдруг отец проснется! <...> А давай выйдем, я буду умный, шуметь не стану.

Мне словно послышался отрывистый глухой смех старика, а ребенок начал, кажется, вставать» [10, с. 15]. Рассуждая о причинах возникновения темы инцеста в русской литературе, М. Н. Климова находит их в характерной русскому менталитету «убежденности в изначальной правоте отцовского, родового начала и его превосходства над молодым индивидуализмом» [6, с. 62]. В качестве подтверждения своим словам исследовательница ссылается на Г. Д. Гачева, который считает, что «"Эдипов сюжету" (сын побеждает отца) русская культура явно предпочитает "Рустамов сюжет" (отец убивает сына) <...> Это представление будет поколеблено лишь в XX в., в эпоху революций и Гражданской войны» [6, с. 62]. В свою очередь, автор статьи считает, что трактовка вампиризма через инцест носит достаточно радикальный характер: с нашей точки зрения мотив кровососания скорее уподобляется инфекционному заболеванию, наиболее восприимчивыми к которому являются люди с ослабленным иммунитетом – пожилые люди и дети младшего возраста.

Осиновый кол, с помощью которого дети хотят уничтожить Горчу, оказывается бесполезным. Аналогично в чешских, украинских и сербских поверьях кол чаще всего выступает в роли промежуточного инструмента борьбы с вампиром: после вбивания его в грудь ожившему покойнику, ему необходимо отрубить голову либо сжечь труп. К примеру, существует чешское предание, согласно которому в деревне в 1337 г. умерший пастух восстал из могилы и стал пить кровь у односельчан. Когда выкопали его труп и вонзили в грудь кол, он заявил: «С этой палкой мне еще лучше будет от собак отбиваться!» [1, с. 546], после чего его вынуждены были сжечь. В 1345 г. умершей чешке, которую считали ведьмой, вскрыли гроб и пробили грудь колом, но она продолжила нападать на прохожих [1, с. 547].

Вампир у А.К. Толстого – персонаж сугубо отрицательный. Превратившийся в вампира человек сразу же теряет все человеческие черты, поэтому игнорирует любые нравственные ценности, что особенно хорошо видно на примере финальной сцены погони за маркизом д'Юрфе, в которой «невестка, тащившая за собой своих детей, швырнула ему [Горче] одного из мальчиков, а тот поймал его на острие кола. Действуя колом, как пращой, он изо всех сил кинул ребенка мне вслед <...> Другого ребенка мне таким же образом кинули вслед, но он упал прямо под копыта лошади» [10, с. 29].

Тема семьи и тема вампиризма в рассказе переплетается еще теснее благодаря стремлению А.К. Толстого приписать славянским вурдалакам свойство пить кровь преимущественно у своих родственников. Исключением в этом ряду является сам д'Юрфе: он становится потенциальной жертвой тогда, когда вступает в любовную связь со Зденкой (т. е. выступает в роли гипотетического супруга), и она начинает предъявлять на него свои права: «Ты дорожишь мне души моей, спасения моего! Погоди, погоди! Твоя кровь – моя! <...> Вижу одного тебя, одного тебя хочу» [10, с. 29]. Тем не менее, совершающаяся со Зденкой трансформация неполная, где-то

в глубине разума она сохраняет человеческие черты, поэтому сначала умоляет героя покинуть деревню, а в сцене погони просит у возлюбленного прощения: «Я уже себе не госпожа, надо мной – высшая сила, – прости мне, милый, прости!» [10, с. 29].

Образ Зденки выстроен А.К. Толстым с ориентацией на фольклорный образ смерти-невесты: девушка одновременно и опасна, и прекрасна в своей хищной сексуальности, которую она приобретает именно после того, как превращается в упыря: «Мне между тем становилась постепенно заметной та огромная перемена, которая с ней произошла. Ее бывшая сдержанность сменилась какой-то странной вольностью в обращении. Во взгляде ее, когда-то таком застенчивом, появилось что-то дерзкое» [10, с. 26].

Защиту от превратившейся в вампира девушки герой находит в традиционном христианском символе – кресте: «Зденку я обвил руками с такой силой, что от этого движения крестик <...> который перед моим отъездом дала мне герцогиня де Граммон, острием вонзился мне в грудь. Острая боль, которую я ощутил в этот миг, явилась для меня как бы лучом света, пронизывающего все вокруг <...> Мне стало ясно, что черты ее [Зденки] <...> искажены смертной мукой, что глаза ее не видят и что улыбка

ее – лишь судорога агонии на лице трупа» [10, с. 27-28].

Проводя параллель между образами, созданными А.К. Толстым, и образами фольклорной волшебной сказки, можно увидеть, что мнимая невеста, в роли которой выступает равнодушная к маркизу герцогиня де Грамон, одаривает героя «волшебным предметом» – крестом, чтобы тот смог найти спасение от возлюбленной-антагониста, жаждущей вступить с ним в «кровное родство», т. е. буквально выпить из него кровь.

Подводя итог краткому анализу данного рассказа, особо подчеркнем тот факт, что, несмотря на почти столетнее игнорирование «Семьи вурдалака» отечественным литературоведением, его роль в контексте жанра фэнтези нельзя недооценивать: благодаря этому произведению А.К. Толстого можно рассматривать как одного из зачинателей вампирского направления в литературе, мода на которую в современной культуре стремительно набирает обороты.

Тема семьи, постулирующая триумвират жизни, здесь приобретает противоположную коннотацию – несущей смерть. Вместе с тем, превалирование «страшного» в семантике рассказа позволяет сделать вывод, что данное произведение находится на стыке фэнтези и литературы ужасов.

Библиографический список

1. *Афанасьев А.Н.* Мифы, поверья и суеверия славян (Поэтические воззрения славян на природу): в 3 т. Москва: Эксмо; Санкт-Петербург: Terra Fantastica, 2002. Т. 3. 768 с.
2. *Вацуро В.Э.* Последняя повесть Лермонтова. В кн.: Алексеев М. П., Вацуро В. Э., Гласе А. (ред.) М. Ю. Лермонтов: исследования и материалы. Ленинград: Наука, 1979. С. 223 – 252.
3. *Фасмер М.* Вурдалак // Этимологический словарь русского языка: в 4 т. Изд. 2-е, стер. Москва: Прогресс, 1986. Т. 1. А — Д. С. 365 – 366
4. *Громова П. С.* Проза А. К. Толстого: к вопросу творческой эволюции // Известия российского государственного университета им. А. И. Герцена. 2011. № 131. С. 173 – 176.
5. *Иванов В. В., Топоров В. Н.* Волкодлак // Мифы народов мира: в 2 т. Москва: Рос. Энциклопедия, 1997. Т. 1. С. 242 – 243.
6. *Климова М. Н.* К истории «Эдипова сюжета» в русской литературе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 8 (59) С. 60 – 67.
7. *Морозова Ф.* Русский вампир в поле пола. Эволюция жанра // Библиотечное дело. 2013. № 18 (204) С. 23 – 28.
8. *Парфенов М. С.* Хоррор, ужасы, ужастики... Мифы и правда запретного жанра // Библиотечное дело. 2013. № 18 (204) С. 10
9. *Скабичевский А. М.* История новейшей русской литературы. Санкт-Петербург: Типография газеты «Новости», 1891. 523 с.
10. *Толстой А. К.* Семья вурдалака В кн. : Прохатилова С. А. (ред). Ужас на сон грядущий: Вып. 1. Санкт-Петербург: Лениздат, 1992. С. 6 – 30.

References

1. *Afanasyev A. N.* Myths, beliefs and superstitions of the Slavs (The poetic views of the Slavs on nature): in 3 volumes. Moscow: Eksmo; St. Petersburg: Terra Fantastica, 2002. Vol. 3. 768 p.
2. *Vatsuro V. E.* The last story of Lermontov. In: Alekseev M. P., Vatsuro V.E., Glass A. (ed.) M. Yu. Lermontov: research and materials. Leningrad: Science, 1979. Pp. 223 – 252.
3. *Fasmer M.* Vourdalak // Etymological dictionary of the Russian language: in 4 volumes. Moscow: Progress, 1986. Vol. 1. A – D. Pp. 365 – 366
4. *Gromova P. S.* The prose by A. K. Tolstoy: the issue of creative evolution // Proceedings of Herzen State Pedagogical University of Russia. 2011. № 131. Pp. 173 – 176.
5. *Ivanov V. V., Toporov V. N.* Volkodlak // Myths of the nations of the world: in 2 volumes. Moscow: Rus. Encyclopedia, 1997. Vol. 1. Pp. 242 – 243.
6. *Klimova M. N.* To the history of the “Oedipus narrative” in Russian literature // Tomsk State University Journal of Philology. 2006. № 8 (59) Pp. 60 – 67.
7. *Morozova F.* Russian vampire in the sex field. Evolution of the genre // Librarianship. 2013. №. 18 (204) Pp. 23 – 28.
8. *Parfenov M. S.* Horror, horrors, horror films... The myths and the truth of the forbidden genre // Librarianship. 2013. №. 18 (204) P. 10
9. *Scabichevsky A. M.* The history of modern Russian literature. Saint- Petersburg: Typography of the newspaper “Novosti”, 1891. 523 p.
10. *Tolstoy A. K.* The family of the Vourdalak. In: Prokhatilova S. A. (ed.). The horror for the bedtime: Vol. 1. Saint-Petersburg: Lenizdat, 1992. Pp. 6 – 30.

УДК 811.111

UDC 811.111

СЕЛЕЗНЕВА В.В.

кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой английского языка №6, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России
E-mail: seleznevavv@mail.ru

ЕВСИКОВА Е.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка №6, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России
E-mail: helenka2@yandex.ru

ХЛОПКОВА М.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка №6, Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России
E-mail: marina15763@mail.ru

SELEZNEVA V.V.

PhD in Philology, Associate Professor, Head of English Department №6, Moscow State Institute of International Relations (University)
E-mail: seleznevavv@mail.ru

EVSIKOVA E.A.

PhD in Philology, Associate Professor, English Department №6; Moscow State Institute of International Relations (University)
E-mail: helenka2@yandex.ru

KHLOPKOVA M.V.

PhD in Philology, Associate Professor, English Department №6, Moscow State Institute of International Relations (University)
E-mail: marina15763@mail.ru

**КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ
РЕАГИРУЮЩЕГО АДРЕСАТА В РАМКАХ РЕЧЕВОГО ЖАНРА «АНГЛИЙСКИЙ КОМПЛИМЕНТ»**

COGNITIVE AND COMMUNICATIVE ASPECTS OF THE ENGLISH COMPLIMENT ADDRESSEE'S VERBAL RESPONSE

В статье на материале английского диалогического дискурса предпринят когнитивно-прагматический анализ конвенциональных речевых стратегий адресата, связанных с частичным или полным отклонением комплимента. При рассмотрении комплимента как стереотипной жанровой модели речевого взаимодействия с учетом фактора реагирующего адресата выявлены частотные лексико-синтаксические маркеры реализации таких конвенциональных речевых стратегий объекта комплимента, как преуменьшение и аннигиляция своих качеств и заслуг.

Ключевые слова: комплимент, фактор адресата, речевой жанр, максима скромности, речевая стратегия, разделительный вопрос.

The subject matter of the article is the cognitive-communicative analysis of conventional speech strategies employed by an English addressee in compliment downgrade or disagreement responses. The linguistic analysis of English compliment discourse as a stereotyped genre of verbal interaction with the emphasis on 'the addressee factor' exposes the most common lexical and syntactic markers of the addressee's response strategies aimed at downgrading qualities or achievements praised.

Keywords: compliment, addressee, speech genre, modesty maxim, speech strategy, tag question.

В связи с полноправным утверждением антропоцентрической парадигмы лингвистического знания центр современных языковедческих исследований фокусируется на всей совокупности сложнейших взаимоотношений между языковыми личностями, осуществляемых с помощью различных дискурсивных средств. В рамках этого направления приоритетные позиции в научных изысканиях лингвистов занял личностно-ориентированный дискурс, материал которого широко привлекается для анализа речевого поведения коммуникантов с целью выявления особенностей маркирования разнообразными языковыми индексами того или иного типа межличностных отношений в дискурсивной сфере «говорящий – адресат». Следует

заметить, что при таком подходе под речевым поведением участников общения понимается «эмпирически наблюдаемая, мотивированная, намеренная, адресованная коммуникативная активность индивида в ситуации речевого взаимодействия, связанная с выбором и использованием речевых и языковых средств в соответствии с коммуникативной задачей» [4, с. 34].

Как известно, организовывать и регулировать межличностные процессы коммуникации призваны социальные нормы и конвенции. Овладение типами конвенционального поведения, ориентированного на определенные стереотипы, нормы, модели и стандарты речевого поведения, создающие комфортную атмосферу общения, имеет большое значение для закрепления

языковой личностью своей позиции в социокультурном пространстве [7, с. 100]. Важное место в интерперсональной дискурсивной практике английской языковой личности занимают этикетные речевые жанры, функционирующие согласно социальным конвенциям вежливой кооперации. Среди интеракциональных ритуалов особым коммуникативным статусом обладает речевой жанр комплимента, который выступает средством сохранения и поддержания отношений между коммуникантами – говорящим и адресатом.

В современных лингвистических работах четко закрепилось положение о том, что речевой жанр следует понимать не только как единицу высокого уровня, стирающую границы между речевым и языковым, но и как факт социального взаимодействия, соотношение и взаимодействие смысловых позиций при равной степени важности фактора адресанта и фактора адресата. Подобное соотношение и взаимодействие в рамках «адресант – адресат» особым образом отражено и в комплименте, «отлитом» в специфическую жанровую форму.

Поскольку любой жанр речи тесно связан с такими регулирующими социальное общение механизмами, как традиция и стереотипизация речевого поведения, в отношении комплимента как речевого жанра становится очевидным тот факт, что он передает определенный этикетный «поведенческий стереотип», закрепленный в таких когнитивных речевых формах, как сценарий (скрипт). Организованные в виде сценариев когнитивные структуры управляют, таким образом, взаимодействием двух субъектов личностного дискурса, инициируемого речевым актом комплимента.

В условиях комплиментарного дискурса, как и в рамках любой формы конвенционального общения, коммуникативный статус каждого из коммуникантов имеет свою функциональную специфику. Согласно этико-лингвистической концепции вежливости в оппозиции «говорящий – адресат», выдвинутой Л.А. Азнабаевой, в конвенциональном общении говорящий выступает как воздействующий субъект, а его визави – адресат – не только как воспринимающий объект речевого воздействия, но и как субъект речевого взаимодействия. В бесконфликтном конвенциональном диалоге, как отмечает исследователь, речевое поведение реагирующего адресата детерминировано этическими установками, предполагающими соблюдение определенных максим вежливости, которые конституируют принцип экспликации отношения: максимы позитивного отношения, максимы снижения негативной реакции, максимы взаимности, максимы психологической поддержки коммуникатора, максимы скромности и максимы экспликации эмоциональной реакции [1].

Несомненно, для выявления дискурсивной роли адресата как субъекта вербального взаимодействия в рамках речевого жанра «комплимент» необходим анализ его реагирующих высказываний, являющихся конструктивным вкладом в развертывание дискурсивного события как следствие соблюдения адресатом *максимы*

взаимности. Если комплимент можно считать «коммуникативным подарком» слушающего, улучшающим его эмоциональное состояние, то принятие комплимента является вербальным подарком говорящему, выступающим коммуникативным знаком взаимного участия.

В настоящей статье на материале англоязычного художественного диалогического дискурса мы обратились к коммуникативно-когнитивному анализу реактивных реплик адресата в рамках речевого жанра «комплимент» с точки зрения языковой манифестации в них таких типичных речевых стратегий, как частичное принятие или отклонение комплимента. При этом мы принимаем во внимание только те реактивные ходы адресата, которые создают «экологичную» дискурсивную среду, поскольку не противоречат социальным конвенциям вежливой кооперации.

В лингвистических концепциях последнего десятилетия прослеживается ориентация отечественных англистов на рассмотрение многофункционального и разностороннего комплимента как разновидности речевого акта вежливости [6], как средства фатической коммуникации [2], как лингвокультурологического коммуникативного феномена в сопоставительном аспекте с другими языковыми культурами [4]. В условиях «эколингвистического бума», когда идеи экологии языка и речи трактуются на разнообразном языковом материале, исследователи не оставили в стороне от своего внимания комплимент как коммуникативный феномен с позиций этого нового перспективного научного знания. Поскольку в сферу исследовательских интересов эколингвистики входит анализ языковых и речевых маркеров экологичной / неэкологичной коммуникации, лингвистов интересуют особенности функционирования комплимента в его двух противоположных ипостасях – искреннего комплимента как «речевого жанра вежливости сближения», соответствующего лингвоэкологическим критериям коммуникации, и неискреннего комплимента как «речевого инструмента достижения неискренних экстралингвистических целей» [8, с. 275]. Указанные ипостаси трактуются также на уровне оппозиции «комплимент – некомплимент / квазикомплимент» с точки зрения адресато-центрического подхода в отношении оптимизации речи / речевого воздействия / речевого взаимодействия [10].

Во всех указанных выше исследованиях на материале англоязычной коммуникативной культуры лингвисты подвергают скрупулезному анализу речевое поведение автора комплимента, лишь в отдельных случаях обращаясь к респонсивному речевому ходу для установления перлокутивного эффекта комплиментарного высказывания. Тот факт, что реакции на комплимент как маркеры принятия / непринятия адресатом интеракциональной инициативы говорящего не получили достаточно глубокого освещения в трудах филологов, представляется не совсем оправданным, т.к. «процедурный сценарий взаимодействия» (термин М. Л. Макарова) [9, с. 158] в комплименте репрезентируется интерактивным единством, актуализирующим содержательную, конструктивную и

ситуативную общность: комплимент (реплика-стимул иницирующего коммуникатора) – ответ на комплимент (реплика-реакция адресата). Ведь только с учетом реакции на речевое действие адресанта можно судить об успешности или неуспешности комплимента.

Стратегии речевого общения коммуникантов в рамках речевого жанра «комплимент» определены его основной коммуникативной функцией. Адресант стремится улучшить эмоциональное состояние адресата посредством создания и консолидации солидарности с объектом комплимента; адресат же имеет свободу коммуникативного выбора в плане принятия комплимента, его частичного или полного отклонения, переадресации его адресанту или полного игнорирования высказанной положительной оценки.

На основе результатов, полученных нашими предшественниками, и наших собственных наблюдений можно выделить несколько причин, обуславливающих негативную реакцию на комплимент в английском дискурсе. В английской лингвокультуре мотивационная модель речевого поведения адресата, негативно реагирующего на комплимент, строится на основе двух взаимосвязанных фреймов. В центре первого фрейма находится ментально-эмоциональный образ адресанта комплимента; в фокусе второго – адресат положительной оценки. Структура указанных фреймов состоит из мета-фреймов – общих прагматических условий, способствующих отклонению комплимента.

Содержательный минимум мета-фреймов, несущих «сигналы» коммуникативных неудач субъекта комплимента, включает в себя:

- неуместность его комплимента в конкретной ситуации:

"It's beautiful, Raul. It looks so real. That's as beautiful as any sculpture I've seen at the Art Institute," Julia heard herself say.

"But this isn't art. This is just wood carving. But I don't think you came here to admire my carvings." [13, с. 23]

- неадекватный выбор им предмета комплимента:

"God, you're good-looking. You've got better looking since you went into the air force."

"No, but really," he protested, "It's not the uniform. My greatest charm is the one you'll never realize." [11, с. 52]

Внутренние особенности адресата комплимента могут также служить «исходной» содержательной базой для метафреймов, включающих условия для отклонения комплимента. Таковыми являются неуверенность адресата в искренности комплимента и антипатия к адресанту.

Все представленные выше случаи коммуникативных неудач адресанта, перлокутивно выраженных негативной реакцией адресата на комплиментарный ритуал, свидетельствуют о «неэкологичной» интеракции, ведущей к дисгармонизации отношений между коммуникантами.

В английской лингвокультуре общепризнанным считается факт, что речевой акт комплимента признается коммуникативно состоявшимся, если адресат при-

нимает речевое действие партнера реакцией согласия в виде благодарности и демонстрацией радости от полученного комплимента. Такое речевое поведение адресата регламентируется *максимой согласия* и *максимой экспликации эмоционального отношения*. Следует заметить, что частичное согласие или отклонение комплимента не всегда говорит о его «неуспешности». Адресат часто вынужден оспаривать комплимент, чтобы избежать самопохвалы, руководствуясь *максимой скромности*.

А. Померанц, которая посвятила свое исследование анализу типов реакции на комплимент в американском варианте английского языка, отмечает, что желание адресата избежать самовосхваления и его стремление согласиться с содержанием комплимента находятся в потенциальном конфликте друг с другом [12, с. 92]. Для разрешения данного прагматического противоречия адресат ослабляет положительную оценку посредством стратегии самопринижения, реализующейся в преуменьшении и аннигиляции своих качеств и заслуг.

Анализ эмпирического материала позволил выделить типичные средства аннигиляции, являющейся одним из способов снижения патетики комплиментов. Нами отмечено частотное использование адресатом ответных оценочных высказываний со словами, приобретающими отрицательную коннотацию, среди которых встречаются и слова уничижительной семантики. Например:

"You are a brave girl!"

"Oh, a stupid one!" she answered with cockney tartness. [11, с. 73]

Приведенный выше дискурсивный отрезок, представляющий собой комплимент как двусоставное речевое действие, в который входит оценочное высказывание, порожаемое реагирующим адресатом, имеет своего рода «биоценочный» характер, поскольку реплика адресата, содержащая самооценку своих качеств, является реакцией на высказывание автора комплимента, также дающего собственную оценочную характеристику адресата.

На наш взгляд, в дискурсивной матрице интерактивного единства «комплимент – преуменьшение (аннигиляция) заслуг» динамика выстраивания линии адресата как *воспринимающего* и *реагирующего* объекта коммуникации может быть представлена как развертывание трехкомпонентной структуры. Первым компонентом данной структуры является когнитивная составляющая, сущность которой проявляется в осознании адресатом интенции комплимента как оценочного высказывания – ценности со знаком «+». Коммуникативная составляющая заключается в вербальном осуществлении адресатом стратегии самопринижения (преуменьшения или аннигиляции ценности со знаком «+»). На третьем этапе вступает в действие эмоциональная составляющая, которая проявляется в воздействии на собеседника посредством аргументации высказанной адресатом оценки. Следует заметить, что последняя составляющая преобладает в реактивных высказываниях адресата,

представляющих собой развернутые реплики, где ведущей является стратегия аргументации оценки с целью подчеркнуть тот факт, что сделанное адресатом не требовало особых усилий. Например:

"I'm afraid I'm keeping that money of yours for too long. You are extremely generous!"

"Nonsense! Don't let that worry you. I'm still a millionaire". [11, с.154]

Отобранный нами для анализа речевой материал также показывает, что большое коммуникативное значение в снятии патетики комплимента имеет антитеза, на основе которой базируется высказывание реагирующего адресата. Следующая коммуникативная ситуация наглядно демонстрирует, как слова контрастирующей семантики (*"beautiful"*, *"perfect"* – *"average"*) создают эффект полной редукции хвалебного высказывания инициатора речевого взаимодействия:

"You're a brave and beautiful young woman who has survived and flourished in the midst of great adversity. Like a perfect rose that miraculously has bloomed among the weeds".

"My looks are average at best". [12, с. 210]

Преуменьшение адресатом своих заслуг может также выражаться за счет реализации такой речевой тактики, как «сдержанное» (деинтенсифицированное) согласие с автором комплимента. Оно довольно часто передается с помощью разделительного вопроса, имеющего в своем составе аппеллятивный (обращенный к субъекту комплимента) тэг – деинтенсификатор категоричности. Например:

"You have an amazing talent!"

"You think I'm something, don't you?" she said tentatively. [13, с. 112]

В комплиментарном дискурсе не менее частотными в употреблении адресатом являются высказывания обобщающей семантики, соотносимые с универсальным опытом и общими законами мироустройства. Подобные высказывания также очень часто облекаются в форму разделительного вопроса. Например:

"You're a book hero, you know. You can always save everyone."

"You don't have to be a hero of any kind to see the problem with a gang coming, do you? I just needed to be paying attention. What matters is that we survived and handled it. Can we forget about it and go on?" [11, с. 163]

"Don't you feel any better? I can get you properly into bed."

"It's frightfully kind of you."

"That's absolutely normal if one has an old in-law to take care of, isn't it?" [13, с. 265]

В приведенных выше двух дискурсивных отрезках прослеживается одна общая линия коммуникативного поведения адресата, призванная не нарушать коммуникативного баланса, – завуалировать вопрос об истинности пропозиции положительно-оценочного высказывания говорящего, ограничив его содержание своеобразной аппелляцией к «разделяемому знанию» об общих законах человеческого общежития. При этом вы-

сказывание с генерализованным субъектом (*you* и *one*) в форме разделительного вопроса, выступающее дискурсивным маркером коммуникативного смягчения, снимает импозитивность и категоричность ответной реплики [3, с. 246]. Данный коммуникативный эффект достигается за счет описания адресатом ситуации без референции к ее непосредственным участникам, что делает возможным «перевод» адресата из прагматического фокуса в импликационал.

Итак, в нашем исследовании мы представили дискурсивную матрицу комплимента как четко структурированную модель речевого взаимодействия, в ходе которого речевое действие адресанта, направленное на слушающего с целью подчеркнуть его положительные качества, интерпретируется и вербально принимается адресатом как коммуникативно значимое. Было наглядно продемонстрировано, что фактор адресата, выступая источником интерпретации и оценивания речевых действий говорящего, является коммуникативно значимой антропоцентрической составляющей комплиментарного дискурса. В контексте комплексного речевого жанра «комплимент» ролевой репертуар адресата сводится к двум его когнитивно-коммуникативным ипостасям – во-первых, он выступает как *воспринимающий* коммуникант, во-вторых, он позиционирует себя как *реагирующий* объект коммуникации.

В рамках кооперативного межличностного общения речевое поведение адресата, реагирующего на искренний комплимент собеседника, детерминировано стратегиями вежливости сближения – маркерами реализации *максимы взаимности* и *максимы согласия*. Исходя из *максимы скромности*, предписывающей адресату преуменьшение своих качеств или заслуг, объект комплимента стремится снять его патетику, прибегая к различным лексико-синтаксическим средствам. Языковой инструментарий реагирующего адресата, поддерживающий его речевую стратегию уклонения от открытого возражения, частичного или полного несогласия с комплиментом, представлен пейоративными оценочными единицами, вопросительными конструкциями (прежде всего, разделительными вопросами) и высказываниями обобщающей семантики. При реализации указанных выше стратегий вербальный «поведенческий стереотип» адресата, стремящегося к сохранению кооперативного модуса общения, базируется на характерных для конвенционального диалога прагматических установках на неимпозитивность, некатегоричность и имплицитность.

Представленные результаты нашего исследования относительно коммуникативно-когнитивных особенностей речевого поведения адресата в комплиментарном дискурсе позволили расширить представления о его роли в организации типичных ритуалов межличностного общения, которые, обрастая языковыми стереотипами, поддерживают контакты в человеческом общежитии.

Библиографический список

1. *Азнабаева Л.А.* Принцип вежливости в английском диалоге: Монография. Уфа: РИО БашГУ, 2005. 198 с.
2. *Вострикова Е.С.* Комплимент как одна из форм фатического общения: автореферат дис. ... кан. фил. наук. Санкт-Петербург, 2010. 17 с.
3. *Евсикова Е.А.* Разделительный вопрос и обращение как актуализаторы фактора воздействия на адресата в английском диалогическом дискурсе // Вестник Брянского государственного университета. Брянск. 2017. №3. С. 243-248.
4. *Жуматова Ю.В.* Лингвокультурологические особенности русских и английских комплиментов: автореферат дис. ... кан. фил. наук. Челябинск, 2009. 19 с.
5. *Ионкина Е.Ю.* Похвала и комплимент в портретном интервью: некоторые особенности коммуникативного поведения адресата (на материале немецкого языка) // Вестник Челябинского государственного университета. Челябинск. 2017. №8 (404). Филологические науки. Вып. 107. С. 34-39.
6. *Коллегаева А.В.* Специфика интерактивного единства «комплимент-реакция» в английском языке (на материале художественных произведений и кинофильмов): автореферат дис. ... кан. фил. наук. Иркутск, 2004. 20 с.
7. *Колтунова М.В.* Конвенции как прагматический фактор диалогического общения // Вопросы языкознания. 2004. №6. С. 100-115.
8. *Леонтьев В.В.* Двухликий жанр комплимента в эколлингвистическом аспекте // Экология языка и коммуникативная практика. Волгоград. 2015. №2. С. 261-279.
9. *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. М.: ИТДГК «ГНОЗИС», 2003. 280 с.
10. *Тихомирова А.В., Петрушко И.А., Богатырева О.П.* Комплимент, «некомплимент» и образ адресата в диалоге // Современные проблемы науки и образования. 2015. №2-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21882> (дата обращения: 28.01.2018).
11. *Hassler J.* Staggerford. New York: Ballantine Books, 2006. 295 с.
12. *Pomeranz A.* Compliment Responses: Notes on the Cooperation of Multiple Constrains // Shenkein J. (Ed.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. – N.-Y. [et al.]: Academic Press, 1978. P. 79-112.
13. *Watson M.* An Honorable Man. New York: Silhouette Books, 2000. 318 с.

References

1. *Aznabayeva L.A.* The Politeness Principle in English Dialogue. Ufa: RIO BashGU, 2005. 198 p.
2. *Vostrikova E.S.* Compliment as a Phatic Communication Form: Author's abstract of candidate dissertation in philol.sciences: St. Petersburg, 2010. 17 p.
3. *Evsikova E.A.* A Tag Question and a Direct Address as Actualizers of Addressee Speech Impact in English Interpersonal Discourse // The Bryansk State University Herald. Bryansk. 2017. №3. P. 243-248.
4. *Zhumatova Yu.V.* The Linguocultural Features of Russian and English Compliments: Author's abstract of candidate dissertation in philol.sciences: Chelyabinsk, 2009. 19 p.
5. *Ionkina E.Yu.* Praise and Compliment in the Portrait Interview: Some Features of the Addressee's Communicative Behaviour (based on the material of German) // Bulletin of Chelyabinsk State University. Chelyabinsk. 2017. №8 (404). Philology Sciences. Iss. 107. Pp. 34-39.
6. *Kolegayeva A.V.* The Specificity of the "Compliment – Response" Interactive Unity in the English Language (based on fiction and feature film material): Author's abstract of candidate dissertation in philol.sciences: Irkutsk, 2004. 20 p.
7. *Koltunova M.V.* Conventions as a Pragmatic Factor in Dialogic Communication // Topics in the Study of Language. 2004. Iss. 6. Pp. 100-115.
8. *Leont'ev V.V.* Double-faced Genre "Compliment": Ecolingustic Aspect // Ecology of Language and Communicative Practice. Volgograd. 2015. Iss. 2. Pp. 261-279.
9. *Makarov M.L.* The Fundamentals of Discourse Theory. M.: ITDGC «GNOSIS», 2003. 280 p.
10. *Tikhomirova A.V., Petrushko I.A., Bogatyreva O.P.* Compliment, "Noncompliment" and Addressee Image in Dialogue // Modern Problems of Science and Education. 2015. №2-2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21882> (Retreived 28.01.2018).
11. *Hassler J.* Staggerford. New York: Ballantine Books, 2006. 295 p.
12. *Pomeranz A.* Compliment Responses: Notes on the Cooperation of Multiple Constrains // Shenkein J. (Ed.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. – N.-Y. [et al.]: Academic Press, 1978. Pp. 79-112.
13. *Watson M.* An Honorable Man. New York: Silhouette Books, 2000. 318 p.

СТАРЫГИНА Н.Н.

доктор филологических наук, профессор, кафедра философии, Поволжский государственный технологический университет
E-mail: starigina@yandex.ru

STARYGINA N.N.

Doctor of philological sciences, professor, Chair of philosophy, Volga State Technological University
E-mail: starigina@yandex.ru

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕТАЛЬ КАК ИНТЕРТЕКСТЕМА В РАССКАЗЕ «ДУХ ГОСПОЖИ ЖАНЛИС» Н.С. ЛЕСКОВА, ИЛИ «ЛОКТИ» АГАФЬИ ПШЕНИЦЫНОЙ В СПОРЕ О ВОСПИТАНИИ И ЦЕЛОМУДРИИ

ARTISTIC DETAIL AS INTERTEXTUAL ELEMENT IN THE STORY «THE SPIRIT OF MADAME DE GENLIS» BY N. S. LESKOV, OR «ELBOWS» OF AGAFIA PSHENITSYNA IN A DISPUTE ABOUT UPBRINGING AND CHASTITY

В статье рассматривается функционирование детали портрета героини романа «Обломов» И.А. Гончарова Агафьи Пшеницыной в качестве интертекстемы в рассказе «Дух госпожи Жанлис» Н.С. Лескова. Интертекстема участвует в формировании литературного контекста, актуализирует смыслы и художественные образы текста-прецедента, формирует гончаровский именной текст, выполняет характерологическую функцию. Интертекстема способствует выявлению авторской позиции воплощению и раскрытию художественного замысла рассказа.

Ключевые слова: контекст, интертекст, интетекстема, деталь, именной текст, анекдот.

The article deals with the functioning of the portraying details of Agafya Pshenitsyna, the heroine of the novel «The Wreckage» by I.A. Goncharov, as an intertextual element in the story «the Spirit of Madame de Genlis» by N.S. Leskov. Intertextual element is involved in the formation of the literary context, actualizes the meanings and imagery of the text-precedent, forms Goncharov's personal text, and performs a characteristic function. Intertextuality helps to reveal the author's position and the artistic idea of the story.

Keywords: Context, intertext, intertextual element, artistic detail, personal text, an anecdote.

Интертекстуальность рассматривается филологами как «наличие межтекстовых связей, являющихся результатом производства текста из элементов других текстов или по отношению к другим текстам, с которыми создаваемый текст вступает в своеобразный диалог» [1].

При этом интертекстемой, представляющей другой текст, является любой структурированный и семантически значимый элемент текста-прецедента (интертекстема – термин, введенный К.П. Сидоренко (см. [8]). Художественная деталь часто является тем элементом текста-прецедента, который в актуальном тексте становится интертекстемой.

В теории литературы деталь рассматривается как «самая малая единица предметного мира произведения» (см. [10]). Подчеркивается, что «Художественная деталь – особо значимый, выделенный элемент образа, выразительная подробность в тексте литературного произведения» [7]. Художественные детали классифицируются на описательные (внешние) и психологические [4] (см. также [5]).

Е.С. Добин, воспринимая художественную деталь как некую «точку», которая способна расширяться в круг, сомкнуться с основным замыслом вещи: характерами, конфликтами, судьбами, отметил многоплановую функцию детали в тексте: она служит средством раскрытия характера и, вставая в сюжет, выступает «пру-

жиной» развития сюжетной линии (см. [3]).

Деталь участвует в формировании художественной целостности произведения. Она имплицитно создает автором поэтический мир, не только его «фрагменты» (портрет, пейзаж, интерьер и др.).

Художественная деталь, ставшая интертекстемой, представляющей текст-прецедент, актуализирует в памяти читателя его образы, мотивы, сюжетные ситуации и, конечно, важные для автора смыслы. Деталь-интертекстема создает контекст, благодаря которому писатель более полно, ярко, экспрессивно воплощает художественный замысел в тексте. В этом плане интертекст является формой представленности контекстуального содержания произведения, а интертекстема (наряду с другими единицами текста) – средством формирования контекста (см. [9]).

Рассказ «Дух госпожи Жанлис» (1881) Н.С. Лескова, несмотря на небольшой объем, отличается обширным интертекстуальным пространством. С помощью таких интертекстов, как заголовок, эпиграф, цитата, имя писателя, название произведения, писатель устанавливает связи с произведениями русских и зарубежных писателей XVII-XIX веков. В частности, основываясь на художественной (портретной) детали, Лесков формирует именной «гончаровский» текст.

Рассказ «Дух госпожи Жанлис» относится к той

разновидности святочных рассказов, в которых сюжет основан на анекдоте, вспоминаемом автором-повествователем. В рассказе создана анекдотическая ситуация – это сцена чтения юной княжной отрывка из книги «Воспоминания Фелиции Л***, состоящие из отборнейших мыслей и изящнейших анекдотов, в недавнем времени изданных госпожою де Жанлис» (В 2 ч. М., 1809). Она является кульминацией сюжета. Вместе с тем прочитанный отрывок из книги Жанлис также содержит анекдот, оскорбивший невинные чувства юной героини, доведший её до истерического состояния и разочаровавший её мать, уверенную в целомудрии содержания книг любимой писательницы. Таким образом, в рассказе два анекдота: один приведен в виде отрывка-цитаты из книги Жанлис, другой представляет собой казусную ситуацию из жизни персонажей рассказа. Оба анекдота вызывают смех, улыбку, иронию, но, вместе с тем, воспроизведение анекдота и изображение анекдотической ситуации с целью создания комического эффекта не являются главной целью писателя. Наряду с основной темой произведения: спиритизм, Лесков поднимает актуальные вопросы воспитания, нравственности, чтения, содержания литературных произведений и их роли в воспитании личности и др. В рассказе объектом воспитания является юная княжна, которую мать воспитывает в целомудрии, имея самые строгие и чистые намерения, но которые, однако, привели к неоднозначному результату.

Писатель характеризует семью княгини: «Зимой 186* года в Петербург прибыло на жительство одно очень зажиточное и именитое семейство, состоявшее из трёх лиц: матери – пожилой дамы, княгини, слывшей женщиною тонкого образования и имевшей наилучшие светские связи в России и за границею; сына её, молодого человека, начавшего в этот год служебную карьеру по дипломатическому корпусу, и дочери, молодой княжны, которой едва пошёл семнадцатый год» [6, с. 149].

В данной характеристике отметим важные для нас сведения: 1) время действия – 1860-е годы, 2) княгиня отличалась, по мнению светского общества, «тонкой образованностью».

Автор-повествователь раскрывает понятие «тонкая образованность»: «Княгиня была женщина весьма строгих правил и заслуженно пользовалась в обществе самой безукоризненной репутацией. В своих мнениях и вкусах она придерживалась взглядов прославленных умом и талантами французских женщин времён процветания женского ума и талантов во Франции. Княгине считали очень начитанною и говорили, что она читает с величайшим разбором. Самое любимое её чтение составляли письма г-жи Савиньи, Лафает и Ментенон, а также Коклюс и Данго Куланж, но всех больше она уважала г-жу Жанлис, к которой она чувствовала слабость, доходившую до обожания» [6, с. 149]. Нанизывание интертекстом, в роли которых выступают имена зарубежных писателей и писательниц, не только прием формирования интертекста, но и удачный прием характерологии, помогающий автору создать образ героини.

«Иностранное, но очень тщательное образование» получили и дети княгини, сын и дочь, что подчеркнул автором-повествователем. Но, «Привозя прелестную девушку на родину, мать хотела найти человека, который мог бы сколько-нибудь ознакомить княжну с русскою литературою, – разумеется, исключительно хорошею, то есть настоящею, а не заражённою «злобою дня» (6, с. 152); «она всего определительнее боялась «нецеломудренных налётов», которыми, по её понятиям, была вконец испорчена вся наша нескромная литература». [6, с. 153]. Княгиня обратилась к автору-повествователю с просьбой помочь в выборе книг для образования княжны (см. [6, с. 153]).

Чрезмерность и неадекватность представлений княгини о целомудрии, которые стали основой ее «системы» воспитания дочери, приводят к полному неведению княжны в сфере обыкновенных представлений о человеке, его строении, физиологии, чувствах, эмоциях, интимных отношениях. Все это отнесено княгиней к области постыдного, неприличного, оскорбляющего тонкую натуру невинной девушки. Благородную цель воспитания дочери в нравственной чистоте и порядочности княгиня доводит до абсурда. В кульминационной сцене рассказа – чтении княжной отрывка из «госпожи Жанлис» – это выявляется: «И княжна, с этою именно невинностью, прелестно грассируя, прочитала интересные воспоминания Genlis о старости madame Dudeffand, когда она «слаба глазами стала». Запись говорила о толстом Джиббоне, <...> “Джиббон мал ростом, чрезвычайно толст и у него преудивительное лицо. На этом лице невозможно различить ни одной черты. Ни носа, ни глаз, ни рта совсем не видно; две жирные, толстые щёки, похожие чёрт знает на что, поглощают всё... Они так надулись, что совсем отошли от всякой соразмерности, которая была бы маломальски прилична для самых больших щёк; каждый, увидав их, должен был бы удивляться: зачем это место помещено не на своём месте. Я бы характеризовала лицо Джиббона одним словом, если бы только возможно было сказать такое слово. Лозен, который был очень короток с Джиббоном, привёл его однажды к Dudeffand. М-те Dudeffand тогда уже была слепа и имела обыкновение ощупывать руками лица вновь представляемых ей замечательных людей. Таким образом она усвояла себе довольно верное понятие о чертах нового знакомого. К Джиббону она приложила тот же осязательный способ, и это было ужасно. Англичанин подошёл к креслу и особенно добродушно подставил ей своё удивительное лицо. М-те Dudeffand приблизила к нему свои руки и повела пальцами по этому шаровидному лицу. Она старательно искала, на чём бы остановиться, но это было невозможно. Тогда лицо слепой дамы сначала выразило изумление, потом гнев и, наконец, она, быстро отдёргнув с гадливостью свои руки, вскричала: «Какая гадкая шутка!» ... когда молодая княжна, закрыв книгу, спросила: «Что такое показало м-те Dudeffand?», то лицо княгини было столь страшно, что девушка вскрикнула, закрыла руками гла-

за и опрометью бросилась в другую комнату, откуда сейчас же послышался её плач, похожий на истерику» [6, с. 157-159].

В анекдоте из книги «Воспоминания Фелиции Л***...» (Ч. 2) «преудивительное лицо» Джиббона объясняет анекдотичность ситуации знакомства ослепшей мадам Дюффон с известным ученым-историком. Конфуз, случившийся с молоденькой княжной, – следствие неправильного воспитания, изолирующего девушку от «прозы жизни». Чтобы читатель именно так оценил взгляды княгини на воспитание юной девушки, автор-повествователь формирует литературный контекст эпохи. Формой представленности контекстуального содержания в рассказе становится интертекст.

Вводя дату в начале повествования «186* годы», автор-повествователь указывает на специфику литературной ситуации, характеризующиеся философско-религиозным спором о мире и человеке, полемикой между нигилистами и антинигилистами, в которой одним из центральных был «женский вопрос». Поэтому княгиня с опасением относится к новейшей русской литературе, этим объясняется и жесткость ее требований к содержанию текстов как современных авторов, так и классиков русской литературы: «Материнскою цензурой княгини целиком не допускался ни один автор, ни даже Державин и Жуковский. Все они ей представлялись не вполне надёжными. О Гоголе, разумеется, нечего было и говорить, – он целиком изгонялся. Из Пушкина допускались: «Капитанская дочка» и «Евгений Онегин», но последний с значительными урезками, которые собственноручно отмечала княгиня. Лермонтов не допускался, как и Гоголь. Из новейших одобрялся несомненно один Тургенев, но и то кроме тех мест, «где говорят о любви» [6, с. 153-154]. Интертексты (имена русских писателей, названия произведений) приобретают в контексте характеристики взглядов княгини экспрессивно-оценочный характер, при этом они – своего рода «перевертыши», так как представление княгини о содержании произведений перечисленных писателей не соответствует их реальному содержанию. Кстати, в данном случае интертексты выполняют характерологическую функцию, раскрывая поверхностность образованности княгини и незнание ею русской литературы. Благодаря интертекстам возникает пародийно-иронический эффект, выражающий отношение автора-повествователя к высказываниям княгини.

Но наиболее яркой и семантически насыщенной интертекстом в рассказе «Дух госпожи Жанлис» является художественная (портретная) деталь, устанавливающая интертекстуальную связь с романом И.А. Гончарова «Обломов». Это новый для данного рассказа вид интертекста (см. выше), что изначально акцентирует на ней внимание читателя: «... Гончаров был изгнан, и хотя я за него довольно смело заступался, но это не помогло, княгиня отвечала: – Я знаю, что он большой художник, но это тем хуже, – вы должны признать, что у него есть разжигающие предметы. ... Я во что бы то ни стало хотел знать: что такое именно

разумет княгиня под разжигающими предметами, которые она нашла в сочинениях Гончарова. Чем он мог, при его мягкости отношений к людям и обуревающим их страстям, оскорбить чье бы то ни было чувство? Это было до такой степени любопытно, что я напустил на себя смелость и прямо спросил, какие у Гончарова есть разжигающие предметы? На этот откровенный вопрос я получил откровенный же, острым шёпотом произнесённый, односложный ответ: «локти». Мне показалось, что я не вслушался или не понял. – Локти, локти, – повторила княгиня и, видя мое недоразумение, как будто рассердилась. – Неужто вы не помните... как его этот... герой где-то... там засматривается на голые локти своей... очень простой какой-то дамы? Теперь я, конечно, вспомнил известный эпизод из «Обломова» и не нашёл ответить ни слова. Мне, собственно, тем удобнее было молчать, что я не имел ни нужды, ни охоты спорить с недоступною для переубеждений княгинею, которую я, по правде сказать, давно гораздо усерднее наблюдал, чем старался служить ей моими указаниями и советами. И какие указания я мог ей сделать после того, как она считала возмутительным неприличием «локти», а вся новейшая литература шагнула в этих откровениях несравненно далее? Какую надо было иметь смелость, чтобы, зная всё это, назвать хотя одно новейшее произведение, в которых покровы красоты приподняты гораздо решительнее! Я чувствовал, что, при таком раскрытии обстоятельств, моя роль советчика должна быть кончена, – и решился не советовать, а противоречить. – Княгиня, – сказал я, – мне кажется, что вы несправедливы: в ваших требованиях к художественной литературе есть преувеличение. Я изложил ей всё, что, по моему мнению, относилось к делу» [6, с. 154-155].

Обратим внимание, как этот «разжигающий предмет» – «локти» – «разжигает» саму княгиню: она произносит слово «острым шёпотом», «даёт односложный ответ»; почувствовав недоумение автора-повествователя, она «как будто рассердилась»; раздражение княгини проявляется в повторении: «локти, локти»; она приводит эпитет «голые локти», что, по ее мнению, является верхом развращенности; подчеркивает, что герой романа «засматривался». Всё это создаёт вокруг интертекста-детали атмосферу как будто неприглядной тайны, полунамеков, чего-то неловкого, стыдного, о чем не принято говорить вслух, и т.д. Княгиня не высказывает откровенно свое мнение, не называет вещи своими именами (как ей видится), но её понимание и отношение ярко выражается в описанном автором речевом поведении героини. В данном случае интертекст выступает в своей эвфемистической (заместительной) функции. Автор-повествователь, описывая поведение и эмоции княгини, даёт читателю возможность вполне адекватно понять смыслы, вкладываемые княгинею в эту образную деталь, а также ее оценку поведения героев романа Гончарова.

Внутренний контекст, создаваемый вокруг интертекста «локти», с одной стороны, усиливает вы-

разительность детали, с другой стороны, вносит в содержание образной детали, играющей, как известно, важную семантическую роль в романе «Обломов», несвойственный ей смысл (который является результатом «прочтения» романа Гончарова княгиней).

И.А. Гончаров в процессе портретирования Агафьи Пшеницыной, действительно, акцентирует внимание читателя на эту художественную деталь – «локти». Благодаря неоднократному повторению в описаниях героини, окружению семантически однородными подробностями и введению в определенное смысловое пространство деталь портрета Агафьи Пшеницыной становится образом-символом, средоточием многочисленных ассоциативных связей.

Портреты Агафьи Пшеницыной воссоздают образ героини, увиденной Ильей Обломовым. Характерно, что в описаниях героини, содержащихся в третьей и четвертой частях романа, постоянно фиксируются детали ее внешности, отмеченные Обломовым сразу, во время первого знакомства с ней: «голая шея», полнота, белизна, локти. Очевидно, что достаточно значимой деталью в изображении Агафьи Матвеевны становятся «локти». Данная деталь неоднократно повторяется и «высвечивается» в портретных зарисовках. (Заметим, что в рассказе «Дух госпожи Жанлис» прием повторения как будто дублируется Лесковым, что, возможно, является также неявной интертекстемой.)

В живописных полотнах деталь акцентируется с помощью цвета и света, а также благодаря месту в композиции картины. Гончаров пользуется многочисленными дополнительными (помимо повторения) приемами, чтобы выделить ее среди других. Во-первых, приемом олицетворения или очеловечивания: локти в зарисовках живут вполне самостоятельной жизнью. Во-вторых, пространственной точкой зрения: чаще всего герой наблюдает локти (хозяйку) в «полуотворенную дверь», что создает своего рода обрамление увиденной картины. Важно также отметить то, что эта пространственная точка зрения постоянна, то есть герой наблюдает, располагаясь в одном и том же месте, находясь в одной и той же позиции, и, судя по тому, что его взгляд фиксирует, прежде всего, локти, поза героя тоже постоянна, возможно, – полулежа на диване. Данная деталь «высвечивается» в повествовании и благодаря созданию особой эмоциональной тональности: герой любит увиденным, ему нравится наблюдать за «жизнью» локтей хозяйки. Кстати, не случайно и сближение героев начинается именно с этого движения: «...взяв ее шутиливо слегка за локти» [2, с. 351].

В контексте повествования деталь, выделенная Ильей Ильичом, выражает не только важное для героя во внешности и характере героини, но и соединяет в себе смыслы, раскрывающие образ жизни, сложившийся в доме Агафьи Матвеевны. Локти – это и указание на хлопотливость и заботливость, хозяйственность и трудолюбие героини, при этом локти – указание на «домашность» ситуации и уют обстановки, на устойчивость сложившегося образа жизни и заданность опре-

деленного ритма жизни. Упоминание о локтях, которые видит Обломов, содержит указание на его привыкание к жизни на Выборгской стороне, на близость и доверительность, которые характеризуют отношения героев и в основе которых – воспоминание Обломова о матери и детстве [2, с. 503-504]. Повторение этой детали создает впечатление повторяемости жизни, медлительного ее течения, однообразия и спокойствия, что, как известно, остро переживал герой романа.

Конечно, образ «локти» героини как художественная деталь в ее портретах «кисти Обломова» содержат и характеристику главного героя романа «Обломов»: в его любовании проявляется присущие ему деликатность и стыдливость, искренность и порядочность, нежность и доверчивость, стремление к домашнему уюту и душевному покою. Чувственность героя, его мужское влечение к героине проявляются мягко и естественно, неоскорбительно для женщины, которая, как знает читатель, стыдливо принимает любовь Обломова, любит его верно и самоотверженно, устраивает его жизнь (в соответствии со своими представлениями о семье и любви) и не перестает любить героя после его смерти.

Как было отмечено, княгиня, героиня рассказа «Дух госпожи Жанлис», наделила образную деталь портрета Агафьи Пшеницыной иными и даже противоположными смыслами. «Разжигающий предмет» (вероятно, разжигающий чувственность, воображение) – знаменитые «локти» героини романа «Обломов», стали для автора-повествователя знаковой деталью, которая выявила, во-первых, ложное представление княгини о том, что есть «невинность» молодой девушки, во-вторых, незнание ею современной литературы, в-третьих, непонимание героиней образа Пшеницыной, а, вместе с этим, и сути русской национальной жизни, женского национального характера (не случайно подчеркнуто, княгиня и ее семья долго жили за границей). Да и текст романа «Обломов» она знает, вероятно, понаслышке: «*Неужто вы не помните... как его этот... герой где-то... там засматривается на голые локти своей... очень простой какой-то дамы?*» [6, с. 154].

Интертекстема помогает автору выразить свое отношение к героине рассказа, дать оценку ее взглядам на воспитание дочери. Это подтверждается, прежде всего, воспроизведенной анекдотической сценой чтения княжной, по велению матери, отрывка о «преудивительном лице» Джиббона, а также явным несогласием автора-повествователя с мнением героини рассказа о нецеломудрии романа Гончарова. Во-первых, для повествователя И.А. Гончаров нравственный и деликатный писатель: «*Гончаров был изгнан, и хотя я за него довольно смело заступался*», «*Я во что бы то ни стало хотел знать: что такое именно разумеет княгиня под разжигающими предметами, которые она нашла в сочинениях Гончарова. Чем он мог, при его мягкости отношений к людям и обуевающим их страстям, оскорбить чье бы то ни было чувство?*». Во-вторых, услышав «откровенный же, острым шепотом произнесённый, односложный ответ: «локти»», автор-повествователь

испытал полнейшее недоумение: «Мне показалось, что я не вслушался или не понял. – Локти, локти, – повторила княгиня и, видя мое недоразумение, как будто рассердилась...»; «Теперь я, конечно, вспомнил известный эпизод из «Обломова» и не нашёл ответить ни слова». В-третьих, автор-повествователь подчеркивает непонимание княгиней гончаровского творчества, сравнивая его произведения с «новой литературой»: «... она считала возмутительным неприличием «локти», а вся новейшая литература шагнула в этих откровениях несравненно далее».

Интертекстема «локти» вызывает в памяти читателя богатейшее содержание образа Агафьи Пшеницыной, образа Ильи Обломова, историю их любви и семейных отношений, а затем и философию жизни и человека самого автора «Обломова», прецедентного текста для рассказа Лескова. Интертекстема «локти» не просто организует фрагмент текста рассказа, но и участвует в формировании семантического пространства всего произведения «Дух госпожи Жанлис», расширяя и обогащая его. Данная функция интертекстема «локти» становится очевидной при сравнении с функционированием другой художественной детали-характеристики, а именно: «преудивительное лицо» Джиббона. В обширной интертекстеме-цитате из «Воспоминаний Фелиции Л***» данная деталь внешности создает ситуацию анекдота: ошибочное заключение ослепшей графини об оригинальном лице персонажа – причина смеха.

Портретная деталь в анекдоте означает лишь то, что означает, она не имеет иной – дополнительной – семантики. Но в контексте рассказа «Дух госпожи Жанлис» портретная деталь-характеристика («преудивительное лицо» Джиббона), являясь интертекстемой, «разоблачает» не только «дух госпожи Жанлис» (собственно, спиритизм и его идеи), но и образованность княгини, подчеркивает ложность ее воспитательных идей. В функциональном плане интертекстема «локти» и «преудивительное лицо» в определенной мере дублируют друг друга, но семантическое пространство интертекстема «локти» несомненно шире, чем содержание интертекстема «преудивительное лицо», ограниченное и замкнутое приведенной цитатой-анекдотом. Это очевидно, хотя из сочинения Жанлис писатель приводит обширный фрагмент текста (цитату), а из романа Гончарова только одно слово «локти».

Интертекстема «локти» представляет собой своего рода «свернутый текст», семантика которого определяется контекстуальным содержанием произведения. Интертекстема, с одной стороны, формирует внутренний (локальный) контекст в рассказе Лескова, но, с другой, являясь единицей интертекста, активно участвует в образовании и представлении богатого внешнего контекста. Анекдотический случай из жизни автора-повествователя благодаря контекстуальному содержанию превращается в объект для серьезнейших размышлений на самые злободневные темы.

Библиографический список

1. Боднар М.П. Текст и интертекст // Личность-слово-социум: материалы 6-ой Междунар. науч.-практ. конф., 19-20 апреля 2006 г., г. Минск: в 2 ч. / отв.ред. В.В.Фалалеев – Мн.: Паркус плюс, 2006. Ч. 2. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2006/374-yazykovye-antinomii-i-paradoksey/8227-tekst-i-intertekst.html>
2. Гончаров И.А. Обломов. Собр. Соч.: В 4 т. Т. 2. М., 1981.
3. Добин Е.С. Искусство детали. Наблюдения и анализ. Л., 1975. 191 с..
4. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта; Наука, 2003. 142 с. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы. М., 1988. 198 с.
5. Лесков Н.С. Дух госпожи Жанлис // Лесков Н.С. Собр.соч.: В 8 т. Т. 7. М., 1989. С. 149 -161.
6. Марчукова С. Художественная деталь // Унивесаотняв энциклопедия Кирилла и Мефодия. URL: <http://megabook.ru/article>
7. Сидоренко К. П. Интертекстовые связи Пушкинского слова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.253 с.
8. Старыгина Н.Н. Мотив как средство представления контекстуального содержания в святочных рассказах Н.С. Лескова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Петрозаводск, 2016. № 5 (158). С. 98-104. URL: <http://uchzap.petrus.ru/ogn.php>
9. Чернец Л.В. Деталь // Введение в литературоведение. М., 1999. С. 62-75.

References

1. Bodnar M.P. Text and intertext // Person-word-society: proceedings of the 6th Intern. science.- practice. Conf. 19-20 April 2006, Minsk: in 2 parts / ed. by V. V. Falaleev – Mn.: Parkus plus, 2006. Part 2. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2006/374-yazykovye-antinomii-i-paradoksey/8227-tekst-i-intertekst.html>
2. Goncharov I.A. Oblomov. Collection of works in 4 volumes. V. 2. M., 1981.
3. Dobin E.S. Art items. Observations and analysis. L., 1975. 191 p.
4. Esin A. B. Principles and methods of literary work analysis. M.: Flinta: Science, 2003. 142 p. See. also: Esin A. B. Psychology of Russian classical literature. M., 1988. 198 p.
5. Leskov N.S. The spirit of Madame de Genlis // Leskov N. Coll. of works: In 8 volumes. V. 7. M., 1989. P. 149 -161.
6. Marchukova S. Art item // Univesity encyclopedia of Cyril and Methodius. URL: <http://megabook.ru/article>
7. Sidorenko K. P. Intertextual context of Pushkin's words. – SPb., 1999.
8. Sarygina N. H. Motive as a means of presentation of contextual content in the Christmas stories of N. S. Leskov // Scientific notes of Petrozavodsk state University. - Petrozavodsk, 2016. No. 5 (158). Pp. 98-104. Mode of access: <http://uchzap.petrus.ru/ogn.php>
9. Chernets L. V. Detail // Introduction to literary studies. M., 1999. P. 62-75.

СТРУКОВА Т.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
русского языка и литературы, Орловский государ-
ственный институт культуры
E-mail: tatynassss@mail.ru

STRUKOVA T.V.

Candidate of Philology, Associate Professor, Department
of Russian language and Literature, Orel, State Institute
of Culture
E-mail: tatynassss@mail.ru

ЛОГИКО-СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СТИХОТВОРНОЙ ЗАГАДКИ

LOGIC AND STRUCTURAL TYPES OF THE RUSSIAN LITERARY POETIC RIDDLE

В статье впервые анализируются логико-структурные типы русской литературной стихотворной загадки XVIII-XIX вв. в сопоставлении с фольклорными загадками. С точки зрения логической и семантической структуры загадки представляют собой суждения-тождества и суждения-противоречия. Загадки-тождества и загадки-противоречия в зависимости от способов построения их кодирующей части подразделяются на такие типологические группы, как конъюнктивные загадки, дизъюнктивные загадки, имплицативные загадки, эквивалентные загадки и эксплицативные загадки.

Ключевые слова: энигмат, энигматор, загадка-тождество, загадка-противоречие, конъюнктивный, дизъюнктивный, имплицативный, эквивалентный, эксплицативный.

In the article the logical and structural types of the Russian literary poetic riddle of the XVIII-XX centuries are analyzed for the first time in comparison with folklore riddles. From the point of view of the logical and semantic structure, riddles represent judgments-identities and judgments-contradictions. Riddles-identities and riddles-contradictions depending on the methods of constructing their coding part are subdivided into such typological groups as conjunctive riddles, disjunctive riddles, implicative riddles, equivalent riddles and explicative riddles.

Keywords: enigmat, enigmator, riddle-identity, riddle-contradiction, conjunctive, disjunctive, implicative, equivalent, explicative.

Специфика жанра загадки заключается в том, что она развивает у человека логическое и абстрактное мышление, формирует «способность образной категоризации, основанной на четком соотношении категориальных признаков предметов и явлений, наблюдаемых в реальности» [20, с.132]. Знакомясь с завуалированным описанием энигмат (объекта действительности, закодированного в загадке, – термин Е.А. Денисовой), читатель приобретает определенные сведения и навыки, помогающие разобраться в нюансах и закономерностях окружающего его мира явлений. Каждый акт этого познавательного процесса, связанный с расшифровкой кодирующей части загадки, включает в себя, в той или иной степени, как наглядно-чувственные (эмпирические), так и абстрактные (рационалистические) элементы.

По сути, загадку можно уподобить механизму ассоциативного мышления, в процессе которого энигматор загадки (предмет замещения – термин Е.А. Денисовой) «отображает ассоциаты, а энигмат – то, что в ассоциативном эксперименте выступает как стимул» [5, с. 38]. В такой системе координат загадка может интерпретироваться и как «обращенный, перевернутый ассоциативный эксперимент: стимул задан по возможным ассоциативным реакциям на него» [5, с. 38]. Иными словами, интерпретационное поле загадки обязательно должно включать номинацию специфических свойств

и признаков подразумеваемого феномена, перечень характерных для него функций, количественных и пространственных характеристик, способствующих его узнаванию, но при этом сам энигматический образ по определению не может быть назван в тексте, а должен замещаться соответствующим семантическим аналогом или метафорическим эквивалентом.

Исходя из особенностей логической и семантической структуры, русские литературные стихотворные загадки подразделяются на загадки-противоречия и загадки-тождества. К загадкам-противоречиям относятся энигматические тексты, в кодирующей части которых одновременно утверждаются и отрицаются определенные свойства, признаки и функции имплицитного образа. Данный тип загадок впервые встречается в творчестве А.П. Сумарокова, загадки которого представляют собой суждения, раскрывающие наличие или отсутствие у энигмат определенных качеств и свойств или функциональных состояний. Отличительной особенностью загадок поэта является отсутствие в них энигматора (предмета уподобления). Называя специфические признаки имплицитного образа, автор перечисляет характерные для него действия. Описывая в иносказательной форме ветер, Сумароков называет взаимоисключающие функции, свойственные этому природному явлению:

Хотя и не хожу, хотя и не летаю;
Однако не в одном я месте обитаю,
Пускаться вниз, наверх взноситься я могу,
И не имея ног, куда хочу бегу [24, 411].

Для энигмата свойственно, с одной стороны, отсутствие ног и крыльев, а с другой – присуща способность быстро перемещаться в пространстве. Введение в текст, написанный александрийским стихом, приема двучастной глагольной градации, охватывающей практически весь художественный объем (не хожу, не летаю, пускаться, взноситься, бегу), призвано передать движение ветра. Масштабность природного явления отражает также пространственная антитеза «вниз» / «наверх». Автором загадки одновременно отрицается и утверждается способность энигмата к перемещению из одного места в другое. В результате первоначальные характеристики репрезентируемого образа, заданные отрицательными конструкциями, входят в противоречие с функциональными. Эта художественная особенность свидетельствует о том, что с точки зрения логической структуры загадка Сумарокова представляет собой суждение-противоречие, поскольку содержит презентацию взаимоисключающих признаков и функций закодированного образа. По мнению В.Н. Топорова, этот феномен объясняется «парадоксальностью» и «внутренней противоречивостью» загадки, «подвижностью и изменчивостью ее составных частей и даже способностью к мене их оппозиций» [26, с. 582].

Следует отметить в этом отношении определенную типологическую линию: принцип противоречия лежит в основе кодирующей части большинства фольклорных загадок о ветре: «Без рук, без ног / Под окном стучится, / В избу просится»; «Без крыл летит, / Без ног бежит»; «Без рук, без ног, / А дверь отворяет»; «Без рук, без ног, / А дерево гнет» [17, с. 237]. В этих народных загадках одни предикаты употреблены в своем прямом значении, другие – в переносном: указание на отсутствие у зашифрованного образа рук и ног (или крыльев и ног) выступает в качестве способа первичной номинации энигматического объекта, а констатация его способности «стучать», «просить», «лететь», «бежать», «отворять» используется в качестве приема вторичной номинации. На данную синтаксическую и семантическую особенность фольклорных загадок указывает С.Я. Сендерович: «Структура загадочного предложения подсказывает единство субъекта всего двучастного выражения, создавая впечатление, что и предикаты в каждой из частей, занимающие параллельные места, однородны, между тем как они по смыслу разнородны, определяя субъект с нетождественных точек зрения» [22, с. 176].

По принципу противоречия построена загадка Сумарокова об отражении в зеркале. В описательной части поэтом сначала констатируется сходство энигматического образа с человеком, а затем последовательно опровергается:

Я видом человек, хотя не говорю,
Не ем, не пью, в любви не горю:

Ума во мне хоть нет; однако много стою,
Нарциссу паче всех подобна красотою [24, с. 148].

Особое значение для преобразования кодирующей части загадки имеет мифологический элемент. Упоминание имени Нарцисса, несомненно, используется автором как своеобразная ассоциативная параллель, энигматический маркер, позволяющий соотнести завуалированное описание с объектом номинации. Человек, разглядывающий себя в зеркале, традиционно вызывает ассоциации с персонажем древнегреческой мифологии, с прекрасным юношей, увидевшем свое отражение в зеркально-чистом ручье и влюбившемся в себя, что, по мнению исследователей, «выражает характерную для первобытной магии боязнь древнего человека увидеть свое отражение – двойника, свое второе «я», находящееся вовне» [25, с. 46]. Возможно, именно потому основное внимание в тексте загадки Сумарокова направлено на описание признаков, отделяющих отражение в зеркале от воспринимающего его субъекта. Подобный подход к описанию имплицитного феномена, по-видимому, обусловлен универсальностью зеркального эффекта, способного, согласно народным представлениям, отражать не только материальный мир, но и мир иллюзорный, потусторонний.

Отражение в зеркале выступает своеобразным двойником человека, который представлен в тексте загадки и как субъект, и как объект познания. Будучи субъектом, он осознает только свой внутренний мир, а как объект – он постигает свой облик, который лишен духовного содержания. Зеркальный двойник полностью лишен человеческих качеств: «Не ем, не пью, в любви не горю». В результате создаваемый в загадке образ оказывается принципиально «нереалистичен», поскольку строится на «расчленении» загаданного объекта и выделении некоторых его свойств, на сочетании несочетаемого (отсюда частый прием негации), на преобразовании исходной ситуации и т. п. [18, с. 235].

Загадки с подобной логической структурой встречаются также в творчестве последователя сумароковского направления в русской литературе А.А. Ржевского. В загадке поэта о комаре, как и загадке Сумарокова о ветре, используется прием двучастной глагольной градации, позволяющий раскрыть дифференциальные свойства энигмата:

Хоть всяк меня на свете презирает,
Однако же забав никто так не вкушает:
Между красот ликую,
Кого хочу, того целую;
А кто меня убьёт,
Тот кровь свою прольёт [15, с. 204].

В основе кодирующей части загадки-противоречия Ржевского лежит прием семантического парадокса – высказывания, которое расходится с общепринятым мнением и кажется нелогичным из-за наличия двух противоположных утверждений, одно из которых явля-

ется отрицанием другого [4, с. 10]. В результате в рамках парадокса возникает противоречивость, которая достигается автором при помощи использования лексики с противоположной эмоционально-экспрессивной и семантической окраской: «презирает», «убьет», «прольет»// «ликую», «целую».

Обращает также внимание, что в загадках этого логико-структурного типа практически не используются эпитеты. Это обстоятельство существенно отличает литературные загадки от фольклорных загадок, в которых художественным определениям отводится особая смысловая нагрузка. По мнению В.П. Аникина, именно эпитету принадлежит важнейшая функционально-жанровая роль – «указание на признак, по которому угадывается предмет». Если загадку лишить эпитетов, «она утратит картинность» [1, с. 106]. В народной загадке о комаре способом создания имплицитного образа выступает метафора. Комар уподоблен птице: «*Летит птица горбата, // Наперёд проклята, // Поёт громогласно, // Всему миру ужасно; // Кто её убьёт – // Тот кровь свою прольёт*» [29, с. 416]. Наряду с метафорой в интерпретационное поле загадки введены эпитеты «горбата», «проклята», «громогласно», «ужасно», передающие специфику национального самосознания, а также когнитивную картину мира в восприятии русского народа.

Загадки-противоречия встречаются в творчестве поэтов XIX века Бориса Федорова и Николая Плисского. В загадке Федорова о стреле энигматический образ создается посредством использования приема семантического парадокса, который демонстрирует как истинность приведенного суждения, так и реальность его отрицания. При этом в процессе расшифровки кодирующей части оказывается, что оба суждения являются истинными:

Хоть я не птица, а летаю,
Могу пробить, а не клюю,
И с перьями всегда бываю,
Но я свищу, а не пою [28, с. 301].

Применение приема семантического парадокса позволяет автору указать на то, что для энигматора не свойственно (и одновременно свойственно) наличие определенных качеств и функций. Для того чтобы расшифровать кодирующую часть загадки, необходимо найти предмет, который обладает приведенными свойствами, то есть энигмат.

В качестве способа вторичной номинации в загадке Федорова используется отрицательное сравнение. Имплицитный образ сопоставляется с птицей, поскольку он обладает способностью летать и имеет перья, но при этом автор обращает внимание читателей на то, что у него нет клюва, и он не умеет петь. Семантический парадокс возникает в поэтическом тексте преимущественно за счет использования «негаторов» – слов, которые выступают в качестве элементов, отрицающих некоторые суждения, но к утверждению истинности которых может привести преобразованное описание [10, с. 291].

Введение в интерпретационное поле слов-негаторов характерно и для загадок-противоречий Н.Н. Плисского, автора и составителя сборника загадок, изданного в 1874 году в г. Кременчуг. В книгу поэта вошли как фольклорные загадки, так и стихотворные загадки, сочиненные им. В загадке о воздушном змее автор применяет прием логического парадокса, который заключается в том, что семантические компоненты, входящие в состав кодирующей части, вступают в некоторое противоречие друг с другом. К дифференциальным признакам энигмат автор относит отсутствие у него крыльев и голоса и при этом указывает на его способность высоко летать и издавать громкие звуки:

Хотя нет крыльев у меня,
Но высоко я поднимаюсь;
Без голоса шумлю там я...
И хоть я сам не забавляюсь,
Но забавляю всех других,
Любителей меня немало;
Подолгу тешу я иных...
Ну что же кто я? Отгадали? [13, 20].

По сути, кодирующая часть загадки содержит два противоположных утверждения, каждое из которых подтверждается убедительными аргументами и, как следствие, оказывается истинным. В связи с этим суждения поэта об имплицитном образе, излагаемые им, формируют логически правильное рассуждение. Как отмечают современные исследователи, «предпосылкой оригинальности загадок, основанных на парадоксе, выступает умение видеть связи между объектами, которые традиционно считаются несовместимыми, или (реже) заострить различия между близкими явлениями» [19, с. 243].

Прием логического или семантического парадокса в загадках Н. Плисского, как и в загадках его предшественников, используется для описания энигматических образов, не имеющих семантических аналогов и метафорических эквивалентов. Изображая первостихии мироздания, поэт перечисляет характерные для них функциональные свойства:

Меня чуть не везде встречая,
Вы мало цените меня,
Мной иногда пренебрегая,
Хоть очень вам полезна я,
Ног не имея, я хожу,
Без крыльев я парю высоко,
Я с гор в долины нисхожу
Пребыстро, иногда глубоко
От вас я в пропасти скрываюсь... [13, с. 206-207].

Энигмату одновременно свойственны отсутствие ног и способность быстро передвигаться в пространстве, отсутствие крыльев и наличие умения высоко летать. Обращает внимание, что семантический парадокс в загадках этого логико-структурного типа образуется

в нарративе, посредством которого излагается последовательность событий: «хожу», «парю», «нисхожу», «скрываюсь».

Наряду с суждениями-противоречиями поэтами XVIII-XIX вв. были созданы загадки, в которых характеристики имплицитного образа остаются постоянными и неизменными в процессе всего рассуждения о нем. Так, в загадке Сумарокова о ржаном хлебе изначально репрезентированные автором характеристики энигмата не подменяются в ходе описания другими. В основе интерпретационного поля загадки лежит номинация внутренних свойств имплицитного образа (способов его употребления и происхождения):

Отечество мое прямое нива,
Не сокрываюсь; я тварь не горделива,
И откровенное имею сердце
От сердца честь и знать моя:
Со всеми знаюсь я, кто честен иль бесчестен,
Европе всей мой вид известен,
Живу без рук, без ног, без головы;
Как меня зовут, скажите сами вы [7].

Важную смысловую нагрузку в тексте приобретают определения с эмоционально-экспрессивной окраской: «не горделива», «откровенное», «честен», «бесчестен», «известен», посредством использования которых автор характеризует атрибутивные признаки зашифрованного образа. Употребление эпитетов в качестве основного компонента энигматического описания сближает произведение Сумарокова с фольклорными загадками, в которых эпитеты, по наблюдениям В.П. Аникина, «одновременно удерживают свою соотношенность как с реальным загаданным предметом, так и с реальной предметностью иносказательного образа» [1, с. 106].

К загадкам-тождествам относятся энигматические тексты, содержащие однозначные, непротиворечивые суждения, либо утверждающие, либо отрицающие наличие у энигмата определенных качеств и свойств, которые, как правило, репрезентируются посредством использования разнообразных эмоционально-оценочных эпитетов. В загадке продолжателя сумароковской традиции, «поэта из народа» М. И. Попова имплицитный образ свиньи создается при помощи употребления лексики с негативной эмоционально-экспрессивной окраской:

Доколе я жива, гнусна всем жизнь моя:
Почти никто смотреть не хочет на меня,
И именем моим мерзятся все, браня,
И чтоб кто ни сшалил, кричат, виновна я,
И наконец из всех бесед меня гоняют,
Но кончу только жизнь, за стол меня сажают [8].

Образ свиньи в фольклорных произведениях всегда наделялся отрицательной семантикой. Практически во всех пословицах и поговорках это животное изображается как всеми презираемое существо, являющееся предметом язвительных насмешек и ругательств:

«Свинья мне не брат, а пять рублей не деньги»; «Не помнит свинья полена, а помнит, где поела»; «Свинья не боится креста, а боится песта»; «Не свиным рылом лимоны нюхать».

В загадке Попова нашло отражение двойственное отношение человека к изображенному животному, которое сформировалось еще в древние языческие времена. С одной стороны, упитанная и плодовитая свинья являлась воплощением сытости, богатства и благополучия. С другой стороны, склонность этих животных к грязи, неразборчивость в еде, упрямство и жадность, доставшиеся от диких собратьев, принесли им дурную славу. В этом отношении нельзя не отметить, что в основе интерпретационного поля загадки Попова лежит эта, свойственная именно фольклорному сознанию, когнитивная картина мира.

Загадки-тождества и загадки-противоречия, созданные поэтами XVIII-XIX вв., в зависимости от способов построения кодирующей части подразделяются на такие типологические группы, как конъюнктивные загадки, дизъюнктивные загадки, имплицитные загадки, эквивалентные загадки и эксплицитные загадки.

Конъюнктивные загадки представляют собой соединительные суждения, имеющие союзную связку «и», а способом создания энигматического образа в них выступают многосоюзие и градация. Конъюнктивные загадки представляют собой номинацию функций и действий, перцептивных признаков, пространственной и количественной характеристики энигмата.

Энигматический образ ветра создан в загадке М.М. Хераскова, интерпретационное поле которой включает в себя совокупность имплицитно выраженных компонентов когнитивных структур, представляющих собой определенный способ осмысления окружающего мира, формирования конкретных знаний о нем, поскольку понятийная сторона концепта включает не только описание его дифференциальных признаков, но и сопоставительные характеристики данного элемента действительности по отношению к другим, не существующим изолированно. В основе кодирующей части в загадке Хераскова лежит номинация внутренних свойств энигмата (указание на способ его происхождения и функции, им производимые). Создавая имплицитный образ ветра, автор моделирует ситуацию, воспроизводящую метафорически представленные свойства природного явления:

Я вдруг из ничего рождаюсь,
И вдруг я в силу прихожу;
Со всеми смело я сражаюсь,
И всех в смятенье привожу.
Быстрее птиц я протекаю,
И что в пути я ни встречаю,
Клоню, срываю и ломлю;
Незаметно силы все гублю,
И сам не знаю, где деваюсь [6, с. 44].

Семантическое поле загадки включает подробную характеристику энигмата, перечисление специфиче-

ских признаков, отличающих его от других объектов внешнего мира. Зашифрованный Херасковым объект соотносится с определенной системой действий, характеризующих его как стихийную силу, способную все разрушить на своем пути. Отгадка заключена в семантико-композиционной структуре текста: важную смысловую нагрузку приобретают однородные сказуемые, передающие динамичность описываемого явления, стремительность его перехода из одного состояния в другое. Наряду с развернутым олицетворением в тексте загадки активно используются различные виды повторов, которые позволяют автору, с одной стороны, сконцентрировать внимание читателей на отличительных признаках энигматического явления, а с другой стороны – передать его масштабность, процессы возникновения и передвижения в пространстве, а также – последствия, которые влечет за собой его появление.

Необходимо также отметить, что глаголы в тексте загадки образуют своеобразный градационный ряд, который можно назвать нарративным, то есть описывающим довольно полно процесс возникновения стихийного явления, постепенно набирающего силу: «рождаюсь», «прихожу», «сражаюсь», «привожу», «протекаю», «встречаю», «клоню», «срываю», «ломлю», «гублю». Градация действий, совершаемых энигматическим явлением, а также звуковые повторы позволяют раскрыть специфические особенности природного явления. Употребление поэтом лексических единиц со значением динамичного и даже агрессивного действия является дифференциальным признаком жанра литературной стихотворной загадки в отличие от народной загадки, в которой, как отмечают исследователи, преобладает номинативная функция и мир, как правило, изображается в своей неизменной статичности.

Соединительные суждения, объединенные союзной связкой «и», лежат в основе кодирующей части загадки А.А. Ржевского о земле, которая изображается автором в нескольких ипостасях: как первооснова бытия, как плодородная почва и как место для захоронения усопших:

Я прежде всех была и буду после всех,
Причина горестей, причина и утех;
Я всех кормлю, пою, я всех и одеваю;
Я всякого рошу, и всех я погребаю.
И словом всю что есть, везде я и одна,
Но токмо не Творец, а им сотворена [15, с. 216].

Употребление контрастных понятий («прежде» / «после»; «горести» / «утехи», «рошу» / «погребаю») позволяет автору воспроизвести отличительные признаки энигматического явления, связанные между собой в тексте общей композиционной упорядоченностью и внутренним смыслом. Интонационный и смысловой акцент на повторе однотипных местоимений («всех», «всякого», «всю») отражает всеобъемлющую универсальную сущность создаваемого образа. Наряду с этим Ржевским делается акцент на неоднозначном восприятии человеком образа земли, для чего им вводится прием нисходящей

градации («кормлю», «пою», «одеваю», «рошу», «погребаю»), которая как бы отражает содержание всего жизненного пути человека – от рождения до смерти. С завуалированно представленным образом соотносятся многочисленные блага, но в то же время он ассоциируется в сознании православного человека и с местом погребения.

Дизъюнктивные загадки представляют собой раздельные суждения, имеют союзную связку «или» и, как правило, построены на антитезе. Энигматический образ описывается в них посредством сопоставления двух бинарных понятий, противоположных по семантике.

Изображение объектов и явлений материального мира лежит в основе интерпретационного поля загадки Сумарокова о дне и ночи (солнце и луне). С точки зрения формальной логики этот поэтический текст, как и другие загадки поэта, представляет собой суждение-противоречие. В первых трех строках автором констатируется отличие одного времени суток от другого, их полная противоположность, что подчеркивается введением в текст антитез «да» / «нет», «тьма» / «свет». Но в четвертой строке поэт, напротив, указывает на их общность:

Мы разны естеством, как да и нет,
Или как тьма и свет,
И повинемся со всем мы разной воле;
Друг с другом сходствуя всего на свете боле,
Мы видны, движемся, не тронет нас никто,
Тому причина та, что оба мы ни что [24, с. 411].

Сумароков намеренно использует противоречащие друг другу характеристики: приведенные в начале дифференциальные признаки имплицитных образов опровергаются введением антиномичных оценок – разны / сходны. Очевидно, что именно антитеза является основным стилистическим и композиционным приемом, позволяющим автору сопоставить изображаемые явления, подчеркнуть одновременно их сходство и различие. Противоположность описываемых понятий подчеркивается также введением в третьей строке мифологического подтекста: «И повинемся совсем мы разной воле». Согласно славянским мифологическим воззрениям, день ассоциировался с божеством света, а ночь – с божеством мрака. «Между богами света и тьмы, тепла и холода идет нескончаемая борьба за владычество над миром. День и Ночь – это высшие бессмертные существа, причем День – первоначальное верховное божество света (Солнце), а Ночь – божество мрака. Они так же враждебны в преданиях, как и в самой природе. В народных загадках день и ночь всегда называются «раздорниками» (ссорами). «Двое стоячих (небо и земля), двое ходячих (солнце и месяц), два здорника (день и ночь)» [2].

Но в загадке Сумарокова смена времени суток изображается как закономерный, естественный процесс («мы видны, движемся...»), и мифологический смысл

заметно ослабляется («не тронет нас никто», «оба мы ничто»). Использование автором отрицательных конструкций указывает на то, что день трактуется им исключительно как светлая часть суток – от рассвета до заката солнца, а ночь – как темная. Таким образом, в загадке оказывается представлена естественнонаучная картина мира.

Противопоставление дня и ночи, как света и темноты, лежит в основе концептосферы народных загадок XVIII века, собранных и изданных И.А. Худяковым. В одной из них день и ночь уподоблены сестрам: «Две сестры: / Одна светлая, / Другая темная» [29, с. 409]. Имплитные образы описываются здесь как родственные феномены, обладающие разными свойствами. В качестве дифференциального признака выступает свето-цветовая гамма. При этом структура фольклорной загадки предельно лаконична и в то же время представляет собой развернутую метафору, составленную как описание по атрибуту, когда основная семантическая нагрузка лежит на эпитетах.

Разделительные суждения характерны также для философско-символических загадок, объектом иносказательного описания в которых становятся умозрительные категории и понятия. В загадке Н. Плисского об осуждении (порицании) именно антитеза служит средством воспроизведения стереотипных свойств энигматического объекта:

Легко меня произносить,
Коль говорите о других;
Но трудно или неприятно
В сужденьях о делах своих [13, с. 42].

Основная смысловая нагрузка отведена автором контрастными понятиями «легко» / «трудно», отражающим специфику восприятия этой этической категории человеком. И здесь следует сказать о том, что осуждение трактуется поэтом с позиций христианского вероучения, утверждающего следующую истину: «Не судите, да не судимы будете, ибо каким судом судите, таким будете судимы; и какою мерою мерите, такою и вам будут мерить. И что ты смотришь на сучок в глазе брата твоего, а бревно в твоём глазе не чувствуешь?» (Толкования на Матф. 7:1, Свт. Иоанн Златоуст, Ст. 1-4). Обращение поэта к прецедентному тексту и его интерпретация в кодирующей части загадки служит своеобразным энигматическим маркером, отражающим категориальные признаки имплитного феномена.

В основе имплицитных загадок лежат суждения, в структуре которых содержатся предпосылка и следствие. В качестве связки в данном виде загадок используются такие союзы, как «если...то». Первая часть имплицитной представляет собой основание (высказывание, которому предпослано слово «если»), а вторая часть – результат (высказывание, следующее за словом «то»). Причем для расшифровки интерпретационного поля этих загадок наибольшее значение имеет преобразование второй части. Именно в ней содержится указание на «неотчуждаемые свойства» (термин А.В. Головачевой)

энигматического объекта (его признаки, функции, объекты обладания). В загадке анонимного автора о розе, изданной в 1784 году в журнале «Покоящийся трудолюбец», стереотипные свойства художественного образа репрезентированы в последней строке текста:

Красавицей меня зовут
И все прелестной почитают.
Меня Царицей называют,
Меня с почтеньем берегут.
Кто бережно меня в руках своих имеет
Красой своей его я чувства веселю;
Но есть ли нагло кто коснуться мя посмеет,
Без жалости колю [14, с. 221].

Предпосылка данного энигматического дискурса представляет собой вербализацию объектов вторичной номинации зашифрованного образа: «красавица» и «царица». Однако данные понятия не выражают дифференциальных свойств имплитного феномена и могут использоваться для репрезентации других объектов материального мира. Стереотипные свойства энигматического объекта заключены в суждении-следствии «без жалости колю». Именно это умозаключение (указание на наличие шипов) служит своеобразной подсказкой для расшифровки кодирующей части загадки.

В имплицитных загадках, как правило, изображаются предметы и объекты материального мира. Их семантическая структура предполагает как метафорическое, так и прямое преобразование смысла. В загадке анонимного автора о зеркале, напечатанной в журнале «Трудолюбивый муравей», в предпосылке воспроизведены метафорически представленные функции энигматического объекта, а в суждении-следствии – его «неотчуждаемые» свойства:

С смеющимся смеюсь, а с плачущим рыдаю,
Но если от кого удары получаю,
То распадаюсь на мелкие части я,
И каждая от меня оставила часть мя
Подобные моим явления представляешь,
И мне во всех делах взаимно подражаешь [27, с. 64].

Эквивалентные загадки представляют собой энигматические тексты, кодирующая часть которых содержит суждения, последовательно раскрывающие специфику и дифференциальные свойства закодированного объекта. Они построены на сопоставлении или уподоблении одного объекта другому и являются равнозначными (равноценными) по смыслу умозаключениями. Для создания энигматического образа в них активно используются метафора, сравнение и отрицательное сравнение.

Для имплитного описания концептов предметного мира в русской поэзии часто используются когнитивные метафоры, отражающие специфику национального мировосприятия. В одной из загадок Н.А. Львова уголь уподоблен автором драгоценному

камню на основе сходства их цветовой гаммы:

Какой-то бриллиант меж камушков лежит,
Но схватит кто его, лишь только отбежит
И плюнет на него с болезнью и тоской;
Нельзя, зная, бриллиант взять голою рукой?
Часа три полежа, он весь вдруг почернеет;
И всякий уж его тогда брать в руки смеет [9, с. 21].

Прием использования метафорического эквивалента для замысловатого описания объекта восходит к народной традиции, когда «описание действия, внешнего вида, признаков, свойств предмета загадывания дается, но сам он, полностью или по частям, замещается другим» [12]. При этом, выбирая метафорический эквивалент для обозначения подразумеваемого образа, автор использует для этого аналог из числа предметов материального мира, не свойственных крестьянскому быту. Таким образом, можно говорить о том, что интерпретационное поле загадки Львова ориентировано на восприятие окружающего мира дворянским обществом и отражает стереотипы его мышления и сознания.

Однако в эквивалентных загадках энигмат не всегда наделяется метафорически описанными свойствами. Помимо метафоры поэтами используется прием сравнения, позволяющий сопоставить сходные предметы и объекты материального мира. Сравнение активно используется в энигматических текстах для детей, созданных Б. Федоровым и П. Соловьевой. Подобная тенденция, несомненно, обусловлена стремлением авторов создать зрительно-осязаемые, наглядные образы. Именно поэтому в загадках поэтов преобладает описание перцептивных признаков энигмата: цвета, размера, формы: «Я бел, как снег, // В чести у всех, // Но нравлюсь вам – // Во вред зубам» [28, с. 303]; «Я как песчинка мал, а землю покрываю // Я из воды, а с воздуха летаю; // Как пух – лежу я на полях, // Как бриллиант – блещу при солнечных лучах» [28, с. 304]; «Я прекрасен, как цветок, // Легче, тоньше, чем пушок, // Я рождаюсь от дыхания, // Весь – полет, весь – колыханье, // Перламутром озарен. // Исчезаю, словно сон» [23, с. 30].

Экспликативные загадки представляют собой энигматические тексты, интерпретационное поле которых содержит разъяснение (объяснение) качеств, свойств и функций зашифрованного образа. Отличительной особенностью этих загадок является отсутствие в них метафорических эквивалентов, семантических аналогов и других тропов. Слова, служащие вербальным обозначением энигмата и его дифференциальных признаков, употребляются в тексте, как правило, в своем прямом значении. Экспликативные загадки распространены, преимущественно, в поэзии для детского чтения и имеют образовательную, воспитательную и эвристическую направленность.

Кодирующая часть экспликативных загадок содержит перечисление перцептивных признаков энигматического образа, номинацию его внешних свойств: цвета («Мы цвѣт имѣем розъ, // Не портит насъ морозъ, // Бѣлилы делают на лицахъ женскихъ глянецъ, // А мы на ихъ щекахъ лишь дѣлаемъ румянецъ» [3, с. 14]; формы («Я вещь круга собою, // И дѣвушки всѣ мною, // И женщины всегда, // Коль есть у нихъ когда, // Стараются меня на пальцы надевать // И мной рукавъ своимъ красоту придавать...» [3, с. 28]; материала, из которого он изготовлен («Желѣзной иногда, чугунной я бываю, // На корабляхъ, стругахъ всегда я обитаю, // Рогать собою я, бываю и о трехъ // Рогахъ, а иногда я есмь о четырехъ...») [3, с. 44].

Наряду с номинацией внешних свойств энигматического образа в экспликативных загадках отображаются функции и действия, производимые зашифрованным объектом («Я камень, о своемъ хочу упомянуть, // О дѣйстви, могу желѣзо притянуть; // И тѣмъ я отъ другихъ каменьевъ отличаюсь. // Скажи читатель! Какъ особо называюсь?») [3, с. 15], а также способы его происхождения и употребления («Меня для украшенья // И для увеселенья // Все ставятъ на стѣнахъ, // Не въ градѣ, а в домахъ. // Я виды иногда людей изображаю, // И въ видѣ иногда собакъ, коровъ бываю. // Какой изобразить, стою такой во вѣкъ...» [3, с. 40].

Таким образом, русские литературные стихотворные загадки разнообразны по своей логической структуре, которая обусловлена, прежде всего, их функциональным назначением и стереотипными свойствами энигмата. В загадках-противоречиях, построенных на парадоксе, изображаются, как правило, объекты и реалии материального мира, не имеющие семантических аналогов и метафорических эквивалентов. В основе кодирующей части этих загадок лежит использование таких приемов создания имплицитного образа, как градация, отрицательное сравнение (негация) и антитеза. В загадках-тождествах описываются преимущественно элементы окружающего мира посредством репрезентации их перцептивных признаков (формы, цвета, размера), пространственной и количественной характеристики, а также указания на способы их происхождения и употребления. Интерпретационное поле этих загадок включает вербализацию дифференциальных свойств энигмата посредством употребления эмоционально-оценочной лексики, как правило, эпитетов. Загадки-тождества и загадки-противоречия в зависимости от способов построения интерпретационного поля подразделяются на пять типологических групп: конъюнктивные загадки, дизъюнктивные загадки, имплицитные загадки, эквивалентные загадки и экспликативные загадки.

Библиографический список

1. Аникин В.П. Эпитет в загадках// Фольклор как искусство слова. Вып. 4. Эпитет в русском народном творчестве. М., 1980.
2. Белякова Г.С. Славянская мифология. М.: Просвещение, 1995. [Электронный ресурс] <http://royallib.com/read/>.
3. Г. Б. Сто и одна загадка. М.: В Сенатской Типографии у В. Окорова, 1790.
4. Демина Л.А. Парадоксы неререференциальности // Логический анализ языка: Противоречивость и аномальность текста/ Ин-т языкознания; отв. ред. Н.Д. Арутюнова. М.: Наука, 1990.
5. Денисова Е.А. Энигмопорождающая функция синтагматического ассоциата// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. С. 36-42.
6. Ежемесячные сочинения. 1755. №11.
7. И то и с'о. 1769. Январь. 6 неделя.
8. И то, и с'о. 1769. Март. 12 неделя.
9. Кокорев А.В. «Труды разумных общников» (Рукописный журнал Н.А. Львова и др.)// Ученые записки Московского областного педагогического института им. Н.К. Крупской. Труды кафедры русской литературы. М.: МОПИ, 1960. Т. 8. Вып. 7. С. 3-46.
10. Левин Ю.И. Семантическая структура загадки// Паремииологический сборник: Пословица. Загадка. М.:Наука, 1978.
11. Левченко М.Н. Загадка как тип текста // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2011. № 2.
12. Митрофанова В.В. Художественный образ в загадках // Современные проблемы фольклора. Вологда, 1971. С.141-151.
13. Плиский Н. Загадки. Кременчуг, 1874.
14. Покоящийся трудолюбец. 1784. Ч. 1.
15. Полезное увеселение. 1761. № 18.
16. Порус В. Метафора и рациональность // Высшее образование в России. 2005. № 1.
17. Садовников С.Н. Загадки русского народа. СПб., 1876.
18. Седакова И.А., Толстая С.М. Славянские древности. Этнолингвистический словарь под ред. Н.И.Толстого. Т. 2. М., 1999.
19. Сибирцева В.Г. Некоторые языковые особенности современных детских загадок// Социальные варианты языка IV. Н.Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2006.
20. Семененко Н.Н. Проблема описания функционально-категориального статуса загадок как паремического жанра // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. № 127. С 129-135.
21. Семененко Н.Н. Когнитивно-прагматическая парадигма паремической семантики. Автореф. дисс...доктора филол. н. Белгород, 2011.
22. Сендерович С.Я. Морфология загадки. М., 2008.
23. Соловьева П. Разгадай-ка! Сборник ребусов, шарад и загадок. Ч.1. СПб.: Тропинка, 1910.
24. Сочинения и переводы, к пользе и увеселению служащие. 1758. Т. 8. Октябрь.
25. Столович Л.Н. Зеркало как семиотическая, гносеологическая и аксиологическая модель // Ученые записки Тартуского государственного университета. Зеркало. Семиотика зеркальности. Труды по знаковым системам. Вып. 831. Тарту, 1988.
26. Топоров В.Н. Из наблюдений над загадкой. Происхождение и функции загадок / Топоров В.Н. Исследования по этимологии и семантике. Т.1: Теория и некоторые частные ее приложения. М., 2005.
27. Трудолюбивый муравей. 1771.
28. Федоров Б.М. Детский павильон. СПб.: бр. М. и М. Заикины, 1836.
29. Худяков И.А. Великорусские сказки. Великорусские загадки. СПб., 2001.

References

1. Anikin V.P. Epithet in the riddles // Folklore as the art of the word. Number 4. Epithet in Russian folk art. M., 1980.
2. Belyakova G.S. Slavic mythology. M.: Enlightenment, 1995. [Electronic resource] <http://royallib.com/read/>.
3. G.B. One hundred and one riddle. M.: In the Senate Printing House in V. Okorov, 1790.
4. Demina L.A. Paradoxes of non-referentiality // Logical analysis of the language: Conflict and anomaly of the text / Institute of Linguistics; отв. Ed. N.D. Arutyunova. M.: Nauka, 1990.
5. Denisova E.A. Enigmopodding function of the syntagmatic associate // Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship. Series: Education issues: languages and specialty. 2008. P. 36-42.
6. Yezhemesyachnyye sochineniya. 1755. №11.
7. I to i s'o. 1769. January. 6 week.
8. I to, i s'o. 1769. March. 12 week.
9. Kokorev A.V. «Trudy razumnykh obshchnikov» (handwritten journal of N.A. Lvov and others.) // Scientific notes of the Moscow Regional Pedagogical Institute. Proceedings of the Department of Russian Literature. Moscow: MOPI, 1960. Vol. 8. Number 7. P. 3-46.
10. Levin Yu.I. Semantic structure of the riddle // Paremiological collection: Proverb. The riddle. M.: Science, 1978.
11. Levchenko M.N. Riddle as a type of text // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Linguistics. 2011. № 2.
12. Mitrofanova V.V. Artistic image in riddles // Modern problems of folklore. Vologda, 1971. P.141-151.
13. Plisskiy N. The riddles. Kremenchug, 1874.
14. Pokoyashchiysya trudolyubets. 1784. Part. 1.
15. Poleznoye uveseleniye. 1761. № 18.
16. Porus V. Metaphor and rationality // Higher education in Russia. 2005. № 1.
17. Sadovnikov S.N. Riddles of the Russian people. St. Petersburg., 1876.
18. Sedakova I.A., Tolstaya S.M. Slavic antiquities. Ethnolinguistic dictionary Ed. N.I. Tolstoy. Vol. 2. M., 1999.
19. Sibirtseva V.G. Some Language Features of Modern Children's Riddles// Social Variants of Language IV. N. Novgorod, 2006.
20. Semenenko N.N. The problem of describing the functionally-categorical status of riddles as a paremic genre // Proceedings of the Russian State Pedagogical University of A.I. Herzen. 2011. № 127. P. 129-135.

21. *Semenenko N.N.* Cognitive-Pragmatic Paradigm of Paremic Semantics. Author's abstract. diss ... of the doctor philol. n. Belgorod, 2011.
 22. *Senderovich S.Ya.* Morphology of the riddle. M., 2008.
 23. *Soloveva P.* Guess it! A collection of puzzles, charades and riddles. Part 1. SPb .: Path, 1910.
 24. *Sochineniya i perevody, k pol'ze i uveseleniyu sluzhashchiye.* 1758. Vol. 8. October.
 25. *Stolovich L.N.* Mirror as a semiotic, epistemological and axiological model // Scientific notes of Tartu State University. Mirror. Semiotics of specularity. Proceedings on sign systems. - Вып. 831. - Tartu, 1988.
 26. *Toporov V.N.* From observations over the riddle. Origin and function of riddles / Toporov V.N. Studies on etymology and semantics. T.1: Theory and some of its particular applications. M., 2005.
 27. *Trudolyubivyy muravey.* 1771.
 28. *Fedorov B.M.* Detskiy pavil'on. St. Petersburg: br. M. and M. Zaikiny, 1836.
 29. *Khudyakov I.A.* Great Russian fairy tales. Great Russian riddles. St. Petersburg, 2001.
-
-

ТЕРЕХОВА Е.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории и музейного дела, Орловский государственный институт культуры
E-mail: elena-vas57@yandex.ru

TEREKHOVA E.A.

Candidate of philological Sciences, associate Professor, Department of History and Museology, «Orel State Institute of Culture»
E-mail: elena-vas57@yandex.ru

ГЕРОЙ-РЕБЁНОК В РАССКАЗЕ ЛЕСКОВА «НЕРАЗМЕННЫЙ РУБЛЬ»

THE HERO-CHILD IN LESKOV'S STORY "THE INDISPENSABLE RUBLE"

В статье рассматривается непростой путь героя-ребенка к обретению истины; раскрываются принципы изображения действительности в святочном рассказе; приемы создания образа ребёнка; своеобразие онирической реальности и мемуарной формы повествования.

Ключевые слова: святочный рассказ, герой-ребенок, сюжет-испытание, онирическая реальность, субъектно-субъектные взаимоотношения героя и автора.

The article discusses the difficult path of the hero-child to the truth; reveals the principles of the image of reality in the sacral story; methods of creating the image of the child; the originality of the oniric reality and the memoir form of the narrative.

Keywords: sacred story, hero-child, plot-test, oniric reality, subject-subject relationship of the hero and the author.

«Неразменный рубль», как и большинство лесковских произведений о детях, относится к жанру святочного рассказа, получившего широкое распространение в отечественной литературе XIX века. Святочная проза Лескова исследована достаточно основательно, особенно в работах Е.В. Душечкиной и А.А. Кретьевой (Новиковой), Н.Н. Старыгиной. Однако интересующий нас рассказ почти не привлекал внимания отечественных литературоведов, тогда как зарубежные исследователи не прошли мимо этого маленького шедевра. Так, Жан-Клод Маркадэ пишет: «Здесь мы видим сказку для детей, написанную в лучших традициях жанра, в ней умело сочетаются четыре темы: рассуждения о неразменном рубле и о суевериях вообще, детские воспоминания автора, сновидение и его смысл, то есть вытекающая из него мораль» [11, с. 338].

А.А. Кретьева статью о рассказе впервые опубликовала в 1994 году [4], а затем повторила этот анализ в двух своих монографиях, статье 2005 года ««Завещайте вашему сыну...»: «Детские» рассказы Н.С. Лескова» и других. Особенно убедительным он выглядит в книге «Будьте совершенны ...», так как включён здесь в широкий литературный контекст. Речь идёт о параграфе «Святочные рассказы, адресованные детям. Рассказ Н.С. Лескова «Неразменный рубль» в детском чтении» из главы второй: «Русская святочная литература второй половины XIX века (Тематический обзор; поэтика жанра)». Здесь рассматриваются «детские» святочные рассказы Н.П. Вагнера («Любка»), Ф. Гурина («Ночь на Рождество»), П.В. Засодимского («В метель и вьюгу», «Ночь на новый год», «Бедный Христос» и др.), К.С. Баранцевича («Что сделал северный ветер»,

«Мальчик на улице»), А.С. Хомякова («Светлое воскресенье: Повесть, заимствованная у Диккенса»), Д.В. Григоровича (Рождественская ночь», «Зимний вечер»). Подчёркивая подражательность большинства из этих рассказов, их слезливую сентиментальность, голый дидактизм, Кретьева выделяет в качестве лучших рассказы Засодимского, отличающиеся простотой и искренностью чувства, и Григоровича, творчески подошедшего к освоению жанра святочного рассказа [2, с. 134]. Но и на фоне этих достижений, справедливо считает исследовательница, рассказ «Неразменный рубль» – «один из лучших святочных рассказов, написанных для детей» [2, с. 139]. К главным достоинствам рассказа Кретьева относит «динамичный сюжет, в котором гармонично соединились реальный и фантастический планы» [2, с. 138-139], искусное сочетание занимательности и поучения, без резонёрства, тонкое пересечение мира фольклорного и мира детского, с учётом своеобразия детской психологии. Справедливо говорится об отличии «живого образа» лесковского героя «от благонравных и безликих «малюток» большинства святочных сочинений для детей» [2, с. 139].

В статье 1994 года, верно говоря о недостаточной изученности темы «Лесков и детская литература», А.А. Кретьева в то же время ошибочно полагает, что существует только одна статья на эту тему: «Чтоб чувства добрые в читающем рождать...» Л.Г. Чудновой (1979). Но ещё до работы Чудновой, в 1976, вышла газетная статья В.А. Громова под тем же названием (Орловская правда. 1976. 15 февраля. С. 3), а в 1977 — публикация Т.С. Карской рассказа Лескова «Добрая мать по пифагорейским понятиям» с её же предисловием: «Неизданный

рассказ для журнала «Игрушечка»» (Литературное наследство : Из истории русской литературы и общественной мысли 1860-1890 гг. Т. 87. М.: Наука, 1977. С. 129; 127-128). Кроме того, до 1994 года были опубликованы: монография В. Семёнова «Н.С. Лесков: Время и книги» (1981) со страницами о «детских» рассказах (с. 182-190); статья Н.Н. Старыгиной «Лесков и детская литература» (Проблемы детской литературы : сб. науч. трудов. – Петрозаводск : изд-во ПГУ, 1992. С. 86-103).

Иное представление о «Неразменном рубле», по существу, противоположное его истолкованию у А. Кретьевой, находим в статье С.Г. Микушкиной «Н.С. Лесков в «Задуманном слове»», где этому рассказу посвящена одна страница. Отметив, что большое количество публикуемых в журнале произведений, связанных с морально-нравственной проблематикой, «отличалось иллюстративностью», автор статьи продолжает: ««Неразменный рубль» Лескова тоже был рассказом открыто морализаторским, наставительным. Своеобразие лесковского в этом произведении нивелировано, приглажено». Правда, исследовательница готова признать, что «учительность «Неразменного рубля» не раздражает, не кажется чрезмерно назойливой» благодаря занимательности сюжета, которая «делает рассказ по-своему интересным» [11, с. 126]. Таким образом, оказывается, что, в отличие от автора статьи, и сам Лесков, гордившийся этим святочным рассказом, получившим признание в Европе, и берлинский журнал «Echo», напечатавший его на своих страницах, и исследователи творчества Лескова, считающие «Неразменный рубль» одним из лучших его произведений, слишком преувеличили художественную ценность рассказа. Мы не можем согласиться с интерпретацией С.Г. Микушкиной «Неразменного рубля», как, впрочем, и других произведений писателя.

Рассказ «Неразменный рубль» впервые был опубликован в журнале «Задуманное слово» в 1883 году (№ 8) с подзаголовком «Рождественская история». Он же открывал сборник «Святочных рассказов» Лескова 1886 года. Однако в седьмом томе прижизненного собрания сочинений писателя (1889) цикл «Святочных рассказов» открывался уже «Жемчужным ожерельем», в котором Лесков изложил своё представление об этом традиционном жанре.

В беседе, с которой начинается «Жемчужное ожерелье», противопоставлены два взгляда на святочный рассказ. Один из участников беседы говорит о «скудости содержания», «деланности и однообразии» святочных рассказов (даже у Диккенса), объясняя эти недостатки жёсткими требованиями жанровой формы: «От святочного рассказа непременно требуется, чтобы он был приурочен к событиям святочного вечера – от Рождества до Крещения, чтобы он был сколько-нибудь фантастичен, имел какую-нибудь мораль, хоть вроде опровержения вредного предрассудка, и наконец, – чтобы он оканчивался непременно весело» [9, с. 4]. Поскольку «в жизни таких событий бывает немного», то писатель оказывается «невольником слишком тесной и правильно ограни-

ченной формы»: «неволит себя выдумывать и сочинять фабулу, подходящую к программе» [9, с. 4]. То есть, требования жанра вступают в противоречие с принципами современного реалистического искусства. Другой собеседник, возражая, высказывает убеждение, близкое автору: «Я думаю, ... что и святочный рассказ, находясь во всех его рамках, всё-таки может видоизменяться и представлять любопытное разнообразие, отражая в себе и своё время и нравы» [9, с. 4]. Все произведения лесковского святочного цикла и представляют собой именно обновлённый святочный жанр. В них действительно «отразился... и век и современный человек» при сохранении «формы и программы святочного рассказа» [9, с. 4]. Не составили исключения и «детские» произведения цикла. В каждом из них в полном соответствии со своей эстетической установкой на документализм писатель изображает «истинное происшествие» [9, с. 4], случай из жизни, всякий раз подтверждающий его убеждение в «фантастичности» самой реальной действительности.

Герой-ребёнок Лескова своеобразен. Он не похож ни на Николеньку Иртышева (трилогия «Детство. Отрочество. Юность»), ни на Сережу Багрова («Детские годы Багрова-внука»), ни на детей, изображённых Достоевским (Неточка в рассказе «Неточка Незванова», Нелли в «Униженных и оскорблённых», Аркадий Долгорукий в «Подростке», герои рассказов «Мальчик с ручкой», «Мальчик у Христа на ёлке»). От первых двух он отличается уже тем, что детство его проходит в условиях, далёких от той атмосферы усадебного благополучия, безмятежной патриархальной идиллии, в которую погружены герои Толстого и Аксакова, хотя бы в раннюю пору своей жизни. Но и атмосфера страдания и одиночества детей Достоевского не становится у Лескова доминирующей.

В то же время, герой Лескова, как и его предшественников, – это полнокровный художественный образ. Белинский ратовал за то, чтобы в детской книжке читатель видел «дитя весёлое, доброе, живое, <...> божие» [1, с. 374]. Именно таковы персонажи рассказов «Неразменный рубль», «Под Рождество обидели», «Зверь», «Пугало», «Дурачок» и др.

Восьмилетний герой первого из них настолько увлечён сказочным поверьем о волшебном неразменном рубле, что сам готов «претерпеть страхи», чтобы овладеть таким сокровищем. Сказочное чудо и желание приблизиться к нему, преодолеть свой страх влекут мальчика. Но писатель «испытывает» героя не через встречу «с дьяволом на далёком распутье», а совсем иначе. Желанный «беспереvodный рубль» он получает «даром», в качестве подарка на Рождество от бабушки. Здесь-то и начинается подлинное испытание души ребёнка. Не случайно в начале рассказа говорится о том, что мальчик «уже побывал в своей жизни в Орле и в Кромах» и знал все соблазны рождественской ярмарки: разные лакомства, картинки и «множество других вещей», которые нельзя приобрести на тот единственный серебряный рубль, который ежегодно получал от

бабушки на праздник. Услышанное поверье о неразменном рубле захватывает его душу: «Сколько можно накупить прекрасных вещей за беспеременный рубль! Что бы я наделал, если бы мне попался такой рубль!» [9, с. 18].

Так, через живое эмоциональное переживание восьмилетнего ребёнка определяется главная линия сюжета-испытания героя, его нелёгкого выбора в мире соблазнов, не менее опасных, чем «большие страхи» [9, с. 17], и его «делания», его поступков. Верный своей идее необходимости мудрого руководства со стороны родителей в деле воспитания детей, Лесков эстетически тонко реализует её и здесь. Бабушка, предостерегая внука от «ошибок», подсказывает ему главное, чем надо руководствоваться в решении купить или не купить ту или иную вещь, но делает это так, чтобы, избегая «наставлений», чуждых детям, активизировать самостоятельную работу мысли и чувства ребёнка. Она просто рассказывает внуку о свойствах неразменного рубля: «Рубль возвращается, это правда. Это его хорошее свойство, – его также нельзя и потерять; но зато у него есть другое свойство, очень невыгодное: неразменный рубль не переведётся в твоём кармане до тех пор, пока ты будешь покупать на него вещи, тебе или другим людям нужные и полезные, но раз, что ты изведёшь хоть один грош на полную бесполезность – твой рубль в то же мгновение исчезнет» [9, с. 19].

Но, находясь в радостном возбуждении и крепко «зажав рубль в ладонь», мальчик излишне самонадеянно заявляет: «Я уже всё это знаю», а в ответ на сомнения бабушки, поясняет так: «Я её уверил, что знаю, как надо жить при богатом положении». Умная воспитательница вовремя и ненавязчиво, как бы делясь своим жизненным опытом, умеет дать необходимый совет, не подавляя, а поддерживая, но и направляя инициативу ребёнка: «Очень рада, – посмотрим. Но ты всё-таки не будь самонадеян: помни, что отличить нужное от пустого и излишнего вовсе не так легко, как ты думаешь» [9, с. 19].

Чуткий ребёнок, прислушиваясь к совету бабушки и интуитивно ощущая трудность такого выбора, просит её «походить» с ним по ярмарке. А узнав, что «тот, кто владеет беспеременным рублём, не может ни от кого ожидать советов, а должен руководиться своим умом», разумное дитя отвечает: «О, моя милая бабушка, <...> вам и не будет надобности давать мне советы, — я только взгляну на ваше лицо и прочитаю в ваших глазах всё, что мне нужно» [9, с. 20].

Таков, по Лескову, идеал взаимоотношений взрослого и ребёнка: взаимопонимание без слов и наставлений, возникающее на основе любви и полного доверия, доверия не только ребёнка к воспитателю, но и воспитателя к уму и сердцу маленького человека.

Подобно другим великим писателям-современникам Лесков рассматривает ребёнка не как объект, но как субъект воспитания. Отношения автора и героя строятся как субъектно-субъектные, как и взаимоотношения бабушки и Миколаши. Причём, бабушка руководствует-

ся не только любовью, но и «педагогией», за игнорирование которой Лесков так резко критиковал Т.П. Пассек [7]. Бабушка не стремится оградить ребёнка от трудностей реальной жизни, не пытается решать всё за него, напротив, умеет инспирировать его инициативу и самостоятельность, пробудить в мальчике чувство ответственности за принимаемые им решения и поступки.

Через восприятие ребёнка даётся вполне реалистическая картина ярмарки, предваряемая кратким описанием состояния природы, вполне соответствующего радостным ожиданиям ребёнка: «Погода была хорошая; умеренный морозец с маленькой влажностью; в воздухе пахло крестьянской белой онуchoю, лыком, пшеном и овчиной. Народу много, и все разодеты в том, что у кого есть лучшего» [9, с. 20]. Так же просто и органично, без нажима, входит в рассказ и сознание ребёнка социальный мотив бедности и богатства. Маленький герой, наблюдая за детьми, видит, что, в отличие от мальчиков из богатых семей, желания коих уже исполнились, «бедные ребятишки, которым грошей не давали, стояли под плетнём и только завистливо облизывались» [9, с. 20].

И интуитивно, и сознательно следуя своему нравственному чувству, но и контролируя себя выражением одобрения на лице бабушки, а также наличием рубля в кармане, герой рассказа безошибочно тратит свой рубль на «полезные» вещи, принесшие радость и «бедным ребятишкам», получившим свистульки, и дворовым людям, наделённым обновками. В то же время автор показывает, насколько труден для мальчика первый шаг в самостоятельном выборе между «полезным» и «пустым», когда встал вопрос о покупке свистулек для бедных ребятишек. Неуверенность в правильности своего намерения, ведь «глиняные сосульки не составляли необходимости и даже не были полезны», чувство ответственности за предстоящий выбор рождает потребность посоветоваться: «и... я посмотрел на бабушку...» [9, с. 20]. Одобрение «старушки» и радость бедных ребятишек, получивших желаемое, приносят внутреннее удовлетворение и придают уверенность маленькому герою: «теперь я уже понял, в чём дело, и могу действовать смелее» [9, с. 21]. Эти действия – забота «о других», стремление одарить бедных людей, сделать их счастливыми – доставляют радость самому герою и говорят о его душевной щедрости и социальной отзывчивости.

Но автор подвергает мальчика ещё более трудному испытанию – испытанию его собственным «могуществом», определяемым «властью рубля». Убедившись в собственной «непогрешимости», правильности своих действий (ведь рубль постоянно остаётся в кармане), ребёнок уже не видит необходимости проверять свои поступки «выразительными взорами» бабушки, «да я о ней и забыл», скажет он позднее. «Я сам был центр всего, – на меня все смотрели, за мною все шли, обо мне говорили. – Смотрите, каков наш барчук Миколаша! Он один может скупить целую ярмарку, у него, знать, есть неразменный рубль. И я почувствовал в себе что-то новое и до тех пор незнакомое. Мне хотелось, чтобы все обо мне знали, все за мною ходили и все обо мне говори-

ли — как я умён, богат и добр» [9, с. 22]. Многократный повтор личного местоимения — «я», «меня», «мною» «обо мне» — свидетельствует о существенных изменениях в мироощущении и самоощущении героя. Он сам замечает, что прежнее состояние радости и удовлетворения сменилось противоположными чувствами: «Мне стало беспокойно и скучно» [9, с. 22]. Однако к этому новому эмоциональному состоянию, в котором выразился протест нравственного чувства, герой не прислушивается. «Голос» «натуры» и «голос» нового самосознания располагаются рядом, сосуществуют, но не вступают в борьбу друг с другом. В такой ситуации для торжества одного из них необходимо воздействие извне. Ожидаемый толчок, — но не в пользу «голоса» нравственности, — ребёнок получает от «опытного» ярмарочного торговца, который пробуждает в маленьком герое отрицательные эмоции — обиду и зависть. Близка сказочной резко отрицательная характеристика «искусителя», к тому же, появившегося перед мальчиком вдруг — «откуда ни возьмись» [9, с. 22]. Повторяющиеся определения сниженной семантики — «самый пузатый», «пузатый купец», «пузан», высокая, окрашенная авторской иронией самооценка торговца — «Я здесь всех толще и всех опытнее...», — а также его речи, пробуждающие низкие желания, дают полное представление об этом «антигерое». Вначале мальчик сопротивляется дурному влиянию и на провоцирующую реплику торговца — «есть кое-что такое, чего вы и за этот рубль не можете купить» — с достоинством отвечает: «Да, если это будет вещь ненужная, — так я её, разумеется, не куплю» [9, с. 22].

Однако «дьявол» не унимается: указывает на неблагодарность «других», которые оставили его, своего благодетеля, в полном одиночестве, устремившись за человеком, поразившим их блеском стекловидных пуговиц на жилете, надетом поверх тулупа. Провокация удалась: «Во мне, — признаётся герой, — зашевелилось чувство досады. Мне показалось всё это ужасно обидно, и я почувствовал долг и призвание стать выше человека со стекляшками» [9, с. 23], то есть, купить его жилет. Но мальчика привлекает не «тусклое блистание» пуговиц, как остальных посетителей ярмарки, а стремление завладеть вещью, которая лишила его славы, всеобщего поклонения и обладание которой должно теперь вернуть ему прежнее «могущество», внимание окружающих, а заодно — «доказать» «пузану» своё превосходство над «человеком со стекляшками». Этот последний, «длинный, сухой человек», дан в восприятии ребёнка, недоумевающего, почему «вся ярмарка» ринулась за ним, не имеющим в себе ничего «привлекательного», кроме жилета со «стекловидными пуговицами», из которых «исходило слабое тусклое мерцание».

«В этой прозрачной аллегории, — как тонко подметила А.А. Кретьева, — заложено понятное рождественское противопоставление: истинный свет бескорыстной любви противостоит «слабому, тусклому блистанию» [2].

Несомненное достоинство Миколаши — в его от-

странённости от этого ложного, «тусклого блистания», от «суеты», которой одержимы остальные: «Я ничего не вижу в этом хорошем», — говорит он [9, с. 23]. Не случайно именно ему принадлежит пренебрежительная характеристика человека через его вещь: «человек со стекляшками», в которой уменьшительно-уничижительный суффикс дополнительно подчёркивает абсолютную бесполезность вещи. Однако это положительное качество ребёнка, трезвая оценка «вещи» не отменяет не менее суетного, с точки зрения автора, желания стать над людьми, «сделаться больше его» [9, с. 23], человека со стекляшками, овладевшего всеобщим вниманием.

И теперь уже ничто не может воспрепятствовать осуществлению «призвания», даже напоминания о бесполезности вещи и неопытности покупателя: «Однако вы, я вижу, очень неопытны, как и следует быть в вашем возрасте, — вы не понимаете, в чём дело. Мой жилет ровно ничего не стоит, потому что он не светит и не греет, и потому я его отдаю вам даром, но вы мне заплатите по рублю за каждую нашитую на нём стекловидную пуговицу, потому что эти пуговицы хотя тоже не светят и не греют, но они могут немножко блеснуть на минутку, и это всем очень нравится» [9, с. 23].

Образ «человека со стекляшками» в сказочном сюжете сновидения выполняет различные функции. Он не только символ «суетности», через отрицание которой положительно характеризуется маленький герой, но и «помощник» главного воспитателя, бабушки, как и она, предостерегающий мальчика от ошибок. То есть, характеристика этого персонажа Миколашей не исчерпывает художественных функций данного образа в сновидной реальности и рассказе в целом.

Слова «человека со стекляшками» о «неопытности» обращены к прежним благим порывам души ребёнка, для которого реакции бабушки были необходимым нравственным ориентиром в выборе «полезных вещей». А мысль о бесполезности жилета и пуговиц, которые «не светят и не греют», призвана напомнить мальчику о главном свойстве неразменного рубля, когда-то вполне отвечавшем светлым порывам души мальчика.

Но теперь — всё забыто, главное, что волнует ребёнка, — это стремление во что бы то ни стало доказать своё превосходство над всеми «другими». И герой наказан за «гордыню». Неожданное исчезновение неразменного рубля в момент страстно ожидаемого торжества и над «пузатым купцом», и над «всей ярмаркой» [9, с. 22] погружает ребёнка в состояние горестного смятения, душевного потрясения, что подчёркнуто не только лексически, но и синтаксически: «Я <...> опустил руку во второй раз, но... карман мой был пуст... Мой неразменный рубль уже не возвратился... он пропал... он исчез... его не было, и на меня все смотрели и смеялись.

Я горько заплакал и... проснулся...» [9, с. 24].

Это кульминация рассказа. Пробуждение ото сна оказывается и воскресением заснувшего было нравственного чувства, и освобождением от всяких индивидуалистических устремлений: «реализуется, — пишет

А.А. Кротова, – известная педагогическая мысль о ребёнке «проснувшемся» и «непроснувшемся»: перед нами пробудившийся – в прямом и переносном смысле – ребёнок, разбужены его сердце и разум» [2, с. 138].

Соглашаясь с этим бесспорным утверждением исследовательницы, мы попытались внести поправку в трактовку ею «своеобразного драматизма» рассмотренной выше ситуации рассказа. А. Кротова видит этот драматизм в том, что, не зная «важного правила – абсолютного бескорыстия дара», герой, столкнувшись с неблагодарностью одаренных им людей, переживает чувство обиды на них и зависти к «сопернику». Как было показано, эти чувства возникают на уже подготовленной почве: гордость собою, осознание своего «всевластия» уже вытеснили, пусть на время, добрые чувства и намерения. Обида и зависть – это лишь атрибуты «самовозвышения», проявившиеся *post faktum*. Словом, драматизм рассказа порождается, на наш взгляд, не столько «незнанием абсолютного бескорыстия дара», сколько «гордыней», представляющей собой уже настоящий «грех», и заключается этот драматизм не только в обиде (она – следствие), а в сосуществовании и борьбе в душе ребёнка антитетичных устремлений.

«Бытовик» Лесков, как его часто представляли, оказался тонким психологом, сумевшим и в маленьком человеке не только увидеть, но и «незаметно», с изумительным тактом показать свойственную обычно личности сформировавшейся, сложной, уже испытывавшей влияние «неразумной» действительности, борьбу противоположных начал: доброго и злого.

Таким образом, авторский взгляд на сущность человека проявляется и в его произведениях для детей. Лесковская концепция личности – понимание писателем двойственности природной сущности человека, – далека от руссоистской, утверждавшей безусловную положительность природы «естественного человека». По Лескову, «Прямолинейных натур <...> нет в природе: живой человек гораздо сложнее и добро у него мешается со злом...» [10, с. 3].

Торжество добра в финале тщательно обосновано и художественно подготовлено. Пережив во сне радость «первого шага» бескорыстного служения людям и горечь отступления от него, герой уже в реальности приходит к окончательному решению, по мысли самого автора, единственно верному. В письме к А. Кандибе эта мысль Лескова-педагога выражена непосредственно, в дидактической форме: «Счастье есть любовь к другим, ничего себе не требующая и ничего для себя не ожидающая. Будешь истинно добра, – будешь всегда счастлива...» [14, с. 29-31]. В рассказе «Неразменный рубль» эта дорогая писателю идея входит в сознание ребёнка и становится потребностью его сердца без всякого насилия, наставления, через занимательную историю неразменного рубля; поступки мальчика во сне и наяву, с нею связанные; через его собственные переживания и раздумья, корректируемые бабушкой, раскрывающей аллегорический смысл притчи о «неразменном рубле». Истолковывая сон ребёнка, она говорит: «Неразменный

рубль – по-моему, это талант, который Провидение даёт человеку при его рождении. Талант развивается и крепнет, когда человек сумеет сохранить в себе бодрость и силу на распутьи четырёх дорог, из которых с одной всегда должно быть видно кладбище. Неразменный рубль – это есть сила, которая может служить истине и добродетели, на пользу людям, в чём для человека с добрым сердцем и ясным умом заключается самое высшее удовольствие. Всё, что он сделает для истинного счастья своих близких, никогда не убавит его духовного богатства, а напротив – чем он более черпает из своей души, тем она становится богаче» [9, с. 24].

Лесков мастерски изображает картины онирической (сновидной) реальности. По существу, в «Неразменном рубле» основное действие рассказа составляет сон ребёнка. Сон вводится как реальность с едва заметным намёком на сновидение: «Обошённый этим обещанием, я постарался заснуть в ту же минуту, чтобы ожидание неразменного рубля не было томительно» [9, с. 18]. Граница между сном и реальностью почти неуловима и даже намеренно стирается автором: «Няня меня не обманула: ночь пролетела как краткое мгновение, которого я и не заметил, и бабушка уже стояла над моею кроваткою <...>

– Ну, вот тебе беспереводный рубль» [9, с. 19]. И лишь в финале указание на пробуждение – «Я горько заплакала... проснулся» [9, с. 24] – восстанавливает границу между онирической и реальной действительностью.

Причём сон героя не укладывается в типологию лесковских сновидений, предложенную Д.А. Нечаенко в содержательной статье «Сновидения и «просонки» в поэтике Н.С. Лескова (к постановке проблемы)». Сон Миколаши можно отнести и к «вещим» снам, провозвестникам действительных событий, характерным для фольклора и литературы; и к «духоводительным» (Лесков) снам-видениям, побуждающим («свыше») к определённой деятельности или поступку; и к «интроспективным сновидениям», позволяющим познать себя [13, с. 31-32]. Это свидетельствует не только об условности в приложении к Лескову любых научных классификаций, но и о художественной многозначности приёма сна у Лескова, «так называемые интроспективные, или интроверсионные сны лесковских персонажей, связанные с их самоуглублением», считает исследователь, помогают «персонажу-сновидцу» «к субъектному знанию себя изнутри добавить знание себя со стороны как объекта, достигая тем самым более полного бытия...» [13, с. 39]. Сон ребёнка, действительно, оказывается вещим, помогающим становлению нравственного чувства и самосознания мальчика, который в результате «онирических переживаний» (Д.А. Нечаенко) приходит к высокому пониманию сущности счастья: «В этом лишении себя маленьких удовольствий для пользы других я впервые испытал то, что люди называют увлекательным словом — полное счастье, при котором ничего больше не хочешь» [9, с. 25].

Если во сне мальчик, одаривая других, и себя баловал сладостями, то теперь он решает отказаться от

них. И мудрая воспитательница понимает ребёнка: «Я не вижу нужды, чтобы ты лишил себя этого маленького удовольствия, но... если ты желаешь за это получить гораздо большее счастье, то... я тебя понимаю» [9, с. 25]. Так входит в рассказ основная для творчества Лескова тема праведничества. Маленький герой в результате испытаний окончательно избирает для себя путь жизни по правде, по совести.

«Неразменный рубль», как и другие детские рассказы, сказки, легенды («Пугало», «Зверь», «Привидение в Инженерном замке», «Томленье духа», «Дурачок»), написаны «мемуаром», от первого лица, как воспоминания о детстве. Автобиографизм рассказов о детях неоднократно подчёркивался исследователями (Н.Н. Старыгиной, А.А. Новиковой, В. Семёновым и К. Киносян). Автобиографические черты находят в облике «барчука Миколаши» («Неразменный рубль»), героях «Зверя» и «Пугала», в характерах других персонажей этих рассказов: в бабушке Миколаши – черты Акилины Васильевны, бабушки Лескова; в дядюшке героя «Зверя» – многие качества Алферьева, дяди писателя; в «дедушке Илье» – реальный образ из гостомельского детства Лескова. В названных рассказах весьма ощутимо отразились воспоминания детства писателя: Гостомль, Панин хутор, Кромь.

Для Н.С. Лескова-мемуариста важно было передать не столько хронологию деталей событий, сколько чувства и настроения, вызванные ими, своё переживание этих событий, когда-то поразивших детское воображение и запомнившихся навсегда. Вот почему Лесков изображает события детства как сиюминутные, переживаемые повествователем в момент их воспроизведения. Лесков не создал такого автобиографического повествования, как, например, Л. Толстой («Детство. Отрочество. Юность») или С.Т. Аксаков («Семейная хроника», «Детские годы Багрова-внука», «Воспоминания»); не ставил перед собой цели изображения истории взросления, истории души ребёнка, но его произведения о детях и для детей дают представление о мироощущении маленького героя в разные периоды его жизни. Рисуя отрезок жизни маленького человека, ограниченный рамками времени, Лесков и на малом пространстве умеет показать обогащение эмоциональной сферы героя, рост его сознания: выход из мира полуфантастических легенд и поверий к реальности, пробуждение «голоса» «натуры», «серого человека», совести.

Сам писатель считал мемуарную форму вымышленного художественного повествования наиболее близкой для себя. Ф.И. Буслаеву он писал: «По правде же говоря, форма эта мне кажется очень удобною: она живее, или, лучше сказать, истовее рисовки сценами... Но, мне кажется, не только общего правила, но и преимущества одной манеры перед другою указать невозможно, так как тут многое зависит от субъективности автора» [8, с. 452]. Субъективность Лескова и проявилась в этой приверженности к мемуарной форме повествования, отвечающей одному из основных эстетических принципов реализма писателя – принципу достоверности, установ-

ке на документализм. «Давно сказано, – пишет он, – что «литература есть записанная жизнь, и литератор есть в своём роде секретарь своего времени», он записчик, а не выдумщик, и где он перестаёт быть записчиком, а делается выдумщиком, там исчезает между ним и обществом всякая связь» [7, с. 34]. С этим стремлением Лескова строить свои отношения с читателем «на основе факта» связаны многие особенности его поэтики, в том числе – мемуарная («писать мемуаром») и сказовая формы повествования.

В рассказе «Неразменный рубль» перед нами «дитя живое», которое живёт, действует, любит, замирает от страха, познаёт новое, радуется. Но рядом – осмысляющий и анализирующий происходившее с ним в детстве взрослый повествователь. У Лескова всё сложно – разные субъектные призмы: и мальчика, и взрослого повествователя, и других лиц, передающих различные легенды и поверия. Нельзя поэтому без пояснений сказать о повествователе, что это «образ рассказчика-ребёнка». Более права А.А. Кротова, когда говорит: «события здесь преломляются через призму детского сознания, – художественный приём, который многократно усиливает глубинный «взрослый» смысл повествования. Простой, как бы псевдодетский стиль произведения является у Лескова-художника утончённой маской, за которой открывается внутренняя глубина и необозримая «духовная перспектива» [3, с. 10]. Это характерно не только для святочных рассказов, о которых пишет исследовательница, но и для всех, перечисленных выше детских произведений.

Повествовательная форма их типична для произведений автобиографического жанра. Это рассказ от первого лица, где главный герой является одновременно повествователем. Но наряду с его голосом звучит и голос взрослого героя, оценивающего прежние впечатления. Таким образом, присутствует как бы двойной взгляд на изображаемое: через призму сознания ребёнка, чем достигается непосредственное восприятие действительности и достоверность внутренних движений души маленького героя, и второй, корректирующий их и прерывающий повествование ребёнка размышлениями более общего характера. Отсюда вытекает и особый характер художественного времени в произведениях автобиографического жанра: оно отличается дистанцией между прошлым и настоящим повествователя, который вспоминает о своём «я» в детстве.

Каждый рассказ – это взволнованная речь взрослого, заново переживающего своё прошлое и оценивающего его. Но, как уже говорилось, многие чувства и переживания, эмоциональное отношение к событиям и людям, окружающему миру переданы с точки зрения ребёнка: восьмилетнего в «Неразменном рубле», «Пугале» и пятилетнего в «Звере». Слово взрослого и речь ребёнка иногда сливаются, в других случаях расходятся. То же следует сказать о соотношении голоса взрослого рассказчика и автора. Голос взрослого повествователя сливается с авторским в моменты, когда речь идёт о значении детских встреч и впечатлений для всей

последующей жизни.

Рассказчик – типическая фигура для Лескова, создавшего особую форму повествования – сказ. В детских рассказах нет характерного для этой формы повествования социально чужого устного слова, как нет и слушателей, но здесь есть установка на устную речь рассказчика, близкого автору по своему мировоззрению и социальному статусу, поэтому часто рассказчик сливается с автором, автор выражает через рассказчика свои мысли. Слово рассказчика оживляет литературную речь устными интонациями, сохраняет колорит и выразительность устной речи. Это повествование, приближенное к сказу, но не сказ, а *the Erzählung* форма речи от первого лица. Этой формой часто пользовался в своих повестях И.С. Тургенев. Однако, в отличие от Лескова, установка на устное слово у Тургенева менее выражена, речь рассказчика у него близка к письменной речи. Но возвратимся к «Неразменному рублю».

Начинает рассказ о народном поверье относительно волшебного рубля взрослый повествователь. Начинает как будто всерьёз, но не без доброй усмешки: став на перекрёстке четырёх дорог (одна должна вести к кладбищу), надо «пожать кошку посильнее, так, чтобы она замыкала, и зажмурить глаза» [9, с. 17]. Автобиографический рассказчик с высоты своей взрослости комментирует, отделяя себя от тех, кто слепо верит в это предание: «Конечно, это поверье пустое и недостаточное; но есть простые люди, которые склонны верить, что неразменные рубли действительно можно добывать. Когда я был маленьким мальчиком, и я тоже этому верил» [9, с. 18]. Повествователь постоянно отделяет себя «теперешнего» от себя ребёнка: «Раз, во время моего детства...». Но сразу же вклинивается голос восьмилетнего мальчика с его реакцией на рассказ няни о рождественской ночи: «Сколько можно закупить прекрасных вещей за беспеременный рубль! Что бы я наделал, если бы мне попался такой рубль» [9, с. 18]. Восклицательная интонация указывает на это. И вновь звучит голос повествователя: «Мне тогда было всего лет восемь». Затем их голоса сливаются в воспоминании о виденном на рождественской ярмарке в Орле и Кромах.

Диалог ребёнка с няней в третьей главе ещё более оживляет рассказ. В картине сна голоса взрослого повествователя и ребёнка часто сливаются, но некоторые словосочетания явно не принадлежат ребёнку:

«...чтобы слиться всей душой в общей гармонии...», «Глиняные сосульки не составляли необходимости», «лицо моей бабушки не выражало ни малейшего порицания моему намерению...» [9, с. 20]. (Курсив наш. — Е.Т.). Но в целом создаётся ощущение детской призмы, а слова и предложения, которые не может произнести восьмилетний ребёнок, непосредственно соединяются с типично детскими и нейтральными.

Лесков имел полное право гордиться признанием, которое получил в Европе этот его рассказ. «Слышал ли ты или нет, — спрашивал Лесков брата своего Алексея Семёновича в письме от 12 декабря 1890 года, — что немцы, у которых мы до сих пор щепились рождественскою литературою, понуждались и в нас. Знаменитое берлинское «Echo» вышло рождественским № с моим рождественским рассказом «Wunderrubel» <Неразменный рубль>. Так не тайные советники и «нарезыватели дичи», а мы, «явные нищие», заставляем помаленьку Европу узнавать умственную Россию и считаться с её творческими силами. Не всё нам читать под детскими ёлками их Гаклендера, — пусть они наших послушают <...> Сколько это надо было уступки со стороны немца, чтобы при их отношении к рождественскому № издания, — вместо своего Гаклендера, или Линдау, или Шпильгагена, — дать иностранца, да ещё русского!.. Право, это даже торжество нации, это мирное завоевание в «образованной среде» дали России не Скабелев с его жестокостями и не Драгомиров с его полупохабствами, а мягкосердечный Тургенев и Лев Толстой в его полушубке!..» [5, с. 435]. «Мирное завоевание» внимания иностранцев «Неразменный рубль» продолжает донести. С высокой оценкой этого маленького шедевра можно встретиться в работах многих зарубежных исследователей [11, с. 338].

Таким образом, уже в первом рассказе о герое-ребёнке художественно воплотились дорогие автору мысли о воспитании личности в маленьком человеке, о роли мудрых родителей в этом «деле великой важности», выразилось лесковское представление о подлинном счастье (в забвении себя ради других), до потребности которого он стремился возвысить души детей. У Лескова-художника эти идеи становятся пафосом творчества, а не моральными наставлениями или дидактическими установками автора.

Библиографический список

1. Белинский В.Г. Полное собрание сочинений : В XIII т. Т. II. М. : АН СССР, 1953. 776 с.
2. Кретьева А.А. ««Будьте совершенны...»: Религиозно-нравственные искания в святочном творчестве Н.С. Лескова и его современников М. : Орёл, 1999. 303 с.
3. Кретьева А.А. «Завещайте вашему сыну...»: «Детские» рассказы Н.С. Лескова // Литература в школе. 2005. № 10. С. 8-13.
4. Кретьева А.А. Творчество Н.С. Лескова в детском чтении: рассказ «Неразменный рубль» // Гуманитарные проблемы глазами молодых. Вып. 2. Орёл, 1994. С. 65-72.
5. Лесков А.Н. Жизнь Николая Лескова : по его личным, семейным и несемейным записям и памяткам : В 2 т. Т. 2. М. : Худож. литература, 1984. 606 с.
6. Лесков Н. Литературная бабушка: Татьяна Петровна Пассек // Всемирная иллюстрация. 1889. Т. XII. № 15. С. 265-267.
7. Лесков Н.С. о литературе и искусстве. Л. : изд-во Ленинград. ун-та, 1984. 284 с.
8. Лесков Н.С. Собрание сочинений : В 11 т. Т. 10. М. : Худож. литература, 1958. С. 597.
9. Лесков Н.С. Собрание сочинений: В 12 т. М. : изд-во «Правда», 1989. Т. 7. 462 с.

10. Лесков Н.С. Чудеса и знамения // Церковно-общественный вестник 1878. № 34. С. 3.
11. Маркадэ Ж.-К. Творчество Н.С. Лескова. Романы и хроники / Пер. с французского А.И. Поповой и др. СПб. : Академический проект, 2006. 478 с.
12. Микушикина С.Г. Н.С. Лесков в «Задуманном слове» // Актуальные проблемы журналистики. Вып. 2. М., 1983. С. 122-129.
13. Нечаенко Д.А. Сновидения и «просонки» в поэтике Н.С. Лескова : к постановке проблемы // Ученые записки Орловского гос. ун-та. Т. III : Лесковский сборник. Орёл : изд-во ОГУ, 2006. С. 31-48.
14. Чуднова Л.Г. «Чтоб чувства добрые в читающем рождать» // Детская литература. 1979. № 3. С. 29-31.

References

1. Belinsky V. G. Polnoe sobranie sochinenii [Complete works]: in 13 vols. Moscow, Publ. House of the Academy of Sciences of the USSR, 1953, Vol. 2, 767 p. Pp. 253–345. (In Russian.).
2. Kretova A.A. «Bud'te sovershenny...»: Religiozno-nravstvennye iskaniiia v sviatochnom tvorchestve N.S. Leskova i ego sovremennikov A. A. [«Be perfect...»: Religious and ethical strivings in the Christmas works of N.S. Leskov and his contemporaries]. M.: Orel, 1999. 303 p. (In Russian.).
3. Kretova A.A. «Zaveshchaite vashemu synu...»: «Detskie» rasskazy N.S. Leskova. [“Leave Testament to your Son...”: Stories for Children by N.S. Leskov]. Literatura v shkole, 2005, no. 10, Pp. 8-13 (in Russian).
4. Kretova A.A. Tvorchestvo N.S. Leskova v detskom chtenii: rasskaz «Nerazmennyi rubl'». [Creative Works by N.S. Leskov for Children: the story “The Magic Rouble”]. Gumanitarnye problemy glazami molodykh, Orel, 1994, vol. 10, Pp. 49-53 (in Russian).
5. Leskov A. N. Zhizn' Nikolaya Leskova po ego lichnym, semeynym i nesemeynym zapisyam i pamyatyam: V 2 t. [The life of Nikolai Leskov in his personal, family and non-family records and memories: 2 vol.]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura Publ. 1984, Vol. 2, Pp. 606 (In Russian.).
6. Leskov N.S. Literaturnaia babushka: Tat'iana Petrovna Passek. [Literary grandmother: Tatyana Petrovna Passek]. Vsemirnaia illiustratsiia, 1984, Vol. 12, no. 15, Pp. 265-267 (In Russian.).
7. Leskov N.S. O literature i iskusstve [On literature and art]. Leningrad: Leningrad State University Publ., 1984, Pp. 284 (In Russian.).
8. Leskov N.S. Sobranie sochineniy: v 11 t. [Collected Works in 11 v.]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1958, vol. 10, Pp. 597 (in Russian).
9. Leskov N.S. Sobranie sochineniy: v 12 t. [Collected Works in 12 v.]. Moscow: Pravda Publ., 1989, vol. 7, Pp. 462 (in Russian).
10. Leskov N.S. Chudesa i znameniiia [Signs and wonders] Tserkovno-obshchestvennyi vestnik, 1878, no. 34, Pp.3 (In Russian).
11. Markade Zh. K. Tvorchestvo N.S. Leskova. Romany i khroniki / Per. s frantsuzskogo A.I. Popovoi i dr. [Works by N.S. Leskov. Novels and Chronicles / translated from French by A. I. Popova]. SPb. : Akademicheskii proekt, 2006, Pp. 478 (In Russian).
12. Mikushkina S.G. N.S. Leskov v «Zadushevnom slove» [N. S. Leskov “In Sincere Word”]. Aktual'nye problemy zhurnalistiki, Moscow, 1983, vol. 2, Pp. 122-129 (In Russian).
13. Nechaenko D.A. Snovideniia i «prosonki» v poetike N.S. Leskova : k postanovke problemy // Uchenye zapiski Orlovskogo gos. un-ta. T. III : Leskovskii sbornik. [Dreams in the Poetics by N. Leskov: the formulation of the problem. Scientific notes of the Orel State University. Vol. III: Leskov collection.]. Orel, Orel State University, 2006, Pp. 31-48 (In Russian).
14. Chudnova L.G. «Chtob chuvstva dobre v chitaiushchem rozhdat'». [«To Give Birth to Good feelings in Reading»]. Detskaia literatura Publ., 1979, no. 3, pp 29-31 (In Russian).

ФЕДОРЧУК М.А.

специалист по УМР, магистр 1 курса, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

FEDORCHUK M.A.

Specialist in educational and methodical work, MSC 1 course Department of history of Russian literature of XI-XIX centuries, Orel State University
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

**МЭРИ СЬЮ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КРАСОТЕ В ФАНФИКШН
(НА МАТЕРИАЛЕ ФАНДОМОВ «ШЕРЛОК», «МЕРЛИН» И «СВЕРХЪЕСТЕСТВЕННОЕ»)**

**MARY SUE AS A REFLECTION OF READERS' NOTIONS OF BEAUTY IN FANFICS (BASED ON THE FANDOMS
«SHERLOCK», «MERLIN» AND «SUPERNATURAL»)**

В статье рассматривает типичный образ Мэри Сью в фанфиках трех сообществ («Шерлок», «Мерлин» и «Сверхъестественное»). Выявляется связь Мэри Сью с традиционным женским образом девичьего рукописного рассказа. Особое внимание уделяется выявлению композиционных особенностей образа, который становится сюжетообразующим в фанфиках.

Ключевые слова: фанфикишн, фанфик, фандом, Мэри Сью, девичий рукописный рассказ.

The article examines the typical image of Mary Sue in fanfics of communities («Sherlock», «Merlin» and «Supernatural»). Mary Sue's connection with the traditional feminine image of the maiden handwritten story is revealed. Special attention is paid to the identification of compositional features of the image, which becomes the plot in fanfiction.

Keywords: fanfiction, fanfics, fandom, Mary Sue, maiden handwritten story.

В среде ученых и читателей уже давно сложилось устойчивое представление о фанфикишн как о творчестве девочек-подростков. В пользу этого говорит как шаблонность фанатских текстов, построенных по одним и тем же моделям, так типичность образов, которые зачастую приобретают идеализированные черты в фанфиках. Одним из таких типичных образов в произведениях фанатов является Мэри Сью.

Мэри Сью (или ее мужской вариант Марти Стью) представляют собой идеализированное воплощение самого автора в тексте; это то, какой/каким хочет видеть себя фикрайтер. Для многих авторов подобное самовведение является одним из популярных способов сделать свой текст оригинальнее. По мнению К.А. Прасоловой, «Мэри Сью» как способ достижения оригинальности фанфика представляет собой «образ, сочетающий оба стремления» «быть с героем» и «быть героем» [5]. В первом случае автор вписывает себя как ценного помощника/ возлюбленного главного героя фанфика, но при этом равноправного персонажа (повествование ведется от третьего лица), во втором – сам становится главным действующим лицом, обретая невероятные способности. Во многом Мэри Сью похожа на героиню девичьего рукописного рассказа: она «отличается от всех девушек редкой, удивительной, «невиданной» (4с) красотой» [4], у нее особенное имя, сильный, волевой характер, она «часто обладает неукротимым нравом, ... упрямая, горда» [4]

Если мы посмотрим на типичный образ Мэри Сью, складывающийся в фандомах вообще, то мы заметим

его сходство с образом героини девичьего рукописного рассказа. Н.В. Кургузова в работе «Специфика женского образа девичьего рукописного рассказа» говорит о самоидентификации юных читательниц с героиней девичьего рукописного рассказа, что «характерно для фольклорной лирики в целом» [4] и является одним из «важнейших законов жанра» [2]. Как и женский образ в девичьем рукописном рассказе, образ Мэри Сью в фанфиках «стереотипен, именно его шаблонность и позволяет функционировать идентификационным механизмам» [4].

Если в тексте появляется Мэри Сью, то все внимание автора сосредоточивается исключительно на этой героине: Мэри подчиняет себе все повествование, и даже размышления других героев полностью сходятся на фигуре Сью. «Можно предположить, что девичья субкультура знает только одного героя и одну героиню» [3]. Здесь проявляются «самые универсальные, узнаваемые стереотипы мужского и женского» [1], которые повторяются из текста в текст, из фандома в фандом.

В данной статье мы обратимся к анализу стереотипного образа Мэри Сью в фандомах «Шерлок», «Мерлин», «Сверхъестественное», которые оформились на крупномасштабном русскоязычном ресурсе «Книга фанфиков» (<http://ficbook.net>). Выбор фандомов обусловлен тем, что в основе каждого сообщества лежит сериальная продукция с похожими типами персонажей и особенностями построения их взаимоотношений [6].

Авторские самовведения в фандоме «Шерлок» встречаются в 16 текстах (≈1,25% от общего числа тек-

стов), немного фиков маркированы «Мэри Сью» и в сообществе «Мерлин» – 15 фанфиков ($\approx 0,83\%$), и, наконец, в фандоме «Сверхъестественное» Мэри Сью появляется в 84 фантекстах ($\approx 1,89\%$). Количественное сходство текстов с Мэри Сью в фандамах «Шерлок» и «Мерлин» обусловлено, скорее всего, объемом текстового фонда в целом (1272 фанфика и 1793 текста соответственно) по сравнению с сообществом «Сверхъестественного» (4446 фанфиков) [6].

Как и героиня в девичьем рукописном рассказе, в фанфиках Мэри Сью (Машка, Марисья) – это чаще всего девушка подросткового возраста, обладающая всем спектром возможных талантов: она невероятно умна, ангельски красива (блондинка с голубыми глазами или же брюнетка с зелеными, которые могут менять цвет в зависимости от настроения Сью, и фигурой модели); владеет редкими видами единоборств, в которых достигла совершенства, и без нее героям ни за что не справиться с чем бы то ни было.

«Из коридора послышались лёгкие шаги, и в зал вошла юная девушка. Кудрявые волосы цвета горького шоколада спадали чуть ниже поясицы, молочно-белая кожа, густые ресницы, каре-зеленые глаза, алые губы... У принцессы походка очень легкая, невесомая. Словно лодочка по воде плыла. Но при этом она уверенно двигалась вперед<...> Сулу перевела свой взгляд на Артура, который дернулся от столь уверенного взора. Принцесса Сулу была обворожительна. Её черты лица были мягкими, не в пример артуровым. Необычная причёска подчёркивала форму лица, делая её более совершенной. И двигалась принцесса... как прекрасная нимфа. <...> ни с чем земным Сулу никак не отождествлялась. И теперь мысль о свадьбе не вызвала у Артура того зудящего раздражения, как раньше! Теперь эта мысль была... Притягательна. Нужно благодарить судьбу, за то, что в невесты ему прочат такую красавицу» («Мерлин-новая история» Автор: Дзихико-sama).

Часто именно вокруг Мэри Сью разворачиваются основные любовные конфликты и треугольники, но выбрать кого-то для Мэри практически невозможно (если сама *Дзихико-sama* не смогла определиться, кто ей больше нравится, то как же может выбрать героиня?). Именно способность Мэри Сью «закукливать» вокруг себя все действие, а нередко и хронотоп» [5] К.А. Прасолова считает принципиальной характеристикой этого персонажа, в то время как формальные и описательные критерии оказываются не столь объективны (любой персонаж может стать красивым, невероятно умным и изобретательным под пером фикрайтера).

Другой отличительной характеристикой Мэри, не связанной с внешностью и талантами, является ее биографическая связь с автором (у Мэри Сью и фикрайтера сходные биографии). Мэри является выразителем мыслей, чувств и идей автора фанфика, реализацией его фантазий [5].

Исследователи и фанаты отмечают еще одну интересную особенность Мэри Сью – ее имя. Чаще всего,

это невероятно длинные, сложные для произношения конструкции, построенные по кумулятивному принципу, но при этом предлагается сокращенный вариант имени (в фандоме «Сверхъестественное» имени «Оливия» предложен краткий аналог «Ливи»); или же просто несочетающиеся имя и фамилия («Марго Лентова»). Особенности имянаречения Мэри Сью отсылают нас к традиции девичьего рукописного рассказа, где «выбор имени главной героини может быть связан с популярными именами поколения» [4].

Традиция использовать в текстах Мэри Сью, обладающую «особой красотой, знаковым прозвищем, статусом, дающим право на властное и независимое поведение» [4], отсылает нас не только к девичьему рукописному рассказу, но и глубже – к жанровому канону волшебной сказки, «который предполагает «выделенность» героини из ряда других девушек» [4]. Красавица всегда оказывается в центре сюжета.

Несмотря на общие представления авторов о женской красоте, фанаты негативно относятся к грубому введению Мэри Сью в ткань повествования, поскольку этот образ резко нарушает не только канон, но и фанон. Отсутствие какой-либо связи с каноном и грамотного обоснования для введения такого персонажа делают использование Мэри Сью прерогативой неопытных авторов («йунных аффтаров», ЙА). Доказательством негативного отношения к Мэри Сью могут служить юмористические заметки на тему «Мэри Сью в фандоме». К примеру, в сообществе «Мерлин» даются следующие характеристики Мэри Сью:

- «1. Она выросла в далёооооких ...кхм, землях от Камелота.
2. Её воспитывали друиды.
3. Она – сильнейший маг-эльф-повелитель драконов неведомая херомантия.
4. Её сила столь же велика, как и её бюст.
5. И любовь к философским размышлениям.
6. Она столь же чиста и правильна, как Супермен(!!!)
7. В юбке.
8. Или в брюках.
9. И в том, и в том она выглядит великолепно!
10. Ей зачем-то понадобилось в Камелот.
11. За ней ухлестывает половина мужского населения Камелота.
12. В неё влюблен принц Артур!(ВОТ ЭТО ПОВОРОТ!)
13. Она – потерянная сестра/близнец/подруга/любовь-всей-жизни Мерлина! <...>
22. Да Она – СаМ ХоСпОдЬ БоГ!!!
23. Именно она способна выполнить пророчество!
26. Она погибает во имя великой цели!(слышал-ся облегченный вздох)
27. Но нет, мои юные зрители, она воскреснет!
28. Камелот спасен!
29. Она победила всех врагов изящным движением брови!
30. Скоро их с Артуром свадьба.
31. И Утер вытирает глаза кружевным платоч-

ком(!!!) <...>

35. И усе щастливы!!!111

P.S Вот такие пирожки, ребята». (Кассандра_Мута «Великая Мери Сью... В 'Мерлине'!»).

Приведенная цитата из фанфика Кассандры_Мута подтверждает мысль о шаблонности образа Мэри, а также четко отражает негативное отношение к персонажу Сью в фандоме.

«Образ главной героини приобретает черты шаблонности, что способствует созданию эффекта достоверности и самоидентификации с героиней. В ряде ключевых параметров образ героини соответствует традиционному фольклорному портрету светоносной красавицы и традиционному этническому представлению о красоте, но также включает в себя и характерные приметы времени, выходящие за рамки фольклорного канона. Образ красавицы в девичьем рукописном рассказе [прим. – и фанфикшн] становится сюжетообразующим» [4]. Создается типичная композиция фанфиков с Мэри Сью:

1. Появление Мэри Сью издалека в городе/стране/дома персонажей канона. Представление.

2. Короткий рассказ о воспитании, родителях. Чаще всего родители нужны только для того, чтобы Мэри появилась на свет, все остальное действие проис-

ходит без их участия (они либо погибают в катастрофе, либо Мэри уезжает от них).

3. Проявление уникальных способностей Сью (самых невероятных и необходимых для победы над врагом);

4. Влюбленность одного из героев в Мэри. Авторы сознательно подчеркивают незначительность возлюбленного Мэри Сью по сравнению с самой героиней;

5. Разрешение длительного конфликта с помощью Мэри Сью. При этом Мэри либо выкладывается по полной, истощает себя и, фактически, приносит себя в жертву, либо легко побеждает врага, с которым долгое время не могли справиться другие герои;

1. Если врага не удастся победить легко, то Мэри умирает, но потом возрождается еще более сильной и прекрасной.

2. Свадьба с выбранным Мэри героем или же Мэри «уходит в закат», чтобы не разрушать крепкую дружбу героев.

Несмотря на то что Мэри Сью во многом является идеализированным воплощением самого автора в тексте, фанфики с таким предупреждением оказываются малопопулярными и возникают не с момента формирования фандомов, а с 2012 года. Это говорит об изначальном желании фикрайтеров следовать канону, а не создавать персонажей, нарушающих его атмосферу.

Библиографический список

3. Бочарова О. Формула женского счастья // Новое литературное обозрение. 1996. №22. С. 363–380.
4. Вайнштейн О. Розовый роман как машина желаний // Новое литературное обозрение. 1996. №22. С. 303–331.
5. Жаворонок С.И. Девичьи рукописные любовные рассказы. Предисловие // Русский школьный фольклор. От вызываний Пиковой дамы до семейных рассказов / Сост. А.Ф.Белоусов. М. 1998. С. 185–194.
6. Кургuzова Н.В. Специфика женского образа девичьего рукописного рассказа // Фольклор XXI века: Герои нашего времени: сборник статей. М. 2013. С. 108–123.
7. Прасолова К.А. Фанфикшн: литературный феномен конца XX–начала XXI века (творчество поклонников Дж.К.Роллинг): Дис. канд. филол. наук. М. 2008. 258 с.
8. Федорчук М.А. Специфика текстопорождения в фанфикшн (на материале русскоязычных фандомов): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Орел, 2017. 252 с.
9. Книга Фанфиков. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://ficbook.net/> (посещена 1.04.2015).

References

1. Bocharova O. Formula of female happiness // New literary review. 1996. No. 22. Pp. 363-380.
2. Weinstein O. Pink novel as a machine of desires // New literary review. 1996. No. 22. Pp. 303-331.
3. Zhavoronok S.I. Maiden handwritten love stories. Preface // Russian school folklore. From summoning the Queen of Spades to family stories / Comp. A. F. Belousov. M. 1998. Pp. 185-194.
4. Kurguzova N.B. Specificity of the female image of the maiden handwritten story // Folklore of the XXI century: Heroes of our time: collection of articles. M. 2013. Pp. 108-123.
5. Prasolova A. K. Fanfics: a literary phenomenon of the late XX–early XXI century (the work of fans of John.K. Rolling): Dis. kand. Philol. sciences. M. 2008. 258 p.
6. Fedorchuk M.A. The specificity of the text generation is emphasized in fanfics (on the material of russian-speaking fandoms) : dis. ... cand. philol. Sciences: 10.01.01. Orel, 2017. 252 p.
7. Ficbook. – [Electronic resource.] – Access mode: URL: <http://ficbook.net/> (visited 1.04.2015).

УДК 811.111'37

UDC 811.111'37

ФИЛИЧКИНА Т.П.

кандидат филологических наук, сотрудник Академии
ФСО России
E-mail: filitchkina_orel@mail.ru

FILICHKINA T.P.

Candidate of Philology, staffer of the Academy of the
Federal Guard Service of Russia
E-mail: filitchkina_orel@mail.ru

ОЦЕНОЧНОСТЬ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

EVALUATION OF PRECEDENT PHENOMENA IN THE ENGLISH LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

Статья посвящена вопросу оценочности прецедентных феноменов в англоязычном политическом дискурсе. Оценочность связана с аксиологической, эмотивной и деонтической модальностями в семантике прецедентных феноменов. Прецедентные феномены способствуют реализации как информативной, так и воздействующей функции языка.

Ключевые слова: прецедентные феномены, оценочность, аксиологическая модальность, эмотивная модальность, деонтическая модальность, политический дискурс.

The article is devoted to the problem of evaluation of precedent phenomena in the English language political discourse. The evaluation is closely connected with axiological, emotive and deontic modality in the semantics of precedent phenomena. Precedent phenomena realize not only informative but also influential language function.

Keywords: precedent phenomena, evaluation, axiological modality, emotive modality, deontic modality, political discourse.

В последнее время широкое распространение в лингвистике получили исследования механизмов функционирования языка СМИ, специфики отражения картины мира и особенностей ее воздействия на адресата. Политическая жизнь общества определяется тем, как ее события и участники представлены в медийном пространстве.

Медийный политический дискурс отражает борьбу за власть различных сил в обществе. В текстах политического дискурса функция воздействия на адресата преобладает над информативной. Этим текстам свойственны экспрессивность, оценочность, эмоциональность, которые проявляются в наличии большого количества коннотативно окрашенной лексики, обилия фразеологизмов и прецедентных феноменов.

Прецедент представляет собой определенный «стереотипный образно-ассоциативный комплекс» значимый для определенного социума и регулярно актуализирующийся в речи представителей этого социума [7, с. 30].

Прецедентность можно рассматривать в лингвокультурологическом аспекте, а также в рамках когнитивного подхода.

Лингвокультурологическое понятие прецедентного текста ввел Ю.Н. Караулов, под которым он понимает тексты «значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая её предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в

дискурсе данной языковой личности» [2, с. 216].

В.В. Красных рассматривает прецедентность как когнитивное явление, под которым понимает феномены, «хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества (“имеющие сверхличностный характер”); актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане, обращение (апелляция) к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингвокультурного сообщества». [4, с. 170]. Таким образом, прецедентные феномены являются явлениями языка, сознания и культуры.

Прецедентные феномены (ПФ), с одной стороны, отражают, а с другой – определяют специфику национальной картины мира.

В национальной картине мира выделяют когнитивную базу (КБ), коллективное когнитивное пространство (ККП) и индивидуальное когнитивное пространство (ИКП) (термины В. В. Красных). Индивидуальное когнитивное пространство представляет собой совокупность всех знаний и представлений данного человека как личности. Коллективное когнитивное пространство – это совокупность знаний и представлений, определяющих принадлежность человека к той или иной социальной группе. Когнитивная база – это определенным образом структурированная совокупность знаний и представлений, которыми обладают все представители того или иного лингвокультурного сообщества [5, с. 164].

Прецедентные феномены, как и фразеологизмы, являются теми общими элементами когнитивной базы,

которые обеспечивают взаимопонимание людей и интегрируют их в единое лингвокультурное пространство. ПФ хранятся в виде инвариантов восприятия в когнитивной базе социума и могут быть вербализованы в языке.

Среди вербальных ПФ выделяются прецедентные ситуации, прецедентные тесты, прецедентные имена и прецедентные высказывания, которые взаимосвязаны, поскольку прецедентное имя может быть связано с прецедентным текстом, прецедентной ситуацией или прецедентным высказыванием.

ПФ являются единицами осмысления и измерения жизненных и интеллектуальных ценностей представителей определенного социума или человечества в целом. Они изначально экспрессивны и оценочны, способны передавать авторскую мировоззренческую позицию, стимулировать интерес читателя к публикации, изменять общественное сознание.

В ПФ отражается взаимодействие человека и действительности в самых разных аспектах, одним из которых является оценочный.

В семантической структуре ПФ денотативный, или дескриптивный, компонент связан с отсылкой к первоисточнику, коннотативный компонент включает различные виды оценок или модальностей.

В языке существует противопоставление оценочных значений денотативным. Если последние фиксируют отношение высказывания к действительному миру (объективная модальность), то первые характеризуют отношение между действительным миром и его идеализированной моделью (субъективная модальность).

Рациональная оценка непосредственно связана с аксиологической модальностью, которая различает негативные, позитивные и нейтральные оценки. Когнитивное содержание рациональной оценки – это мнение субъекта оценки о положительной или отрицательной ценности обозначаемого в целом или какого-либо его свойства, основанное на знании неписанных, но узуальных норм ценностной картины мира.

Процедура оценивания описывается через когнитивно-модальные операторы «считать, что хорошо, плохо, нейтрально», которые выводятся из аксиологических логических операторов «хорошо», «нейтрально», «плохо».

В семантике прецедентных феноменов можно выделить наряду с рационально-оценочной модальностью эмотивную модальность, которая представляет широкий диапазон чувств и эмоций, как правило, имплицитно присутствующих в семантике ПФ. Причем, эмоциональное и рациональное находятся у человека в динамическом единстве, что обеспечивает возможность преобладания в высказывании то интеллекта, то аффекта.

Эмоции выражают способ отношения человека к окружающему миру и себе самому, который связан с образным основанием и представлен в виде непосредственного переживания. Эмотивность – это эмоциональность в языковом преломлении, т.е. чувственная

оценка объекта, выражение языковыми или речевыми средствами чувств, настроений, переживаний человека. Эмотивность всегда экспрессивна и оценочна, но не наоборот [6, с. 178].

Эмотивное отношение говорящего к происходящему событию, содержащееся в семантике ПФ, можно определить, используя когнитивно-модальные операторы «испытай неодобрение, презрение, пренебрежение, унижение, порицание» или «испытай одобрение, восторг, восхищение».

В естественном языке не может быть только рациональной оценки, так как язык всегда предполагает эмоциональный аспект. Разделение чисто рационального и чисто эмоционального в языке является условным. Тем не менее, способы выражения двух видов оценки в языке различаются, показывая, какое начало лежит в основе суждения о ценности события, эмоциональное или рациональное. Рациональная и эмоциональная оценки, как правило, взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Наряду с оценочным и эмотивным компонентом в семантике ПФ можно выделить деонтический компонент, который связан с деонтической модальной логикой. Деонтическая модальная логика исследует логические структуры прескриптивного (предписывающего) языка, т.е. языка нормативного действия, реализующего норму [3, с. 139]. Деонтическая норма неразрывно связана как с деонтической модальностью, так и с аксиологической и эмотивной модальностями. Деонтические нормы включают нормы поведения индивидов, необходимые для функционирования общества, которые закрепляются в когнитивной базе социума и выступают в качестве обязательных регулятивов поведения. Они включают в себя правовые, морально-этические нормы, а также разного рода социальные правила и нормативы.

В.И. Карасик считает, что ценностный план коммуникативной личности проявляется в нормах поведения, закреплённых в языке. Нормы поведения обобщают и регулируют множество конкретных ситуаций общения и поэтому относятся к особо важным знаниям, фиксируемым в значениях лексических единиц [1, с. 25].

Деонтический компонент является важной составляющей семантики прецедентных феноменов, денотативный компонент которых связан с описанием деятельности социального типа, а аксиологический и эмотивный компоненты определяют отношение и оценку этого поведения или состояния. Категория оценки соотносит язык с такими понятиями, как норма и нормативная картина мира. Деонтический компонент значения можно определить с помощью когнитивно-модальных операторов «следует», «принято», «не следует», «запрещено», «разрешено», «должно», «нужно».

Нормативные ситуации отражены в языке и, как правило, в имплицитном виде представлены в ПФ, в которых в сжатом виде содержатся предписания и оценки поведения людей. Следовательно, исследуя семантику прецедентных феноменов, можно реконструировать нормативную (деонтическую) картину лингвокультурного сообщества. Это достигается через раскрытие

нарушений, запретов, определение обязательств и позволений, сопровождаемых рациональной и эмотивной оценкой, а также анализируя обычаи и нормы поведения, принятые в разных социумах.

Деонтические нормы непосредственно связаны с оценкой поведения или состояния, т.е. с рациональной и эмоциональной оценкой. Нормы поведения, накладываемые обществом, являются социально-положительными, вызывают одобрение поступков индивидов, и, наоборот, нарушение норм и несоблюдение запретов вызывает отрицательную оценку окружающих. Следовательно, деонтическая модальность также является оценкой. Она оценивает и предписывает, что должно, что разрешено и что запрещено. Аксиологическая модальность различает негативные, позитивные и нейтральные оценки. Эмотивная модальность включает широкий диапазон чувств и эмоциональных оценок: одобрение, восхищение, нейтральное отношение и неодобрение, а также их различные оттенки.

Для целей нашего исследования мы ограничимся рассмотрением субъективных модальностей, в частности аксиологической, эмотивной и деонтической, которые содержатся в семантике прецедентных феноменов информационно-аналитических тестов англоязычного политического дискурса.

В качестве примеров функционирования прецедентных феноменов в англоязычных информационно-аналитических текстах были выбраны два источника: британская газета *The Guardian* и американское издание *The New York Times*. Статьи посвящены избранию президента США Дональда Трампа. Эта политическая фигура вызывала и продолжает вызывать неоднозначное отношение и противоречивые оценки в американском обществе и в мире в целом. Информационно-аналитические статьи (авторские и редакционные), характеризующие итоги выборов в США и победившего кандидата, содержат много эмоционально-окрашенной лексики, фразеологизмов, прецедентных феноменов. Анализ ПФ в выбранных статьях позволил выявить различные виды оценок, имплицитно присутствующих в них, и определить прагматический потенциал данных языковых единиц.

В редакционной статье *The Guardian view on President-elect Donald Trump: a dark day for the world* [9], представлено мнение редакции о прошедших в США выборах президента.

The unthinkable is only unthinkable until it happens. Then, like the sack of Rome, it can seem historically inevitable. So it is with the global political earthquake that is the election of Donald Trump as the next president of the United States.

The sack of Rome – climax of the papal-Imperial struggle and a turning point in the history of Italy [8], борьба за Рим, падение Рима, разграбление Рима, поворотный момент в истории государства.

Падение (разграбление) Рима – это прецедентная ситуация 5 века, связанная с вторжением варваров на территорию Рима. Это стало началом распада могуще-

ственной Римской империи. Сейчас этот прецедентный феномен означает переломный момент в истории страны, разрушение старого порядка. Победа Дональда Трампа на выборах президента США, казавшаяся немыслимой, случилась неожиданно. В статье ее сравнивают с землетрясением и еще более эмоционально с разрушением Римской империи. Этот выбор вызывает тревогу за будущее страны и символизирует начало нового периода в истории.

Оценочный компонент в семантике данного ПФ несет отрицательную оценку с когнитивно-модальным оператором «плохо». Эмотивная оценка также находится на отрицательном полюсе (когнитивно-модальный оператор «неодобрение»), поскольку разрушение привычного хода событий вызывает осуждение. Деонтическая модальность не определяет такое действие как норму (модальный оператор «запрещено»), поскольку потрясения всегда губительны для общества.

В той же статье встречается еще один прецедентный феномен, восходящий к прецедентному тексту. Этот ПФ уже стал фразеологизмом и зафиксирован в словаре.

President Trump is the shock heard round the world. Now that he has won, the instant explanations have already started to flood in: ... that he tapped the angry anti-establishment mood; that he spoke for millions who felt abandoned by the prosperous and progressive; ... that he rode the tiger of post-truth politics; that making America great again was a cut-through message in a militaristic and imperial nation ...

To ride a tiger – играть с огнем, сильно рисковать [8].

Это выражение связано с прецедентным текстом лимерика, авторство которого приписывают Уильяму Космо Монкхаусу: *There was a young lady from Niger, Who smiled as she rode on a tiger. They returned from the ride With the lady inside And the smile on the face of the tiger* [11].

Этот прецедентный текст лимерика стал источником фразеологизма **to ride a tiger**. Кататься на тигре очень опасно, это может закончиться гибелью. Трамп сильно рисковал в своей предвыборной кампании, прибегая к политике постправды, когда истина становится неважной. Слово *постправда* свойственно эпохе развития массовых коммуникаций, когда искажаются факты, истина смешивается с ложью, новости становятся недостоверными.

Необоснованный риск имеет отрицательную рациональную оценку (модальный оператор «плохо») и вызывает осуждение в обществе (модальный оператор «неодобрение»). Опасные действия и поступки не являются нормой в социуме. Хотя следует отметить, что разумный риск приветствуется в бизнесе и политике.

В заголовке статьи газеты *The New York Times* **Donald Trump: A Modern Manchurian Candidate?** избранный президент США назван «манчжурским кандидатом» [10].

The Manchurian Candidate – свой среди чужих, чужой среди своих; марионетка в чужой игре, засланный казачок [8].

The Manchurian Candidate – это известный роман Ричарда Кондона, по которому был поставлен одноименный фильм. Маньчжурский кандидат – прецедентное имя, за которым стоит прецедентная ситуация в фильме, в которой солдату промывают мозги и он становится зомби для осуществления зловещих замыслов противника. На Западе существует теория, что русские представляют угрозу западному образу жизни. После нескольких положительных высказываний Трампа о России его стали называть «марионеткой Путина» и «агентом Москвы». Газета *The New York Times* назвала Трампа «сибирским кандидатом», проведя аналогию с известным фильмом «*The Manchurian Candidate*», но подчеркнув его якобы существующую связь с Россией.

Аксиологическая модальность (рациональная оценка) находится на отрицательном полюсе (когнитивно-модальный оператор «плохо»), поскольку выступать на стороне противника, против интересов своей страны это плохо. Эмотивная оценка связана с осуждением таких действий (когнитивно-модальный оператор «неодобрение»). Предательство интересов своей страны не является нормой (когнитивно-модальный оператор «запрещено»).

Таким образом, аксиологическая модальность пре-

цедентных феноменов статей определяет отрицательное отношение авторов к избранию президента США с точки зрения рациональной оценки (когнитивно-модальный оператор «плохо»). Эмотивная модальность включает психологическую оценку сложившейся ситуации в США и выражает неодобрение (когнитивно-модальный оператор «осуждение»). Деонтическая модальность оценивает социальный статус события (когнитивно-модальный оператор «разрешено»), но в тоже время запрещено предавать интересы своей родины.

Проанализировав несколько прецедентных феноменов в информационно-аналитических текстах политического дискурса, можно сделать вывод, что они несут значительный прагматический потенциал. В прецедентных феноменах выражается коммуникативная стратегия авторов, дается оценка существующей ситуации, формируется общественное мнение о происходящем событии, в частности, о выборах президента США, изначально закладывается отрицательное отношение к его предстоящей деятельности. Вышеперечисленные оценки, содержащиеся в семантике ПФ, выражают не только авторскую позицию и отношение к избранному президенту США Дональда Трампа, но имеют цель повлиять или изменить отношение читателей к событию.

Библиографический список

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва: Гнозис, 2004. 390 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.
3. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975. 720 с.
4. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 375 с.
5. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. 270 с.
6. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. 381 с.
7. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в языковой картине мира // Человеческий фактор в языке: Языковые механизмы экспрессивности. М., 1988.
8. Словарь МультиТран. [Электронный ресурс] // <https://yandex.ru/search/?text=multitrans.ru&lr=10> (дата обращения 28.02.2018).
9. “The Guardian view on President-elect Donald Trump: a dark day for the world”, *The Guardian*, 9 Nov 2016. [Электронный ресурс] // <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/nov/09/the-guardian-view-on-president-elect-donald-trump-a-dark-day-for-the-world> (дата обращения: 10.11.2016).
10. “Donald Trump: A Modern Manchurian Candidate?” Max Boot. *The New York Times*, JAN. 11, 2017. [Электронный ресурс] // <https://www.nytimes.com/2017/01/11/opinion/donald-trump-a-modern-manchurian-candidate.html> (дата обращения: 28.02.2018).
11. Limerick: There was a Young Lady of Niger [Электронный ресурс] // <https://allpoetry.com/Limerick:-There-was-a-Young-Lady-of-Niger> (дата обращения: 10.11.2016).

References

1. Karasik V.I. Language circle: personality, concepts, discourse. Moscow: Gnozis, 2004. 390 p.
2. Karaulov U.N. Russia and language personality. M.: Science, 1987. 263 p.
3. Kondakov N.I. Logical reference book. M.: Science, 1975. 720 p.
4. Krasnikh V.V. “Friend” among “foes”: myth or reality? M.: ITDGG «Gnozis», 2003. 375 p.
5. Krasnikh V.V. Fundamentals of psycholinguistics and theory of communication: Lecture course. M.: ITDGG «Gnozis», 2001. 270 p.
6. Kunin A.V. Phraseology course of modern English. M.: High school, Dubna: Pub. Center «Phenix», 1996. 381 p.
7. Telia V.N. Metaphorization and its role in linguistic world view // Human factor in language: Language expressiveness devices. M.: 1988.
8. Dictionary Multitrans [Electronic resource] // <https://yandex.ru/search/?text=multitrans.ru&lr=10> (date of reference 28.02.2018).
9. “The Guardian view on President-elect Donald Trump: a dark day for the world”, *The Guardian*, 9 Nov 2016. [Electronic resource] // <https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/nov/09/the-guardian-view-on-president-elect-donald-trump-a-dark-day-for-the-world> (date of reference: 10.11.2016).
10. “Donald Trump: A Modern Manchurian Candidate?” Max Boot. *The New York Times*, JAN. 11, 2017. [Electronic resource] // <https://www.nytimes.com/2017/01/11/opinion/donald-trump-a-modern-manchurian-candidate.html> (date of reference: 28.02.2018).
11. Limerick: There was a Young Lady of Niger [Electronic resource] // <https://allpoetry.com/Limerick:-There-was-a-Young-Lady-of-Niger> (date of reference: 10.11.2016).

УДК 821.161.1

UDC 821.161.1

ЧЕВТАЕВ А.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка и литературы, Российского государственного гидрометеорологического университета (Санкт-Петербург)
E-mail: achevtaev@yandex.ru

CHEVTAEV A.A.

Candidate of Philological Sciences, associate professor of Department of Russian Language and Literature, Russian State Hydrometeorological University St. Petersburg)
E-mail: achevtaev@yandex.ru

«ЗОРОАСТРИЙСКИЙ» КОД АДАМИЗМА В КНИГЕ СТИХОВ М. ЗЕНКЕВИЧА «ДИКАЯ ПОРФИРА»

“ZOROASTRIAN” CODE OF ADAMISM IN THE BOOK OF POEMS “THE WILD PORPHYRY” BY M. ZENKEVICH

В статье рассматривается адамистическая поэтика книги стихов М. Зенкевича «Дикая порфира» в свете религиозно-мифологических представлений зороастризма. В результате актуализации «зороастрийского» кода смыслообразования в целом ряде стихотворений знак «огонь» наделяется статусом бытийного первоначала. В художественной онтологии М. Зенкевича восходящее к зороастризму «огнепоклонничество» и постижение лирическим субъектом «огненной» ипостаси материи мыслятся основой адамизма как возвращения к первозданности мироздания.

Ключевые слова: адамизм, зороастрийская мифология, лирический субъект, М. Зенкевич, символика огня, художественная онтология.

The article discusses adamistic poetics of the book of verses “The Wild Porphyry” by M. Zenkevich in light of the religious and mythological views of Zoroastrianism. As a result of the actualization of the “Zoroastrian” code of generation of meaning in a number of poems, the sign “fire” gets the status of the primary source of Genesis. In the artistic ontology of M. Zenkevich the “fire-worship” rising to Zoroastrianism and the comprehension of the “fiery” hypostasis of matter by the lyrical subject are thought the basis of adamism as a return to the primordial nature of the universe.

Keywords: adamism, Zoroastrian mythology, lyrical subject, M. Zenkevich, symbolics of fire, artistic ontology.

Бытийным основанием поэтического универсума М.А. Зенкевича является принципиальное уплотнение материально-телесного измерения миропорядка, которое одновременно мыслится и причиной сущностного расщепления человеческого «я» и природно-вселенских витальных сил, и залогом онтологической целостности бытия. «Вещественная» насыщенность мира, сознающего полноту и космический масштаб собственной сотворенности, образует каркас художественной идеологии и становится исходной точкой лирической рефлексии в творчестве поэта. М. Зенкевич в своих стихотворениях концептуально эксплицирует жажду возврата к первозданности мироздания, которая понимается как изначальное состояние материи и ее способность к тварному генезису. Именно актуализация астрономических, геологических и биологических ресурсов бытия и их материально-чувственного воплощения в саморазвитии миропорядка становится конститутивным признаком поэтики М. Зенкевича. Это существенно отличает его версию адамистической картины мира от адамизма других поэтов-акмеистов, провозгласивших возвращение к Первочеловеку Адаму как творческий акт освобождения от онтологических спекуляций и постижения целостности микрокосма и макрокосма в их посюсторонней данности. Если в акмеистическом творчестве Н.С. Гумилева, О.Э. Мандельштама, А.А. Ахматовой,

С.М. Городецкого и В.И. Нарбута адамистическое миропонимание связывается, прежде всего, с религиозными, мифологическими и психологическими аспектами художественной антропологии, то в лирике М. Зенкевича адамизм мыслится возможностью погружения в сущность процессов становления природно-эмпирического мира, в котором человек оказывается неизбежно причастным многомерности физического бытия.

По мысли О.А. Лекманова, «формулой зенкевичевского “адамизма”» является «не возвращение к Адаму, и даже не возвращение к первозданной Материи, но возвращение к диалогу с первозданной Материей» [8, с. 64]. Такое диалогическое проникновение в глубины материального развития вселенной оказывается концептуальной основой поэтического миромоделирования в первой книге стихов М. Зенкевича «Дикая порфира» (1912), в которой отсутствует Адам как ветхозаветный инвариант человеческого «я», но вскрывается сама логика возникновения универсума из «темного» хаоса материи, обуславливающая появление человека в не-расторжимости биологической и духовной сторон его природы. Адамизм в поэтике «Дикой порфиры» нацелен на предельное раскрытие магистральных принципов зарождения жизни, умирания и последующего возрождения сущего, обеспечивающих витальную процессуальность и органическое единство мироздания.

Как указывает Л.Г. Кихней, именно «“органическая модель мира” определяет сквозной сюжет» книги стихотворений М. Зенкевича, который разворачивается «как взаимодействие и противостояние трех миров: макромира (земли и космоса), “среднего мира” (человека) и “нижнего мира” (природно-биологического)», и служит «“доказательством” “темного родства” человека с миром, в котором он обитает» [6, с. 27]. Это размыкание человеческого «я» в «высшую» (космическую) и «низшую» (геолого-биологическую) сферы мироустройства оказывается призванным онтологически совместить различные планы его антропологической самоактуализации и наметить путь к подлинной адамистической целостности универсума.

Ценностное постижение «темной» органики бытия как первоосновы сотворенного макрокосма определяет сущность индивидуальной мифопоэтики М. Зенкевича, которая формируется посредством включения в смысловую структуру художественного мира «Дикой порфиры» различных культурных кодов. По наблюдениям П.А. Чеснялис, «острейшей проблемой для лирического субъекта» здесь «становится возможность или невозможность познания <...> окружающего мира» [12, с. 93]. Соответственно, верификация гносеологического потенциала субъектного «я» в поэтике М. Зенкевича осуществляется за счет обращения к комплексу наукоцентричных, религиозных, мифологических и исторических представлений об устройстве вселенной, призванных вскрыть бытийные основания материи и преодолеть вызываемый ею ужас. Так, декларируемое в стихотворении «Человек» смирение перед катастрофической непостижимостью и эмпирической многомерностью природы (Ср.: «Но бойся дня слепого гнева: / Природа первенца сметет, / Как недоношенного чрева / Кровавый безобразный плод. // <...> Стихии куй в калильном жаре, / Но духом, гордый царь, смирись / И у последней слизкой твари / Прозренью темному учись» [4, с. 55]) инспирирует поиск возможностей взаимопроникновения материального и трансцендентного как залога превозмогания физического распада мира и абсолютизации витальных сил бытия.

Адамизм в поэзии М. Зенкевича оказывается сориентированным в различные культурные плоскости, эксплицирующие родство человека с природным измерением мироздания и способствующие одухотворению его телесности. Представляется, что одним из таких принципиальных кодов смыслопорождения в концепции первой книги стихов поэта является зороастризм, символика и идеология которого актуализируется в адамистическом универсуме «Дикой порфиры». В настоящей статье предлагается рассмотрение адамизма М. Зенкевича сквозь призму зороастрийской мифологической системы, позволяющей прояснить некоторые аспекты реализуемой в его стихотворных произведениях картины мира. Своеобразный художественный «зороастризм», эксплицированный в стихотворении «К Агуре-Мазде», обнаруживается в структурно-семантической организации многих поэтических текстов, вошедших в

состав книги «Дикая порфира», и способствует выявлению мифологических оснований миромоделирования в творчестве поэта.

Зороастрийские воззрения на устройство мироздания в структуре художественного универсума М. Зенкевича сопряжены с определением бытийного первоэлемента, обуславливающего становление и развитие макрокосма. Несмотря на то, что лирический субъект «Дикой порфиры» постоянно акцентирует свое «темное родство» с землей в ее материальной уплотненности и мыслит ее источником генезиса всех форм жизни (Ср.: «Земной коры первичные потуги, / Зачавшие божественный наш род, / И пузыри и жаберные дуги – / Все в сгустке крови отразил урод» («Темное родство» [4, с. 52]), в концепции книги в качестве витального импульса самодвижения вселенной утверждается огненная стихия. Мифопоэтическая символика «огня» характеризуется широким спектром значений, среди которых выделяются такие, как «трансформация, очищение, дающая жизнь производящая сила Солнца, обновление жизни, оплодотворение, сила, мощь, энергия, невидимая энергия в процессе осуществления, сексуальная сила, защита, оборона, видимость, разрушение, слияние, страсть, мольбы, перемена одного состояния на другое, либо переход в него» [7, с. 221]. «Огонь» в семиозисе «Дикой порфиры» обнаруживает различные аспекты своего семантического потенциала, но, прежде всего, он символизирует истоки жизненных процессов.

Представление о «пламени» как порождающей миропорядок силе в поэтике М. Зенкевича восходит к символистскому миропониманию. Как констатирует А. Ханзен-Лёве, в мифопоэтической системе русского символизма актуализировано «представление о первичной, изначальной, т.е. во всех отношениях архаической, сущности пра-огня, что в витальной экзистенции микрокосмического Антропоса (строение которого аналогично строению макрокосма) находит соответствие <...> в том огненном источнике жизни, чья творческая сила возникла раньше сублимирующего, одухотворяющего, абстрагирующего действия пра-света, или душевно-духовного просветления» [11, с. 267]. Так, в лирике Вяч.И. Иванова, оказавшей серьезное влияние на творчество М. Зенкевича [8, с. 63], «огонь» предстает основой творческого преображения макромиира, которое ментально прозревает лирический субъект: «И, как светлых гроз / Огнекрылый сонм, / Мой порыв и мир / Объяла встречная, / Громоотзывная / Созвучных солнц / Любовь, / Моя любовь!..» [5, с. 550]; «Творческий пожар / В вечность мчит Идея. / И за кругом круг / Солнечных чудес / Следом жарких дуг / Обращают, блеща, / Сферы – и клубятся / Сны миров толпою; / В вечность не уснет / Огнеокий бред...» [5, с. 806]. «Огненная» стихия здесь всецело принадлежит сфере трансцендентного, и потому ее участие в космогоническом акте может постигаться лишь интеллигибельным путем. В поэзии М. Зенкевича осмысление «огня» как изначальной сущности тварного мира родственно символизму, однако реализуется совершенно в иной смысловой плоскости: космогония

обеспечивается не идеальной «потусторонностью», а материальной «посюсторонностью» «пламени», что указывает на концептуальную близость моделируемой реальности зороастрийскому культу огня.

Уже в первом стихотворении «Дикой порфиры» «Пары сгущая в алый кокон...», являющемся своеобразной увертюрой ко всему смысловому пространству книги, обнаруживается явная «огнепоклонническая» интенция лирического субъекта. «Огонь» здесь мыслится первоосновой витальной динамики универсума и задает онтологический вектор развития всего сущего:

Пары сгущая в алый кокон, –
Как мудрый огненный паук,
Ткет солнце из цветных волокон
За шелковистым кругом круг [4, с. 43].

Соляные импульсы, определяющие космические процессы развития мира, предстают принципиально доступными восприятию лирического субъекта, созерцающему проявление «огненной» энергии в эмпирической действительности: «И тяжким тяготеньем сбиты, / И в жидком смерче сгущены, / Всего живущего орбиты / И раскалены и красны» [4, с. 43]. Именно абсолютизация «пламени», пронизывающего и оживляющего бытие, актуализирует в этом стихотворении «зороастрийский» код смыслообразования. В основе зороастризма находится представление об огне как «священной природной стихии», единство которой определяется разностью ее «нескольких ипостасей» [13, с. 159] и которая является зримым воплощением бога-творца Ахурамазды. В свою очередь, огненная природа солнца наделяет его сакральным статусом и способствует персонификации в качестве светоносного божества, поклонения которому зороастризм требует наряду с огнем [13, с. 205]. Соответственно, эксплицированный в стихотворении М. Зенкевича соляно-огненный источник движения «всего живущего» осознается в качестве первопричины одухотворения человеческого «я»:

И ты, мой дух слепой и гордый,
Познай, как солнечная мгла,
Свой круг и бег алмазно-твердый
По грани зыбкого стекла [4, с. 43].

Устремленность лирического субъекта к единству с «солнечным» макромиром, как видно, здесь сопрягается с жадой познания сущностных оснований природы в ее материальной упорядоченности. Поэтому в финале стихотворения утверждается растворение внешнего и внутреннего аспектов бытия в «огненной» материи солнечной энергии, что также согласуется с доктринальным смыслом зороастризма: «Плавь гулко в огненном удушье / Металлов жидкие пары / И славь в стихийном равнодушие / Раздолье дикое игры» [4, с. 43]. Конечно, такая стихийная «игра» природы и вовлеченность в нее человека в художественной концепции М. Зенкевича акцентирует первостепенное значение физической «посюсторонности» макрокосма и микрокосма и не сводится всецело к древнеиранской мифологии. Однако явленное здесь своеобразное обожествление соляного «огня» в качестве бытийного первоэлемента, адамисти-

чески постигаемого субъектным «я», очевидно сопрягается с зороастрийской верой в «огненную» сущность сотворенного мира.

Во многих стихотворениях «Дикой порфиры» «вещественная» многомерность вселенной предстает тотально причастной стихии «огня», которая оказывается и источником жизни и причиной уничтожения / перерождения материи. В орбиту «огненного» сотворения втягиваются самые разные явления природного мира (камни, металлы, живые существа), бытие которых определяется динамическими импульсами «горения»: «И сумрачный дух звериный, / Просветленный крепким кремнем, / Научился упругую глину / Обжигать упорным огнем» («Камни») [4, с. 50]; «Дремали вы средь молчанья, / Как тайну вечную, скрыв / Все, что пред первым днем созданья / Узрел ваш огненный разлив» («Металлы») [4, с. 51]; «Земля-владычица! И я твой отпрыск тощий, / И мне назначила ты царственный удел, / Чтоб в глубине твоей сокрытой древней мощи / Огонь немеркнувший металлами гудел» («Махайродусы») [4, с. 55]; «О какой это радостный, сказочный мир, / Управляемый солнцами двух полушарий / И стремящийся вечно в пустынном пожаре, – / Это алое мясо и розовый жир! // Здесь на дымных углях непрерывных сгораний, / На калильном огне ослепительных руд / Обновляют, сочась, свой цветной изумруд / Саламандры прожорливых, слизистых тканей» («Радостный мир») [4, с. 57] (Курсив наш – А. Ч.). «Огонь», пронизывающий все сущее, в поэтике М. Зенкевича, как видно, мыслится бытийным интегралом, в непрерывном движении которого происходит физическая конкретизация материи и который обуславливает ее вечное становление и преобразование. Поэтому причастность «пламени» в «Дикой порфире» создается как акт адамистического пересотворения космоса, и потому пересечение смертных границ является знаком не уничтожения, а возрождения. Так, в стихотворении «Земля» грядущая апокалиптическая гибель земного универсума предстает в качестве его «огненного» обновления:

И в глубях шахт, где тихо спит руда,
Мы грузим кровь железную на тачки,
И берем потухшие болячки,
И близим час последнего суда...

И он пробьет! Болезнь омывши лавой,
Нетленная, восстанешь ты в огне,
И в хоре солнц в эфирной тишине,
Вновь загремит твой голос величавый! [4, с. 49]

Восприятие «огня» как причины не конца, а начала миропорядка вскрывает существенное отличие адамизма М. Зенкевича от адамистической эсхатологии Н. Гумилева, в художественном мире которого «пламя», также обладающее сакральным статусом, маркирует катастрофический рубеж существования мира и человека. Например, в гумилевском стихотворении «Лесной пожар» в действии огненной стихии подчеркивается ее танаталогическая сущность, приводящая универсум к предельному завершению (Ср.: «Всё страшней в ночи

бессонной, / Всё быстрее дикий бег, / И, огнями ослепленный, / Черной кровью обгаренный, / Первым гибнет человек» [3, с. 217]). У М. Зенкевича же «огонь» принципиально созидателен, и его участие в эсхатологических событиях является залогом вечного существования материи, что также обнаруживает родство с зороастрийской мифологией, в которой «пламени» отводится ведущая роль в конечном воскрешении человечества из мертвых и даровании Ахурамаздой бессмертия праведным людям [13, с. 164].

Наиболее отчетливо «зороастрийский» код адамизма эксплицируется в стихотворении М. Зенкевича «К Агуре-Мазде», в самом заглавии которого актуализируется главное авестийское божество. Данный текст, помещенный поэтом во второй раздел книги («История»), персонажами которого являются властители древнего мира (Марк Аврелий, Коммод, Навуходоносор, Александр Великий, древнеегипетский фараон, древнерусские князья), с одной стороны, демонстрирует приближение человека, наделенного земной властью, к «темным» тайнам природы, а с другой – оказывается поэтическим восхвалением «огненной» сущности универсума. Идеологема волевого преобразования материи посредством властного «огня» проступает уже в эпиграфе – строке из стихотворения Вяч. Иванова «Рубин» («Ты красной волей ярко-властен»), в котором «царственный» камень уподоблен жизненному «пожару» и солярной «страстности» (Ср.: ««Ты красной волей ярко-властен, / О жизни замкнутый пожар! / Как солнце пагубное, страстен; / Как Да пылающее, яр» [5, с. 754]). Этой властью в стихотворении М. Зенкевича наделяется зороастрийский бог Ахурамазда, к которому панегирически взывает лирический субъект. В 1-й строфе утверждается божественная сущность адресата и извечность его «огненного» бытия:

Пылай и вечно не иссякни,
Струи эфирный легкий ток,
Агура-Мазда, древний Агни,
Предвечный и пречистый бог! [4, с. 60];

Согласно зороастрийской доктрине, Ахурамазда «творит мир усилием или посредством мысли <...> и требует себе чисто духовного поклонения, молитвы перед священным огнем», который является «его проявлением, буквально “телом”» [10, с. 141]. Соответственно, обращение к этому богу, сопрягаемому с древнеиндийским божеством огня – Агни и тем самым наделяемому статусом универсального бытийного принципа, акцентирует глубинную причастность лирического субъекта зороастризму. По сути, данное стихотворение представляет собой гимн, адресованный Ахурамазде, и своей ценностно-смысловой направленностью напоминает Гаты Заратустры – поэтические тексты, прославляющие бога-творца и занимающие ключевое место в отправлении зороастрийского культа. В Яснах (наиболее значимой части Авесты), состоящих из гат как отдельных глав, возвеличивается именно «огненная» природа Ахурамазды: «Мы твой Огонь, Ахура, / желаем сильный Истиной, / Быстрейший и могучий, / помощником сто-

ронникам / Быть, Мазда, а враждебным, – / несущим явный вред» (Ясна 34) [2, с. 83]; «Тебя я мыслю / святым и сильным, Мазда, / Когда руками / твоими награды дашь / Для тех, кто Лжи / последует и праведным, / Огнем твоим / от Истины могучей, / Что мне с Благой / всегда приходит Мыслью» (Ясна 43) [2, с. 91].

Близость стихотворения М. Зенкевича авестийским молитвенным воззваниям позволяет идентифицировать лирического субъекта как ролевого героя – Заратустру, основателя зороастризма. Необходимо отметить, что представление пророка в его исторической ипостаси свидетельствует о существенном отличии художественной концепции М. Зенкевича от идеологии символизма, в которой Заратустра воспринимается как мифопоэтическое воплощение философии Ф. Ницше. Так, например, ницшеанская «точка зрения» на мир актуализируется в символистском стихотворении Н. Гумилева «Песнь Заратустры» (1905) (Ср.: «Кольца роскошные мчатся, / Ярок восторг высоты; / Будем мы вечно встречаться / В вечном блаженстве мечты. // Жаркое солнце поэта / Блещет, как звонкая сталь. / Горе не знающим света! / Горе обнявшим печаль!» [3, с. 37]). Соответственно, освобождая образ Заратустры от ницшеанских коннотаций, М. Зенкевич, возвращает ему «посюстороннюю» конкретность и телесно-психологическую определенность в истории человечества.

Во 2-й строфе стихотворения лирический герой (Заратустра) утверждает «огнепоклонничество» как абсолют религиозного миропонимания: «Иль таинствами всех религий, / Как дикари с кремнем твоим, / Не одного тебя, Великий, / Огнепоклонствуя, мы чтим?» [4, с. 61] Сведение всех существующих верований к почитанию Ахурамазды, который в субъектном сознании отождествляется с божественным пламенем (это маркировано знаком «кремень», атрибутирующим процесс получения огня), наделяет мифологему «огненного» первоэлемента статусом предельного бытийного основания. Здесь обнаруживается мифологическая инверсия: если в традиционном зороастризме «огонь» является зримым воплощением бога-творца в физическом мире, то в рассматриваемом стихотворении, наоборот, Ахурамазда становится представителем вселенского «пламени» как первопричины материи, что согласуется с концептуализацией «огненной» символики в «Дикой порфире» в целом.

Далее в сюжетном развертывании данного поэтического «гимна» к Ахурамазде эксплицируется универсальность зороастрийского божества. В 3-й и 4-й строфах всемогущество «огненного» бога и его демиургическая воля раскрываются в астрономическом измерении мироздания и оказываются направленными на трансформацию материи как таковой:

Все времена, и все пространства,
И сумрачный полет Земли
Как огнецветные убранства
Ты преломил сквозь хрустали,

И соки сомы молочайной,
И солнечные мятежи
Двуострой искромётной тайной
Замкнул ты в грани и межи [4, с. 61].

Результатом созидательного акта Ахурамазды-Огня становится упорядочивание материально-природной действительности, причем оно проявляется одновременно и в микромире, и в макромире: ритуальный напиток («соки сомы») и Солнце («солнечные мятежи»), в зороастризме тождественные божествам, указывают на вовлеченность в процесс бытийного становления всего сущего – от флоры до звезд. Обозначенная же здесь дихотомия материального и духовного начал («двуострая искромётная тайна») преодолевается ролевым лирическим героем (Заратустрой) посредством ментального принятия целостности универсума («всех граней и межей»), преображенного демиургическим «огнем».

Поэтому в следующей сюжетной точке, акцентирующей приближение человека к mortalной границе бытия, грядущая смерть мыслится как полное исчезновение субъектного «я» в его телесном и духовных проявлениях. Такое умирание знаменует собой возврат к первоистокам тварного мира, к абсолютной «адамитичности» материи: «Пусть пред тобою только прах мы: / Ты облегчишь распад частиц, / Послав в круги тройные дахмы / Тяжеловесных, вещей птиц» [4, 61]. Включение в mortalное пространство изображаемого мира «башни молчания» («дахмы») – зороастрийского погребального сооружения, представляющего собой каменное строение с решетчатой площадкой для мертвых тел, и «птиц», призванных склевывать «нечистые» останки мертвецов, с одной стороны, раскрывают ритуальный процесс посмертного освобождения человека от греховности, а с другой – продуцирует идеологему прозвевания эсхатологического преображения материи. «Тройные круги» погребальных башен здесь вскрывают сущность зороастрийской историософии, которая основана на представлении о трех эрах существования мира – «творения», «смешения» и «разделения», что определяет циклический характер истории, «так как материальный мир восстанавливается во время третьей эры в том же совершенстве, которым он обладал во время первой» [1, с. 38]. Такая историческая «цикличность» зороастризма очевидно коррелирует с идеологемой адамитического возвращения к первозданности материи, многомерно реализуемой в поэтике М. Зенкевича.

Обусловленное тотальной аннигиляцией плоти вхождение лирического «я» в бытийную неустрашимость «огненного» первоэлемента (Ахурамазды) утверждается в качестве высшей ценности в финальной строфе стихотворения:

Мой тлен твоим стихиям сладок!
Я им тебя не загрызну –
Лишь вспыхну разложением радуг,
Приблизясь к твоему огню [4, с. 61].

Знак «огонь», вынесенный в сильную позицию конца текста и семантически соотнесенный с начальной точкой сюжетостроения («Пылай и вечно не иссякни»),

обретает семантику адамитической основы миропорядка, в диалог с которой вступает лирический герой, обращаясь к ней в своем «зороастрийском» «гимне».

Воспевание первозданности универсума обнаруживается и в других стихотворениях «Дикой порфиры», причем в их знаковых структурах также актуализируется обращенность к «огненному» первоначалу. Так, материальные основания природы, которые воспевают лирический субъект М. Зенкевича в диптихе «Гимны к материи», мыслятся всецело причастными «огню» как двигателю процессов творения: «В осях, в орбитах тверды скрепы – / Пласты огня их не свихнут, / И необузданный, свирепый / Стихийно-мудр твой самосуд. // И я молюсь, чтоб ток багряный, / Твой ток целебный не иссяк / И чтоб в калильные туманы / Тобой сгушался мертвый мрак!» [4, с. 44]; «Твой лик в душе – как в меди – выбит, / И пусть твой ток сметет ее / И солнце в алой пене вздыбит – / Но царство взвешено твое! // В длину растянется орбита, / И кругом изогнется ось, / Чтоб пламя вольно и открыто / По всем эфирам разлилось» [4, с. 45]. Восхваление «огненной стихии» и ее божественно-космического воплощения – Солнца, созвучное символистским стихотворениям К.Д. Бальмонта «Гимн Огню» (1903) и «Гимн Солнцу» (1903), в лирике М. Зенкевича связывается с представлением об огненно-солнечной основе самого постижения сущности мироздания. В стихотворении «Свет Луны», вскрывающем лунное измерение бытия, также акцентировано поклонение Огню-Солнцу: «А на утро, синий свет познаний / У расщелин древних затая, / Вновь над кровью жертвенных закланий / Гимны Солнцу запоет Земля» [4, с. 79]. Конечно, в солнечной мифопоэтике этого текста отсутствует «зороастрийская» семантика, и, как отмечает П.А. Чеснялис, Солнце здесь обеспечивает «существование сверх-субъекта – природы» [12, с. 111], однако в единой концептуальной логике книги стихов это стихотворение имплицитно содержит адамитическую идею «огнепоклонничества».

Поэтический «зороастризм» М. Зенкевича проявляется и в цветовой символике его стихотворений. По наблюдениям О.А. Лекманова, в поэтике «Дикой порфиры» абсолютно доминируют «красный цвет и его оттенки», посредством которых раскрывается «наглядное физиологическое сходство между процессами зачатия, рождения, умирания, разложения и возрождения жизни» [9, с. 18], и золотой цвет, воплощающий идею «преображения» или «одохотворения» [9, с. 22]. Разумеется, реализация этих цветовых начал в художественном универсуме М. Зенкевича порождает множество различных смыслов и не сводится к какой-то одной мировоззренческой парадигме. Однако представляется, что преобладание в стихотворениях поэта именно красного и золотого цветов также может рассматриваться в качестве имплицитной актуализации «зороастрийского» кода, так как данные цвета, «символизирующие кровь, силу, энергию, в иранской мифологии <...> соотносятся с положительным началом» и характеризуют «населенный людьми срединный мир» [13, с. 250], находящийся

между божественным светом и адской тьмой.

В целом ряде стихотворений, вошедших в состав «Дикой порфиры», появляется «бык» как проявление материально-животной силы и мужского начала, причем на синтагматической оси текстостроения данный знак прежде всего сочетается с человеческим «я»: «Ты, к славе предков равнодушен, / Величьем варвара велик, / Любил, как конюх, пар конюшен / И запах бойни, как мясник. // В сенате, с мрачным безразличием / Внимая вкрадчивым словам, / Скользил тяжелым взглядом бычьим / По преклоненным головам» («Коммод») [4, с. 59]. «Но, смерив мою гордыню, / С ложа пиршественных зал / К жвачным буйволам в пустыню / Бог пастись меня воззвал» («Навуходоносор») [4, с. 63]. «Почуя маток в топкой чаше, / Ломясь сквозь острые суки, / Сев, мускусом кровотокающий, / Теряли, как помет, быки, – / Чтоб, на пурпурные простыни / Упав, томились до зари / В гаремах течкою пустыни / Пресыщенные всем цари» («Мускус») [4, с. 80]. В подобном сопряжении «мужского» и «бычьего» измерений природы также проявляется «зороастрийская» направленность смыслообразования, так как «в зороастризме семя человека и быка имеют источником огонь» [7, с. 224], и, соответственно, «быки» в поэтике М. Зенкевича предстают проводниками «огненного» первоначала.

Конечно, символику «огня» в концепции «Дикой порфиры» нельзя сводить всецело к религиозно-мифологическим представлениям зороастризма. Так, «огненный» адамизм, утверждаемый в стихотворении «Ящеры», явно противопоставлен авестийской доктрине: «А все затем, чтоб пламенем священным / Я просветил свой древний, темный дух / И на костре пред Богом сокровенным, / Как царь последний, радостно потух; //

Чтоб пред Его всегда багряным трон, / Как теплый шар, легко поднявшись ввысь, / Подобно раскаленным электронам, / Мои частицы в золоте неслись» [4, с. 54]. Изображаемый здесь ритуал погребения в огне вступает в принципиальное противоречие с зороастризмом, строго запрещающим сожжение тел умерших. Соответственно, в художественном мире М. Зенкевича постижение адамистических основ сотворенного мира осуществляется в разных ценностно-смысловых направлениях, актуализирующих различные культурные коды, в том и числе – «зороастрийский».

Итак, можно констатировать, что в книге стихов М. Зенкевича «Дикая порфира» зороастрийские мифологические представления являются одним из существенных параметров концептуализации художественной картины мира. «Зороастрийский» код смыслопорождения, эксплицированный в стихотворении «К Агуре-Мазде» и проявляющийся в структурно-семантической организации целого ряда поэтических текстов, способствует наделению «огня» статусом бытийного первоначала. «Огненная» ипостась материи, создаваемая в качестве источника и условия витального саморазвития универсума, в концепции «Дикой порфиры» мыслится адамистической основой бытия, к познанию которой ценностно устремляется лирический субъект. Идея возвращения к первоизданности миропорядка, образующая смысловой фундамент акмеистического адамизма, в творчестве М. Зенкевича сопрягается с религиозной практикой «зороастрийского» «огнепоклонничества», мифопоэтические реалии которого встраиваются в индивидуально-авторскую модель мира и во многом определяют специфику художественной онтологии, утверждаемой в рассматриваемой книге стихов.

Библиографический список

1. Бойс М. Зороастрийцы. Верования и обычаи. СПб.: «Петербургское востоковедение», 1994. 288 с.
2. Гаты Заратуштры / Пер. И.М. Стеблин-Каменского. СПб.: «Петербургское востоковедение», 2009. 192 с.
3. Гумилев Н.С. Полное собрание сочинений: В 10-ти томах. Т. 1. Стихотворения. Поэмы (1902–1910). М.: Воскресенье, 1998. 502 с.
4. Зенкевич М.А. Сказочная эра: Стихотворения. Повесть. Беллетристические мемуары. М.: Школа-пресс, 1994. 688 с.
5. Иванов Вяч.И. Собрание сочинений. Т. 1. Брюссель: Foyer Oriental Chrétien, 1971. 872 с.
6. Кихней Л.Г. Акмеизм: Миропонимание и поэтика. М.: МАКС-пресс, 2001. 183 с.
7. Купер Дж. Энциклопедия символов. М.: «Золотой век», 1995. 398 с.
8. Лекманов О.А. Книга об акмеизме // Лекманов О.А. Книга об акмеизме и другие работы. Томск: «Водолей», 2000. С. 7–184.
9. Лекманов О.А. О трех акмеистических книгах: М. Зенкевич, В. Нарбут, О. Мандельштам. М.: Intrada, 2006. 124 с.
10. Мифы народов мира: В 2-х томах. Т. 1. М.: Сов. энциклопедия, 1991. 671 с.
11. Ханзен-Лёве А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. Мифопоэтический символизм. Космическая символика. СПб.: Академический проект, 2003. 816 с.
12. Чеснялис П.А. Эстетика и поэтика адамизма в ранней лирике В. Нарбута и М. Зенкевича. Диссертация ... канд. филол. наук / Новосибирск: НГПУ, 2015. 149 с.
13. Чунакова О.М. Пехлевийский словарь зороастрийских терминов, мифических персонажей и мифологических символов. М.: Восточная литература, 2004. 286 с.

References

1. Boyce M. Zoroastrian. Beliefs and customs. Saint-Petersburg: “Petersburg Oriental studies”, 1994. 288 p.
2. The Gathas by Zarathushtra / Trans. by I.M. Steblin-Kamensky. Saint-Petersburg: “Petersburg Oriental studies”, 2009. 192 p.
3. Gumilev N.S. Complete works: In 10 volumes. Vol. 1. Verses. Poems (1902–1910). M.: Sunday, 1998. 501 p.
4. Zenkevich M.A. Fairytale era: Poems. Story. The fictional memoir. Moscow: School-press, 1994. 688 p.
5. Ivanov V.I. Complete works. Vol. 1. Brussels: Foyer Oriental Chrétien, 1971. 872 p.
6. Kikhney L.G. The Acmeism: the world understanding and poetics. Moscow: MAKSPRESS, 2001. 183 p.

7. *Cooper J.* The encyclopedia of symbols. Moscow: "The Golden Age", 1995. 398 p.
 8. *Lekmanov O.A.* The book about the acmeism // *Lekmanov O.A.* The book about the acmeism and other works. Tomsk: "Aquarius", 2000. P. 7–184.
 9. *Lekmanov O.A.* On the three acmeistic books: M. Zenkevich, V. Narbut, O. Mandelstam. Moscow: Intrada, 2006. 124 p.
 10. Myths of the peoples of the world: In 2 volumes. Vol. 1. Moscow: Soviet encyclopedia, 1991. 671 p.
 11. *Hansen-Löve A.* Russian symbolism. The system of poetic motives. Mythopoetical symbolism. Space symbolics. Saint-Petersburg: Academic project, 2003. 816 p.
 12. *Chesnalis P.A.* Aesthetics and poetics of adamism in the early lyrics by V. Narbut and M. Zenkevich. Candidate thesis in Philology, Novosibirsk: NSPU, 2015. 149 p.
 13. *Chunakova O.M.* Pahlavi dictionary of Zoroastrian terms, mythical characters and mythological symbols. Moscow: Oriental Literature Press, 2004. 286 p.
-
-

ЧЖАН ЮЙВЭЙ

аспирант, Пекинский педагогический университет, стажер, кафедра истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса, филологический факультет, МГУ имени М.В. Ломоносова

E-mail: kesainiya16@yandex.ru

МИХАЙЛОВА М.В.

доктор филологических наук, профессор, кафедра истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса, филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова

E-mail: mary1701@mail.ru

ZHANG YUWEI

Post-graduate of Beijing Normal University, visiting scholar of the department of the latest Russian literature history and contemporary literary process, faculty of philology, Lomonosov Moscow State University

E-mail: kesainiya16@yandex.ru

MIKHAILOVA M.V.

Doctor of philology, professor, department of the latest Russian literature history and contemporary literary process, faculty of philology, Lomonosov Moscow State University

E-mail: mary1701@mail.ru

ФИЛОСОФИЯ СЧАСТЬЯ В РАННЕЙ ПРОЗЕ Б.К. ЗАЙЦЕВА

THE PHILOSOPHY OF HAPPINESS IN B.K. ZAITSEV'S EARLY PROSE

В данной статье на материале прозы Б. Зайцева 1900-1910-х гг. раскрывается понимание писателем философской категории счастья. Анализ сознания героев, их душевного состояния, их понимания жизни и отношения к любви показывает, что счастье Б. Зайцевым трактуется в параметрах, очень близких к христианскому мирозерцанию.

Ключевые слова: Б. Зайцев, счастье, вера, любовь, христианство.

In this paper based on B. Zaitsev's prose of 1900-1910s it is investigated the author's understanding of philosophical category of happiness. Analyzing the heroes' consciousness, their state of mind, their understanding of life and attitude to love shows that B. Zaitsev interprets happiness in parameters, which are very close to the christian worldview.

Keywords: B. Zaitsev, happiness, faith, love, christianity.

По определению социопсихолога М. Аргайла, под счастьем подразумеваются «удовлетворенность жизнью, положительные эмоции и отсутствие отрицательных эмоций» [2, с. 33]. Следовательно, в первую очередь, надо почувствовать удовлетворение от жизни. Но удовлетворенность от жизни зависит от ценностных предпочтений человека: богатч будет радоваться преумножению богатства, аскета это скорее огорчит, для христианина счастье тесно связано с верой в Бога и любовью к Нему. Поэтому столь многообразно само понятие счастья. Исследователь В. Татаркевич выделяет несколько его разновидностей, такие как счастье «конкретное и абстрактное», «реальное и идеальное», «удовлетворение всех потребностей и <...> удовлетворение только материальных потребностей», счастье «основанное на обычном, простом и на “более глубоком” удовлетворении» [9]. Понятие счастья осложняется тем, что оно не только имеет отношение к сферам социологии и психологии, но принадлежит и к областям этики и философии. В. Татаркевич подчеркивает, что для счастья, кроме «разума и добродетели», нужна и «помощь Бога, его любовь – любовь же достигается не разумом, а верой» [9, с. 66].

Что касается веры, то нельзя умолчать о

Л.Н. Толстом, чья вера зиждется на «вере в учение Христа» и тесно связана с обретением человеком счастья. Последнее противопоставляется Толстым мирским теориям. Он считает, что в мире существуют пять условий для счастья: «связь человека с природой», «труд», «семья», «свободное, любовное общение со всеми разнообразными людьми мира», «здоровье и безболезненная смерть» [10]. Но Толстой уверен, что эти условия не делают человека доподлинно счастливым, т.к., лишенный чего-либо из перечисленного, он начинает страдать: «<...> чем большего они достигли успеха по учению мира, тем больше они лишены этого условия счастья» [10, с. 190]. Достойное же счастье, по мнению Толстого, – это жизнь в согласии с общим благом, «жизнь истинная или вечная», противоположная «жизни личной и смертной». И она доступна исключительно тем, кто идет по пути «исполнения учения Христа» [10, с. 167]. Ведь тогда становится возможным «установление царства Бога на земле», где достигим «мир всех людей между собою». Это и «есть высшее доступное на земле благо людей» [10, с. 139]. Итак, настоящее счастье человека рисуется Толстым в виде вечной жизни в согласии с общим благом. Это очень близко идеям Б. Паскаля, которыми питалась душа Толстого в

последние годы жизни. Собственно, он развивает мысль Паскаля о трех разрядах людей: тех, кто обрел Бога, а потому разумен и счастлив, других, кто Бога не ищет и, следовательно, не обрел (они безумны и несчастны), и иных, кто еще не пришел к вере, но находится в поисках (они разумны, но пока несчастны). Можно предположить, что на исследуемом нами этапе Зайцева привлекает как раз третья группа и писатель тоже в христианском духе создает свою философию счастья. Но она вызревает у него постепенно. И, опираясь на факты жизни героев, воссозданные Зайцевым, можно предположить, что вырисовывающаяся у него концепция оказывается достаточно сложной. В ней тесно сплетены радостные и печальные начала.

Например, в рассказе «Актерское счастье» (1913) герой Попелло-Козельский беспрерывно переживает неудачи в личной жизни, но в конце рассказа все равно чувствует себя счастливым, потому что «нежные и светлые виденья являлись ему» [3, т. 1, с. 332]. В другом рассказе – «Смерть» (1910) – устанавливается «равновесие» между счастьем, горем и любовью: «<...> величайшее счастье, как и величайшее горе человека, есть любовь <...>» [3, т. 1, с. 196]. Следовательно, герои Зайцева приходят к самым неожиданным выводам относительно восприятия счастья. Чтобы доказать наше предположение, мы проанализируем и другие произведения художника указанного периода. Представим наши умозаключения в виде нескольких опорных пунктов.

1. Счастье – душевный покой

Исследователь Т. Прокопов отметил, что «у Зайцева его герои, казалось бы, тоже живут и действуют в земных обычных условиях, и вместе с тем есть у каждого из них свой микрокосм, отрешенный от конкретного быта, от повседневья – как бы второй глубокий план, возникающий в раздумьях наедине с собой» [8, с. 20]. Именно состояние «наедине с собой» заставляет героев самоуглубиться и осознать свои желания.

Такова героиня рассказа «Соседи» (1903) Мэри. Ее в конторе, где она служит, не любят, считают надменной, нелюдимой. В свою очередь Мэри тоже равнодушно относится ко всем. Чаще всего она одна бродит в одном и том же месте, что-то напевая про себя: «<...> всегда она, без мысли и цели, как белая птица чайка, которую ветер кидает то туда, то сюда над морем, блуждала <...> взад и вперед, то вдруг уходила далеко на взморье, как будто что-нибудь нужно ей было там <...>» [3, т. 8, с. 14]. Мэри отъединена от окружающих, и после смерти отца-генерала становится ясно, что во всем мире у нее никого нет. Она спешит укрыться в своей комнате, где до нее доносится только звук из-за стены. Там живет Герр Тернер, ее сосед-немец, такой же странный, как и она, такой же одинокий. Он очень стар, но именно он сумел понять душу Мэри и помог ей осознать себя и свое существование. Но вот и он покидает этот мир, и связь с окружающим рвется у Мэри окончательно.

Понятно, почему Мэри тянется к этому старому человеку: ему дорога ее душа, то, что не замечают другие

люди. Зайцев вкладывает в уста Герра Тернера слова о породе людей не «кушающих мяса» [3, т. 8, с. 17]. Вот и Мэри из таких «вегетарианцев», т.е. людей чистых, не запятнанных кровью ближних. Мэри выделена из сонма кровожадных особей, к которым принадлежат остальные, для нее важен поиск чего-то высшего. И это высшее Зайцев обозначает как музыку. Мэри с Герром Тернером нашли друг друга с помощью музыки, она дала им возможность почувствовать родство душ: «<...> он играет ей, то есть себе, и когда он кончал», она «пела ему, то есть опять же себе» [3, т. 8, с. 15]. Общее музыкальное пространство объединяет этих людей и одаряет их счастьем. Им чужда материальная жизнь, им важно взаимопонимание, уловление внутреннего строя души другого человека. Поэтому они и кажутся почти признаками, тенями, лишенными всего плотского. Но именно поэтому они остаются неприкаемыми и нежизнеспособными. После смерти Герра Тернера Мэри просто растворяется в окружающем пространстве, исчезает в нем... Зайцев нарисовал симфонию душ, ту гармонию, которая изредка может возникать между людьми, но не слишком укоренена в действительности.

Здесь, помимо прочего, надо обратить внимание на ономастику. Мэри – это, конечно же, Мария. Может быть, одна из сестер Лазаря, та, которая не занялась делами, когда к ним в дом пришел гость, а прильнула к ногам Христа, внимая его рассказам... Фамилию Герра (Господина) Тернера можно возвести к латинскому слову *terni*, что означает «три», «троичный». А это уже может ассоциироваться и с Троицей, и с единым в трех лицах Богом... Ведь Герр Тернер ведет себя с Мэри по-отечески, оберегает ее. Важно, что он связан с церковью (40 лет был органистом в кирхе), «служил Богу в храме», что у него «глухой и тусклый» голос, «как будто шедший из давних веков, из строгих и бедных монастырей» [3, т. 8, с. 16]. И она опускается рядом с ним на колени, припадает к его ногам, называет его «мой учитель», «мой отец» [3, т. 8, с. 17], что не может не напоминать изображение этой евангелической сцены на картинах. Также здесь, несомненно, имеется отсылка к тютчевским строкам: «Душа готова как Мария к ногам Христа навек прильнуть...», что еще раз подтверждает наше предположение, что героиней этого произведения является душа...

Продолжением этой линии поиска взаимодействия с миром можно считать рассказ «Тихие зори» (1904), в котором герой «<...> жил уединенно, никого не видя, кроме старушки-прислуги, никуда не стремясь» [3, т. 1, с. 36]. Однако приезд больного друга – Алексея – и совместная жизнь с ним стали для него переломным моментом. Алексей, тихий, спокойный, нежный, жаждал «тишины... простых, нежных звуков, <...> неба...» [3, т. 1, с. 38]. Герой-повествователь не имеет имени, а имя его друга точно указаны, что свидетельствует о значимости этого соотношения (Алексей – человек Божий). Зайцев описывает Алексея как самодостаточного человека, хотя и немощного физически, но духовно здорового. Смерть ему не страшна, он даже знает точно, когда

наступит его конец. Этот зайцевский герой – один из первых набросков фигуры, понимающей временность своего пребывания в мире, а потому уходящей «безбоянно, спокойно», исполнившись «смирения и мудрого понимания естественной, предопределенной неизбежности конца всего сущего» [8, с. 20]. Алексей одарил безымянного героя счастливыми воспоминаниями о детстве, поэтому после его смерти тот часто обращается мыслями к прошлому, и в результате «прошлое, настоящее и будущее в нем (сердце. – Ч.Ю., М.М.) переплетаются». И это, наполнив его сердце «великим миром» [3, т. 1, с. 44], делает его счастливым.

Эти два рассказа положили начало формированию философии счастья Б.К. Зайцева. Теперь его герои преисполнены новым пониманием жизни, ищут душевного равновесия. Если попытаться уловить, как эта проблематика воплощена художественно, то мы увидим, что зайцевское художественное мышление от пантеистического импрессионизма перешло к реальному постижению души человека, что можно определить такими словами: «В 1904-1905 гг. характер пантеизма Зайцева меняется: мрак, холод уступают место ясности, солнечности, разлитому в мире счастью» [6, с. 212].

2. Счастье – обыкновенная жизнь

Кроме счастья сосредоточенности, мира, воцарившегося в душе, из-под пера Б. Зайцева выходят произведения, где звучит прославление обыкновенной жизни. Он живописует самое обычное состояние человека, повторяющееся изо дня на день, монотонное, но мы чувствуем, что это-то и делает героя счастливым. М. Аргайл указывает, что «нельзя искать счастье намеренно: оно должно прийти само, как “побочный продукт” других поступков» [2, с. 267]. Однако есть и другая точка зрения. Так, Л. Толстой считает, что счастье открывается только тем, кто исполняет заповеди Христа. Для них «жизнь <...> есть благо» [10, с. 238]. Зайцев занимает как бы промежуточную позицию: он не отрицает действительного устремления к счастью, не полагается только на исполнение воли Бога, а скорее всего, учит своих героев смирению и прощению, что и становится путем к постижению христианского вероучения.

В этом отношении показательны рассказы «Сны» (1909) и «Елисейские поля» (1914), где герои являются самыми обычными, заурядными людьми, ничем не отличающимися от других. Как сформулировал Б. Зайцев в рассказе «Полковник Розов», они «неудачники, – но это ничего»; ведь, живя среди полей, неба, запаха ветра, дерева и всей природной стихии, они чувствуют, что все сущее привносит в их «души глубокий мир» [3, т. 1, с. 74]. И это помогает им преодолевать тревоги, беспокойство, не сосредотачиваться на негативном опыте. Некая распахнутость человека миру становится доминантой характеров любимых героев писателя.

Зайцев явно на стороне тех, кто живет обычной жизнью, созерцает ее и одновременно претерпевает страдания и смиренно принимает то, что выпадает ему на долю. Например, в рассказе «Сны» герой Никандр каж-

дый день делает одну и ту же работу: открывает дверь, убирает лестницу, сопровождает жильцов в квартиры... Он дружит с портным Павлом Захарычем, который учит его, как надо жить: «– <...> Встряхнуться надо, душа просит простора», «– Нельзя нам сказать, который из нас счастливейший, который нет. Вам улыбнулась судьба, а завтра, быть может, она сразит вас в самую середку» [3, т. 1, с. 178]. Персонажи этого произведения Зайцева уже осознают, что жизнь идет не по воле человека. Домашние неурядицы допустимы, но это не меняет сути дела. Вот почему когда Павел Захарыч узнал, что жена изменила Никандру, а он влюбился в Мариэтт, ведущую легкомысленный образ жизни (она появляется в его жизни как «мимолетное виденье»), то он уговорил друга простить жену и принять ее обратно. Таким образом жизнь возвратилась в обычное русло. Следует при этом заметить, что герои не осознают себя счастливыми, они просто живут обыкновенной жизнью, принимая ее то спокойное, то бурное течение. А это, по Зайцеву, и есть залог подлинного счастья.

Рассказ «Елисейские поля» тоже посвящен обычной жизни, но не совсем обычного человека. Этот человек – писатель. Однако у него самая банальная биография. Мальчиком влюбился в гувернантку – любовницу отца, в юности пережил несколько творческих неудач, испытывал измену избранницы, в сорок лет полюбил молодую курсистку, но опять был обманут. Старая с каждым годом, он все острее чувствует быстротечность жизни. Когда же пришла смерть, то он устремился в «царство теней, к которому всю жизнь летел», и это царство «было теперь для него раскрыто» [3, т. 1, с. 265]. Важно, что герой явно с радостью ушел из этого мира. Недаром П. Коган назвал Б. Зайцева «певцом радости» [4, с. 182]: «Он так любит эту радость, он так ясно ощущает ее, что трагическое жизни не может нарушить ее светлого течения» [4, с. 183]. И критик объяснил источник этого восприятия: ощущение наполненности самой жизни, любовь ко всему живому.

Итак, герои этих рассказов так или иначе находят радость в самом процессе бытия. Они не требуют счастья, оно как бы само проникает в них и наполняет их существование высшим смыслом.

3. Счастье – вечная любовь

В центре рассказа «Спокойствие» (1909) тема любви в самых разнообразных ее проявлениях. С одной стороны, это любовь плотская (Федора к Тумановой, Константина Андреича – к Наташе); с другой, это любовь кровная (привязанность Яшина к сыну, Марианны Николаевны – к дочерям). Но какой бы ни была эта любовь, она приносит горе: Федор убит мужем Тумановой на дуэли, Константин и Наташа посчитали свою любовь неосуществимой в этом мире, Яшин пережил безвременную смерть сына, дочери Марианны Николаевны не стали счастливыми. Однако, несмотря на недостижимость любви, герои готовы жертвовать собой ради нее. Так, Федор перед смертью признался, что был счастлив отдать жизнь за возлюбленную. Все это придает описы-

ваемым любовным переживаниям ощутимый мистический оттенок. Герои смиренно принимают свою судьбу, что очень дорого и близко сердцу писателя. После смерти друга Константин отправляется в путешествие и выбирает Италию. Там, в Равенне, среди руин, ему открывается, что любовь неуничтожима, непобедима, что она вечна. «Вечный дух любви – ты победитель» [3, т. 1, с. 147], – так сформулировал он эту мысль. Яшина смерть сына чуть не подтолкнула к самоубийству, но он сумел преодолеть это искушение. А Марианна Николаевна с «печалью и твердостью» [3, т. 1, с. 162] отстаивает перед мужем право растить их дочерей.

Какая же сила поддерживает героев после столько бед? Это «благословенье» [3, т. 1, с. 166] любви. Оно заставляет героев Зайцева «уйти в мир бескрайний, светлый, скорбный; в безвестность, бедность, одинокую жизнь. И зная час свой, принять его с улыбкой – незримая свеча в глубине сердца» [3, т. 1, с. 166]. Переживая свои несчастья, герои этого произведения приходят к душевному спокойствию и находят счастье именно в смирении. Оно не могло бы состояться без пережитых страданий – ведь, по словам П. Когана, «печальное – только спутник счастья, а смысл и цель в этом последнем» [4, с. 183].

Кстати, раньше, например, в рассказе «Миф» (1906) Б. Зайцев растворял личность человека в бессознательном, и это растворение в природном мире помогало человеку преодолеть смерть. Плоть исчезала, но дух торжествовал. Следовательно, динамику художественного мышления писателя можно обозначить так: в раннем творчестве человек у Зайцева безмолвно растворялся в мире, приобщался к вечности (основой мирозерцания Зайцева была философия пантеизма и космизма), теперь же человек у Зайцева уже сознательно осмысливает свое существование, размышляет о жизни и смерти, о любви. Собственно, и сам писатель так же понял свою эволюцию. В статье «О себе» он написал: «Вместо раннего пантеизма начинают проступать мотивы религиозные – довольно еще невинно <...> – все же в христианском духе» [3, т. 4, с. 589].

Стоит проследить, как трансформируется тема любви у Зайцева на пути от пантеизма к христианству. В пантеизме человек полностью сливается с природным миром, его личное чувство, страсть растворяются в безграничном космосе, что придает любви отдельного человека всеобщий, всеохватывающий характер; иными словами, «<...> любовь присутствует не как конкретное чувство, а как метафорическое выражение самой жизни» [7, с. 24]. Когда же человек выделяет себя из мира, находит свое место в мироздании, его любовное чувство поднимается на более высокий уровень. Любовные устремления героев уже не ограничиваются плотскими ощущениями, как в рассказе «Молодые» (1907), а обретают духовную сущность. При том «любовь не всегда явлена воочию, она может быть и скрытой, и таинственной, и неосознаваемой, но обволакивающей героя, словно бы заключающей его в колыбельку, ибо это истинная Божья любовь, которая и изливается на нас, малых де-

тей Его» [6, с. 219].

Это положение наиболее ярко подтверждается повестью «Аграфена» (1907), которая полноценно воплотила концепцию счастья Б. Зайцева. Главный сюжет повести представляет собою изложение нескольких любовных историй, которые случились в жизни деревенской женщины. И они нужны, чтобы раскрыть обретение Аграфеной христианской веры. При создании образа Аграфены Зайцев сосредоточился на чувствах героини. Поначалу в повести «на первый план выходит стихийное, плотское» [1, с. 96], Аграфена, как и расцветающая природа, жаждет любви.

Но реальность жизни обрывает это рвущееся наружу цветение плоти. Сначала юная Аграфена пережила расставание со своим избранником – студентом, покинувшим ее. Открытая миру, к миру же она и обращается со своею молитвой: «она стала на коленях и молилась вслух полям, овсам, небу, Богоматери кроткой и милой, посетившей в тот вечер нивы» [3, т. 1, с. 95]. Это перечисление, как видим, носит ярко пантеистический характер. Испытав и другие любовные разочарования, столкнувшись с предательством, Аграфена обратилась к богу, поняла необходимость раскаяния, стала говеть. По совету отца Досифея она отправилась к оставленной в деревне дочери. По дороге в деревню Аграфена во сне увидела монашку с сосудом, что укрепило ее веру. Но волею судьбы ее дочь Анюта повторяет любовную историю матери: она полюбила не отвечающего ей взаимностью человека и тоже встретила с изменой. И не справилась с обрушившимся на нее несчастьем, решила на самоубийство. Об этой трагедии рассказал дремлющей Аграфене кто-то таинственный. И вновь здесь появляется монашка с сосудом, который символизирует уже судьбу человека: он вмещал «в себя столько жизненной влаги, сколько человеку предначертано испытаний» [1, с. 97].

Аграфена остается на свете одна. И тут ей открывается, что «<...> все любви и муки поднялись одинокими ручьями, сразу впадшими в безмерный и божественный океан любви и данными ей как таинственные прообразы Любви единой и вечной» [3, т. 1, с. 116]. Теперь она обрела подлинную любовь, и это была вечная любовь, любовь к Богу, чье бытие «дает внутреннюю силу любви и всепрощения» [1, с. 98]. Это стало последней точкой в земной жизни Аграфены: она ушла в жизнь вечную, испив последнюю чашу, ту, что когда-то приносила ей монашка.

Таким образом, тема любви у Зайцева приобретает религиозную огласовку. Христианство начинает занимать в душе и творчестве писателя все более значимое место. Е. Колтоновская на примере Зайцева сравнила традиционный реализм, представленный И.С. Тургеневым, и «молодую литературу» и сделала вывод, что молодые писатели перестают описывать быт, они проникаются «полнейшей субъективностью», устремляются к «внутренней правдивости – лирической и философской» [5, с. 189-190]. Именно «лирическое» и «философское» начала определяют специфику

повествования в «Аграфене», которая, по словам У.К. Абишевой, «являет пример бытийственного “прочтения” жизни героини», которая понимается Зайцевым «в соотношении с универсальным уровнем бытия» [1, с. 98].

Жизнь Аграфены по сути воплотила философско-религиозный поиск Зайцевым смысла жизни на новом этапе, его постепенный приход к Богу, отказ от пантеистического мировосприятия. Но это еще не было полноценным христианством. Напомним, что путь Аграфены к Богу имеет отчетливо мистический характер. Ей чудится, что монашка с сосудом уведет ее куда-то, «чувство твердости, вечности наполняло ее», однако, «<...> сколько ни думала о Боге, смерти и будущей жизни, никогда не могла додуматься до ясного» [3, т. 1, с. 112]. Такой ясности религиозного сознания нет пока и у

Зайцева. Зато история Аграфены дает представление о зайцевской концепции счастья, которое немислимо без понятия любви. Поэтому можно присоединиться к мнению П. Когана, что «любовь, это – высшее блаженство. Трагическое любви, ее неизбежные спутники – страдание и смерть – не могут уничтожить того счастья, которое дарит она» [4, с. 183].

На основе проанализированных выше произведений мы можем сделать вывод, что герои Зайцева в своих ипостасях воплощают своеобразную концепцию счастья писателя. Жизнь демонстрирует, что счастье в чистом виде невозможно. Счастье – это светлая радость, сопряженная с несчастьями. И для обретения счастья, по мнению писателя, человек должен любить Бога, верить в Него и покорно принимать все, что происходит в этом мире.

Библиографический список

1. Абишева У.К. Неореализм в русской литературе 1900-1910-х годов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. 286 с.
2. Аргайл М. Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 271 с.
3. Зайцев Б.К. Собрание сочинений: Т. 1, 4, 8. М.: Русская книга, 1999-2000.
4. Коган П. Современники. Зайцев // Зайцев Б.К. Собрание сочинений: Т. 10. М.: Русская книга, 2001. С. 181-186.
5. Колтоновская Е.А. Поэт для немногих // Зайцев Б.К. Собрание сочинений: Т. 10. М.: Русская книга, 2001. С. 187-195.
6. Михайлова М.В. Б.К. Зайцев // Михайлова М.В., Солнцева Н.М. (ред.) История русской литературы Серебряного века (1890-е – начало 1920-х годов): В 3 ч. Ч. 1. М.: Издательство Юрайт, 2017. С. 210-220.
7. Михеичева Е.А. Философский рассказ в раннем творчестве Б.К. Зайцева // Наследие Б.К. Зайцева: проблематика, поэтика, творческие связи. Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 125-летию со дня рождения Б.К. Зайцева. 18-20 мая 2006 г. Орел: ПФ «Картуш», 2006. С. 20-25.
8. Прокопов Т. Восторги и скорби поэта прозы. Борис Зайцев: вехи судьбы // Зайцев Б.К. Собрание сочинений: Т. 1. М.: Русская книга, 1999. С. 6-27.
9. Татаркевич В. О счастье и совершенстве человека. М.: Прогресс, 1981. С. 50-70.
10. Толстой Л.Н. Исповедь; В чем моя вера?; Что такое искусство?: Статьи. М.: Книжный Клуб Книголек, 2015. С. 71-238.

References

1. Abisheva U.K. Neorealism in Russian literature of 1900-1910-s. M.: Moscow University Press, 2005. 286 p.
2. Argyle M. The psychology of happiness. Saint Petersburg: Peter, 2003. 271 p.
3. Zaitsev B.K. Collected works: V. 1, 4, 8. M.: Russian book, 1999-2000.
4. Kogan P. Contemporaries. Zaitsev // Zaitsev B.K. Collected works: V. 10. M.: Russian book, 2001. Pp. 181-186.
5. Koltonovskaya E.A. The poet for the few // Zaitsev B.K. Collected works: V. 10. M.: Russian book, 2001. Pp. 187-195.
6. Mikhailova M.V. B.K. Zaitsev // Mikhailova M.V., Solntseva N.M. (ed.) The history of Silver age Russian literature (1890s – the beginning of 1920s): In 3 p. P. 1. M.: Urait Publishing House, 2017. Pp. 210-220.
7. Mikheicheva E.A. The philosophical short story in the early works of B.K. Zaitsev // The legacy of B.K. Zaitsev: problems, poetics, creative connections. Materials of the All-Russian academic conference for the 125th birthday anniversary of B.K. Zaitsev. 18-20th May 2006. Orel: PC «Cartouche», 2006. Pp. 20-25.
8. Prokopov T. The delight and dolor of the prose poet. Boris Zaitsev: the landmarks of fate // Zaitsev B.K. Collected works: V. 1. M.: Russian book, 1999. Pp. 6-27.
9. Tatarkievich V. About the happiness and the perfection of man. M.: Progress, 1981. Pp. 50-70.
10. Tolstoy L.N. Confession; What is my faith?; What is art?: Papers. M.: Book Club Knihovek, 2015. Pp. 71-238.

УДК 811.112.2'28

UDC 811.112.2'28

ЧУКШИС В.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
романо-германской филологии, Государственный
гуманитарно-технологический университет
E-mail: vadchs@mail.ru

CHUKSHIS V.A.

Candidate of Philology, associate professor, department
of Roman and German Philology, The State University of
Humanities and Technology
E-mail: vadchs@mail.ru

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СТАТУС ДИАЛЕКТА КАК ОДНОЙ ИЗ ФОРМ СУЩЕСТВОВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В АВСТРИИ

THE LINGUISTIC STATUS OF DIALECT AS ONE OF THE FORMS OF EXISTENCE OF GERMAN IN AUSTRIA

Исследование австрийских диалектов представляет собой одну из важных и не изученных проблем современной германистики. В статье рассматриваются особенности функционирования диалектов в современной языковой ситуации в Австрии; делаются выводы о сферах использования, тенденциях развития и перспективах существования диалекта как разновидности немецкого языка в Австрии.

Ключевые слова: национальная вариативность немецкого языка, австрийский национальный вариант немецкого языка, австрийские диалекты, региональный язык.

The research of Austrian dialects represents one of important and not examined problems of the modern Germanic philology. The article presents the features of functioning of dialects in modern language situation in Austria; makes the conclusions about spheres of use, tendencies of development and prospects of existence of the dialect as the variety of German in Austria.

Keywords: national variability of German, Austrian national variant of German, Austrian dialects, regional language.

Проблема описания национальных языковых вариантов на протяжении многих десятилетий продолжает быть актуальной, поскольку язык, будучи живой динамической системой, постоянно находится в движении и изменяется под влиянием как собственно лингвистических, так и экстралингвистических факторов.

Одним из наиболее привлекательных объектов лингвистического исследования является немецкий язык – язык плюрицентрический, обслуживающий несколько национальных центров.

Особую актуальность в последнее время приобретает проблема всестороннего исследования особенностей немецкого языка в Австрии.

Употребление термина «австрийский немецкий» (österreichisches Deutsch) восходит к образованию Австро-Венгерской империи. Австрийский немецкий – это государственный вариант немецкого языка в Австрии, обладающий особенностями на всех языковых уровнях: фонологическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом. Австрийский национальный вариант современного немецкого языка образует отдельную иерархическую систему форм существования языка, которая имеет следующую структуру: австрийский литературный язык – австрийские обиходно-разговорные формы языка – австрийские диалекты.

В основе австрийского национального варианта современного немецкого языка лежат баварско-австрийские диалекты, относящиеся к верхненемецкому языковому ареалу.

Отметим, что в современной германистике не существует одного единственного термина для определения понятия «диалект», т.к. данное понятие охватывает весьма разные языковые формы, типы, системы, т.е. явления, различающиеся по диапазону, функциям и по своей распространенности.

Словарь лингвистических терминов определяет диалект как:

1. разновидность национального языка, используемая в повседневном общении более или менее ограниченным числом людей, связанных тесной территорией, профессиональной или социальной общностью;
2. территориальная разновидность национального языка, характеризуемая единством фонетической, лексической и грамматической системы и используемая как основное средство общения;
3. совокупность однородных говоров, обладающих относительным единообразием [9, с. 47].

У. Аммон [10] выводит следующие критерии для определения диалекта: лингвистическое сходство стандартом; распространенность на небольшой территории; отсутствие нормирования (кодирования).

В работе В.А. Дятловой диалект рассматривается как территориальный вариант общезыковой системы коммуникативных средств, который используется частью этнического коллектива на данной территории и характеризуется известной функциональной ограниченностью [5, с. 12].

Лингвист отмечает, что диалект не является иска-

жением, испорченной разновидностью общенародного языка; диалект – закономерно возникшее языковое образование, без которого немислимо историческое становление национального языка [5, с. 13].

Рассматривая диалект как одну из форм существования немецкого языка в Австрии, языковеды [1; 3] отмечают территориальную ограниченность как один из наиболее важных критериев для дефиниции диалекта.

Однако территориальная локализованность – лишь одна из характерных черт диалекта. Одновременно диалект является социальной языковой разновидностью, поскольку им владеет круг лиц, достаточно определенных в социальном отношении.

В данной статье мы рассматривает австрийские диалекты не только как территориальное, но и социальное явление, как одну из форм (разновидностей) существования немецкого языка в Австрии, обладающую рядом отличительных (фонетических, лексических, грамматических и др.) черт и имеющую следующие признаки: 1. Отсутствие кодифицированных норм; 2. Территориальная ограниченность; 3. Ограниченность сфер использования; 4. Социальная и возрастная детерминированность круга носителей.

В.М. Жирмунский обозначает диалекты, существующие на территории Австрии, как баварско-австрийские (за исключением диалекта федеральной земли Форарльберг, который относится к верхнеалеманнским диалектам) и разделяет их на следующие группы: среднебаварский (Mittelbairisch) со среднеавстрийским (Mittelösterreichisch) или дунайскобаварский (Donaubairisch); южнобаварский (Südbairisch) с южноавстрийским (Südösterreichisch) [6, с. 37].

Говоря о диалектной основе языковой системы в Австрии, отметим, что все диалекты, за исключением диалекта Форарльберга, входят в одну систему, однородную с баварскими диалектами германского ареала. Это обстоятельство позволяет австрийцам и баварцам практически беспрепятственно общаться, оставаясь в рамках своего местного диалекта.

Характеризуя лингвистический статус диалекта в Австрии, отметим, что ведущую роль в формировании австрийского национального варианта немецкого языка сыграл венский диалект (WienerDialekt). Столица Австрии Вена является политическим, экономическим и культурным центром страны. Она рассматривается как крупнейший центр распространения культуры в баварско-австрийском языковом ареале.

В.М. Жирмунский отмечает, что венский городской диалект не только оказывал влияние на другие формы существования немецкого языка в Австрии, но и «в течение длительного времени являлся нормой, воздействовавшей на местные крестьянские диалекты как объединяющая сила» [7, с. 31].

К характерным признакам венского диалекта, отличающим его от других австрийских диалектов отнесём следующие:

1. Отпадение конечного согласного [g]: *Dq* ‘Tag’.
2. Произнесение дифтонга [ae] как [qa]: *broad* ‘breit’.

3. Закрытое произношение гласного [a]: *wos* ‘was’; *do* ‘da’.

4. Монофтонгизация дифтонга [ae] в открытое [a]: *imaan* ‘ichmeine’; *iwaß* ‘ichweiß’.

5. Лабиализация гласных e> ö; i> ü под влиянием последующего l, которое может вокализироваться: *söba* ‘selber’; *schnö* ‘schnell’; *Gööd* ‘Geld’; *vü* ‘viel’.

6. Деллабиализация ü > i; ö > e: *Tia* ‘Tür’; *scheen* ‘schön’.

7. Вокализация [r]: *easte* ‘erste’; *übafoan* ‘überfahren’.

8. Произношение спиранта [s] в сочетаниях st; sp как [ʃ]: *easchte* ‘erste’.

9. Слияние безударных слов с предшествующими компонентами высказывания: *gemma* ‘wirgehen’; *kummans* ‘eskommtvor’.

10. Редукция префикса ge- (*ghabt* ‘gehabt’; *gtantz* ‘getantz’), а также его отпадение у ряда глаголов в форме причастия II (*kaufd* ‘gekauft’).

Считаем необходимым отметить, что постепенное отдаление венского диалекта от других австрийских диалектов и его выдвижение в качестве ведущего, наиболее престижного диалекта, на основе которого происходило формирование австрийского национального варианта современного немецкого языка, было обусловлено следующими причинами:

1. Переход венского диалекта в статус городского полудиалекта.

2. Унифицирующее воздействие венского городского полудиалекта на австрийский обиходно-разговорный язык.

3. Переинтеграция элементов диалекта в подсистему литературного языка.

4. Оказание влияния на другие австрийские диалекты и выполнение роли интердиалекта, т.е. унификация остальных территориальных диалектов.

5. Воздействие на австрийский обиходно-разговорный язык, приобретающему благодаря этому венскую окраску (*wienerischgefärbte Umgangssprache*).

А.И. Домашнев [4, с. 485; 490] отмечает, в системе форм существования австрийского национального варианта немецкого языка диалект обычно имеет «слабую позицию», т.к. в структурном плане система его строевых признаков подвержена процессу размывания под влиянием литературного языка и обиходно-разговорных форм речи, а в функциональном плане наблюдаются различные процессы, связанные с отталкиванием и вытеснением диалектов, изменением их социальной базы и сфер использования. В целом в Австрии учёный выделяет две основные зоны: зону диалекта, в которую входят местные диалекты и полудиалекты, выполняющие функцию средства территориального (областного) общения; и зону литературного языка, в которую помимо литературного языка входит обиходно-разговорный язык, базирующийся на его системе.

Говоря о сегодняшнем положении и сферах использования диалекта в Австрии, отметим, что диалект остается, как правило, территориально ограниченной

формой существования немецкого языка в Австрии, его функционал ограничивается преимущественно семейным или бытовым общением.

Однако диалект всё чаще проникает в Интернет – в социальные сети и на различные форумы, т.е. становится неотъемлемым атрибутом общения молодежи. Многие молодые люди не забывают свои родные диалекты, используют их в социальных сетях, пишут SMS и общаются на них по электронной почте.

Важность использования диалекта в Австрии определяется ещё тем, что диалект является для многих австрийцев родным языком и средством национальной (региональной) идентификации.

В отношении тенденций дальнейшего развития австрийских территориальных диалектов существуют различные точки зрения. К наиболее распространенным отнесем следующие: а) отмирание диалекта как формы существования национального языка; б) вхождение отдельных элементов диалекта в обиходно-разговорный и литературный язык; с) превращение диалекта в полудиалект; d) ориентация местных (сельских) территориальных диалектов на крупные городские диалекты (например, венский).

Как один из наиболее вероятных путей дальнейшего развития территориальных диалектов лингвисты (Л.Б. Копчук, М.А. Бородина, У. Аммон) называют *регионализацию*, под которой понимается переход диалекта в региональный язык (региолект), а также тенденция к объединению различных ареалов в более крупные региональные образования, в пределах границ одного государства.

М.А. Бородина отмечает, что понятие «региональный язык» является не только языковым состоянием, но и проявлением определённых языковых ситуаций. Именно поэтому региолекты нарушают последовательную диасистему языковых структур, дают неустойчивый срез. Региолект – это звено в системе языковых состояний, находящееся в постоянном движении в отличие от диалекта, который в течение определённого исторического периода (например, феодального) настолько устойчив, что приравнивается к понятию «язык» [2, с. 31; 34].

Региональный язык, в отличие от диалекта, не всегда рассматривается лингвистами как несоответствие норме литературного языка, в иерархической системе форм существования языка он занимает промежуточное положение между диалектами и литературным языком, располагаясь ближе к обиходно-разговорным формам языка. При этом употребление региональных говоров всегда ограничено какой-либо областью (например, федеральной землей), а регионализмы выражают понятия, связанные с одним конкретно регионом и не присущи другим территориям.

Л.Б. Копчук говорит о двух типах членения немецкого языка: 1) региональное языковое членение в

пределах национальных государственных границ; 2) региональные языковые союзы без учета национальных государственных границ. Последние могут охватывать различные по масштабу территории. Например, южнонемецкое языковое сообщество охватывает юг Германии, всю Австрию, всю немецкоязычную часть Швейцарии, Лихтенштейн; австрийско-баварское – всю Баварию и восточный регион Австрии; алеманнское – алеманнские регионы Германии, германо-швейцарские кантоны, Лихтенштейн, австрийский Форарльберг; тирольское – западную часть Австрии и Южный Тироль в Италии [8, с. 55].

У. Аммон уделяет внимание процессам регионализации и определяет центры региональных особенностей как субнациональные центры (*subnationale Zentren*) или субнациональные вариативности (*subnationale Varietäten*), которые являются целостными образованиями, нередко близкими или родственными в языковом отношении [10].

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что некоторые австрийские диалекты (преимущественно, сельские, узкорегionalные) постепенно вымирают, теряют свою социальную значимость и переходят в региональные и обиходно-разговорные языки. Другие диалекты, пользующиеся наибольшей престижностью, например, диалекты австрийских крупных городов и федеральных земель (Вена, Зальцбург, Тироль, Штирия, Каринтия) расширяют радиус функционирования и продолжают обслуживать все без исключения слои населения.

Таким образом, анализ представленного в статье материала позволяет сделать следующие выводы:

- диалекты являются для австрийцев важными средствами национальной идентификации. Многие австрийцы воспринимают диалект своим родным языком и в повседневной жизни не избегают употребления диалекта, а, наоборот, используют его как важный идентифицирующий знак;
- диалекты выполняют функцию региональных маркеров: диалектная лексика нередко используется для обозначения местных реалий: предметов быта, одежды, атрибутов национальных карнавалов и праздников и т.д.;
- диалекты нередко выступают не только как региональные, но и социальные маркеры, указывая на территориальное и социальное происхождение человека;
- диалекты продолжают занимать устойчивое положение в системе форм существования австрийского национального варианта современного немецкого языка и являются одним из средств коммуникации в Австрии. Дальнейший процесс «нивелировки» (выравнивания) австрийских диалектов может привести к их дальнейшему сближению со стандартным языком (*Standardsprache*) и формированию на их основе регионального языка (*Regionalsprache*).

Библиографический список

1. Баранникова Л.И. О разграничении языка и диалекта // Язык и общество. М., 1968. С. 170-180
2. Бородина М.А. Диалекты или региональные языки? (К проблеме языковой ситуации в современной Франции) // Вопросы языкознания. 1982. №5. С. 29-38
3. Бродович О.И. Диалектная вариативность английского языка: Аспекты теории. Л.: Изд. Ленинградского университета, 1988. 196 с.
4. Домашнев А.И. Немецкий язык и его социофункциональная стратификация (на материале стран немецкой речи) // Изд. АН СССР. Серия литературы и языка. М., 1989. Т. 48. № 6. С. 483–496.
5. Дятлова В.А. Некоторые вопросы отечественной немецкой диалектологии. М.: МСНК-пресс, 2011. 110 с.
6. Жирмунский В.М. Немецкая диалектология. М., Л.: АН СССР. Институт языкознания, 1956. 635 с.
7. Жирмунский В.М. Проблема социальной дифференциации языков // Язык и общество. М.: Наука, 1968. С. 22-38
8. Копчук Л.Б. Развитие обиходно-разговорного языка в немецкоязычных странах в свете социолингвистической концепции языковой эволюции // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. Вып. 2. С. 51-61
9. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий / Под ред. А.Н. Тихонова, Р.И. Хашимова. Т.1. М.: Изд. Флинта, 2008. 839 с.
10. Ammon U. Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. –Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1995. 575 S.

References

1. Barannikova L.I. About differentiation of language and dialect // Language and society. Moscow, 1968. Pp. 170-180
 2. Borodina M.A. The dialects or regional languages (Problem of language situation in modern France) // *Voprosy jazykoznanija*. 1982. №5. Pp. 29-38.
 3. Brodovich O.I. Dialectal variability of English: The aspects of theory. Leningrad: publishing house of the University of Leningrad, 1988. 196 p.
 4. Domashnev A.I. German and its socio-functional stratification (on the basis of German speaking countries). Moscow, Academy of Sciences of USSR, *Serija literatury i jazyka*, 1989, vol. 48, no. 6, Pp. 483-496
 5. Dyatlova V.A. Some questions of domestic German dialectology. Moscow: MSNK-press, 2011. 110 p.
 6. Zhirmunskiy V.M. German dialectology. M., L.: Academy of Sciences of USSR. Institute of linguistics, 1956. 635 p.
 7. Zhirmunskiy V.M. The Problem of social differentiation of languages // Language and society. Moscow: Nauka, 1968. Pp. 22-38
 8. Kopchuk L.B. The development of everyday language in German-speaking countries in a view of sociolinguistic concept of language evolution // *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University*. №2. 2014. Pp. 51-61
 9. The Encyclopedical dictionary-reference book of linguistics terms and concepts // Edited by Tikhonov A.N., Khashimov R.I. Vol. I. Moscow: publishing house Flinta, 2008. 839 p.
 10. Ammon U. German in Germany, Austria and Switzerland. The Problem of national variety. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 1995. 575 p.
-

УДК 81'37:81'367.622:821.161.1ПУШКИН А. С. +
811.161.1'37

UDC 81'37:81'367.622:821.161.1ПУШКИН А. С. +
811.161.1'37

ЭЛМИ АТА МОХАММАД

доктор, кафедра русского языка, Кабульский государственный университет
E-mail: ata.elmy@yandex.ru

ELMY ATA MOHAMMAD

Dr. at the Department the Russian Language, Kabul State University
E-mail: ata.elmy@yandex.ru

**СЕМАНТИКА СОБЫТИЙНЫХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА
«МЕТЕЛЬ» И В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

**THE SEMANTICS OF THE EVENT NOUNS IN THE A. S. PUSHKIN'S "THE SNOWSTORM"
AND IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE**

В статье анализируется смысловое наполнение событийных имен существительных в повести А.С. Пушкина «Метель» и их семантические трансформации в современном русском языке.

Ключевые слова: событийные имена существительные, смысловая структура слова, характер семантических изменений.

The article analyzes the semantic content of event nouns in the story of A.S. Pushkin's «Snowstorm» and their semantic transformations in modern Russian language.

Keywords: event nouns, the semantic structure of words, the nature of semantic changes.

Важнейшей категорией художественного текста является информативность.

Информативность как основная категория текста включает в себя различную информацию: содержательно – фактуальную, содержательно – концептуальную и содержательно – подтекстовую [Котюрова 2003:108].

Содержательно – фактуальная информация тесно связана с событийностью, то есть описанием каких – либо событий, которые уже произошли или происходят в настоящее время.

Событийные имена существительные в повести А.С. Пушкина «Метель» называют и одновременно характеризуют события, которые произошли или происходят в жизни персонажей повести.

Они называют то, что оказывается «значительным явлением, фактом общественной или личной жизни» [1; 2].

В повести А.С. Пушкина «Метель» 9 событийных имен существительных, что составляет 4% от общего количества конкретных имен существительных. Это следующие имена существительные: *буря, война, жизнь, метель, обед, роман, свадьба, смерть, судьба*.

В числе этих существительных есть однозначные и многозначные имена существительные.

По данным СЯП, однозначными являются существительные *буря, война, метель, роман, свадьба, смерть*.

Существительные *метель* и *свадьба* в современном русском языке сохранили однозначность:

свадьба – «брачный обряд, празднество по случаю вступления в брак» [1];

метель – «сильный ветер со снегом; вьюга» [1].

Однозначное существительное *буря*, употребленное в повести «Метель» со значением «сильный ветер большой разрушительной силы, сопровождаемый обычно дождём, снегом, градом» в современном русском языке стало многозначным и приобрело 3 новых значения:

1. *Чего, какая*. о глубоких социальных потрясениях в жизни общества;

2. *Чего, какая*. о сильных душевных переживаниях, волнениях;

3. *Чего*. чрезвычайно сильное, бурное проявление чего-л. [1].

В этих производных значениях отражен перенос наименования с явления природы на социальные явления и переживания человека.

Существительное *роман*, сохранив значение «большое повествовательное произведение, обычно в прозе, со сложным, разветвлённым сюжетом» [1], приобрело 2 производное значение: «любовные отношения между мужчиной и женщиной» с пометой *разг.* [1].

Существительное *война* в СЯП зафиксировано со значением «вражда, борьба, ссора между кем-нибудь» [3].

В тексте повести «Метель» существительное *война* употреблено в значении «вооружённая борьба между государствами», которое составителями СЯП не отмечено.

В современном русском языке существительное *война* является многозначным, что отмечено составителями БТС:

1. Вооружённая борьба между государствами, на-

родами, племенами и т.п. или общественными классами внутри государства;

2. *С опр.* борьба за достижение своих целей, ведущаяся средствами экономического, политического и т.п. воздействия на кого-, что-л.;

3. *Разг.* Проявление неприязненного отношения к чему-л.; действия, направленные на искоренение чего-л. [1].

Семантика существительного *война* подверглась значительным изменениям, что определило включение этого существительного в словарь «Языковые изменения конца XX столетия». Составители этого словаря отметили у существительного *война* 3 новых значения:

1. Организованная борьба с кем, чем – либо, действия, направленные на уничтожение кого, чего – либо;

2. Конфликтные отношения между государствами, при которых обе страны используют средство экономического и идеологического воздействия;

3. Непримируемое противостояние, несогласие, соперничество [4].

Информация из БТС и ТССРЯ свидетельствует о переносе названия война с военных действий между государствами на государственные взаимоотношения без использования военной силы и на личностные, недружественные взаимоотношения.

Значительные семантические изменения произошли в смысловой структуре существительного *смерть*.

В словаре В.И. Даля существительное *смерть* зафиксировано в значении: «конец земной жизни, кончина, разлучение души с телом, умирание, состояние отжившего» [5].

В этом же значении существительное *смерть* употреблено в тексте повести «Метель»: «При сем ответе Владимир схватил себя за волосы и остался недвижим, как человек, приговоренный к *смерти*» [6], в современном русском языке, по данным БТС, существительное *смерть* имеет 3 значения и поэтому относится к разряду многозначных имен существительных:

1. *Биол.* прекращение жизнедеятельности организма и гибель его;

2. Прекращение существования человека, животного;

3. Гибель, уничтожение чего-л. [1].

Многозначные имена существительные *жизнь, обед, судьба* в современном русском языке также являются многозначными, но это многозначность является видоизмененной.

Существительное *жизнь* в СЯП имеет 5 значений, в БТС зафиксированы 8 значений этого существительного. Ср. словарные статьи в СЯП и БТС:

Значение по СЯП	Значение по БТС
<i>Жизнь</i> – 1. физиологическое существование человека; 2. развитие чего-нибудь, деятельность во всей совокупности ее проявлений; 3. жизненный уклад, способ, образ существования, времяпровождения; 4. окружающий мир, реальная действительность во всей совокупности ее проявления; 5. жизненная сила, энергия, внутреннее воодушевление [3].	<i>Жизнь</i> – 1. особая форма существования материи, возникающая на определённом этапе её развития, основным отличием которой от неживой природы является обмен веществ; 2. физиологическое состояние живого организма (человека, животного, растения) от зарождения до смерти (противоп.: смерть); 3. полнота проявления физических и духовных сил; 4. период существования кого-л. от рождения до смерти; 5. образ существования кого-л.; 6. <i>кого-чего или с опр.</i> деятельность общества и человека в тех или иных её проявлениях, в различных областях, сферах; 7. реальная действительность; бытие; 8. оживление, возбуждение, вызываемое деятельностью живых существ [1].

Существительное *судьба* в СЯП характеризуется 2 значениями:

1. по религиозным представлениям – высшая сила или воля божества, предопределяющая все, что происходит в жизни;

2. Доля, участь; жизненный путь кого-н. [3].

В повести «Метель» существительное *судьба* употреблено во втором значении, что подтверждается контекстом: «Там они клялись друг другу в вечной любви, сетовали на *судьбу* и делали различные предположения» [6].

Составители БТС отметили у существительного *судьба* 5 значений, при этом значение «высшая сила или воля божества, предопределяющая все, что происходит в жизни», отмеченное в СЯП, не воспроизводится и, очевидно, считается утраченным:

1. Складывающийся независимо от воли человека ход событий, стечение обстоятельств;

2. Участь, доля, жизненный путь;

3. *Обычно мн.*: история существования, развития чего-л.;

4. *Обычно мн.*: *книжн.* будущее, то, что случится, произойдёт;

5. *Кому-чему. в функц. сказ. (с инф. обычно с отриц.)*. не придётся, не удастся сделать что-л [1].

Двузначное существительное *обед*, кроме значений «прием пищи, обычно в середине дня, между завтраком и ужином» и «пища, приготовленная для обеденной еды» [3], в современном русском языке приобрело 2 значения с пометой *разг.*:

1. *Разг.* время такого приёма пищи (обычно в середине дня);

2. *Разг.* перерыв в работе в середине дня [1].

Библиографический список

1. Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург, «Норинт», 2000. 1535 с.
2. Словарь русского языка в четырех томах, Т.1-IV. М., «Русский язык», 1981-1984г.
3. Словарь языка Пушкина в четырех томах. Т.1-IV. М., «Азбуковник», 1956-1961г.
4. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия / ИЛИ РАН; Под ред. Г.Н. Складерской. М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. 944 с.
5. *В.И. Даль* Толковый словарь живого великорусского языка Т I – IV. М.: «Русский язык», 1978 – 1983г.
6. Пушкин А.С. «Метель» Полное собрание сочинений в десяти томах издание четвертое Л.: «Художественная проза», Т.6. 1978.-573с.

Принятые сокращения

БТС – Большой толковый словарь русского языка. Санкт-Петербург, «Норинт», 2000. 1535 с.
СЯП – Словарь языка Пушкина в четырех томах. Т.1-IV. М., «Азбуковник», 1956-1961г.

References

1. Big explanatory dictionary of the Russian language. Saint Petersburg, “Norint”, 2000. 1535 p.
2. Dictionary of the Russian language in four volumes, Vol.1-IV. Moscow, “Russkijjazyk”, 1981-1984.
3. The dictionary of Pushkin’s language in four volumes. Vol. I-IV. Moscow, “Azbukovnik”, 1956-1961.
4. Explanatory dictionary of the modern Russian language. Language changes of the late XX century. – Moscow: Publishing House AST, 2001. 944p.
5. *Dal V.E.* Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language. Vol.I - IV. Moscow: “Russkijjazyk”, 1978 - 1983.
6. *Pushkin A.S.* “The Snowstorm”. Complete works in ten volumes, fourth edition. L.: “Khudozhestvennaya Literatura”, vol.6. 1978.-573p.

Accepted reductions

BEDL – Big explanatory dictionary of the Russian language. Saint Petersburg, “Norint”, 2000. 1535 p.
DPL – The dictionary of Pushkin’s language in four volumes. Vol. I-IV. M., “Azbukovnik”, 1956-1961.

УДК 378.17

UDC 378.17

АЛДОШИН А.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физической подготовки и спорта, Орловский юридический институт МВД Российской Федерации имени В.В. Лукьянова

E-mail: fpis-orurinst@yandex.ru

АЛДОШИНА Е.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физвоспитания, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: sport@orelsau.ru

ДЕМИНА А.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ademina-orel@mail.ru

ИВАНИНА Л.И.

старший преподаватель, кафедра физвоспитания, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: sport@orelsau.ru

ALDOSHIN A.V.

Candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Department of physical preparation and sports of the Ministry of Internal Affairs Oryol legal institute of Russian Federation named after V.V. Lukyanov

E-mail: fpis-orurinst@yandex.ru

ALDOSHINA E.A.

Candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Department of chair of the Physical education, Oryol State Agrarian Universitet named after N.V. Parakhin

E-mail: sport@orelsau.ru

DEMINA A.V.

Candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Department of technologies of psycho-pedagogical and special education, Orel State University

E-mail: ademina-orel@mail.ru

IVANINA L.I.

Senior lecturer, Department of chair of the Physical education, Oryol State Agrarian Universitet named after N.V. Parakhin

E-mail: sport@orelsau.ru

РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ САМОПОЗНАНИЯ И САМОУПРАВЛЕНИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМ СОСТОЯНИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

REGULATION OF THE PROCESSES OF SELF-COGNITION AND SELF-MANAGEMENT BY THE PSYCHOPHYSICAL STATE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF PHYSICAL CULTURE

В статье раскрываются сущность и специфика процессов самопознания и самоуправления психофизическим состоянием обучающихся в образовательном пространстве физической культуры, описаны некоторые аспекты работы по повышению эффективности этих процессов в целях разработки индивидуальных проектов формирования здорового образа жизни.

Ключевые слова: физическая культура, самоуправление, обучающийся, профессиональная подготовка.

The article reveals the essence and specificity of the processes of self-cognition and self-management by the psychophysical state of students studying in the educational space of physical culture, describes some aspects of work to improve the effectiveness of these processes in order to develop individual projects for the formation of a healthy lifestyle.

Keywords: physical culture, self-government, students, vocational training.

Эффективность профессиональной подготовки обучающихся на современном этапе в значительной степени определяется особенностями социальной напряженности. При этом специалисту важно иметь стабильную работоспособность; высокую организацию профессиональных умений и навыков, в том числе двигательных; своевременность их применения, их согласованность и экономичность; иметь хорошо развитую кинестезию. В профессиональной деятельности выпускников многих вузов в условиях реального времени чаще всего не встречается идеально организованного рабочего процесса. Неизбежность даже кратковремен-

ных изменений профессиональной деятельности, её неритмичность и непредсказуемость, а также масса других негативных факторов могут отражаться на качестве их профессиональной деятельности. С другой стороны, указанные факторы, влияя на специалиста, ускоряют развитие утомления за счет нарушения рабочего стереотипа, негативно воздействуя на его психоэмоциональный статус, здоровье в целом.

Необычные условия и неожиданно возникающие в профессиональной деятельности сложные ситуации характеризуются созданием высокого нервно-эмоционального напряжения у индивидуума. Данные

обстоятельства обуславливают возникновение тормозных или сверхвозбуждающих психических процессов в центральной нервной системе. В обоих случаях у специалиста неподготовленного к действиям в таких условиях стремительно снижается эффективность выполнения обязанностей. Резко усложнившиеся в последние годы условия труда предъявляют повышенные требования к уровню профессиональной, физической, психической и специальной подготовленности будущих специалистов [1].

Практика показывает, что выпускники высших образовательных учреждений, обладая хорошей теоретической подготовленностью, как правило, не в полной мере обладают профессионально важными качествами, не умеют управлять своими психофизическими состояниями, такими как распорядительность, реализация своей теоретической подготовленности на практике, быстрое определение правильного решения, точные двигательные действия в заданной логической последовательности, аргументированность в общении и др. [3].

Изучение организации и проведения учебно-образовательного и воспитательного процесса в высших образовательных учреждениях дает основание определить, что Программы обучения студентов по физической культуре не предусматривают их подготовку к действиям в сложных профессиональных условиях и в необычных ситуациях [4].

Совокупность указанных факторов определила актуальность нашего исследования, в связи с чем стала очевидной необходимость:

- включать самого обучающегося в процесс самопознания и управления собственным психофизическим состоянием в органичном единстве с освоением предметной и организационной стороны учения с целью обеспечения профессиональной мобильности, накопления и сохранения высокого уровня здоровья;
- поиска адекватных средств и методов повышения уровня физической и психофизической подготовленности обучающихся вузов.

Целью исследования явилось выявление роли процессов самопознания и самоуправления психофизическим состоянием обучающихся вузов в ходе их теоретической и физической подготовки.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ проблемы самопознания и самоуправления психофизическим состоянием обучающихся вузов в образовательном пространстве физической культуры.
2. Разработать и теоретически обосновать методику самопознания и самоуправления психофизическим состоянием обучающихся вузов и применить ее в практике физической подготовки.
3. Обосновать систему критериев и показателей, характеризующих уровни психофизического состояния с целью управления ими в учебно-познавательной деятельности обучающихся в образовательном пространстве физической культуры.

Для сбора, обработки, анализа необходимой информации и решения поставленных задач в настоящей работе использовались следующие методы исследования: анализ литературных источников и документов; педагогические наблюдения; хронометрирование; экспертная педагогическая оценка; педагогический эксперимент; тестирование общей, специальной физической и психофизической подготовленности; методы математической статистики.

Как показывает анализ государственных образовательных стандартов 3-го поколения, при аттестации обучающихся вузов, особый акцент делается на соответствии персональных достижений обучающихся поэтапным требованиям основной образовательной программы (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация). С этой целью на базе вузов разработаны различные формы и методы использования оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты, практические задания, практикумы и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень сформированности компетенций.

При разработке оценочных средств преследовались следующие цели:

- адекватность отражения требованиям ФБГОУ ВО по направлению подготовки;
- соответствие целям и задачам по профилю подготовки и ее учебному плану;
- обеспечение оценки качества общекультурных и профессиональных компетенций, приобретаемых выпускником в соответствии с этими требованиями.

В связи с поставленными целями нами были созданы условия для максимального приближения системы контроля качества освоения обучающимися ООП к условиям их будущей профессиональной деятельности. В учебном процессе будущих специалистов вузов в обязательном плане используются технологии, обеспечивающие прямую информацию от преподавателя к обучающимся и обратным направлениям – от обучающегося к преподавателю с целью индивидуализации и совершенствования учебного процесса по физической подготовке.

С другой стороны – качество учебного процесса в значительной степени определяется умением обучающегося владеть эффективными методами самостоятельной работы, которые, в свою очередь, определяются эффективностью самоуправления психофизическими состояниями [4].

На современном этапе профессиональной подготовки особый интерес представляют информационные и экспертные системы здоровьесберегающих технологий, и применение коррекционной модели управления адаптивным состоянием на основе выбора программы и ее коррекции самим занимающимся [5].

Деятельность специалистов во многих случаях напрямую связана с работой во внешней среде, что требует хорошей психологической и физической подготовки, а также активного применения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Об изменениях,

происходящих в организме, обучающийся должен не догадываться, а знать основные механизмы процессов адаптации, что, несомненно, требует расширения лекционного и методического материала по данной проблеме, в процессе которых значительное место выделяется формированию умений и навыков самоуправления психофизическими состояниями.

Задачи профессиональной подготовки и в частности физической подготовки определяют роль и значение информации, полученной по каждому из указанных направлений [2]. Основная задача обучающегося – это владение и использование полной информации о себе, в частности:

- самочувствие и степень физиологического развития, характерные черты сложения;
- специфика биологического созревания организма;
- степень формирования двигательных свойств и перспективах их улучшения;
- психофизиологические возможности мышечно-двигательной и пространственно-временной дифференцировки, своевременного восприятия меняющихся профессиональных условий и принятие соответствующих выводов;
- возможности изучения профессиональной техники и стратегии действия в разных обстановках;
- возможности перенесения учебных и профессиональных нагрузок;
- умения адаптироваться в профессиональном коллективе.

Самостоятельная оценка уровня здоровья позволяет обучающемуся не допустить снижения адаптивных свойств организма и изменения нормальных показателей в учебе и труде, что поможет предотвратить развитие ряда заболеваний. При этом любая оценка должна находиться в оптимальном соотношении с самооценкой обучающегося. Знания о приемах оценки состояний позволят студенту перейти на следующий этап – управление своими состояниями. Зная свои сильные и слабые стороны, можно первые компенсировать наличием вторых [6].

Для эффективного самоуправления психофизическими состояниями студент должен владеть методами их оценки, знать при каких условиях осуществляется качественный уровень проявления работы систем организма.

Для оценки физического состояния организма человека и его физической подготовленности используют антропометрические индексы, (индекс Кетле, жизненный индекс, УФС (уровень физического состояния), степень ожирения, массивность скелета) и соответствующие и номограммы и таблицы; упражнения-тесты, позволяющие оценивать уровень развития физических качеств, в частности: силы (максимальной, скоростной, относительной, разных участков тела); гибкости в тазобедренных, плечевых суставах, позвоночном столбе; выносливости (аэробной, общей, силовой); быстроты реакций, темпа движений, отдельных движений [1].

Для оценки динамической координации движений используется пальценосовая проба: при закрытых глазах необходимо указательным пальцем дотронуться до кончика носа. Неуверенные движения и дрожание кисти свидетельствуют о нарушении динамической координации.

Изучение координационной функции нервной системы до и после тренировок или соревнований позволяет установить степень утомления обучающегося. Расстройство координации движений свидетельствует о переутомлении или даже перетренированности. Более точно изучить устойчивость тела в нормальных условиях и в усложненных позах можно с помощью стабилографии, а дрожание тела и отдельных его частей – с помощью треморографии. Количественный анализ записанных кривых позволяет установить число колебаний в единицу времени, период каждого колебания, направление и амплитуду колебательных движений и другие показатели координационной функции нервной системы.

По показателю гибкости можно судить о состоянии суставов, растяжимости связок и мышц, температуре окружающей среды и времени дня. Физические упражнения, особенно с нагрузкой на позвоночник, улучшают кровообращение, питание межпозвоночных дисков, что приводит к подвижности позвоночника и профилактике остеохондрозов.

Общую выносливость определяют с помощью 12-минутного теста Купера, который предусматривает преодоление максимально возможного расстояния бегом за 12 мин. (по ровной местности без подъемов и спусков). Тест прекращается если у испытуемого возникли признаки перегрузки (резкая одышка, тахикардия, аритмия, головокружение, боль в области сердца и др.).

Статическая выносливость кисти определяется по времени удержания заданной величины усилия – сжатия груши ртутного или водяного манометра. Статическая выносливость кисти считается хорошей, если это время у мужчин и женщин превышает (соответственно) 45 и 30 с; удовлетворительной – более 30 и 20 с; неудовлетворительной – менее 30 и 20 с. Статическая выносливость брюшного пресса оценивается по времени удержания угла в упоре. Если оно превышает у мужчин и женщин 15 и 10 секунд (соответственно), то выносливость рассматривается как хорошая; если оно больше 10 и 5 секунд – как удовлетворительная, менее 10 и 5 секунд – как неудовлетворительная.

К показателям, включающим оценку и самооценку психофизических состояний, следует отнести: самочувствие, сон (часы), аппетит, пульс за 1 минуту (лежа после 8-15 минут отдыха или сразу после сна, стоя, разница между этими показателями), масса (вес в кг), нарушение режима (да, нет), болевые ощущения, спортивные результаты.

Людям, занимающимся ациклическими видами спорта (тяжелая атлетика, единоборства и т.п.), важно следить за массой тела, развитием силовых качеств.

Самонаблюдения проводятся ежедневно, кроме параметра «спортивные результаты». Консультация, полученная у тренера, преподавателя по физической культуре, спортивного врача, может намного расширить возможности самонаблюдения, самооценки, самоконтроля.

Предложенная форма работы позволяет наглядно проследить динамику процессов, происходящих в организме; провести анализ этих изменений; убедиться в пользе регулярных занятий ФК; выявить эффективность ведения ЗОЖ; грамотно подходить к организации режима жизни и двигательного режима; творчески подходить к сохранению и укреплению своего здоровья; перенести свой опыт на профессиональную деятельность и семью.

Личностные тесты представляют собой письменные ответы (в виде подчеркиваний или специальных знаков) на стандартные письменные вопросы или высказывания, которых в разных тестах имеется от 5-10 до 400-500. Эти тесты (опросники) рассчитаны на оценку личностных особенностей в двух аспектах. Одна группа тестов дает возможность изучения и оценки генетически детерминированных (врожденных) и более устойчивых психических качеств, определяющих формирование личностных особенностей человека. К этим тестам относятся Миннесотский многосторонний личностный опросник (ММП I), содержащий 384 высказывания (после адаптации на русский язык), тест Кетелла (187 вопросов, отражающих 16 факторов личности), тест Айзенка (57 вопросов) для оценки поляр-

ных свойств личности: экстраверсии – интроверсии и невротизма.

Знания, полученные при освоении обязательного минимума содержания программного материала по дисциплине «Физическая культура» в требованиях ГОСа 3-го поколения в отличие от предыдущих поколений ГОСов, должны составить базис представлений о здоровом стиле жизни и обеспечить теоретическую основу формирования умений самоуправления в процессе физического самосовершенствования личности на протяжении всей жизни.

Существенное значение имеет практическое обучение самостоятельному углублению знаний, приобретению индивидуального опыта физкультурно-спортивной деятельности и формирования, требуемых для этого умений, навыков самооценки психофизических состояний. С этих позиций задачи преподавателей определяются организацией направленного воздействия на процессы познания, их активизации, что позволяет заложить основы индивидуализации учебного процесса, поднять его на иной качественный уровень.

Самопознание и самоуправление психофизическим состоянием в процессе физической подготовки в совокупности с профессионально-психологическим и медицинским контролем должны способствовать целенаправленной и профилированной профессиональной подготовке, учитывать будущую профессиональную деятельность, а также условия, в которых она осуществляется для успешного выполнения обязанностей будущих специалистов.

Библиографический список

1. Арюткин В.Б. Формирование способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции у будущего музыканта-педагога: автореф. Дис. ... канд. Пед. Наук. Казань, 1998. 18 с.
2. Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: Системно-деятельный подход к изучению познавательных процессов: Учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во МГУ, 1985. 103 с.
3. Асташина М.П. Здоровье и образ жизни школьников, студентов и призывной молодежи: состояние проблемы, пути решения: Монография. Н. Новгород, 2005. 312 с.
4. Кузнецов В.П. Психорегуляцию в практику физического воспитания студентов. Инновации в образовании. Материалы Международной научно-практической конференции. Орёл, 2009. С. 273-274.
5. Ретинская Ю.А. Образовательные новшества в физкультурно – спортивной деятельности студентов. Инновации в образовании. Материалы VIII Международной научно – практической конференции. Орёл, 2016. С. 134 – 137.
6. Смирнов В.Н. Физическое воспитание студентов: традиции, направления развития. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. Орёл, 2014. № 1 (107). С. 92 – 97.

References

1. Arutykin V.B. Formation of the ability to self-organization, self-management and self-regulation in the future musician-teacher: avtoref. Dis. ... cand. Ped. Science. Kazan, 1998. 18 p.
2. Asmolov A.G. Principles of the organization of human memory: A system-active approach to the study of cognitive processes: the teaching method. allowance. Moscow: Izd-vo MGU, 1985. 103 p.
3. Astashina M.P. Health and lifestyle of schoolchildren, students and draft youth: the state of the problem, solutions: Monograph. N. Novgorod, 2005. 312 p.
4. Kuznetsov V.P. Psychoregulation in the practice of physical education of students. Innovations in education. Materials of the International Scientific and Practical Conference. Orel, 2009. Pp. 273-274.
5. Retinskaya Yu.A. Educational innovations in the physical culture and sports activities of students. Innovations in education. Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference. Orel, 2016. With. Pp. 134 - 137.
6. Smirnov V.N. Physical education of students: traditions, directions of development. Scientific notes of the University. P.F. Lesgaft. Orel, 2014. № 1 (107). Pp. 92 - 97.

АМЕЛИЧКИН А.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Орловский государственный институт культуры, магистрант 1 курса, Институт педагогики и психологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: Amel88@yandex.ru

AMELICHKIN A.V.

PhD, Associate Professor of the Department Economics and Management, Orel State Institute of Culture, graduate student of 1 course of the Institute of Pedagogy and Psychology, Orel State University
E-mail: Amel88@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ

DEVELOPMENT OF THE ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ABILITIES OF YOUTH IN THE INSTITUTIONS OF CULTURE AND EDUCATION

В данной статье рассматривается педагогическая программа по развитию организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры и образования в условиях современной России. Особое внимание уделяется педагогическим ресурсам, способствующим эффективному развитию организационно-управленческих способностей молодежи в практике социально-культурной деятельности.

Ключевые слова: организационно-управленческие способности молодежи, педагогическая программа, личностное развитие, досуг

This article examines the pedagogical program for the development of organizational and managerial abilities of young people in institutions of culture and education in the modern Russia. Particular attention is paid to pedagogical resources that contribute to the effective development of organizational and managerial abilities of young people in the practice of social and cultural activities.

Keywords: organizational and managerial abilities of youth, pedagogical program, personal development, leisure.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации» (на период до 2020 года), «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» (на период до 2025 года) подчеркивается, что современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные принимать ответственные решения, прогнозировать их возможные последствия, отличающиеся динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности. Среди важных качеств современной молодежи выделяются организаторские и управленческие способности, развитость которых непосредственным образом влияет на эффективность принимаемых ими решений.

Организационно-управленческие способности молодежи в социально-культурном пространстве обеспечивают организацию эффективной индивидуальной и групповой деятельности, содействуют выстраиванию межличностного взаимодействия и общения, позволяют планировать тактические и стратегические цели, краткосрочные и долгосрочные действия, эффективно принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях, оптимально использовать временные, материальные и кадровые ресурсы.

Современное, быстро меняющееся общество тре-

бует от молодого поколения активного раскрытия и проявления собственного потенциала в различных сферах жизнедеятельности. Значительным педагогическим потенциалом по решению данных проблем обладают учреждения культуры и образования (культурно-досуговые, социально-педагогические, национально-культурные, дополнительного образования), являющиеся своеобразным конгломератом социально-культурной деятельности людей в досуговой сфере, местом, где каждый человек успешно может развивать свои способности, приобретать определенные навыки и умения. Совместное проведение досуга и общение, осуществляемое в учреждениях культуры и образования, представляет собой уникальную среду, позволяющую оптимизировать процесс развития у молодежи организационно-управленческих способностей, в силу ориентированности этой деятельности на самовыражение, духовное развитие, воспитание и просвещение [1].

С целью развития организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры и образования была разработана педагогическая программа, целью которой являлось повышение уровня организационно-управленческих способностей молодежи на основе ее привлечения к организационно-

управленческой деятельности.

Педагогическая программа предполагала два направления деятельности, готовящих молодых людей к выполнению ролей «организатора» и «управленца». Педагогическая деятельность первого направления отражала личностную направленность молодежи и осуществлялась в три этапа: организация мероприятия, организация коллектива, организация обновления актива [2].

На этапе организации мероприятия каждый молодой человек изучал основы труда организатора: целеполагание, планирование, распределение объектов работы, реализацию, координацию и стимулирование действий, контроль, анализ, организацию отдельных частей мероприятия либо мероприятия в целом. В процессе реализации педагогической программы молодежь приступала к организации культурно-массового мероприятия. В процессе целеполагания молодые люди использовали такую форму взаимодействия, как мозговой штурм. При реализации данного метода они высказывали свои предложения по формулированию цели мероприятия. Из предложений группировались схожие формулировки целей, происходило образование общей цели мероприятия.

Молодые люди рассматривали различные формы организации мероприятий, классифицируемые: по направленности: спортивные, культурно-массовые, общественно-полезные, научно-исследовательские; по внешнему выражению: вечер, круглый стол, конференция, дискуссия, интерактивная компьютерная игра, беседа, соревнование, консультация, театрализованное представление, фестиваль, праздник; по количеству участников: индивидуальные, групповые, массовые.

Планирование мероприятия осуществлялось по следующим направлениям: содержание мероприятия, выбор участников, оформление материально-технического оснащения. Для реализации запланированного определяли роли: главного организатора мероприятия; организатора отдельного направления мероприятия; исполнителя конкретного направления.

Обязанности главного организатора заключались в подборе организаторов по каждому направлению мероприятия, определении сроков реализации цели, создании условий для выполнения своих функций организаторами и исполнителями. В обязанности организатора какого-либо направления мероприятия входило определение исполнителей, руководство или контроль их действий, генерирование предложений исполнителей.

Исполнители объединялись в рабочие группы по направлениям мероприятия, в обязанности которых входит продумывание содержания, средств, методов, форм осуществления деятельности по данному направлению. После проведенной подготовительной работы по направлениям происходила интеграция предложений рабочих групп в единый сценарий мероприятия и его дальнейшая реализация в виде подбора участников, репетиций, изготовления оформления, приобретения материально-технического оснащения.

Проведение мероприятия сопровождалось применением руководителем (методистом культурно-досуговой деятельности) различных методов и приемов стимулирования, так как: оказание доверия, похвала, наложение ответственности, намек и т.д. Деятельность главного организатора и организаторов отдельных направлений носила на этом этапе наблюдательно-действенный характер: они следили за работой руководителя и при необходимости применяли полученный опыт.

Последний этап организации – анализ проведенного мероприятия и самоанализ участниками своих действий. Наличие данного этапа в структуре организации мероприятия является обязательным и способствует повышению качества дальнейшей организаторской деятельности.

Главными особенностями, свидетельствующими о значимости этапа «Организация мероприятия» по развитию организаторских способностей молодежи, являются: работа с известной группой, дающая возможность постепенного перехода к более сложным условиям организаторской деятельности; работа с вновь привлеченными людьми, предоставляющими возможность расширять круг организационного общения и диапазон методов влияния; однородность группы по возрастному составу; разовая структура соподчинения, дающая возможность смены ролей при организации разных мероприятий, развивающая умение работать в команде, как в роли организатора, так и в роли подчиненного.

На следующем этапе работы молодежь включалась в деятельность по организации коллектива (командообразование), что, по мнению Л.И. Уманского, является сущностью организаторской деятельности [5]. В рамках нашей педагогической программы молодые люди осуществляли кураторство над младшими группами. В их обязанности входило включение детей в рекреативно-воспитательную среду учреждения культуры и образования, сплочение коллектива курируемой группы. Деятельность общественных кураторов связана с активным проявлением организаторских способностей и направлена на их развитие. В рамках данного этапа проводились круглые столы «Первая встреча кураторов с группой», «Методы и приемы влияния на личность» и т.п. [2].

Далее молодежь занималась организацией обновления актива. Данный процесс является обязательным элементом организаторской деятельности. Именно здесь обеспечивается одна из важнейших функций организаторской деятельности – воспитательная [5]. Ранее участники программы осуществляли воспитательную деятельность в процессе общественного кураторства, однако именно на этом этапе «деятельность приобрела особую значимость за счет «воспроизводства» актива, когда на смену старшему пришло младшее поколение организаторов. Тем самым данный процесс приобрел замкнутый характер, что значительно облегчило труд педагогов и методистов культурно-досуговой деятельности, переведя их в статус консультантов, сопровождающих. Включение молодежи в педагогическую

деятельность по обновлению актива предполагало их одновременное включение в организаторскую деятельность как один из компонентов педагогической деятельности, в рамках которого молодые люди занимались организацией коллектива и занятий в нем. Завершающим этапом развития организаторских способностей молодежи в учреждениях культуры и образования являлась разработка конкретных конкурсных проектов по организаторскому мастерству.

Педагогическая деятельность второго направления программы была направлена на развитие управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры и образования, основывающаяся на так называемом тренинговом обучении. Она включала следующие этапы: развитие коммуникативных способностей, развитие лидерских качеств, развитие навыков принятия управленческих решений.

На этапе развития коммуникативных способностей молодые люди развивали навыки первичного контакта и эффективной самопрезентации, осваивали навыки делового личного общения, учились выражать и отстаивать свою позицию, понимать позицию партнеров по общению, отработывали умения и навыки сглаживания конфликтов, развивали умение убеждать, свою интуицию в процессе общения, формировали установки на взаимопонимание, совершенствовали коммуникативную культуру.

В психолого-педагогической науке общение рассматривается как один из факторов развития личности, ее социализации. По мнению А.Д. Жаркова, «специфика межличностного общения в учреждениях культуры состоит в том, что предполагает предрасположенность партнеров, их доброжелательность, равноправие, взаимное уважение. В учреждениях культуры объективно существуют оптимальные условия в отношении свободы выбора вида и форм коллективных занятий, здесь создается наиболее благоприятная обстановка для споров, дискуссий» [3], что способствует разностороннему развитию молодежи.

В учреждениях культурно-досугового типа «человек получает ответы на интересующие его вопросы (информационно-познавательный аспект); утверждается или разубеждается в истинности какого-то мнения, оценки, суждения (ценностный аспект); удовлетворяет свои эмоциональные потребности в эмоциональном сопереживании (эмоциональный аспект); получает возможность избежать коммуникативной дискомфортности, замкнутости в своем обычном кругу (коммуникативный аспект); удовлетворяет потребность в общении с людьми, которых он сам выбрал и от общения с которыми получает наслаждение (гедонистический аспект); включается в сферу коллективного отдыха и развлечений (рекреационный аспект)» [4]. Из вышеизложенного следует, что общение в учреждениях культуры и образования является многоаспектным. На занятиях в любительских объединениях, клубах по интересам и т.п., представляющих органическое единство двух самостоятельных компонентов практической деятельности и

общения между ее участниками, соотношение и удельный вес этих двух компонентов может быть относительно различным. Следовательно, понятие «деятельность» и «общение» имеют единую внутреннюю структуру. Данные связи складываются между взаимодействующими людьми, отношения делают их целесообразными и эффективными. Элементарная модель общения в учреждениях культурно-досугового типа представляет собой взаимосвязь двух индивидов, которые выступают в качестве субъектов речевого взаимодействия. Взаимодействие людей здесь выражается в систематически устойчивом выполнении действий, которые направлены на то, чтобы вызвать ответную реакцию со стороны партнера, взаимодействие с которым в учреждениях культуры и образования зависит от конкретной формы любительского объединения.

Для развития коммуникативных способностей молодежи в учреждениях культуры использовалось так называемое тренинговое обучение, в рамках которого реализовывались такие тренинги, как: «Эффективное совещание» – тренинг, развивающий способность эффективного ведения и участия в совещаниях; «21 способ получить свое» – тренинг, развивающий тактику ведения переговоров; «Внутренняя осанка» – тренинг, направленный на развитие имиджа уверенно говорящего человека; «Агрессивный контакт» – тренинг, способствующий отработке приемов неагрессивного ответа на давление и агрессию; «Визитка» – тренинг, способствующий совершенствованию перцептивных навыков; «Дискуссия» – тренинг, развивающий паралингвистические и оптокинетические навыки общения; «Интервью» – тренинг, развивающий коммуникативные способности и рефлексивные навыки; «Рекламный ролик» – тренинг, развивающий асертивность, уверенное поведение в процессе общения; «Сглаживание конфликтов» – тренинг, развивающий умения и навыки сглаживания конфликтов; «Корпорация» – тренинг, отработывающий простые менеджерские функции; «Да» – тренинг, совершенствующий навыки эмпатии и рефлексии. Данные тренинги снимались на видео для более эффективного осуществления педагогического процесса и корректировки ошибок и искажений. В ходе занятий применялись медиаобразовательные технологии, осуществляющие эффективное педагогическое воздействие на коллектив. В завершении данного этапа проводился конкурс ораторского искусства «Дебаты».

Далее развивались лидерские качества молодежи, для чего применялись ролевые и компьютерные деловые игры, которые не только способны культивировать лидерские черты, но и эффективно воспитывать социально значимые качества личности (активность, аргументированность, целеустремленность, инициативность, ответственность). Нами использовались компьютерные деловые игры, развивающие организационно-управленческие способности молодежи и дающие навыки эффективного применения информационных ресурсов в практике организационно-управленческой деятельности. Практика применения

компьютерных имитационных моделей в учебном процессе позволяет достигнуть более высокого уровня усвоения знаний, интенсифицировать процесс обучения. Она ориентирована на интеллектуальный, личностный рост человека. Широкое внедрение компьютерных имитационных моделей открывает новые возможности системы дополнительного образования.

Завершающий этап программы направлен на развитие навыков эффективного принятия управленческих решений. Для этого применяются модульные тренинги: «Принятие управленческих решений и эффективная работа с информацией», «Тренинг креативных управленческих решений», «Интерактивные управленческие поединки». Эти тренинги развивают навыки реализации управленческих функций и совершенствуют умения эффективного управленческого взаимодействия в современном социуме.

В рамках педагогической программы проходили мастер-классы со специалистами управленцами. Мастер-класс, в нашем понимании, это своеобразная творческая встреча, которая должна способствовать реализации определенных целей. Цель мастер-класса – демонстрация организационно-управленческого опыта педагога-мастера, а также раскрытие организационно-управленческого потенциала слушателей. В процессе проведения мастер-класса реализовывались такие педагогические методы воздействия, как: дискуссия, вопросно-ответный метод, также были даны рекомендации по совершенствованию организационно-управленческой деятельности слушателей. Для мастер-класса характерна особая последовательность изучения системы обучения педагога-мастера. Пошаговый алгоритм технологии мастер-класса предполагает реализацию нижеследующих составляющих: презентацию организационно-управленческого опыта мастера; имитационную игру (демонстрацию приемов эффективной работы, необходимой в процессе организационно-управленческой деятельности); моделирование организационно-управленческой деятельности; рефлексию (дискуссию по результатам совместной организационно-управленческой деятельности педагога-мастера и слушателей). Мастер-класс является одной из самых эффективных форм обучения и получения новых знаний.

Результаты проведения тренинговых занятий на всех этапах реализации педагогической программы оценивались на основе проведения наблюдения, налаживания обратной связи с участниками тренингов посредством проведения интервью и анкетирования и итогов проведения психологического тестирования, выявляющего уровень развитости организационно-управленческих способностей после реализации программы.

В педагогической программе применялись такие культурно-досуговые формы и методы воздействия на аудиторию, как: познавательно-поведенческие (участие в работе инициативных любительских и общественно-политических клубов); рационально-познавательные (лекции, беседы, встречи за круглым столом);

эмоционально-зрелищные (спектакли, концерты, театрализованные представления); комплексные (праздники, дискотеки, многообразные виды тематических вечеров).

В отличие от других социальных институтов, учреждения культуры и образования имеют свою специфику в осуществлении информационно-просветительской деятельности: доступность, свободу выбора, нерегламентированный характер образовательных и познавательных программ, альтернативные методики, сочетающие научные и художественно-выразительные средства, гибкое реагирование на конъюнктуру досуговых интересов, возможность связать в единую социально-педагогическую цель информационную, образовательно-кружковую, индивидуально-консультационную работу.

Данные формы педагогической практики предполагают внедрение интерактивных методов обучения, которые позволяют интенсифицировать познавательный процесс. Этому требованию отвечают информационно-просветительные технологии социально-культурной деятельности. При организации и проведении разнообразных форм информационно-просветительской деятельности необходимо включать в творческий процесс аудиторию учреждений культуры и образования, чтобы она сама становилась субъектом информационно-просветительской деятельности.

Уровень воспитания в любительских объединениях, клубах на базе учреждений культуры и образования значительно выше, чем при организации разовых или цикловых групповых форм. В процессе реализации данных педагогических программ значительно повышается роль их участников как субъектов педагогического процесса.

Организационно-управленческая деятельность представляла собой «деятельность над деятельностью», поэтому она должна была соответствовать общей направленности личности индивида, привнося в неё особый оттенок личностной направленности. Неисполнение этого требования привело бы к тому, что развитие организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры и образования проходило бы неэффективно.

Педагогическая программа подчиняется общим педагогическим закономерностям, которые в своем развернутом виде определяют сущность реальной развивающей практики, – поэтому важным моментом организации просветительной деятельности, осуществляемой в рамках данной программы является интерес. К основным приемам возбуждения интереса можно отнести умение организаторов занятий акцентировать внимание на актуальных вопросах, отбирать интересный материал, использовать наглядные образы, сравнения, умение учитывать возрастные, профессиональные и другие особенности аудитории, сделать процесс познания активным, заставить людей размышлять, сравнивать, анализировать, действовать.

Овладение определенными организационно-управленческими знаниями не всегда достаточно для их

активного использования. Нужно накапливать знания для того, чтобы можно было их рационально применить в процессе организационно-управленческой деятельности, которая при определенных педагогических условиях сама активно влияет на последовательное углубление процесса познания. Это обусловлено тем, что способы осуществления организационно-управленческой деятельности всегда содержательны и связаны с актуализацией уже приобретенных знаний, умений, навыков.

Организационно-управленческая деятельность, будучи составной частью общего процесса развития личности, представляет собой целенаправленную, самостоятельную или внешне организуемую деятельность, обеспечивающую усвоение молодыми людьми знаний, а также формирующую умения и навыки их приобретения. В учреждениях культуры и образования данная деятельность разворачивается в едином контексте с ценностно-ориентационной, культурно-творческой деятельностью и

деятельностью по организации отдыха [1].

Результатом реализации педагогической программы явилась положительная динамика развитости организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры и образования.

Таким образом, сегодня воспитание и просвещение осуществляют посредством приобщения молодежи к инновационному педагогическому потенциалу учреждений культуры и образования. Являясь сферой духовного производства, они предоставляют максимальную возможность для самореализации личности молодого поколения, развития их коммуникативных, организаторских, управленческих способностей, лидерских качеств, необходимых в социуме. Современные условия большого психоэмоционального напряжения вызывают у молодых людей усталость, а досуг помогает через деятельность восстановить организм.

Библиографический список

1. *Амеличкин А.В.* Развитие организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры: монография. Орел: ОГИИК, 2014. 109 с.
2. *Галеева Н.А.* Формирование организаторских способностей студентов вуза во внеаудиторной деятельности: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. Краснодар, 2008. 230 с.
3. *Жарков А.Д.* Теория и технология культурно-досуговой деятельности. М.: МГУКИ, 2007. 456 с.
4. *Стрельцов Ю.А.* Культурология досуга: учеб. пособие. М.: МГУКИ, 2002. 184 с.
5. *Уманский Л.И.* Организатор и организаторская деятельность. Л.: Лен. Университет. 1975. 312 с.

References

1. *Amelichkin A.V.* Development of organizational and managerial abilities of youth in cultural institutions: monograph. Eagle: OGIIK. 2014. 109 p.
 2. *Galeeva N.A.* Formation of organizational abilities of university students in extracurricular activities: dis. ... cand. ped. Sciences.: 13.00.01. Krasnodar, 2008. 230 p.
 3. *Zharkov A.D.* Theory and technology of cultural and leisure activities. Moscow: MGUKI, 2007. 456 p.
 4. *Streltsov Y.A.* Culturology of leisure: tutorial. allowance. Moscow: MGUKI, 2002. 184 p.
 5. *Umansky L.I.* Organizer and organizer activity. L.: Len. University. 1975. 312 p.
-

УДК 37.091.12-051:811.1/.8]:004

UDC 37.091.12-051:811.1/.8]:004

АНДРЕЕВА Л.А.

кандидат педагогических наук, доцент, Академия
ФСО

E-mail: andreeva3062@mail.ru

КАРЕВА Н.В.

кандидат педагогических наук, доцент, Академия
ФСО

E-mail: nataliakareva@mail.ru

ANDREEVA L.A.

Candidate of Pedagogics, associate professor, Academy
FSO

E-mail: andreeva3062@mail.ru

KAREVA N.V.

Candidate of Pedagogics, associate professor, Academy
FSO

E-mail: nataliakareva@mail.ru

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ, НЕОБХОДИМЫЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

COMPETENCES OF THE TEACHER NECESSARY IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE USING AN ELECTRONIC TEACHING AIDS SET

В статье рассматриваются основные профессиональные компетенции и требования к профессиональным качествам преподавателя в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» с применением электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК). Именно от уровня профессиональной компетентности преподавателя и его уровня владения методикой обучения зависит конечный результат обучения.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), компетенция, процесс обучения, технология.

The article considers the main professional competences and requirements to the professional qualities of the teacher in the process of teaching the discipline «Foreign Language» with the use of an electronic teaching aids set (ETAS). It is the level of teacher's professional competence and the level of mastery of the teaching methodology that determine the final learning result.

Keywords: an electronic teaching aids set (ETAS), competence, teaching process, technology.

В результате анализа теоретических источников, а также проведения экспериментальной учебной работы на основе применения электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК) по иностранному языку сформулированы основные требования к профессиональным качествам преподавателя иностранного языка и его профессиональным компетенциям. На основе полученных результатов исследования ЭУМК, наряду с другими дидактическими средствами, может считаться эффективным при условии его использования в процессе обучения сотрудниками вуза, имеющими соответствующую квалификацию.

В число сотрудников, разрабатывающих и использующих электронные учебные средства, входят как инженерно-технические работники, так и профессорско-преподавательский состав. Первая категория сотрудников знает и владеет современными информационными технологиями, способами разработки баз данных и сетевыми технологиями, а вторая может умело применять разработанные средства на практике.

Конечно же, успехи в процессе обучения при применении ЭУМК не возможны только лишь за счет вновь разрабатываемых и активно внедряемых технических и дидактических средств. Основная роль здесь по-прежнему отводится преподавателю. Уровень его

компетентности в конкретной области знаний, а также уровень владения методикой обучения во многом определяют результат.

Стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий и их проникновение в современное образование показывает, что преподаватели сегодня уже не могут оставаться в стороне от их использования. Так, в частности, накопленный в педагогике опыт свидетельствует, что применение ЭУМК позволяет оптимизировать управление обучением, повысить эффективность и объективность учебного процесса при значительной экономии времени преподавателя, мотивировать обучающихся на получение знаний.

Прежде чем приступить к преподаванию дисциплины с применением ЭУМК преподавателю необходимо представлять, как организуется процесс обучения, какие подходы и методы применяются в подаче учебного материала, усвоении его, как происходит взаимодействие двух сторон учебного процесса. При этом необходимо подчеркнуть, что цели и содержание обучения остаются теми же, что и при традиционной форме обучения. Но отличие есть в способах взаимодействия обучающего и обучающихся, способах и средствах предъявления материала.

В организации и осуществлении обучения с приме-

нением ЭУМК определенная роль отводится подготовке преподавателя, в частности, общепрофессиональным компетенциям в сфере новейших информационных и педагогических технологий.

При обучении иностранному языку с использованием ЭУМК в качестве первостепенного фактора можно назвать компетентность в конструировании ЭУМК, подборе и подготовке всех электронных обучающих, тестовых, методических и справочных материалов. Это дополняется также созданием совместно с техническим персоналом и обучающимися самого ЭУМК, тщательной проверкой всех модулей, а также установлением исходного уровня иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся (то есть характеристики компетенций во всех видах речевой деятельности для иноязычного общения на иностранном языке).

Несмотря на то, что сегодня в сети можно найти самые разнообразные разработки, самостоятельно созданное программируемое электронное средство обладает многими преимуществами. Преподаватель создает программируемые обучающие и контролирующие средства для конкретной группы, когда он знает уровень языковой подготовленности обучающихся, предполагает, как можно будет применить данный продукт и какова будет степень его эффективности.

Важным при этом является умение каждого преподавателя, участвующего в конструировании обучающего курса с ЭУМК, правильно определить дидактические и развивающие цели, которые реализуются при организации познавательной деятельности обучающихся. А для этого от преподавателя требуется учет личностно ориентированного подхода, когда происходит смена с авторитарной позиции преподавателя на позицию диалога или сотрудничества, и преподаватель становится консультантом, помогающим обучающимся проявить себя.

Кроме того, для правильной и умелой организации обучения с применением ЭУМК обучающему требуется способность организации и проведения различных видов учебных занятий с самыми разнообразными компонентами ЭУМК. В числе таких умений, например, умение предъявлять обучающимся учебную задачу, решение которой позволяет усвоить предлагаемый материал; умение системного и целенаправленного использования методов и приемов активизации деятельности обучающихся; знание и умение сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной образовательной деятельности обучающихся по решению учебных задач; организация самостоятельной образовательной деятельности обучающихся при систем-

ном применении электронных компонентов учебного комплекса и традиционных средств обучения; умение учитывать возможности методики обучения с ЭУМК; умение комбинировать аудиторные и внеаудиторные формы обучения; умение осуществить контроль учебной деятельности обучающихся.

Сегодня коммуникативно-ориентированный метод является методическим ориентиром обучения иностранным языкам. Его неперенным условием предлагается моделирование процесса общения, наиболее приближенного к реальным условиям. Умелая работа преподавателя с ЭУМК в процессе обучения иностранному языку способствует обеспечению взаимодействия преподавателя с обучающимися как в аудиторное, так и во внеаудиторное время.

Требуется учитывать также, что одна из особенностей иностранного языка – это его деятельностный характер, предполагающий активную работу обучающихся по каждому аспекту учебной деятельности. Компетентность преподавателя при работе с ЭУМК на занятиях и во внеучебное время существенна для формирования у обучающихся заинтересованности в изучении иностранного языка и освоении новейших информационных технологий.

Помимо этого, разработка и освоение программных средств ЭУМК требует от преподавателя навыков нахождения информации в Интернет, самых различных электронных справочниках, банках данных, словарях; а также навыка создания учебных и тестовых материалов, контролирующих и обучающих программ, автоматической обработки полученных результатов т. д.

Результаты проведенного экспериментального обучения с ЭУМК по иностранному языку позволяют в значительной степени предположить, что компетентность преподавателя в применении комплекса очень важна также и при адаптации ЭУМК под условия конкретного обучения. Созданные рекомендации методического модуля и банк дополнительных материалов способствуют адаптации технологии обучения к разным аспектам и уровню подготовленности обучающихся и осуществлению индивидуализации обучения, что и ведет к более высоким результатам обучающихся.

Как показывает опыт, необходимые компетенции преподавателей иностранного языка при обучении с использованием ЭУМК могут быть дополнены и / или изменены в конкретных условиях и на определенных этапах обучения. Тем не менее, их основная часть признается педагогическим сообществом как базовая в работе преподавателя.

Библиографический список

1. Михайленко О.А. Электронный учебно-методический комплекс: методические рекомендации по разработке и применению в заочном агрообразовании: Рос. гос. аграр. заоч. ун-т. М., 2006. [Электронный ресурс] // <http://window.edu.ru/resource/767/79767/files/ЭУМК100506.pdf>

References

1. Mikhaylenko O.A. Electronic educational-methodical complex: recommendations for the development and use in correspondence agroeducation: Rus. state agrarian. corresp. un-ty. M., 2006. [electronic resource] // <http://window.edu.ru/resource/767/79767/files/ЭУМК100506.pdf>

УДК 796.078

UDC 796.078

АХТЕМЗЯНОВА Н.М.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
физической культуры, Сургутский государственный
университет
E-mail: anm2701@mail.ru

АНТЕМЗЯНОВА N.M.

Candidate of pedagogic sciences, assistant professor of
Physical Education academic department, Surgut State
University
E-mail: anm2701@mail.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ФИТНЕС ТЕХНОЛОГИЙ

OPTIMIZATION OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS THROUGH THE USE OF MODERN FITNESS TECHNOLOGY

В настоящее время активно ведется поиск новых форм, методов и средств организации и проведения учебных занятий по физической культуре и спорту в вузе. Выявлено, что студенческая молодежь все больше отдает предпочтение новым видам двигательной активности, среди которых на одно из первых мест выходят занятия, в которых используются разнообразные фитнес-технологии. В трудах авторов Л.А. Волобаевой, С.Р. Гилязиевой, В.И. Григорьевой, А.В. Козлова, Т.В. Василистовой, Ж.Г. Аникиенко представлены результаты исследований, посвященных поиску эффективных форм организации и проведения занятий с применением фитнес технологий.

В данной статье описаны результаты эксперимента, который был проведен на кафедре физической культуры Сургутского государственного университета в 2015-2017 годах. Контрольную и экспериментальную группы составили девушки второго курса (100 человек), обучающиеся на неспортивных направлениях бакалавриата и специалитета в рамках учебной дисциплины «Элективная дисциплина по физической культуре и спорту», выбравшие спортивные специализации: в первом случае – группа оздоровительной аэробики, во втором – фитнес тренинг.

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в выявлении эффективности разнообразных форм организации занятий по физической культуре и спорту с применением современных фитнес технологий.

В процессе проведенного исследования было выявлено, что у девушек экспериментальной группы, которые занимались фитнес тренингом (в основном использовались разнонаправленные силовые упражнения) результаты физической подготовленности несколько выше, в частности в тесте «сгибание, разгибание рук в упоре лежа», чем у студенток контрольной группы, в которой среди используемых средств преобладали элементы танцевальной направленности.

Ключевые слова: фитнес, фитнес-технологии, студенческая молодежь, элективный курс.

Nowadays, new forms, methods and means are being actively sought for the organization and conduct of training sessions on Physical Education and Sports in the university. It is revealed that the young students give preference to new types of motor activity among which, one of the most popular, are classes which include a variety of fitness technologies. In the writings of the authors L.A. Volobayeva, S.R. Gilaziyeva, V.I. Grigorieva, A.V. Kozlova, T.V. Vasilistova, Zh.G. Anikienko there are presented the results of studies on the search for effective forms of organizing and conducting exercises using fitness technology.

This article describes the results of an experiment that was conducted at the Department of Physical Education of Surgut State University in 2015-2017. The control group and the experimental group consists of second-year girls students (100 people) which are studying in non-sports special fields of the bachelor's and specialist's degrees within the educational discipline "Elective discipline in Physical Education and Sports". They were offered two sports specializations to choose from: "a group of health aerobics" and "fitness training".

The purpose of the experimental work is to identify the effectiveness of various forms of organizing classes in Physical Education and Sports using modern fitness technologies.

In the course of the study, it was found that the girls of the experimental group who are involved in fitness training (mainly used multidirectional strength exercises), the results of physical fitness are somewhat higher, in particular in the test "flexion, extension of the arms in the front plank" than in the students of the control group, in which among the means used predominant elements of the dance.

Keywords: fitness, fitness technology, college kids, elective course.

В настоящее время активно ведется поиск новых форм, методов и средств организации и проведения учебных занятий по физической культуре и спорту в вузе. Следует отметить, что студенческая молодежь все больше отдает предпочтение новым видам двигательной активности, среди которых на одно из первых мест выходят занятия, в которых используются разнообразные фитнес-технологии.

Важно, в работах различных авторов [1, 2, 3, 4, 5, 9] в рамках проведенных исследований подтверждено, что занятия фитнесом способствуют сохранению и укреплению здоровья занимающихся, повышению их физических кондиций, нормализации эмоционального состояния.

Так в статье авторов Л.А. Волобаевой и С.Р. Гилязиевой описаны результаты эксперимента, свидетельствующие о повышении эффективности системы физического воспитания студентов средствами фитнес-технологий, среди которых включение комплексов упражнений фитнес-тренинга (степ, гантели, GymBand) [4]. В.И. Григорьев обозначил пути формирования фитнес-культуры студенческой молодежи [5]. Автор считает, что фитнес культура в вузе это образовательная деятельность, направленная на развитие личности, гармонизацию ее духовных и физических сил, активизацию готовности реализовывать свои силы в здоровом и продуктивном стиле жизни, профессиональной деятельности.

Также в трудах ученых широко представлена тема моделирования процесса физического воспитания студентов с применением фитнес технологий. А.В. Козлов в своей работе описывает разработанную структурно-содержательную модель процесса физкультурного образования студентов, обеспечивающего формирование готовности к использованию фитнес технологий [6]. Эффективность применения современных фитнес-технологий так же подтверждается результатами исследования, проведенного Т.В. Василистовой, которая представила модель реализации вариативной части программно-методического обеспечения физического воспитания студенток, на основе адаптированной системы физических упражнений [3], а Ж.Г. Аникиенко, разработала модель процесса физической подготовки студенток с преимущественным использованием программ фитнеса на основе учета индивидуального профиля развития физических качеств [1].

Цель исследования состояла в выявлении эффективности разнообразных форм организации занятий по физической культуре и спорту с применением современных фитнес технологий.

Организация и методика исследования. Исследовательская работа проводилась на кафедре физической культуры Сургутского государственного университета в сентябре-мае, 2015-2016 гг. – контрольная группа (КГ) и сентябре-мае, 2016-2017 гг. – экспериментальная группа (ЭГ). КГ и ЭГ составили девушки второго курса, обучающиеся на неспортивных направлениях бакалавриата и специалитета в рамках учебной дисциплины

«Элективная дисциплина по физической культуре и спорту», выбравшие спортивные специализации, в первом случае – группа оздоровительной аэробики (ОА), во втором – фитнес-тренинг (ФТ). Всего исследованием было охвачено 100 девушек.

Следует отметить, что данные виды двигательной активности пользуются в Сургутском государственном университете особой популярностью, так в 2016 году 58,0% девушек второго курса занимались в группах фитнес-тренинга [7].

Учебно-тренировочный процесс осуществлялся два раза в неделю (в рамках учебных занятий, продолжительность 90 минут), как в контрольной, так и экспериментальной группах. Содержание занятий по оздоровительной аэробике на 70% состояло из видов танцевальной аэробики (джаз-модер, hip-hop, латиноамериканские танцы, river dance, танго, strip, rock'n'roll и т.д.), 30% от занятия составили силовые модули, включающие упражнения с использованием собственного веса и различного оборудования (фитбол, степ, бодибар, амортизатор, медицинбол, гантели). Занимающиеся выполняли приседания, выпады, прыжки, упражнения для мышц рук, спины и мышц живота.

Занятия по фитнес-тренингу в экспериментальной группе носили преимущественно силовую направленность (90%), цикл тренировок состоял из 4-х частей: первое – работа с собственным весом, второе – степ-платформе, третье – с использованием оборудования (фитбол, степ, бодибар, амортизатор, медицинбол, гантели, скакалка) и четвертое – стретчингового характера (пилатес, йога, стретчинг).

В первых трех занятиях в партерной части использовался метод «табата», т.е. система коротких интервальных тренировок с высокой интенсивностью нагрузки, для проработки конкретной мышечной группы (20 секунд работы и 10 секунд отдыха, выполнение от 4 до 8 повторений).

Вводно-подготовительная часть проводилась с элементами оздоровительной аэробики (10% отведенного времени). В силовом модуле выполнялись приседания, выпады из различных исходных положений (с усложнением, по мере освоения техники выполнения), упражнения для мышц рук, спины и мышц живота.

Обсуждение результатов исследовательской работы. В таблице 1 представлены результаты сравнительного анализа динамики среднegrupповых показателей физической подготовленности студенток.

На основании представленных данных можно констатировать, что достоверные различия (при $p < 0,01$ и $p < 0,05$) в результатах у девушек как занимающихся фитнес-тренингом, так и оздоровительной аэробикой, по окончании учебного года выявлены в тестах «стигание, разгибание рук в упоре лежа», «поднимание и опускание туловища из и.п. лежа», «наклон вперед из и.п. стоя на скамье», в тесте «прыжок в длину с места» только в группе ЭГ.

Следует обратить внимание, что прирост показателей в тесте «прыжок в длину с места» невысокий, как в

экспериментальной, так и в контрольной группах.

Прирост показателей произошел по всем тестам как у девушек занимающихся фитнес тренингом так и оздоровительной аэробикой, но достоверные различия (при $p < 0,01$) были выявлены только в тесте «сгибание, разгибание рук в упоре лежа», причем в экспериментальной группе этот показатель выше (91,5%), чем в контрольной (63,9%).

Заклучение. В целом можно отметить, достаточную эффективность разнообразных форм организации занятий по физической культуре и спорту с применением фитнес технологий. Однако, у девушек, которые занимались фитнес тренингом результаты несколько выше, чем у студенток, в группе которых среди используемых средств преобладали элементы танцевальной направленности.

Таблица 1.

Динамика среднегрупповых показателей физической подготовленности студенток, $X \pm SD$

Группа	Этап эксперимента	Поднимание и опускание туловища из и.п. лежа (кол-во раз за 1 мин)	Прыжок в длину с места (см)	Наклон вперед из и.п. стоя на скамье (см)	Сгибание разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)
ЭГ ФТ (n=50)	До	32,9±7,3	168,7±12,2	16,1±5,5	7,5±5,1
	После	41,9±6,3	174,4±11,3	18,7±5,2	14,4±3,5
	p	<0,01	<0,05	<0,05	<0,01
	прирост	9,0±4,5	5,6±4,2	2,7±1,7	6,9±3,0
	прирост %	27,4	3,3	16,7	91,5
КГ ОА (n=50)	До	32,2±8,8	164,1±23,5	15,6±5,9	8,4±5,6
	После	40,0±9,1	169,7±23,2	18,2±5,6	13,7±5,7
	p	<0,01	>0,05	<0,05	<0,01
	прирост	7,9±2,3	5,6±3,9	2,5±1,8	5,4±2,2*
	прирост %	24,4	3,4	16,2	63,9

Примечание: * – достоверность различий при $p < 0,05$ между несвязанными выборками.

Библиографический список

1. Аникиенко Ж.Г. Физическая подготовка студенток с преимущественным использованием средств фитнеса на основе учета индивидуального профиля развития физических качеств: дис. ... канд. пед. наук [13.00.04]. Краснодар, 2013. 185 с.
2. Булгакова О.В. Влияние фитнес – технологий на физическое развитие и функциональную подготовленность студенток вуза / О.В. Булгакова, Д.А. Шубин, В.В. Пономарев // Физическая культура: образование, воспитание, тренировка. 2015. № 4. С. 48-49.
3. Василистова Т.В. Проектирование фитнес – технологий в физическом воспитании студенток вуза, проживающих в условиях северных регионов: дис. ... канд. пед. наук [13.00.04] / Т.В. Василистова. Тула, 2011. 198 с.
4. Волобаева Л.А. Фитнес-тренинг в системе физического воспитания студентов / Л.А. Волобаева, С.Р. Гилязиева // Теория и практика физической культуры. 2013. № 7. С. 16-19.
5. Григорьев В.И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: учебное пособие / В.И. Григорьев, Д.Н. Давиденко, С.В. Малинина. СПб.: Изд-во СПб ГУ-ЭФ, 2010. 228 с.
6. Козлов А.В. Фитнес-технологии как компонент физкультурного образования студентов вузов / А.В. Козлов, Л.Н. Молорошвилло // Теория и практика физической культуры. 2012. № 2. С. 36-39.
7. Пешкова Н.В. Спортивная ориентация студентов в процессе реализации спортизированного физического воспитания в вузе. // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2016. №4. С. 21-24.
8. Пономарев В.В. Физическое развитие и функциональная подготовленность студенток, занимающихся фитнесом. // Теория и практика физической культуры. 2015. № 9. С. 27-28.
9. Швец С.В. Фитнес – вызов нового времени / С.В. Швец // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2013. № 1. С. 77-79.

References

1. Anikienko Zh.G. Physical training of students with the primary use of fitness tools based on the individual profile of the development of physical qualities: dis. cand. ped. spider [13.00.04]. Krasnodar, 2013. 185 p.
2. Bulgakova O.V. Influence of fitness technologies on physical development and functional readiness of students of the university / O.V. Bulgakova, D.A. Shubin, V.V. Ponomarev // Physical culture: education, upbringing, training. 2015. N 4. Pp. 48-49.
3. Vasilstova, T.V. Designing of fitness technologies in physical education of students of the university, living in the conditions of northern regions: dis. cand. ped. Sciences [13.00.04]. Tula, 2011. 198 p.
4. Volobaeva L.A. Fitness training in the system of physical education of students / L.A. Volobaeva, S.R. Gilazieva // Theory and technology of physical culture. 2013. N 7. Pp. 16-19.
5. Grigoriev V.I. Fitness student culture: theory and practice: a tutorial / V.I. Grigoryev, D.N. Davidenko, S.V. Malinina. SPb.: Publishing house SPb GU-EF, 2010. 228 p.
6. Kozlov A.V. Fitness technologies as a component of physical education of university students / A.V. Kozlov, L.N. Moloroshvilo //

Theory and practice of physical culture. 2012. № 2. Pp. 36-39.

7. *Peshkova N.V.* Sport orientation of students in the process of realization of sports physical education in the university / N.V. Peshkova // Physical culture: education, education, training. 2016. № 4. Pp. 21-24.

8. *Ponomarev V.V.* Physical development and functional readiness of female students engaged in fitness / V.V. Ponomarev // Theory and practice of physical culture. 2015. N 9. Pp. 27-28.

9. *Shvets S.V.* Fitness – a challenge of the new time / S.V. Shvets // Physical Culture: Education, Education, Training. 2013. N 1. Pp. 77-79.

УДК 378.147.227

UDC 378.147.227

БАКТЫБАЕВА А.Т.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка и профессионального русского языка с курсом латинского языка, Казахский национальный медицинский университет имени С. Асфендиярова (Казахстан)
E-mail: almaz_annel@mail.ru

BAKTYBAYEVA A.T.

Candidate of Philology, associate professor, department of Russian and professional Russian with Latin course, The Kazakh national medical university of S. Asfendiyarov (Kazakhstan)
E-mail: almaz_annel@mail.ru

ТЕСТ В ЭЛЕКТРОННОМ ФОРМАТЕ КАК ВИД КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

THE TEST IN THE ELECTRONIC FORMAT AS THE TYPE OF CONTROL IN TRAINING OF FOREIGN STUDENTS OF HIGHER MEDICAL SCHOOL

Цель статьи – описать некоторые виды тестов в электронном формате для оценки аудирования, говорения и проверки знаний по лексике и грамматике русского языка у студентов-иностранцев медицинского вуза. Предложенная модель оценки знаний у обучающихся при помощи ЭУП повышает качество обучения РКИ, оптимизирует учебный процесс, активизирует творческую активность студентов-иностранцев и выводит их на новый уровень профессионального коммуникативного взаимодействия.

Ключевые слова: *тест, электронное пособие, оценка знаний, контроль.*

The purpose of article to describe some types of tests in an electronic format for assessment of audition, speaking and an examination according to lexicon and grammar of Russian at students foreigners of medical school. The offered model of assessment of knowledge at students by means of EUP increases quality of training of Russian as foreign, optimizes educational process, makes active creative activity of students foreigners and brings them to the new level of professional communicative interaction.

Keywords: *test, electronic grant, assessment of knowledge, control.*

В целях формирования современного образовательного пространства в Казахстане, когда обучение перестает быть внутренним делом каждого государства, а особенно, если мы изучаем русский язык за пределами России, но в тесном контакте, необходимо скоординировать единые стратегии к оценке качества образовательных услуг. Это обуславливает тот факт, что система оценивания знаний и умений постоянно варьируется и дополняется.

Оценивание – это систематический сбор и обработка учебной информации. Она позволяет обучающимся совершенствовать свои результаты и стремиться достигать новых. Одним из современных механизмов оценки результативности становятся тесты.

«Тест, по определению Т.М. Балыхиной, – по русскому языку как иностранному есть средство (метод) педагогического измерения уровня лингвистической и / или коммуникативной компетенции пользователя русского языка как иностранного, представляющее собой систему заданий, удовлетворяющих ряду специфических требований по содержанию, структуре и форме, прошедших предварительную апробацию и процедуру улучшения, предполагающих критериально-ориентированную интерпретацию результатов испытуемого» [2]. По мнению Ефремовой Н.В. тест – это стандартизированная систе-

ма заданий, позволяющая объективно оценить уровень обученности и выразить результат в числовом эквиваленте [4].

По мнению М.И. Всемирова, Л. В. Московкина, преподаватели при составлении тестов должны обратить внимание на то, что в основе тестирования должна быть сумма таких методов обучения, как беспереводные и переводные (преимущественно используемые за рубежом), сознательные и интуитивные [3]. В их основе методические принципы обучения письму, общению: использование речевых образцов, коммуникативных упражнений, ситуативности, аутентичности. Значит, с одной стороны, тест – это проверка знаний обучающегося, а с другой, проверка тестологической компетенции преподавателя. Цель статьи – рассмотреть некоторые вопросы, связанные с возможностями тестов, как приема оценивания и представить его содержательный компонент как современное средство формирования профессиональной компетенции обучающихся.

При написании статьи были использованы следующие методы: анализ стандарта по РКИ и существующих учебных программ, научно-педагогической литературы для обучения русскому языку как иностранному медико-биологического профиля; анализ существующих электронных учебников, включая PDF формат по

РКИ; опытное обучение; тестирование; статистический анализ результатов опытного обучения.

Тестирование имеет разработанную теоретическую базу. Оно описано в научно-методической литературе. С одной стороны, представляет интерес исследования об использовании компьютерных технологий при обучении РКИ. Сюда мы относим труды российских ученых Азимова Э.Г., Бухаркиной М.Ю., Моисеевой М.Ю., Нежуриной М.И., Полат Е.С., и других. В их исследованиях рассмотрены вопросы активного применения дистанционного образования, педагогического дизайна, интернет-обучения. Г.В. Абрамян, В.С. Аванесов, М.Б. Челышкова, А.Г. Шмелев и другие акцентировали внимание на проблемах адаптивного тестирования. Определенный интерес представляет мнение В.А. Коккота и Кандевского В.М. Они считают, что у теста есть две функции. Первый выделяет общедидактическую, в состав которой входят две составляющие: обучение и воспитание, и информационная. Вторая включает в себя результаты лингводидактических тестов. Кандевский В.М. также придерживается мнения о том, что тест имеет двухмерную классификацию, но выделяет обучающий тест и контролирующий [5].

По мнению М.Б. Челышковой, к основным функциям теста относятся: 1) диагностическая, 2) обучающая, 3) воспитывающая, 4) мотивирующая, 5) развивающая, 6) прогностическая [10]. И. Рапопорт, Р. Сельг, И. Соттер выделяют у теста функции: 1) обучающую, то есть способствует систематическому повторению и закреплению учебного материала. 2. Воспитательная, то есть развивает чувство ответственности за результаты своего обучения. 3. Контролирующая: проверяет знания, умения и навыки по изучаемому предмету на время. 4. Исследовательская, то есть данные об успеваемости обучающихся могут быть критерием для оценки научно-методической деятельности педагога и используемой им методики обучения. 5. Учебно-организационная: результаты тестирования помогают выявить недочеты в системе обучения и позволяют определить проблемы и т.п.) [7]. Следовательно, тест – как форма контроля имеет такие плюсы, как единственный ответ на объективные задания; никто не может повлиять на результат тестирования; возможность одновременной проверки знаний по многим темам; простая и быстрая обработка компьютером результатов тестирования. Все это позволяет экономить время, силы и средства. На сегодняшний день в Казахстане в преподавании РКИ тесты используются при проверке лексических, грамматических, лингвострановедческих навыков, а также умений аудирования и чтения.

С подобной системой оценивания в виде тестов можно познакомиться в электронном учебном пособии по русскому языку как иностранному, подготовленное преподавателем кафедры русского языка КазНМУ им. С. Асфендиярова для студентов-иностранцев старших курсов медицинских специальностей [1]. В настоящее время пособие проходит апробацию. Содержание пособия составляют учебно-тренировочный материал, тесты

и профессионально-ориентированные тексты. Все они направлены на формирование языковых умений и навыков общения в процессе овладения языком специальности – медицины. Применение материала электронного пособия может осуществляться как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. В зависимости от индивидуальной специфики студентов и условий обучения задания, тесты можно выполнять выборочно.

Опираясь на российскую систему тестирования по русскому языку как иностранному в соответствии с европейскими требованиями мы предлагаем студентам 3-4 курсов бакалавриата медицинского вуза аспектное обучение и пять видов субтестов: чтение, письмо, аудирование, говорение, грамматика и лексика. Согласно требованиям сертификационного уровня в тест по русскому языку как иностранному мы внесли задания-тесты, которые позволяют устно и письменно охарактеризовать коммуникативную потребность претендента всфере профессиональной деятельности и дают возможность вести её на русском языке в качестве специалиста медико-биологического профиля.

Специфика и уровень сложности лексико-грамматического теста определяются учебной программой по профессиональному русскому языку для студентов-иностранцев 3-4 курса медико-биологического профиля: состоит из 60 контрольных заданий по предположно-падежной системе русского языка, глагольному управлению, синтаксическим конструкциям и др. разделам языка и лексики преимущественно медицинских текстов научного стиля.

Каждый из тестов имеет четыре варианта для обеспечения большей объективности контроля. Все тесты стандартизованы и опробованы на достаточно большом контингенте тестируемых. Они характеризуются стабильностью и приемлемостью по показателям качества. Соответствуют основным принципам надежности, валидности и спецификации, то есть имеют паспорт с нормами, условиями и инструкциями для его многократного использования в разных условиях.

На сегодняшний день, при подготовке студентов к тестированию, в поисках форм промежуточного тестового контроля, опираясь на статью Ращевской Е.П. мы предлагаем тесты открытого типа [8]. Как указывает автор, к составлению открытых тестов её подтолкнули учебные пособия по РКИ С. Хаврониной и А. Широценской [8]. Тесты открытого образца – это тесты, где «в соответствующее предложение необходимо вставить пропущенное слово или словосочетание» [9]. Подбор необходимого слова или словосочетания основан не на догадке с помощью контекста, а на понимании грамматической конструкции предложения. Один из вариантов открытого теста рубежного контроля выглядит так:

1. В поликлинике мы встретили ... наш новый врач
Мы подошли ...
Мы поздоровались ...
2. Раньше я не знал это хирург

Недавно я познакомился ...

Я взял назначение ...

3. Вчера в поликлинике я встретил ... один знакомый
невропатолог

Я разговаривал ...

Мне надо позвонить ...

Вчера я получил рецепт ...

Это лекарство мне дал ...

Или же на страницах электронного пособия есть та-
кой вид теста.

Model : Это мой друг. Вы знакомы ... ?

Это мой друг. Вы знакомы с ним?

1. Это врач. Вы знакомы ... ? Вы давно познакоми-
лись ... ? Вы часто видите ... ?

2. Это наша медсестра. Вы поздоровались ... ?
Может быть, вы не знакомы ... ?

3. Аман Ахмадиевич и Светлана Юрьевна - наши
врачи-хирурги. Вы хотите пойти ... в поликлинику?
Вы должны встретиться ... около приемного покоя в 6
часов.

4. Мы идем в аптеку. Вы хотите пойти в ... ? Наш
преподаватель тоже хотел пойти.

5. Вы были вчера на встрече с известным врачом?
Кто еще был... там? Алма ходила ...? 6. Ты едешь на
профосмотр? Я тоже поеду ...

7. Я иду сейчас в поликлинику. Вы пойдете ... ?

У студентов перед глазами варианты открытых те-
стов. Это своего рода тексты-матрицы. Они имеют
профессионально-ориентированное содержание и раз-
ный порядок предъявляемых конструкций. Поскольку
предложения-конструкции практически не повторяются
и их выполнение ограничено временем выполнения, то
вероятность списывания минимальна. Мы солидарны с
мнением автора об эффективности данных тестов. Как
показывает наша практика преподавания по электрон-
ному учебному пособию, именно ежедневная работа по
тестам данного типапо-настоящему формирует грам-
матическую компетенцию студентов-иностранцев и спо-
собствует выходу на реальную речевую коммуникацию.

Тест без говорения нельзя считать полноценным.
По сравнению с тестированием других речевых на-
выков, организовать тест по говорению при помощи
электронного пособия трудно. Точнее подготовить и за-
писать его несложно, а проверить возможные варианты
ответов студентов при помощи электронного учебно-
го пособия сложно. Нашим студентам мы предлагаем
диалоги на медицинскую тематику, тексты по медико-
биологическому профилю. Тестируемые должны по-
нимать содержание вопроса собеседника в ситуациях,
определенных учебной программой, адекватно и не-
подготовлено реагировать на реплики собеседника,
отвечать на вопросы. Ответы-реплики должны быть
оформлены в соответствии с современными нормами
русского языка. Вопросы читают один раз. После каж-
дого вопроса – пауза для ответа. Затем сигнал для нача-
ла следующего вопроса.

По учебной программе время выполнения устного
теста 10 минут. Тестируемые должны отвечать на 10 во-
просов. С 1 по 8 вопрос ответ краткий. На 9-ый вопрос
– ответ более подробный. Десятый вопрос позволяет
проверить умение обучающегося строить монологиче-
ское высказывание. Подготовка к высказыванию – 2 ми-
нут, высказывание – 2 минуты.

Хотелось бы отметить и такую отличительную ха-
рактеристику, как аутентичность тестовых ситуаций.
Авторы электронного пособия постарались определить
сферы и темы общения, в рамках которых происходит
профессионально-коммуникативная деятельность ино-
странных специалистов.

Мы предлагаем задания: прослушайте описание
ситуации и определите, что вы должны узнать из тек-
стов. Потом прослушайте текст. После прослушивания
прочитайте предлагаемые варианты ответов. В паузу
выберите правильный, по вашему мнению, вариант и
отметьте его в контрольном листе.

Ситуация 1. Врач просит вас.

А) ответить на вопросы.

Б) снять одежду.

В) выйти из приемного покоя.

Г) пройти в смотровую.

Ситуация 2. Врач выписал рецепт и сказал, что вы
должны

А) принимать лекарство по системе.

Б) идти домой и лечь в постель.

В) соблюдать постельный режим.

Г) идти в аптеку, чтобы купить лекарство.

Ситуация 3. Вам ответили, что телефон хирургиче-
ского отделения можно узнать.

А) по телефону 135-94-05.

Б) в городской справочной.

В) в справочной больницы.

Г) в телефонном справочнике.

Часть 1. Решение практических задач.

Ситуация 1. У вас на приеме больной с желчекамен-
ной болезнью.

Узнайте, зачем он обратился к врачу.

– Обратитесь к пациенту. Расспросите о симпто-
мах заболевания.

– Узнайте, когда появились первые
признаки заболевания.

– Узнайте, сколько времени он болеет.

– Узнайте, какие лекарства он принимал.

Ситуация 2. Вы договорились о встрече с коллегой-
врачом. Но сейчас вас не устраивает время. Вы звоните
и просите поменять время встречи.

– Сообщите о своей просьбе.

– Объясните, почему вас больше не устраивает
прежнее время.

– Узнайте, возможен ли предлагаемый вами
вариант.

– Поблагодарите и попрощайтесь.

Конкурентоспособный специалист – это тот, кто обладает качествами профессионально-деловой коммуникации. В силу данного обстоятельства в тест мы включили проверку умений у иностранных специалистов-медиков правильного оформления медицинской документации; профессионально-деловой переписки; способность создавать рекламный текст медицинского характера.

С учетом этих обстоятельств мы предлагаем студентам-иностранцам субтест «Письмо» профессионального модуля «Медицина. Биология» с такими заданиями. Задание 1. Прослушайте диалог врача с больным. На основании информации диалога сделайте запись в медицинскую карту больного (50—70 слов). Время выполнения – 15 мин. Данное задание направлено на проверку умений работы с медицинской документацией и жанровых особенностей медицинских документов.

Задание 2. Прочитайте фрагмент инструкции по применению лекарственного препарата. На основании прочитанного составьте сообщение и посоветуйте его своим пациентам (50—70 слов). Время выполнения – 15 мин.

Для апробации тестовых заданий данного электронного учебного пособия были выбраны две группы студентов из Индии по 10 человек в каждой. Никто из них раньше не изучал русский язык. Студенты экспериментальной группы пользовались электронным учеб-

ным пособием в университет и в общежитии. Студенты второй группы занимались только по бумажному варианту. Время для проведения эксперимента 1 месяц, поскольку занятия каждый день 3 недели по четыре часа. Итоговым контролем стало выполнение субтестов: чтение, письмо, аудирование, говорение, грамматика и лексика. Его результаты показали развитие умений говорить на профессиональную тему с использованием медицинской лексики: в экспериментальной группе – 69,8%, во второй – 60,2%; в письменной речи в первой группе – 50,7%, во второй, – 43,3%. Низкий балл студенты набрали при аудировании отрывка из специализированного текста, где нужно было узнать, о чем просит врач; какое конкретное назначение было у врача. По нашему мнению, причинами таких результатов стала непоследовательность в изучении русского языка и нехватка времени для практических занятий в приемном покое больниц.

Следовательно, активное использование тестов в обучении русскому языку при помощи электронного пособия способствует повышению качества приобретаемых профессиональных знаний на медицинскую тематику. Свободный и неформальный подход обучающегося к выполнению такой работы, элементы творчества и соревновательности свидетельствует об их заинтересованности в овладении лингвистическими, речевыми и коммуникативными умениями и навыками.

Библиографический список

1. Бактыбаева А.Т. Электронное учебное пособие по русскому языку для студентов-иностранцев старших курсов медицинских специальностей. Алматы: КазНМУ, 2017.
2. Бальхина Т.М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного). М.: Русский язык. Курсы, 2009. 240 с.
3. Всемирнов М.И., Московкин Л.В. Особенности системы подготовки иностранцев к тестированию по русскому языку // Вестник Ленинградского Государственного университета им. А.С. Пушкина, 2016 (4), С.154-159.
4. Ефремова Н.Ф. Мониторинг качества подготовки учащихся по результатам централизованного тестирования // Вестник ДГТУ. 2001. Т. 1. №1 (7). С.155-164.
5. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. М.: Высшая школа, 1989. 240 с.; Кадневский В.М. Генезис тестирования в истории отечественного образования: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2006.
6. Рапопорт И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе: Пособие для учителей. Таллинн: Валгус, 1987. 260 с.
7. Ращевская Е.П. Эклектический подход к преподаванию грамматики в курсе русского языка как иностранного // Universum: Филология и искусство: электрон. научн. журн. 2017. № 2(36). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/4306>
8. Хавронина С., Широценская А. Русский язык в упражнениях. Москва: «Русский язык», 1993. 353 с.
9. Шемякин А.Б. Тестирование учащихся в частично-контролируемых условиях / Электронное научное издание «Труды МГТА: электронный журнал» // Интернет-ресурс: lib.convdocs.org/docs/index-223046.html (дата обращения: 24.03.2018).
10. Чельщикова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие. М.: Логос, 2002. 432 с.

References

1. Baktybayeva A.T. The electronic manual on Russian for students foreigners of older years of medical specialties. Almaty: KazNMU, 2017.
2. Balykhina T. M. Bases of the theory of tests and practice of testing (in aspect of Russian as foreign) / T.M. Balykhina. M.: Russian. Courses, 2009.240 p.
3. Vsemirnov M.I. Moskovkin L.V. Features of system of training of foreigners for testing on Russian//the Bulletin of the Leningrad State university of A.S. Pushkin, 2016 (4), S. 154-159.
4. Efremova N.F. Monitoring of quality of training of pupils by results of the centralized testing//the DGTU Bulletin. 2001. T. 1. №1 (7). P. 155-164.
5. Kokkota V.A. Linguo-didactic testing. M.: The higher school, 1989. 240 pages; Kadnevsky V.M. Genesis of testing in the history of domestic education: Avtoref. yew. ... Dr.sphilol. sciences. Yekaterinburg, 2006.
6. Rapoport I. Tests in training in foreign languages at high school: A grant for teachers. Tallinn: Valgus, 1987. 260 p.
7. Rashchevskaya E.P. Eclectic approach to teaching grammar is aware rus-of sky language as foreign//Universum: Philology and art

criticism: electron. научн. журн. 2017. No. 2(36). URL: <http://7universum.com/ru/philology/archive/item/4306>

8. *Havronina S., Shirochenskaya I.* Russian in exercises. Moscow: «Russian», 1993. 353 p.

9. *Shemyakin A.B.* Testing of pupils in partial and controlled conditions / the Electronic scientific publication «Works MGTA: online magazine»//Internet resource: lib.convdocs.org/docs/index-223046.html (date of the address: 3/24/2018).

10. *Chelyshkova M.B.* Theory and practice of designing of pedagogical tests: Manual. M.: Lagos, 2002. 432 p.

БИРЮКОВА Н.П.

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: natali.orel@gmail.com

СТЕБАКОВА Т.Г.

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

РОДКИНА А.А.

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: anyarodckina@yandex.ru

ПРИЛЕПСКАЯ О.А.

старший преподаватель, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: olya.pril77@mail.ru

BIRYUKOVA H.P.

Candidate of technical Sciences, associate Professor, department of fashion industry, Orel State University

E-mail: natali.orel@gmail.com

STEBAKOVA T.G.

Candidate of technical Sciences, associate Professor, department of fashion industry, Orel State University

E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

RODKINA A.A.

Candidate of technical Sciences, associate Professor, department of fashion industry, Orel State University

E-mail: anyarodckina@yandex.ru

PRILEPSKAYA O. A.

Senior lecturer, department of fashion industry, Orel State University

E-mail: olya.pril77@mail.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 29.03.01
«ТЕХНОЛОГИЯ ИЗДЕЛИЙ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ»**

**REALIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION PROFESSIONAL COMPETENCES OF BACHELORS
OF DIRECTION OF PREPARATION 29.03.01 «TECHNOLOGY OF PRODUCTS OF LIGHT INDUSTRY»**

В статье представлены практические результаты исследования проблемы формирования профессиональных компетенций бакалавров направления подготовки 29.03.01 «Технология изделий легкой промышленности» в системе изучения профессиональных технологических дисциплин. Ведущими методами обучения стали деловые игры и проектная деятельность. Предлагается структура реализации следующих педагогических условий формирования профессиональных компетенций бакалавров технологов швейного производства: введение в процесс обучения профессионально ориентированных деловых игр; использование на занятиях междисциплинарных творческих проектов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, технология изделий легкой промышленности, проектная деятельность

The article presents the practical results of research of problems of formation of professional competences of bachelors of direction of preparation 29.03.01 «Technology of light industry products» in the system of teaching of professional engineering subjects. The leading method of training become the business game and project activities. The structure for the implementation of the following pedagogical conditions of formation professional competences of bachelors of technology of sewing production: introduction to the process of teaching professionally oriented business games; use in the classroom interdisciplinary creative projects.

Keywords: professional competences, technology of light industry products, project activity.

Новые требования к результатам освоения образовательных программ, ориентированные на компетентностный подход, обуславливают модернизацию содержания рабочих программ дисциплин, разработку новых технологий, методов образовательной деятельности и соответствующих ей форм диагностики качества подготовленности обучающихся и выпускников.

В процессе формирования профессиональной ком-

петентности необходимо создать условия, которые будут мощным механизмом формирования данной компетентности будущего инженера. Мы предполагаем проектирование и реализацию следующих педагогических условий:

- введение в процесс обучения профессионально ориентированных деловых игр;
- использование на занятиях междисциплинарных

творческих проектов.

Рассмотрим более подробно процесс реализации каждого из педагогических условий при формировании профессиональных компетенций у студентов кафедры индустрии моды ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». При создании технолого-педагогической мы учитывали:

- развитие профессиональных компетенций обучающихся в процессе обучения профессиональной инженерной деятельности;
- возможность развития у студентов потребностей в реализации профессиональных умений и навыков;
- возможность усвоения студентами ценностных ориентаций будущей профессии.

В требованиях ФГОС ВО по направлению 29.03.01 «Технология изделий легкой промышленности» [1] реализация компетентного подхода предусматривает активное использование интерактивных форм проведения учебных занятий, например, деловые игры, мозговые атаки, проблемные ситуации и др. в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования профессиональных компетенций будущих инженеров. В процессе обучения будущих инженеров-технологов нами была разработана и апробирована такой метод обучения, как профессиональная деловая игра. При создании условий для ее проведения мы исходили из того, что учебный процесс должен быть направлен в первую очередь на формирование у студентов ценностного отношения к будущей профессии, активизацию мотивационной сферы. При этом были разработаны сценарии профессионально ориентированных деловых игр с использованием междисциплинарного подхода и апробированы внеучебной деятельности бакалавров технологов швейного производства.

При разработке сценариев нами было изучено содержание рабочих программ таких дисциплин, как «Введение в профессию», «Конструирование изделий легкой промышленности», «Технология изделий легкой промышленности», которое мы целенаправленно наполнили разнокачественными образовательными технологиями.

Использование деловой игры в обучении активизирует учебную деятельность, содействует повышению интереса к самому учебному процессу и будущей профессии, позволяет создать представления о законах природы, об общих теориях и комплексных проблемах. Использование педагогического потенциала деловых игр на основе междисциплинарных связей освоения вышеуказанных дисциплин является необходимой основой для последующего прохождения производственной практики.

Реализация интерактивного подхода в рамках проведения деловых игр обеспечивалась учебно-методической базой (использованием информационных технологий, учебно-методическим комплексом, методическими и учебными пособиями, решением интегративных учебно-исследовательских задач обучающихся и т.д.). Цель разработанной деловой игры «Я и

моя будущая профессия» заключалась в формировании профессиональных компетенций, согласно которым в конечном результате обучающиеся должны быть готовы к работе на производстве; способны руководить производственным процессом; использовать теоретические и практические знания для решения профессиональных задач и др. Студентами составлялась профессиограмма бакалавра технолога швейного производства, а также разрабатывался компетентный портрет будущего бакалавра – все это помогло изучить специфику будущей профессии. По окончании игровой деятельности, бакалавры должны провести самоанализ своей деятельности, оценить ошибки, если допустили; определить их причины, соотнести их с имеющимся опытом, аргументировать свои ответы в коллективе; формулировать свои высказывания. Таким образом, проведение деловых игр по профессиональным дисциплинам способствует формированию профессиональных компетенций.

Также при создании игровой среды в подготовке бакалавров инженерного образования мы опирались на личностно ориентированный подход. На занятиях игровая среда предполагала личностно ориентированное взаимодействие, заключающееся в сотрудничестве преподавателя и студента, поощрении достигнутых результатов, обеспечении ему чувства психологической защищенности, создании ситуации успеха. В организации деловой игры важно учитывать интересы, способности, успеваемость студентов, а также возможность занять в игре удобную для обучающегося роль.

Метод творческих проектов был избран как наиболее перспективный в процессе формирования компетентной личности инженера. Неоценимую ценность обретают способности бакалавров к поиску новых знаний, ответов в результате установления истинности, практического применения усвоенных знаний и, несомненно, итоговым фактом является формирование профессиональных компетенций.

Рассмотрим один из апробированных на кафедре индустрии моды междисциплинарный проект «Проектирование узлов швейных изделий», разработанный в рамках дисциплин «Конструирование швейных изделий» и «Технология швейных изделий». Выбор метода междисциплинарного проекта строился на моделировании конструкторского и технологического пространства, в котором будущие инженеры получили возможность не только выполнять определенные идеи, предложенные преподавателем, а так же предлагать собственные идеи проектирования узлов швейных изделий; воплощать их в реальность, что очень важно для формирования компетентного инженера. Внедрение метода междисциплинарного проектирования в образовательный процесс позволило изучить то, как организуется, функционирует и развивается технологическая среда в инженерном образовании. В связи с этим студенты принимали участие в проектировании различных узлов швейных изделий и их реализации в материале.

Согласно содержанию дисциплины выполнение проекта включает следующие темы:

Тема 1: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства юбки.

Тема 2: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства мужской сорочки.

Тема 3: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женской блузки

Тема 4: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женского легкого платья

Тема 5: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства мужского жилета на подкладке

Тема 6: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женского жилета на подкладке.

Тема 7: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женского жакета без подкладки в условиях предприятия малой мощности.

Тема 8: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женского жакета на подкладке в условиях предприятия малой мощности.

Тема 9: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства мужского пиджака в условиях предприятия малой мощности.

Тема 10: Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства женского плаща.

Предлагая проект «Разработка модели, конструкции и технологической подготовки производства одежды заданного ассортимента» мы преследовали следующие задачи:

- сформировать профессиональные компетенции путем практического применения основ теории междисциплинарных дисциплин «Конструирование швейных изделий», «Технология швейных изделий» и др.;
- применить технологию подготовки будущего

инженера на основе отражения целостной профессиональной деятельности средствами междисциплинарного проекта;

- обеспечить глубокое теоретическое осмысление основ целостной профессиональной деятельности бакалавра по дисциплинам профессионального цикла;

- привить навыки самостоятельного решения междисциплинарных инженерно-технических задач и умения рассчитывать и конструировать детали одежды на основе полученных знаний;

- научить обучающихся защищать принятое техническое решение, междисциплинарный проект.

Сложность проектной деятельности заключается в том, что обучающиеся, осмыслив цели и задачи проекта, вступили в самостоятельный процесс конструкторского поиска, определили ход и направленность организованной деятельности, предвидели ее успешность и неуспешность. Практика преподавания технологических дисциплин у бакалавров инженерного образования показала, что изучение курсов «Конструирование швейных изделий» и «Технология швейных изделий» для многих студентов связано с определенными трудностями. Это в большинстве случаев объясняется ограниченными возможностями преподавателя этих непростых дисциплин в области наглядного представления изучаемых технологических объектов. Бакалавру зачастую трудно представить, как выполнить все на практике, ориентируясь лишь на теоретические лекционные материалы, «бумажные» плакаты, а также схемы и чертежи, приведенные в учебниках. Использование современного комплекса средств визуализации при проведении, как теоретических, так и практических занятий в рамках данного проекта может оказаться весьма полезным для решения этой проблемы.

Библиографический список

1. Приказ от 11 августа 2016 г. №1008 об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 29.03.01. «Технология изделий легкой промышленности» (уровень бакалавриата).

References

1. The order of August 11, 2016 №1008 on approval of the Federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 29.03.01. «Technology of light industry products» (undergraduate level).

УДК 372.862

UDC 372.862

ВОЛКОВА Л.А.

кандидат архитектуры, доцент, кафедра архитектуры, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: l.a.v.2701@mail.ru

ГАВРИЛЕНКО А.П.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра архитектуры, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: alla.boldenkova@bk.ru

VOLKOVA L.A.

candidate of architecture, associate professor, department of architecture, Orel State University

E-mail: l.a.v.2701@mail.ru

GAVRILENKO A.P.

candidate of pedagogics, associate professor, department of architecture, Orel State University

E-mail: alla.boldenkova@bk.ru

СИНТЕЗ РЕЛИГИИ И ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

THE SYNTHESIS OF RELIGION AND ART AS A MEANS OF SPIRITUAL, MORAL AND AESTHETIC YOUTH EDUCATION

Русская православная культура – это неисчерпаемый источник духовно-нравственного и эстетического воспитания молодежи, творческого вдохновения, подчинена единому замыслу синтеза религии и искусств: архитектуры, словесного творчества, музыки и выступает как организующее начало. Так вспомним, возродим, возлюбим вековые ценности нашей русской православной культуры.

Ключевые слова: синтез религии и искусств, духовно-нравственное и эстетическое воспитание, макет-реконструкция, концепт-проекты, показ-презентация.

Russian Orthodox culture – is an inexhaustible source of spiritual, moral and aesthetic education of youth, inspiration, subordinated to a single concept of synthesis of religion and the arts: architecture, verbal creativity, music, and acts as the organizing principle. So remember, revive, let us love everlasting values of our Russian Orthodox culture.

Keywords: synthesis of religion and arts, spiritual, moral and aesthetic education, mock-reconstructed, concept designs, show presentation.

Понятие «синтез искусств» подразумевает создание качественно нового художественного явления, не сводимого к простой сумме составляющих его компонентов. Их идейно-мировоззренческое, образное и композиционное единство, общее участие в художественной организации пространства и времени, согласованность масштабов, пропорций, ритма порождают в искусстве качества, способные активизировать его восприятие, сообщать многоплановость, многогранность развитию художественной идеи, оказывать на человека многостороннее эмоциональное воздействие.

Русская православная культура в своем многообразии и многогранности давно стала традиционным и устойчивым предметом художественных и творческих изысканий архитекторов, композиторов и музыкантов. Она привлекает разными своими сторонами. Тематика произведений становится: история русской православной культуры; архитектура и вековые традиции русского зодчества; факты истории России и события ее современной жизни; выдающиеся литературные произведения русских и зарубежных классиков, которые кладут в основу оперных и ораториальных сочинений; православные духовные песнопения (опусы православ-

ной тематики) [2].

Рассмотрим некоторые принципы и композиционные приемы, заложенные в системе построения музыкальных произведений и градостроительных композиций в целом и отдельных архитектурных ансамблей. А также, проведем анализ, как повлияла русская православная культура на творчество архитекторов, композиторов и музыкантов. Принципами в данном случае именуются общие правила, определяющие характер и главные черты музыкальных и архитектурных композиций. Приемами названы художественные средства их воплощения.

Проблема единства приемов построения в русской архитектуре и музыке получила свое подтверждение в работах многих архитекторов, творчестве композиторов, музыкантов и фольклористов.

В русской архитектуре и градостроительстве можно увидеть творческие художественные приемы, сходные с приемами народного и современного музыкального творчества.

В планировке и композиции произведений народного зодчества они проявились, прежде всего, в свободном, творческом воплощении основной мысли (идеи),

в воплощении ее градостроительными, художественными и музыкальными средствами.

В музыкальных произведениях, в сферу интересов композиторов и музыкантов, попадает русская православная культура. В ней привлекают внимание сюжеты из русской жизни и истории, фольклорные мелодии в свободной обработке, наблюдается ярко выраженная природная пылкость создателей музыкальных произведений [3].

Принципы равновесия, законы баланса и свободы развития тем в произведениях архитектуры и музыки, уравнивая общую композицию, открывают простор воображению в создании разнообразных вариаций форм, деталей, музыкальных мотивов, не разрушают логику и характер стиля, что особенно характерно и составляет большое преимущество, например, для древнерусского зодчества. Этот факт представляет чрезвычайную важность в истории нашего искусства, русской православной культуры в целом.

Другой принцип, принцип усложнения силуэта (или музыкального мотива), видимого, например, по осям отдельных участков в русской архитектуре, по мере приближения к центру, можно увидеть и в музыке: в звучании музыкальных вариаций; в певческой практике; в разнообразной гамме музыкальных оттенков, которыми так богаты авторские музыкальные произведения; в творческих музыкальных подходах в обработке некоторых мотивов, в их идейном акцентировании. Но только данный принцип усложнения воплощается, естественно, творчески и эмоционально по-разному.

Например, можно отметить различия в ритме расстановки формирующих композицию сооружений, неисчерпаемое разнообразие сочетаний этих сооружений с появляющимися постройками центра, и, наконец, полное отсутствие одинаковых по архитектурному облику культовых сооружений (церквей, храмов и т.п.).

Принцип закономерной связи структур произведения с пространством, с окружающей средой, также способствует усилению звучания и к возвышенной умозрительности всей как архитектурной, так и музыкальной композиции; к необходимости углубленного созерцания и постижения ее через духовное единение пространственного бытия Божия, что, несомненно, способствует формированию православного мировоззрения, воспитанию русской православной культуры.

Таким образом, идейно-мировоззренческое, образное и композиционное единство, общее участие в художественной организации пространства и времени, согласованность архитектурных пропорций и музыкального ритма порождают в искусстве качества, способные активизировать его восприятие, сообщать многоплановость, многогранность развитию художественной идеи, оказывать на молодого человека многогранное эмоциональное воздействие.

С появлением первых русских композиторов и музыкантов в истории отечественной музыки все явственней очерчивается линия композиторского творчества, озвучивающего молитвенное слово. И эта тенденция,

этот интерес с каждым разом значительно расширяется и не угасает вплоть до наших дней. Симптоматично использование композиторами не только литургических жанров, но и древнеславянских текстов, древних традиций знаменного пения [1].

Православная религия – это та сердцевина русской культуры, это то главное вероисповедание россиян, приобщение к которой не только познавательно и обусловлено культурологическими процессами, но и имеет под собой творческие и идеологически-мировоззренческие мотивы.

Духовная музыка – тот музыкальный багаж, в котором изначально заложена духовность и нравственность, она настроена на созидание. В лучших образцах духовной музыки композиторы прославляли красоту Божьего мира, оживляя в человеке лучшие качества, заложенные в него Творцом.

В православной певческой практике ведущим является аскетичный исполнительский стиль древнеканонического вида, который интерпретирует канонические богослужебные песнопения и используется в храмах, церквях, монастырях. И как следствие, оказывает мощное психологическое влияние на слушателей, которые воспринимают не только музыку, но и духовно насыщенную, всегда конкретно воздействующую среду, открывающую дорогу творческому воображению, позволяющему быть причастным к самобытной культуре русского народа, к его истории, к Божественному миру. Музыка становится мощным инструментом для познания Бога, преображения человеком своей души. Это требует от музыканта истинной православной веры.

Разобранные в данном разделе принципы и композиционные приемы, выявленные при анализе архитектурных и музыкальных композиций, не охватывают в полной мере всю художественную и музыкальную палитру творческих изысканий архитекторов, композиторов и музыкантов. Изыскания в этом направлении необходимо продолжать.

Сама тема о принципах и композиционных приемах древнего градостроительства и, его закономерной связи с народным музыкальным творчеством, представляет значительный интерес и у обучающихся, будущих архитекторов. Это ярко прослеживается в творческих студенческих работах, в макетах-реконструкциях православных святынь, в показах-презентациях.

В этой связи студенты – авторы концепт-проектов включают в показ-презентацию музыкальное сопровождение своих предложений, тем самым, дополняя и усиливая эмоциональное восприятие видеоряда.

При выборе музыкального сопровождения перед студентами стояла не простая задача. С помощью музыки предстояло передать те чувства и мысли, которые не передашь словами. Но, чтобы понять музыку, нужно, прежде всего, ее послушать и попытаться уловить ее содержание, идею, смысл.

Музыкальное сопровождение показа-презентации может включать: хоровое пение, классическую музыку,

авторское современное исполнение, русскую народную песню, концерт воспитанников воскресных школ и т. д.

Появление в России в XVIII веке светской культуры привело к образованию ее особого направления – духовной музыки, представленной многочисленными произведениями, ставшими шедеврами мирового значения. Именно тогда сложилось совершенно новое отношение к духовной музыке, как предмету эстетической ценности.

Почти все русские композиторы-классики, известные своими вокальными и инструментальными сочинениями, обращались к созданию церковной музыки, рассматривая ее как музыкально-художественное явление отечественной культуры. Духовные произведения встречаем у П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова, Г.В. Свиридова [4].

Музыка русской православной церкви – это достояние нашей отечественной культуры, ее весомый вклад в мировую музыкальную культуру.

Исторически сложилось так, что всеобщая хоровая культура неотделима от многовековой церковной певческой традиции. Русская хоровая вокальная школа имеет корни, уходящие вглубь веков, к истокам Православия на Руси. Песнопения Православной Церкви, с их необыкновенной мелодикой, несимметричным ритмом древних напевов, богатой подголосочной полифонией, неповторимым своеобразием гармонии – национальное богатство, духовно-насыщенное достояние.

Русская Церковь, следуя греческой богослужебной традиции, никогда не использовала в храме инструментальной музыки – она принципиально асепелла. Поэтому русская духовная музыка – один из наиболее интересных разделов хорового репертуара. Говоря о русской духовной музыке, имеют в виду исключительно вокальное искусство. Более того, русская духовная музыка – это уникальная школа хорового пения, которая базируется на естественности звукообразования, вокальном удобстве, плавности и певучести звучания.

Среди вечных тем церковной музыки есть одна, которую даже трудно назвать «темой» или «жанром», так велико и так всеобъемлюще ее значение. Это тема – молитвы. Она связана с той частью человеческого существа, которая во все века стремилась к свету и истине, к высшему, нетленному, одухотворяющему всё лучшее, что есть в мире: красоту природы, великое искусство, добрые дела.[5]

Музыкальное сопровождение студенческих показов-презентаций проектов в жанре «духовной музыки» представлено произведениями:

1. «Душе моя», Кондак Великого покаянного канона прп. Андрея Критского глас.6 Русский распев, исп. Хор братии Спасо-Преображенского Валаамского монастыря.

Душа моя, душа моя, восстань, что ты спишь?
Конец приближается, и предстоит тебе смутиться.
Воспрянь же, да пощадит тебя Христос Бог,
Вездесущий и все наполняющий.

2. «Научи меня, Боже, любить ...», стихи – Великий князь К. К. Романов (К.Р.), исп. Церковный хор.

Научи меня, Боже, любить,
Всем умом Тебя, всем помышленьем,
Чтобы душу Тебе посвятить
И всю жизнь с каждым сердца биеньем....

Значительное количество хорошей одухотворенной музыки нашлось также и в современных произведениях. Содержание такой музыки облечено в более легкую и доступную для восприятия форму и способно «защепить» и заинтересовать молодого человека.

XX век подарил русской культуре такое явление, как авторская песня. Основные темы поэтов-музыкантов в большей мере обращены к реалиям человеческой жизни. Настоящее здесь выражено, прежде всего, новой энергетикой звука, контрастными ритмосочетаниями, характерными для музыки XX и XXI веков.

Один из концепт-проектов сопровождается музыкальной темой «Под небом голубым», (песня из кинофильма «Асса» на стихи Б. Акуджавы, музыка Б. Гребенщикова).

Под небом голубым есть город золотой
С прозрачными воротами и ясною звездой,
А в городе том сад, все травы да цветы,
Гуляют там животные невиданной красоты...

И еще одно жанровое направление, которое отражено в показах-презентациях проектов – это русская песня и народная музыка.

О чём эта музыка? О Святой Руси с её просёлками, зелёным простором, о древних храмах на холмах, о всеночной в сельской церкви, о подвижниках веры, о неземной красоте багряного заката, о жизни простой, неспешной, где любовь к Богу, к родной земле, к ближнему прославляется, как самое важное для человека.

В жанре «народной музыки» в презентациях прозвучали музыкальные произведения:

1. «Черный ворон», народная песня, исп. Мужской вокальный ансамбль «Валаам».

2. «Ах ты, степь широкая», народная песня, исп. Хор Московского Сретенского монастыря.

3. «Вечерний звон», популярная русская песня на стихи И. Козлова и музыку А. Алябьева, исп. Хор Московского Сретенского монастыря.

Вечерний звон, вечерний звон!
Как много дум наводит он
О юных днях в краю родном,
Где я любил, где отчий дом,
И как я, с ним навек простясь,
Там слушал звон в последний раз! ...

Очевидно, что создание музыкального сопровождения к показу-презентации концепт-проектов со-

действует: душевному обогащению, как условию успешного функционирования и развития каждого индивида; духовно-нравственному формированию личности, культивирующей ценности русской православной культуры; восстановлению связи человека со средой обитания, человеческого бытия; возрождению духовно-чувственного познания; постижению природы и предназначения собственной профессии.

«Самсон у входа нас встречает
И красотой одаряет.
И в сердце снова праздник, благодать
Перед тобой ходить, гулять.
Внимать твой колокольный звон,
В веках который отражен,
Что тишину разрежет на рассвете,
Подарит ВЕРУ старику и детям!

Как на заре проснуться птицы,
В стенах твоих люблю молиться,
Покой твой передается нам,
ТАК СТОЙ ЖЕ ВЕЧНО, ДИВНЫЙ ХРАМ!»

Эти проникновенное стихотворение «Самсон» написано студенткой Горбачевой Валентиной к концепт-проекту по реконструкции церкви Введения

(Петропавловский женский монастырь, г. Брянск) и благоустройству прилегающей территории с воссозданием утраченных малых архитектурных форм (фонтан «Самсон»).

В этом произведении автор показал чувства радостной надежды на «воскрешение» утраченных памятников, праздничной благодатной атмосферы, веры в добрые и праведные дела.

Вера в людях не умирала никогда, это она двигала их стремлениями возводить храмы, это она учила любить своих ближних и заботиться о них. Совесть, сострадание, со-радование - есть лучшие человеческие качества.

И точно так же, как велика созидательная сила веры для человека, для духовно-нравственного становления его личности, так же велика она и для искусства с его извечным стремлением к гармонии и красоте.

Русская православная культура – это неисчерпаемый источник творческого вдохновения, подчинена единому замыслу синтеза искусств: архитектуры, словесного творчества, музыки и выступает как организующее начало.

Так вспомним, возродим, возлюбим вековые ценности нашей русской православной культуры, являющиеся здоровой основой жизни государства и общества.

Библиографический список

1. Данилова Г.И. Мировая Художественная Культура. М.: Издательство «Интербук», 1999. 248с.
2. Основы теории художественной культуры /Под общей редакцией Мосоловой Л.М., Санкт-Петербург, 2001. 89 с.
3. Пилынский В.И., Тит А.А., Ушаков Ю.С. История русской архитектуры: Учебник для вузов. Архитектура-С., 2003. 512 с.
4. [Электронный ресурс] www.artap.ru/cult/sintez.htm. Культура и культурология. Электронный справочник.
5. [Электронный ресурс] <http://m.nsportal.ru>. Развитие духовности у учащихся через приобщение к духовной хоровой музыке.

References

1. Daniel G. I. World Art. M.: "Bnterbuk" Publisher, 1999. 248 p.
2. Basics of the theory of artistic culture / Edited Mosolov LM St. Petersburg, 2001. 89 p.
3. Pilyavskii V.I., Tietz A.A., Ushakov Yu.S. The history of Russian architecture: the textbook for high schools. C-Architecture, 2003. 512 p.
4. [Electronic resource] www.artap.ru/cult/sintez.htm. Literature and Cultural Studies. Electronic directory.
5. [Electronic resource] <http://m.nsportal.ru>. Development of spirituality in students through the introduction to the spiritual choral music.

УДК 371

UDC 371

ГЕТОЕВА Л.К.

кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой художественного и музыкального образования, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

КАДИЕВ А.Х.

доцент, кафедра художественного и музыкального образования, Северо-Осетинский государственный педагогический институт

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

GHETOYEVA L.K.

Candidate of historical sciences, associate professor, head. Department of Artistic and music education North Ossetian state pedagogical institute

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

KADIEV A.KH.

Associate professor of the department of artistic and music education, North Ossetian state pedagogical institute

E-mail: bekoevamarina@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF STUDENTS ON THE BASIS OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

Совершенствование содержания деятельности по формированию эстетической культуры учащихся на основе междисциплинарной интеграции предметов эстетического и гуманитарного циклов в условиях перехода на новые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, способствующей формированию эстетической культуры учащихся, осуществляется благодаря содержательному обновлению основных образовательных программ и интерактивных методов обучения и воспитания, специальных технологических приемов и методов использования ранее накопленных учениками социально-ориентированных компетенций и способов учебной деятельности.

***Ключевые слова:** эстетическая культура, формирование эстетической культуры, нравственно-эстетическое воспитание, междисциплинарная интеграция, музыка, художественное творчество.*

The improvement of the content of the activities aimed at the formation of the aesthetic culture of students on the basis of the interdisciplinary integration of the subjects of the aesthetic and humanitarian cycles in the context of the transition to the new federal state educational standards of general education that fosters the formation of aesthetic culture of students is realized thanks to a substantial update of the basic educational programs and interactive methods of teaching and education, technological methods and methods of using previously accumulated by students of socially-oriented competences and methods of educational activity.

***Keywords:** aesthetic culture, formation of aesthetic culture, moral and aesthetic education, interdisciplinary integration, music, artistic creativity.*

Эстетическое воспитание школьников является одной из приоритетных задач современной системы образования и представляет собой ведущий компонент социального заказа. Формирование эстетической культуры школьников – это целенаправленный процесс развития способности личности ученика к классическому пониманию и полноценному восприятию прекрасного в искусстве и творческой деятельности личности. Данный педагогический процесс предусматривает освоение комплекса художественных представлений, воззрений и убеждений, вырабатывание эстетической тонкости и вкуса. Одновременно с этим у учащихся развивается готовность вводить элементы прекрасного во все стороны объективной действительности, бороться за устранение всего безобразного, низменного, уродливого, а также способность к проявлению себя в искусстве. Государство только тогда способно ставить и

решать масштабные приоритетные задачи, отмечают многие ученые (А.А. Адашкина [1], Н. Алексахин [2], В.Т. Кальянов [5], Г.И. Королева, Г.А. Петрова [7]), когда у него есть общая система нравственных, эстетических ориентиров. А присутствуют эти ориентиры тогда, когда проявляется уважение к самобытной культуре национальным культурным ценностям, к родному языку, к памятникам нашей отечественной истории.

Результатом нравственно-эстетического воспитания школьников является высокий уровень сформированности социальной и нравственно-эстетической компетенций; вступление в сферу социальных отношений и одновременное усвоение эстетических ценностей и идеалов, присущих данному обществу. Анализируя морально-эстетические потребности и нравственные пристрастия в контексте общей культуры, некоторые исследователи (Н.В. Кургузова, Ю.В. Тимофеева)

утверждают, что конкуренция эстетических нравов и приверженностей зарождается не как формальный показатель низенькой развитости и несостоятельности нравственно-эстетической сферы гражданского общества, а абсолютно закономерное явление эффективного функционирования культурного направления социального пространства [8, с. 118-123]. Основной движущей силой в эстетическом развитии, как отмечают С.Ш. Евтых и В.А. Сысоева, всегда выступало противоречие между изысканным эстетическим вкусом, демонстрируемым подлинным искусством и поддельным, лишенным творческого начала, уникальности и нравственных начал [4].

Эстетическое воспитание ребенка, безусловно, в первую очередь осуществляется в семье. Но наиболее содержательное, последовательное, структурированное духовно-нравственное и эстетическое воспитание и развитие личности, по мнению В.Т. Кальянова [5, с. 118], происходит в системе образования. Общеобразовательная школа – единственный социальный институт, через который проходит каждый гражданин страны. Поэтому именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и культурная жизнедеятельность обучающихся. Сегодняшний ученик в условиях стремительно меняющегося мира совсем другой, чем был раньше. Своих предшественников он опережает в социальном развитии (Н. Алексахин) [2], но, к сожалению, отстает в эстетическом, духовно-нравственном развитии. К тому же нынешние условия социальной жизни не способствуют формированию эстетических качеств у современных школьников.

Таким образом, велика роль системы общего образования в совершенствовании эстетического воспитания школьников, который происходит, прежде всего, в процессе учебно-познавательной деятельности. На самом деле урок – основная форма организации обучения, где всегда есть место для различных коллективных действий и поступков, распространения опыта нравственных взаимоотношений, мировоззренческих идей. Ученики на уроках приучаются к самостоятельному поиску учебной информации (А.А. Адаскина) [1], учатся слушать и понимать учителя и одноклассников, сопоставлять свои познания и навыки с познаниями и навыками других, отстаивать свое мнение, принимать и оказывать помощь. На уроках ученики от процесса получения новых знаний могут испытывать вместе чувство радости, а от неудач и ошибок испытывать глубокое чувство огорчения.

Внедрение новых Федеральных государственных образовательных стандартов привело к необходимости использования интегрированного обучения, которое предполагает: междисциплинарную интеграцию уроков эстетического и гуманитарного цикла (М.И. Бекоева) [3]; обращение к личности школьника (Г.И. Королева [7], Г.А. Петрова) [7]; активизацию учебно-познавательной деятельности учащихся на основе проектной деятельности, научно-исследовательской и творческой деятельности, интерактивных технологий (С.А. Карпеева,

А.А. Родкина) [6] и т.д. Достаточно острые проблемы стоят и в сфере искусства, в частности, массового музыкального воспитания, приобщения детей к ценностям мировой художественной культуры. Наиболее подвижными и гибкими дисциплинами в формировании социокультурных, эстетических компетенций школьника, на наш взгляд, являются уроки «Изобразительного искусства», «Музыки», «Мировой художественной культуры», «Литературы».

Изобразительное искусство, как комплексная дисциплина, объединяет элементы искусствознания, жанры художественных произведений, теории изобразительной деятельности, овладение изобразительной грамотой и творческим самовыражением, навыками практического изображения и др. Любое художественное творение требует от человека, который его воспринимает, соответствующей «сенсорной готовности», то есть необходимого уровня развития процессов восприятия и осмысления [9]. Чем активнее и сосредоточеннее будут «поисковые движения» органов зрения, слуха, руки, тем полнее и интенсивнее будет восприятие предметного мира, его тональности, форм, звуков, спектров.

Музыка, как интегративный курс, органически вбирает в себя освоение собственно теории музыки, историю музыкальных произведений, а также элементарные навыки исполнительства в области пения. Музыкальное искусство, как известно, это один из основных средств, способствующих формированию и развитию гуманности, нравственности и духовности у учащихся [7]. Музыка направлена на познание внутреннего мира ребенка, его жизненных ориентиров и ценностей [2]. Она способна воспроизводить красоту эстетического познания, совместной художественной деятельности.

На уроках *мировой художественной культуры* учащихся знакомят с шедеврами мирового искусства, вызывающие у детей осмысление и сопереживание, яркий эмоциональный отклик на проблемы жизни, которые раскрывает художник перед ними. Не монотонный рассказ учителя об искусстве, а само искусство должно воздействовать на чувства и мысли школьников [10]. Для школьников уроки мировой художественной культуры – это установление нравственных и эстетических идеалов. Показать школьникам всю гармонию художественной культуры, все разнообразие художественных образов и произведений, приобщить их к *мировой художественной культуре*, развить эстетические, духовно-нравственные чувства – основная задача учителей школы.

Литература, как гуманитарная дисциплина, является носителем искусства художественного слова, истории литературных жанров. Она концентрируется в художественных образах, искусстве, общественной и трудовой деятельности, быте людей, их взаимоотношениях и т.д. Углубленному изучению художественной литературы и искусства способствуют факультативные занятия, на которых следует пробудить у учеников стремление утверждать красоту в образовательной организации, дома, везде, где они проводят свое время.

Детей следует привлекать к тому, чтобы они создавали эстетическую обстановку в классе, в школе, в квартире.

Мир искусства в перечисленных дисциплинах охватывает духовную жизнь школьника полно и всесторонне. Большую работу по формированию творческих способностей и потребностей в области художественной литературы (А.А. Адашкина, В.Т. Калянов), хореографии (Н. Алексахин, Г.А. Петрова), театра, пения, музыки (В.Т. Калянов, Г.И. Королева), изобразительного искусства, декоративно-прикладного творчества ведут детские учреждения дополнительного образования. Проблемами нравственно-эстетического воспитания школьников активно занимаются научно-исследовательские институты и педагогические вузы.

Отталкиваясь от главной цели, на первый план выдвигается задача воспитания личности школьника, формирования ценностных отношений средствами искусства, так как нравственно-эстетический опыт человечества, материализованный в художественно-образной форме, является сущностью самого искусства. Методика преподавания учебных дисциплин по искусству направлена на воспитание зрителя, слушателя, читателя, на развитие у школьников способности воспринимать культуру, обогащать свой духовный мир через общение с прекрасным.

Особенно важна методика преподавания перечисленных учебных предметов с использованием *междисциплинарной интеграции, которая способствует решению следующих задач*: расширяет воззрения школьников относительно окружающего мира посредством введения их в мир духовных понятий и представлений; приобщает учащихся к нравственным устоям мировой культуры на основе усвоения лучших образцов мирового и народного искусства через разные дисциплины; вводит обучающихся в круг основных народных праздников и духовно-нравственного уклада жизни; способствует формированию вежливого, милосердного, заботливого отношения к ближним; почтения и любви к родителям и другим людям; вырабатывает навыки благосклонного и социально приемлемого поведения; развивает способности к сопереживанию и состраданию; воспитывает у школьников чувство любви, уважения и преданности к Родине, своему и чужому народу; вырабатывает чувство бережного отношения к окружающей действительности.

Особое внимание необходимо уделять интегрированию содержания художественно-эстетического образования с базовыми дисциплинами. Интегрированные уроки доставляют обучающимся более просторное и яркое представление о мире культуры, искусства, человеку, живущем в этом мире, а также об окружающем мире в целом. Они вырабатывают творческий потенциал школьников, мотивируют к осознанию и нахождению причинно-следственных связей и отношений, к развитию логического мышления, коммуникативных способностей и навыков общения. Междисциплинарная интеграция способствует охвату всех видов познавательной деятельности и расширению творческих воз-

можностей, как детей, так и учителя. Интеграцию рассматривать не только как возможность в удобной форме объединять в целостный образ и раскрывать многоликость мира, но и как метод формирования учебно-познавательной инициативности. Интеграция базовых дисциплин с занятиями по музыке, изобразительному искусству, хореографии позволяет максимально применять потенциал их художественного воздействия. Ученики, при этом, эстетически обогащаются и на практике усваивают новые образы, формы познания и совершенствуют коммуникативные компетенции.

Принципиально важным на интегрированных занятиях является воздействие на ученика через восприятие разнообразных художественных произведений. Научить воспринимать музыку – одна из сложнейших методических вопросов, встающих перед преподавателем музыки. В музыкальном образовании восприятие обучающимися музыки считается ведущим видом деятельности, так как и исполнительство, и творчество учащихся базируются на красочных, живописных музыкальных впечатлениях. Познание истинного содержания музыки так же осуществляется с опорой на ее «живое» звучание. Сформированное восприятие обогащает все формы проявления музыкальных способностей детей. Восприятие музыки оказывает содействие и активизации логических операций, таких как сопоставление, соизмерение, выделение общих и отличительных признаков художественных произведений. Слушая народную, духовную и классическую музыку, школьники осваивают драгоценный и неповторимый культурный опыт целого ряда поколений. Цель изучения народной музыки заключается не только в знакомстве с образцами устного народного творчества, но и в прививании любви к родной природе, соприкоснуться с ней, эмоционально переживать, ощущать ее. Знакомство с историей становления и развития народной музыки придает процессу музыкального образования детей творческий, познавательный, духовный, нравственно-эстетический и увлекательный характер.

Дети очень любят петь. Песня открывает перед ребенком красоту мира. Вокал, пение, художественная постановка, хореография и т.д., в совокупности образуют основной механизм, влияющий на формирование общекультурных ценностей учеников. Песенный репертуар способствует эмоциональной чуткости школьников, их творческому самовыражению в хоровом, сольном и ансамблевом формах пения.

Одна из форм – непосредственно эмоциональное прислушивание, видение и внутреннее ощущение – требует особого внимания преподавателя к проведению нестандартного урока. Собственно поэтому на занятиях художественно-прикладного искусства широко применяются презентации с подключением изобразительного ряда, различных информационно-коммуникационных технологий, виртуальных экскурсий в театры и музеи, демонстрация учебных фильмов и отрывков из мюзиклов, балетов, опер. Такие занятия способствуют созданию яркой эмоционально-эстетической атмосферы с

помощью разнообразных видов искусства, «погружение» школьников в атмосферу художественных образов, глубокое созерцание, сопереживание, осмысление.

Воспитание детей средствами искусства включает в себя также общешкольные, классные мероприятия, экскурсии, беседы, посещение и участие в выставках, конкурсах, подготовка подарков для ветеранов, организация и участие в благотворительных акциях и т.д. Участие школьников в выставках, конкурсах, фестивалях различного уровня тоже характеризуется воспитательной направленностью. Подбирая тематику мероприятий, которые ориентированы на знакомство подрастающего поколения с мировым культурно-художественным наследием, на знакомство с историей национальных традиций, на формирование способности к осмыслению и восприятию красоты окружающего мира. Значение творческих, художественных и вокальных конкурсов в учебно-воспитательном процессе существенна, так как, участвуя в них, каждый школьник имеет возможность показать свою работу, собственный потенциал и творческие достижения перед широкой аудиторией, получить оценку своей деятельности.

Развитие экскурсионной деятельности, частое посещение выставок способствует приобщению молодого поколения к нравственному, культурному и духовному наследию своей Родины. Следует уделять особое внимание народным традициям и культуре, так как они формируют национальный менталитет, именно через них гражданское общество воспринимает судьбоносные национальные ценности и приоритеты. Во время экскурсии дети ближе знакомятся с историей и культурой своего народа, своей Родины. Для более осмысленного эмоционального восприятия школьникам очень важно не только поглядывать на картинках, но и самим посетить места боевой славы, основные святыни России, бесценные шедевры искусства, познакомиться с достижениями отечественной науки, техники и производства. Такая деятельность направлена на формирование чувства патриотизма, любви к большой и малой Родине, заботливого отношения к окружающему миру в целом. После завершения экскурсии нужно дать новую тему по изобразительному творчеству на самостоятельное усвоение, чтобы ученики смогли закрепить выработанное эмоциональное отношение по теме экскурсии, возможность «примерить» на себе захватывающие события, с которыми дети познакомились во время экскурсии.

Таким образом, предметная образовательная составляющая дисциплин художественно-эстетического цикла воздействует на духовный мир школьника, способствует его личностному развитию, поскольку обеспечивает более осмысленное восприятие искусства как средства межличностного общения. В нем открываются наиболее важные для воспитания личностных качеств ученика «вечные темы» искусства: хорошо и плохо, добро и зло, симпатия и антипатия, любовь и ненависть, восхитительное и отвратительное, жизнь и смерть, материнство и сиротство, защита Родины и другие образы, запечатленные в произведениях и жи-

вописи. Знакомство учеников с произведениями искусства способствует формированию у них эстетической и ценностно-смысловой направленности. Они, в свою очередь, создают основу для формирования положительной самооценки, самоуважения, укреплению жизненного оптимизма, творческого самовыражения.

Темы, посвященные усвоению художественных образов и идеалов, объяснению их внутреннего содержания и типичных особенностей, направлены на реализацию интерактивных методов обучения и воспитания. Сходства и отличия между культурами разных народов, представленные в произведениях искусства, обычаях, празднованиях и религиозных воззрениях о мире, составляют основу межнациональной и межкультурной идентичности. Очень важно, чтобы обучающиеся осознавали свою национальную принадлежность к культуре и традициям, чтобы с гордостью чувствовал себя гражданином своей Родины, соотечественником создателей русской культуры и живописи.

Вместе с тем важно формировать уважительное отношение к национальным ценностям и нравственным приоритетам, способности к пониманию и принятию своей и чужой культуры. Надменность за историю своего народа, своей культуры не должна быть направленной на попытки принизить ценность и значимость народов других национальностей, других культур и вероисповеданий. На уроках искусства школьники не только знакомятся с многообразием культурно-исторических традиций, религий и укладов, особенностями материальной и духовной деятельности народов разной национальности, но и учатся бережному отношению к малопонятной иногда культуре, понимать характерные стороны искусства других народов, обходительно воспринимать личность с другим мировоззрением. Именно в этом кроется неограниченный потенциал в плане осознания своего и другого «культурного фона», восприятия мира во всем его художественном многообразии, воспитания у обучающихся гуманистических позиций по отношению к другим народам.

Таким образом, искусство выступает мощным стимулом духовного возвышения школьника, развивает его нравственно-эстетическую культуру, учит постигать прекрасное и строить свой внутренний мир по «законам красоты». Искусство приносит блаженство и удовольствие только людям, которые имеют определенную подготовку и эстетически образованы в достаточной степени. Задачами общеобразовательной школы в этом направлении являются обеспечение необходимой эстетической подготовки школьников и введение их в большой мир искусства, который выступает пространством для познания окружающей реальности, развития творческого мышления и нравственного становления. Бесценные приоритеты отечественной и зарубежной эстетической культуры и художественных представлений, воплощая вечную аксиому «прекрасное пробуждает доброе, доброе пробуждает нравственное, нравственное пробуждает эстетическое», как никогда нужны современной общеобразовательной школе. Уроки по музы-

ке, искусству способствуют нравственно-эстетическому становлению обучающихся, формированию их духовного мира, так как содержательное осмысление шедевров мировой культуры способствует выработке критериев

красоты и нравственных ценностей, осознанию цели жизни и предназначения каждого человека, приходящего в этот мир для добра и творения.

Библиографический список

1. *Адашкина А.А.* Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности // Вопросы психологии. 2008. №6. С.100-110.
2. *Алексахин Н.* Ознакомление с культурой цвета на занятиях по изобразительному искусству // Дошкольное воспитание. 2008 № 3. С. 23-27
3. *Бекоева М.И.* Механизмы развития творческих способностей младших школьников // Современный ученый. 2017. Т. 1. №1. С. 190-193.
4. *Евтых С.Ш., Сысоева В.А.* Развитие образного мышления у учащихся детских художественных школ выразительными средствами скульптуры // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (76). С. 212-214.
5. *Кальянов В.Т.* Эстетическая подготовка учителя в школе. Дис...канд. М, 2017. 180 с.
6. *Карпеева С.А., Родкина А.А.* Развитие творческих способностей в процессе обучения художественному конструированию текстильных изделий // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 1 (74). С. 165-168.
7. *Королева Г.И., Петрова Г.А.* Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях. Казань: Изд-во Казанского университета, 2014. 176с.
8. *Кургузова Н.В., Тимофеева Ю.В.* Фольклорная картина мира в повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (76). С. 118-123.
9. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2016. 640 с.
10. *Ходякова Л.А., Супрунова А.В.* Фоновые культурные знания как база для формирования общекультурной компетенции в процессе чтения текста // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 1 (74). С. 236-241.

References

1. *Adashkina A.A.* Features of the manifestation of the aesthetic relationship in the perception of reality // Questions of psychology. 2008. № 6. Pp.100-110.
2. *Aleksakhin N.* Acquaintance with the culture of color in the class of fine arts // Preschool education. 2008 № 3. Pp. 23-27.
3. *Bekoyeva M.I.* Mechanisms of development of creative abilities of younger schoolchildren // The modern scientist. 2017. T. 1. № 1. Pp. 190-193.
4. *Evtykh S.Sh., Sysoeva V.A.* Development of figurative thinking in students of children's art schools with expressive means of sculpture // Uchenye zapiski Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. No. 3 (76). Pp. 212-214.
5. *Kalyanov V.T.* Aesthetic preparation of the teacher in school. Dis ... cand. M, 2017. 180 p.
6. *Karpeeva SA, Rodkina AA* Development of creative abilities in the process of teaching the artistic design of textiles // Uchenye zapiski Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. No. 1 (74). Pp. 165-168.
7. *Koroleva G.I., Petrova G.A.* System of aesthetic preparation of students in higher educational institutions. Kazan: Publishing House of Kazan University, 2014. 176 p.
8. *Kurguzova NV, Timofeeva Yu.V.* Folklore picture of the world in the novel E. Nosov "Usvyatskie shlemonoscy" // Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. No. 3 (76). Pp. 118-123.
9. Pedagogy: a textbook for students of pedagogical universities and teacher colleges / Ed. P.I. A pimple of the sour. Moscow: The Pedagogical Society of Russia, 2016. 640 p.
10. *Khodyakova LA, Suprunova AV* Background cultural knowledge as the basis for the formation of general cultural competence in the process of reading the text // Uchenye zapiski Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2017. No. 1 (74). Pp. 236-241.

УДК 378.147.88

UDC. 378.147.88

ГОРЕЛОВА С.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра промышленной химии и биотехнологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: g11o01r@mail.ru

ПЕРМЯКОВА Ж. А.

специалист учебно-методического управления, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина»
E-mail: umo1@orelsau.ru

СИЛАЕВА Ж.Г.

кандидат биологических наук, доцент, кафедра ландшафтной архитектуры, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина»
E-mail: silaevazhanna@rambler.ru

МЫСИШИН И.С.

кандидат педагогических наук, доцент, директор инженерно-строительного института, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина»
E-mail: garik-74@mail.ru

GORELOVA S.A.

Candidate of pedagogical sciences, associate professor
Department of Industrial Chemistry and Biotechnology,
Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: g11o01r@mail.ru

PERMYAKOVA ZH.A.

Expert of the educational and methodical management
of the Orel State Agrarian University named after N.V.
Parahin
E-mail: umo1@orelsau.ru

SILAeva Zh.G.

Candidate of Biological Sciences, associate professor,
Department of landscape architecture, Orel State
Agrarian University named after N.V. Parakhin
E-mail: silaevazhanna@rambler.ru

MYSYSHIN I.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Director of the engineering and construction institute
of the Orel State Agrarian University named after N.V.
Parahin
E-mail: garik-74@mail.ru

**ПРОФИЛЬНАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ ОРЛОВСКОГО ГАУ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ
КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

PROFILE PRACTICE OF STUDENTS OF ORLOVSKY GAU AS A BASIS OF TRAINING QUALIFIED SPECIALISTS

В статье рассматриваются вопросы организации и проведения профильных практик студентов. Система организации и прохождения учебных и производственных практик построена таким образом, чтобы максимально сориентировать потенциального работодателя на конкретных студентов-выпускников, а студентам предоставить возможность получить наиболее полное представление о будущем работодателе.

Ключевые слова: практическая подготовка, учебный процесс, высшее образование

The article deals with the organization and conduct of relevant student practices. The system of organization and passing of educational and production practices is structured in such a way as to orient the potential employer to specific graduate students as much as possible, and to give students the opportunity to get the most complete picture of the future employer.

Keywords: practical training, educational process, higher education.

В настоящее время, перед современным вузом стоит непростая задача подготовки такого специалиста, который понимает современные реалии и способен успешно работать в новых условиях: адаптироваться к новым инновациям, быстро реагировать на изменяющиеся процессы социального и экономического развития общества. Усиление практической ориентированности образовательного процесса является важнейшим условием профессиональной подготовки и предполагает изменение всех компонентов образовательного процесса в вузе.

Система организации и прохождения учебных и производственных практик студентами Орловского ГАУ построена таким образом, чтобы максимально сориентировать потенциального работодателя на конкретных

студентов-выпускников, а студентам предоставить возможность получить наиболее полное представление о будущем работодателе. Практика студентов является составной частью учебного процесса, в результате которой осуществляется их подготовка к профессиональной деятельности. Она знакомит их с организацией работы и структурой предприятия, даёт чёткое представление о характере будущей трудовой деятельности. Студенты Орловского ГАУ проходят практику в хозяйствах, на перерабатывающих предприятиях, в банковском секторе финансово-экономической системы АПК, участвуют в посевных и уборочных кампаниях, получают рабочие профессии на строительных предприятиях г. Орла и области.

В рамках Инновационного образовательного проекта (ИОП) на базе факультета биотехнологии и ветеринарной медицины создан современный инновационный научно-исследовательский центр (ИНИИЦ). Материально-техническая база ИНИИЦ позволяет поднять на качественно новый уровень подготовку современного специалиста-животновода. В распоряжении студентов новейшая техника, точнейшие приборы и мощное программное обеспечение. Реализация ИОП вузом позволяет модернизировать традиционные технологии подготовки специалистов-аграриев и сделать их профессионально-ориентированными [1].

Цель производственной практики – закрепление теоретических знаний по пройденным специальным дисциплинам, подготовка к выполнению выпускной квалификационной работы, приобретение навыков практической и организаторской работы по специальности. Немаловажно, что в процессе практической подготовки будущего специалиста учитывается актуальное состояние АПК в целом и аграрных хозяйств Орловской области в частности. Это возможно благодаря тесной взаимосвязи вуза и потенциальных работодателей. Базовыми точками прохождения практик являются городские молочные и мясные комбинаты и заводы, научно-исследовательские организации и учреждения, региональные ветеринарные станции по борьбе с болезнями животных, ведущие с/х предприятия области и региона.

В Инженерно-строительном институте (ИСИ) в процессе прохождения учебных и производственных практик студенты направления «Строительство» и «Ландшафтная архитектура» приобретают практические навыки работы с геодезическими приборами, активно участвуют в технологических процессах при ведении строительных, ландшафтных и архитектурно-дизайнерских работ, получают рабочие профессии на строительных и коммунальных предприятиях г. Орла и области [2].

В ИСИ сформированы студенческие строительные отряды, которые оказывают благотворительную помощь в строительстве, реставрации и реконструкции различных объектов.

Студенты профиля «Экспертиза и управление недвижимостью» приобретают практические навыки осуществления процедур технического обследования, методики оценки технического состояния объекта и оценки физического износа; управления объекта недвижимости; ведения кадастрового учета; инвентаризации объектов недвижимости, рыночной оценки объектов недвижимости. Прохождение практик осуществляется в структурах следующих организаций: ООО «Экспресс-оценка», ГУП «Межрегиональное бюро технической инвентаризации», ФГБУ «ФКП Ростреестра», ФГУП «Ростехинвентаризация – Федеральное БТИ», ЗАО «Бюро Проектирования и Инженерно-Строительных Изысканий «ГеоПроектИмпульс» и других.

У студентов направления подготовки «Ландшафтная архитектура» практики проводятся на базе дендропарка Орловского ГАУ, в МУП «Зеленстрой», садовый центр

«Зеленый Мир», лаборатория ландшафтного дизайна «Экотон» и т.д. и включает проведение наблюдений за декоративными растениями, научных исследований в области ландшафтной архитектуры, разработку проектов озеленения и благоустройства частных и городских объектов [3].

На факультете «Агротехники и энергообеспечения» в рамках реализации инновационной образовательной программы закуплено новое высокотехнологичное оборудование, которое позволяет проводить практическое обучение качественно нового уровня [4]. Имеются комбайны «John Deere», комбайн «Енисей-940», тракторы «John Deere» и «Беларус», различные сельскохозяйственные машины фирм AMAZONE, Murska, LEMKEN и др., на которых студенты проходят как учебную, так и производственную практику в созданном на базе университета научно-образовательном производственном центре «Интеграция». Технологическая практика у студентов построена таким образом, чтобы они имели возможность принять участие в выполнении всех видов полевых работ, начиная от весеннего сева и заканчивая уборкой зерновых и вспашкой зяби.

Для подготовки специалистов в сфере электроснабжения на территории университета создан, совместно с филиалом ОАО «МРСК Центра» – «Орелэнерго» полигон по изучению электрооборудования и электрических сетей.

Студенты факультета агротехники и энергообеспечения имеют возможность пройти практику за рубежом. Факультет сотрудничает с заводом по производству сельскохозяйственной техники «GRIMME» и академией практического обучения ДОЙЛА-Нинбург. На период прохождения практики формируются студенческие отряды, которые направляются в передовые предприятия Орловской и других областей, таких как ООО «ТехноДом», ООО «Спарта», ОАО «МРСК-Центра».

Одним из основных направлений деятельности факультета «Агробизнеса и экологии» является организация всех видов практик студентов, которые проходят преимущественно на основе долгосрочных базовых договоров с ведущими с/х и научно-исследовательскими предприятиями [5]. На факультете существует многолетнее эффективное партнёрское взаимодействие с Управлением сельского хозяйства Орловской области, предприятиями Орловской и других близлежащих областей в вопросах прохождения учебной и производственной практики и дальнейшего трудоустройства выпускников. Среди них Всероссийский НИИ селекции плодовых культур; Всероссийский НИИ зернобобовых и крупяных культур; ГНУ Шатиловская сельскохозяйственная опытная станция Российской сельскохозяйственной академии; ОАО «Агрофирма Мценская»; ООО «Возрождение», ЗАО «Славянское» и др.

Для практического обучения студентов используется учебно-лабораторная база выставочного центра, НОПЦ «Интеграция», филиалы кафедр на производстве и хозяйствах области, кроме того, студенты факультета ежегодно проходит производственную практику в

фермерских хозяйствах Германии, Швеции, Франции и Голландии.

Современные тенденции мирового развития характеризуются динамичным развитием экономики, ростом конкуренции, определяют потребность в повышении профессиональной квалификации специалистов, росте их коммуникабельности и мобильности.

Производственная практика студентов экономического факультета направлена на закрепление полученных в процессе учебы теоретических знаний в области экономики, на изучение многогранности и взаимозависимости экономических и производственных процессов, происходящих в реальной действительности, на получение необходимой информации о деятельности предприятий (организаций), на приобретение навыков анализа статистической отчетности и экономических характеристик объектов исследования [6]. На базе экономического факультета Орёл ГАУ создан студенческий отряд «Кооператор», в задачи которого входит исследование сельскохозяйственных потребительских кооперативов и выявления их потенциала в целях эффективной реализации Государственной Программы развития АПК на 2013-2020 годы. Работа отряда приурочена к прохождению производственной практики в малых формах хозяйствования и сельскохозяйственных потребительских кооперативах. Студенты заинтересованы в работе всех отраслей малого бизнеса: растениеводстве, животноводстве, бухгалтерском учете и финансовом анализе и др. Они активно оказывают помощь работникам малого бизнеса, проводят агитационную работу среди глав фермерских хозяйств о преимуществах сельскохозяйственных потребительских кооперативах. Ежегодно студенты экономического факультета проходят производственную практику в ведущих организациях АПК и финансового сектора экономики: ООО «Добрая вода», ООО «Маслово», «Росагролизинг», «Орёл Нобель-

Агро», ЗАО «Райффайзенбанк», ЗАО «Страховая группа «Уралсиб» и др.

В настоящее время основными проблемами при организации практической подготовки студентов университета являются:

- низкая мотивация студентов в получении практических навыков;
- переход некоторых предприятий в частную форму собственности, где вопросы организации качественной практической подготовки студентов решаются достаточно сложно;
- руководство практики студентов (где руководители и специалисты предприятий занимаются крайне неохотно, мотивируя это отсутствием материальной заинтересованности и занятостью);
- невозможность направления студентов в ряд хозяйств из-за отсутствия жилья на период прохождения практики;
- ряд предприятий не представляет студентам информацию по экономическим и технологическим вопросам деятельности предприятия.

В этих условиях для повышения качества практической подготовки студентов Орловского ГАУ скорректированы программы практической подготовки студентов с учетом, реализуемой в г. Орле и области технической и технологической модернизации сельскохозяйственного производства. В соответствии с программой развития университета ведется реконструкция и техническое оснащение научно-производственной базы университета. Активная позиция и стремление студента больше узнать, научиться и проявить себя в реальном производстве во время прохождения практики является непременным условием для дальнейшего успешного трудоустройства, так как его способности оценивает работодатель и при положительном заключении может предложить хорошую работу.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 36.03.02 Зоотехния (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 21.03.2016 № 250.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 12.03.2015 № 201.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.10 Ландшафтная архитектура (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 11 марта 2015 г. № 194.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.06 Агроинженерия (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 20 октября 2015 г. № 1172.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 35.03.04 Агрономия (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г. № 1431.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата). Приказ министерства образования и науки РФ от 12 ноября 2015г. № 1327.

References

1. Federal state educational standard of higher education in the field of training 36.03.02 Zootechnics (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 21, 2016. № 250.
2. Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of training 08.03.01 Construction (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 12, 2015. № 201.
3. Federal state educational standard of higher education in the field of training 35.03.10 Landscape architecture (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of March 11, 2015. № 194.
4. Federal state educational standard of higher education in the field of training 35.03.06 Agroengineering (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 20, 2015. № 1172.

5. Federal state educational standard of higher education in the field of training 35.03.04 Agronomy (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 4, 2015. №1431.

6. Federal state educational standard of higher education in the field of training 38.03.01 Economics (bachelor's level). Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of November 12, 2015. №1327.

УДК 378 (082)

UDC 378 (082)

ГУБАРЕВА Л.И.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tps@univ-orel.ru

БАРАНОВА С.В.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра «Экономика и экономическая безопасность», ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», Среднерусский институт управления
E-mail: svet-svetlanabar@yandex.ru

ТЕНЕТИЛОВА В.С.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра технологии и предпринимательства, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tps@univ-orel.ru

GUBAREVA L.I.

Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor department of professional learning and business, Orenburg state University
E-mail: tps@univ-orel.ru

BARANOVA S.V.

Candidate of economic Sciences, associate Professor, Department of "Economy and economic security" of the "Russian Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation", the Central Russian Institute of management.
E-mail: svet-svetlanabar@yandex.ru

TENETILOVA V.S.

Candidate of pedagogical sciences, Department of technology and entrepreneurship, associate Professor, Orenburg state University
E-mail: tps@univ-orel.ru

ЧАСТНО-ГОСУДАРСТВЕННОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PUBLIC-PRIVATE ENTREPRENEURSHIP IN THE MODERN SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION

В научной статье обоснована необходимость применения частно-государственного партнерства и создания механизма частно-государственного предпринимательства в развитии современной системы образования. Значительный интерес представляет авторский подход при рассмотрении необходимости непрерывного образования как глобальной проблемы с позиции ее реализации и представления ее основных качественных характеристик. В системе частно-государственного предпринимательства авторами выделены: «цепочка участников образовательного процесса»; заинтересованные категории участников с четко определенными преимуществами.

Ключевые слова: частно-государственное предпринимательство; непрерывное образование; экономическая безопасность личности; профессиональная востребованность.

In the scientific article the necessity of application of public-private partnership and a mechanism of public-private enterprises in the development of the modern education system. Of considerable interest is the author's approach in considering the need for continuing education as a global problem with its implementation and presenting its main qualitative characteristics. In the system of public-private entrepreneurship, the authors point out: «the chain of participants in the educational process»; the concerned categories of stakeholders, with clearly defined benefits.

Keywords: public-private entrepreneurship; continuing education; economic security; professional relevance.

Бесспорно, что модернизация современной экономики возможна лишь при условии создания эффективных механизмов взаимодействия общества, бизнеса и государства.

Активно развивается конструктивное взаимодействие частных и государственных структур, при этом, данный процесс становится одним из основных элементов социо-культурного развития общества.

Отсутствие достаточных объемов финансирования в социально-значимые сферы делает их «открытыми» для инвестиций индивидуальной направленности.

Практико-ориентированные подходы, реализуемые в современном образовательном пространстве формируют наличие определенной заинтересованности

работодателей в качественных характеристиках потенциальных участников рынка труда. Отсюда, применение отдельных элементов частно-государственного предпринимательства, в системе подготовки кадров разных специальностей, с одной стороны позволит разрешить противоречия между качеством подготовки специалистов и требованиями работодателей, а с другой стороны создать перспективные формы финансирования современной системы образования, включающей возможность использования инвестиционного потенциала отдельных предпринимательских структур.

В настоящее время, частно-государственное партнерство является основным связующим звеном, позволяющим сформировать новые механизмы развития

социально-экономических отношений.

Заинтересованность работодателей в наличии профессионально подготовленных и высококвалифицированных работниках подтверждается результатами статистических исследований: «Дефицит зафиксирован по инженерным кадрам и рабочим высокой квалификации (5-6 разряд) для крупных предприятий. В целом, по обеим категориям работников дефицит составляет более 60%» [5].

Участие работодателей в подготовке специалистов среднего звена является исторически сложившейся закономерностью для России.

По мнению З.М. Закарьевой, «использование исторического опыта становления профессионального образования соответствует объективному подходу к осмыслению социально-экономических, социально-культурных, ментальных, теоретико-методологических, организационно-педагогических и других условий его развития» [1].

Создание системы профессионального образования происходит в XVII век. Заслугой Петра I является появление профессионального образования в современном его понимании. Основным направлением петровской школы является приобретение профессиональных навыков.

Формирование системы «передачи мастерства» при обучении ремесленному делу и является первой пред-

посылкой подготовки специалистов и развития системы современного дуального образования, направленного на получение необходимых знаний и профессиональных навыков. Индивидуальные формы обучения в определенные периоды становления экономических отношений становились все шире и переходили в групповые, когда мастер имел нескольких подмастерьев, помощников, учеников. При этом в результатах обучения наблюдалась прямая заинтересованность всех участвующих сторон и ощущалась серьезная материальная выгода.

Отсюда, активное участие работодателей в формировании кадрового потенциала современного общества является неизбежной формой развития и взаимодействия различных заинтересованных сторон.

Существующий комплекс условий, служит предпосылкой для выявления тенденций, закономерностей, направлений развития системы среднего профессионального образования и создания новых оптимальных механизмов его развития. Обобщая исторический и социо-культурный аспект, в становлении и развитии системы профессионального образования можно выделить шесть основных этапов, отраженных на рисунке 1.

Необходимость активного участия работодателей в процессе подготовки кадров позволит решить проблему качества подготовки: «По мнению работодателей, качество теоретической подготовки выпускников находится на высоком уровне: 65% работодателей отметили до-



Рис. 1. Основные этапы развития системы профессионального образования в России.

статочный уровень теоретических знаний, полученных в системе СПО и 67% – в системе ВПО. При этом практическими навыками в системе СПО в целом удовлетворены – лишь 42% работодателей, в вузах – 29%. Более половины респондентов отмечают необходимость дополнительной подготовки и переобучения молодых специалистов» [5].

Необходимость постоянной переподготовки кадров и переобучения сегодня рассматривается в рамках системы непрерывного образования.

Понятие «непрерывное образование» – как процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества было определено в Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы [7].

Необходимость непрерывного образования обусловлена прогрессом науки и техники, широким применением инновационных технологий была обоснована, в первые, в СССР в Постановлении ЦК КПСС и Совета министров СССР в 1986 году «О мерах по коренному улучшению качества подготовки и использования специалистов с высшим образованием в народном хозяйстве».

Основные качественные характеристики современной системы непрерывного образования обобщены и представлены на рисунке 2.

В целом, организация непрерывного образования является глобальной проблемой с позиции ее реализации. Она активно рассматривается в условиях динамично развивающихся подходов к организации трудового процесса, формированию новых отраслевых составляющих, направлений деятельности хозяйствующих субъектов и защищенности личности, его профессиональных качеств и физического состояния.

Система непрерывного образования и постоянно-го повышения профессиональных навыков наиболее

востребована в условиях реализации профессиональных функций, связанных с динамично развивающимся нормативно-правовым регулированием деятельности, техническим прогрессом, развитием современных подходов и новых механизмов взаимовыгодного сотрудничества и предпринимательства.

Формируя в системе частно-государственного предпринимательства «цепочку участников образовательного процесса» следует выделять заинтересованные категории с четко определенными преимуществами:

- **работодатель** – наличие специалиста (работника), отвечающего профессиональным требованиям, имеющего высокие квалификационные навыки и профессиональные умения;

- **обучающийся** – специалист, имеющий достаточный уровень образования, выступающий достойным участником современного рынка труда с определенным уровнем экономической защищенности (безопасности);

- **государство** – формирование современного механизма реализации образовательного процесса, активное привлечение дополнительных частных инвестиций, создание новых условий социо-культурного развития общества.

Отсюда, первичные исследования подтверждают наличие материальной заинтересованности участников образовательного процесса. Сам обучающийся приобретает не только определенные материальные блага, но и высокий уровень профессиональной востребованности.

Именно профессиональная востребованность, в современных экономических реалиях, позволяет получать определенные экономические выгоды и реализовывать индивидуальный потенциал, требующий поддержания и совершенствования профессионального мастерства.

Современное экономическое пространство характеризуется новыми подходами к реализации профессионального потенциала личности.

Востребованность профессиональных качеств и профессиональных умений на рынке труда становится одним из важных элементов гарантии экономической



Рис. 2. Основные качественные характеристики непрерывной системы образования.

безопасности личности.

Понятие «экономическая безопасность личности» имеет как социальную направленность, так и указывает на возможность (гарантию) абсолютной реализации жизненных интересов, с целью обеспечения социального развития и экономической защищенности.

В настоящее время, наблюдаются достаточно активные изменения в общей экономической ситуации, что не может не сказываться на личностном благосостоянии, финансовой удовлетворенности и экономической защищенности населения РФ.

На рисунке 3 представлено, что наибольший уровень благосостояние граждан России (выраженных в долларах США) наблюдался в 2013-2014 гг. [2].

Резкий спад, наблюдавший в период финансового кризиса 2015-2016 гг., сменился условиями определенной стабилизации в 2017 г.



Рис. 3. Динамика минимального размера оплаты труда в РФ за 2012 – 2017 годы.

По состоянию на 01.03.2017г. наблюдается некая стабилизация – это и характеризует «повышение уровня платежеспособности населения», и соответственно рост экономической безопасности личности.



Рис. 4. Динамика курса доллара США и размера среднего уровня заработной платы в РФ за 2012 – 2017 годы.

На рисунке 4 отражена положительная динамика среднего уровня заработной платы в России. Аналогичным образом позитивная тенденция демонстрируется в период 2016-2017 гг., что так же свидетель-

ствует о повышении уровня экономической безопасности населения страны (безопасности личности) [2].

Зачастую экономическая безопасность личности определяется показателем «успеха», благосостоянием и профессиональной востребованностью, где первичным является – профессиональная востребованность, как гарантия различных материальных и духовных благ гражданина Российской Федерации.

Вывод:

1. При создании оптимальной системы взаимодействия участников образовательного процесса, посредством частно-государственного партнерства достигаются цели обеспечивающие удовлетворение интересов не только общества, бизнеса и государства в целом, но и конкретного гражданина.

2. Востребованность профессиональных качеств и профессиональных умений на рынке труда становится одним из важных элементов гарантии экономической безопасности личности, развития современного общества и модернизации экономики.

3. Понятие «экономическая безопасность личности» имеет как социальную направленность, так и указывает на возможность (гарантию) абсолютной реализации жизненных интересов, с целью обеспечения социального развития и экономической защищенности граждан России.

4. Экономическая безопасность личности определяется показателем «успеха», благосостоянием и профессиональной востребованностью.

5. Профессиональная востребованность позволяет получать определенные экономические выгоды и реализовывать индивидуальный потенциал, требующий постоянного совершенствования профессионального мастерства. С этой целью, в условиях динамично развивающейся экономической среды, модернизации производственных процессов требуется наличие действенной системы постоянного обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ и непрерывной системы образования в Российской Федерации.

6. Особую актуальность приобретают вопросы научного обоснования использования элементов частно-государственного предпринимательства в развитии современной системы образования и гарантии достижения интересов каждого члена общества.

Библиографический список

1. Захарьева З. М. Управление современным образованием: организационные механизмы. // Философия хозяйства. 2011. № 2 (74). С. 161-166.
2. Информационный портал: банки, вклады, кредиты. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.banki.ru>. (дата обращения 29.08.2017г.)
3. Красулина Н.И., Дуров К.А., Ромашов С.Н., Иванов А.А., Алешина И.В., Дронов В.В., Кулева Н.С., Баранов Ю.Н. Инновационные методы в научной деятельности студентов. В сборнике: Актуальные вопросы инновационного развития транспортного комплекса. Материалы 5-ей Международной научно-практической интернет-конференции. под общей редакцией А.Н. Новикова, 2016. С. 357-362.
4. Лобынцева О.А., Ставцева А.А., Савельева М.С., Милина М.Ю., Горенкова С.Е., Кузнецов С.В., Лепешкин А.Д., Баранов Ю.Н. Инженерное образование: особенности и пути повышения качества обучения. Современные научные исследования и разработки. 2016. № 6 (6). С. 70-72.
5. Сорок два процента работодателей удовлетворены качеством практической подготовки выпускников СПО. [Электронный ресурс] –

Режим доступа: <http://asi.ru/news/76708/> (дата обращения 29.08.2017г.)

6. Ставцева А.А., Милина М.Ю., Савельева М.С., Лобынцева О.А., Лепешкин А.Д., Баранов Ю.Н. Особенности адаптации студентов в высшем учебном заведении//В сборнике: Современные автомобильные материалы и технологии (САМИТ-2016) сборник статей VIII Международной научно -технической конференции, 2016. С. 391-396.

7. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://elementy.ru/library9/r1340.htm> (дата обращения 29.08.2017г.)

References

1. Zakar'yaeva Z.M. Management of modern education: institutional mechanisms / Zakar'yaeva, Z. M. // Philosophy of economy. 2011. № 2 (74). Pp. 161-166.

2. Information portal: banks, deposits, loans. [Electronic resource] – access Mode:<http://www.banki.ru>. (accessed 29.08.2017)

3. Krasulina N.I. Durov C.A., Romashev S.N., Ivanov A.A., Aleshina I.V., Dronov V.V., Kuleva N., Rams Yu. N. Innovative methods in research activities of students. In the book: Topical issues of innovative development of the transport complex. Materials 5-rd International scientific -practical Internet-conference. under the General editorship of A. N. Novikova, 2016. Pp. 357-362.

4. Lobyntseva O.A., Stavtseva A.A., Savel'eva M.S., Milina, M.Y., Gorenkova S.E., Kuznetsov S.V., Lepeshki, A.D., Baranov Yu.N. Engineering education: features and ways of improving the quality of education. Modern scientific research and development. 2016. № 6 (6). Pp. 70-72.

5. Forty-two percent of employers satisfied with the quality practical graduates of SPO. [Electronic resource] – Mode of access: <http://asi.ru/news/76708/> (accessed 29.08.2017)

6. Stavtseva A. A., Milina, M. Yu., Savel'eva M. S., Lobyntseva O. A., Lepeshkin A. D., Baranov Yu. N. Features of adaptation of students in higher education//In the book: Modern automotive materials and technologies (SAMIT-2016) collection of articles VIII International scientific and technical conference, 2016. Pp. 391-396.

7. The Federal target program of education development for 2006-2010. [Electronic resource] – Mode of access: <http://elementy.ru/library9/r1340.htm>. (accessed 29.08.2017)

УДК 378

UDC 378

ДЕРЖАВИНА Н.М.

доктор биологических наук, профессор, кафедра ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: d-nm@mail.ru

ПУЗИНА Т.И.

доктор биологических наук, профессор, зав. кафедрой ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tipuzina@gmail.com

МАКЕЕВА И.Ю.

кандидат биологических наук, ассистент, кафедра ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: makeevainna@inbox.ru

DERZHAVINA N.M.

Doctor of Biology, Professor at the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: d-nm@mail.ru

PUZINA T.I.

Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of Department of Botany, Plant Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: tipuzina@gmail.com

MAKEEVA I.YU.

Candidate of Biology, assistant of the Department Plant Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: makeevainna@inbox.ru

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КЛАСТЕР В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ-БИОЛОГОВ (НАПРАВЛЕННОСТИ: БОТАНИКА, ФИЗИОЛОГИЯ РАСТЕНИЙ)

THE SCIENTIFIC-RESEARCH CLUSTER IN PREPARATION OF THE MASTERS IN BIOLOGY (DIRECTIONS: BOTANY, PLANT PHYSIOLOGY)

Рассматривается роль научно-исследовательского кластера в подготовке магистров по направлению 06.04.01 Биология (профили: ботаника, физиология растений). Показан опыт кафедры ботаники, физиологии и биохимии растений ОГУ имени И.С. Тургенева по формированию многокомпонентного подхода к организации научных исследований магистрантов в рамках лабораторий двух научных школ. Приводится широкий спектр этапов научно-исследовательской работы от выбора темы ВКР, знакомства с научными учреждениями региона и РАН, расширения кругозора через участие в научных форумах разного ранга, научных семинарах, круглых столах, грантовой деятельности, публикациях.

Ключевые слова: магистрант-биолог, научно-исследовательский кластер, научные школы, выпускные квалификационные работы, научные мероприятия, профессиональные компетенции.

The role of the research cluster in the preparation of masters in the direction 06.04.01 Biology (profiles: botany, plant physiology) is considered. The experience of the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of Plants of the Orel State University named after I.S. Turgenev on the formation of a multicomponent approach to the organization of research of undergraduates in the laboratories of two scientific schools is shown. A wide range of stages of research work from the selection of the topic of graduation qualification work, acquaintance with the scientific institutions of the region and the Russian Academy of Sciences, expansion of outlook through participation in scientific forums of different rank, scientific seminars, «round tables», grant activities, publications.

Keywords: master-biologist, research cluster, scientific schools, graduation qualification work, scientific events, professional competences.

Происходящий в настоящее время процесс реализации стратегии развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2020 года (включая и Программу развития науки и техники на период 2013-2020 годы) направлен на «формирование конкурентоспособного и эффективно функционирующего сектора исследований» [1, 2]. Важным звеном в данном процессе выступает научный потенциал ВУЗов. В этой связи, научно-исследовательский кластер в высших учебных заведениях соответствует мировым тенденциям обра-

зовательного процесса и способствует формированию эффективной инновационной политики в конкретном ВУЗе. Подобные кластеры, создаваемые в ВУЗе, аккумулируют интеллектуальные ресурсы, выработанные соответствующими научными школами и готовы к дальнейшему творческому развитию. Они не могут быть изолированы от учебно-образовательного процесса, а, наоборот, должны содействовать скорейшему распространению новых знаний, приданию профессорско-преподавательской деятельности инновационного

характера, развитию междисциплинарного научного обмена, интеграции образования и академической науки.

Наиболее значимой составной частью образовательных программ ФГОС ВО подготовки магистров является научно-исследовательская работа [3]. Без опоры на научную деятельность невозможно решить насущные вопросы развития теории и практики современной ботаники и физиологии растений. Традиционно научно-исследовательская работа магистрантов на кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений Орловского государственного университета имени И.С.Тургенева ведётся в рамках тематики двух научных школ: «Растительный покров Центральной лесостепи и его генезис» и «Физиологические механизмы регуляции роста и развития растений». Научный потенциал данных школ обеспечивается специалистами-профессионалами, известными учёными в области ботаники, флористики, геоботаники, систематики растений, птеридологии, бриологии, физиологии и биохимии растений, ГИС-технологий и др. Профессорско-преподавательский состав руководит широким спектром исследований магистрантов в рамках следующих направлений научных лабораторий под эгидой действующих научных школ.

Лаборатория «Регуляция роста и развития растений»:

- изучение гормонального статуса растений в процессе онтогенеза;
- изучение взаимосвязи гормональной и трофической систем регуляции у растений;
- изучение функциональной сопряженности фитогормональной и антиоксидантной систем регуляции;
- исследование физиолого-биохимических особенностей растительных организмов в условиях действия стрессоров различной природы (патогены, фитофаги, гипотермия, засуха, фармакологический стресс и др.);
- выявление участия тубулинового и актинового цитоскелета в регуляции физиолого-биохимических процессов растения;
- исследование физиолого-биохимических аспектов действия фенольных соединений (гидроксикоричных кислот);
- изучение физиологии трансгенных растений;
- цитолого-анатомическое изучение действия фитогормонов на рост и ветвление корня.

Лаборатория «Адаптивные механизмы растений»:

- биоморфология цветковых и споровых растений и становление их биоморфа в онтогенезе;
- онтоморфогенез спорофитов и гаметофитов равноспоровых папоротников в лабораторной культуре и в полевых условиях;
- симбиотические отношения высших растений и микроорганизмов;
- эколого-демографический анализ ценопопуляций равноспоровых папоротников разных регионов России;
- степень резистентности ценопопуляций наиболее уязвимых редких растений национального парка «Орловское полесье»;

- биоморфология, анатомия, онтогенез и популяционная биология бобовых Орловской области;
- роль растений в структуре пастбищ и их возможное использование с учетом требований кормопроизводства.

Лаборатория «Оптимизация динамических процессов биогеоценозов Центральной лесостепи»:

- наполнение в среде ГИС MapInfo тематических слоев информационной системы «Природные ресурсы Орловской области»;
- мониторинг видов растений Красной книги Орловской области;
- обоснование рекомендаций для второго издания Красной книги Орловской области;
- разработка рекомендаций по оптимизации системы особо охраняемых природных территорий Орловской области

Образовательный центр «Гербарий имени В.Н. Хитрово (ОНИ)»:

- исследование флоры и растительности Орловской, Белгородской, Курской, Липецкой, Брянской областей;
- исследование кальцефильной флоры Среднерусской и Приволжской возвышенностей;
- исследование растительного покрова национального парка «Орловское полесье»;
- изучение соматической эволюции некоторых представителей трибы *Loteae* сем. *Fabaceae*;
- составление биогеографической электронной базы данных базидиальных грибов Орловской области;
- изучение бриофлоры заповедных равнин Жиздринского полесья;
- изучение синантропной флоры Орловской области;
- исследование грибов и лишайников Орловской области;
- формирование и каталогизация коллекции лишайников в гербарии им. В.Н. Хитрово (ОНИ).

Выбор тем выпускных квалификационных работ не ограничивается только направлениями научных исследований в рамках названных лабораторий кафедры. Ему способствует также знакомство магистрантов во время прохождения учебной практики по получению первичных профессиональных умений и навыков со структурой и тематикой исследований НИИ города Орла и области (ВНИИ СПК, ВНИИ ЗБК, Национальный парк «Орловское полесье»), а также научных учреждений РАН: ИФР имени К.А. Тимирязева, ГБС имени Н.В. Цицина, Всероссийский селекционно-технологический институт садоводства и питомниководства.

Планирование проведения научных исследований магистрантов предполагает теоретический и экспериментальный аспекты. Расширение научного кругозора магистрантов обеспечивается, главным образом, за счёт изучения научных статей в журналах РАН (Ботанический журнал, Физиология растений, Известия РАН и др.), материалов разнообразных научных форумов

и участие в них (съезды Русского ботанического общества, съезды и годовые собрания Общества физиологов растений России; Тимирязевские, Чайлахяновские и Ефремовские чтения, конференции памяти известных российских и зарубежных учёных – И.Г. Серебрякова и Т.И. Серебряковой, А.А. Уранова, Х. Раункиера, К. Линнея и др.).

Развитию научного интереса магистрантов способствует их участие в исследованиях лабораторий НИИ и освоение новых методов анализа растений (фотоспектрометрия, высокоэффективная жидкостная хроматография, электронная микроскопия, ПЦР-анализ, ГИС-технологии, экологические шкалы и др.) на современном оборудовании.

Разнонаправленность и многогранность содержания научно-исследовательского кластера, предлагаемого магистрантам-биологам, обеспечивает гибкий и непрерывный процесс новаторских исследований и разработок, способных заложить основы новых перспективных направлений.

Главный критерий эффективности научных исследований магистрантов – их результативность. Одной из форм подведения итогов исследований являются ежемесячные научные семинары, на которых обсуждаются достижения в области современной биологии, а также заслушиваются отчёты по проведённым экспедиционным и экспериментальным работам с использованием современных IT-технологий.

Практика показала, что проведение круглых столов по итогам посещения научных мероприятий является одним из эффективных вариантов вхождения магистрантов в научную сферу. Заключительный этап научных исследований в рамках выпускных квалификационных работ – выступление с научными докладами на ежегодной итоговой студенческой конференции «Неделя науки» и публикация статей.

Взросшая мотивация к получению новых знаний и опыта научных исследований побуждает некоторых магистрантов к участию в проектах и грантовой деятельности совместно со своими руководителями. Кафедра имеет подобный опыт участия магистрантов-биологов в грантах РФФИ и госзаданиях. Дальнейшее развитие и совершенствование полученных навыков исследовательских работ реализуется у этих магистрантов при обучении в аспирантуре.

Таким образом, предлагаемый и используемый многокомпонентный научно-исследовательский кластер при обучении магистрантов по направлению подготовки 06.04.01 Биология, направленностей ботаника, физиология растений способствует развитию творческого потенциала, получению новых знаний и опыта профессиональной деятельности, обеспечивающих формированию компетенций в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом.

Библиографический список

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013-2020 годы. 2012. URL: [https://минобрнауки.рф/документы/2475/файл/902/Госпрограмма_Развитие_науки_и_технологий_\(Проект\).pdf](https://минобрнауки.рф/документы/2475/файл/902/Госпрограмма_Развитие_науки_и_технологий_(Проект).pdf).
2. Инновационная Россия – 2020. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Проект. URL.: <http://www.kirov.spb.ru/sc/378/doc1/21.pdf>.
3. Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 06.04.01 Биология (уровень магистратуры). 2015. URL: http://base.garant.ru/71216422/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000.

References

1. State program of the Russian Federation “Development of science and technology” for 2013-2020. 2012. URL: [https://minobrnauki.rf/documents/2475/file/902/State_program_Development_of_Science_and_Technologies_\(Project\).pdf](https://minobrnauki.rf/documents/2475/file/902/State_program_Development_of_Science_and_Technologies_(Project).pdf).
2. Innovative Russia - 2020. Strategy of innovative development of the Russian Federation for the period until 2020. Project. URL: <http://www.kirov.spb.ru/sc/378/doc1/21.pdf>.
3. Federal state educational standard of higher education in the field of preparation 06.04.01 Biology (master's level). 2015. URL: http://base.garant.ru/71216422/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000.

УДК 378.1; 378.4

UDC 378.1; 378.4

ДРОЗДОВ А.С.

соискатель кафедры связи, Военная академия связи
имени Маршала Советского Союза С.М. Будённого
E-mail: das280574@yandex.ru

МОИСЕЕВ А.Р.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин,
Военная академия связи имени Маршала Советского
Союза С.М. Будённого
E-mail: a.mois@mail.ru

DROZDOV A.S.

Competitor Of Communication Department Military
Academy of Telecommunications of the Marshal of the
Soviet Union S.M. Budyonny
E-mail: das280574@yandex.ru

MOISEYEV A.R.

Ph. D. in Pedagogy, associate professor at Humanities
and the socio-economic, Disciplines Military Academy of
Telecommunications of the Marshal of the Soviet Union
S.M. Budyonny
E-mail: a.mois@mail.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ И МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОБЛЕМ
МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЙСК (СИЛ)
КУРСАНТАМ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

**MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION AND METHODS OF TEACHING PROBLEMS OF MORAL AND
PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF ACTIVITIES TROOPS (FORCES) CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES**

В статье рассматриваются современные организационные направления и методические подходы к преподаванию курсантам военных ВУЗов вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил).

Ключевые слова: методика преподавания, морально-психологическое обеспечение, морально-психологический фактор.

The article deals with modern organizational directions and methodological approaches to teaching military cadets to military cadets the issues of moral and psychological support for the activities of troops (forces).

Keywords: method of teaching, moral and psychological support, moral and psychological factor.

Педагогические взгляды на организацию и методику преподавания теории и практики морально-психологического обеспечения (МПО) деятельности войск (сил) изложены во многих статьях и научно-методических изданиях. Однако, как показал их анализ, они не полностью раскрывают ее значимость и актуальность для подготовки будущих офицеров в современных условиях. Поэтому требуется дальнейшая теоретическая разработка проблематики организации и методики преподавания вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) с учетом современных психолого-педагогических подходов.

Методика преподавания вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) представляет собой систему научно обоснованных форм, средств, способов и приемов, обеспечивающих высокую эффективность обучения курсантов по укреплению и использованию морально-психологического фактора в интересах успешного выполнения задач, стоящих перед Вооруженными Силами в мирное и военное время, в боевых условиях и чрезвычайных ситуациях.

Основное назначение методики преподавания вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) состоит в том, чтобы дать в

системном и структурированном виде четкие и ясные ответы на вопросы, как и каким образом следует вести преподавание данных проблем учебной дисциплины, что методически целесообразно использовать для обеспечения высокого качества подготовки обучающихся.

Предметом методики преподавания морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) является процесс творческого применения необходимого набора известных приемов и способов передачи знаний, умений и навыков курсантам по соответствующей учебной дисциплине ее закономерностей функционирования и развития. Глубокое и всестороннее познание этих закономерностей позволит методически правильно выбрать средства и формы реализации учебной программы морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил), а также нормативные требования к деятельности научно-педагогического состава.

Методика преподавания вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) обусловлена самой сущностью ее предмета и базируется на прочных научных основаниях, в числе которых можно выделить теоретико-методологические, логико-гносеологические, психолого-педагогические [3].

Основополагающую роль в содержании морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) играет государственно-патриотическое, воинское и нравственное воспитание. Идеи патриотизма, служения Отечеству, готовности к его защите, выполнению служебного и гражданского долга служат ценностно-мировоззренческим фундаментом психологической готовности курсанта к будущей профессиональной деятельности.

Служение Отечеству всегда выступало мерилom высокого патриотизма российского военнослужащего. Защита Отечества, является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации. Роль патриотизма как духовной основы теории и практики морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) в современных условиях неизмеримо возросла. Эта идейная основа придает целевую направленность всему процессу обучения и воспитания слушателей и курсантов ВУЗов силовых ведомств, пронизывает все его содержание, предопределяет его методику. Без её учета невозможно успешно решать задачи подготовки высококвалифицированных офицерских кадров, убежденных в необходимости, социальной и личной значимости воинской службы, ратного труда, готовности посвятить свою жизнь служению Отечеству, обеспечению безопасности личности, общества, государства [2].

Реализация идеи патриотизма в организации и методике преподавания проблем морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) позволяет решать две взаимообусловленные задачи.

Одна из них связана с формированием (привитием) обучающимся государственного сознания, значимости своего Отечества и готовности предпринять необходимые действия по защите его национальных интересов. Методика при этом должна учитывать необходимость ориентации учебно-воспитательного процесса на формирование у обучающихся глубокого уважения к традициям российского воинства, формирование готовности к защите и служению Родине, высокого чувства профессионального долга, гордости за принадлежность к Российскому государству, его Вооруженным силам.

Другая задача вытекает из необходимости обучения будущих должностных лиц армии и флота знаниям, навыкам и умениям по воспитанию различных категорий военнослужащих в духе патриотизма, обеспечению его действенного влияния на их сознание и поведение. Формированию у личного состава такой морали, таких убеждений, взглядов, правил, норм и принципов, которые обеспечивали бы максимально возможный уровень его морально-психологического состояния, мотивации его деятельности в мирных условиях, на поле боя и в других чрезвычайных ситуациях. Решение этой важнейшей задачи, обеспечивающей высокий уровень профессионализма офицеров предполагает выбор и применение в организации и методике таких способов, приемов преподавания морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) в которых воедино сливаются процессы обучения и воспитания.

Формирование и развитие социально значимых ценностей гражданственности и патриотизма в процессе воспитания и обучения в образовательных учреждениях всех типов и видов рассматривается как одна из важнейших слагаемых системы патриотического воспитания в современных условиях [1].

Одной из основ методики преподавания проблем морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) является идея об определяющей роли морального и психологического факторов в достижении победы на войне, успешных действий в условиях чрезвычайных ситуаций. Этот фактор представляет собой специфическое состояние сознания, выражающее степень готовности и способности человека стойко переносить все испытания войны, не утратив воли к победе, достигать поставленных целей. В нем органично соединены политические, нравственные, психологические, исторические, религиозные и другие знания, идеи, отношения военнослужащих к целям и характеру происходящих событий, а его многогранное содержание материализуется в конкретных действиях и поведении военнослужащих в сложной обстановке.

Единство и взаимное соответствие материального и духовного факторов обеспечивают победу, успешность действий. Но при этом всегда, как свидетельствует исторический опыт, определяющая роль в сложнейшей обстановке принадлежит военнослужащему, офицеру профессионалу, мастерски владеющему оружием, боевой и специальной техникой и высоко подготовленному в профессиональном, морально-психологическом и физическом отношениях [4; 5; 6].

Идея о морально-психологическом факторе как важнейшем компоненте боеготовности и боеспособности войск (сил) определяют место и роль учебной дисциплины «Морально-психологическое обеспечение деятельности войск (сил)» в подготовке курсантов военных ВУЗов. Она обуславливает необходимость преподавания с учетом нерасторжимого единства моральных и психологических слагаемых данного фактора. Это единство выражает главное содержание морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил). Военнослужащие, в любых условиях обстановки должны сохранять высокую способность к эффективной деятельности, а командиры, офицеры структур по работе с личным составом – уметь управлять подчиненными с учетом их морально-психологического состояния, владеть методикой снятия, нейтрализации отрицательных последствий влияния экстремальной ситуации. В ходе обучения в военных ВУЗах курсанты должны овладеть искусством формирования у подчиненных необходимых морально-психологических качеств, главными из которых являются смелость и отвага, готовность при необходимости к самопожертвованию, профессиональная надежность и стойкость, высокая психологическая устойчивость, моральная готовность преодолеть трудности боевой и чрезвычайной обстановки.

В методике преподавания вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск

(сил) важно учитывать необходимость системного подхода к этому феномену, который обеспечивает целостность влияния командира на сознание, чувства, волю подчиненного личного состава информационно-пропагандистской, психологической, военно-социальной, культурно-досуговой работой.

Практическое претворение в учебном процессе идеи о морально-психологическом факторе требует, чтобы вся система методов, правил, приемов при проведении лекций, семинаров, практических и иных видов занятий нацеливалась и активно способствовала глубокому уяснению обучающимися значения и сущности этого фактора, содержания, форм, методов работы по его укреплению в мирное, военное время и в условиях чрезвычайной ситуации. От этого в решающей мере зависит готовность, и способность выпускников ВВУЗов умело решать задачи повышения уровня морально-психологического состояния военнослужащих в любых условиях обстановки.

Важную методологическую основу преподавания проблем морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) составляют законодательные и иные нормативно-правовые акты, регулирующие жизнь и деятельность Вооруженных Сил.

Морально-психологическое обеспечение деятельности войск (сил) в мирное и военное время организуется и осуществляется на основе Конституции Российской Федерации, законов «Об обороне», «О воинской обязанности и военной службе», «О статусе военнослужащих» и других, указов Президента РФ, постановлений Правительства России. Важную методологическую функцию в отношении морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) и методики его преподавания выполняют уставы, приказы и директивы Министра обороны РФ, наставления, руководства и инструкции.

Содержание и методика преподавания проблем морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) выстраивается таким образом, чтобы все теоретические положения, практические рекомендации по своему существу строго согласовывались с требованиями российского законодательства и иных нормативно-правовых актов. Глубокое усвоение курсантами этих требований является важнейшей предпосылкой системного понимания ими роли морального фактора в современной войне и чрезвычайных ситуациях техногенного и природного характера, морально-психологического обеспечения как вида обеспечения деятельности войск (сил), его задач и направлений, форм и методов организации и проведения. В этой связи преподаватели морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) придают приоритетное значение вооружению курсантов знанием российского законодательства, руководящих документов по проблемам морально-психологического обеспечения.

Преподавание вопросов морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) должно осуществляться в соответствии с совре-

менным уровнем развития общества, адекватно отражать новейшие достижения науки и практики.

Главное предназначение традиционных и инновационных приемов и средств преподавания вопросов МПО состоит в том, чтобы вооружить слушателей и курсантов знаниями и умениями в области формирования, поддержания и укрепления морального духа и психологической стойкости войск (сил) в неразрывной связи с решаемыми ими задачами и в любой обстановке.

Преподавание проблем морально-психологического обеспечения носит комплексный и межпредметный характер, и должно учитывать особенности видовой подготовки обучаемых и подразумевает следующие этапы: обзорно-информационный; содержательно-сущностный; функционально-деятельностный.

В процессе преподавания морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) должно всесторонне учитываться, что современные боевые действия и чрезвычайные ситуации будут характеризоваться не столько значительным территориальным размахом, но в большей степени автономным применением отдельных подразделений, частей (тактических и специальных групп), маневренностью, динамичностью действий и высокой информационной обеспеченностью, массированным применением современных информационных технологий. Поэтому весь педагогический процесс в рамках изучения проблем морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) строится в соответствии с требованиями законов и особенностями современных угроз национальной безопасности России, а обучение, воспитание и морально-психологическая подготовка курсантов осуществляется с учетом их возможных практических действий в современных условиях.

Морально-психологическое обеспечение деятельности войск (сил) носит интегративный характер, включает в себя многообразные виды работ по формированию и укреплению морально-психологического ресурса всех категорий личного состава. В силу этого организация, содержание и методика преподавания соответствующих проблем опираются на достижения ряда общественных и социальных наук. В их числе – военная педагогика и военная психология. Они составляют научно-практический фундамент морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил), методики его преподавания в военных ВУЗах.

Интегративный характер морально-психологического обеспечения деятельности войск (сил) и методики его преподавания обуславливает настоятельную необходимость повседневного сотрудничества гуманитарных кафедр с кафедрами военных, технических и специальных дисциплин. В арсенале форм их взаимодействия – совместные заседания с обсуждением взаимосвязанных проблем соответствующих наук, взаимное информирование о новейших достижениях в смежных областях науки, техники, военного и специального дела, посещение и обсуждение занятий, рецензирование научных трудов и публикаций, проведение научных исследований, раз-

работка диссертаций по темам, находящимся на стыке смежных наук и другие.

Авторы выражают большую благодарность всем,

кто заинтересуется данной проблемой, изъявит желание поделиться своими мыслями и принять участие в диалоге по её обсуждению.

Библиографический список

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (на 2016-2020 годы).
2. Лисицын Г.А., Моисеев А.Р. Подготовка обучающихся в военных вузах к организации морально-психологического обеспечения войск. Военная мысль. 2009, № 2. С. 52.
3. Моисеев А.Р. Педагогический анализ традиционных методов преподавания вопросов морально-психологического обеспечения в военных вузах / Развитие военной педагогики в XXI веке: Материалы IV межвузовской научно-практической конференции / под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, Н.В. Ершова. СПб.: ВАС, 2017. 580 с. (С.263-268)].
4. Митрахович В.А. О профессионализации офицеров // Вестник Орловского государственного университета. Сер. Новые гуманитарные исследования. 2011. №6(20). С.87-91.
5. Митрахович В.А. Основные направления по обеспечению эффективности формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Педагогические науки. 2014. №6(91). С.52-60.
6. Митрахович В.А. Педагогический потенциал воинского социума как механизм его педагогического влияния на профессионализм военнослужащего контрактной службы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Педагогические науки. 2014. №4(89). С.92-95.

References

1. State program «Patriotic education of citizens of the Russian Federation» (for 2016-2020).
 2. Lisitsyn G.A., Moiseyev A.R. Training of students in military universities to organize moral and psychological support for troops. Military thought. 2009, No. 2. Pp. 52.
 3. Moiseyev A.R. Pedagogical analysis of traditional methods of teaching questions of moral and psychological support in military universities / Development of military pedagogy in the 21st century: Proceedings of the IV Inter-University Scientific and Practical Conference / Ed. S.V. Kostarev, I.I. Sokolova, N.V. Ershov. SPb.: YOU, 2017. 580 p. (P.263-268).
 4. Mitrakhovich V.A. Pedagogical potential of the military society as a mechanism of its pedagogical influence on the professionalism of the military contract service // Izvestiya Volgograd State Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences. 2014. № 4 (89). Pp. 92-95.
 5. Mitrakhovich V.A. The main directions for ensuring the effectiveness of the formation of professionalism of contract servicemen in the conditions of military society // Izvestiya Volgograd State Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences. 2014. №6 (91). Pp. 52-60.
 6. Mitrakhovich V.A. On the professionalization of officers // Bulletin of the Oryol State University. Ser. New humanitarian research. 2011. № 6 (20). Pp. 87-91.
-

УДК 378.1.046:004

UDC 378.1.046:004

ЗУБОВА И.И.

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Орловский государственный аграрный универси-
тет имени Н.В. Парахина»

E-mail: iizubova@rambler.ru

КУЛАКОВА Е.В.

кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО
«Орловский государственный аграрный университет
имени Н.В. Парахина»

E-mail: EVla07@yandex.ru

ZUBOVA I.I.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Orel State Agrarian University
E-mail: iizubova@rambler.ru

KULAKOVA E.V.

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Orel
State Agrarian University
E-mail: EVla07@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

INFLUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGIES ON THE FORMATION OF HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS

В статье говорится о необходимости формирования высококвалифицированных специалистов агропромышленного комплекса с применением инновационных технологий обучения. Предложен и описан лабораторно-исследовательский комплекс, который может быть полезен для выполнения лабораторных работ сразу по нескольким дисциплинам как общего, так и специального характера.

Ключевые слова: инновационные технологии обучения, технологизация, лабораторно-исследовательский комплекс.

The article deals with the problem of necessity of highly qualified specialists of agro-industrial complex formation with application of innovative teaching technologies. The laboratory and research complex which can be useful for performance of laboratory works simultaneously on several subjects of general and special character is offered and described.

Keywords: innovative technologies of training, technologization, laboratory and research complex.

Подготовка высококвалифицированных специалистов, способных к эффективной работе по различным направлениям и конкурентных на рынке труда – является основной целью высшего образования.

Традиционная подготовка бакалавров, магистров, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Основой образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способности мышления и деятельности. Необходимо не только выпустить специалиста, получившего подготовку высокого уровня, но и включить его уже на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции по конкретному направлению.

Изменяющаяся социально-экономическая ситуация в современной России обусловила необходимость модернизации образования, переосмысление теоретических подходов и накопившейся практики работы учебных заведений.

Основными приоритетными требованиями в образовании являются доступность, качество, эффективность. Для их реализации выступают педагогические инновации. Инновации в образовательной деятельности

– это использование новых знаний, приёмов, подходов, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью. Изучение инновационного опыта показывает, что большинство нововведений посвящены разработке технологий.

Очевидно, что оптимизация педагогического процесса путём совершенствования методов и средств, является необходимым, но не достаточным условием. Отбор методов, средств и форм должен совмещаться с реализацией конкретной цели и отработкой системы контроля показателей обучения и воспитания. Этому и призвана помочь технологизация педагогического процесса [1].

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере объединяющая объективные законы данной предметной сферы и поэтому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результатов деятельности предварительно поставленным целям.

Технологизация педагогического процесса – это тенденция его развития, которая направлена на повышение эффективности образовательного процесса, гарантию достижения обучаемыми запланированных результатов обучения.

Любая человеческая деятельность имеет как бы два

уровня: первый – технологический, который описывает как что-либо делается, и второй – трудовой, который показывает, как надо что-либо сделать или «как я это буду делать». Технология всегда разрабатывается, проектируется заблаговременно. Планирование трудового процесса осуществляется на основе технологии. Технология объективна и не зависит от личных свойств человека, который ее реализует.

Научно обоснованная технология является промежуточным звеном между определенной наукой и соответствующим производством. Например, законы физики нельзя непосредственно использовать на производстве, без применения технологизации. Также технология обучения является как бы связующим звеном между теорией обучения и ее практической составляющей. Поэтому, чтобы использовать теорию в учебном процессе, научные знания необходимо подвергнуть технологизации и превратить их в инструмент решения определенных задач.

Технологию на уровне образовательного учреждения будет охватывать весь процесс от постановки цели до контроля полученного результата. Таким образом, технология представляет собой часть педагогической системы образовательного учреждения, совокупность способов решения педагогической задачи общего или профессионального образования.

Если будем рассматривать *технологию на уровне деятельности отдельного преподавателя*, то она будет выступать как способ этой деятельности, способ, дающий высокий результат. Наиболее распространенным является именно такое толкование педагогической технологии.

Если в процессе обучения в высшей школе всегда участвуют две стороны – преподаватель и обучаемый, то в технологии обучения как процедуре деятельности можно выделить две составляющие: первая (внутренняя) – это деятельность обучаемого, вторая (внешняя) – деятельность преподавателя. Внутренняя составляющая технологии обучения представлена как взаимодействие содержания обучения («инструмента») и обучаемого («материала»), в процессе которого происходит его преобразование – а именно технологический процесс. Внешнюю составляющую технологии обучения можно рассматривать как деятельность по реализации собственно технологического процесса в конкретных условиях [2].

С целью повышения качества подготовки бакалавров, магистров, активизации познавательной деятельности обучаемых, раскрытия творческого потенциала, организации учебного процесса с высоким уровнем самостоятельности преподаватели Орловского государственного аграрного университета применяют в работе следующие образовательные технологии: личностно-ориентированное обучение, проблемное обучение, тестовые формы контроля знаний, модульное обучение, метод проектов, дистанционное обучение [5].

Таким образом, мы полагаем, что предложенная организация обучения с помощью образовательных

технологий позволяет учитывать индивидуальные возможности каждого обучаемого и предоставляет ему самому распоряжаться теоретическими и практическими навыками. И только в этих условиях может быть сформирован компетентный специалист агропромышленного комплекса.

При подготовке студентов по ряду технических направлений (например, Техносферная безопасность) необходимо решить проблему создания полноценного лабораторного практикума по ряду профилирующих дисциплин/

Необходимость использования в практике образовательной деятельности при подготовке специалистов лабораторных практикумов обусловлено тем, что экспериментальный метод является средством не только получения дополнительной информации, но и закрепления знаний. Главными свойствами освоения лабораторно-практического минимума являются обучение в деятельности и наглядность источника знаний. Таким образом, лабораторные работы являются важным условием активизации процессов мыслительной деятельности обучаемых, воспитания устойчивого интереса и мотивации к изучаемым предметам, а также формирования представлений о применении в профессиональной деятельности полученных теоретических знаний.

Современное оборудование, применяемое в лабораторных исследованиях имеет множество наименований и как правило, выпускается для проведения измерений конкретных параметров. Чем шире диапазон измерения параметров и их количество в одном приборе, тем выше его стоимость, которую не всегда можно обосновать для процесса обучения.

Создание лабораторного практикума для проведения занятий с обучаемыми требует организации нескольких лабораторных мест для выполнения фронтальных работ. Таким образом, цена (стоимость) такой лабораторной работы будет зависеть от количества обучаемых в подгруппе и наличия одинаковых комплектов оборудования. Данный фактор очень сильно влияет на стоимость и качество обучения.

Следовательно, приобретение прибора, позволяющего осуществлять комплексное измерение каких либо параметров, позволит значительно снизить стоимость обучения на данном виде лабораторных работ на количество измеряемых параметров за счет применения одинакового интерфейса во всех лабораторных работах.

Наиболее целесообразным, при проведении лабораторных работ при подготовке обучаемых в высшем учебном заведении является использование компьютерной техники, позволяющей значительно упростить сбор и последующую обработку данных по многочисленным параметрам условий труда (параметры микроклимата, освещенности, напряженности электромагнитного поля, запыленности и загазованности производственной среды).

В Орловском ГАУ создан лабораторно-исследовательский комплекс, который позволяет выполнять лабораторные работы с использованием датчиков

различных типов, измерительного блока и персонального компьютера.

Рассмотрим пример использования датчиков на примере лабораторной работы «Исследование параметров микроклимата производственных помещений» и применение такой работы в разрезе физики и БЖД.

Цель работы: научиться методам исследования микроклимата и уметь оценивать полученные данные с учетом норм параметров, установленных гигиеническими требованиями.

Задачи работы: научиться измерять параметры микроклимата, оценить результаты исследований с помощью существующих нормативов, уметь составить заключение по результатам исследований и дать рекомендации по улучшению данных параметров.

Инструкция к лабораторной работе строится по классическому сценарию: предварительные сведения; теоретические положения; основные метеорологические параметры (температура, влажность и скорость движения воздуха) и их влияние на организм человека; оптимальные величины показателей микроклимата в производственных помещениях (СанПиН); приборы и оборудование; выполнения исследований; математическая обработка результатов; составление таблиц и графиков; обработка и анализ результатов протоколов.

Оценка микроклимата проводится на основе измерений его параметров (температура, влажность воздуха, скорость его движения, тепловое излучение) на всех местах пребывания работника в течение смены и сопоставления с нормативами согласно СанПиН 2.2.4.548–96 «Гигиенические требования к микроклимату производственных помещений».

Если измеренные параметры соответствуют требованиям СанПиН, то условия труда по показателям микроклимата характеризуются как оптимальные (1 класс) или допустимые (2 класс). В случае несоответствия – условия труда относят к вредным и устанавливают степень вредности, которая характеризует уровень перегревания или охлаждения организма человека. Оптимальными являются такие параметры микроклимата, которые не вызывают напряжения реакций терморегуляции в организме человека и обеспечивают его высокую работоспособность [3].

Температура нормального здорового человека поддерживается на уровне 36,5–37 °С независимо от метеорологических условий окружающей среды. Она поддерживается на этом уровне с помощью подсознательно действующего механизма терморегуляции. В случае повышения температуры воздуха человек начинает потеть, его потеря тепла увеличивается за счет испарения пота. Выделение тепла связано также с тяжестью выполняемой работы. Все работы по степени тяжести делятся на три категории: легкая, средней тяжести и тяжелая.

Влажность воздуха в значительной мере влияет на самочувствие человека и его работоспособность. Влажность воздуха бывает абсолютная и относительная. Абсолютная влажность – это абсолютное содержа-

ние водяных паров в воздухе при данной температуре (г/м^3). Относительная влажность представляет собой процентное отношение абсолютного количества водяных паров в воздухе к их максимально возможному количеству при данной температуре воздуха.

При слишком низкой влажности (менее 20 %) организм человека расслабляется, результатом чего является снижение трудоспособности.

Очень высокая влажность (более 80 %) нарушает процесс терморегуляции. Выделяющийся пот не испаряется, а лишь стекает по поверхности тела и не отнимает от него излишнего тепла. В особенности неблагоприятно сочетание высокой влажности с высокой температурой при выполнении человеком тяжелой работы.

Оптимальная относительная влажность, составляет 40–60 %. Допустимая величина относительной влажности может быть до 75 % в зависимости от сочетания температуры воздуха со скоростью его движения в помещении.

Источником повышенной влаги в производственных условиях чаще всего являются технологические процессы, сопровождающиеся интенсивным испарением жидкостей (различные ванны, пропарочные, моечные и другие аппараты).

Тепловое самочувствие человека в значительной мере связано с таким метеорологическим параметром, как скорость движения воздуха, так как она влияет на теплообмен организма с окружающей средой. При высокой температуре воздуха увеличение его подвижности благоприятно сказывается на самочувствии человека, при низкой – вызывает неприятные ощущения. Вследствие этого установлена подвижность воздуха, различная для летнего и зимнего периодов года (ГОСТ 12.1.005-88 ССБТ Общие санитарно-гигиенические требования к воздуху рабочей зоны). В теплый период года скорость движения воздуха в рабочей зоне составляет от 0,2 до 1,0 м/с, а в холодный и переходный периоды – от 0,2 до 0,5 м/с [4].

В соответствии с этим стандартом теплым периодом года считается сезон, характеризующийся среднесуточной температурой наружного воздуха + 10 °С и выше. Холодный и переходный периоды года характеризуются среднесуточной температурой наружного воздуха ниже + 10 °С.

Следует отметить, что слишком низкая скорость воздуха (менее 0,2 м/с) неблагоприятно влияет на самочувствие человека в особенности при выполнении однообразной монотонной работы, например в условиях конвейерного производства. Человек в этом случае быстро утомляется и заметно теряет трудоспособность.

Из вышеизложенного становится ясным, что задача обеспечения наилучших условий труда, способствующих его высокой производительности, должна решаться комплексно, с учетом одновременно трех основных параметров: температуры, относительной влажности и подвижности воздуха. Оптимальное сочетание метеорологических параметров производственной среды

называют комфортностью. Комфортность на рабочих местах должна обеспечиваться применением комплекса современных технических и санитарно-гигиенических мероприятий.

Настоящая лабораторно-практическая работа дает возможность студентам изучить условия труда. Определить комфортные и дискомфортные метеорологические условия на рабочем месте.

В ходе работы необходимо: в исследуемом месте помещения определить температуру окружающей среды; относительную влажность воздуха; скорость движения воздуха. Также необходимо оценить объективность показаний приборов и комфортность метеоусловий в исследуемой зоне.

При проведении лабораторной работы следует руководствоваться следующими требованиями:

1. Производить промеры в нескольких точках помещения и на нескольких уровнях.
2. Повторять промеры в разное время дня и в разные времена года.
3. Производить наблюдения не только в помещении, но и на открытом воздухе.

Используемые приборы и оборудование:

1. Температурный датчик с покрытием из нержавеющей стали (KDS-1001).
2. Платиновый температурный датчик с покрытием из нержавеющей стали (KDS-1031)
3. Датчик температуры широкодиапазонный (термопара) (KDS-1002)
4. Датчик относительной влажности (KDS-1008).
5. МЭС-200 для определения скорости движения воздуха.

Датчики работают в комплексе с компьютерным измерительным блоком (KDM-1001 или KDM-1002) и персональным компьютером (Рис.1,2).



Рис. 1. Внешний вид датчиков и измерительного блока.



Рис. 2. Лабораторно-исследовательский комплекс, состоящий из датчиков, компьютерного измерительного блока и персонального компьютера.

Датчики подключаются к компьютерному измерительному блоку. Получение данных и вывод их на экран осуществляет компьютерная программа (рис.3).

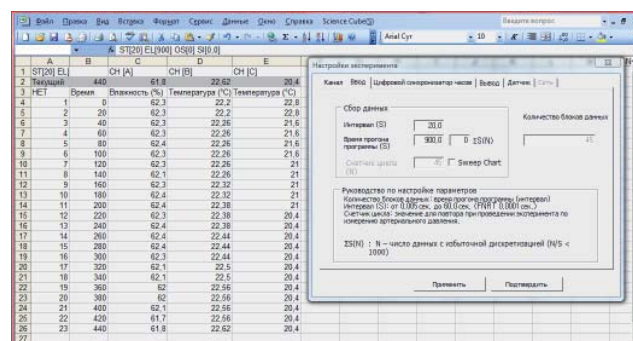


Рис. 3. Окно программы.

Подготовка к проведению измерений

Подключить разъемы датчиков к компьютерному измерительному блоку).

Запустить программу Excel. Выполнить из меню **Science Cube** → Эксперимент. Появится маленькое окошко с кнопкой «Начать эксперимент». После нажатия на эту кнопку начнется сбор данных. Для остановки эксперимента нужно нажать кнопку «Остановить эксперимент». На рисунке Сохранить файл для последующего использования при обработке полученных данных под названием – номер группы_номер зачетной книжки (например, ТБ_441_000021)/

При оценке влажности воздуха производственных помещений чаще всего учитывают относительную влажность, которая измеряется при помощи датчика относительной влажности (KDS-1008 или принципа психрометрии, который заключается в определении показаний двух равно расположенных термометров (датчиков температуры), измерительная часть (чувствительный элемент) одного из которых обернута увлажненной тканью – сухой и влажный датчики.

Влажный показывает меньшую температуру, чем сухой, работающий в обычных условиях, так как испаряющаяся с поверхности ткани влага снижает температуру увлажненного. Чем суше окружающий воздух, чем

выше скорость его движения испарения, тем, соответственно, больше интенсивность испарения и больше разница в показаниях сухого и увлажненного датчиков.

На основании полученных замеров по таблицам определяется вначале абсолютная, а затем относительная влажность воздуха. Определение влажности можно также проводить по психрометрической таблице и по эмпирическим формулам.

Исследование метеорологических условий на производстве при помощи прибора МЭС – 200 проводится при его наличии и для контроля полученных результатов. При выполнении измерений необходимо руководствоваться инструкцией по эксплуатации прибора.

Все измерения проводятся **только в присутствии преподавателя и под его контролем!**

По окончании работы все данные заносятся в таблицы и соответствующие протоколы, прodelываются математические вычисления и делается анализ.

По такому принципу построены и другие лабора-

торные работы, такие как «Исследование естественного освещения», «Исследование искусственного освещения», «Исследование производственного шума». Во всех приведенных лабораторных работах используются датчики, размеры которых весьма невелики, они подключаются к измерительному блоку и ноутбуку, имеющие также незначительные размеры. Все это дает возможность преподавателю проводить занятия не только в учебных аудиториях, но и в производственных помещениях. Такие опыты успешно проводились на базе теплиц совхоза «Коммунальник» г. Орла.

Подобные лабораторные работы можно использовать при работе НИСО научно-исследовательского студенческого общества) при выполнении лабораторных работ, в частности, как по физике, так и безопасности жизнедеятельности для различных направлений подготовки обучаемых. Они дают возможность начиная уже с 1-го курса рассматривать основные дисциплины в рамках своей будущей профессии.

Библиографический список

1. *Гузев В.В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. 240 с.
2. *Жуков Г.Н.* Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов, С.Л. Каплан / Под общей ред. проф. Г.П. Сканнической. М.: Гардарики, 2005. 382 с.
3. СанПиН 2.2.4.548-96 Гигиенические требования к микроклимату производственных помещений.
4. ГОСТ 12.1.005-88 Система стандартов безопасности труда (ССБТ). Общие санитарно-гигиенические требования к воздуху рабочей зоны (с Изменением № 1)
5. *Кулакова Е.В.* Повышение безопасности работников совершенствованием системы обучения охране труда. Монография / Е.В. Кулакова, К.С. Лактионов. Орел: ФГБОУ ВО Орловский ГАУ, 2016. 182с.

References

1. *Guzev V.V.* Planning of the results of education and educational technology. Moscow: People's Education, 2000. 240p.
2. *Zhukov G.N.* Basics of General Professional Pedagogy: Textbook. G.N. Zhukov, P.G. Matrosov, S.L. Kaplan / under the general ed. prof. G.P. Skamnitskoy. Moscow: Gardariki, 2005. 382 p.
3. SanPiN 2.2.4.548-96 Hygienic requirements for the microclimate of working places.
4. GOST 12.1.005-88 Occupational safety standards system (OSSS). General sanitary and hygienic requirements for the air of the working area (with Replace No. 1)
5. *Kulakova E.V.* Improving the safety of workers by improving the Professional Safety training system. Monograph / E.V. Kulakova, K.S. Lactionov. Orel: FSBEE HE Orel State Agrarian University, 2016 -182p.

УДК 378.147

UDC 378.147

КАЛИНИНА А.А.

старший преподаватель, кафедра технологий психолого-педагогического и специального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kalinina3004@mail.ru

KALININA A.A.

Senior lecturer, technology psycho-pedagogical and special education, Orel state University
E-mail: kalinina3004@mail.ru

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕФЕКТОЛОГОВ К МОНИТОРИНГУ КОРРЕКЦИОННОГО КОМПОНЕНТА АДАПТИРОВАННЫХ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

THE WAY OF FORMATION OF READINESS OF STUDENTS STUDYING FOR THE MONITORING REMEDIAL COMPONENT ADAPTED BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS

В статье рассматривается проблема подготовки студентов и формирование у них компетентности в области мониторинга адаптированных образовательных программ инклюзивного образования. Раскрывается сущность педагогической модели, которая направлена на совершенствование профессиональной подготовки в области коррекционной педагогики и инклюзивного образования, повышения эффективности и результативности реабилитационных процессов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: подготовка дефектологов, компетентность, инклюзивное образование.

The article deals with the problem of training students and the formation of their competence in the field of monitoring the adapted educational programs of inclusive education. The article reveals the essence of the pedagogical model, which is aimed at improving vocational training in the field of correctional pedagogics and inclusive education, improving the efficiency and effectiveness of rehabilitation processes of students with disabilities.

Keywords: training of defectologist, competence, inclusive education.

При реализации гуманистического подхода в образовании значительно возрастает интерес к проблеме оказания помощи детям, имеющим отклонения в эмоционально-волевой сфере, поведении в сочетании с интеллектуальными, речевыми и сенсорными дефектами, а также, создания таких условий их педагогического сопровождения, в наибольшей степени способствующие коррекции имеющихся отклонений и учитывающие индивидуальные особенности каждого ребенка. Компетентность педагога [1; 2; 8] в вопросах организации благоприятной и безопасной коррекционно-развивающей среды и учета всех особенностей и проблем ребенка с ограниченными возможностями, готовность мониторить состояние собственной образовательной деятельности, решать возникающие при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзии проблемы, делают проблему данного исследования особенно актуальной.

Вопросы подготовки кадров для коррекционно-образовательных организаций поднимались в исследованиях В.Д. Бородина, Е.Д. Волкова, О.Б. Дудко, Л.В. Заверткина, Т.Д. Калистратова, Т.Ю. Корнийченко, Л.А. Лисуренко, Н.А. Мишина, Е.Г. Самарцевой и др. В условиях модернизации системы образования и пристального внимания к повышению уровня компетентности специалистов для инклюзивного обучения подготовка дефектологических кадров рассма-

тривается в русле компетентностного (М.И. Алдошина, В.Н. Введенский, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, и др.) и контекстного (А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова) подходов. «На первое место выдвигается не профессиональная информированность студентов, а умение самостоятельно решать задачи и проблемы, возникающие при освоении новых знаний и технологий, в ситуациях самоорганизации, нравственного выбора и самооценки. Содержательной и целевой характеристикой современного специалиста выступает культура его профессиональной деятельности как показатель его соответствия эталону профессиональной компетентности, представляющая собой сложный синтез когнитивно-личностного и предметно-практического опыта профессиональной деятельности» [1. с. 20].

Рассматривая подготовку будущих педагогов в области владения технологией мониторинга качества коррекционной программы, как компонента адаптированной основной образовательной программы (АООП), необходимо обосновать интегративную методологическую основу как комплекс взаимосвязанных, взаимодополняющих компонентов мониторинговой деятельности качества учебно-методической документации педагога-дефектолога.

В процессе образования студент, обучающийся в университете по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, овладева-

ет гуманистическими идеями, осознает и принимает положения концепции инклюзивного обучения, приобретает компетенции, знания и умения (которые, в зависимости от степени употребления в реальной деятельности оцениваются им по степени личностной полезности), которые выступают значимыми для общества, педагогической системы или личности в качестве профессионально-педагогических ценностей. В противном случае, он убеждается в ненужности предлагаемого в образовательной деятельности набора учебной информации в рамках реализуемой им практической деятельности.

Подготовка бакалавра, обучающегося по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», в области мониторинга адаптированных образовательных программ инклюзивного образования на основе разработанной нами модели преобразует образовательный процесс, повышая его результативность и эффективность. Механизмом реализации этой идеи выступает разработанная нами технология мониторинга качества коррекционного компонента АООП, которая позволит повысить уровень подготовленности компетентного-специалиста. В основе технологии лежат следующие положения:

- технология функционирует через модули (этапы), имеющие четкие задачи.
- образовательная технология в университете реализуется как часть общепрофессиональной подготовки будущего дефектолога.

Разработка технологии мониторинга качества коррекционного компонента АООП направлена на совершенствование профессиональной подготовки в области коррекционной педагогики и инклюзивного образования, повышения эффективности и результативности реабилитационных процессов обучающихся с ОВЗ.

В качестве основных составляющих технологии выступают:

- рефлексия студентом сущности инклюзивных ценностей и их влияния на социокультурные процессы, субъектная поддержка инклюзивной политики;
- оценка имеющегося образовательного потенциала субъектов инклюзивного процесса;
- выявление возможных проблем и противоречий, сопровождающих инклюзивный процесс в образовательной организации;
- проектирование программы мониторинговых исследований коррекционного компонента АООП в образовательной организации;
- экспликация проблем развития инклюзивной практики в рамках мониторинговой процедуры;
- построение оптимальных отношений и подбор эффективных методик для преодоления проблем и противоречий, моделирование проблемных ситуаций.

На основе представленной технологии мониторинга качества коррекционного компонента АООП необходимым стало выделение критериев и показателей по которым диагностировалась и оценивалась готовность к мониторингу качества АООП у студентов. В рамках деятельностного компонента формирования готовности

к мониторингу качества коррекционного компонента АООП у студентов рассматривали уровень сформированности профессиональных инклюзивных компетенций, общих знаний, умений и навыков для реализации технологии мониторинга коррекционного компонента АООП программ при реализации инклюзивного подхода в общем образовании. При рассмотрении личностно-творческого компонента основным объектом диагностики стало наличие ценностно-мотивационного отношения к оценке и деятельности субъектов при реализации инклюзии и оценке инклюзивной политики. Выявление уровня психолого-педагогической культуры и профессиональной компетентности у бакалавров для работы в инклюзивной среде, принятие общекультурных ценностей инклюзии, способность к дифференцированной оценке достижений детей на уровне их потенциальных возможностей стало основой оценки сформированности и уровня качества аксиологического компонента. В рамках представленных компонентов была предложена и шкала оценки уровня готовности к мониторингу коррекционно-развивающих программ по рассматриваемым показателям, где:

- недостаточный уровень – сформированность компонентов определяющих готовность к мониторингу коррекционной программы в рамках АООП находится на минимальном уровне (или отсутствует) теоретической осведомленности об инклюзивном процессе;
- достаточный уровень – имеется значительный объем знаний, но отсутствует готовность применять полученные знания умения и навыки (знания, умения и навыки частично сформированы) в условиях инклюзивного образования;
- оптимальный уровень – наивысшая степень готовности применять полученные знания умения, навыки (знания, умения и навыки полностью сформированы) в условиях инклюзивного образования и навыки осуществления мониторинга коррекционно-развивающей области.

В рамках дефектологического образования компетентность в области мониторинга включает анализ и отбор знаний, составляющих основу инклюзивной деятельности дефектолога. Знание должно стать не только компонентом общей компетентности, но и формировать собственные представления об оценочных критериях инклюзивной политики, практики и культуры.

Выделяя пути формирования готовности будущих дефектологов к мониторингу качества коррекционно-развивающих программ, нами были проанализированы соответствующие ФГОС ВО по направлению подготовки 44.0303, рабочие учебные планы различных университетов, реализующих образовательные программы по данному направлению подготовки дефектологов, пакеты рабочих программ дисциплин (модулей) соответствующей направленности. В ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» учебными дисциплинами, в рамках которых формируется данная компетенция, являются: «Коррекционная педагогика», «Специальная психология», «Инклюзивное

образование», «Методы коррекционно-развивающей работы» и т.п. Без базового уровня компетенции очень затруднительно выработать необходимые навыки и представления об инклюзии, перспективах, особенностях и трудностях ее реализации на практике, основных ориентирах ее развития.

Предлагаемая нами технология формирования готовности студентов к мониторингу качества АООП опирается на совокупность общедидактических принципов, а именно:

- Принцип равновесия между содержанием и методом при подготовке бакалавра, учитывающий уровень подготовленности студентов и темы занятия.

- Принцип моделирования, ориентирующий на отражение цели, задачи, средства, процедуры и конечного результата формирования искомой готовности студента в описании процесса формирования компетентности мониторинга качества коррекционного компонента АООП.

- Принцип входного контроля предусматривает уточнение имеющихся у студентов знаний, установления наличия, или при необходимости, повышения уровня искомой компетенции, подбор необходимых методов обучения, определение объема и характера подготовительной работы.

- Принцип соответствия содержания и методов целям обучения, который реализуется в подборе таких видов учебной деятельности бакалавров, которые наиболее полно отвечают заявленной тематике или поставленной образовательной задаче.

- Принцип проблемности предполагает, через решение задач, преодоление сложных искусственно созданных ситуаций в течение занятия, актуализирующих поисковую мыслительную деятельность, но и стимулирующих приобретение новых знаний и умений.

- Применение принципа использования «негативного опыта» организует обучение таким образом, что толкает студентов к принятию неправильного решения в образовательном процессе вследствие отсутствия у них необходимого опыта, а в дальнейшем, нахождения ошибок при анализе и оценке представленных коррекционных программ и ситуаций мониторинга. В процессе решения и разбора предлагаемых заданий обнаруживаются и анализируются ошибки, разрабатывается тактика их преодоления, побуждая студента к более углубленному изучению проблемы.

- Принцип «от простого к сложному» заключается в концентрическом, с нарастающей сложностью, построении учебного материала и подбору необходимых для обучения методов.

- Принцип непрерывного обновления, привнесения новизны при изучении учебного материала, стимулирует познавательную активность студентов, стимулирует овладение новыми способами и приемами профессиональной деятельности.

- Принцип организации коллективной деятельности помогает стимулировать командную деятельность, прислушиваться к мнению других, находить рациональ-

ные решения при мозговых атаках, деловых играх в процессе которых вырабатываются навыки совместной деятельности анализа, решения задач, разработки проектов в процессе сотрудничества.

- Принцип экономии учебного времени в условиях ограниченных учебных часов при акцентировании внимания на активных методах помогает преодолеть этот дефицит.

- Принцип выходного контроля реализуется по итогам предлагаемого обучения в различных формах контроля при использовании активных методов обучения (контрольных практических заданий, кейс-задач, анализа проблемных ситуаций), предъявляемых как индивидуально, так и групповым способом.

Вместе с тем можно рассмотреть основные тенденции развития образовательного процесса университета, способствующие формированию компетентности в области мониторинга качества коррекционного компонента АООП:

- фрагмент содержания образования имеет ценностный компонент, который раскрывает значимость овладения процедурой проведения мониторинга на современном этапе развития образования;

- в процессе усвоения учебного материала формируются необходимые компетенции и рефлексивное отношение к своей будущей профессиональной деятельности; экспертная оценка своей деятельности и уровня реализации общей инклюзивной практики образовательной организации;

- способом предоставления учебного материала является погружение бакалавра в различные ситуации, задачи, решение и поиск выхода из которых способствует появлению новых смысловых отношений, учета индивидуальных факторов при научной и теоретической поддержке и, в итоге, нахождению правильного решения.

- увеличение теоретической наполняемости проектов, моделей в процессе учебной деятельности, основанных на моделировании различных профессиональных ситуаций, усвоении учебного опыта в процессе деловых игр, тренингов.

В основе формирования компетентности в области мониторинга качества коррекционного компонента АООП будущего дефектолога лежит проектирование высокоэффективной деятельности бакалавров и организация управленческой преподавательской деятельности. Структуру технологии данного процесса проектирования можно представить следующими компонентами:

1. Выявление и описание измеряемых характеристик в выделенных критериях и параметрах ожидаемого от формирования результата (степень сформированности понятий, представлений, структуры деятельности и т.п.)

2. Определение основы, совокупности проявления тех психологических процессов (логических, ориентировочных, интеллектуальных, эмоциональных и др.), которые будут задействованы в процессе формирования компетенции.

3. Обоснование содержания и наполняемости той

учебной дисциплины (модуля), на основе которого могут быть актуализированы необходимые знания и умения, которые будут способствовать формированию необходимой компетентности и развитию профессионализма.

4. Разработка содержательной и процессуальной сторон предлагаемой педагогической технологии: отбор необходимого теоретического содержания, демонстрация опыта работы в виде последовательности теоретических и практических задач, поиск необходимых дидактических процедур и методик (организация индивидуальной, коллективной, самостоятельной учебной деятельности, имитационных моделей, учебно-деловых игр) для формирования необходимой компетенции.

5. Разработка процедуры контроля, диагностики, измерения качества усвоения и способов активизации учебной деятельности.

Для формирования компетентного мониторинга качества коррекционного компонента АООП у студентов эффективным (как показывает личный опыт автора) является прием «погружения» в такие ситуации, в которых соответствующие мнения и позиции интенсивно развиваются и перерастают в компетентность. Организуя групповую работу студентов, мы придерживались пози-

ции А.М. Матюшкина, который говорил, что «...развитие познавательной активности осуществляется не как обучение приемам решения задач, а как воспитание творческого мышления в условиях дидактически организованного диалога и ситуациях группового мышления» [2].

Реализация технологии формирования готовности будущих дефектологов в мониторингу качества коррекционного компонента АООП, направленной на формирование готовности в области мониторинга коррекционных программ сочетает прикладную направленность образовательного процесса университета и его традиционную фундаментальную профессиональную подготовку, способствует созданию таких условий, при которых студент, как объект профессионального образования в университете, становится компетентным в инклюзивной теории и практике субъектом. Содержание представленной технологии и модели согласуется с общим содержанием профессиональных образовательных программ по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование и дополняет содержание дисциплин, представленных в учебном плане, согласуясь с требованиями различных видов практик, гарантируя формирование готовности будущих дефектологов в мониторингу качества коррекционного компонента АООП.

Библиографический список

1. *Алдошина М.И.* Компетентность и профессиональная культура в университетском образовании // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. №4 (59). С. 20-25.
2. *Калинина А.А.* К вопросу о технологии мониторинга инклюзивного процесса образовательной организации. Сборник по материалам XXII Международной научно-практической конференции «Современные тенденции развития науки и технологий», Белгород, 2017. С. 57-59
3. *Матюшкин А.М.* Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности// Вопросы психологии, 1982, №4. С. 16-20
4. *Сергеева Е.В.* Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством образовательного процесса в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2011. 184 с.
5. *Сластенин В.А.* Качество образования как социально-педагогический феномен // Сибирский педагогический журнал. 2004. №3. С. 3-12.
6. *Субетто А.И.* Квалитология образования (основания, синтез). М.–СПб.: Изд-во ИЦПКПС, 2000. 223 с.
7. *Хуторской А. В., Хуторская Л. Н.* Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Вестник института образования человека. 2015. №2. URL: <http://иоч.рф/journal/2015/200/Eidos-Vestnik2015-216-Khutorskaya-Khutorskoy.pdf>(дата обращения: 12.05.2018).
8. *Aldoshina M* Some Notes on Higher Education Professional Training for Inclusive Education Teachers / M.I. Aldoshina, E.G. Samartseva // Current issues of linguistics and didactics: The interdisciplinary approach in humanities (CILDIAH 2017) URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>(датаобращения: 12.05.2018).

References

1. *Aldoshina M. I.* Competence and professional culture in University education // Pedagogical journal of Bashkortostan. 2015. No. 4 (59). Pp. 20-25.
2. *Kalinina A.A.* To the question of monitoring technologies of inclusive processes of educational organization. Collection of materials XXII international scientific and practical conference “Modern trends in the development of science and technology” (Belgorod, 31 January 2017). Pp. 57-59.
3. *Matyushkin A.M.* Psychological structure, dynamics and development of cognitive activity// problems of psychology, 1982, No. 4. Pp. 16-20.
4. *Sergeeva E.V.* Monitoring of educational achievements of students in the system of quality management of the educational process in pedagogical high school: dis. ... kand. PED. sciences’. Volgograd, 2011. 184 p.
5. *Slastenin V.A.* quality of education as a social and pedagogical phenomenon // Siberian pedagogical journal. 2004. No. 3. Pp. 3-12.
6. *Subetto A.I.* Qualitalia education (base, fusion). М.–SPb.: Publishing house of ITPKC, 2000. 223 p.
7. *Khutorskoy A.V., Farmstead Ln.* Competence as a didactic concept: content, structure, and model construction // Bulletin of the Institute of education of the person. 2015. No. 2. URL: <http://иоч.рф/journal/2015/200/Eidos-Vestnik2015-216-Khutorskaya-Khutorskoy.pdf> (circulation date: 12.05.2018).
8. *Aldoshina M* Some Notes on Higher Education Professional Training for Inclusive Education Teachers / M.I. Aldoshina, E.G Samartseva // Current issues of linguistics and didactics: The interdisciplinary approach in humanities (CILDIAH 2017) URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>(датаобращения: 12.05.2018).

УДК 378.14.026.9:687.016.5P3

UDC 378.14.026.9:687.016.5P3

КАРПЕЕВА С.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: karpeevas@bk.ru

СТЕБАКОВА Т.Г.

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

KARPEEVA S.A.

Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of fashion industry Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Orel State University
E-mail: karpeevas@bk.ru

STEBAKOVA T.G.

Candidate of technical Sciences, associate Professor of fashion industry Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Orel State University
E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

ОРИЕНТАЦИЯ КОНСТРУКТОРА ШВЕЙНЫХ ИЗДЕЛИЙ В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

ORIENTATION OF THE DESIGNER OF GARMENTS IN CREATIVE ACTIVITY IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES

Статья посвящена проблеме улучшения качества образования в области конструирования швейных изделий в процессе повышения уровня подготовки студентов в вузе.

Рассмотрена система организации педагогического процесса, общие дидактические методы их реализации в конструкторской деятельности в обучении конструированию швейных изделий.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, формирование компетенций, конструкторская деятельность, студент, проблема, метод обучения, конструирование швейных изделий, дидактические методы, система.

The article is devoted to the problem of improving the quality of education in the design of garments in the process of improving the level of training of students in high school.

The system of organization of pedagogical process, General didactic methods of their realization in design activity in training in designing of garments is considered.

Keywords: professional competence, the formation of competencies, development activities, student, problem, learning method, constructing garments, didactic methods, the system.

В экономических условиях нашей страны и постоянно меняющемуся спросу на рынке труда в области легкой промышленности возрастают требования к профессиональной компетентности специалистов. Стремительное развитие сферы образовательных услуг, переориентированной на удовлетворение потребностей различных категорий граждан, ставят систему профессионального образования нашей страны перед объективной необходимостью создания гибких, адаптивных педагогических технологий, позволяющих осуществлять качественное ориентированное обучение.

Специальность конструктор швейных изделий в нашей стране не новая и универсальная. Выпускник вуза должен быть ориентирован и адаптирован к новым экономическим требованиям, предъявляемым к легкой промышленности и соответственно к классификации специалистов на рынке труда. Конструктор проектирует облик рождающейся моды. Он занимается поиском новых конструктивных форм, новых образцов, новой философии в одежде современного человека. Творческая деятельность такого специалиста определя-

ет эстетический идеал своего времени и формирует, таким образом, наши вкусовые предпочтения.

Особое значение имеет необходимость формирования профессиональных компетенций, что приводит к развитию умений и навыков творческой деятельности в подготовке конструктора швейных изделий, связанных с художественно-конструкторской работой в области производства швейных изделий.

Конструктор швейных изделий должен обладать высоким творческим потенциалом, как в художественной, так и конструкторской деятельности, соединяющей в себе решение как художественных, так и конструкторских задач и требующей формирования профессиональных компетенций, отвечающих принципам технического и художественного творчества.

Прогрессивная составляющая, отвечающая современным требованиям подготовки конструктора швейных изделий возможна только на основе приобщения его как к художественной, так и к технической культуре. В условиях обучения конструированию швейных изделий в современном вузе, когда с каждым годом

стремительно нарастает объем знаний, необходимо, чтобы создавалось максимум предпосылок для самостоятельного приобретения студентами новых знаний, умений и навыков в процессе их деятельности.

Перед каждым педагогом вуза всегда стоят вопросы: как стимулировать студентов заниматься систематически, как ускорить процесс усвоения нового материала, как активизировать познавательную деятельность, что непосредственно ведет к формированию профессиональных компетенций.

Прочность сформированных профессиональных компетенций достигается, прежде всего, за счет эффективного изложения нового учебного материала. Большое значение для формирования и обеспечения прочности умений и навыков имеет постановка упражнений и применение конструкторских средств обучения.

Умение – это способность выполнить действие, иными словами, способность достичь поставленной цели. Эта способность приобретается в процессе обучения. Поэтому можно сказать, что умение конструировать есть способность выполнить задание по конструированию с применением необходимых инструментов (сантиметровая лента, линейка, манекен и т.п.).

По мере повторения действий умения совершенствуются, а сами действия выполняются быстро, четко, рациональными способами. В результате многократных повторений, действия могут перейти в навык. Формирование навыков относится в основном к действиям, которые стабильны по своему характеру.

Навыки относятся к приемам выполнения действий, а не к их цели и условиям. Автоматизация освобождает сознание от контроля им самим осуществления моторных, сенсорных и интеллектуальных операций, из которых складывается действие. В этом смысле исполнение действия становится автоматическим. Но в поле сознания остаются и выдвигаются на передний план цели, ради которых выполняется действие, и условия, в которых оно протекает, а также его результаты. С этой точки зрения выполнение действия в целом становится более сознательным. В основе формирования навыков лежат пробные попытки и отбор. Без повторных практических попыток формирование навыков невозможно [5]. Это относится к построению базисных сеток, конструктивных узлов по различным методикам (построение плечевых и нагрудных вытачек, горловины, проймы и т.д.).

С одной стороны, какое действие студента по конструированию швейных изделий не бывает до конца автоматизированным (т.е. удаленным из сознания), потому что оно, в конечном счете, вызывается и управляется сознательной целью, с другой – фактически любое действие студента частично автоматизировано благодаря навыкам, которые в значительной мере осуществляются без участия сознания. Студент никогда не осознает до конца всех элементов регуляции, исполнения и контроля (автоматизация имеет важное значение, так как облегчает полноценное выполнение всякой деятельности). Автоматизация отдельных сторон действий изменяет и совершенствует их структуру [2].

Для эффективного формирования профессиональных компетенций в области конструирования швейных изделий можно рассмотреть один из путей формирования профессиональных компетенций требующий опоры на чувственные ориентиры. Здесь предметные упражнения должны осуществляться на стандартных элементах, формальных задачах. Их решению способствует знание результата и удовлетворение при его достижении и закреплении элементов правильного действия и постепенное их объединение в целостном действии. Такую методику можно назвать аналитической. Здесь отражена поэлементная формально аналитическая методика.

При аналитическом подходе сначала формирование профессиональных компетенций идет быстрее и легче, навыки отличаются большой четкостью, правильностью и прочностью. Однако, затем возникают трудности при объединении отдельных элементов в целостные действия. Формирование профессиональных компетенций замедляется, а сформированные навыки оказываются иногда шаблонными и негибкими. Необходимо обращать внимание на допускаемые ошибки и действия выполненные «нечисто» для того чтобы проанализировать и ускорить обучение где сформированные навыки будут отличаться гибкостью и легкой приспособляемостью в процессе обучения.

Успешность формирования профессиональных компетенций по конструированию швейных изделий требует от преподавателя знания основных явлений и закономерности процесса обучения и соблюдения ряда условий. Сложность этого процесса обучения объясняется тем, что на него оказывают влияние самые разнообразные факторы: характер осваиваемых конструкторских действий, особенности организации и методов обучения конструированию швейных изделий, степень подготовленности обучающихся ранее, возрастные и индивидуальные особенности студентов и т.д. Влияние этих факторов необходимо учитывать при проведении занятий по конструированию швейных изделий в процессе формирования профессиональных компетенций.

К основным условиям, определяющим успешность формирования профессиональных компетенций в области конструирования швейных изделий, можно отнести следующее: заинтересованность в достижении успеха; отношение к учебным заданиям и упражнениям; применение методов обучения, соответствующих особенностям формируемых профессиональных компетенций; четкое понимание студентами критериев правильности выполнения действий; учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов.

Главный критерий занятия – включение в учебную творческую деятельность всех без исключения студентов на уровне их профессиональных возможностей. С этой целью используют индивидуальные задания – обязательные и добровольные. Менее подготовленные студенты выполняют работу по образцу готовой конструкции, лучше усвоившим программу студентам, предоставляется право выбора в рамках изученной темы.

Процесс овладения студентами конструкторскими действиями сводится к тому, чтобы, во-первых, они достигли удовлетворенного качества (точности) выполняемых действий и, во-вторых, чтобы они ориентировались в действиях процесса выполнения упражнений программы и могли осуществить самоконтроль.

Успех любого занятия по конструированию швейных изделий – в его тщательной подготовке со стороны преподавателя. Это разработка плана-конспекта, дидактическое и материально-техническое оснащение. При этом, преподавателю необходимо планировать не только свои действия, но и работу каждого студента, предусматривая возможные трудности и их преодоление, поддержание и развитие познавательного интереса.

Поставленная цель может быть достигнута только в том случае, если к занятиям будут тщательно подготовлены как преподаватель, так и студенты.

При организации лабораторных работ по конструированию швейных изделий необходимо учесть теоретический материал. Основное требование к лабораторному занятию в вузе – выбор такого содержания учебного материала и формы организации занятия, которые бы способствовали развитию познавательной деятельности, формированию профессиональных компетенций у студентов и их самостоятельности.

Основная цель проведения лабораторных работ состоит в том, чтобы научить студента решать конкретные задачи и применять их результаты на практике. Большое значение в обучении конструированию швейных изделий имеет инструктаж действий и обоснование применения теоретических знаний. Например, преподаватель разъясняет этапы построения базовых конструкций. Затем каждый студент приступает к выполнению пробных действий. После этого преподаватель указывает

студентам их основные ошибки, и объясняет более подробно построение с направлением допущенных ошибок каждому. Объяснение дополняет сведениями о способах определения положения конструктивных точек. Дальнейшее совершенствование формирования профессиональных компетенций происходит в процессе выполнения других упражнений.

Необходимо указать одну важную особенность формирования профессиональных компетенций в обучении конструированию швейных изделий. Овладение профессиональными компетенциями обеспечивает образование умений и навыков высокого уровня общности. И недооценка этого положения может привести к педагогическим просчетам.

Чем выше уровень общности формируемых профессиональных компетенций, тем большую роль в них играют знания студентов. Имеет большое значение способность студентов применять полученные знания на практике. Параллельное теоретическое и практическое обучение (закрепление теории на практике) обеспечивает применение полученных знаний в практической деятельности. Студенту перед решением практической задачи, необходимо мобилизовать для ее решения знания которыми он обладает. Следовательно, просто уметь применять свои знания на практике, что ведет к постоянному укреплению сформированных профессиональных компетенций.

Таким образом, одной из важных задач процесса формирования профессиональных компетенций конструктора швейных изделий, в творческой деятельности является формирование конструкторских умений и навыков, развития конструктивного мышления и способности применения знаний в практической деятельности.

Библиографический список

1. Гусарова Е.Н. Современные педагогические технологии. М.: АПК и ПРО, 2005. 176с.
2. Зеер Э.Ф. Психология лично-ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Урал. проф. пед. ун-та, 2000.
3. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) // Проблемы качества образования. Кн.2. М. Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
4. Кукушин В.С. Общие основы педагогики. М.–Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2006.
5. Образцов П.И., Коломов Д.В., Пимонов Р.В. Междисциплинарный подход как основа разработки моделей процесса формирования профессиональных компетенций обучающихся // Известия тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Вып.4. Часть 2 Тула: Изд-во ТулГУ, 2014.
6. Уман А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы. Москва–Орел, 1997. 208 с.
7. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. М.: Владос, 2002.

References

1. Gusarova E.N. Modern pedagogical technologies. M.: AIC and continuing education for educators, 2005. 176 p.
2. Zeer E.F. Psychology of personality-oriented professional education. Yekaterinburg: publishinghouse of Ural. prof. PED.UN-TA, 2000.
3. Zimnyaya I.A. Socio-professional competence as a holistic result of vocational education (idealized model) // Problems of the quality of education. kN.2.M. Ufa: Research center of problems of quality of training of specialists, 2005.
4. Kukushin V.S. General basics of pedagogics. M –Rostov n/D: Publishing center «March», 2006.
5. Obratsov P.I., Kolosov D.V., Pimonov V.R. Interdisciplinary approach as the basis of modelling of process of formation of professional competences of students // proceedings of the Tula state University. Humanities. Vol.4 part 2 Tula: Izd-vo Tulgu, 2014.
6. Uman A.I. Technological approach to learning: theoretical foundations. Moscow–Orel, 1997. 208 p.
7. Shamova T.I., Tretyakov P.I., Kapustin N.P. Management of educational systems. Moscow: Vlados, 2002.

УДК 37.013.76:37.091.33-028.22]:008

UDC 37.013.76:37.091.33-028.22]:008

КОВЕШНИКОВА Е.Н.

доктор педагогических наук, профессор кафедры индустрии моды Орловского государственного Университета им. И.С. Тургенева

ПАХОМОВА С.В.

преподаватель кафедры экранных искусств и фотомастерства Орловского государственного института Культуры

E-mail:svetlana.pakhomova@bk.ru

KOVESHNIKOVA E.N.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of fashion industry, Orel State University

PAKHOMOVA S.V.

Teacher, Department of Screen Arts and Photo Skills, Orel State Institute of Culture

E-mail:svetlana.pakhomova@bk.ru

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЭКРАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ФИЛОСОФСКИХ АСПЕКТОВ КУЛЬТУРЫ

PHENOMENOLOGY OF SCREEN PEDAGOGY THROUGH THE PRISM OF PHILOSOPHICAL ASPECTS OF CULTURE

В статье актуализируется значение феноменологии педагогического потенциала в вопросах сохранения культурно-исторического наследия народного искусства и православной культуры при формировании будущих специалистов экранного творчества с развитым императивом многокомпонентной сущности интеллектуальной и нравственной личности.

***Ключевые слова:** культура, нравственность, эпоха цифровизации, виртуальный мир, синергетические умения, интеллектуальный продукт, контент, материальный объект культурного наследия.*

The article considers the importance of the phenomenology of the pedagogical potential in the issues of preserving the cultural and historical heritage of folk art and orthodox culture in forming future screen specialists with the developed imperative of the multicomponent essence of the intellectual and moral personality.

***Keywords:** culture, morality, digitalization era, virtual world, synergetic skills, intellectual product, content, material object of cultural heritage.*

Все великие утописты будь то Оуэн, Фурье или Уэллс в дерзновении своего предвидения мечтали о таком времени, когда гармонически развитой человек в коллективном труде сможет сполна проявить свои таланты и способности. Коллективный труд по созданию и распространению экранных продуктов в эпоху цифровизации свидетельствует о том, что мечта философов о грёзах утопического мира всецело воплощается сегодня в мире виртуальном, когда реальность, преображённая синергетическим умением научных и художественных знаний, творит наследие поточным методом, задействуя все виды классического производства: фото, кино и телевидения и радиовещания, а также синтезируя гибридные методики медийных свойств коммуникабельности.

Вариативность этих форм производства нуждается в природоохранительном контексте, если речь идёт о его воздействии на человечество, и в этом случае приемлемо говорить о воспитании экологическом при подготовке специалистов, специфический коллективный труд которых синтезирует виртуальную реальность.

Прикоснуться к одной из самых сокровенных тайн человечества, пока не поддающихся рациональному суждению – тайне превращения художественного замысла в материальный объект культурного наследия, это педагогическое стремление, которое с древних времён считается труднейшим из занятий. Искусство воспитания будущих профессионалов экрана педагоги-

ческой науке давно не кажется несложной работой.

Практика экранной педагогики протекает почти без помощи педагогических книг, потому что искусство воспитания режиссёра, оператора, фоторепортёра или продюсера, как и всякое искусство легче перенять, чем понять. Тайна знания, которую мы носим в себе основывается на профессиональном опыте соответствующей исторической эпохе и выработанной этической норме, которая в нас скрыта и от нас скрыта. Вот почему ни в какой другой человеческой деятельности итоги не отличаются так разительно от затраченных усилий.

Отрадная уверенность в том, что смысл и объективная цель творческого поиска, как всё доброе и разумное, в конце концов, восторжествует в любом произведении искусства, и в рамках материального, механистического мира человек преодолеет трагичность бытия слиянием христианской надежды с историческим оптимизмом, – это отрадная уверенность, с которой каждый начинающий гуманист экрана и в XXI веке вступает на поприще собственных судьбоносных исканий смысла истории и значений своего времени.

Его ведёт надежда, что этот поиск увенчается случайностью, превозносящей находку разума о верном понимании безреакционного пути прогресса, – это и есть тот неискоренимый оптимизм, который неизменно питает тщеславие, необходимое для получения желаемых результатов.

Каждое новое поколение деятелей аудиовизуальных искусств начинает свое становление освоением мира материальной культуры эпохи предшествующей виртуальной реальности: контента и аппаратных устройств ещё недавно актуальных для цивилизации. Для каждого нового поколения интеллектуалов экранного творчества робототехника обладает средствами производства и предметами труда стремительно устаревающей цифровизации.

Для качественной компьютерной фиксации звука и изображения научных внедрений уже достаточно, но и с теми свойствами производственных отношений, которые по сей день бытиём определяют сознание, сознание виртуальное начинает вырабатывать ирреальное бытиё. Материальная культура аудиовизуального конвейера сама по себе диктует производственные отношения характерного свойства, являющегося показателем господствующего уровня нравственности личностей, вовлечённых в водоворот общественного бытия при изготовлении экранного продукта.

Культура производства интеллектуального продукта в формате кино и телевизионного, радиального, интерактивного продуктов в изобразительных и жанровых стилистических превосходящего по свойствам гибридизации все «измы» из теории познания дидактики и философии искусств, по-прежнему остаётся лишь показателем уровня практического овладения специалистом высот духовности прекрасного.

Каждый файл аудиовизуальной информации, в своей композиционной завершенности претендующий на законченное аудиовизуальное произведение, выполняет исторически закреплённую человеческую функцию – отражение отражения смылосодержащей реальности, и потому имеет общественную ценность. Возвышенность и сокровенность, священнодействие и благородство определяют то целительное действие духовного врачевания, которое и возводит рецептуру авторской композиции в разряд «ценности», отвечающей критериям всеобщей пользы. Зрительская оценка симфонически точно включает произведение экранного творчества в условность общественной жизни, если оно так или иначе выполняет функции, не противоречащие человеческой природе: вдумчиво отделяет трансформации поколений, отсоединяет культурный код значений отжившего прошлого, от культурного наследия, отношение мира к которому носит оценочный характер наследия.

Сообразуясь с социальной действительностью, зрители постоянно оценивают то, что они видят на экране, слышат из звуковых устройств с точки зрения своих интересов, потребностей, споров. Всеобщее отношение к миру сиюминутно носит оценочный характер, размноженный резонансом в социальных сетях. Суть этой оценки может быть прогрессивной: объективной и правильной, а может сугубо реакционной: эгоистически субъективной и преднамеренно ложной. Таким образом, понятие о ценности экранного продукта неразрывным образом связано с интеллектуальной оценкой, объективирован-

ной в ментальностисложившейся исторической системы.

Воспринимаемые окружающими свойства высокой полезности интеллектуального продукта возводят его в ранг исторической субъективно-объективной реальности, поскольку каждое реализованное экранное воспроизведение, повтор и тиражирование познаются и оцениваются как благое деяние автора надличностно. Авторство произведения надличностно и надмирно, поскольку оно креативно. В системе общества узнаваемое экранное творение обретает своего рода бессмертие, в то время как сам признаваемый индивид конечен и ограничен. Включение авторского субъективизма – воплощённого экранного замысла – в сложную систему социальной практики – это процесс общения. В условиях рыночного товарооборота интеллектуальных продуктов – это процесс коммуникативного обмена с константой бесконечности.

Механизмом, служащим превращению индивидуальной деятельности сознания автора в живые идеи общественного сознания служит весь современный коммуникативный процесс Всемирной Паутины. Эта виртуальная реальность не имеет своего надличностного мозга с профессиональной культурой мышления, но между индивидуальным и общественным сознанием нет твёрдо выраженных границ и в повседневной земной реальности. Константа её бесконечности размывает границы линейности восприятия.

Исторически выработанные обществом нормы нравственной культуры сознания постоянно духовно питают личность автора. Реальное бытиё индивидуального духовного поиска, воплощаясь в контексте конкретного проекта, постоянно соотносится с миром всеобщей духовной культуры. Мысль с уровня авторского озарения (в форме всего лишь мысли) овеществляется в контекст идейного замысла и объективируется в сценарий, съёмочный материал, монтажный проект, фильм, передачу, радиопрограмму с установкой на протяжённость в пространстве и времени феномена общественного сознания. Выполняет ли феномен общественного сознания роль надличностного мозга, наделённого культурой мышления – это одна из современных загадок бытования виртуальной реальности.

Нравственная культура в экранном творчестве выступает как форма интенсивности энергетических процессов воздействия. Пока реальная структура элементарных частиц (напр. протонов и фотонов) неизвестна, приходится ограничивать суждение о произведении экранного искусства и феноменологии его автора лишь трактовкой неуничтожимой, сохраняющейся энергии его посыла. Импульс поступательного волнообразного воздействия посылом основывается на устойчивости квантов, которые можно обозначить лишь термином из нормы традиции священнодействия – заветом. Устойчивость субстанции энергетического посыла, который на профессиональном языке обозначается как сверхзадача, и выступает главенствующим импульсом диалектики движения культурологического феномена способного существовать целостно в любых координатах.

натах пространства и времени, сохраняя ментальность надличностного и надвечностного завета. Рефлексия беззаветного служения – форма нравственной культуры профессионала, которую называют биографией автора.

Важное эмпирическое наблюдение заключается в том, что уровень профессиональной культуры, с которого зарождается рефлексия разума автора точно соответствует уровню культуры той категории зрительской аудитории, которая контекстно-целостно способна воспринять продукт (фильм, передачу) как энергетический импульс предназначения автора, его доли, судьбы, призвания.

Картина мира, созданная художником, из индивидуального в общественное сознание переходит порой нецелостно, фрагментарно и крайне трудоёмко. Чувствуется, как неумолимым потоком времени уносится всё несущественное для вечности. Отбор значимого находится порой вне индивидуального контроля художника. Необходимо обладать огромным, титаническим познанием свойств и закономерностей композиционного построения картины мира в тех свойствах, которые глобально объективны и не являются порождением мелкой мысли. Здесь коррелятом выступает психическое состояние первичных источников нравственных предписаний, эстетических чувств и представлений заложенных в парадигмальности формирования и воспитания мастера. Через собственное приобщение к реально функционирующему предчувствию художественных озарений «эфирного ветра» ширится невидимая граница глобального соучастия мастера в безличностном царстве абстрактных идей, освобождённых от субъективной зависимости человека и подавляющего его своей абстрактной глобальностью.

Посредством сил, накопленных всей предшествующей православной культурой, мы движемся вперёд, количественной суммой индивидуальных познаний стремясь создавать качественную ипостась нового общественного сознания.

Каждый дебютный взлёт авторского озарения в экранном искусстве осуществляется со стартовой площадки вековых накоплений архивации. Потеря и неразличение общественно-исторического смысла в них чревато для культурного сознания такими издержками этического свойства как догматизм, волюнтаризм и антикультуризм. Объективная природа имманентных законов развития, вскрывая смысл эволюции на данном этапе развития общества, может воздействовать на всё бытие в целом, и предсказывать перспективы развития ситуации, характеризуемые противоречиями различной остроты между массивом духовной жизни общества и аберрацией духовного начала индивида.

Властью общественного целого наличие противоречия между системой духовных принципов и отдельной позицией может нивелироваться в вертикальном ракурсе по уровню, а в горизонтальном – по форме. В данном плане общественное сознание принимает на себя роль вездесущего регулятора, побуждения которого совпадают с сущностным стремлением активизировать исторический

прогресс, либо задействовать механизмы его торможения.

Надличностная власть общественного сознания (если таковое присутствует в историческом периоде) предписывает художнику, впадающему в догматику или валюнтаризм, сохранить жизнестойкость сознания. Цельность владения философской системой построения мысли, профессиональный образовательный уровень и уровень общей культуры, обеспечивают готовность бесконфликтно и гармонично излагать свою концепцию взглядов на мир.

Вариативность форм производства авторского контента нуждается в природоохранительном контексте, однако формируется только в результате длительных тренировок и волевых усилий, причём не только студента в образовательном процессе вуза, но и преподавателя, осуществляющего образовательный процесс на основе дифференцированного подхода к конкретным педагогическим задачам, событиям жизни и обстоятельствам эпохи.

Зафиксированные факты противостояния идеологии и общественной психологии авторитетным высказываниям – это сфера визуальной эстетики тяготеющая к области журналистики. В векторном образовательном процессе вуза её значение всё возрастает, поскольку прогресс технологический облегчил трудоёмкость синхронных репортажей, а процесс расширения правового поля не снял ограничения на ответственность за индивидуальное высказывание. И в поле информационного потока устремились интересы всех разнопрофильных профессионалов экранного творчества. Дестабилизация самой общественной психологии требует от профессионала, осуществляющего аудиовизуальную деятельность в этом поле самостоятельного соблюдения этических рамок. На этом обстоятельстве строится парадигмальность воспитательно-творческого развития будущего профессионала в образовательном процессе вуза.

Информационный поток генерирует социальные идеи. Поддержание движения этого потока часто становится самопроизвольной рефлексией автора, поскольку отражает сущность понимания им своего предназначения – призвания. Отстаивая свои интересы, авторы-журналисты в социальных группах (в том числе и виртуальных сообществ) генерируют свои идеи, вокруг которых аккумулируется социальный опыт культурных и общественных групп, классов, выстраивается система авторитетных идеалов: портретируются имиджи лидеров.

В данном применении профессиональных качеств жизнь человеческого духа в своей готовности служению подвигу содержит аспект мировоззрения, требующий наставления в педагогическом качестве жизнестойкости, как абсолютизация доброй энергии. В процессах научного познания авторского творчества нередко приходится выделять лишь энергетическую сторону коллективного производства, отвлекаясь от личных свойств носителей умения.

А между тем глубинные нравственные свойства проявляются в процессах производства интеллек-

туальных продуктов как трудовое взаимодействие. Философские аспекты экранной педагогики в своей содержательной части должны учитывать это обстоятельство. Художественное воспитание экранной культуры в вузе зависит от трёх переменных: студенты-дебютанты, мастера-педагоги и отношения между ними. В педагогических условиях высшей школы две из этих переменных ярко проявлены: культурологические свойства преподавателя и норма отношений заданы правилами и традициями набора учебных дисциплин. Самостоятельное же обучение – это задача с тремя этическими неизвестными: готовность к применению профессиональных качеств в культуре (интеллектуальном поле) личного творчества, готовность к применению профессиональных качеств в тандеме, готовность к коллективной реализации художественного замысла.

Творческие танделы традиционная редкость в искусстве, их недолговечность связана именно с неустойчивостью психологической совместимости как проявления культуры общения индивидуумов. Сотворчество в тандеме представляет собой чаще всего лишь этап на пути реализации проекта. Реальный результат даёт эффект при направленно-вдохновенном поиске решений в совместной работе следующих танделов. Продюсер и: например, – сценарист, затем – композитор, позднее – сценограф. А также режиссёр и: оператор, монтажёр, герой, героиня, эксперты, консультанты, декораторы, костюмеры и т.д. Процессы культурного взаимодействия в данных танделах осуществляются либо одновременно, либо один раньше или позже другого. Здесь потребность в психическом развитии обусловлена соборным сопереживанием процесса вдохновения, пока она не угасла сосуществование субъектов обусловлено состоянием материи, которую они производят.

Феноменология этой материи заключается в её нематериальной активности – в предлагаемых обстоятельствах существования и действия в заданных координатах времени. Порядок сменяемости этих пар субъектов и состояний их взаимодействия и образует структуру времени производственного процесса – культурное поле сферического пространства создания нематериального актива. Главенствующую роль в этом процессе имеет территориальное пространство производства, которое в научном мире педагогического знания будет обозначаться термином «условия воспитания» для применения «средств воспитания», а в практике конвейерного производства экранного продукта это будет системная доктрина предполагаемых обстоятельств, в культурной атмосфере которых возможно экспериментальное открытие и непродолжительное бытование пространства заданного жанра. Пространство стилизации комедии, трагедии, мелодрамы, в котором развернутся временные координаты протяжённости масштаба длины, ширины, высоты от весомости нравственной ценности идеи, темы, проблемы, сверхзадачи. По линиям этой протяжённости все тела произведений и личностей самих соавторов в их энергетическом масштабе обретут свою значимость границ нетленности – протяжённости

в структурах времени. Так выстраивается и ширится образная граница авторства – из уходящих вдаль по кругам социума народного искусства в океан Космоса.

Сегодня нематериальный актив на материальном носителе – экранное произведение – обретает значение явления (культурного феномена), если характеризуется длительностью существования и последовательностью этапов развития – раскрытием зафиксированных форм бытия всех процессов и явлений, которые были, есть и будут в бесконечном мире: из прошлого, через настоящее в будущее.

Иными словами, культурно-исторический феномен должен обладать значением наследия.

Когда пространство отрывается от протяжённости вещей, а время от реальности, закономерным порождением выступает абсолютное бытие мирового пространства, заполненное неподвижным эфиром. Здесь, согласно Ньютону, пространство неподвижно, неизменно, и время в нём – «эфирный ветер».

Главенство триединства: материи, движения, пространства и времени – это искомый ключ к решению педагогических задач с тройными неизвестными, поскольку течение времени в познании неизбежно и тесно связано с синергетической научной картиной мира. Однако, самостоятельное освоение реальной картины окружающего мираначинающим мастером аудиовизуального творчества может оказаться опасным без познания духовных основ физической картины мира и их философского, нравственного осмысления. И это тем более рискованно, если речь идёт о формировании мастера-руководителя: директора студии или продюсера.

Освоение действительности при помощи набора тех художественных методов и средств познания, которые приняты в качестве утверждённых абстракций смыслового содержания при становлении личности, накопленных вековыми традициями православия, за которыми стоит производство духовных ценностей в кодировке знаково-орнаментальной традиции соединяющей причудливые формы народной фантазии и логику здравого смысла, – это целый модуль профильных дисциплин. Базовые значения этого модуля требуют постоянного обновления исходных данных в силу неумолимости хода научно-технического прогресса.

На уровне системной педагогической теории это целый комплекс учебных дисциплин энциклопедического свойства, в котором представлены вариативные взгляды и оценки, эстетические вкусы и идеи исторических периодов отечественного и зарубежного кинематографа, социально-политические доктрины, орфоэпические нормы, эргономические требования и формообразующие принципы.

Всё то, что выступает усреднено-типическим в социальных группах далёких от духовной культуры, все нюансы и вольницы, которые предопределяются особенностями самого индивида, отнюдь не разрешает его проблем самореализации. Изъятие из сознания индивида упрощённых, статистических, типологизированных

и стереотипных взглядов может обнажить и пустоту духовной скорби с капризами единоличной рефлексии.

Пласты духовных отложений культурных ценностей в аудиовизуальном формате служат не только сохранению культурного наследия, но и выступают мерилom исторической значимости эпохи и личности. Педагогическое поприще экранного искусства служит

не только идее раскрытия личной уникальности, но и помогает будущему профессионалу отыскать свой корень человечности. Православная духовная культура, размышляя о началах человека, сужая первые глубинные свойства хроникальной фиксации запечатлённого мгновения до самых последних пределов краеугольного вопроса творчества «во имя чего сие творение?»

Библиографический список

1. Коржуев А.В., Сергеева М.Г. Педагогический поиск как диалог традиций и инноваций: монография. Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. 186 с.

References

1. Korzhuev A.V., Sergeeva M.G. Pedagogical search as a dialogue of traditions and innovations: monograph. Moscow, NOU VPO MIL, 2015. 186 p.
-

УДК 378

UDC 378

КОВЫНЕВА К.А.

аспирант, кафедра профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: kirakvynjova@rambler.ru

ПРАВДЮК В.Н.

доктор педагогических наук, профессор, кафедра профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: m-suganova@mail.ru

KOVYNEVA K.A.

Postgraduate student, the department of vocational education and business, Orel State University

E-mail: kirakvynjova@rambler.ru

PRAVDYUK V.N.

Doctor of pedagogical Sciences, professor, Department of professional learning and business, Orel State University,

E-mail: m-suganova@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНО-ТВОРЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА»

THEORETICAL APPROACH TO THE CONCEPT DEVELOPMENT «SOCIAL AND CREATIVE CULTURE OF THE FUTURE TEACHER»

В настоящее время актуальным является подготовка будущих педагогов профессионального обучения по различным отраслям. В связи с этим ведется планомерная научно-методическая работа по формированию у них социально-творческой культуры, которая рассматривается как процесс, направленный на совокупность достижения результатов творческой активности в ходе профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая культура, социально-творческая культура, педагог профессионального обучения, бакалавр.

Currently, it is important to train future teachers of vocational training in various fields. In this regard, systematic scientific and methodological work on the formation of their social and creative culture is carried out, which is considered as a process aimed at the totality of achieving the results of creative activity in the course of professional and pedagogical activity.

Keywords: pedagogical culture, social and creative culture, teacher of professional training, bachelor.

Формирование социально-творческой культуры будущего бакалавра по направлениям подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) и 44.03.05 Педагогическое образование (профили: Технология и Экономика) является актуальной проблемой. Она возникла в связи с тем, что современные условия социально-экономической среды и запросы населения, общества предъявляют высокие требования к готовности выпускников образовательных учреждений к самостоятельной трудовой деятельности, готовности к выбору будущей профессии [1].

Поэтому от будущих бакалавров, которых готовит факультет технологии, предпринимательства и сервиса, зависит, как они будут передавать свои знания и умения будущим ученикам, какими принципами и подходами будут руководствоваться, на сколько эффективны окажутся их деловые и творческие способности [2, 3].

В своем исследовании, мы обращаем внимание на то, что формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в ходе обучения в университете проводится с опорой на мотивационный, личностно - деятельностный, когнитивный и творческий подходы, которые способствуют воспита-

нию осознанного отношения студентов к педагогическому труду, творчеству и самостоятельному подходу к формированию социально-творческой культуры.

В ходе анализа научно-педагогической литературы, предстояло выявить, обозначить и охарактеризовать составляющие социально-творческой культуры. Понятие культура имеет огромное количество значений в различных областях человеческой жизнедеятельности. В основном, под культурой понимают человеческую деятельность в её самых разнообразных проявлениях, включая все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом в целом навыков и умений. Источником происхождения культуры является человеческая деятельность, познание и творчество. Это доказывают многие ученые: антропологи (Э. Тайлор, К. Уислер, Р. Бенедикт, Р. Линтон), социологи (У. Томас, У. Самнер, А. Келлер, К. Янг, П. Сорокин, Г. Беккер, Л. Уайти и другие). В свое время американские антропологи А. Кребер и К. Клакхон [4] проанализировали более 150 определений культуры и разделили их на шесть основных типов:

– описательные определения, в которых ведется перечисление всего того, что охватывает понятие

культуры;

- исторические определения, в которых акцентируются процессы социального наследования, традиция;
- нормативные: первая группа – определения, ориентирующиеся на идею образа жизни; вторая группа – определения, ориентирующиеся на представления об идеалах и ценностях;
- психологические определения уделяют внимание следующим трем элементам: процессу адаптации к среде, формированию привычек, процессу научения;
- генетические определения представляют культуру с позиции ее происхождения и разделяются на четыре группы;
- структурные определения, в которых внимание акцентируется на структурной организации культуры.

Эти группы дают возможность, начинающим исследователям выбрать и обратиться к общему понятию «культура». Формирование культуры у студентов позволяет накапливать свой опыт и направлять свои действия социальных отношениях, возникающих между людьми.

Остановившись на определении «педагогическая культура», как части общей культуры, учитываем, что в ней в наибольшей степени отразились не только духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые для социализации личности [5].

Наше теоретическое исследование учитывает и мнения многих ученых, которые в своих работах показали особенности педагогической деятельности, педагогического мастерства. Это позволяет считать, что в целом, педагогическая культура основывается на качестве педагогической деятельности и предполагает ее самосовершенствование и самореализацию творческого мастерства педагога.

Несмотря на то, что до настоящего времени нет однозначного определения понятия «педагогическое творчество», мы в нашей работе отдаем должное тем акцентам, которые выстраивает Н.В. Кузьмина [6]: способы подготовки учащихся к жизни и дальнейшей деятельности, способы обучения самообразованию, самоорганизации и самоконтролю.

Поскольку педагогическое творчество – это непрерывный процесс самореализации индивидуальных, психологических, интеллектуальных сил и способностей личности педагога, то оно является основным компонентом профессионально-педагогической культуры. Однако, для его развития необходимы объективные и субъективные условия образовательной среды, наличие творческой атмосферы, стимулирующей к трудовой и воспитательной деятельности преподавателей и обучающихся.

Педагогической культуре и обществу взаимопроникают друг в друга. Будущие выпускники являются членами общества – социальной структуры (институты

и взаимодействующие группы), а характер регулирования отношений между людьми в обществе определяется их культурой. Следует помнить, что социальное творчество обучающихся формируется на добровольном начале, когда они принимают в начале посильное участие и в дальнейшем, совершенствуя общественные отношения в коллективе, группе приобщаются к преобразованию различных ситуаций, складывающихся в окружающем их социуме. В ходе своей творческой деятельности студенты учатся быть инициативными, участвовать в различных творческих проектах, нести ответственность перед группой сверстников, педагогом, общественностью.

Положительным является и то, что в процессе формирования социально – творческой культуры обучающихся, создаётся своеобразная эмоционально наполненная среда, повышающая мотивацию, творческую увлечённость, что, несомненно, влияет на успех и реализацию своих формируемых компетенций. Это могут быть различного рода WEB– квесты, участие в проектах skills, в бизнес-инкубаторах, техно-парках и тому подобное. Творческая активность в дальнейшем помогает будущим выпускникам образовательных учреждений успешно адаптироваться в новых социально-экономических условиях среды. Социально-творческая деятельность студентов направлена на реализацию и освоение взаимосвязи, преемственности и перспективности общекультурных и профессиональных компетенций.

Для решения вышеизложенного, необходимо помнить о социально-творческой культуре педагога, которая отражается в его повседневной работе в образовательном учреждении. Педагогическая деятельность, направленна на развитие собственной творческой активности. Поэтому, формирование социально-творческой культуры у будущих бакалавров представляет собой целостный процесс, направленный на совокупность достижения результатов творческой активности в ходе обучения [7].

Таким образом, поскольку педагоги по роду своей деятельности являются людьми творческими, играющие важную роль в образовании, предлагаем следующее определение: «социально-творческая культура будущего бакалавра педагогического образования понимается нами как процесс и результат его профессионально-творческой активности в условиях инновационной образовательного пространства, совершенствующего совокупность межличностных отношений: «педагог↔педагог», «педагог↔обучающийся» и «педагог↔семья (родители, попечители)» и, направленные на подготовку обучающихся, готовых быстро адаптироваться к самостоятельной жизни и трудовой деятельности в современных социально-экономических условиях.

Библиографический список

1. Правдюк В.Н., Суганова М.И., Губарева Л.И. Особенности подготовки бакалавров на факультете технологии, предпринимательства и сервиса /Совершенствование подготовки педагогических кадров и методики преподавания непрофильных учебных дисциплин: сб. ст. Междунар. заоч. науч.-практ. конф., Новополюцк, 15–16 мая 2017 г. / Полоц. гос. ун-т : редкол.: С.Э. Завистовский (отв. ред.), В. Э. Завистовский (зам. отв. ред.) [и др.]. – Новополюцк: Полоцкий государственный университет, 2017. (С 72-76). 185с.
2. Правдюк В.Н., Митяева А.М., Ковешникова Е.Н., Суганова М.И. Формирование научной культуры у будущих магистров(научная статья) Международный журнал экономических перспектив (ISSN: 1307-1637)Специальный выпуск: Том 11, выпуск 4 (июнь 2017 г.). С. 6970-6975. Р: 6970-6975. 2017: http://www.econ-society.org/ijep_contents_11.2.
3. Правдюк В.Н., Гаврилова И.С. Миссия образования в кадровой политике профессиональных учреждений //Известия тульского государственного университета. Педагогика. Тула: ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», 2017. Т. 2. С. 34-39.
4. Определение культуры [Электронный ресурс].-Режим доступа:helpiks.org/1-39981.html(Дата обращения: 10.02.2018).
5. Культура [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Dict_Index.php–Библиотека Гумер. Культурология. – (Дата обращения: 10.02.2018).
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения/Н.В. Кузьмина. М., 1990.
7. Правдюк В.Н. Профессиональное обучение: стратегические приоритеты и социальный запрос / Л.И. Губарева, Е.П. Лидинфа, Н.Г. Хмызова и др. /под. ред. В.Н. Правдюк. Орел: «ОГУ им. И.С. Тургенева», 2017. 288 с.

References

1. Pravdyuk V.N., Spanova M. I., Gubareva L. I. Peculiarities of preparation of bachelors at the faculty of technology, business and service Improvement of teacher training and methods of teaching non-core disciplines : collection of articles]. highest level.. science.-practice. Conf., Novopolotsk, may 15-16, 2017 / Poloz. state UN-t: redkol.: S. E. Zawistowski (resp. ed.), V. E. Zawistowski (Deputy ed. ed.) [et al.]. Novopolotsk: Polotsk state University, 2017. (72-76). 185s.
2. Pravdyuk V.N. , N.G. Khmyzova, A.M. Mityeva, E.N. Koveshnikova and M.I. Suganova. Formation of Scientific Culture in the Process of Preparation of Would be Masters International Journal of Economic Perspectives, Volume 11, Issue 2,
3. Pravdyuk V. N., Gavrilova S. I. MISSION of EDUCATION IN the PERSONNEL POLICY of PROFESSIONAL INSTITUTIONS // PROCEEDINGS of the TULA STATE UNIVERSITY]. Tula: fgbou VO “Tula state University”, 2017. Vol.2. С. 34-39.
4. Definition of culture [Electronic resource]. - Access mode: [helpiks, org / 1-39981.html](http://helpiks.org/1-39981.html) (date accessed: 10.02.2018).
5. Culture [Electronic resource]. -Access mode: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Dict_Index.php - The Gumer Library. Culturology. - (Date of circulation: 10.02.2018).
6. Kuzmina N.V. Professionalism of the personality of the teacher and the master of industrial training / N.V. Kuzmina. М., 1990.
7. Pravdyuk V. N. Professional training: strategic priorities and social inquiry / L. I. Gubareva, E. P. Lidingo, N. G. Khmyzov etc. / under. edited by V. N. Pravdyuk. Orel: “OSU named after I.S. Turgeneva”, 2017. 288 p.

КОЗЫРСКАЯ И.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специальной и клинической психологии, Челябинский государственный университет
E-mail: irina.kozyrskaya@mail.ru

KOZYRSKAYA I.N.

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, department of Special and Clinical Psychology, Chelyabinsk State University
E-mail: irina.kozyrskaya@mail.ru

**ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА
КАК ПРЕДПОСЫЛКА СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

**INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN AT THE END
OF THE XX – THE BEGINNING OF THE XXI CENTURIES AS PREREQUISITES FOR INNOVATION PROGRESS
AT THE PRESENT STAGE**

Статья посвящена анализу развития системы среднего образования Республики Казахстан в период обретения государственного суверенитета. Выделены и обоснованы периоды инновационного развития системы среднего образования в Республике Казахстан, охарактеризована динамика развития инновационных образовательных учреждений.

Ключевые слова: инновация, инновационные процессы, система образования, профилизация, образовательные стандарты, лицеи, гимназии.

The article presents the analysis of the secondary education system development in the Republic of Kazakhstan during its state sovereignty. It gives proof and focuses on the stages of the secondary education system development in the Republic of Kazakhstan and characterizes the progress dynamics in the innovation of educational institutions.

Keywords: innovation, innovation processes, system of education, specialization, educational standards, lyceums, gymnasiums.

Экскурс в историю развития образования позволяет утверждать, что инновационные процессы в образовании возникали в различные периоды и определяли его развитие, а в настоящее время являются закономерностью в развитии современного образования, ведущей и устойчивой тенденцией его обновления.

Обозначенный исторический период конца XX – начала XXI века в развитии казахстанского образования представляет, на наш взгляд, особый интерес, поскольку инновационный поиск в образовательной теории и практике приобрел особенно четкую направленность после провозглашения государственного суверенитета Республики Казахстан, став частью общего процесса реформирования всех сфер. Сложившиеся в этот период социально-экономические, материально-технические и историко-культурные условия жизни общества тесным образом определяли цели, содержание, структуру, типологию и приоритеты развития воспитательно-образовательного процесса в казахстанском образовании, т.к., система образования как социальная модель всегда отражает внутреннюю структуру и облик общества, его национальные особенности, историко-культурное достояние и традиции.

С другой стороны, развитие казахстанского образования опиралось на освоение мирового опыта теоретической разработки и практической реализации инновационных процессов. Этому способствовал ак-

тивный инновационный поиск и интенсивное освоение проблемы нововведений, поиск обобщающей теории инновационных процессов, характерный для мировой педагогической науки второй половины 80-90-х годов XX века.

Инновационная направленность в развитии образования к началу 90-х годов получила международное признание в качестве рабочих ориентиров в программах ЮНЕСКО [13].

В статье предпринята попытка на основе историко-педагогического анализа охарактеризовать особенности и тенденции инновационных процессов в системе образования Республики Казахстан в конце XX – начале XXI века.

Как отмечалось ранее, образовательная система каждого государства в разные исторические периоды строилась с учетом сложившихся культурных традиций и экономических возможностей. Вместе с тем, в числе общих тенденций развития мировой образовательной системы в конце XX века, определивших дальнейшее направление инновационного поиска, выделяются: демократизация, гуманизация и гуманитаризация, компьютеризация и информатизация, интеграция образования [12, с. 15].

Темп жизни, характерный для современного общества, сопровождается молниеносными и глубокими изменениями, происходящими в общественной струк-

туре, изменяются представления о процессе формирования человека, приоритетах его личностных качеств, жизненных установок и ценностей, что определяет необходимость повышения фундаментальности образования и усиление его гуманистической направленности. В контексте такого понимания выстраивались инновационные изменения в казахстанской образовательной практике, отвечая потребности общества в человеке, способном осваивать новые знания и профессии на протяжении всей жизни и основной акцент был сделан на развитии личности ребенка, формировании умственной активности и творческих способностей.

Для того чтобы государство выступало равноправным членом мирового сообщества, в том числе и в образовании, начиная с 1991 года, в Казахстане определяется несколько этапов процесса реформирования среднего образования, что отражено в Национальном отчете «Образование для всех – 2000»:

1. «Этап становления законодательной базы (1991-1993). Основной задачей являлась демократизация учебно-воспитательного процесса, закрепление за гражданами гарантий на образование, создание правовой основы для реализации новых подходов к экономическому обеспечению образования. Результатом этих изменений явился Закон «Об образовании» (1992).

2. Этап концептуально-программной модернизации образовательной сферы (1993-1996). Уточнение конкретных путей и направлений преобразований и на их основе принятой законодательной базы. За этот период были утверждены несколько концепций, в числе которых концепция государственной политики в области образования.

3. Этап децентрализации управления и финансирования образования (1996-1997). Происходила дальнейшая корректировка содержания, изменялись принципы управления и финансирования, сформирована нормативно-правовая база, расширилась сеть альтернативных организаций образования, появились новые источники поддержки государственных учебных заведений.

4. Этап стратегического ориентирования развития системы среднего образования (1998-2000). Определены основные приоритеты развития системы среднего образования, разрабатываются ее концептуальная и законодательная основы, создаются условия для интеграции системы образования в мировое образовательное пространство; осуществляется информатизация школ; выходят в свет учебники нового поколения» [6, с. 28-29].

Проведенный нами анализ, основанный на вышеуказанных исследованиях, учете социально-экономических условий и организационно-педагогических предпосылок развития системы образования, позволил обобщить теорию и практику инновационных процессов, опыт создания и функционирования инновационных учебных заведений и выделить три периода инновационного развития системы среднего образования в Республике Казахстан. Каждый из этих этапов характеризуется рядом особенностей и собственной логикой развития, но

в комплексе они составляют фундаментальные предпосылки современного этапа инновационного развития казахстанского образования [12, с.44].

Для первого периода (1989-1992) был характерен активный инновационный поиск преимущественно эмпирического характера.

Как отмечает в своих исследованиях Е. Катаев, со ссылкой на А. Каспаржан, лицеи и гимназии этого периода можно считать инновационными школами, где осуществляется «поиск новых организационных форм работы с продвинутыми, по отношению к среднему уровню учащихся, детьми и подростками, так и формирование нового содержания образования» [5, с. 89].

Наибольшее распространение получали новации, связанные с организацией учебного процесса, а не с изменением содержания, характера и технологии обучения, большинство школ находившихся в поиске, развитии, эксперименте, было ориентировано на уровневую, профильную дифференциацию обучения.

При этом в основном, речь шла о дифференциации детей, а не способов, методов и средств обучения. Практически не внедрялись педагогические технологии, построенные на учете индивидуальных и индивидуально-групповых особенностей учащихся, новые системы контроля и оценки знаний, стимулирующие познавательную активность и положительную учебную мотивацию [12, с. 45].

Распространение в этот период получила также профилизация и специализация общего образования, начиная с начального звена, выражающаяся либо в выборе общего уклона всей школы, либо в открытии одного или нескольких классов различного профиля, а содержательно она чаще всего сводилась к углубленному изучению отдельных предметов, либо к введению единичных дополнительных учебных курсов в старших классах по спецдисциплинам, в зависимости от профиля. Часто профильные классы отличались от обычных лишь большим количеством часов в неделю по отдельному предмету [7, с. 18].

Поиск путей и средств универсализации, обеспечение целостности и всестороннего повышения общенаучного и общекультурного уровня и, соответственно, гуманитаризации общего образования не являлся, к сожалению, ни целью инновационной деятельности, ни предметом экспериментов в школе в этот период [11, с. 20].

Таким образом, анализируя основные инновационные изменения в казахстанском среднем образовании первого периода необходимо отметить, что усилия, затраченные на введение инноваций в отдельные элементы педагогических систем школ на тот период времени не оправдывали в полной мере ожиданий, поскольку принципиальных сдвигов в качестве образования не происходило.

Подавляющее большинство нововведений носили организационный, а не сущностный, принципиальный характер. Изменение структуры и содержания учебных программ по отдельным предметам, введение

новых дисциплин и курсов приводило к перегрузке учащихся, психологической напряженности без принципиальной переориентации на методологический, теоретико-познавательный подход к деятельности. Уровневая дифференциация детей не давала качественных результатов в формировании общей культуры личности, но порождала социально-психологические и нравственно-психологические проблемы [11, с. 20].

Необходимо также отметить, что в 1991 году вышло примерное положение о лицеях и гимназиях и явилось отправной точкой для активного распространения учреждений данного типа.

Таким образом, инновационные процессы характеризовались изменением отдельных элементов педагогической системы; подавляющее большинство инноваций носило организационный, а не содержательно-технологический характер.

Тогда как предоставление свободы действий учителю в школе, демократизация управления должны были сопровождаться государственной системой защиты здоровья, прав и достоинства личности ребенка, контроля над качеством образования, обеспечения научной обоснованности новаций и экспериментов, комплексным наблюдением за самочувствием детей в условиях реформирования, экспериментирования и развития школы.

Поэтому, для второго периода (1993-1996 год), после обретения Казахстаном независимости, актуальной задачей стало формирование законодательной базы, соответствующей изменившимся условиям, направленной на закрепление за гражданами государственных гарантий на образование, создание правовой основы для реализации новых подходов к экономическому обеспечению сферы за счет рационального использования бюджетных средств, привлечение внебюджетных средств и регулирование прав собственности [12, с. 45].

Основным законодательным актом, регулирующим образовательную деятельность и давшим определенный простор для развития образовательных учреждений, явился Закон Республики Казахстан «Об образовании» (1992).

В этот период были утверждены 18 концепций и государственных программ, в числе которых «Национальная программа государственной поддержки образования», «Целевая программа подготовки и издания учебников и учебно-методических комплектов для общеобразовательных школ» и др. [2, с. 45].

В апреле 1995 года на Республиканском Совете работников образования была выработана программа обновления образования по следующим приоритетным направлениям:

- совершенствование системы финансирования: расширение финансовой и хозяйственной самостоятельности, использование дополнительных источников финансирования, материальное стимулирование инновационной активности;

- учет региональных и республиканских интересов при создании новых типов учебно-воспитательных учреждений;

- равномерное развитие системы образования в регионах, опирающиеся на гибкий учет как местных, так и республиканских интересов;

- реорганизация системы управления образованием на республиканском, региональном и местном уровнях с сильными координационными связями;

- введение индикативного планирования работы учреждений на основе прогнозирования их возможностей и местных условий;

- усиление прикладной значимости приобретаемых знаний и навыков;

- обеспечение интеграции в мировое образовательное пространство, соотнесение национального уровня образования с международными стандартами;

- создание эффективной правовой базы системы образования [12, с. 45].

Обозначенные приоритетные направления реформирования, в конечном итоге, способствовали сохранению достигнутых параметров в уровне образования казахстанского общества, а на современном этапе – постепенно приближаться к международному уровню.

Вместе с тем, чрезмерная централизация управления образовательным процессом продемонстрировала ограниченную способность к учету специфических особенностей организаций образования и малую оперативность в изменяющихся условиях.

Кроме того, ряд проблем в сфере были обусловлены тем, что переход от командно-административной системы к регулирующим функциям в условиях рынка был осложнен недостаточностью финансовых возможностей республиканского и местных бюджетов.

Децентрализация управления и финансирования образовательной сферы стала основной составляющей реформ в этот период, что позволило законодательно обеспечить и закрепить инновационные изменения в образовании [12, с. 26].

Таким образом, законодательная база и обозначенные приоритетные направления создали предпосылки для дальнейшего развития инновационных процессов с учетом социально-экономических, культурных, национальных особенностей Казахстана и мировой образовательной практики [12, с. 45].

Третий период (1996–2002) характеризовался децентрализацией управления и финансирования образовательной сферы, разработкой стандартов и содержательно-технологических моделей обучения и воспитания, системы государственного контроля над качеством образования. В 1996 году в Казахстане были опубликованы «Положение о гимназии» [8] и «Положение о лицее» [9], которые способствовали демократизации управления, соблюдению прав личности, совершенствованию контроля над качеством образования в инновационных учреждениях; обеспечивали научную обоснованность новаций.

В июне 1999 года был принят Закон «Об образовании» в новой редакции. В данной редакции Закона было 49 статей, примерно половина из которых, инновационного характера, связанных с изучением и освоением но-

вейших образовательных технологий [4, с.3-6]. В этом документе законодательно были закреплены в принципах государственной политики условия, способы и механизмы внедрения инноваций в практику образовательного процесса.

В течение этого периода в деятельности инновационных учреждений образования прослеживались следующие черты:

«а) разрабатывается и реализуется иная, чем в массовой школе модель устройства жизни ребенка;

б) разрабатывается принципиально отличное от традиционного содержание образования, включая освоение умений и средств самосознания, саморегуляции, самообразования, самоопределения;

в) ведется поиск другого содержания труда педагога, апробируются новые средства и способы его работы, направленные на развитие творческих черт личности учителя, личной ответственности за содержание и результат своего труда» [5, с. 90].

Существенные положительные изменения в уровне индивидуальных учебных достижений учащихся, ориентации и деятельности школьников наблюдались в этот период в гимназиях, лицеях и профильных школах, где делались попытки построить не учебные программы по отдельным предметам, а целостные образовательные программы и реализовывать образовательную стратегию определенной направленности.

В указанный период в казахстанскую образовательную практику осуществлялось и поэтапное внедрение государственных общеобязательных стандартов соответствующих уровней образования был определен государственный контроль над качеством образования. В соответствии с Законом «Об образовании» Республики Казахстан [4], Государственные стандарты обязательны для всех организаций образования, независимо от форм собственности и определяют совокупность общих требований к каждому уровню образования. Их назначение – гарантировать конституционное право гражданам на получение образования, соответствующего современным условиям и координация реализации государственной политики в области образования [4]. Обязательный стандарт среднего образования определил обязательный минимум содержания предметов, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся и требования к уровню их подготовки [1, с.189; 3].

Важно отметить, что суверенное развитие Казахстана предопределило необходимость самостоятельной международной политики в области образования. Были подписаны и реализованы более 30 соглашений и договоров о сотрудничестве с органами управления и учреждениями образования США, Великобритании, Франции, Польши, Германии, Турции, Китая, Ирана, Японии и стран СНГ. Это позволило создать сеть международных образовательных учреждений, обогативших практику инновационных процессов международным педагогическим опытом [12, с. 25].

В подтверждение вышеизложенного приведем тезис из доклада министра образования, культуры и здра-

воохранения Республики Казахстан Кушербаева К.Е. на первом республиканском съезде работников образования (Алматы, 3-5 декабря 1998 года), в котором анализировались качественные показатели в развитии системы казахстанского образования в 90-е годы XX века:

– «произошла корректировка содержания образования;

– активизировался процесс гуманизации образовательной сферы, изменились принципы управления и финансирования;

– сформирована новая нормативно-правовая база;

– появились альтернативные организации образования;

– были сделаны серьезные шаги на пути к интеграции в международное образовательное пространство;

– осуществляются программы «Информатизация системы среднего образования» и «Новое поколение учебников» [2, с. 2-5].

Охарактеризованные инновационные изменения в социально-экономической сфере, организационно-педагогическом обеспечении создали предпосылки для активного развития инновационных образовательных учреждений, динамика развития которых отражена в таблице 1.

Таблица 1.

Динамика развития инновационных образовательных учреждений Республики Казахстан (1990-2001 гг.)

Год	Тип инновационных учебных заведений		
	школы с углубленным изучением предметов	гимназии	лицей
1990	1105	16	10
1991	1400	38	33
1992	1626	75	65
1993	1710	88	81
1994	1854	113	106
1995	2048	131	112
1996	1995	122	96
1997	1787	130	88
1998	1854	161	102
1999	1829	156	91
2000	1415	163	101
2001	1656	193	94

Из таблицы видно, что активный поиск первого периода привел к массовому появлению инновационных школ.

Формирование законодательной базы, унификация инновационных учебных заведений, децентрализация управления и финансирования, внедрение стандартов, характеризующие второй и третий периоды, способствовали тому, что возникновение инновационных школ перестало быть массовым явлением и сменилось работой над качеством предоставляемых образовательных услуг в имеющемся секторе [12, с. 47].

В заключении необходимо отметить, что большинство предпринятых Казахстаном в конце XX – начале XXI века усилий, связанных с инновационным развитием среднего образования реализовывались и реализуют-

ся достаточно успешно и служат прогрессу в развитии образования.

В то же время, проведенный аналитический экскурс показал, что для исследуемого периода была характерна частая смена приоритетов в тактических вопросах стратегии развития образования, что достаточно типично для любого инновационного поиска. Некоторые изменения проводились без учета реалий сложившейся образовательной системы и накопленного педагогического опыта, что негативно сказывалось на ее развитии [12, с. 48].

В Национальном отчете Республики Казахстан «Образование для всех – 2000» отмечалось, что результаты действий в области образования в 90-х годах можно считать вполне успешными и соответствующими затраченным усилиям [6, с. 29].

При этом главными достижениями в области образования в исследуемый период явились принятие Закона «Об образовании»; обеспечение обязательности и бесплатности среднего образования для всех, провозглашенного Конституцией Республики Казахстан; создание государственного стандарта среднего образования; начало создания учебников нового поколения; принятие и реализация Президентской программы информатизации системы образования и ряда других программ; возникновение и развитие сети инновационных учебных заведений различного типа и др. [6, с. 29].

Однако в докладе отмечалось, что слабыми сторонами в решении вопросов образования указанного периода являлись: неполное и несвоевременное финансирование системы образования; отсутствие экономических механизмов, обеспечивающих реализацию Закона «Об образовании», сбалансированной финансовой политики; единообразный подход к преобразованиям в производственной и непроизводственной сфере, без учета специфики деятельности учреждений образования, их преимущественно бюджетное финансирование [6, с. 64].

Таким образом, за годы независимости и суверенитета Республика Казахстан достигла определенных успехов в области образования, подготовивших базу для современных инновационных процессов.

Создана начальная модель системы образования, разработана законодательная и нормативная база функционирования системы образования, определена основа национальной политики в области образования, начинает действовать многоканальная система финансирования образования, развиваются частные учебные

заведения.

Значительные изменения произошли в содержании образования: принят национальный стандарт образования, в основе которого лежит базисный учебный план с указанием инвариативной и вариативной частей. Это дало возможность школам выбирать один или несколько вариантов учебных планов из приложения к Базисному учебному плану с учетом интересов и способностей учащихся и обеспечивать вариативность образования [12, с. 86].

К значительным изменениям в содержании обучения привело принятие государственной программы по созданию учебников нового поколения.

Принятая Президентская программа информатизации системы среднего образования позволила провести в достаточно короткие сроки компьютеризацию школ Республики, что, в конечном счете, расширило возможности использования учащимися достижений мировых технологий информации и телекоммуникации в учебном процессе.

Известно, что от состояния и развития системы образования зависит реформирование всех сфер общественной жизни, поэтому ее развитие рассматривается как один из важнейших приоритетов государственной политики на современном этапе.

Системе образования, через которую проходит практически все подрастающее поколение, предъявляются качественно иные требования, обусловленные социальным и научным прогрессом общества. Нововведения в образовании и воспитании являются составной частью очень сложного и длительного процесса, на который влияют многие факторы.

Существует диалектическая связь между предыдущими, сегодняшними и будущими изменениями, являясь отражением постоянного поиска нового, лучшего, более современного.

Считаясь одним из основных условий успешной реализации новых задач, которые стоят перед образованием, нововведения способствуют повышению эффективности образовательно-воспитательной работы. Следовательно, для того чтобы образовательная система республики стала мощным фактором прогресса казахстанского общества, необходимо обеспечить ее стабильное, опережающее развитие.

Однако, совершенствование современной образовательной системы невозможно без изучения, анализа и обобщения накопленного педагогического опыта, без учета сложившихся образовательных реалий в стране.

Библиографический список

1. Аганина К.Ж. и др. Государственные стандарты общего среднего образования Республики Казахстан. Алматы, 1998. Кн. 1. 330 с. Кн. 2. 382 с.
2. Доклад министра образования, культуры и здравоохранения Республики Казахстан Кушербаева К.Е. на I республиканском съезде работников образования // Учитель Казахстана. 1998. № 45-46. С. 2-5.
3. Жунусова К., Павленко В., Мендикенова Р., Оспанов Т. и др. Государственные стандарты начального образования Республики Казахстан. Алматы: РИК КАО им. Ы. Алтынсарина, 1998. 223 с.
4. Закон Республики Казахстан «Об образовании» с постатейными комментариями и основные документы по его реализации. Алматы, 2000. 336 с.

5. Катаев Е. Общеобразовательные школы нового типа: реальность и перспективы//Казакстан жоғары мектебі. 1998. №2. С. 87–92.
6. Национальный отчет «Образование для всех – 2000». 152 с.
7. Овсянникова А. Инновация в школе: характер и результаты// Народное образование. 1993. № 6. С. 16-27.
8. Положение о гимназии// Учитель Казахстана. 1996. 30 января.
9. Положение о лицее// Учитель Казахстана. 1996. 30 января.
10. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. Ростов н /Д., 1998. 544 с.
11. Шевченко И.Н. Основные тенденции инновационных изменений в системе образования Республики Казахстан// Менеджмент в образовании. 2000. № 3. С. 17-27.
12. Шевченко И.Н. Развитие инновационной начальной школы в Республике Казахстан (1991 – 2002 гг.): дис. ... канд. пед. наук. Карагандинский гос. университет, Караганда, 2004. 148 с.
13. The Education for All. Teacher-Training Package // Edited by S.M. Haggis, Jomtien, vol.1, 1995, 158 p., vol.2, 1995, 121 p.

References

1. Aganina K.Zh. et al. State standards in Secondary education of the Republic of Kazakhstan. Almaty, 1988, Book 1. Pp. 330. Book 2. Pp. 382.
 2. The report of the Education, Culture and Public health Minister of the Republic of Kazakhstan K.E. Kuserbayev at the 1-st republic congress of educationalists // Kazakhstan Teacher. 1998. № 45-46. P. 2-5.
 3. Zhunussova K., V. Pavlenko, R. Mendikenova T. Ospanova, et al. State standards in primary education of the Republic of Kazakhstan. Almaty: I. Altynsarin PIK KAO, 1998. P. 223.
 4. The Republic of Kazakhstan Law “About Education” with article-by-article comments and the main documents of its realization. Almaty, 2000. P. 336.
 5. Katayev E. Comprehensive secondary schools of the new type: reality and prospects// Казакстан жоғары мектебі. 1998. №2. Pp. 87–92.
 6. National record “Education for all”– 2000». P. 152 .
 7. Ovsyannikova A. Innovation at school: character and results// Public Education. 1993. № 6. Pp. 16-27.
 8. Gymnasium regulations// Kazakhstan Teacher. 1996. January, 30.
 9. Lyceum regulations // Kazakhstan Teacher. 1996. January, 30.
 10. Psychological and pedagogical vocabulary for teachers and comprehensive school administrators. Rostov-on Don., 1998. Pp.544 .
 11. Shevchenko I.N. The main tendencies of innovation changes in the Educational system of the republic of Kazakhstan // Management in Education. 2000. № 3. Pp. 17-27.
 12. Shevchenko I.N. The development of innovative Primary school in the republic of Kazakhstan (1991 – 2002 years): Candidate of Pedagogic Sciences dissertation. Karaganda State University, Karaganda, 2004. Pp.148 .
 13. The Education for All. Teacher-Training Package // Edited by S.M. Haggis, Jomtien, vol.1, 1995, 158 p., vol.2, 1995, 121 p. 330 .
-

УДК 378.02:37.016

UDC 378.02:37.016

МИТРАХОВИЧ В.А.

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С.М. Будённого

E-mail: V_mitrakhovich@mail.ru

БЕРДЮГИН С.Ю.

начальник лаборатории, Череповецкое высшее военное инженерное училище радиоэлектроники

E-mail: Sergey-Berdugin@yandex.ru

MITRAKHOVICH V.A.

Doctor of Pedagogy, senior lecturer, Professor at Humanities and the socio-economic Disciplines, Military Academy of Telecommunications of the Marshal of the Soviet Union S.M. Budyonny

E-mail: V_mitrakhovich@mail.ru

BERDYUGIN S.YU.

Head of the laboratory, Cherepovets highest military engineering college of radio electronics

E-mail: Sergey-Berdugin@yandex.ru

О НЕОБХОДИМОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ – БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

ON THE NEED FOR METHODOLOGICAL GUIDANCE OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE CADETS – FUTURE ENGINEERS

В статье рассматривается необходимость методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов – будущих инженеров, являющегося составной частью образовательного процесса и оказывающего влияние на качество обучения. Предназначена широкому кругу читателей, интересующихся вопросами, связанными с методическим сопровождением образовательного процесса.

Ключевые слова: методическое сопровождение, профессиональная подготовка курсантов, военно-учебное заведение.

The article discusses the need for methodological support for the professional training of cadets - future engineers, which is an integral part of the educational process and has an impact on the quality of education. The article is intended for readers who are interested in the problems which connect with the methodological support of the educational process.

Keywords: methodological guidance, professional training of the cadets, military educational institution.

Постановка проблемы данной статьи обусловлена обоснованием необходимости методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов – будущих инженеров в военно-учебных заведениях.

Подготовка квалифицированных военных кадров и развитие системы военного образования являются приоритетными задачами Министерства обороны России и важнейшими направлениями деятельности для повышения обороноспособности государства [10]. Потребность Вооружённых Сил Российской Федерации и общества в профессионально подготовленных офицерских кадрах, способных и готовых к выполнению задач любой категории сложности, в сложных условиях обстановки, а также к эффективному применению вверенных им вооружения, военной и специальной техники очень высока.

Военно-профессиональная подготовка курсантов в условиях военного ВУЗа неразрывно связана с периодическим, иногда довольно длительным и интенсивным воздействием на них неблагоприятных стресс-факторов:

– ситуационных, таких например, как дисциплина и должностные обязанности, высокая интенсивность процесса обучения, сверхурочная работа, чрезмерные нагрузки, сложные в освоении учебные программы по дисциплинам, неполно проработанные

учебно-методические материалы и т.д.;

– личностных (внутренних) которые определяются личностными свойствами, состоянием «отказа от развития» и практически не связанных с внешними условиями, например, ложная убежденность в способности к освоению тех или иных знаний, навыков, умений, возрастные, индивидуальное принятие жизни [11].

Эти факторы ведут к снижению профессионально-личностного роста и качества профессиональной подготовки курсанта – будущего инженера.

Таким образом, комплексное всестороннее содействие в профессиональной подготовке направлено на оказание помощи курсанту в разрешении ситуационных и личностных проблем на всем протяжении его обучения в военно-учебном заведении. Особенно это актуально при внесении изменений в учебные планы и формировании новых учебных программ, так как это ведет к необходимости разработки или переработки методического материала.

Как же организовать методическую деятельность в военно-учебном заведении наиболее оптимально? Прежде всего, следует определить её конечную цель и результат, который должен быть получен в ходе проведения тех или иных методических мероприятий. Согласно

ФЗ «Об образовании» основной задачей и целью образовательной организации высшего образования является обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [1].

Далеко не последнюю роль в методической деятельности при обучении и формировании личностного и профессионального роста курсанта – будущего инженера в военно-учебном заведении играет кафедра. Поэтому одной из основных форм повышения квалификации преподавателей становится методическая работа, включающая все содержательные и организационные формы методической помощи, как курсантам, так и преподавателям.

Методическое сопровождение следует рассматривать как систему, включающую в себя организационно-правовой блок (нормативно-правовую базу), требования государственного образовательного стандарта, квалификационные требования заказчика, программно-методическое обеспечение (учебные программы, программы практик, аппаратно-программные средства для отработки практических навыков работы на военной и специальной технике, электронные учебники и электронные образовательные ресурсы по специальности).

Существенной исходной характеристикой методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов в военно-учебном заведении является необходимость быть ему «проводником» в образовательном процессе. При этом «смыслообразующим фактором сопровождения является тактика «сопутствия», которая носит долговременный характер.

В толковом словаре русского языка сопровождение – то, что «сопровождает какое-нибудь явление, какой-нибудь процесс» [14]. В случае реальной необходимости перемещения из одного места в другое сопровождение становится актуальным и даже необходимым, особенно в той ситуации, когда маршрут пролегает по незнакомой и опасной местности. Проводником становится некто более опытный, знающий маршрут, знакомый с опасностями и трудностями пути. Он берет на себя определенные обязательства и несет ответственность за своих подопечных на всем протяжении маршрута.

В педагогической науке к проблемам сопровождения обращались многие ученые. Так, А.В. Мудрик трактует сопровождение как «особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение подростка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития» [12].

М.Р. Битянова считает, что «сопровождение – это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия» [8].

По мнению Л.Н. Бережновой и В.И. Богословского [7] «сопровождение в ВУЗе – специально организованная и контролируемая деятельность, в ходе которой субъекты образовательной сферы приобщаются к взаимодействию.... Сопровождение – многоуровневое взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующим профессиональному самоопределению обучающегося в военно-учебном заведении, его личностно-профессиональному развитию... Важным аспектом сопровождения в вузе становится содействие созданию ориентационного поля профессионального развития».

Таким образом, можно сделать вывод, что в педагогике под сопровождением понимается взаимодействие преподаватель – курсант с целью формирования условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками будут помощь в освоении учебных программ, принятии решений, взаимодействие преподаватель-курсант, курсант-преподаватель.

В основе методологии управленческого процесса образовательной деятельности лежит системный, уровневый подход, определяющий иерархичность структурного построения педагогической системы. Согласно теории управления М.К. Бочарова функции управления реализуют себя в процессе управления всеми педагогическими системами. Последовательность изучения преемственных учебных программ, освоения программ практик, управленческих нововведений по специальности позволяет предполагать многоуровневость результатов и последствий уровня профессиональной подготовки инженера специальных радиотехнических систем [9].

В работах М.К. Бочарова (теория управления и социальное управление), Ж.Т. Тощенко (социальное управление), Т.И. Шамовой, Т.М. Давыденко (управление образовательными системами) найдена отражение общая идея управления как упорядочение системы, приведение ее в соответствие с объективной закономерностью, действующей в данной среде, и продолжено развитие теории управления образовательной деятельностью, в том числе формирование основ управления профессиональным образованием [9, 15, 16].

Все это позволяет рассматривать методическое сопровождение профессиональной подготовки курсантов как целостную, иерархическую, системно организованную деятельность, в процессе которой создаются условия для успешного освоения курсантом военно-учебного заведения учебных программ и профессионального роста преподавателя, то есть управленческую технологию организации взаимодействия субъектов образования.

Понимание сопровождения как управленческой технологии позволяет решить вопрос организации обучения преподавателей как во время семестровой деятельности (организация проведения различного вида занятий), так и в межсеместровый период, когда возможно изучение и внедрение новаторских идей, переработки документации, оценка эффективности применяемых форм и методов в организации и проведения различных

видов занятий, проведение консультаций, семинаров, анализ методической работы и т.д.

Основной целью методического сопровождения образовательного процесса в военно-учебном заведении является создание условий для постоянного совершенствования образовательной деятельности, приведение ее в соответствие с современными достижениями науки и практики, стимулирование инновационной деятельности педагогов и педагогических коллективов для повышения качества профессиональной подготовки обучающихся.

В рассматриваемой нами проблеме принято ограничение: методическое сопровождение подготовки курсантов – будущих инженеров специальных радиотехнических систем рассмотрено по направлению изучения новой учебной программы введенной в учебный план специальности в соответствии с требованиями заказчика, программой развития образования [2], стратегией развития Вооруженных сил Российской Федерации [5].

Целью исследования является разрешение проблемы подготовки образовательного процесса по новой учебной программе в связи с необходимостью перехода на новый федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [3], в соответствии с «Федеральной целевой программой развития образования на 2016-2020 годы» [2], приказом Министерства образования и науки России «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» [4], указаниями органов военного управления в ведении которых находится военно-учебное заведение [6].

Методическое сопровождение предполагает непрерывную деятельность, заранее спланированную, реализованную и направленную на предотвращение трудностей при освоении новых учебных программ курсантами и оказание помощи преподавательскому составу в подготовке к проведению, организации, анализе эффективности проведенных занятий, профессиональном росте и т.д.

Спецификой оказывающей влияние на образовательную деятельность и на формирование методического сопровождения, будет выступать ведомственное подчинение образовательной организации и основными направлениями деятельности являются: подготовка научно-педагогического состава, формирование учебно-материальной базы, разработка методической документации, создание условий при которых курсант – будущий инженер может максимально эффективно развить свои профессионально-личностные качества и научиться самостоятельно справляться с ситуацией выбора [6, 11].

Алгоритм методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов по новой дисциплине в военно-учебном заведении может быть рассмотрен через реализацию следующих шагов:

- диагностика и анализ сути проблемы;
- поиск методов для ее решения;

- определение ожидаемого результата методического сопровождения учебной программы;
- уточнение структуры, критериев и уровней методического сопровождения учебной программы;
- выявление закономерностей и принципов методического сопровождения учебной программы;
- создание алгоритма методического сопровождения;
- разработку необходимых параметров для обеспечения методического сопровождения учебной программы;
- обоснование условий эффективности методического сопровождения.

В качестве способов и средств реализации такой деятельности могут использоваться: современные технологии обучения (например, аппаратно-программные средства обучения, создание и расширение электронной информационной базы), диалог, специальные учения (командные игры) и т.д. Для нас важно, что данные способы содержат в себе рефлексивную основу, как необходимый элемент и показатель качества и уровня взаимодействия при организации образовательной деятельности в военно-учебном заведении [13].

К формам методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов, преподавателей можно отнести:

- грамотную и всестороннюю организацию методической работы (консультации, учебно-методические сборы и семинары, учебно-методические комиссии различного уровня и т.д.). Это направление носит в основном информационный и рекомендательный характер;
 - создание организационных и методических рекомендаций для участия преподавателей в различных мероприятиях повышения квалификации: курсы, конференции, методические кабинеты (объединения), семинары и т.д.;
 - организация сопровождения курсантов, ведущих или участвующих в научной работе в рамках курсового или дипломного проектирования (работы), как совместно с преподавателем, так и самостоятельно;
 - всестороннее информационное обеспечение и сопровождение участия преподавателей в различных педагогических мероприятиях (конференции, конкурсы профессионального мастерства) по представлению, обобщению своего опыта в организации и проведении занятий;
 - организация сопровождения преподавателей в ознакомлении, освоении и введении в учебную программу новых образцов вооружения и военной техники.
- Эффективностью реализации методического сопровождения профессиональной подготовки курсанта – будущего инженера и деятельности преподавателя будут выступать:
- научное понимание методического сопровождения учебной программы, заключающееся в управляемом процессе взаимосвязанной деятельности преподавателей и курсантов, осуществляемом в целях создания условий по преодолению курсантом проблем-

ных ситуаций в достижении высокого уровня его подготовки как специалиста. Структура, критерии и уровни подготовки курсанта будут определять его положительную динамику в профессиональном росте, а также уверенность в своих силах.

– построение алгоритма методического сопровождения новой учебной программы, которая будет заключаться в порядке прохождения определённой последовательности взаимообусловленных этапов ее изучения и в единстве их взаимосвязи: цели, задачи и основные средства их реализации, направленные на создание и развитие условий достижения высокого уровня профессиональной подготовки специалистов.

– анализ требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности и требования заказчика, в лице Министерства обороны, результатом которого должен стать фонд оценочных средств и перечень компетенций, которые позволят оценить степень освоения обучаемым учебной программы и соответствие его уровня знаний

предъявляемым требованиям.

Таким образом, *в результате сформированного и реализованного методического сопровождения профессиональной подготовки курсантов – будущих инженеров по учебной программе будет обеспечен профессиональный рост специалиста, и становление его как военного профессионала.*

В заключении хотелось бы отметить, что необходимость исследования обусловлена требованиями формирования у курсантов ответственного и самостоятельного выбора средств достижения высокого уровня профессиональной подготовки в области обороны государства, отвечающими современным условиям развития общества и способностей к самостоятельному освоению современных средств вооружения, военной и специальной техники.

Авторы выражают большую благодарность всем, кто заинтересуется данной проблемой, изъявит желание принять участие в диалоге по её обсуждению.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Постановление правительства Российской Федерации от 23.05.2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы»
3. Министерство образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 11.08.2016 г. № 1019 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 11.05.02 Специальные радиотехнические системы (уровень специалитета)».
4. Министерство образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 12.09.2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования».
5. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 28.04.2008 г. №241 «О создании комиссии Министерства обороны Российской Федерации по реализации стратегии социального развития Вооруженных Сил Российской Федерации на период до 2020 года»
6. Приказ Министра обороны РФ №670 от 15.09.2014 г. «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»».
7. Бережнова Л.Н., Богословский В.И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. №12.
8. Битянова М.Р. Практическая психология в школе / М.Р. Битянова. М.: Совершенство, 1997. 296 с.
9. Бочаров М.К. Наука управления: новый подход. Точка зрения ученого. М.: Знание, 2004. 64 с.
10. Горемыкин В.П. Военное образование: Цель на развитие // Вестник военного образования. 2017. №1 (4).
11. Митрахович В.А., Михеев А.Н. Педагогическое сопровождение физической подготовки курсантов высших военных учебных заведений // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. №3 (66).
12. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2000. 200 с.
13. Решетников В.Г. Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования // Омский научный вестник. Психологические и педагогические науки. 2013. №5 (122).
14. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов. 1935-1940. (4 т.).
15. Тощенко Ж.Т. Социология управления. Учебник. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2011. 300 с.
16. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: учебное пособие для студ. высш. учебн. завед. 4 изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

References

1. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 (as amended on July 29, 2017) «On Education in the Russian Federation».
2. Resolution of the Government of the Russian Federation of 23.05.2015 No. 497 «On the Federal Target Program for the Development of Education for 2016-2020».
3. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of the Russian Federation) No. 1019 of August 11, 2016 «On approval of the federal state educational standard of higher education on specialty 11.05.02 Special radio technical systems (specialty level)».
4. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Ministry of Education and Science of the Russian Federation) No. 1061 of September 12, 2013 «On the Approval of Lists of Specialties and Directions for Preparing Higher Education».

5. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation from 28.04.2008, No. 241 «On the establishment of a commission of the Ministry of Defense of the Russian Federation to implement the strategy of social development of the Armed Forces of the Russian Federation for the period to 2020».
 6. Order of the Minister of Defense of the Russian Federation № 670 of September 15, 2014 «On measures to implement certain provisions of Article 81 of the Federal Law of December 29, 2012, № 273-FZ «On Education in the Russian Federation»».
 7. *Berezhnova L.N., Bogoslovskiy V.I.* The accompaniment in education as the technology of the development problems solution // RGPU News of A.I. Herzen. 2005. № 12.
 8. *Bityanova M. R.* Practical psychology in school / M. R. Bityanova. M.: Perfection, 1997. 296 p.
 9. *Bocharov M. K.*, management Science: a new approach. The point of view of the scientist. M.: Knowledge, 2004. 64 p.
 10. *Goremykin V.P.* Military education: - Aim for development // Bulletin of military education. 2017. № 1 (4).
 11. *Mitrakhovich V. A., Mikheev A. N.* Pedagogical support of physical training of cadets of higher military educational institutions // scientific notes of Orel state University. 2015. № 3 (66).
 12. *Mudrik A.V.* Social pedagogy: textbook. for stud. PED. universities / A.V. Mudrik; under the editorship of V. A. Slavenina. 3rd ed. Rev. and extra M.: Academy, 2000. 200 p.
 13. *Reshetnikov V. G.* Organizational and methodological support methodological support of teachers in the conditions of modernization of education // Omsk scientific Bulletin. Psychological and pedagogical science. 2013. № 5 (122).
 14. Dictionary of the Russian language / Ed. D.N. Ushakov. Moscow: Gos. in-t "Soviet encycl."; OGIZ; Gos. publishing house inostr. and nat. words. 1935-1940. (4 tons)
 15. *Toshchenko J. T.* Sociology of management. Tutorial. Moscow: Center of social forecasting and marketing publ., 2011. 300 p.
 16. *Shamova T. I., Davydenko T. M., Shibanova G. N.* Management of educational systems: a textbook for stud. ouch. proc. head. 4 ed. erased. M.: Publishing center "Academy", 2007. 384 p.
-
-

УДК 372.851

UDC 372.851

МИТРОХИНА С.В.

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой,
кафедра педагогики, дисциплин и методик начально-
го образования, Тульский государственный педагогиче-
ский университет им. Л.Н. Толстого
E-mail: svetamitr@yandex.ru

ВАСИЛЬЧЕНКО С.Ш.

учитель, муниципальное бюджетное образователь-
ное учреждение «Центр образования № 40» г. Тула
E-mail: sofya_karimova@mail.ru

MITROKHINA S.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of Chair, Chair of
Pedagogy, Disciplines and Methods of Primary Education,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
E-mail: svetamitr@yandex.ru

VASILCHENKO S.SH.

teacher, municipal budgetary general education
institution «Center of education No. 40», Tula
E-mail: sofya_karimova@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТОПОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАССАХ

USING THE INTERACTIVE WHITEBOARD IN TEACHING TO SOLVE TOPOLOGICAL PROBLEMS ON MATHEMATICS LESSONS IN THE 5TH–6TH FORMS

В статье обосновывается важность топологических задач в формировании пространственных представлений учащихся. Описана методика сочетания моделирования и информационных технологий для формирования у учащихся представлений об уникальности линии и развития пространственных представлений. На конкретных примерах показано формирование топологических понятий уникальность, уникальный граф при решении топологических задач в 5 классе.

Ключевые слова: обучение математике, топологическая задача, интерактивная доска, обучающийся, информационные технологии, моделирование.

The article explains the importance of topological problems in the formation of spatial representations at students. The paper describes a technique of combining modeling and information technologies to form students' views on the line unicursality and the development of spatial representations. Specific examples show the formation of such topological ideas as unicursality, unicursal graph in the solution of topological problems in the 5th form.

Keywords: teaching mathematics, topological problem, interactive whiteboard, student, information technology, modeling.

Современный урок все чаще включает в себя использование информационных технологий: просмотр видео, презентаций, использование интерактивных досок, компьютерные практикумы и контроль качества обучения с помощью тестирования. Однако, традиционные средства обучения, такие как моделирование и конструирование, по-прежнему актуальны при обучении математике и имеют огромное значение для развития пространственных представлений учащихся.

Пространственные представления являются базой для развития пространственного мышления, которое в свою очередь оказывает влияние на усвоение различных предметов и на общее интеллектуальное развитие школьников. В данной статье мы рассмотрим вопросы эффективного сочетания информационных технологий и моделирования на уроках математики. Рассмотрим создание моделей из подручных материалов, таких как веревки, спичечные коробки. Все модели изготавливаются быстро, так как не требуют точных измерений. В качестве мультимедийных средств обучения мы рассмотрим использование интерактивной доски на уроке

математике.

Топология – раздел геометрии, который не входит в учебную программу общеобразовательных учебных заведений. Однако, изучая содержание современных учебников, можно увидеть, что многие авторы рассматривают отдельные топологические задачи, знакомят с новым материалом пользуясь топологическими свойствами объектов. В учебниках под редакцией И.Ф. Шарыгина, Г.В. Дорофеева, Л.Г. Петерсон встречаются топологические задачи, так же некоторые темы рассматриваются сначала с топологического содержания. Согласно определению, данному в толковом словаре Д.Н. Ушакова, «топология – (от греч. *Topos* – место и *logos* – учение) (мат.). Часть геометрии, исследующая качественные свойства фигур (т. е. не зависящие от таких понятий, как длина, величина углов, прямолинейность и т. п.)» [5].

Важность топологических знаний для развития пространственных представлений отмечают многие ученые и методисты. С. Б. Верченко в диссертационном исследовании отмечает: «Пространственные свойства,

учащиеся познают путем расположения объектов по отношению друг к другу через выделение их контура, анализа их особенностей. Выделение контура дает возможность зрительно обособить объект, ограничить его от других, исследовать его свойства. Именно топологические представления служат важным источником формирования пространственных представлений на ранних этапах обучения» [1, с. 74].

Г.Д. Глейзер выделяя основные пути обогащения и совершенствования пространственных представлений учащихся при обучении геометрии отмечает: «Важную роль в развитии пространственных представлений играет теоретико-множественный подход в геометрии. Пути: определение фигур: решение задач на нахождение точных множеств, обладающих определенными свойствами; решение задач на нахождение пересечений фигур; решение задач на нахождение объединений фигур» [2, с. 56].

При рассмотрении основных этапов изучения геометрического материала в начальной школе В.А. Гусев в качестве первого этапа выделяет развитие топологических представлений. Он пишет: «Развитие топологических представлений, характеризующихся умением выделять объект на фоне, менять объект и фон местами, видеть внеположенность объектов, расположение относительно друг друга, выделять контур предмета, выделять области на основе интуитивных представлений о непрерывности и связности, различать внутреннюю, внешнюю области, границу фигуры (эти умения требуются человеку при восприятии любого предмета) ...» [3, с. 174].

Рассмотрим какие виды деятельности на уроках геометрии являются необходимыми для эффективного развития пространственных представлений. В.А. Гусев предлагает следующую схему формирования пространственных представлений о геометрическом объекте: «формирование единичных пространственных образов в практической деятельности на конкретных моделях или с привлечением знакомых учащимся образов (входящих в их субъектный опыт), адекватных понятию соответствующего геометрического объекта. Формирование обобщенных пространственных образов геометрических объектов при нахождении моделей изучаемых геометрических объектов на основе: а) их восприятия, б) образов памяти. Первичное уточнение содержания понятия соответствующего геометрического объекта при рассмотрении «неожидаемых» или непривычных ситуаций через отнесение его свойств к существенным или несущественным свойствам понятия. Выбор учеником собственной оптимальной модели, адекватной понятию соответствующего геометрического объекта, на основе осмысления собственного опыта и его интеграции с общественно-историческим. Проверка сформированности представлений о геометрическом объекте...» [3, с. 188].

В данной статье мы опираемся на представленную выше схему формирования пространственных представлений о геометрическом объекте. Будем следовать

этапам, выделенным В.А. Гусевым и рассмотрим сочетание информационных технологий и моделирования для развития пространственных представлений школьников и формирования представлений об уникальности линии.

Интерактивная доска на уроке математики при обучении топологии позволяет: активно использовать разработки учителя для глубокого понимания топологических задач, сочетать индивидуальную, парную, групповую формы работы, наглядно демонстрировать топологические объекты и их преобразования, записывать и сохранять файлы с работами учеников. Так же можно использовать доску как экран проектора для демонстрации различных видео о топологических объектах, презентаций и т.д.

Интерактивные средства обучения позволяют внести в урок элементы новизны, развлекательные и познавательные элементы. Однако, активная умственная деятельность учащихся тесно связана с ручным трудом и созданием моделей, в частности.

Учитель может подготовить различные видео и презентации, демонстрирующие наглядно процесс создания моделей, а учащиеся поэтапно выполняют видео инструкции, изготавливая модели за партой.

Необходимые задания можно выполнять в специальном ПО для интерактивных досок, например, SMART Notebook или воспользоваться Paint.

Рассмотрим формирование топологических понятий уникальности, уникальный граф, сами понятия мы вводить не будем, а лишь на интуитивном уровне познакомимся с ними, при изучении темы «Линии» на уроке математики в 5 классе. Согласно схеме формирования пространственных представлений о геометрическом объекте, изложенной В.А. Гусевым, первым этапом является формирование единичных пространственных образов в практической деятельности. Мы предлагаем решить Задачу 1, и опытным путем проверить можно ли изобразить фигуры одним росчерком с использованием интерактивной доски. Учителю необходимо сделать рисунок с заготовками см. рисунки 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, например, пользуясь программой Paint. Далее учащиеся выполняют эти задания в тетради и изображают на интерактивной доске стрелками порядок обхода фигуры. При работе на интерактивной доске обычно дети активнее откликаются на возможность поработать у доски и позитивнее относятся к решению задач.

Задача 1. Проверьте, можно ли изобразить одним росчерком следующие фигуры?

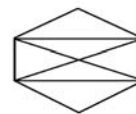
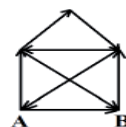


Рис. 1.1

Рис. 1.2



Рис. 1.3



Рис. 1.4



Рис. 1.5

Проверять уникальность фигур начнем методом проб, учащиеся стрелками изображают порядок движения карандаша. Фигура на Рисунке 1.1 – открытый конверт уникальна, а фигура на Рисунке 1.2 – закрытый конверт – не уникальна. Подсчитаем количество четных и нечетных вершин у фигур на Рисунках 1.1. и 1.2. В отношении следующей фигуры на Рисунке 1.2. – конверт с двумя открытыми сторонами мы воспользуемся правилом: если не более двух вершин фигуры имеет нечетный индекс, то фигура уникальна. В нашем случае все вершины фигуры четны, т.е. она уникальна, теперь можно попробовать нарисовать ее одним росчерком. Рисунок 1.3. – пятиугольник с диагоналями, Рисунок 1.4 – шестиконечная звезда, Рисунок 1.5 – семиконечная звезда – уникальные фигуры, что можно установить подсчетом нечетных вершин и опытным путем.

Далее, решая Задачу 2 и Задачу 3, мы формируем обобщенный пространственный образ уникальной линии сначала на основе восприятия (Задача 2), затем на основе образов памяти (Задача 3). При работе над задачами нам также понадобятся заготовки в виде рисунков графов в Paint, которые учащиеся смогут обводить на доске.

От вычерчивания всем известных фигур перейдем к произвольным графам. Графом будет маршрут паука, сплетенная им паутина, чтобы не вводить понятие графа. Граф называется уникальным или Эйлеровым, если его можно «нарисовать одним росчерком», то есть обойти его весь непрерывным движением, не проходя одно и то же ребро дважды. Свойство графа быть уникальным является топологическим инвариантом, который выражается через понятие индекса вершины.

Задача 2. Паук сплел паутину (Рис. 2.1). Сможет ли он обойти всю паутину, проходя каждую нить 1 раз? Обведите цветным карандашом путь паука, расскажите соседу по парте про путь вашего паука, а он вам расскажет про путь своего паука, сравните эти пути. Пусть наш паук решил изменить паутину (Рис. 2.2), удалив вторые паутинки, выходящие из одной точки. Сможет ли он теперь обойти свою паутину (Рис. 2.2), пройдя каждую паутинку ровно 1 раз?



Рис. 2.1



Рис. 2.2

Задача 3. Паук сплел часть паутины и собирается обойти свою работу по паутинкам, пройдя каждую только 1 раз, удастся ли ему это сделать?



Рис. 3.1

Решение: опытным или аналитическим путем (подсчитав четные и нечетные вершины) мы приходим к выводу, что паутину обойти за 1 раз нельзя, добавив двойные паутинки к каждой из нарисованных мы приходим к выводу (опытным путем или путем расчетов), что такую паутину обойти за один раз можно. Пронумеруем вершины графа и подсчитаем, сколько линий выходит из каждой вершины, далее учитель сообщает, что связанный граф можно начертить одним росчерком (т.е. он уникален), тогда и только тогда, когда он содержит не более двух вершин нечетного индекса.

На следующем этапе еще раз выделим существенные и несущественные признаки для уникальности графа. Установим от чего зависит возможность обхода контура ровно один раз и ровно два раза. Так же будем пользоваться интерактивной доской с заранее подготовленными рисунками в Paint.

Задача 4. Обойдите паутину на Рис. 1 за один раз, не проходя дважды по одной паутинке. Дорисуйте паутину так, чтобы паук не смог ее обойти, не проходя по паутинкам дважды (можно дорисовывать вершины, добавлять и убирать паутинки).



Рис. 4.1

Вывод: оказывается, любую «паутину» (систему местностей), можно обойти, если необходимо побывать в каждом пункте ровно два раза.

От уникальности линий на плоскости переходим к рассмотрению уникальности в пространстве. Для решения Задачи 5 нам потребуется спичечная коробка и веревочка. Будем продолжать формирование пространственных представлений об уникальности линии в процессе создания моделей. Технологию упаковки подарков можно рассмотреть, пользуясь проектором и доской, т.к. в сети Интернет много видео материалов по данной теме.

Задача 5. Надо обвязать посылку, имеющую форму прямоугольного параллелепипеда. Посылка лежит перед вами в подходящем положении. Требуется:

А) обвязать ее веревкой слева направо и спереди назад так, чтобы веревка нигде не прошла дважды (рис. А);

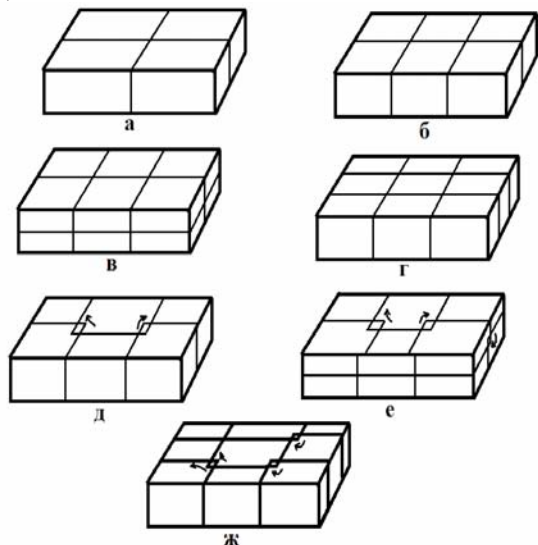


Рис. 5.1.

Б) посылку, чтобы ее укрепить по длине, требуется дважды обвязать веревкой спереди назад (рис. Б); опять-таки наша цельная веревка нигде не должна пройти дважды;

В) посылку нужно обвязать так, как в задаче Б, но при этом она должна быть кругом обвязана и посередине и по высоте, опять-таки цельной веревкой, которая нигде не должна пройти дважды (Рис. В);

Г) нужно обвязать посылку дважды не только спе-

реди назад, но и слева направо (Рис. Г); по-прежнему соблюдаются требования, чтобы веревка была цельной и нигде не была сложена вдвое [4, с. 229].

Решение первой задачи тривиально, можно сказать, что оно везде в ходу. Уже во втором случае (рис. Б достаточно ясно показывает, как он решается) – многие действуют менее ловко, а именно, либо у них средняя часть веревки сверху получается двойная, либо же они выполняют второе обвязывание спереди назад с помощью нового куска веревки, закрепленного в подходящем месте. При решении третьей задачи (оно указано на рисунке Е) обычным способом является обвязывание на половине высоты опять-таки с помощью нового куска веревки. На рисунке Ж дано одно из возможных решений последней задачи.

Изготовление модели: возьмите небольшую коробочку (спичечный коробок и веревку (шнурок) и проведите серию опытов по обвязыванию посылки (Рис. 5.1 а-ж). Старайтесь сначала выполнить задание, не обращая внимания на рисунок (читайте только текст), если модель не получается, обращайтесь к Рис. 5.1.

Для проверки сформированности пространственных представлений об уникальности линии полезно организовать работу в парах на интерактивной доске, когда учащиеся могут предложить свои варианты уникальных и не уникальных фигур, добавить или убрать части линий и т.д.

Таким образом, применение интерактивной доски в сочетании с традиционным моделированием и решением задач в тетради делает урок более динамичным, содержательным, позволяет отслеживать качество усвоения нового понятия, корректировать неточности в усвоении, формировать положительное отношение к изучению геометрии.

Библиографический список

1. Верченко С.Б. Развитие пространственных представлений учащихся при изучении геометрического материала в 4–5 классах средней школы. Дис... канд. пед. наук. Москва, 1983. 167 с.
2. Глейзер Г.Д. Развитие пространственных представлений школьников при обучении геометрии. М.: Педагогика, 1978. 104 с.
3. Методика обучения геометрии: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Гусев, В.В. Орлов, В.А. Панчишина и др.; Под ред. В. А. Гусева. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.
4. Литцман В. Веселое и занимательное о числах и фигурах. М.: Государственное издательство физико-математической литературы, 1963. 264 с.
5. Толковый словарь под редакцией Д. Н. Ушакова <http://enc.biblioclub.ru/Search> (дата обращения 01.04.2017)

References

1. Verchenko S.B. Razvitiye prostranstvennykh predstavleniy uchashchikhsya pri izuchenii geometricheskogo materiala v 4–5 klassakh sredney shkoly [Development of spatial representations at students in the study of geometric material in the 4–5th forms of secondary school.]. Dis. ... kand. ped. nauk [Cand. Dis. ... Cand. Pedagog. Sciences] Moscow, 1983. 167 p.
2. Gleyzer G.D. Razvitiye prostranstvennykh predstavleniy shkol'nikov pri obuchenii geometrii [Development of spatial representations of students in teaching geometry]. Moscow: Pedagogika, 1978. 104 p.
3. Metodika obucheniya geometrii: Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy [Method of teaching geometry: A manual for students of higher pedagogical educational institutions] / V.A. Gusev, V.V. Orlov, V. A. Panchishchina, etc.; Ed. by V. A. Gusev. Moscow: Publishing center «Akademiya», 2004. 368.
4. Litzman V. Veseloye i zanimatel'noye o chislakh i figurakh [Fun and entertainment in numbers and figures]. Moscow: State publishing house of physico-mathematical literature, 1963. 264 p.
5. Tolkovyy slovar' pod redaktsiyey D. N. Ushakova [Explanatory dictionary edited by D.N. Ushakov] <http://enc.biblioclub.ru/Search> (accessed 01.04.2017)

УДК 378.147

UDC 378.147

ОВСЯННИКОВА О.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» НИЯУ «МИФИ» г. Москва

E-mail: ovsoksana@rambler.ru

ИВАНОВА О.Ю.

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivanoks@mail.ru

OVSYANNIKOVA O.N.

Candidate of Science (pedagogy), Associate professor, Associate professor of the Foreign Languages Department, Federal State Autonomous Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI" Moscow
E-mail: ovsoksana@rambler.ru

IVANOVA O.YU.

Candidate of Science (pedagogy), Associate professor, Head of the Foreign Languages Department, Orel State University
E-mail: ivanoks@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

THE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT AT THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGE IS ONE OF THE ASPECTS FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVITY OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Коммуникативная компетенция является важным аспектом в развитии креативности у студентов на занятиях по иностранному языку, так как она позволяет обучающемуся не просто осознавать себя говорящим на иностранном языке, но и являться равноправным членом социально обусловленной системы общения. Использование метода проектов и проблемных заданий на занятиях является неотъемлемой частью успешного развития креативности студентов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, культурологический подход, креативность, проблемные задания, метод проектов.

Communicative competence is an important aspect in the development of students' creativity at the lessons of foreign language, since it allows the learner not only to be aware of himself as speaking a foreign language, but also to be an equal member of a socially conditioned communication system. The usage of the method of projects and problem tasks at the lessons is an integral part of successful students' creativity development.

Keywords: competence approach, culturological approach, communicative competence, creativity, problem tasks, the method of projects.

Современному обществу нужны инициативные и самостоятельные специалисты, способные постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Именно такие специалисты могут адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению навыков и умений, освоению новых сфер деятельности. Поэтому в процессе теоретического осмысления формирующих воздействий и в ходе дальнейшей их опытно-экспериментальной апробации были выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия, способствующие развитию креативности у студентов технического вуза на занятиях по иностранному языку.

Необходимость продуктивных преобразований в сфере общественной жизни с неизбежностью затрагивает вопросы творчества, креативности личности,

творческой инициативы, способности к активности творческого характера, особенно актуальные на данном этапе общественного развития. В связи с этим представляется закономерным возрастание интереса к проблеме креативности, творчества, творческой индивидуальности в отечественной и зарубежной педагогике.

В связи с этим перед высшим образованием встают задачи, требующие принципиального преобразования. На рубеже новой цивилизации именно образование рассматривается как стратегический фактор решения проблем интеллектуализации общества, а его развитие имеет опережающий характер по сравнению с другими факторами. В связи с этим интеграция науки и образования приобретает новое звучание и объективно выдвигается на первый план.

Анализ качества изучения иностранного языка в технических вузах показывает, что реализуемые в большинстве случаев модели обучения не позволяют

в полной мере раскрыть потенциальные способности студентов к изучению языка. Это объясняется тем, что, прежде всего преподавание направлено на формирование и развитие умений и навыков в предметной области, не учитывает в должной мере возможности развитие креативности обучающихся.

Основные функции реализации творческой личности можно определить следующим образом: обогащение культуры, определяющей критерием общественной значимости; преобразование педагогического процесса и личности; нахождение новых технологий, определяющихся по критериям продуктивности и значимости; саморазвитие на основе самоопределения, самовыражение личности.

Необходимо уделять внимание культурологическому подходу к формированию коммуникативного иноязычного образования как «организации педагогического процесса, которая обеспечивала бы формирование ценностных ориентиров личности, представляющие собой устойчивость морального сознания, выражающие суть нравственного смысла человеческого бытия...» [2].

Коммуникативное иноязычное образование рассматривается как неотъемлемая часть общей профессиональной подготовки будущего специалиста в неязыковом вузе. Развитие креативности обучающегося в процессе обучения иностранному языку – это динамичный творческий процесс преобразования и саморазвитие личности.

Получая коммуникативное иноязычное образование, обучающийся овладевает знаниями о культуре народа, включая знания о языке как «части» культуры (познавательный аспект иноязычного образования), развивает свои речевые и общие способности, психические функции и др. (развивающий аспект), усваивает этические, нравственные, моральные нормы (педагогический аспект) и овладевает речевыми умениями (социальный аспект иноязычного образования). Поскольку обучающийся усваивает всё это в процессе коммуникативного иноязычного образования, а содержанием образования является культура, то можно с полным правом содержание иноязычного образования назвать иноязычной культурой. Её и усваивает обучающийся.

Это значит, что иноязычная культура – это та часть общей культуры человечества, которую обучающийся усваивает в процессе коммуникативного иноязычного образования во всех четырех аспектах. Таким образом, в иноязычной культуре как содержании иноязычного образования интегрируется всё, чем обучающийся овладел в познавательном, развивающем, воспитательном и учебном аспектах [7].

Поэтому большое внимание уделяется коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией подразумевается знание языка обучающимися, не только владение грамматическим и словарным уровнями, но и умение выбирать варианты, обусловленные ситуативными, социальными или иными внеязыковыми факторами, которые студенты приобретают в процессе социализации, так как она позволяет обучающемуся не

просто осознавать себя говорящим на данном языке, но и чувствовать себя членом социально обусловленной системы общения. Таким образом, данная компетенция связывается с процессами социализации, с широким социальным контекстом, в котором протекает речевая деятельность человека. Данная компетенция выражается в овладении студентами не только грамматикой, но и системой ее использования в зависимости от отношений между говорящими, места, цели высказывания, например, правила речевого этикета, правила общения между лицами равного и различного социального статуса, возрастного статуса, правила реализации разных по цели высказываний. Многие такие правила нигде не прописаны, однако для эффективного взаимодействия между носителями языка владение ими необходимо.

Иностранный язык, в отличие от других учебных предметов, является и целью, и средством обучения. Речевая направленность, обучение иностранным языкам происходит через общение. Это означает практическую направленность занятия. Трудность заключается в отборе объема знаний, так как его следует проводить очень тщательно.

Развитие креативности у обучающихся может осуществляться при изучении всех дисциплин, включая изучение иностранного языка, при котором происходит совершенствование мыслительных операций в процессе работы над текстом, анализ языковых форм, сравнение лексико-грамматических явлений родного и изучаемых языков, оценка собственного уровня овладения иностранным языком.

Преподаватель должен активно использовать свой творческий потенциал. Он соответственно переходит к «педагогике сотрудничества», меняет авторитарный стиль общения на демократический. А роль преподавателя – «внешнего организатора» – недостаточна, так как между участниками должно быть взаимодействие, т. е. взаимная связь собеседников. Преподаватель является не только организатором взаимодействия, но и его непосредственным участником [4].

В процессе обучения преподавателю необходимо создавать проблемные ситуации, при решении которых студенты активизируют свою познавательную деятельность, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, продолжается развитие мыслительных, креативных и познавательных способностей. В процессе такого организованного обучения формируются составляющие креативности: свобода, гибкость, оригинальность, комплексность мышления.

Центром творческой личности является продуктивное самосознание, под которым подразумевается: осознание себя как неповторимой личности при сравнении себя с другими; совокупность креативных проявлений и представлений о себе; целостность и гармоничность, внутреннее единство индивидуальных креативных особенностей; динамичность и непрерывность процесса собственного саморазвития личности и становление ее как творца; самоутверждение личности и осознание

собственной компетентности; самореализация творца и осознание собственной значимости в личностном и социальном аспектах [1].

В процессе целенаправленного развития креативности студентов следует опираться на систему требований, которые заключаются в том, чтобы создать творческую атмосферу, где поощряются исследования, самостоятельность в решении вопросов, широкое применение проблемного подхода к организации всей деятельности: проблемное изложение материала, система специальных проблемных вопросов и т. д.

Также на занятиях необходимо использовать разные приемы и методы, направленные на развитие креативности студентов. Это – словесные, игровые и практические. По способам взаимодействия обучающего и обучающихся используются: объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, проблемный и исследовательский [4].

По направленности методов на решение дидактических задач:

- на первичное овладение знаниями (информационно-развивающий метод и проблемно-поисковый метод);

- закрепление и совершенствование знаний, умений и навыков: творчески воспроизводящие, решение проблемных задач, выполнение упражнений вариативного характера, поисковая исследовательская работа; деловые игры, метод мозговой атаки и другие активные методы обучения.

Поэтому большое внимание на занятиях уделяется речевой направленности, так как обучение иностранному языку происходит через общение. Для этого на занятиях по иностранному языку целесообразно использовать следующие наиболее известные методы: метод проектов, метод мозгового штурма, метод отбрасывания шаблонных идей, метод контрольных вопросов, метод комплексного решения проблем, метод конференции идей и др. Эти методы побуждают обучающихся к активности и творчеству, тем самым успешно развивается их креативность.

Используемая на занятиях по иностранному языку в университете модель развития креативности у студентов основывается на теориях поэтапного формирования умственных действий и теории проблемно-развивающего обучения. Первая – ориентирует обучающихся на сознательное управление процессом усвоения знаний, акцентируя их внимание на самостоятельном формировании культуры мышления и развитии интеллекта. Вторая – побуждает к творческому мышлению и развитию креативности, поскольку обучающийся сам должен решить проблему, найти новый способ действий. Это ориентирует обучающихся на эвристический и творческий уровень осуществления самостоятельной познавательной деятельности.

Для этих целей используются основные элементы проблемного обучения, которые основаны на организации поисковой деятельности обучающихся, на нахождении и разрешении ими различных жизненных

и профессиональных столкновений.

Студентов следует научить правильно определять проблемы, умело переносить знания, умение и навыки в новую ситуацию, найти новые характеристики в знакомом объекте (альтернативное мышление), уметь синтезировать, комбинировать ранее освоенные способы деятельности в новые виды деятельности (синтетическое комбинационное мышление).

Учебные проблемы должны быть достаточно серьезными, чтобы гарантировать заинтересованность всей группы. Наиболее важные проблемы – это те, которые облегчают понимание вопросов, представляющих интерес для всех обучающихся [6].

Все большую популярность для развития креативности у студентов приобретает работа на занятиях по иностранному языку с использованием метода проектов. В данном случае речь идет об учебно-исследовательских, практико-ориентированных проектах. Результатом проектной деятельности студентов является продукт, представляющий собой материальное воплощение их индивидуальной творческой, исследовательской и аналитической работы. Это может быть описание технической продукции, выпускаемой зарубежной фирмой изготовителем, интересные факты из истории науки и техники изучаемого языка, реферат, доклад, видеофильм, аудиозаписи, презентация и т. д. Такие задания развивают воображение, фантазию и мышление [3].

Во время подготовки проекта студенты учатся самостоятельно получать знания, пользоваться различными источниками, исполнять разные социальные роли. Они приобретают коммуникативные навыки и умения, знакомятся с разными культурами. Все это помогает быстрее ориентироваться в разнообразных ситуациях, адаптироваться к изменяющимся условиям, работать совместно в различных творческих коллективах.

Реализация учебных проектов способствует развитию креативных способностей студентов. Особенно это проявляется в процессе совместной творческой деятельности преподавателя и обучающихся по разработке проекта. Алгоритм такой работы представлен следующим образом:

1. Выявление проблемы, постановка цели, формулировка учебных задач;
2. Обсуждение возможных вариантов выполнения проекта, выбор способов и приемов работы;
3. Самоанализ и актуализация знаний студентов для выполнения проекта;
4. Продумывание хода деятельности, распределение обязанностей;
5. Исследование: решение отдельных задач, их компоновка и т. д.;
6. Обобщение результатов и выводы;
7. Анализ успехов и ошибок, коррекция.

Данная форма организации учебной деятельности имеет ряд достоинств и дает положительные результаты, так как вызывает большой интерес, разнообразит занятия, развивает креативные способности студентов неязыковых вузов, а также способствует мотивации к

изучению английского языка.

Работа по созданию проектов представляет особую ценность для преподавателей. Она создает стимул для дальнейших творческих поисков, обостряет педагогическое чутье, формирует личностное отношение к различным проявлениям способностей обучающихся.

Следовательно, использование метода проектов позволяет учитывать индивидуальные потребности и интересы студентов при выполнении заданий, тем самым способствуя развитию их креативности.

Практика подтверждает, что на развитие креативности у студентов влияет сложная и многообразная система психологических предпосылок, адаптированных к каждой возрастной категории и образовательному уров-

ню. Поэтому все виды и формы организации творческой деятельности в этой системе направлены на формирование положительной мотивации и удовлетворенности результатом творческой деятельности.

В заключении необходимо отметить, что творчество должно является основой профессионального развития и становления будущего специалиста, поскольку такими качества, которые определяют истинно креативную личность, являются гибкость и оригинальность мышления, способность увидеть, понять и решить существующие насущные проблемы, генерировать новые гипотезы смогут обеспечить формирование конкурентно способного специалиста.

Библиографический список

1. Военная психология и педагогика: Учебное пособие для высших военно-учебных заведений // Под ред. А.М. Герасимова, А.А. Деркача, П.П. Крамаренко, Л.Г. Лаптева и др. М.: ВА им. Ф. Э. Дзержинского, 1996. 314 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингвистика и методика: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез // Москва: Академия, 2004. 334 с.
3. Иванова О.Ю. Использование активных методов в условиях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. // Гаудеамус: Психолого-педагогический журнал. Тамбов, 2005. №1 (7). С. 87–94.
4. Овсянникова О.Н. Развитие креативности у курсантов на занятиях по иностранному языку «Знание. Понимание. Умение» Научный журнал Московского гуманитарного университета № 1, 2013. Москва, 2013. С. 209–213.
5. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования М.: Просвещение, 2000. 172 с.
6. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе. Воронеж, 1987. 174 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Личность, язык, культура. Современные теории и методики обучения иностранным языкам: под общ. ред. Л.М. Федоровой, Т.И. Рязанцевой. М.: Экзамен, 2004. 320 с.

References

1. Military Psychology and Pedagogy: A Textbook for Higher Military Educational Institutions // Ed. A.M. Gerasimova, A.A. Derkach, P.P. Kramarenko, L.G. Laptev and others M.: M A named after F. E. Dzerzhinsky, 1996. 314 p.
2. Galskova N.D. Theory of teaching foreign languages: linguistics and methodology: textbook / N. D Galskova, N.I Gez // Moscow: Academy, 2004. 334 p.
3. Ivanova O.Y. The use of active methods in conditions of professionally-oriented teaching a foreign language in a non-linguistic higher institution. // Gaudeamus: Psychological and pedagogical journal. Tambov 2005. №1 (7). Pp. 87-94.
4. Ovsyannikiova O.N. Development of cadets' creativity at the lessons of foreign language "Knowledge. Understanding. Skill» The scientific journal of the Moscow Humanitarian University No. 1, 2013. Moscow, 2013 Pp. 209-213.
5. Passov E.I. The program-concept of communicative foreign language education M.: Prosveshchenie, 2000. 172 p.
6. Safonova V.V. Problem tasks at the lessons of English in a comprehensive school. Voronezh, 1987. 174 p.
7. Ter-Minasova S.G. Personality, language, culture. Modern theories and methods of teaching foreign languages: under the general edition L.M. Fedorova, T.I. Ryazantsevov. M.: Exam, 2004. 320 p.

УДК 37.07:005.95]:349.2

UDC 37.07:005.95]:349.2

ОЗЕРОВА А.А.

аспирант кафедры педагогики и психологии, Специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, Орловский Государственный Университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kroshkabob@gmail.com

OZEROVA A.A.

Postgraduate Student of the Chair of Pedagogy And psychology Specialties 13.00.08 – Theory and Methods Vocational education, Orel State University
E-mail: kroshkabob@gmail.com

ТРУДОВЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ, НЕОБХОДИМЫЕ ДЛЯ ЗНАНИЯ ПЕДАГОГУ-ПСИХОЛОГУ, КАК РАБОТНИКУ

LABOR CLAUSES NECESSARY FOR KNOWLEDGE TO THE TEACHER-PSYCHOLOGIST, AS AN EMPLOYEE

В данной статье рассмотрена необходимость нужных для психолога-педагога знаний, в частности указанных в трудовом законодательстве, основные трудовые положения, понятия, права, обязанности, льготы, которые педагогу необходимо знать для успешной работы в образовательном учреждении. Рассмотрены отношения педагога и руководителя образовательного учреждения как работника и работодателя.

Ключевые слова: педагог, руководитель образовательного учреждения, работник, работодатель, трудовые положения.

This article considers the need for knowledge, in particular those specified in the labor legislation, the basic labor regulations, concepts, rights, duties, benefits that a teacher needs to know for successful work in an educational institution. The relationship between the teacher and the head of the educational institution as an employee and employer is considered.

Keywords: teacher, head of educational institution, employee, employer, labor regulations.

Трудовое право изначально создано государством для установления гарантий прав и свобод, касательно труда, для защиты интересов работников и работодателей. Трудовое законодательство, в частности, регулирует создание оптимальных и благоприятных условий труда, согласования интересов сторон трудовых отношений. И, разумеется, педагог при устройстве на работу в школу, или в любое другое учебное заведение, будь оно государственное и частное, заключает трудовой договор. Становится непосредственным участником трудовых отношений. И, следовательно, ему необходимо знание своих прав, свобод, обязанностей. И теперь мы подробно рассмотрим, что любому педагогу необходимо знать из трудового права [2].

В любом виде трудовой деятельности запрещается применение принудительного труда, каждый работник обеспечивается правом на создание оптимальных и благоприятных условий для выполнения своей работы, сюда входят определенные условия, и вот, основные из них:

- условия труда, соответствующие требованиям гигиены, безопасности;
- право на отдых, а именно ограничение рабочего времени, предоставление ежедневного отдыха, еженедельных выходных, праздничных выходных, согласно календарным дням, оплачиваемого ежегодного отпуска;
- равенство между собой всех работников;
- каждому работнику должны своевременно выплачивать заработную плату, а полном размере, которая

будет обеспечивать достойное проживание как для него, так и для его семьи, размер должен быть не ниже минимального размера оплаты труда (далее МРОТ).

- все работники равны при продвижении по работе, при получении дополнительного образования;
- каждый работник и работодатель может создавать и объединяться в союзы и объединения для защиты своих прав и интересов;
- обязательно возмещение причиненного вреда, во время выполнения трудовых обязанностей;
- право на обязательное социальное страхование (ст. 2 ТК РФ).

К сожалению, на сегодняшний день не все эти нормы выполняются для работников педагогических и образовательных организаций, в частности, государственных школ. Из-за большого объема работы, педагог не успевает в установленный срок выполнить все необходимое, и о положенном отдыхе уже речь не идет. Зарплата педагога настолько мала, что прожить на нее в течении месяца, бывает довольно тяжело, и в связи с этим многие педагоги идут на нарушение законодательства, в частности занятия индивидуальными уроками с обучающимися, за плату, принятие выплат от родителей. Относительно возмещения вреда, вряд ли школа выплатит компенсацию испорченной ребенком вещи, в лучшем случае, просто обвинят педагога в некомпетентности. И большинство данных трудностей как возникают из-за незнания педагога своих прав и обязанностей. Что мы и попробуем исправить [3].

Каждый работник имеет абсолютно равные права в реализации своей рабочей деятельности. Дискриминация запрещена во всех сферах труда. Не зависимо от расовой принадлежности, пола, возраста, места жительства, религиозных убеждений, цвета кожи, расы все имеют равные права и обязанности, одинаковую возможность реализации своей работы. И если возникают нарушения, то работник может обратиться в суд за восстановлением своих нарушенных прав, возмещением материального вреда и т.д. (ст. 3 ТКРФ).

Не редко в учебных заведениях замечается нарушение трудового законодательства, касательно принудительного труда, который соответственно запрещен. Педагоги выполняют не обязательную для них работу под угрозами лишения или сокращения заработной платы, увольнений. К принудительным работам можно отнести, например, выполнение ремонта в школе. Это не входит в обязанности педагога и требовать выполнять это не имеют права (ст. 4 ТКРФ).

При приеме на работу общеобразовательное учреждение педагог (далее – работник), вступает в трудовые отношения. Это определенный вид отношений, который основывается на соглашении между работником и работодателем о выполнении труда за определенную плату. Во время трудовых отношений от работника требуется должное выполнение конкретного вида работы, в соответствии штатного расписания, подчинении правилам трудового распорядка, а работодатель, в свою очередь, должен предоставить оптимальные условия для выполнения работы, которые предусмотрены трудовым законодательством [1].

Права работника:

- - заключение, изменение и расторжение трудового договора;
- - предоставление работы, оговоренной в трудовом договоре;
- - рабочее место, соответствующее установленным нормам;
- - заработную плату, размер которой зависит от выполняемой работы, образования работника;
- - отдых, ежедневный, еженедельный, ежегодный;
- - защиту своих трудовых прав и интересов, включая создание объединений и участие в них, организация забастовок;
- - возмещение вреда, причиненного в результате выполнения трудовой деятельности;
- - обязательное медицинское страхование;

Работник обязан:

- - выполнять свои трудовые обязанности;
- - соблюдать правила трудового распорядка;
- - работать, согласно нормам труда;
- - соблюдать трудовую дисциплину и соответствовать во время работы требованиям по безопасности и охране труда;

Права работодателя:

- - заключать, изменять, расторгать трудовые договоры;

- - поощрять работника за добросовестный труд;
- - требовать от работников исполнения своих трудовых обязанностей;
- - привлекать работника к дисциплинарной и материальной ответственности;
- - создавать и участвовать в объединениях в целях защиты своих прав;
- - Обязанности работодателя:
- - соблюдение трудового законодательства;
- - предоставлять работу, оговоренную в трудовом договоре;
- - обеспечить безопасность и стабильные условия труда;
- - выплачивать равную заработную плату, в определенный сроки за выполнение своих трудовых обязанностей;
- - обеспечивать работникам, необходимые им для работы бытовые нужды;
- - возмещать вред, причиненный работнику во время выполнения своих трудовых обязанностей (гл. 2 ТКРФ).

Составление трудового договора является, можно сказать, основой трудовых отношений, при приеме на работу. Очень важно правильное его составление и указание в нем всех тех пунктов, соответствующих трудовому законодательству. Начнем с самого начала, что подразумевает за собой трудовой договор. Это соглашение между работником и работодателем, в нашем случае это педагог и образовательная организация, они являются сторонами трудового договора. В трудовом договоре работодатель обязуется предоставить определенный вид работы, обеспечить подходящие условия труда, своевременно выплачивать заработную плату. А работник должен лично выполнять предоставленную ему трудовую функцию под управлением работодателя, соблюдать правила трудового распорядка (ст. 56 ТКРФ).

В трудовом договоре указывается:

- - ФИО работника и работодателя;
- - сведения о документах, подтверждающих личности работодателя и работника;
- - сведения о работодателе, подтверждающие его должность;
- - дата и место заключения трудового договора;
- - подробное описание в дальнейшем выполняемой работы, трудовая функция;
- - дата начала работы;
- - условия оплаты труда, куда входят и ежемесячные выплаты, и поощрительные премии, отпускные, а также, если имеется система штрафов и лишений;
- - режим времени работы и отдыха;
- - условия труда;
- - условия об обязательном медицинском страховании;

Если при заключении трудового договора в него не были внесены некоторые сведения, то он не признается недействительным, в него просто могут быть внесены поправки и замечания, разумеется по соглашению обеих сторон [4].

Трудовой договор может заключаться как на определенный срок, так и на неопределенный. Договор заключенный на определенный срок (срочный договор) не может быть более пяти лет. И если срока окончания вообще не указано, то договор признается заключенным на неопределенный срок. Срочный договор может заключаться на время отсутствия основного работника (к примеру, декретный отпуск), за которым сохраняется рабочее место [4].

Если в трудовом договоре не указана определенная работа, но требуют ее выполнения, то это уже относится к принудительному труду, что запрещено трудовым законодательством.

Работник имеет право работать по совместительству в свободное от основной работы время, как и у основного работодателя, так и у какого-либо другого. Возможно совмещение работником должностей, т.е. расширение зон выполняемой работы.

Трудовой договор вступает в силу, со дня его подписания работником и работодателем, начало работы определяется также трудовым договором, если дата не указана, то работник приступает к работе на следующий день после подписания договора. Если работник этого не делает, то работодатель в праве аннулировать трудовой договор.

Если работнику требуются какие-либо документы, связанные с его приемом на работу, например, трудовая книжка, копия трудового договора, то работодатель обязан не позднее трех рабочих дней выдать работнику заверенные копии, а работник в свою очередь, при получении обязан не позднее трех рабочих дней вернуть трудовую книжку обратно. (гл. 10 ТКРФ).

Документы, необходимые для заключения трудового договора:

- - паспорт (документ, удостоверяющий личность);
- - трудовая книжка (если конечно работник устраивается впервые или по совместительству);
- - страховое свидетельство обязательного медицинского страхования;
- - документы воинского учета (для военнообязанных);
- - документ об образовании;
- - справку об отсутствии (наличии) судимости.

Других документов от будущего работника требовать не имеют права. Если трудовой книжки не имеется, то ее оформляет работодатель.

Трудовая книжка является основным документом о трудовой деятельности работника. В нее вносятся сведения о работнике, о работе, выполняемой им, переводах на другую работу, об увольнении, основаниях для прекращения трудового договора, сведения о награждениях и успехах в работе. Сведения о взысканиях в трудовую книжку не вносятся, если взысканием не было увольнение. По желанию работника в трудовую книжку вносятся данные о работе по совместительству [7].

Трудовой договор составляется в двух экземплярах, в письменной форме, один остается у работодателя, другой передается работнику. Если договор заключает-

ся в устной форме, то с начала работы, не позднее трех рабочих дней, необходимо заключить его письменно. Если работник был допущен к работе не работодателем, а лицом, которое не имело на это права, то работодатель, если работа была выполнена в его интересах, обязан оплатить проделанную работу, а лицо, нарушившее свои обязанности привлечь к ответственности.

При поступлении на работу, работодатель может установить испытательный срок для работника, чтобы проверить его на надлежащую должность. За время испытательного срока работник должен в полной мере выполнять свои должностные обязанности. Если в трудовом договоре испытательного срока не указано, то он принят в официальный штат сотрудников сразу. Испытательному сроку не подлежат лица, избранные по конкурсу на замещение должности, беременные женщины и имеющие детей в возрасте до полутора лет, лица, получившие образование в учреждениях, прошедших аккредитацию, в течение одного года со дня получения образования, лица, приглашенные на работу по переводу от одного работодателя к другому. Испытательный срок не может быть дольше трех месяцев, рабочие дни, когда работник не присутствовал на рабочем месте (в связи с болезнью и т.д.) не считаются [6].

Если работодателя во время прохождения испытательного срока работник не устроит, то он вправе до его окончания расторгнуть трудовой договор, предупредив об этом работника, не позднее чем три рабочих дня, с указанием причин расторжения. Решение работодателя работник может обжаловать в суде. Так же и работник, найдя данную работу не подходящей для себя, имеет право расторгнуть трудовой договор, и уведомить об этом работодателя не позднее трех рабочих дней (гл. 11 ТКРФ).

Изменение условий трудового договора производится только по взаимному согласию обеих сторон. Изменение производится в письменной форме. Сюда относится как постоянный, так и временный перевод на другую работу. Временный перевод осуществляется на срок не более одного года, если по истечении данного срока перевод обратно не предоставляется, то он уже считается постоянным [7].

Работодатель в праве отстранить от работы, если работник появился на работе в состоянии алкогольного, наркотического, токсического опьянения, не прошел медицинский осмотр, по состоянию здоровья не соответствует выполняемой работе (гл. 12 ТКРФ).

Прекращение трудового договора производится, по согласию обеих сторон, по истечению его срока. Если она из сторон потребовала расторжения. При переводе работника к другому работодателю. Если работник является инициатором расторжения трудового договора, то у него должны быть установленные причины. Он обязан уведомить об этом работодателя в письменной форме, не позднее чем за две недели, но по соглашению сторон расторжение может быть проведено раньше. До истечения срока рассмотрения заявления, работник вправе забрать его. Работодатель может потребовать

расторжения трудового договора по причине если работник не соответствует занимаемой им должности или не выполняет полностью предоставленную ему работу, нарушает трудовые обязанности, прогулы, появление на работе в состоянии опьянения, совершении хищений, не принятию мер по разрешению конфликтов, участием которых он является, предоставление поддельных документов при приеме на работу. Условия расторжения трудового договора, не зависящие от воли сторон это призыв работника на военную службу, восстановление работника ранее занимавшего эту должность, признание работника недееспособным (согласно медицинским заключениям), смерть, наступление чрезвычайных обстоятельств, истечение срока действия, при нарушении правил заключения трудового договора [7].

При расторжении трудового договора, работодатель обязан уведомить об этом работника под роспись. Последним днем действия трудового договора является последний день работы. В день расторжения договора работодатель обязан выдать работнику трудовую книжку, произвести расчет, выдать заверенные копии документов (гл. 13 ТКРФ).

При приеме на работу работник соглашается на обработку персональных данных. Это производится в целях обеспечения защиты и соблюдая нормативного законодательства. Работник не имеет права от этого отказываться. Хранение, как и передача персональных данных производится в соответствии с законодательством. Обо всех действиях обязаны уведомить работника, он в свою очередь имеет полный к ним доступ, право на получении копий и т.д. Если какое-либо из условий хранения, передачи не соблюдены, то лица виновные в этом привлекаются к дисциплинарной, материальной, гражданско-правовой, административной, уголовной ответственности, в зависимости от размера правонарушения (гл. 14 ТКРФ).

Рабочее время – это время которое непосредственно работник посвящает работе. Оно не должно превышать сорока часов в неделю. По соглашению сторон может рассматриваться сокращение рабочего времени. Продолжительность работы в предпраздничные дни сокращается на час. Выполнение сверхурочной работы осуществляется по согласию работника, ее продолжительность не должна превышать четырех часов в сутки не более двух дней подряд, и ста двадцати часов в год (гл. 15 ТКРФ).

Время отдыха – время в течение, которого работник свободен от выполнения своих трудовых обязанностей. К данному времени относятся – перерывы во время рабочего времени (не более двух часов, не менее тридцати минут), ежедневный отдых, выходные дни (еженедельный отдых должен быть не менее сорока двух часов), нерабочие праздничные дни (если работа продолжается, то оплата за данные дни выше), отпуска (ежегодное время отдыха, продолжительностью двадцать восемь календарных дней, возможны перенесение и денежная замена). Также существует отпуск без сохранения заработной платы (отпуск за свой счет) (гл. 17, 18, 19 ТКРФ).

Оплата труда – заработная плата – является вознаграждением за труд. Ее размер зависит от квалификации работника, качества и количества выполненной работы. С учетом премий Тарифная ставка – размер оплаты за выполнение нормы труда, баз учета надбавок, поощрений, социальных выплат. Оклад – оплата за выполнение трудовых обязанностей за календарный месяц (гл. 20 ТКРФ).

Заработная плата (далее ЗП) не должна быть меньше МРОТ. Повышение уровня реальной заработной платы должен соответствовать с ростом цен на товары и услуги. О составных частях ЗП работодатель обязан письменно уведомить работника. Выплаты производятся не реже чем каждые пол месяца. Отпускные выплачиваются не позднее чем за три дня до его начала. Удержания из ЗП производятся для погашения задолженности работником выплаты неотработанного аванса, для возврата сумм, выплаченных работнику по ошибке, при увольнении работника до окончания года, когда он уже получил оплачиваемый отпуск. При увольнении работника все обязательные выплаты производятся в сам день увольнения. При задержке ЗП более чем на пятнадцать дней, работник вправе прекратить работу, предварительно известив работодателя. Оплата сверхурочного труда производится за первые два часа работы не менее чем в полуторном размере, в последующие часы – не менее чем в двойном размере. Работа в выходные или нерабочие праздничные дни оплачивается не менее чем в двойном размере (гл. 21 ТКРФ).

Существуют такие понятия как гарантии – средства, способы и условия, с их помощью производится обеспечение работнику прав в области социально-трудовых отношений, и компенсации – денежные выплаты, возмещающие работнику затраты во время выполнения трудовых обязанностей. Предоставляются они в случае:

- - направления работника в командировки – представляют собой поездку работника для выполнения служебных обязанностей. Расходы, связанные с командировкой (проезд, жилье), возмещаются;
- - переезда на работу в другую местность – оплачиваются расходы по переезду работника и членов его семьи, провоз имущества, расходы по обустройству на новом жилье;
- - исполнения государственных или общественных обязанностей – обязательно сохранение рабочего места;
- - совмещения работы с получением образования – обязательно предоставление дополнительного отпуска и сохранение средней ЗП. Для прохождения промежуточной аттестации на первом, втором курсе – сорок календарных дней, на каждом из последующих пятидесяти календарных дней. Для прохождения государственной итоговой аттестации – до четырех месяцев. Предоставляется неоплачиваемый отпуск работникам допущенных к вступительным испытаниям – пятнадцать календарных дней, и столько же для работников, которые являются слушателями подготовительных отделений. Для сдачи выпускной работы – четыре месяца,

для итоговых экзаменов – один месяц. По желанию работника на период до десяти учебных месяцев перед началом итоговой аттестации, рабочая неделя сокращается на семь часов, ЗП выплачивается не менее пятидесяти процентов. Так же по соглашению сторон работнику может производиться один свободный рабочий день, либо сокращение рабочего времени в течение недели. Все эти данные касаются программ имеющих государственную аккредитацию, программы бакалавриата, специалитета, магистратуры. Если аккредитации не имеется, то гарантии устанавливаются трудовым договором. При соискании работником ученой степени ему предоставляется дополнительный отпуск с сохранением средней заработной платы, также к отпуску добавляется время, затраченное на проезд от работы до места учебы и обратно. Касательно ученых степеней как кандидата наук и доктора наук, работники-соискатели имеют право на дополнительный отпуск на три и шесть месяцев с сохранением среднего заработка. Относительно заочной формы обучения, то гарантии за работником сохраняются те же что и на очной отделении, только они незначительно меньше;

- вынужденном прекращении работы, не по вине работника – например, в связи с ликвидацией учреждения, ему выплачивается выходное пособие в размере среднего месячного заработка;
- при предоставлении ежегодного оплачиваемого отпуска;
- прекращении трудового договора (в некоторых случаях);
- по вине работодателя задержка выдачи трудовой книжки по причине увольнения;
- перевод на нижеоплачиваемую работу – в течение одного месяца по старой работе сохраняется средний заработок;
- при временной нетрудоспособности – работодатель обязан выплачивать пособие, определенное ФЗ;
- направление на медицинский осмотр – за работником сохраняется средний заработок;
- в случае сдачи крови и ее компонентов – предоставляется день отдыха, сохраняется средний заработок;
- отправление работника по желанию работодателя на обучение – за работником сохраняется должность, средняя ЗП;
- использование личного имущества работника – компенсация за износ инструмента, личного транспорта и т.д. (р.7 ТКРФ).

Для всех работников существуют определенные правила поведения, которым они должны подчиняться и соблюдать. Согласно трудовому кодексу эти правила носят название – дисциплина труда. И для их должного выполнения работодатель должен создать оптимальные условия. К дисциплине труда относительно работодателя, относятся поощрения за труд, т.е. какие-либо поощрения работника за качественное выполнение своей работы. К ним относятся почетные грамоты, награждения и т.д. дисциплинарные взыскания также относятся к категории дисциплины труда, такие как, замечание, вы-

говор, увольнение. Они применяются работодателем по отношению к работнику за совершение дисциплинарных проступков. Перед наложением данного взыскания с работника требуется объяснение, оно не может быть применено, если с момента проступка прошло уже более полу года. По окончании года после наложения дисциплинарного взыскания, оно снимается с работника (гл. 30ТКРФ).

Понятие квалификации работника представляет собой уровень знаний, профессиональных качеств, опыта работы работника (ст. 195.1 ТКРФ).

То, что является основой выполнения профессиональной деятельности, то к чему работнику необходимо стремиться называется профессиональным стандартом (ст.195.2 ТКРФ).

Что касается дополнительного профессионального образования и обучения, независимой оценки квалификации, они необходимы для дальнейшей квалификации работников, направляет и определяет на это, сам работодатель. Для выполнения, работодатель должен создать все необходимые условия для совмещения получения образования и работы (гл. 31 ТКРФ).

Понятие ученического договора не особо касается педагогов. Ведь школа не имеет права сама обучать будущих учителей. Можно было бы подумать, данный договор можно заключить с высшим учебным заведением, но нет. В высшее учебное заведение невозможно устроиться без педагогического образования, соответственно перед устройством на работу придется получать (не имеет значения именно в этом, либо в другом) образование педагога [7].

Охрана труда представляет собой систему сохранения жизни и здоровья работника во время трудовой деятельности. Система охраны труда представляет определенные требования, согласно которым у работника должно быть рабочее место, обязательное медицинское страхование, гарантии и компенсации. Педагог допускается к работе, если он прослушал инструктаж по технике безопасности касательно пожаров и электробезопасности, первичный инструктаж на рабочем месте, повторный в процессе работы. Также к охране труда относится ежегодный медицинский осмотр работников. На педагогического работника во время работы могут воздействовать вредные условия труда. Например, при работе с химическими веществами работнику должны предоставить спецодежду, средства индивидуальной защиты и т.д. перед началом работы педагогу необходимо проверить безопасные условия, как для работы, так и для обучающихся. Во время работы педагог должен контролировать обстановку и обеспечивать безопасность проведения педагогического процесса. При возникновении аварийных ситуаций от педагога требуется незамедлительное действие, например, при обнаружении травм у обучающихся, необходимо оказание первой помощи и т.д., при возникновении пожара необходимо остановить занятия, предупредить находящихся поблизости людей, эвакуировать обучающихся, вывести из опасной зоны. После окончания работы нужно осмотреть рабочее ме-

сто, убрать рабочие материалы, отключить электропитание и т.д. Ответственность за невыполнение мер по охране труда несет педагогический работник и руководитель образовательного учреждения. За жизнь и здоровье обучающихся во время образовательного процесса отвечает педагог. За нарушение правил охраны труда, педагог привлекается к дисциплинарной ответственности и несет обсужденные выше наказания [1].

Нарушение требований охраны труда, лицом, на которое была возложена ответственность за их соблюдение, наказывается:

- если это повлекло причинение тяжкого вреда, то возлагается штраф (не более четырехсот тысяч рублей, либо в размер заработной платы за период не более восемнадцати месяцев), обязательными работами (от ста восьмидесяти до двухсот сорока часов), исправительными работами (не более двух лет), принудительными работами, лишением свободы (не более одного года) с лишением права занимать определенные должности (не более одного года) или без.

- если нарушение повлекло смерть человека или нескольких, то наказание представляет собой принудительные работы, лишением свободы (не более четырех лет, пяти лет – в связи смертью нескольких человек) с лишением права занимать определенные должности (не более трех года) или без (ст. 143 УК РФ).

Стороны трудового договора несут друг перед другом материальную ответственность. И при причинении вреда какой-либо из сторон обязаны возместить ущерб. Работодатель обязан возместить ущерб, при невыплате заработной платы из-за отсутствия работника на рабочем месте, но по вине работодателя. За причинение вреда имуществу работника. При задержке или невыплате заработной платы или других обязательных денежных выплат, они должны быть выплачены вместе с компенсацией. За причинение морального вреда. Работник обязан возместить материальный ущерб работодателю при причинении прямого действительного ущерба. Ухудшение состояния вверенного имущества, недостача ценностей, умышленное причинение вреда. При совершении определяется размер причиненного вреда, и определяется размер выплат, которые не могут превышать среднего месячного заработка работника, если размер превышает эту сумму, то взыскание можно произвести только судом (р.11 ТК РФ).

Женщины во время беременности могут перевестись на более легкую для них работу, с сохранением прежнего заработка, так же им предоставляется отпуск по беременности родам до семидесяти дней, в случае многолетней беременности до восьмидесяти четырех, при рождении двух и более детей до ста десяти дней. Данный отпуск предоставляется до родов и после. Отпуск по уходу за ребенком предоставляется по достижению ребенком трех летнего возраста. Он может быть использован полностью, либо частями, также не только матерью, но и отцом, и ближайшими родственниками. Стаж работы сохраняется. Отпуска работникам, усыновившим ребенка, назначаются со дня усыновления

до семидесяти дней. При усыновлении двух и более до ста десяти дней. Кормящим женщинам предоставляются специальные перерывы на работе для кормления ребенка (до достижения ребенком полутора лет), данные перерывы зачитываются в рабочее время. Беременные женщины не подлежат командировкам, сверхурочной работе, работе в ночные часы и выходные-праздничные дни. Беременные женщины не подлежат увольнению, работодатель обязан дождаться окончания беременности. Лицам, производящим уход за детьми-инвалидами, предоставляется четыре дополнительных оплачиваемых выходных в месяц. И ежегодный оплачиваемый отпуск. Женщинам, работающим в сельской местности, предлагается один неоплачиваемый выходной в месяц (гл.41 ТК РФ).

Сейчас мы рассмотрели трудовое право с общей точки зрения, данные разделы относятся ко всем работникам, работодателям, но мы разобрали именно те аспекты, которые относятся к педагогике, которые могут пригодиться в педагогической деятельности, которые необходимо знать каждому будущему педагогу. Но в трудовом законодательстве есть определенный раздел, который отвечает конкретно за педагогических работников. Он содержит в себе особенности регулирования труда педагогических работников. Что мы сейчас более подробно и рассмотрим.

В законодательстве Российской Федерации указан определенный педагогический ценз, которым должны обладать лица, что быть допущенными к педагогической деятельности. Если лица лишены права заниматься педагогической деятельностью, по решению суда, то они к работе не допускаются. Также к работе не допускаются лица имевшие или имеющие судимость, лица совершившие преступления против жизни, здоровья, чести и достоинства личности, подвергавшиеся уголовному преследованию, совершившие преступления против половой неприкосновенности граждан, в том числе и несовершеннолетних, недееспособные лица, имеющие заболевания из-за которых невозможна педагогическая деятельность. Если какие-либо из данных факторов были раскрыты уже после устройства на работу, то работодатель должен немедленно отстранить работника от педагогической деятельности [7].

Прием на работу по заключению трудового договора на замещение, осуществляется по конкурсу и на срок не более одного года, либо до выхода основного работника на работу. Конкурс не проводится для должностей декана факультета и заведующего кафедрой. По соглашению сторон, по истечению срока трудового договора на замещение, возможно продление его на определенный срок (не более пяти лет), на неопределенный срок. При заключении договора на неопределенный срок, для подтверждения работником занимаемой должности проводится аккредитация. Такие должности как, декан факультета и заведующей кафедрой являются выборными. Должности ректора, проректора, руководителя филиалов не могут занимать лица старше шестидесяти лет, не зависимо от срока трудового договора, после дости-

жения шестидесяти лет лица, с их согласия переводятся на другие, подходящие им должности. По решению учебного совета, учредитель вправе продлить срок работы ректора до достижения им возраста семидесяти лет, это же касается проректора [5].

Для педагогических работников установлена сокращенная система рабочего времени – не более тридцати шести часов в неделю. Отпуск предоставляется тоже удлиненный. Существует длительный отпуск для педагогических работников, после непрерывной работы в течение каждых десяти лет, он составляет один год. Прекращение трудового договора с педагогическим работником производится по причине повторных нарушений, за один год, устава образовательной организации,

при применении в обучении воспитании методов психического, психологического, физического насилия, достижение предельного возраста (гл. 52 ТК РФ).

В заключении можно отметить, что трудовое право является неотъемлемой частью каждого работника образовательных учреждений. Должны знать основы самозащиты своих трудовых прав, способы защиты интересов в профессиональных союзах, быть в курсе государственного контроля и судебной защиты. Каждый педагог, будь то учитель школы или преподаватель университета должен уметь защищать свои трудовые права и свободы, знать перечень своих непосредственных обязанностей и уметь нести ответственность за их несоблюдение.

Библиографический список

1. Анисимов А.Л. Трудовые отношения и материальная ответственность работодателей и работников: Учебное пособие. М.: «Деловой двор», 2011.
2. Буянова М. О. Трудовое право России : учебник для вузов Феникс, 2017, Высшее образование , 978-5-222-27709-6
3. И.Г. Выговская, С.В. Колобова, О.С. Королькова и др.; под общ. ред. М.В. Преснякова, С.Е. Чаннова. Трудовое право России / Саратов: Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина, 2014.
4. И.Я. Белицкая, М.А. Бочарникова, М.О. Буянова и др.; под ред. Ю.П. Орловского Особенности правового регулирования труда отдельных категорий работников: учебное пособие / - М.: КОНТРАКТ, 2014.
5. Кириллов А.А. Регулирование труда в высшем учебном заведении: Практическое пособие. М.: «Юстицинформ», 2009.
6. Под ред. И.К. Дмитриевой, А.М. Куренного. Трудовое право России. Практикум: Учебное пособие / М.: Юстицинформ, Издательский дом «Правоведение», 2011.
7. Симонов, В. И. Реализация права на гарантии и компенсации. Трудовое право : монография ИНФРА-М, 2017, Научная мысль , 978-5-16-006848-0
8. Трудовой кодекс Российской Федерации : текст с изменениями и дополнениями на 1 июня 2017 года Эксмо, 2017, Актуальное законодательство , 978-5-699-98235-6 Рубрика: « Трудовое право. »

References

1. Anisimov A.L. Labor relations and liability of employers and workers: Textbook. M.: - "Business yard", 2011.
2. Buyanova, M.O. Labor Law of Russia: A Textbook for Universities Phoenix, 2017, Higher Education, 978-5-222-27709-6
3. I.G. Vygovskaya, S.V. Kolobova, O.S. Korolkova and others; Under the Society. Ed. M.V. Presnyakova, S.E. Channov. Labor Law of Russia / Saratov: Povolzhsky Institute of Management. P.A. Stolypin, 2014.
4. I.Ya. Belitskaya, M.A. Bocharnikova, M.O. Buyanova et al.; Ed. Yu.P. Orlovsky Features of the legal regulation of labor of certain categories of workers: a training manual. - M.: CONTRACT, 2014.
5. Kirillov A.A. Labor regulation in higher education: A practical guide. - Moscow: "Justicinform", 2009.
6. Ed. I.K. Dmitrieva, A.M. Kurenno. Labor law of Russia. Практикум: Учебное пособие / - Moscow: Yustitsinform, Publishing House «Jurisprudence», 2011.
7. Simonov V.I. Realization of the right to guarantees and compensation. Labor law aspect: monograph INFRA-M, 2017, Scientific thought, 978-5-16-006848-0
8. Labor Code of the Russian Federation: text with amendments and additions as of June 1, 2017 Exmo, 2017, Actual Legislation, 978-5-699-98235-6 Rubric: "Labor law. "

УДК 373.5

UDC 373.5

ПАВЛОВА Т.А.

кандидат технических наук, доцент, кафедра «Информационные системы и математика», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: pavlova-tatyana@mail.ru

УВАРОВА М.Н.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра «Информационные системы и математика», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

E-mail: uvarovamn@mail.ru

PAVLOVA T.A.

Candidate of technical Sciences, docent of the Department "Information systems and mathematics", the Orel state agrarian University named after N.V. Parahina

E-mail: pavlova-tatyana@mail.ru

UVAROVA M.N.

Candidate of economic Sciences, docent of the Department "Information systems and mathematics", the Orel state agrarian University named after N. V. Parahina

E-mail: uvarovamn@mail.ru

ЕДИНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА»

UNIFIED INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS THE BASIS OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE STUDY OF DISCIPLINE "MATHEMATICS"

Статья посвящена разработке концепции единой информационной образовательной среды вуза и ее практической реализации на примере Орловского государственного аграрного университета имени Н.В. Парахина. Предлагается рациональная структура ее организации для формирования компетенций при изучении курса «Математика» и «Высшая математика» в аграрном вузе, характеризуются элементы ее среды, практическое использование при подготовке, проведении лекционных и практических занятий. Выявляются проблемы, возникающие при использовании системы, намечаются пути их решения.

Ключевые слова: компетенции, информационная среда, учебный процесс, методы обучения.

The article is devoted to the development of the concept of unified information educational environment of the University and its practical implementation on the example Orel state agrarian University. Proposes a rational structure of its organization to build skills while studying Mathematics at the agricultural College, are characterized by the elements of its environment, practical use in the preparation and holding of lectures and practical exercises. Identifies the problems encountered when using the system, and the ways of their solution.

Keywords: competence, information environment, educational process, teaching methods.

В результате резко меняющихся требований к уровню подготовки специалиста требуется более быстрая реакция на происходящее и умение самостоятельно найти и переработать нужную информацию. Кроме того, обучающемуся, как будущему специалисту крайне необходимо уметь проявлять творческую активность, т.к. повсеместно требуется креативность мышления и внедрение инновационных технологий. Именно на активный поиск информации он затрачивает большую часть своего времени. Это является актуальным в рамках большого объема часов отводимых на самостоятельную работу студентов при изучении той или иной дисциплины.

Преподаватели первоначально стремились разрабатывать методические пособия и учебники в электронном виде. Использование данного учебного материала обучающимися массово является лишь вопросом времени. Электронный учебник обладает рядом существенных преимуществ.

Во-первых, содержит все необходимые дидактические единицы и справочные материалы, которые в рамках лекционного курса не могут быть раскрыты в полном объеме, как того требуют образовательные программы. Поэтому обучающемуся нет необходимости выбирать информацию из различных источников.

Во-вторых, ссылки в электронном учебнике существенно облегчают поиск терминов и определений, которые студент забыл или не изучил при рассмотрении конкретной темы.

В-третьих, материал доступен в любое удобное для обучающегося время.

В-четвертых, коммуникативная среда общения в сфере Интернета позволяет обсуждать и задавать вопросы на форумах.

В-пятых, использование теоретического материала в полном объеме позволяет систематизировать знания и легко ориентироваться в разделах изучаемой дисциплины.

Логичным продолжением электронного учебника является электронное тестирование. В настоящее время широкое распространение получил термин Интернет-тестирование. Внедренный единожды он показал свою эффективность и состоятельность. Теперь уже сами студенты и преподаватели стремятся использовать его, как одну из форм контроля, позволяющую не только проверить знания, но и систематизировать их.

Также как и электронный учебник, тест имеет свои положительные стороны: наличие дидактических единиц по конкретной теме (модулю) или по всему курсу; доступность в любое удобное время. Многократно проходя тестирование, студенты показывают все более хорошие результаты.

Кроме того, при Интернет-тестировании программа сама считает количество и проценты правильно выполненных заданий и освоенных дидактических единиц, что существенно экономит время преподавателя на проверку.

Несмотря на все выше перечисленные положительные стороны, характеризующие электронный учебник и Интернет-тестирование, пока рано говорить о замене преподавателя электронными средствами. Во-первых, потому как ничто не может заменить общение между учеником и учителем. Во-вторых, первокурсники, не умеющие самостоятельно находить информацию, по школьной привычке еще не могут обойтись без наставника [10].

В связи с разработанной концепцией единой информационно-образовательной среды в Российской Федерации была разработан учебный курс и использованием eLearningServer4 G, который состоит из учебных модулей представляющих собой совокупность различных учебных материалов объединенных единым интерфейсом и элементами навигации. Учебные модули создаются с учетом информационных ресурсов или импортированы из пакета содержащего электронный курс (формат eAuthor или SCORM). Цель, которого состоит в обеспечении «доступности качественного образования независимо от места жительства, социального и материального положения семей обучающихся и состояния здоровья, а также обеспечение максимально равной доступности образовательных программ и услуг высшего профессионального образования путем установления координационных и регуляционных мер и механизмов для всех участников информационного образовательного взаимодействия» [1, 5, 8].

Работа в система eLearningServer 4G способствует развитию личностных качеств, профессиональных навыков, используемых в дальнейшей деятельности. Динамическое развитие личности происходит на протяжении всего периода обучения. Становление профессионала возможно только в том случае, когда будет осуществлена вся совокупность условий для его развития. К ним можно отнести своевременное обновление уже существующих и внедрение новых технологий, увеличение межпредметной взаимосвязи, позволяющей актуализировать прикладную направленность дисциплины, развитие творческой личности.

Информационно-образовательная среда объединяет не только информационные ресурсы, компьютерные средства обучения, но и методику преподавания дисциплины «Математика», направленную на развитие все-сторонне развитой личности, обладающей достаточным уровнем знаний для формирования профессиональных компетенций предусмотренных при изучении данной дисциплины. Для этого необходимо использование всех имеющихся ресурсов. К ним можно отнести не только учебно-методическое обеспечение созданной на кафедре, но и библиотечные фонды, электронные учебные пособия, находящиеся как в библиотечном фонде, так и в удаленном доступе, компьютерные средства обучения (такие как программное обеспечение, автоматизированная система контроля знаний, система управления образовательным процессом). Все перечисленные методы обучения осуществляются в совокупности с реализацией модульных технологий, основанных на использовании применяемых, в настоящее время инновационных средств обучения. Для этого обучающихся привлекают к научно-исследовательской работе, выступлениями с докладами на студенческих научно-практических конференциях, проводимых не только в университете, но и за его пределами («Студенчество России: век XXI», «Физика и современные технологии в АПК» и др.).

Практика проведения таких занятий показывает, что именно автоматизированная система контроля знаний способна создавать оптимальные условия для формирования самооценки студентов. Основу учебно-методического обеспечения составляют: электронные и традиционные учебно-методические комплексы (УМК). По каждому УМК формулируются цели изучения данной дисциплины перечень компетенций, которые формируются в результате изучения курса, описание его структуры и основного содержания, соответствующие технологии его освоения, перечень рекомендуемых учебных пособий и монографий с краткой характеристикой каждого из них, анализ межпредметных связей с указанием конкретных дисциплин либо модулей. К важнейшим компонентам можно отнести также набор практических заданий различного уровня сложности [3, 4, 5]. В процессе выполнения этих заданий моделируется вся работа обучающихся относительно последовательности поиска информации, ее обработки и усвоение.

Проводимые мероприятия существенно расширяют традиционные подходы в обучении, тем самым обеспечивая динамическое развитие обучающихся с целью совершенствования их профессионализма и развития личностных качеств. Но все это несколько не умоляет достижений полученных при традиционной форме обучения. Студент вправе выбрать наиболее удобную для него форму обучения.

Дистанционное обучение можно трактовать, как тип обучения, который основан на образовательном взаимодействии обучающегося и преподавателя, удаленных друг от друга. Сотрудниками лаборатории дистанционного обучения ИОСО РАО были сформулированы сле-

дующие определения ДО: «Это форма обучения, при которой взаимодействие преподавателя и обучающегося происходит на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы организационные формы средства бучения), реализуемые специфическими средствами интернет технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2, 3, 9].

Математические методы, используемые в настоящее время, позволяют разнообразить возможности их применения при решении профессиональных задач, спроектировать и спрогнозировать конечный результат. Все это необходимо для того, чтобы будущий специалист мог использовать не только готовые рецепты при решении поставленной задачи, но и предлагать свои варианты решения. Поэтому математическое образование бакалавра должно быть направлено на формирование общепрофессиональных компетенций (Рис.1).

При создании учебного курса в системе eLearningServer 4 G преподавателю необходимо наполнить учебный курс материалами содержащими не только основные теоретические сведения, но и набор заданий для самостоятельной подготовки, сюда включаются задания для выполнения расчетнографической работы, лабораторных работ. В первом семестре обучающимся предлагаются для самостоятельной работы расчетнографические работы по темам: «Линейная и векторная алгебра», «Аналитическая геометрия», лабораторны работы по темам: «Полярная система координат», «Применение производной к исследованию функций». Во втором семестре РГР по темам: «Неопределенный и определенный интеграл», «Кратные интегралы», лабораторные работы по темам: «Применение определенного интеграла в приближенных вычислениях», «Расстановка пределов под знаком двойного интеграла». В третьем семестре РГР по темам «Дифференциальные уравнения», «Ряды», лабораторные работы по темам: «Применение рядов в приближенных вычислениях», «Численные методы при решении дифференциальных уравнений». В четвертом семестре РГР по теме «Теория вероятностей» и лабораторные работы по темам: «Применение математической статистики при решении задач сельскохозяйственной практики», «Уравнение корреляции».

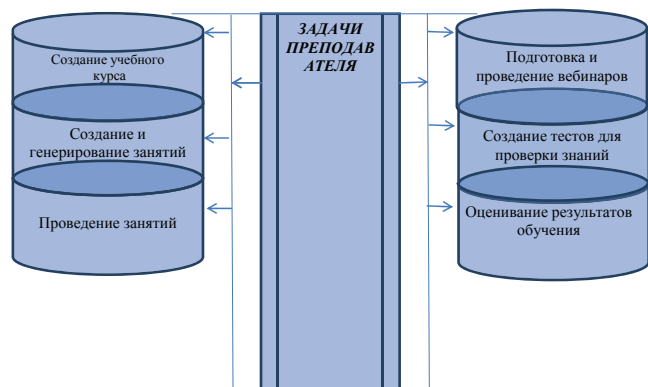


Рис. 1. Задачи преподавателя при формировании учебного курса eLearning Server.

Использование единой информационной образовательной среды значительно повышает интенсивность учебного процесса и при этом учебный материал усваивается значительно быстрее, чем при использовании традиционных методов есть возможность для самостоятельного с использованием тестовых заданий. Все это способствует развитию личности обучающегося, формированию у них компетенций, предусмотренных при изучении дисциплины «Математика», умение сравнивать преимущества и недостатки различных источников информации, выбирать соответствующие технологии для поиска информации [2, 4, 5].

Формирование учебного процесса, таким образом, позволяет своевременно и достаточно достоверно оценивать получаемые студентом знания. Использование программы eLearningServer позволяет преподавателю составить списки обучающихся прошедших курс, ранжировать этот список по степени освоения материала, что дает возможность скорректировать дальнейшее обучение. Все это необходимо чтобы изучаемый материал был рассмотрен всесторонне, выявлены все закономерности, подтверждены соответствующими фактами. Это позволяет обучающемуся аргументированно давать ответы по изучаемым вопросам, устанавливать закономерности на основе ранее приобретенных знаний (межпредметные и внутрипредметные связи). Творчески подходить к полученным знаниям, излагать их в логической последовательности, используя общепринятую терминологию, делать соответствующие выводы.

Для увеличения достоверности полученной информации используются тестовые задания. По каждому из рассматриваемых модулей имеется набор тестов, которые приобретают решающее значение для успешного обучения. При создании тестовых заданий преподаватель может выбрать несколько вариантов ответов: один верный ответ, несколько верных вариантов, на соответствие, на упорядочение, на классификацию, выбор из набора картинок. При таком подходе, а также доступности теоретического и контрольного материала обучающийся имеет возможность самостоятельно организовать свою деятельность, но при этом находится в постоянном взаимодействии с преподавателем [5,6,7].

Использование дистанционного обучения дает возможность изучения дисциплины в удобное для обучающегося время, его перераспределения, дополнительной проработке материала, вызывающего наибольшее затруднения, способствует развитию навыков самостоятельной работы. Все это формирует навыки работы с дополнительными источниками информации, создать фундамент для математического образования, формирования профессиональных компетенций бакалавра. Как показывает практика, на основании выполненных тестов и контрольных можно выставять зачеты, однако экзамен лучше проводить в традиционной форме.

Дисциплина «Математика» должна вооружить бакалавра математическими знаниями, необходимыми для изучения ряда дисциплин базовой и вариативной части основной образовательной программы, воспитать ма-

тематическую культуру и понимание роли математики в различных сферах профессиональной деятельности. Для решения поставленных задач необходимо повысить уровень математической подготовки, развить навыки логического мышления, расширить знания, позволяющие раскрыть прикладную направленность математических знаний, формирование навыков самостоятельной работы.

В результате изучения дисциплины обучающийся должен освоить такую компетенцию как «способность использовать основные законы естественно – научных дисциплин в профессиональной деятельности». Знать фундаментальные основы высшей математики, включая алгебру, геометрию, математический анализ, теорию вероятностей и основы математической статистики. Уметь использовать математику при изучении других дисциплин, расширять свои математические познания.

Владеть первичными навыками и основными методами решения математических задач из дисциплин базовой и вариативной части. На основании вышеизложенного, мы считаем, что компетентностный подход повышает многие профессиональные качества, которые формируются в процессе обучения, совершенствуются на протяжении всей профессиональной деятельности. Кроме того, практические навыки работы с информационно-образовательной средой вуза способствуют саморазвитию индивида.

В связи с активным развитием процессов, происходящих в обществе, к будущему специалисту предъявляются повышенные требования. Вот почему возникает потребность введения новых технологий в обучение, которые наряду с получением фундаментальных знаний отвечают за соблюдение требований, выдвигаемых Государственными образовательными стандартами.

Библиографический список

1. Концепция развития единой информационной образовательной среды в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minobr.gov-murman.ru/files/eios_conception.pdf
2. Полат Е.С. Бухаркина М.Ю. Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. Пособие для студентов высших педагогических заведений/ под. Ред. Е.С. Полат. М.:Изд. Центр «Академия» 2004. 416 с.
3. Машиньян А.А. Принципы и механизмы построения дистанционной общеобразовательной среды. / А.А. Машиньян, Н.В. Кочергина. // Открытое и дистанционное №2 (62). 2016. С.19-33.
4. Назаров С.А. Педагогические условия проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. канд. пед. Наук. Ростов-н/Д. 2006. С.17.
5. Остроумова Е.С. Информационно-образовательная среда ВУЗа как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста. // педагогические науки. 2011.С.37-40.
6. Петрушина Н.Н. Использование интернет-тестирования как формы контроля качества подготовки студентов. /Петрушина Н.Н., Уварова М.Н. //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. № 7-2. С. 153-155.
7. Павлова, Т.А. Мотивация как фактор реализации компетентностного подхода при изучении дисциплины «Математика» в аграрном вузе. / Т.А. Павлова, М.Н. Уварова. // В сборнике: Образование и инновации. Материалы XV международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: Уварина Н.В. 2017. С. 178-180.
8. Павлова, Т.А. Некоторые проблемы компетентностного подхода в математической подготовке. / Т.А. Павлова, М.Н. Уварова. // В сборнике: Инновации в образовании. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2016. С. 123-125.
9. Уварова М.Н. Интернет тестирование в образовании /М.Н. Уварова, Т.А.Павлова. // RussianAgriculturalScienceReview. 2015. Т. 6. № 6-3. С. 337-342.
10. Павлова Т.А. Использование информационных компьютерных технологий в современном образовательном процессе / Т.А. Павлова, Н.Н.Петрушина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. № 1. С. 221-223.

References

1. The concept of development of the uniform information educational environment in the Russian Federation [Electronic resource]. – Mode of access: http://minobr.gov-murman.ru/files/eios_conception.pdf
2. Polat E.S., Bukharkina M. Yu. Moiseev M. V. Theory and practice of distance learning: textbook. A manual for students of pedagogical institutions wimsa/ under. Red. E. S. Polat. M.:Publishing House. Center “Academy” 2004. 416 p.
3. Matinian A.A. Principles and mechanisms of creation of the remote educational environment. / A. A. Mashinyan, N. In. Cocherin. // Open and remote No. 2 (62). 2016. Pp. 19-33.
4. Nazarov S.A. Pedagogical conditions of design of the personal-developing information-educational environment of technical University: author. dis. kand. PED. Sciences’. Rostov-n / A 2006. C. 17.
5. Ostroumova E.S. Information and educational environment of the University as a factor of professional and personal self-development of the future specialist. // pedagogical science. 2011. Pp. 37-40.
6. Petrushina N.H. The use of Internet testing as a form of quality control of students ‘ training. / Petrushina N. H. Uvarova M. N. // / Actual problems of Humanities and natural Sciences. 2009. No. 7-2. Pp.153-155.
7. Pavlova T.A. Motivation as a factor of realization of competence approach in studying of discipline “Mathematics” in agrarian higher education institution. / T. A. Pavlova, M. N. Uvarov. // In the collection: Education and innovation. Proceedings of the XV international scientific and practical conference. Responsible editor: Evarina N. In. 2017. Pp. 178-180.
8. Pavlova T.A. some problems of competence approach in mathematical preparation. / T. A. Pavlova, M. N. Uvarov. // In the collection: Innovations in education. Proceedings of the VIII international scientific and practical conference. 2016. Pp. 123-125.
9. Uvarov M.N. Internet testing in education /M. N. Uvarov, T. A. Pavlova. // Russian Agricultural Science Review. 2015. Vol.6. № 6-3. Pp. 337-342.
10. Pavlova T.A. The Use of information computer technology in modern educational process / TA Pavlova, N. H. Petrushina / / Actual problems of Humanities and natural Sciences. 2011. No. 1. Pp. 221-223.

УДК 796.077.4

UDC 796.077.4

ПАНФИЛОВ О.П.

профессор кафедры ТМФК и СД; руководитель лаборатории инновационных физкультурно-оздоровительных технологий, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

E-mail: panfilov30@mail.ru

БОРИСОВА В.В.

доцент кафедры Теории и методики физической культуры, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого

E-mail: borisovav5@rambler.ru

ДУТОВА И.В.

доцент кафедр физического воспитания, Тульский государственный университет

E-mail: 8-953-440-90-86

ДУБРОВИН В.А.

филиал ГОУ ВПО «КГПУ им. В.П. Астафьева», г. Норильск

PANFILOV O.P.

Professor of the Department of TMFK and SD, head of the laboratory of innovative sports and health technologies, Tula state pedagogical University L. N. Tolstoy

E-mail: panfilov30@mail.ru

BORISOVA V.V.

Associate Professor, Department of theories and methods of physical culture, Tula state pedagogical University

L.N. Tolstoy

E-mail: borisovav5@rambler.ru

DUTOVA I.V.

Associate professor, Department of physical education, Tula state University

E-mail: 8-953-440-90-86

DUBROVIN V.A.

Branch of GOU VPO "Krasnoyarsk state pedagogical University them. V.P. Astafieva", Norilsk

**ПРИРОДНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ**

**NATURAL-ANTHROPOLOGICAL PROFILE OF TRAINING OF MODERN SPECIALISTS
IN PHYSICAL CULTURE AND SPORT**

В статье с позиций системного, природно-антропологического подхода, рассматривается проблема реорганизации системы физического воспитания и спорта и подготовки современного специалиста для этой сферы человеческой деятельности.

Ключевые слова: детско-юношеская академия, здоровьеразвивающая система, 5-ти уровневое образование, антропоморфология, фенотипическая адаптация, Микрокосм, биоэнергоинформационный обмен, конституционально-типологический подход, «Антропокультура».

In article from positions of system, natural and anthropological approach, the problem of reorganization of system of physical education and sport and preparation of the modern expert for this sphere of human activity is considered.

Keywords: children and youth Academy, health-developing Academy system, 5-level training, anthropomorphology, phenotypic adaptation, the Microcosm of bio-power-informational exchange, constitutional-typological approach, "Anthropometer".

Актуальность. Поднятая проблема касается значительной части населения России, главным образом, детей и молодежи, ибо качество адаптации, состояние физического, психического и духовно-нравственного здоровья, вызывают крайнюю озабоченность (1,4,5,7).

По данным августовского опроса «ЛЕВАДА ЦЕНТРА» основными проблемами сегодняшней школы, требующими решения в ближайшие 5-7 лет, являются:

- низкое качество образования – 30%;
- отсутствие у учеников интереса к учебе – 30%;
- необоснованные нововведения в образовании – 28%;
- низкий уровень подготовки учителей и как следствие – падение их авторитета у школьников – 25%.

По статистическим данным минздрава России 50% сегодняшних школьников имеют хронические заболевания, а по окончании средней школы абсолютно здоровыми признаются лишь 3 человека из 100 учащихся.

Основные причины этому – условия, в которых приходится работать или учиться и крайне недостаточная эффективность использования природных и физкультурно-оздоровительных ресурсов.

Составляющими вынесенных положений являются:

- антропогенная деятельность человека и эколого-климатическое образование в подготовке специалиста остаются вне поля зрения;
- неграмотность в подходе к сбалансированности питания, неудовлетворительная работа по профилак-

ке вредных привычек;

- отсутствие преемственности и низкая эффективность дошкольно-школьного (и вузовского) физического воспитания;

- неудовлетворительная профессионально-педагогическая и общекультурная подготовка специалистов по физической культуре;

- отсутствие четкого обоснования адаптивной физической культуры (АФК) для лиц с особыми потребностями в образовании, где требуется экспериментальное подтверждение современных инновационных технологий индивидуального назначения (2,6,7,8).

Состояние проблемы. В последние годы проблема физического развития и подготовленности получила новое направление в плане учета типов конституции, биологических ритмов и природно-климатических факторов. Активно внедряются инновационные и общекультурные средства. Однако это касается, в основном, спорта высших достижений.

Вполне очевидно, что система физического воспитания нуждается в коренной модернизации, включая процесс подготовки специалистов данного профиля (5,8).

К настоящему времени для этого сложились все необходимые условия.

Исторически необратимым эволюционным процессом развития объективно заложен фундамент в области человекознания, что предопределило их интеграцию для направленного индивидуального развития детей, подростков, юношей в ДОУ, специальных средних и высших учебных заведениях. Данное положение предусматривает учет конституционно-типологических особенностей в процессе оздоровительной образовательной и воспитательной деятельности.

В системе физического воспитания и спорта таким оздоровительно-образовательным и воспитательным учреждением (системой, центром) может стать региональная детско-юношеская академия «АНТРОПОКУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ, ЗДОРОВЬЕ» («РААКОЗ»), функционирующая в формате «АНТРОПОЭКОБИОРИТМОЛОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ» (АЭБМ).

Предпосылками к созданию АЭБМ, в структуре которой может функционировать «РААКОЗ» являются:

1. Единство физического, психического и интеллектуального, экспериментально подтвержденного выдающимися физиологами, педагогами, психологами (И.М. Сеченов, И.П. Павлов, П.К. Анохин, А.С. Макаренко, Ж. Пиаже, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский и др)

2. У детей 3,0 -7-летнего возраста выявлен чувствительный период формирования интегративных механизмов, обеспечивающих разностороннюю деятельность, по параметрам которой возможно судить о психофизическом интеллекте (Рис 1.)

3. Полученный нами объемный экспериментальный материал (обследовано более 5 тысяч дошкольников) убеждает в том, что не только отдельные дети могут

проявить себя (как, например, в шоу «ЛУЧШЕ ВСЕХ», «УДИВИТЕЛЬНЫЕ ЛЮДИ» и другие). Результаты наших исследований показывают, что у 80-85% детей этого возрастного периода можно определить психомоторные, двигательные и интеллектуальные задатки, развитие которых позволит уже со школьной скамьи «определиться в жизни».

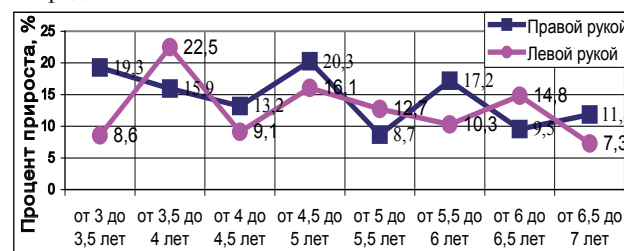


Рис.1. Ритмичность (прирост) формирования интегративных механизмов двигательной (психомоторной) деятельности у детей 3-7л.

4. Выявлена достаточно тесная связь между показателями различных психомоторных, двигательных функций и типами конституции детей 3-7 лет, которая прослеживается и в последующие годы.

5. Нами разработана «Антропозкобиоритмологическая модель» в формате которой проектируется «РААКОЗ» (рис.2)

Исходя из данных предпосылок функционирования «РААКОЗ», определяются принципиальные подходы к современному образовательному процессу:

- принципа ритма как основа организации учебной деятельности;
- принцип синхронизации учебной деятельности и отдыха с природными и климато-гигиеническими условиями;
- конституционно-типологический подход;
- индивидуальная направленность и личностно ориентированное физическое, психическое и интеллектуальное совершенствование.

НООСФЕРА

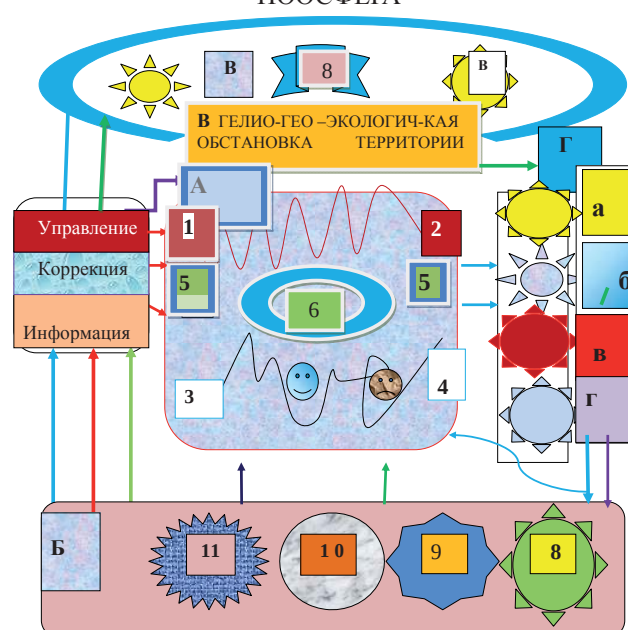


Рис. 2. Антропозкобиоритмологическая здоровьесберегающая модель образовательного учреждения.

Структура «РААКОЗ» включает в себя:

А – образовательное учреждение: 1-2 – **ритм учебного процесса**; 3-4 – **индивидуальные учебные технологии**; 5-6 – **социально-психологическая атмосфера и т.д.**;

Б – территорию учебного заведения. Факторы «внешней» среды, непосредственно влияющие на образовательный процесс и состояние здоровья: 8 – **природно-климатические**; 9 – **антропо-экологическая обстановка**; 10 – **деятельность социально-культурных групп**; 11 – **ориентация в информационных потоках**.

В – **гео-гелиокосмические факторы**; **Г** – **системообразующий фактор**: а – **уровень здоровья учащихся**, б – **уровень психофизического состояния**, в – **адаптоспособность учащихся**.

Г – **уровень социальной адаптации и социально-го здоровья**.

Приспособление (адаптация) организма возможно за счет преобразования территории, направленной физической активности, обеспечивающих формирование адекватных физиологических механизмов

Изменение границ школьной АЭБ модели возможно также и при расширении иерархического уровня деятельности каждого учащегося (рис3).

Научные исследования и связь с и практикой.

Связи и взаимоотношения человека с окружающей средой сложны и многообразны. Они формируются в системы из двух взаимодействующих подсистем: человек – природа, человек – общество в его историческом развитии. Одна из этих подсистем – объект (природа, общество, техника), является средой для другой – субъекта, которым при антропологическом подходе может быть только человек. В общем виде антропоэкобиоритмологическая адаптивная система (модель), формируемая как одним человеком, так и отдельно взятым образовательным и воспитательным учреждениями представлена схемами (Рис. 2-3)

Проведенными нами исследованиями установлено, что перепады метеопогодных условий и даже отдельных их элементов оказывают существенное влияние на клеточном и системном уровне организма человека, что свидетельствует о происходящих приспособительных процессах. Преподавателю необходимо ориентироваться в направленности адаптивных реакций. Результаты исследования позволили установить, что в условиях постоянного местожительства функциональное состояние детей и школьников подвержено: А) сезонным изменениям: феногенотипическая адаптация; Б) влиянию эколого-метеопогодных факторов – фенотипическая адаптация; В) влиянию социальных факторов – социальная адаптация.

Для сохранения здоровья необходимо вписываться в естественно-климатическую и временную организацию жизни с учетом особенностей среды обитания, психофизических и функциональных возможностей индивида. Только системно-уровневый подход позволит качественно, в соответствии с современными требова-

ниями, решить данную проблему в системе физическо-го воспитания.

Модель региональной детско-юношеской академии «ЗДОРОВЬЕ, ОБРАЗОВАНИЕ, СПОРТ» – «РААКОЗ» представлена 5 возрастными академическими уровнями:

1. «АНТРОПОКУЛЬТУРА» – для детей дошкольного возраста

2. «АНТРОПОФИЗКУЛЬТУРА – 1» – для детей младшего школьного возраста

3. «АНТРОПОФИЗКУЛЬТУРА – 2» – для детей среднего школьного возраста

4. «АНТРОПОСПОРТКУЛЬТУРА-1» – для детей старшего школьного возраста

5. «АНТРОПОСПОРТКУЛЬТУРА-2» – для подростков и юношей, обучающихся в средних специальных и высших учебных заведениях.

В каждом из этих уровней антропологически и методологически обоснованно определены инновационные физкультурно-спортивные технологии. Этапность корректируется возрастными и индивидуальными особенностями развития детей

Цель функционирования региональной детско-юношеской академии:

- обеспечение высокого уровня здоровья, психофизического и духовно-нравственного развития детей и молодежи во взаимосвязи с развитием их интеллектуальных способностей;

- подготовка специалиста природно-антропологического профиля в профессиональном и общекультурном плане, отвечающих современным требованиям, для работы в ДОО, образовательных и специальных учреждениях.

Основными задачами «РААКОЗ» являются:

- мониторинг здоровья, системный анализ и управление физическим, психическим и духовно-нравственным развитием детей;

- разработка и исследование эффективности средств и методов первичной и вторичной профилактики наркомании и других вредных привычек среди детей и молодежи;

- разработка и исследование эффективности инновационных спортивно-педагогических, общекультурных технологий, природно-гигиенических средств, используемых в целях оздоровления и реабилитации, спортивной тренировки детей и подростков;

- разработка и исследование эффективности инновационных средств и систем адаптивно-оздоровительной и реабилитационной направленности для детей с особыми потребностями в образовании;

- ориентация и отбор наиболее талантливых детей и подростков для специализированных занятий в спортивных секциях и других видах творческой деятельности.

- системная просветительская работа для родителей по использованию технологий в домашних условиях

- системная переподготовка и подготовка педагогических и тренерских кадров, повышение квалифика-

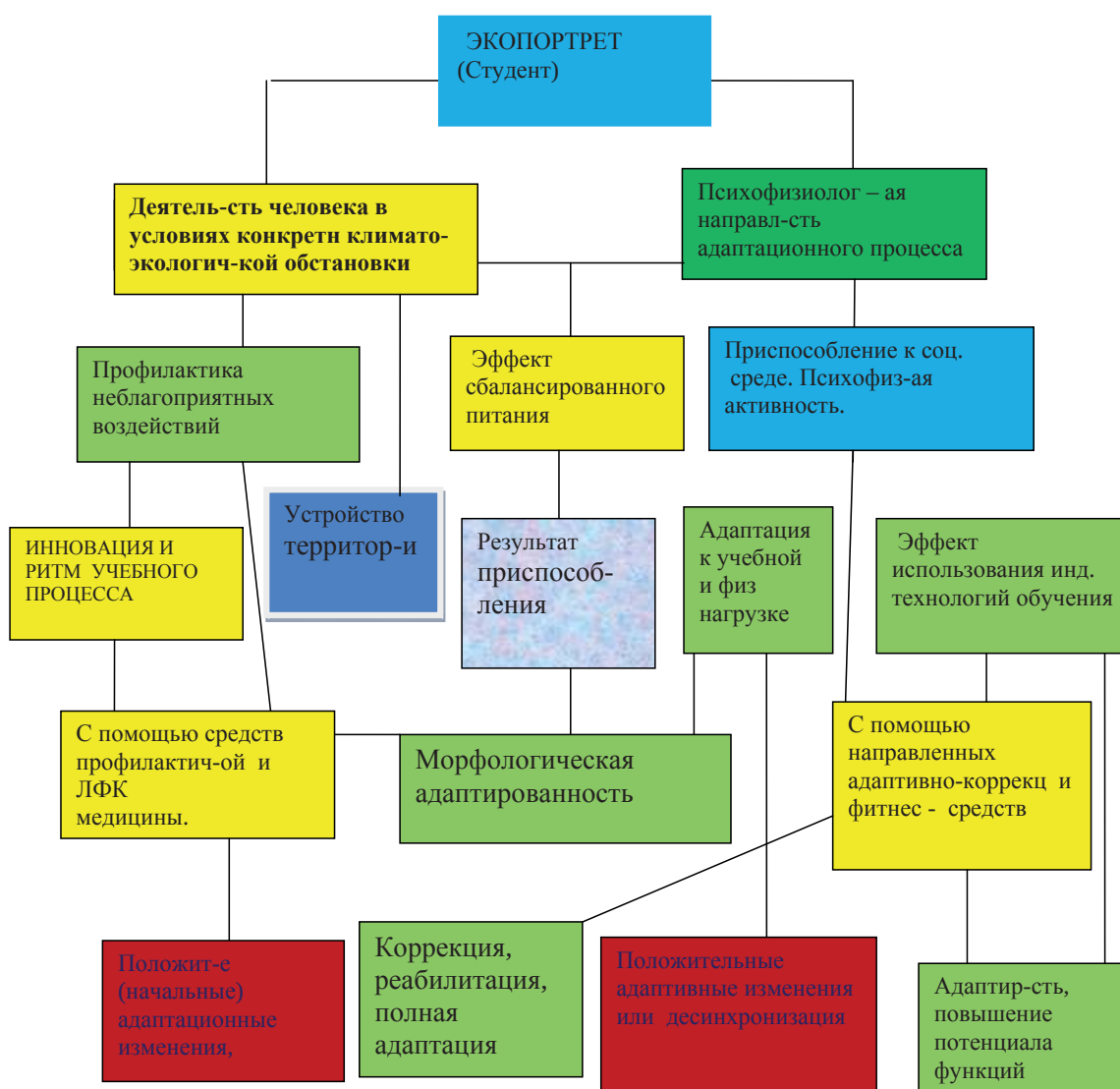


Рис. 3 Приспособление (адаптация) организма за счет преобразования территории и физиологических механизмов.

ции в области физической культуры и спорта

В образовательных учреждениях, где осуществляется подготовка специалистов данного профиля, требуются пересмотр программ в соответствии с профилем и направленностью обучения. Необходима систематизация технологий и в адаптивной физической культуре в соответствии с нозологическими формами конституциональными особенностями занимающихся, климато-экологическими и социальными условиями.

Сегодня явно назрела подготовка специалиста природно-антропологического профиля, в профессиональном и общекультурном плане, отвечающего современным требованиям, для работы в ДОУ, образовательных и специальных учреждениях.

Нашей группой проводится работа в этом направлении. В 2010г. опубликовано учебно-методическое пособие, прошедшее экспертизу и в открытом Всероссийском конкурсе ставшее победителем.

В настоящее время подготовлен проект (обоснование) реорганизации системы физического воспитания и подготовки современных кадров природно-

антропологического профиля. Разрабатывается программа для слушателей дополнительного образования на 168 часов, а вместе с ней и система оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине, которая в то же время стимулирует освоение учебного материала.

На примере первого уровня дисциплины «АНТРОПОКУЛЬТУРА» (для детей дошкольного возраста) рассмотрим функционирование трёхэтапной модульной структуры

1 этап (1–3 года) – постнатальный период, характеризующийся высокой пластичностью функциональных систем, подвижностью нервных процессов. В этот период физическая активность, наряду с формированием двигательных функций в большей степени, активируя сенсомоторные, мелкомоторные, локальные, общие пассивные и активные средства, экстраполирует интегрирование механизмов психомоторного, речевого аппарата, что обеспечивает формирование словаря звуков и слов, а значит, интеллектуальное развитие ребенка (элементы фитнес –технологий рекомендуются с 2,5–3,0 лет)

На **2 этапе** (3,3–5,0 лет) данные технологии дополняются средствами физической культуры, направленными на развитие интегративных механизмов двигательных функций, способствующих расширению словарного состава звуковой структуры речи. Применяются также средства ритмо-пластики, ритмо-гимнастики, танцевального Рок-н-Ролла при фонематическом сопровождении (3,6–4,6; 4,7–6,0 лет)

Для ознакомления с окружающим миром возможно использование переместительных ритмичных движений, проведение игр для формирования культурно-гигиенических навыков, навыков бережного отношения к игрушкам и вещам.

На **3 этапе** (5,1–7 лет) расширяется состав интегративных механизмов двигательных функций, в т. ч. обе-

спечивающих становление и развитие связной речи, ее грамматического строя при рефлексивно-мышечном, ритмично-звуковом сопровождении. Много внимания уделяется формированию умений и навыков упражнениям ориентировки в пространстве, в т. ч. за счёт развития двигательного интеллекта, элементарного математического представления средствами подвижных и спортивных игр, мелкой моторики, музыкальной гимнастики и изобразительного искусства. На этом этапе ребенок обучается культуре речи, обогащает и расширяет словарный состав звуковой структуры речи.

Несколько полнее по разделам и этапам развития двигательного, психомоторного и речевого интеллекта в процессе физического и валеологического воспитания детей материал представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Разделы, этапы и уровни развития двигательного, психомоторного и речевого интеллекта в процессе физического и валеологического воспитания детей в системе «РААКОЗ»

1 этап: 1–3 года (2,5–3,5 лет)	2 этап: 4–5 лет (3,6–4,6; 4,7–6,0 лет)	3 этап: 5,5–7 лет (6,5–7,5 лет)
Формирование и развитие психомоторного и речевого аппарата		
Процесс сенсомоторного интеллектуального развития. Формирование словаря звуков и слов слов с помощью пассивных и активных мелкомоторных, локальных, региональных и глобальных упражнений при адекватном фонематич-ом сопровождении	Расширение словарного состава, звуковой структуры речи Упражнений ритмо-пластики и ритмо-гимнастики при музыкально-ритмичном двигательном показе и выполнении игровых движений и упражнений Выполнение упражнений ритмо-стретчинга и ритмо-гимнастики. при фонематич-ом сопровождении	Развитие связной речи, грамматического строя речи при рефлексивно-мышечном, ритмично-звуковом сопровождении выполняемых движений, упражнений, танцев: ритмич гимнастики, спорт-танцевального РОК-Н-РОЛА, классических танцев
Обучение культуре речи, обогащение словаря, в т. ч. за счёт развития двигательного интеллекта (расширения состава средств инновационных технологий)	Развитие и обогащение речи темами и средствами физической культуры и фонематической и психомоторной ритмики	Развитие мышления, любознательности путём комплексного речевого, психосенсомоторного и двигательного воздействия: антиципации, речевых психосенсомоторных и ситуативных игровых воздействий
Образовательно-интеллектуальное развитие		
Формирование элементарного математического представления средствами подвижн., спорт. игр, мелкой моторики, ИЗО, гимнастики	Развитие элементов математического счёта при использовании соответствующих средств физической культуры	Развитие логического мышления путём элементарных математических действий на занятиях физической культурой антиципации, речевых и ситуативных игровых действий
Ознакомление с окружающим миром Использование переместительных ритмичных движений для развития речи ребёнка	Развитие творческого использования движений. Применение разнообразных физических упражнений и подвижных игр для расширения звуковой структуры речи	Развитие понимания и осмысления учебных задач при обучении ЗОЖ , разучивании физических упражнений в играх (сюжетных, сюжетно-ролевых и др.), формирующих, в т. ч. механизмы речи
Формирование умений и навыков в упражнениях, ориентированных в пространстве	Формирование умений и навыков в основных двигательных, игровых видах и упражнениях	Развитие творческого использования физических упражнений в играх, повседневной жизни.
Культурно-гигиеническое развитие		
Формирование культурно-гигиенических навыков. Воспитание у детей выполнения элементарных навыков самообслуживания, употреблении полезных продуктов питания	Расширение сферы культурно-гигиенических навыков. Воспитание гуманных чувств при взаимоотношениях с другими людьми. Определять потребности в питании, их пользе и отрицательном влиянии при чрезмерном употреблении	Формирование потребностей культурно-гигиенических навыков. Формирование потребности постоянно и своевременно поддерживать порядок и чистоту в группе

1 этап: 1–3 года (2,5–3,5 лет)	2 этап: 4–5 лет (3,6–4,6; 4,7–6,0 лет)	3 этап: 5,5–7 лет (6,5–7,5 лет)
Формирование навыков бережного отношения к игрушкам и вещам. Необходимость поддержания чистоты и порядка в помещении	Самостоятельная поддержка порядка в группе (окружающая мебель, игрушки, предметы туалета). Элементарные знания о соблюдении гигиены и порядка.	Формирование потребности поддерживать чистоту и порядок, видеть необходимость в уборке, иметь знания о вреде мусора и пыли
Оздоровительное психическое и физическое развитие		
Формирование навыков переворачивания, сидения, ходьбы. Режим дня, сна и бодрствования. Развитие сенсорных систем адекватными средствами	Формирование элементарных навыков бега, разнообразных упражнений, прыжков. Особенности питания в соответствии с физическими нагрузками.	Закрепление навыков ходьбы и бега. Развитие игровых и гимнастических навыков. Формирование креативности средствами игровых и других упражнений
Формирование правильной осанки и свода стопы средствами специальных упражнений. Расширение функций сенсорных систем (двигательной, вестибулярной, зрительной и др.)	Закрепление правильной осанки, укрепление суставов и свода стопы. Начало применения инновационных креативных средств (РГ, стретчинг, СТТР)	Расширение средств формирования правильной осанки, сидя, стоя, в ходьбе, укрепление суставов и свода стопы. Развитие креативности
Формирование навыков и умений путём использования зрительной, слуховой, кожно-двигательной сенсорики. Формирование двигательного интеллекта.	Содействие психофизическому развитию ребёнка, поддержание интереса к физическим упражнениям, понимание задачи через сенсорное восприятие	Предметно-образные, образовательные, подвижные и спортивные игры разной направленности. Валеологическая тропа с элементами туризма, лёгкой атлетики, игр
Формирование желания быть здоровым, привычки к сохранению здоровья (двигательная и гигиеническая активность)	Формирование желаний (привычки) крайне выполнять движения, включая музыкальное сопровождение. Теоретическая и практическая подготовка к сдаче норм комплекса «Физкультурник России»	Формирование желаний и убеждений в необходимости здорового образа жизни. Содействие приобретению атрибутов инвентаря для сдачи норм комплекса «Физкультурник России»

* Примечание: в скобках – возрастные подгруппы для занятий фитнесом.

Соблюдая общие и специальные педагогические принципы, с учетом возрастного развития и морфофункционального созревания различных структур, физических возможностей детей, материал каждого раздела распределен по этапам обучения, при параллельно-последовательном его освоении.

Примерная схема последовательного 4-х этапного использования инновационных фитнес-технологий, прошедших апробацию и подтвердивших свою высокую эффективность, приведена в таблице 2.

Индивидуальный конституционально-генетический, психологопедагогический, медико-биологический совокупный подход, но с включением видов универсальных учебных действий (УУД), усложненными технологиями и соответствующими принципами, положен в основу педагогических условий функционирования «РААКОЗ» при реализации указанных программ по физической культуре и спорту в начальных классах.

Черезвычайно важно, что это направление позволит сконцентрировать для обучения те дисциплины, которые обеспечат активное и полноценное освоение знаний о человеке, определяемых уровнем требований развивающегося современного общества и необходимых для осуществления преобразований и обеспечения процесса подготовки принципиально нового специалиста в условиях реального времени и ярко выраженных

интеграционных процессов в системе физического воспитания и спорта.

Преподавателю необходимо ориентироваться в направленности реактивных изменений. Прежде всего, необходимо знать механизмы и формы проявления адаптационных реакций фенотипические (ненаследственные) изменения происходят при смене привычных или новых условий на старые. Эти реакции призваны сохранять равновесие и названы компенсаторными.

Нами составлены примерные (общие) модели деятельности ДОУ и учебных заведений, в основу которых положен принцип ритма с учетом климато-экологических особенностей и биоритмологического типа детей от дневного до годовичного циклов обучения.

Видимо пришло время АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО подхода к обучению и подготовке специалистов в системе физической культуры и спорте. Естественно, требуется пересмотр программ, разработка, обновление и написание новых учебников и учебно-методических материалов

По нашему мнению, к дисциплине, которая могла бы интегрировать необходимые специальные и смежные науки для подготовки такого специалиста, который в полном объеме отвечал бы современным требованиям вполне можно отнести «АНТРОПОКУЛЬТУРУ».

Таблица 2.

Содержание фитнес-технологий на занятиях, по физической культуре дошкольников

(Возрастные периоды)	1 этап – возраст 2,8 – 3,5 года	2 этап – 3,6 – 4, 5 года	3 этап – 4,6 – 5, 5 лет	4 этап – 5,6 – 8 лет
Созревание психо-моторных и двигательных функций в согласовании с формами произношения звуков и слов	Возможное формирование целевых движений: примитивных актов бега, предметных действий; элементарные интегративные формы двигательной адаптации.	Осмысление и улучшение координации движений. Признаки полетной фазы в беге. Игровая деятельность; ускорения, скачки, прыжки.	Регуляция движений. За счет зрительных связей; формирования механизма кольцевого регулятора; гимнастика, акробатика	Переход к доминирующей роли проприоцептивной регуляции. Точность моторных команд. Представление о схеме тела
Рекомендуемая разнообразность фитнеса	Формирование словаря и звуков речи.	Расширение словарного состава звуковой речи	Развитие и формирование связной речи	Развитие и формирование грамматического строя речи
Стретч-гимнастика	Выборочные элементы базового пассивного и активного стретчинга мышц, преимущественно верхних и нижних конечностей.	Базовый стретчинг: преимущественно локального и локально-регионального характера. Выборочно стретчинг мышц туловища и конечностей.	Общий стретчинг региональный и регионально-общего характера. Эпизодически – общий стретчинг мышц туловища и конечностей.	Вариативный + базовый стретчинг локально-регионального и общего характера: туловища, спины, живота, конечностей
Хореография	Основные позиции рук и ног; сочетания движений конечностей с движением туловища. Выборочно движения свободной пластики.	Расширение состава упражнений - сочетанного движения конечностей, свободной пластики. Основы танцевальных упражнений, элементов танцев, музыкальная грамота	Разучивание связок и танцев. Упражнений, шагов народных, спортивно-бальных танцев: польки, галопа, вальсовых движений.	Расширение основного состава танцевальных упражнений и связок. На основе освоенного материала - вариативное совершенствование музыкальных игр.
Ритмическая и креативная гимнастика	Адаптивно-музыкальный ритмо-фитнесс. Игрово-музыкальные упражнения для: усвоения элементарного чувства ритма; музыкально-игровые упражнения в построении движений. Адаптивно-гармонический комплекс. Темп музыкальных ритмов, в основном, медленный.	Танцевальный ритмо-фитнесс. Танцевально-ритмические разновидности элементов под музыку. Построения и перестроения. Ритмические рисунки (связки). Музыкально-подвижные игры. Адаптированные комбинации из изученных танцевальных шагов и связок. Темп музыкальных ритмов медленный и умеренный.	Адаптивно-комбинаторный фитнес. -Выполнение упражнений в разном темпе, музыкальные разминки. Комбинированные упражнения в партере; комбинации упражнений в образно-двигательных действиях. Адаптивно-гармонические танцевальные связки и комбинации Темп музыкальных ритмов, в основном, умеренный.	Креативный ритмо-фитнесс. Тактирование под музыку различных ритмических рисунков. Дыхательная: образная, образно-имитационная гимнастика. Основы хореографии. креативные комплексы. Адаптивно-ритмо-пластические комплексы – импровизации Темп музыкальных ритмов, в основном, средний и выше среднего.
Спортивно-танцевальный рок-н-ролл	Основные элементы для рук и ног; сочетания движений конечностей с движением туловища. Движения в стиле «рок-н-ролл» в сольном исполнении. Шаги, хоппы, прыжки, хобби-ход. Темп медленный. Выборочно движения свободной пластики. Музыкальный темп, в основном, медленный.	Расширение танцевальных движений: по диагонали, туловища; выполнение связок из элементов «игры в ногах». Выполнение танцевальных позиций (открытая, променада, с опорой на бедро) в сочетании с хобби-ходом. Музыкальный темп средний, умеренный.	Разучивание основных танцевальных движений. Выполнение смен (верхней, нижней и т.д.) и вращений в паре (американский спринг, верхнее и нижнее). Композиции в паре из базовых элементов. Музыкальный темп выше среднего (34-46 такт/мин)	Выполнение основного хода танцевальных движений в сольном и парном исполнении. Выполнение танцевальной композиции близкой к полной программе. Включение в композицию элементов полукробатики. Музыкальный темп До 46 т/мин.

Библиографический список

1. Артамонова Л.Л., Панфилов О.П., Борисова В.В. Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура /Учебное пособие. Под ред. проф. О.П. Панфилова. М.: ВЛАДОС, 2010. 389 с.
2. Алякринский Б.С. Основы научной организации труда и отдыха космонавтов: Монография. М.: Медицина, 1975. 203 с.
3. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем // П.К.Анохин. Монография. М.: «Наука», 1975. 265 с.
4. Агаджанян Н.А. Парадокс XXI столетия: взлет науки и кризис культуры, нравственности //Эколого-физиологические проблемы адаптации. Матриалы XIМеждунар. симпозиума. М., 2003. С.5-9
5. Апанасенко Г.Л., Попова Л.А. Медицинская валеология // Монография. Ростов/Д «Феникс», Киев «Здоровье», 2000. 245 с.
6. Панфилов О.П., Агаджанян Н.А. Механизмы адаптации человека к экстремальным условиям// Тула,1995. 215 с.
7. Панфилов О.П., Романов В.А., Борисова В.В. Современные подходы к разработке муниципальной программы по физической культуре на основе инновационных фитнес-технологий.// Современные проблемы науки и образования. 2013. №2; URL: www.science-education.ru/108-8584
8. Чижевский А.Л. Земное эхо солнечных бурь. Монография. М.: «Мысль», 1976. 268 с.

References

1. Artamonova L. L., Panfilov O. P., Borisova V. V. Therapeutic and adaptive-health-improving physical culture /textbook. Under the editorship of Professor O. P. Panfilov, M.: VLADOS, 2010. 389 p.
 2. Alyakrinsky B. S., fundamentals of scientific organization of work and rest of cosmonauts: Monograph. M.: Medicine, 1975. 203 p.
 3. Anokhin P. K. Essays on physiology of functional systems/ P. K. Anokhin. Monograph. M.: "Science", 1975. 265 p.
 4. Aghajanian, N. Ah. The paradox of the XXI century: the rise of science and the crisis of culture, morality / / Ecological and physiological problems of adaptation. Matrices XImezhdunar. Symposium-M., 2003 Pp. 5-9.
 5. Apanasenko G. L., Popova L. A. Medical valeology / / Monograph. Rostov/D Feniks, Kyiv "Health" 2000 . 245 p.
 6. Panfilov O. P., Aghajanian N. Ah. Mechanisms of human adaptation to extreme conditions// Tula,1995. 215 p.
 7. Panfilov O. P., Romanov V. A., Borisova V. V. Modern approaches to development of the municipal program on physical culture on the basis of innovative fitness technologies.// Modern problems of science and education. 2013. №2; URL: [www.science-education. EN /108-8584](http://www.science-education.ru/108-8584)
 8. Chizhevsky A. L. Terrestrial echo of solar storms./ Monograph M.: "Thought", 1976. 268 p.
-

ПИЛЮГАЙЦЕВА Ю.И.

кандидат педагогических наук, преподаватель, отделение архитектуры, Многопрофильный колледж ФГБОУ ВО Орловский ГАУ
E-mail: pilugaiceva@yandex.ru

PILYIGAITSEVA J.I.

Candidate of pedagogical sciences, teacher of Department of Architecture, Orel State Agrarian University Multi profession oriented college
E-mail: pilugaiceva@yandex.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНТЕРЬЕР»
СТУДЕНТАМ-АРХИТЕКТОРАМ В КОЛЛЕДЖЕ**

**CHARACTERISTIC OF TEACHING THE SUBJECT OF INTERIOR T
O THE STUDENTS OF ARCHITECTURE IN COLLEGE**

В статье рассматриваются особенности преподавания дисциплины «Интерьер», предназначенной для студентов, обучающихся по специальности «Архитектура» в Многопрофильном колледже, обусловленные спецификой самого предмета и уровнем подготовки студентов. Раскрывается содержание практического раздела дисциплины и этапы его освоения, а также значение курса для развития не только профессиональных, но и личностных качеств студентов.

Ключевые слова: интерьер, проектирование, воображение, пространственное мышление, профессиональное мастерство.

The article deals with the characteristic of teaching the subject of Interior to the students of architecture in Multi profession oriented college, due to the specific of the subject and level of training. The article reveal the content of the practical part of the course, and the importance to the development not only competence, but also to the personal qualities.

Keywords: interior, design, imagination, spatial thinking, professional skill.

Объектом деятельности архитектора-дизайнера является среда. Дизайн архитектурной среды – это формирование и проектирование всего того, что нас окружает. Архитектурная среда представляет собой единство архитектурных и дизайнерских объектов, таких как: городские ансамбли, территориальные образования, малые архитектурные формы. Можно сказать, что «архитектурный объект представляет собой не только комплекс зданий, сооружений и их благоустройство, но и интерьер. В связи с этим актуальным становится вопрос о развитии профессиональной компетентности архитектора в области проектирования интерьеров, создания комфортной среды для пребывания человека» [3, с. 3].

Интерьер – внутренняя оболочка здания; или среда обитания, искусственно созданная человеком.

Проектирование предметно-пространственной среды предполагает наличие у архитектора-дизайнера интереса к среде, равнодушие к ее проблемам; стремления к собственному профессиональному развитию; овладению инструментами и методами проектной деятельности. Профессия архитектора-дизайнера требует наличия «научно-исследовательских, проектно-графических, творчески-ремесленных умений, позволяющих самостоятельно провести предпроектное исследование, проделать художественно-образные зондажи проектных предложений, превратить в графически оформленную систему проектные размышления и поиски» [4, с. 459].

Дисциплина «Интерьер» в структуре образования

архитектора имеет большое значение, поскольку ее содержание направлено на формирование у студентов конкретных навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Дисциплина «Интерьер» в Многопрофильном колледже изучается на 4 курсе, в 7 и 8 семестрах, содержание и логически связана с заданиями дисциплин «Начальное архитектурное проектирование», которые в целом представляют собой комплекс взаимосвязанных проектов. Задания по дисциплинам «Эргономика и проектирование оборудования», «Колористика» являются инструментом проектного поиска при выполнении проектов по дисциплине «Интерьер». Их выполнение предполагает работу студента с различными материалами и техниками, что способствует развитию художественных и композиционных способностей.

Целью освоения дисциплины «Интерьер» является формирование у студента способности находить функциональные, рациональные и высоко эстетические варианты организации внутреннего пространства, интерьера, различного по назначению. Курс направлен на формирование творческих, компетентных, высококвалифицированных, критически мыслящих дизайнеров. Основная задача дисциплины – ознакомить обучающегося с последовательностью процесса проектирования и средствами его реализации.

Дисциплина последовательно раскрывает основы формирования интерьера, ее содержание можно пред-

ставить в виде этапов:

- Знакомство с композиционными основами формообразования.
- Освоение основ предпроектного анализа ситуации.
- Формирование навыков создания концепции проектного решения интерьера жилого и общественного здания в соответствии с данными предпроектного анализа и функционального назначения объекта.
- Выполнение проектного решения интерьера жилого и общественного здания с использованием компьютерных технологий.

Задание по дисциплине «Интерьер» на выполнение практической работы по разработке интерьера жилого здания заключается в следующем.

Целью практической работы является формирование дизайн-концепции интерьера жилого помещения. Цель определяет задачи:

1. Сформировать концепцию проекта.
2. На основе проведенного анализа объекта произвести функциональное зонирование помещения.
3. Продумать расстановку мебели и необходимого оборудования.
4. Продумать и обосновать применение отделочных материалов.

Последовательность выполнения практической работы состоит из нескольких этапов.

Первый этап заключается в предпроектном анализе, который предполагает визуализацию материалов исследования объекта: фото объекта, зарисовки, схемы, поиск аналогов и прототипов.

Второй этап направлен на поиск архитектурно-дизайнерской идеи интерьера и ее графическое исполнение. В виде клаузуры предлагаются «архитектурная идея» и «дизайн-концепция» будущего интерьера на основе функциональной программы. На основе клаузуры выполняются:

- функциональное зонирование помещения;
- эскизная разработка планов пола с расстановкой оборудования, потолка, разверток стен;
- эскизная разработка узлов и детали интерьера;
- построение эскиза перспективы с учетом стилевого решения и цветовой гаммы.

Третий этап предполагает графическое оформление проекта.

Студентом выполняется набор графических проекций, раскрывающих архитектурно-дизайнерские идеи интерьера (планы с расстановкой оборудования и мебели в выбранном масштабе, развертки стен, детали, перспективные рисунки), выбираются основные принципы визуализации художественного замысла. Данный этап включает в себя:

- построение планов, разверток стен в заданных масштабах, а также перспективы;
 - компоновку проекций на формате;
 - визуализацию перспектив;
 - графическое оформление проекта.
- Обязательными требованиями к выполнению про-

ектов являются:

- интересная, оригинальная концепция интерьера;
- обоснованная планировка помещения (рациональная расстановка мебели и оборудования);
- соблюдение эргономических требований;
- выразительность графического решения.

Одной из особенностей образования архитектора-дизайнера можно назвать индивидуальный подход к обучению, направленный на раскрытие творческого потенциала личности и ее профессиональное становление. Педагог оказывает большое влияние на сознание обучающегося. От преподавателя в первую очередь зависит качество образовательной среды, которую он создает. Безусловно, педагог должен создать такую образовательную среду и структуру учебного процесса, которая была бы понятна и доступна каждому студенту, вне зависимости от его личностных особенностей. Но процесс проектирования является творческим процессом, результат которого зависит и от личных способностей студента, его предпочтений в области дизайна и стилевых концепций, поэтому преподавателю в некоторых случаях, несмотря на собственные предпочтения, необходимо принимать позицию студента, тем самым реализуя индивидуальный подход в обучении.

Еще одна особенность преподавания дисциплины «Интерьер» в колледже заключается в отсутствии у вчерашних школьников основ визуальной культуры, обывательский подход к проектированию. Поэтому основная задача преподавателя – расширить культурный диапазон студентов через погружение в новую для них реальность профессии, на основе которого будет формироваться проектное сознание. Одним из способов подобного погружения можно назвать упражнение «Цитаты мировой архитектуры». Можно предложить студенту выполнить серию набросков существующих шедевров архитектуры. В результате выполнения клаузур студент анализирует использованные профессиональные приемы, которые впоследствии он может использовать в собственной творческой практике.

Организация учебного процесса по дисциплине «Интерьер» контекстуальна, так как в каждом задании имеется проблема, которая стимулирует творческий потенциал студента.

Процесс проектирования – продукт совместного творчества студента и педагога. На практических занятиях преподаватель создает условия, близкие к профессиональной деятельности: преподаватель – заказчик, студент – исполнитель, т.е. своими действиями педагог показывает студенту, как происходит процесс проектирования. Таким образом, осуществляется профессиональное сотрудничество. Подобное построение процесса обучения во многом воздействует на сознание студента, поскольку представляет его деятельность как профессиональную, что развивает интерес студента к преобразованию среды.

В процессе проектирования между студентами и педагогом поддерживается диалог, который может выражаться в коллективном обсуждении задания и практи-

ческих работ, этапов выполнения проекта, проведении деловых игр. Постоянный диалог порождает совместно переживаемый опыт, частью которого является индивидуальный вклад каждого студента.

Изучение дисциплины «Интерьер» направлено не только на формирование практических навыков проектирования, но также способствует «развитию личностных качеств, таких как пространственное мышление и воображение. Уровень развития пространственного мышления выражается в умении мысленно воспроизводить пространство и предметы, находящиеся в нем. При проектировании предметно-пространственной среды необходимо мысленно представить то, как будет выглядеть пространство» [3, с. 74]. Воображение играет значительную роль в деятельности архитектора и дизайнера, поскольку оно участвует в осуществлении таких процессов, как проектирование, планирование, которые связаны с преобразованием действительности.

В результате анализа практических работ студентов в процессе изучения дисциплины «Интерьер» можно отметить, что для многих из них свойственны «небогатые сенсорные впечатления, что проявляется в слабо развитом воображении» [3, с. 74]. Но процесс проектирования основывается на воображении, фантазии, интуиции, при помощи которых студенты создают творческие проекты, основанные на концептуальных идеях. Для обогащения сенсорных впечатлений и включения студентов в творческий процесс проектирования можно наряду с традиционными методами использовать в практике креативные учебные технологии.

К ним, например, можно отнести упражнения под названием «Архитектурная фантазия», когда студенту за короткий промежуток времени предлагается выполнить эскизы несуществующих архитектурных сооружений. Подобные упражнения направлены на формирование у студентов умения создавать зрительный образ и изображать его средствами архитектурной графики, а также развитие пространственного мышления и воображения.

Для раскрытия творческого потенциала студентов можно использовать также проведение конкурсов профмастерства, на которых они могут продемонстрировать уровень своей профессиональной подготовки. Проведение подобных конкурсов стимулирует студентов к совершенствованию практических навыков.

Студентам также можно предложить подготовить презентации на тему «Мое портфолио», в которых представлены их проектные работы. Студенты учатся грамотно представлять свои проекты, а также защищать их в ходе дискуссий, отстаивать свою точку зрения. Также метод портфолио позволяет студентам оценить достигнутый ими уровень профессионального мастерства, выявить их сильные и слабые стороны.

Курс «Интерьер» имеет большое значение в системе подготовки архитекторов-дизайнеров, так как позволяет приобрести студенту практические навыки, необходимые для осуществления профессиональной практической деятельности. В результате студент овладевает методикой проектирования интерьера с использованием приемов традиционной архитектурной графики или технологий компьютерного моделирования.

Библиографический список

1. Агранович-Пономарева Е.С., Аладова Н.И. Интерьер и предметный дизайн жилых зданий. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 352 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.
3. Пилигайцева Ю.И. Методическая система обучения колористике студентов в Многопрофильном колледже: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.И. Пилигайцева. Орел, 2016. 236 с.
4. Черникова С.М. Теория дизайна в процессе формирования профессиональной культуры личности художника-проектировщика // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №1 (51). С.458-460.

References

1. Agranovitch-Ponomareva E.S., Aladova N.I. The interior and the object design of apartment building. R.-on-Don.: Phoenix, 2005. 352 p.
2. Klimov E.A. The Psychology of the professional self-determination: Textbook to the students of the institution of higher education. M.: Publishing center «Academy», 2004. 304 p.
3. Pilyigaitseva J.I. Methodical system of color design training to the students in Multi profession oriented college: dissertation of candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / J.I. Pilyigaitseva. Orel, 2016. 236 p.
4. Chernikova S.M. The design theory in the course of formation of professional culture of the identity of the artist-designer // Scientific Notes of Orel State University. Series «Humanities and social sciences». 2013. №1 (51). Pp. 458-460.

УДК 796.412:159.9

UDC 796.412:159.9

РЕТИНСКАЯ Ю.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физвоспитания, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина
E-mail: dancefit@mail.ru

RETINSKAY J.A.

Candidate of Pedagogy, associate professor, department physical education, Orel SAU name N. V. Parakhin
E-mail: dancefit@mail.ru

ЗНАЧИМЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ В ФИТНЕС-АЭРОБИКЕ SIGNIFICANT COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF ATHLETES IN AEROBICS

Одним из значимых элементов психологической подготовки спортсменов в фитнес-аэробике считается развитие необходимости к достижению успеха. Соревнования с более сильными соперниками, активное участие в построении подготовки, сложные, но реальные задания, роль лидеров – необходимые компоненты, формирующие мотивацию к успеху спортсменов. Психологическая подготовка развивает необходимые качества, способствующие формированию психических, технических и тактических возможностей спортсменов фитнес-аэробики.

Ключевые слова: психологическая подготовка, фитнес-аэробика, черты характера, тип внимания, спортивные достижения.

One of the important elements of psychological training athletes in fitness aerobics is the development of the need to achieve success. Competitions with stronger opponents, active participation in the construction of training, complex but real tasks, the role of leaders – the necessary components that form the motivation for the success of athletes. Psychological training develops the necessary qualities that contribute to the formation of mental, technical and tactical capabilities of sportswomen fitness aerobics.

Keywords: psychological preparation, fitness-aerobics, traits character, type of attention, sports achievements.

От личных психологических особенностей зависит успех спортсмена. При активном взаимодействии с окружающим его обществом в соревновательной деятельности происходит усовершенствование нервной системы спортсмена. Занятия спортом формируют качества личности, необходимые для успешного осуществления соревновательной деятельности.

Одним из значимых элементов подготовки спортсменов в фитнес-аэробике считается развитие необходимости к достижению успеха. Соревнования с более сильными соперниками, активное участие в построении подготовки, сложные, но реальные задания, роль лидеров – необходимые компоненты, формирующие мотивацию к успеху спортсменов. Самовнушение также влияет на эффективность подготовки к соревнованиям [5].

Исследования особенностей личности спортсменов в фитнес-аэробике позволили определить сильнейшие черты характера:

- упорство;
- эмоциональная устойчивость;
- чувство превосходности и уверенности в себе и в команде;
- слаженность и понимание в команде;
- высокая целеустремленность.

Черты характера не могут в полной мере охарактеризовать результативность поведения спортсменов. Саморегуляция, соревновательная мотивация, реше-

тельность, стабильность и помехоустойчивость являются наиболее значимыми свойствами личности, определяющими эффективность и надежность соревновательной деятельности [3].

Тип внимания определяет уровень составляющих психологической подготовки. Он зависит от объема и сосредоточенности. Типов внимания несколько, каждый проявляется в различных соревновательных ситуациях. Значимой составляющей психологической подготовки считается способность переходить с одного типа внимания на другой, осуществлять контроль над направленностью внимания. Умение отвлекать внимание на посторонние раздражители в процессе своей деятельности является важным для спортсмена.

Уровень подготовки также в существенной степени находится в зависимости от возможностей анализаторов (визуального, вестибулярного и др.), обуславливающих регуляцию перемещений в пространстве и времени. Данные возможности тесно взаимосвязаны с особенными требованиями различных видов спорта. К примеру, высокие возможности вестибулярной устойчивости фиксируются у фигуристов и гимнастов, а также спортсменов фитнес-аэробики [4].

Управление степенью возбужденности перед соревнованиями и в период соревнований является значимой стороной психологической подготовки спортсменов. Эмоциональное возбуждение является пози-

тивным условием, если не переходит оптимальных для данного спортсмена пределов. Это приводит к нерешительности, тревожности, уменьшению внимания и, как результат, к снижению эффективности соревновательной деятельности.

Психологическая подготовка сопряжена с умственными проявлениями спортсмена: способность сосредоточить интерес на результативном постановлении вопросов, эффективном восприятии познаний; логичным, необычным, последовательным мышлением в непростых сложившихся моментах. У спортсменов достаточно развит интеллектуальный уровень. Они в полной мере осознают свое место в спорте и значимость своих достижений. Уверенность в своих силах, самоконтроль и эмоциональная устойчивость дает возможность борьбы с более сильным соперником.

Нагрузки современного спорта, высокий уровень конкурентной борьбы приводят к тому, что спортсменки подвергаются серьезному стрессу, обладающему разнообразными психологическими проявлениями. Беспокойство, волнение, страх стимулируют физические перемены, снижающие степень координационных возможностей, происходит резкое утомление, ухудшается концентрация внимания. Негативное влияние стресса проявляется в стремительно возрастающей вероятности спортивных травм.

Психологическая подготовка спортсменок фитнес-аэробики развивает способность преодоления стресса с помощью различных видов психологических вмешательств и всесторонней социальной поддержки. Также одной из сторон психологической подготовленности является толерантность к боли. В большинство случаев оно зависит от классификации спортсмена и его подготовки. Для повышения толерантности применяю большие нагрузки, и поднимают высокий уровень подготовки спортсмена.

Уровень спортивных достижений связан с психическими качествами, проявляющимися в соревновательной и тренировочной деятельности.

К таким качествам относят:

- различные проявления воли;
- устойчивость спортсмена к стрессовым ситуациям;
- степень совершенствования визуальных восприятий параметров двигательной активности;
- способность к психической регуляции движений;
- способность воспринимать и перерабатывать информацию в условиях избытка времени;
- управление своим поведением, поступками во взаимодействиях с партнерами и соперниками.

Чтобы знать расширенное представление о качествах, определяющих уровень психологической подготовленности спортсменок в фитнес-аэробике, надо понять, что воля – активная сторона сознания челове-

ка. Только она вместе с разумом и чувством регулирует поведение и деятельность спортсменок в затрудненных условиях. Цель, выбор путей и средств достижений, принятие решений, борьба мотивов, все это проявление волевых действий, необходимых для тренировочной и соревновательной деятельности.

В процессе тренировок и соревнований происходит формирование конкретных психодинамических качеств, которые способствуют развитию специальных возможностей, а также считаются основой формирования персональных манер работы спортсменок. Такие качества негативно влияют на результативность решения двигательных задач, но могут улучшить проявление скоростных возможностей.

Психоэмоциональные факторы играют огромную роль в спортивной подготовке. У спортсменов с серьезными жизненными проблемами значительно ниже работоспособность, не эффективно протекают восстановительные реакции, возрастает вероятность травматизма [7].

Взаимодействие спортсмена с тренером также формирует психоэмоциональное состояние спортсмена. Поведение тренера и его влияние на спортсмена определяются различными факторами, относящимися к профессиональным и поведенческим характеристикам тренера. Существует тесная связь между поведением тренера и психоэмоциональным состоянием спортсмена, его поведением и результатами деятельности. Но результаты поведения спортсмена обуславливаются и его личностными характеристиками, оценкой поведения, типом мотивации, убеждениями и объективностью.

Структуру и проявления психологических качеств можно определить с помощью тренировочной и соревновательной деятельности (рис. 1). Необходимо знать, что психологические качества, с одной стороны, пребывают в числе наиболее важных факторов, обуславливающих степень спортивных достижений, а с другой – формируются в результате занятий определенным видом спорта [6].

Психологическая подготовка развивает необходимые качества, способствующих формированию психических, технических и тактических возможностей спортсменок фитнес-аэробики. Непосредственная психологическая организация к соревнованиям должна основываться на информации о возможных и явных соперниках, состоянии мест соревнований и др. Изучение данных факторов и анализ уровня достижений спортсменов должны служить основой для формирования стоящей перед нами задачи.

Имея предстоящие трудности, можно путем соответствующей психологической тренировки приучить спортсменок фитнес-аэробики к необходимым условиям.



Рис. 1. Структура психологической подготовки спортсмена.

Библиографический список

1. Гогонов Е.Н., Мартыанов Б.И.: Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2012. 288 с.
2. Иванина Л.И., Алдошина Е.А. Мониторинг и анализ психофизического состояния в процессе физической подготовки студентов аграрных вузов. Монография. Орел, 2016.
3. Кателкин А.В., Крупкин А.К. Влияние занятий по физической культуре на психические качества студентов. Russian Agricultural Science Review. 2015. Т.5. №5-2. С. 249-253.
4. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте. М., 2009.
5. Ретинская Ю.А. Образовательные новшества в физкультурно-спортивной деятельности студентов. В сборнике: Инновации в образовании Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2016 .С. 134-137.
6. Ретинская Ю.А. Развитие координационных способностей студентов в фитнес-аэробике. В сборнике: Инновации в образовании Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2015. С. 311-315.
7. Смирнов В.Н., Кузнецов В.П. Развитие физических способностей студентов как особо личностных качеств. В сборнике: Инновации в образовании Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2016.С. 154-157.

References

1. Gogunov E.N., Martyanov B.I. Psychology of physical education and sport: Textbook. student Handbook. higher. PED. studies'. M.: Academy, 2012 288 p.
2. Ivanina L.I., Aldoshina E.A. monitoring and analysis of psychophysical state in the process of physical training of students of agricultural universities. Monograph. Orel, 2016.
3. Kotelkin A.V. Krupkin, A.K. Effect of physical training on mental quality of students. Russian Agricultural Science Review. 2015. Vol.5. № 5-2. Pp. 249-253.
4. Pawnee A.C. Psychological preparation for competitions in sports. M., 2009.
5. Retinsky J.A. Educational innovations in sports activities of the students. In journal: Innovations in education proceedings of the VIII International scientific-practical conference. 2016 .Pp. 134-137.
6. Retinskaya J.A. development of coordination abilities of students in fitness aerobics. In journal: Innovations in education proceedings of the VIII International scientific-practical conference. 2015. Pp. 311-315.
7. Smirnov V.N., Kuznetsov V.P. the Development of physical abilities of students as an especially personal quality. In journal: Innovations in education proceedings of the VIII International scientific-practical conference. 2016. Pp. 154-157.

СЕРГЕЕВА Н.И.

кандидат педагогических наук, доцент, Академия
ФСО

E-mail: sergeevaorel@yandex.ru

SERGEEVA N.I.

Candidate of Pedagogics, associate professor, FSO
Academy

E-mail: sergeevaorel@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭУМК НА ПЛАТФОРМЕ MOODLE ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

METHODICAL POTENTIAL OF AN ELECTRONIC TEACHING AIDS SET ON THE PLATFORM MOODLE FOR STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN SUBJECT «FOREIGN LANGUAGE»

В статье рассматриваются возможности использования электронного учебно-методического комплекса в образовательном процессе по дисциплине «Иностранный язык». Методический потенциал ЭУМК благодаря разнообразию его функций и модулей обеспечивает развитие умений и навыков обучающихся во всех видах речевой деятельности (чтении, говорении, письме и аудировании), способствует организации эффективного процесса обучения.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), методический потенциал, модуль, коммуникативная компетенция.

The article discusses questions related to potential application of an electronic teaching aids set (ETAS) on the platform Moodle for students' communicative competence development in subject «Foreign Language». The methodical potential through variety of its functions and modules provides the development of students' abilities and skills in all kinds of language activity (reading, speaking, writing and listening; helps organize an effective learning and teaching process.

Keywords: electronic teaching aids set (ETAS), methodical potential, module, communicative competence.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамичная среда обучения), являясь гибкой, прозрачной и комфортной средой для всех субъектов образовательного процесса, предоставляет им возможность использования разнообразных методов, способов, средств и приемов для осуществления познавательной деятельности. Она обеспечивает успешность решения образовательных задач: автономные поиск и получение требуемой информации, обсуждение способов выполнения заданий, консультация преподавателя, оценивание результата выполнения заданий, своевременное обновление модулей и их отдельных компонентов и т. д.

ЭУМК на платформе Moodle благодаря возможностям предоставления текстового, аудиовизуального материала, видеоматериала, тренировочным и контрольно-оценочным функциям может использоваться при очном и заочном (дистанционном) обучении иностранному языку как на отдельных этапах проведения занятия, для комплексного охвата всех этапов учебного занятия, так и для организации самостоятельной познавательной деятельности.

Алгоритмизация осуществления учебно-познавательной деятельности обучающихся в процессе реализации методики применения ЭУМК по ИЯ при линейной форме предъявления содержания учебного материала представлена на рисунке 1.

На этапе **повторения (актуализации)** пройденного

материала может проводиться тестирование по предыдущим темам, предъявляться видео- и аудиоматериал по изученной тематике, краткое изложение содержания учебного материала предыдущего занятия. На этом этапе можно осуществить проверку и оценивание ЗУН обучающихся.

На этапе **представления** нового учебного материала осуществляется презентация материала с помощью беседы или интерактивной лекции при использовании контрольных вопросов. Изложение материала осуществляется преподавателем, а дополнительное визуальное или аудио-сопровождение проводится при помощи презентаций, различных материалов, размещенных в Moodle. На основе данных материалов возможно и самостоятельное изучение учебного материала. Следует заметить, что на этом этапе могут иметь место как жестко запрограммированная преподавателем траектория прохождения по ресурсу, так и работа в автономном режиме по индивидуальной учебной траектории. Также имеется возможность оценки учебной деятельности обучающегося.

На этапе **закрепления** материала могут быть проведены: тренировочное выполнение обучающих тестов (без оценивания), выполнение разнообразных заданий и упражнений, размещенных в Moodle. Контроль могут осуществлять преподаватель или сами обучающиеся с помощью ключей.

На этапе **выполнения специальных самостоя-**

Этап повторения (актуализации) ранее изученного учебного материала	Применение диагностического тестирования для определения уровня усвоения компонентов языковых ЗУН, необходимых для изучения нового материала
Этап усвоения теоретического и практического содержания учебного материала	Использование гипертекстовых ссылок, экранных форм для представления языковых знаний, доступных для обучающихся электронных информационных ресурсов для процесса усвоения языковых ЗУН
Этап закрепления содержания учебного материала	Применение наборов дифференцированных заданий и тестов, предполагающих возможность обращения обучающихся к учебным информационным ресурсам, представленным в ЭУМК
Этап систематизации и обобщения содержания учебного материала	Использование комплексов разно-уровневых заданий для автоматизации общеучебных и языковых умений и навыков
Этап оценки и самооценки обучающимися уровня учебных достижений	Применение наборов тестовых заданий различной формы в процессе тематического (промежуточного) контроля с ограничением по времени выполнения и отсутствием доступа к учебным информационным ресурсам
Этап коррекции достигнутых обучающимися уровней усвоения содержания учебного материала	Применение модулей ЭУМК, которые применялись на предыдущих этапах, для ликвидации пробелов в ЗУН обучающихся.

Рис. 1. Алгоритм учебно-познавательной деятельности обучающихся при применении электронных компонентов ЭУМК по ИЯ.

тельных (лабораторных) работ, включающих размещение преподавателем задания по работе, выполнение обучающимся данной работы, формирование отчета и пересылка с помощью системы преподавателю, в полной мере задействуются возможности обратной связи системы. При организации самостоятельной работы с целью закрепления теоретической части учебного материала, преподаватель может интерактивно работать с обучающимся. Он может отвечать на вопросы, возникающие у обучающихся, осуществлять видеоили аудиосопровождение каждого этапа выполнения данной работы. При осуществлении обратной связи субъектов учебного процесса для индивидуальной коммуникации преподавателя и обучающегося активно используются функции сервисов «Обмен сообщениями», «Комментарий». Это может иметь место при рецензировании работ, обсуждении индивидуальных учебных проблем, получении консультаций преподавателя по вопросам, интересующим обучающихся. Данная методика позволяет обучающимся и преподавателям значительно экономить время и ресурсы, реализовать индивидуальную траекторию и индивидуальный темп при обучении и, тем самым, повысить эффективность обучения.

На этапе **рефлексии** применяются: тестирование, интерактивные задания, контрольные вопросы. В данном отношении платформа Moodle не только предоставляет максимальные возможности для реализации потенциала обучающихся и создания системы собственных представлений о своей работе, но и обеспечивает анализ результатов выполнения задания, а также дает оценку их активности в системе. Это является значительным преимуществом системы.

Учебно-познавательная деятельность на основе применения ЭУМК может охватывать все аспекты языка: лексический состав, грамматику, тексты, а также

включать все виды речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо.

Лексический состав может вводиться, с использованием аудитивных записей в ЭУМК, закрепляться с помощью специальных упражнений с ключом и контролироваться с помощью тестов, размещенных в контрольно-оценочном модуле.

С помощью презентаций в составе ЭУМК с обучающимися проводится работа по представлению термина, его определения и его соотнесения с графическим образом (рис. 2).

На этапе **закрепления** представляется следующая экранная форма (рис. 3):

На этапе осуществления **текущего контроля и последующей коррекции** результатов обучения в инструментари контрольно-диагностического модуля ЭУМК по ИЯ представляется следующая экранная форма (рис. 4):

Работа над грамматикой также может полностью осуществляться в системе ЭУМК. Она начинается с презентации теоретического материала, продолжается на этапе его закрепления, повторения с помощью тренировочных упражнений с ключом, контролируется с помощью тестов, а также осуществляется коррекция ЗУН.

Работа с текстами позволяет эффективно развивать навыки изучающего, ознакомительного, просмотрового и поискового чтения. С этой целью для каждого вида чтения подбираются соответствующие тексты и разрабатываются специальные серии заданий, позволяющие проверить правильность понимания содержания текста, определить его структуру и основное содержание, найти какую-либо информацию в тексте, детально изучить его содержание вплоть до выведения обучающего на подготовку монологического сообщения по тексту и т. д. Например, работа по чтению может включать:

Beachten Sie die Entsprechungen.

Wort	Definition	Bild
Satellitenverbindung	Eine Art der Kommunikation, bei der die Übertragung von Nachrichten im Rahmen der Telekommunikation über Satelliten erfolgt.	
Funkverbindung	Eine Art der Kommunikation, bei der Signale aller Art mit Hilfe modulierter elektromagnetischer Wellen im Radiofrequenzbereich (Radiowellen) drahtlos übertragen werden.	

Рис. 2. Экранная форма представления лексической единицы.

Was stimmt zusammen?

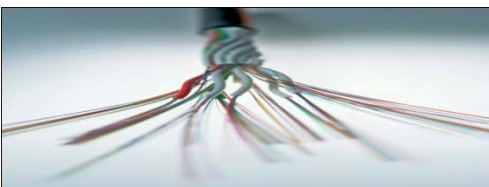
Wort	Bild
Satellitenverbindung	
Funkverbindung	
Glasfaserleitung	

Рис. 3. Экранная форма закрепления лексической единицы.

Was stimmt zusammen?

Wort	Definition
Satellitenverbindung	Eine Art der Kommunikation, bei der die Übertragung von Nachrichten im Rahmen der Telekommunikation über Glasfasern erfolgt.
Funkverbindung	Eine Art der Kommunikation, bei der die Übertragung von Nachrichten im Rahmen der Telekommunikation über Satelliten erfolgt.
Glasfaserleitung	Eine Art der Kommunikation, bei der Signale aller Art mit Hilfe modulierter elektromagnetischer Wellen im Radiofrequenzbereich (Radiowellen) drahtlos übertragen werden.

Рис. 4. Экранная форма представления содержания материала для осуществления контроля и коррекции результатов обучения.

- работу с аутентичными ресурсами: чтение, анализ и использование полученной из этих источников информации;

- выполнение устных и письменных переводов профессионально-ориентированных текстов из медиатеки / электронного банка учебных материалов;

- изучение соответствующих разделов рекомендованных дополнительных источников и представление результатов в виде сообщения, презентации, логико-смысловой карты и т.п.;

Основным условием успешности всех видов работы с текстом является наличие ключей, чтобы обучающийся мог произвести контроль результатов своей работы.

ЭУМК на платформе Moodle предоставляет широкие возможности для коррекции, развития и совершенствования навыков устной и письменной речи. Работа по развитию речевых умений и навыков поддается алгоритмизации, которая может осуществляться помощью технологических возможностей ЭУМК поэтапно. Она осуществляется, начиная с простейших речевых действий, затем формируются умения и навыки представления более сложных высказываний. Высшим этапом формирования данных умений и навыков является участие в дискуссии, осуществляемое с помощью опции «Форум». Эта функция позволяет обучающимся и преподавателю следить за обсуждением той или иной проблемы в разных режимах. При древовидном режиме предоставляется возможность читать сообщения всех участников дискуссии. При плоском – каждый участник дискуссии может читать ответы только на свои высказывания. Таким образом, участники форумов получают возможность обсуждения проблемных ситуаций по изучаемой профессиональной тематике. Эта работа может включать в себя использование аудио- и видеосредств: просмотр и выполнение таких заданий, как анализ ситуации профессионального общения, вербального и невербального поведения коммуникантов, их коммуникативных интенций и способов их выражения, а также самовоспроизведение речевой ситуации.

Как показал опыт применения ЭУМК в процессе обучения иностранному языку, особым методическим потенциалом обладают специальные мультимедийные пособия или мультимедийные компьютерные программы. Они включают в себя все модули курса обучения или модули одного года обучения, разделенные на тематические блоки и ведущие обучающегося от представления учебного материала, его закрепления и тренировки вплоть до контроля и коррекции. Эти модули содержат аудиовизуальный материал для представления лексического состава и текстов, специальные упражнения для закрепления лексики и подготовки рассказа по тексту, специальные видеоролики, соответствующие тематике блока, а также разнообразные тесты для контроля всех видов работы. Данные материалы позволяют повысить эффективность работы обучающихся в самостоятельном автономном режиме, что особенно важно для методического обеспечения дистанционного обучения.

Следует отметить, что подготовка таких пособий и

компьютерных программ является очень трудоемким процессом и требует сотрудничества преподавателя с программистом или обучающимися, обладающими хорошими навыками в данной области.

Для эффективного развития коммуникативной компетентности на занятиях и при организации самостоятельной учебной деятельности с использованием компонентов ЭУМК в нем имеются разнообразные видео- и аудиоматериалы: аудиозаписи с системой заданий, видеоролики и фильмы. Однако существуют некоторые условия, которые необходимо соблюдать при их использовании. Следует убедиться в том, что:

- их характер и содержание соотносится с тематикой и содержанием занятия, соответствует уровню иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и, а также соответствует целям обучения;

- ситуации видеосообщения предоставляют полезные возможности для развития всех видов коммуникативной компетенции обучающихся: языковой, речевой, социокультурной и др.;

- содержание видеоматериала представляет определенный интерес для обучающихся с точки зрения новизны, необычности, что положительно мотивирует процесс аудирования;

- звуковой материал, сопровождающий видео является четким и внятным, а задание и инструкция по его использованию, которые имеют своей целью способствовать решению конкретной и реально осуществимой учебной задачи, понятны каждому обучающемуся и определяются логикой занятия;

- преподавателем должна быть разработана стратегия и тактика использования видеоматериала на занятии, которая должна найти отражение в преддемонстрационных, демонстрационных и постдемонстрационных заданиях и упражнениях.

Важное значение имеет контрольно-корректирующая функция специального модуля ЭУМК. Контрольно-оценочный модуль ЭУМК содержит в себе целую систему тестов для каждого этапа обучения:

- лексические тесты;
- лексико-грамматические тесты;
- тесты для контроля эффективности разных видов чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое);

- тесты для контроля сформированности аудитивных умений и навыков и. т. д.

При проектировании модуля контроля преподавателю необходимо осуществлять определение критериев качества усвоения изученного материала, выбор наиболее оптимальных и эффективных методов и форм контроля и разработку процедуры его осуществления, а также определение способов последующей коррекции процесса и результатов обучения.

Первым шагом при разработке любого теста, является составление тестового задания. Составителю теста следует иметь в виду, что всё внимание обучающегося должно быть направлено только на изучаемый материал, поэтому задания не должны содержать отвлекаю-

щих элементов или элементов, не имеющих прямого отношения к содержанию теста. Формулировка задания должна быть четкой, лаконичной и прозрачной и не допускать двоякого трактования. Задание должно предполагать простоту в техническом выполнении задания (например, выбор ответа, вместо сложного самостоятельного набора ответа) и т. д. Тестовое задание может включать в себя различные элементы: оно может быть представлено в виде текста, отдельных слов, словосочетаний и выражений, предложений, графических изображений, мультимедийных составляющих. Прочитав задание обучающийся должен мгновенно определить, что ему необходимо сделать в данном задании. Способ ввода ответа не должен занимать много времени, должен быть прост и удобен для обучающегося. Ответ, введенный им, должен представляться на экране монитора и быть понятен тестируемому.

Тематика, характер и содержание учебного материала, а также цели познавательной деятельности определяют выбор той или иной формы тестового задания.

Система тестов может включать тесты «закрытого» типа с автоматической проверкой по ключам и задания «открытого» типа проблемного характера с контролем и оцениванием преподавателем дистанционно в сети Интернет или аудиторно.

Технически задания «закрытого» типа для автоматической проверки по ключам на платформу Moodle можно поместить, если это: упражнения на соотнесение единиц языка, упражнения на дополнение/заполнение пропусков, упражнения «верные-неверные утверждения», а также тесты множественного выбора. Комплект таких заданий разрабатывается для обучающихся, желающих осуществлять дополнительную языковую тренировку в рамках темы.

Настройки тестов множественного выбора можно установить так, что обучающимся выдается один и тот же набор вопросов (в одинаковом или случайном порядке), или они получают индивидуальный комплект заданий из банка заданий по теме модуля. Платформа Moodle дает возможность установить ограничения по срокам прохождения тестов, по длительности прохождения и по числу попыток. Если тестирование носит обучающий характер, к каждому из возможных вариантов ответа можно добавить комментарий.

Среди заданий «открытого» типа, которые должны контролироваться и оцениваться преподавателем аудиторно или в среде Интернета (результаты выполнения представляются преподавателю в форме введенного онлайн-текста или загруженных файлов любых форматов: текстовых файлов, электронных таблиц, презентаций, веб-страниц, фотографий, небольших аудио- или видео клипов) в установленный срок, можно привести следующие: – творческие задания, основанные на интерактивных технологиях: проектные задания с отсроченным контролем (проекты, предполагающие самостоятельное решение обучающимися реальных практических задач в ходе совместной (парной/групповой) или индивидуальной творческой учебно-познавательной, исследователь-

ской деятельности. Имеются и элементарные задания «открытого» типа, когда обучающиеся должны дополнить какой-либо недостающий элемент слова, предложения и т. д.

Модульная объектно-ориентированная обучающая среда Moodle обеспечивает структурирование тестов по категориям в соответствии с разными критериями (количество попыток, время выполнения, уровень сложности и т. д.), что повышает эффективность и комфортность тестирования. Можно также размещать комментарии преподавателя и обучающихся к отдельным ответам и ко всему тесту.

Большим преимуществом при выполнении различных видов контрольных тестов являются быстрота обработки результатов тестирования, автоматическое составление рейтинга результатов тестирования. Это представляет методическую ценность для преподавателя с целью правильного оценивания обучающихся и для обучающихся, поскольку они могут сами оценивать успешность прохождения ими отдельных модулей ЭУМК и, кроме того, определять свое ранговое место в группе

При работе над материалом учебного модуля обучающийся может пройти специальный тренинг, который концентрирует его познавательную деятельность на самых важных темах, аспектах, вопросах и моментах изучаемого материала. Отличие тренинга от обычного теста заключается в том, что преподаватель дает ко всем ответам, будь то правильные или неправильные ответы свои комментарии, что дает возможность обучающемуся найти свои ошибки, исправить их и не допускать их в будущем, поскольку будет понятна их причина и сущность.

Обучающийся при прохождении материала учебного модуля может выполнить обобщающий тест, который охватывает весь материал данного модуля. Такой тестовый материал обычно содержит задания всех форм (открытой, закрытой – с одной или несколькими опциями, на соответствие, на установление последовательности). Приведем примеры данных видов заданий из ЭУМК по немецкому языку:

Закрытая форма с одной опцией

Сказуемое в предложении переводится:

Verschiedene Nachrichten werden über Übertragungskanäle übermittelt.

☒ передается, передаются

☐ передавалась

☐ будет передаваться

☐ передает

Задание на установление соответствия

1. niedriger	1. ниже
2. am niedrigsten	2. длиннее
3. kürzer	3. короче всех
4. am kürzesten	4. короче
	5. ниже всех
	6. самый длинный

Ответ: 1-1; 2-5; 3-4; 4-3.

Задания на установление последовательности

Прямой порядок слов в повествовательном предложении:

- a) die Lichtwellenleiter b) breit c) werden d) ausgenutzt
Ответ: a) c) b) d)

Обратный порядок слов в повествовательном предложении:

- a) die Informationsübertragung b) heute c) mittels Glasfasern d) erfolgt
Ответ: b) d) a) c)
c) d) a) b)

Открытая форма задания

Соответствующий союз:

Es sei gesagt, ... die Richtfunkverbindung auch Nachteile besitzt.

Ответ: dass

Выделенное слово переводится:

Alle **Fernmeldegeräte** bezeichnet man als Fernmeldemittel.

Ответ: аппаратура связи, приборы связи

После прохождения одного или нескольких учеб-

ных модулей целесообразно предложить обучающимся выполнить контрольную работу по изученному материалу. Также в ЭУМК можно разместить зачетную работу. Эта работа может включать в себя задания разной степени сложности (средней, повышенной и высокой). Обучающиеся могут представить результаты выполнения в электронном виде или в формате Word, или как сканированную рукопись. Каждому обучающемуся дается детализированная рецензия (анализ) и образцовый вариант выполнения контрольной работы. Имея образец эталонного выполнения, обучающиеся могут дать к нему комментарий, обсудить его, обратиться с вопросом друг к другу и к преподавателю.

В заключение следует заметить, что электронный учебно-методический комплекс, созданный на платформе Moodle, является скорее вспомогательным средством для преподавателя, консультантом и обучающим средством для обучающегося, но никак не особым самостоятельным методом для экспресс-обучения иностранному языку, а преподаватель переходит на новый этап взаимоотношений с обучающимися. Он становится не столько носителем и источником знаний, а скорее «навигатором», мотивирующим и направляющим их на поиск информации в самостоятельном автономном режиме.

Библиографический список

1. Васюкевич В.В. Методика создания электронных учебно-методических комплексов по дисциплине. Технология. Инструментальные средства. Учебно-методическое пособие. Мурманск: МГПУ, 2009. 97 с.
2. Лебедев В.Н. Модульное обучение в системе профессионального дополнительного образования. / В. Н. Лебедев // Педагогика. 2005. №4. С. 60-66.
3. Лозицкий В.Л. Электронный учебно-методический комплекс по дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Научно-методические основы создания и системного применения. Минск : РИВШ. 2012 // Интернет <www.psunbrb.by/sites/default/files/sites/default/files/02per/03.pdf>.
4. Сергеева Н.И., Андреева Л.А. Применение электронного учебно-методического комплекса на занятиях по иностранному языку. // Интернет <<https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-elektronnogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku>>.

References

1. Vasiukevich V.V. Technique of creation of electronic teaching materials on the subject. Technology. Tools. Educational handbook. MSPU, 2009. 97 p.
2. Lebedev V. N. Modular teaching in the system of professional additional learning. / V. N. Lebedev // Pedagogics. 2005. №4. P. 60-66.
3. Lozitsky V.L. Electronic educational and methodical complex on disciplines of social and humanities. Scientifically-methodical bases of creation and application of the system. Minsk RIVSH, 2012 / Access mode: www.psunbrb.by/sites/default/files/sites/default/files/02per/03.pdf.
4. Sergeeva N. I., Andreeva L. A. / Application of an electronic teaching aids set at the lessons in subject «Foreign Language» / Access mode: <<https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-elektronnogo-uchebno-metodicheskogo-kompleksa-na-zanyatiyah-poinostrannomu-yazyku>>.

СКРИПЧЕНКО С.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет
E-mail: sveta95@gmail.com

SKRIPCHENKO S.N.

Candidate of pedagogical science, assistant professor department of foreign languages of professional communication, Vladimir State University
E-mail: sveta95@gmail.com

**ИЗНЕУТВЕРЖДАЮЩАЯ ПЕДАГОГИКА В ЗАРУБЕЖНЫХ ТЕОРИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ XVIII – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКОВ**

**LIFE-AFFIRMING PEDAGOGICS IN THE FOREIGN THEORIES OF EDUCATION AND UPBRINGING
OF THE XVIIITH – THE FIRST PART OF THE XIXTH CENTURIES**

В статье рассматриваются педагогические взгляды всемирно известных западноевропейских ученых Ж.-Ж. Руссо, И.Ф. Гербарта, Г. Спенсера. Анализ их трудов вновь приводит к выводу, что формирование личности человека является глубоким процессом, требующим вовлечения в него всего многообразия жизненных явлений, включающих природу и многовековую культуру общества, что оказывает решающее влияние на образование и воспитание подрастающего поколения.

Ключевые слова: сущность педагогического процесса; учебные заведения; человек будущего; истинная свобода человека; восприимчивость к образованию со многих сторон; взаимосвязь воспитания и обучения; научное образование.

The article deals with the pedagogical views of world-wide known scientists J.-J. Rousseau, J. F. Herbart, H. Spencer. Analysis of their works again comes to the conclusion that the development of a man's personality is a deep process including the variety of life phenomena such as natural surroundings and centuries old culture of a society. All these have a decisive influence on the education and upbringing of a growing generation of young people.

Keyword: the essence of the pedagogical process, educational establishments, a man of the future, real freedom of a man, the capability of getting knowledge from various sources, relation between upbringing and teaching, scientific education.

Анализ трудов классиков зарубежной педагогической мысли вновь заставляет нас обратиться к сущности педагогического процесса, нацеленного на формирование и совершенствование личности человека. Являются ли учебные заведения основным путем развития образованной и высоконравственной личности? В достаточной ли степени педагогический процесс, заключенный в рамки школы, обладает важными методами обучения и воспитания? Без сомнения, он должен быть представлен намного глубже, выходя за пределы школ, которые сами могут выступать лишь составным и далеко не главным средством формирования личности человека.

Именно к такому выводу, по нашему мнению, приходят классики зарубежной педагогической мысли прошлых столетий и прежде всего Ж.-Ж. Руссо, с которого мы считаем целесообразным начать анализ жизнеутверждающего характера зарубежных воспитательных теорий. Российские исследователи начала XXI века продолжают обращаться к рассмотрению научных взглядов этого великого мыслителя эпохи Просвещения для разработки и обогащения методов обучения и воспитания. Ярким примером является исследование М.П. Черновол [9], в котором рассматривается необ-

ходимость переосмысления эвристического потенциала идей Ж.-Ж. Руссо с целью разработки новых методов совершенствования обучения. М.П. Черновол в своем анализе выходит за пределы школы с ее явно недостаточными средствами усвоения учебного материала. Исследователь настаивает на обращении к окружающей действительности, то есть к самой жизни, для осмысления изучаемого предмета во всем многообразии его действий и проявлений. Непосредственный контакт с реальным предметом формирует его конкретный образ, ведущий к сопоставлению учениками образа и понятия, модели и оригинала. Такое сопоставление способствует преодолению конкретного и абстрактного в сознании учащихся. М.П. Черновол убежден, что педагог-исследователь и через несколько столетий может найти в трудах Ж.-Ж. Руссо новое и интересное о способах активизации познавательной деятельности посредством знакомства обучаемых с окружающим миром и общественными нормами отношений между людьми.

Свобода и ответственность, базовые этические характеристики совершенного человека эпохи Просвещения XVIII века, сохраняют свою актуальность в современном обществе. По сути, они должны выступать вечными этическими категориями личности,

стремящейся к воплощению истинной справедливости и гуманизма. О.И. Герасимова [1] в своем исследовании пишет, что Ж.-Ж. Руссо, указывая пути воспитания человека, настаивает на необходимости следования естественным принципам жизни, основанным на развитии чувства ответственности, принятии неизбежности страданий и формировании независимости суждений. О.И. Герасимова считает, что такие педагогические взгляды Ж.-Ж. Руссо приводят его к глубоким выводам, касающимся правильного понимания периодов жизни ребенка, которые требуют изменения методов воспитательного воздействия. Эти методы, по убеждению О.И. Герасимовой, разработаны великим педагогом на основе принципов гуманистического воспитания, а именно: принципа общения ребенка с природой, принципа толерантности, принципа развивающего обучения и воспитания, принципа природосообразности, принципа учета социально-биологических и половых различий детей, принципа учета возрастных особенностей.

Исходя из вышеизложенного, возникает вопрос о месте и роли школы в учебно-воспитательном воздействии на формирующуюся личность человека. Н.Б. Мельник [4] в своем исследовании прямо указывает, что природа в воспитательной концепции Ж.-Ж. Руссо рассматривается как главный педагогический фактор, важная составная часть системы образования, включающая цели, содержание и методы педагогического процесса. По убеждению исследователя, Ж.-Ж. Руссо в своих трудах показывает и доказывает, что природа гармонизирует человека, воспитывая в нем религиозные, социальные, эстетические, нравственные идеалы. Его философско-педагогическое учение, включающее систему естественного воспитания, позволяет, по мнению Н.Б. Мельник, реконструировать идеальный образ человека будущего: физически совершенного, придерживающегося принципов разумного аскетизма, трудолюбивого, предпочитающего сельскую среду городской, обладающего состраданием ко всем живым существам и признающим за ними естественное право, руководствующегося исключительно своим свободным выбором и чувством долга и ответственности, равного другим людям и счастливого от способности преодолевать противоречия между своими желаниями и возможностями, обязанностями и склонностями, естественными влечениями и общественными нормами. Таким образом, природа в учении Ж.-Ж. Руссо выступает необходимым центральным элементом педагогического процесса. Н.Б. Мельник считает, что использование наследия Ж.-Ж. Руссо в учебно-воспитательной деятельности позволило бы значительно стимулировать современный педагогический поиск.

На наш взгляд, суть жизнеутверждающей педагогики Ж.-Ж. Руссо заключена в его понимании истинной свободы человека, ведущей к достижению им счастья и подлинного наслаждения жизнью в мире, где страдания преобладают, а мерилом счастья является наименьшее количество бедствий, испытываемых человеком в течение жизни. Человек от рождения обладает естественным

правом быть свободным, однако его истинные свобода и счастье простираются настолько, насколько хватает его физических сил, а далее наступает рабство, основанное на иллюзии и тщеславии. Ярким примером является власть господствующего класса, которая в действительности может быть определена как рабство, так как зависит от мнения и предрассудков людей. Обращаясь к правителям государств, Ж.-Ж. Руссо пишет: «Чтобы руководить ими как тебе хочется, ты должен вести себя как им угодно... Приближенным твоим нужно только уметь управлять мнениями народа, которыми претендуешь ты управлять, мнениями фаворитов, которые тобой управляют...» [5, с. 76-77]. Таким образом, подлинная педагогическая наука должна стремиться к воспитанию свободной человеческой личности, позволяющей ей самостоятельно действовать и строить свою жизнь в мире в рамках возможностей, данных ей от рождения. Такая цель, по убеждению Ж.-Ж. Руссо, ни в коей мере не ведет к ненужному ограничению желаний человека, так как это может препятствовать раскрытию заложенных в нем способностей и, как следствие, ограничивает возможность наслаждения в полной мере своим бытием. С другой стороны, неразумное увеличение своих желаний также делает человека несчастным. Великий мыслитель и педагог приходит к следующему выводу: «Истинная мудрость заключается в ограничении избытка желаний сравнительно со способностями и восстановлении совершенного равновесия между силами и волею, - тогда только все силы будут в действии, а душа между тем останется покойною, и человек окажется вполне уравновешенным» [5, с. 73].

Воспитание с малых лет человека, способного удерживать равновесие между силой и волей, между собственными желаниями и реальными возможностями, приводящее к формированию свободной личности с высокими нравственными принципами, не должно начинаться с рассуждений о добре и зле. К анализу этических оснований человеческой жизни следует приступать со своим воспитанником при достижении им юношеского возраста. До того времени сама жизнь, создающая естественные упорядоченные препятствия, которые по своей сути не могут быть безнравственными, должна быть истинным воспитателем ребенка. Такие препятствия Ж.-Ж. Руссо называет зависимостью от вещей, противостоящей зависимости от людей, создающих свою собственную частную волю. В то же время ни одна частная воля, по мнению великого философа и педагога, не может быть упорядоченной ни в одной социальной системе и, следовательно, является источником возникновения порока. Ж.-Ж. Руссо пишет: «Держите ребенка в одной зависимости от вещей, и вы будете следовать порядку природы в постепенном ходе его воспитания. Противопоставляйте его неразумной воли одни только физические препятствия или такие наказания, которые вытекают из самих действий и которые он при случае припоминает... Опыт и бессилие должны одни заменять для него закон» [5, с. 78-79].

Ж.-Ж. Руссо, по нашему мнению, раскрывает жиз-

неутверждающий характер подлинной педагогики, не приемлющей повиновения, приказа, выполнения чего-либо как обязанности. Жизнь воспитывает формирующуюся личность, активно вводя в ее словарный запас понятия силы, необходимости, невозможности, неизбежности. Это ведет к глубокому переосмыслению педагогической науки в целом, к новому толкованию роли и положения учебных заведений в педагогическом процессе, который сам, как уже было отмечено выше, не может быть ограничен исключительно рамками школы, но должен рассматриваться как явление масштабное и всеобъемлющее в социальной жизни людей.

Именно к такому выводу приходит знаменитый немецкий философ и педагог И.Ф. Герbart, утверждая, что индивидуум в процессе своего становления является восприимчивым к образованию со многих сторон. Школьное обучение должно рассматриваться педагогами лишь как один из способов получения образования. Учебные заведения не в состоянии дать того, что предоставляет сама жизнь, а именно: примеры из той или иной области человеческого знания, общение, взаимоотношения в семье и другое. Да являются ли сами учителя главными воспитателями формирующейся личности человека, каково их место в целостном педагогическом процессе как социальном явлении? И.Ф. Герbart следующим образом определяет роль и влияние учителя на воспитуемого: «...Если только он обладает силой мышления и знаний, чтобы по-человечески созерцать и изображать эту действительность как отрывок великого целого, он тогда сам скажет, что не он, а вся совокупность того, что люди когда-либо чувствовали, испытывали и думали, есть истинный воспитатель, который подобает его воспитаннику и к которому сам он только приставлен в качестве разумного истолкователя...» [2, с. 6]

Ключевыми понятиями, или категориями, педагогики И. Ф. Гербарта являются «многостороннее образование» и «многосторонность интереса». Ученый настаивает, что осуществление нравственного воспитания как конечного результата целостного образовательного процесса невозможно без обучения, так как в противном случае педагог стремится к цели, не обладая соответствующими средствами. Подробно, шаг за шагом И.Ф. Герbart объясняет метод развития многостороннего образования в процессе обучения школьников, что, в конечном итоге, приводит к яркому восприятию ими жизни через поддержание и расширение интереса к различным сферам деятельности индивидуума. Именно это является подлинным источником жизни человека, который при этом становится многосторонне деятельным и преданным служителем долга. Господство добродетели, по мнению педагога, может быть осуществлено только через развитие у воспитуемых интереса к миру в процессе обучения и, как следствие, формирование восприимчивости к окружающей действительности. В этом заключается, по нашему мнению, суть основной категории педагогической концепции И.Ф. Гербарта «воспитывающее обучение».

Современные исследования уделяют большое внимание анализу взаимосвязи воспитания и обучения в научной концепции классика немецкой и мировой педагогики. О.В. Тулупова [7] рассматривает эти категории как относительно самостоятельные, хотя и находящиеся в органическом единстве, образуя целостный педагогический процесс. При обучении идет усвоение «идеальных моделей» взаимоотношения людей, возникающих во время осуществления какой-либо деятельности на основе общих принципов и норм, глубоко укоренившихся в сознании человека. Воспитание же осуществляется в процессе самостоятельной работы индивидуума, то есть личной жизненной практики. О.В. Тулупова отмечает, что подобная трактовка широко рассматривается в трудах Ю.К. Бабанского, В.В. Краевского, В.А. Сластенина. Исследователь также брала во внимание педагогическую концепцию опосредованного управления формированием личности человека, разработанную Ю.С. Мануйловым [3]. В данном подходе среда выступает источником, питающим разум, чувства и волю воспитуемого. Исходя из вышеизложенного, категория «воспитание» в исследовании О.В. Тулуповой представлена в широком и узком смысле. С одной стороны, воспитание трактуется как масштабная деятельность по приобщению индивидуума к жизни в обществе, а, с другой стороны, это приобретение им личного жизненного опыта. Воспитывающее обучение рассматривается исследователем как специально организованное взаимодействие учителя и учащихся по овладению знаниями, при этом содержание, формы и методы обучения отбираются учителем, исходя из задач воспитания. Таким образом, формирующаяся личность человека вырабатывает способность самостоятельного применения полученных знаний на основе системы нравственных понятий.

Д.Н. Кравченко [8], критически анализируя педагогическую концепцию И.Ф. Гербарта с позиций исследуемой им православной педагогики, считает необходимым заменить категорию «воспитывающее обучение» понятием «обучающее воспитание», так как обучение не должно занимать в педагогическом процессе основное место. Убеждение И.Ф. Гербарта в том, что развитие высоких нравственных принципов неотделимо от уровня образованности личности человека, по мнению Д.Н. Кравченко, является антигуманным и не соответствует действительности. Однако именно в воспитательных целях, следуя учению классика немецкой педагогики, в школах Германии, а затем и всей Европы XIX века стали уделять повышенное внимание наукам, которые в наибольшей степени способствовали развитию интеллекта учащихся, а именно: филологии, естествознанию и математике.

По нашему мнению, педагогику И.Ф. Гербарта следует рассматривать прежде всего как жизнеутверждающую, в которой воспитание нравственного человека как конечной и единственной цели образования неотделимо от развития интереса к жизни через обучение различным отраслям научного знания. Уровень образования

личности является мощным механизмом, раскрывающим всю красоту и многогранность человеческого бытия, которое способствует правильному определению каждым подлинных ценностей жизни. По сути, обучающиеся становятся исследователями окружающей действительности и тем самым полностью открываются для влияния среды на становление их нравственного характера

Познание жизненных процессов и явлений посредством научного образования в целях умственного, нравственного и физического воспитания человека является лейтмотивом педагогических работ известного английского философа и социолога XIX века Г. Спенсера. Именно научные знания, сознательно или бессознательно, лежат в основе любого искусства, таланта, литературных сочинений, то есть всего, составляющего цвет цивилизации, при этом сама наука способна глубоко проникать в духовный мир человека, возбуждая любовь к красоте окружающей реальности. Г. Спенсер далек от мысли, что врожденный талант можно заменить научными принципами, но обойтись без систематических знаний индивидууму с яркими природными способностями практически невозможно. Ученый не отрицает, что, например, многие знаменитые художники не обладали научными сведениями, но, вне всякого сомнения, у них был определенный набор эмпирических обобщений, которые заменяют науку на низших ступенях. Таким образом, по глубокому убеждению Г. Спенсера, начинающий скульптор должен хорошо разбираться в анатомии человека, поэт или живописец просто обязан знать основы психологии, а, например, художественные произведения бывают настолько хороши, насколько глубоко проявляются законы природы, психологии или социологии объективных и субъективных явлений, отраженных в них.

Сама наука как основное средство целостного процесса воспитания, по мнению Г. Спенсера, является в высшей степени поэтичной, что дает ей мощные силы, формирующие мировоззрение человека. Она способна возбуждать глубокое чувство любви к красоте окружающего мира через, например, анализ разнообразных явлений природы, учит рассуждать относительно раз-

личных фактов действительности. Огромным значением для развития основ нравственности посредством научного образования является формирование самостоятельности суждений, принятие истины не только в силу авторитета. Это является основанием для формирования в человеке таких неопределимых черт характера, как устойчивость и правдивость. Но подлинное образование, необходимое для жизни, по мнению философа, невозможно получить в школах, основанных обществом. Г. Спенсер пишет: «Если бы в Англии не было другого обучения, кроме того, которое преподается в школах, страна оставалась бы на уровне феодального развития. Наука жизни, благодаря которой английская нация сделалась тем, что она есть теперь, усваивается человеком в углях и закоулках, тогда как в общественных учреждениях для обучения юношества большею частью пережевываются мертвые формулы» [6, с. 29].

Г. Спенсер считает, что школа не может и не желает разрабатывать пути достижения истинных целей воспитания, которые у философа представлены в определенном соподчинении. Сначала необходимо дать обучающемуся знания основ физиологии для его непосредственного самосохранения, потом следует приучать формирующуюся личность человека к посредственному самосохранению, то есть добыванию средств к жизни, далее обучающегося необходимо снабдить определенными знаниями относительно руководства развитием будущего потомства, затем следует гражданское и эстетическое воспитание. Такое глубокое и масштабное понимание педагогической категории «воспитание» в очередной раз подтверждает важность вовлечения всех жизненных процессов и явлений в развитие человеческой личности.

Следовательно, современная педагогическая наука в процессе своего поступательного движения вместе с изменяющимися реалиями 21 века должна впитывать и перерабатывать все лучшее, что было в наследии мировой педагогической мысли. Это будет способствовать непрерывному совершенствованию методов и подходов в области обучения и воспитания, что ведет к появлению новых научных концепций и перспектив в сфере образовательной деятельности будущего.

Библиографический список

1. Герасимова О.И. Гуманистическая концепция воспитания в философско-педагогическом наследии Жана-Жака Руссо :1712 – 1778: дисс. ... канд. пед.наук. Нижний Новгород, 2007. 198 с.
2. Герbart И.Ф. Главнейшие педагогические сочинения. М.: 1906. 361 с.
3. Мануйлов Ю.П. Средовой подход в воспитании: дисс. ... док. пед.наук. Москва, 1997. 193 с.
4. Мельник Н.Б. Философия природы и человека Ж.-Ж. Руссо как основание концепции естественного воспитания: дисс канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 178 с.
5. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании. М., Педагогика, 1981. 590 с.
6. Спенсер Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. Спб., 1889. 227 с.
7. Тулунова О.В. Соотношение воспитания и обучения в педагогической концепции И.Ф. Гербарта и ее реализация в отечественной гимназии сер. XIX - нач. XX вв.: дисс... канд. пед.наук. Нижний Новгород, 2005. 234 с.
8. Кравченко Д.Н. Классические педагогические системы Ж.-Ж. Руссо и И.Ф. Гербарта в аспекте православной педагогики: дисс... канд. пед.наук. Курск, 2004. 200 с.
9. Черновол М.П. Познание ребенком окружающего мира в педагогической теории Ж.-Ж. Руссо: дисс... канд. пед. наук. Елец, 2009. 188 с.

References

1. *Gerasimova O.I.* A Humanistic Concept of Education in the Philosophical and Pedagogical Heritage of J.J. Russo :1712 – 1778: thesis of the candidate of pedagogical science. Nyzhny Novgorod, 2007. 198 p.
 2. *Herbart I. F.* The Essential Pedagogical Works. M., 1906. 361 p.
 3. *Manyjelov U.P.* The Environmental Concept of Education: thesis of the doctor of pedagogical science. M., 1997. 193 p.
 4. *Melnik N.B.* The Philosophy of Nature and a Man of J.J. Russo as the Foundation of the Concept of Natural Education: thesis of the candidate of pedagogical science. Ekaterinburg, 2002. 178 p.
 5. *Russo J.J.* Emilie, or on Education. M., Pedagogics, 1981. 590p.
 6. *Spenser H.* The Mental, Ethical and Physical Education. St-Petersburg. 1889. 227 p.
 7. *Tulupova O.V.* Education and Teaching in the Pedagogical Concept of I.F. Herbart and its Application in the Russian Gymnasiums in the Middle of the XIXth -beginning of the XXth centuries: thesis of the candidate of pedagogical science. Nyzhny Novgorod, 2005. 234 p.
 8. *Kravchenko D.N.* Classical Pedagogical Systems of J.J. Russo and I. F. Herbart in Comparison with the Orthodox Pedagogics: thesis of the candidate of pedagogical science. Kursk, 2004. 200 p.
 9. *Chernovol M.P.* Getting Acquainted with the World Surrounding a Child in the Pedagogical Concept of J.J. Russo: thesis of the candidate of pedagogical science. Elets, 2009. 188 p.
-

УДК 37.035 (06)

UDC37.035.6 (06)

СЫСОЕВА О.С.

преподаватель, кафедра «Социально-гуманитарные дисциплины», ведущий специалист сектора воспитательной работы, Шахтинский институт (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова

E-mail: profkom@siurgtu.ru

САФОНОВА М.Ю.

студентка 5 курса, Шахтинский институт (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова

E-mail: profkom@siurgtu.ru

ЕРЕМИНА К.Ю.

магистрант 1 курса, ИСОиП (филиала) ДГТУ в г. Шахты

E-mail: profkom@siurgtu.ru

SYSOEVA O.S.

Teacher in the department «Social and humanitarian disciplines», leading specialist in the educational work sector, Shakhty Institute (Branch) of South Russia State Polytechnic University (Novocherkassk Polytechnic Institute) to them.M.I. Platov

E-mail: profkom@siurgtu.ru

SAFONOVA M.Y.

The 5th year student, Shakhty Institute (Branch) of South Russia State Polytechnic University (Novocherkassk Polytechnic Institute) to them M.I. Platov

E-mail: profkom@siurgtu.ru

EREMINA K.Y.

1st year graduate student of Institute of Service and Businesses (branch) DSTU in the city of Shakhty,

E-mail: profkom@siurgtu.ru

РАБОТА СЕКТОРА «ЧЕЛОВЕК. ГРАЖДАНИН. ПАТРИОТ» – АКТУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

WORK OF THE SECTOR «MAN. CITIZEN. PATRIOT» – THE ACTUAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Одним из острых вопросов для системы образования является вопрос патриотического воспитания студенческой молодежи, становления гражданина и патриота своей страны. Основная цель сектора «Человек. Гражданин. Патриот» – развитие среди молодежи высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами.

Ключевые слова: нравственные и религиозные ценности, традиции, единство русского народа, мировоззрение.

One of the acute issues for the education system is the issue of patriotic education of student youth, the formation of a national and a patriot of his country. The main aim of the «Man. Citizen. Patriot» – the development among young people of high social activity, civic responsibility, spirituality, the formation of citizens who have positive values and qualities.

Keywords: moral and religious values, traditions, unity of the Russian people, world view.

В настоящее время в большей степени навязываются приоритеты земных интересов над нравственными и религиозными ценностями, а также патриотическими чувствами. Традиционные основы воспитания и образования подменяются «более современными», западными: христианские добродетели – общечеловеческими ценностями гуманизма; педагогика уважения старших и совместного труда – развитием творческой эгоистической личности; целомудрие, воздержание, самоограничение – вседозволенностью и удовлетворением своих потребностей; любовь и самопожертвование – западной психологией самоутверждения; интерес к отечественной культуре – исключительным интересом к иностранным языкам и иностранным традициям [1].

Многие ученые отмечают, что кризис происходит в душах людей. Система прежних духовных ценностей и ориентиров утрачена, а новые пока не выработаны. В свою очередь, распространяется система ложных цен-

ностей «массовой» культуры и субкультур (готы, панки, эмо, скинхеды и др.): потребительство, развлечения, культ силы, агрессия, вандализм, свобода без ответственности, упрощенчество.

Отсюда одним из острых вопросов для системы образования является вопрос патриотического воспитания студенческой молодежи, становления гражданина и патриота своей страны. Быть патриотом – естественная потребность людей, удовлетворение которой выступает как условие их материального и духовного развития, утверждения гуманистического образа жизни, осознание своей исторической, культурной, национальной и духовной принадлежности к Родине и понимание демократических перспектив ее развития в современном мире. Патриотизм является элементом как общественного, так и индивидуального сознания. На уровне общественного сознания под патриотизмом подразумевается национальная и государственная идея единства и непо-

вторимости данного народа, которая формируется на основе традиций, стереотипов, нравов, истории и культуры каждой конкретной нации. На уровне индивидуального сознания патриотизм переживается как любовь к Родине, гордость за свою страну, стремление узнать, понять и улучшить ее. Таким образом, патриотизм представляет собой один из составных элементов структуры общественного сознания, в которой отражено отношение личности к Отечеству, к Родине, к народу.

Данный вопрос актуален и значим в наше время, так как будущее нашей страны зависит от подрастающего поколения и перед нами стоит непростая задача сформировать в каждом молодом человеке все необходимые качества, которые создадут устойчивый фундамент для дальнейшего развития личности.

Несомненно, огромную роль играет идея единства русского народа в ходе всей истории от Древней Руси и до наших дней. Студентам нельзя не указывать на такой факт, что русскими называли три народа, населявших Русь Великую – Россию, Русь Малую – Украину, Русь Белую – Белоруссию. В то же время представители огромного количества народов считали огромной честью считать себя гражданами России [2]. Поэтому в настоящее время работа данного сектора Шахтинского института (филиала) ЮРГПУ (НПИ) наиболее актуальна в связи с событиями, происходящими на Украине.

Сектор «Человек. Гражданин. Патриот» проводит работу со студентами по патриотическому воспитанию и гражданскому становлению.

Основная цель сектора – развитие среди молодежи высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах Отечества, укрепления государства, обеспечения его жизненно важных интересов и устойчивого развития.

Гражданско-патриотическое воспитание молодых граждан стало приоритетным направлением государственной молодежной политики в сфере воспитательной деятельности. Воспитание патриотизма – это неустанная работа по созданию у подрастающего поколения чувства гордости за свою Родину, свой народ, уважение к его великим свершениям и славным страницам прошлого.

Участие студенческих объединений должно являться организационным воплощением новых подходов и принципов современной социально-гуманитарной и педагогической науки, способствовать развитию, обогащению каждой личности, ее саморазвитию и самореализации в вопросах патриотического воспитания.

Поэтому задачами сектора «Человек. Гражданин. Патриот» являются:

- формирование любви к Родине;
- утверждение в обществе, в сознании и чувствах студенческой молодежи социально значимых патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышение престижа государственной, осо-

бенно военной, службы;

- создание и обеспечение реализации возможностей для более активного вовлечения молодежи в решение социально-экономических, культурных, правовых, экологических и других проблем;

- воспитание молодежи в духе уважения к Конституции Российской Федерации, законности, нормам общественной и коллективной жизни, создание условий для обеспечения реализации конституционных прав человека;

- привитие молодежи чувства гордости, глубокого уважения и почитания символов государства – Герба, Флага, Гимна Российской Федерации, другой российской символики и исторических святынь Отечества и т. д.

Члены студенческого самоуправления, принимающие участие в работе сектора, организуют и проводят флеш-моб акции, мероприятия патриотической направленности, организуют участие студентов в институтских и городских мероприятиях патриотического направления таких, как:

- флеш-моб акция «Георгиевская ленточка»;

- «Никто не забыт – ничто не забыто», акция «Скажи спасибо ветерану» (Посвященные Дню Победы);

- «Это нужно не павшим – это нужно живым» (Посвященные Дню защитников Отечества, Дню освобождения города Шахты от немецко-фашистских захватчиков, Дню вывода советских войск из Афганистана);

- круглый стол «Конституция – главный закон страны», приуроченный к Дню Конституции России;

- митинг памяти и скорби (22 июня) на мемориале Славы в Александровском парке в день начала Великой Отечественной войны;

- акция «Свеча памяти» в день начала Великой Отечественной войны на мемориале «Жертвам фашизма» в поселке шахты им. Красина;

- городской митинг с участием студентов вуза и ветеранов ВОВ в честь празднования Дня Пограничных войск;

- народные гулянья, посвященные государственному празднику Российской Федерации – Дню народного единства и Иконе Казанской Божьей матери;

- «Где же вы, друзья-однополчане?» заседание музыкально-литературной гостиной «Вдохновение» в честь Великой Победы;

- «Новый год – всем!» Доставка новогодних подарков ветеранам ВОВ, тыла, института;

- доставка подарков ветеранам ВОВ и тыла института в честь Дня Победы;

- городской митинг «Да здравствует Отечества герой!», посвященный памяти героев Отечества в Александровском парке;

- участие политехников в областной акции «Наша Победа – родные лица»;

- круглый стол в музее истории и развития Шахтинского института на тему: «Бессмертный полк», посвященный памяти сотрудников и преподавателей института, участников ВОВ и тыла;

– торжественное мероприятие, посвященное празднованию 30-летия со дня открытия памятника Солдату в честь 40-летия Победы в Великой Отечественной войне;

– Митинг в рамках областной акции «Судьба и Родина – едины» на мемориальном комплексе Александровского парка;

– «Россия и Украина – друзья навеки» – проект, организованный в поддержку крымчан;

– годовщина присоединения Крыма к России;

– акция «Свеча памяти», посвященная 11 годовщине теракта в Беслане;

– в течение года организация и проведение бесед со студентами младших курсов о Гербе, Гимне, Флаге России, нравственности, культуре, патриотизме (совместный проект с библиотекой института);

– в течение осеннего семестра организация посещения студентами первого курса музея истории и развития Шахтинского института (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова;

– организация посещения студентами младших курсов городского музея боевой и трудовой славы и др.

Необходимо, чтобы молодежь помнила о тех, кто завоевал для нее этот мир, чтобы уважение к ветеранам и гордость за свою страну были неотъемлемой частью ее мировоззрения, ценностных приоритетов, чтобы каждый не только теоретически, но и на практике понимал, что означает слово «патриотизм» [1].

Участие студентов должно являться организационным воплощением новых подходов и принципов современной социально-гуманитарной и педагогической науки, способствовать развитию, обогащению каждой личности, ее саморазвитию и самореализации в вопросах гражданского и патриотического воспитания.

В 2014-2015 уч. г. студенты Шахтинского института (филиала) участвовали в муниципальном конкурсе «Лидер года» с проектом «Человек. Гражданин. Патриот». Работа сектора была оценена по достоинству – I место.

Библиографический список

1. Кудрявцев Л.Д. Современное общество и нравственность. М., «Наука». 2000. 64 с.
2. Левашов В.К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // Социологические исследования. 2006. № 8. 230 с.

References

1. Kudryavtsev L.D. Modern society and morality. M., «Nauka». 2000. 64p.
 2. Levashov V.K. Patriotism in the context of contemporary socio-political realities // Sociologicheskie issledovaniya. 2006. № 8. 230 p.
-
-

УДК 37.035.6 (06)

UDC37.035.6 (06)

СЫСОЕВА О.С.

преподаватель, кафедра «Социально-гуманитарные дисциплины», ведущий специалист сектора воспитательной работы Шахтинского института (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова

E-mail: profkom@siurgtu.ru

САФОНОВА М.Ю.

студентка 5 курса Шахтинского института (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова

E-mail: profkom@siurgtu.ru

ЗАЛОМНОВ К.В.

студент 3 курса Шахтинского института (филиала) ЮРГПУ (НПИ) им. М.И. Платова

E-mail: profkom@siurgtu.ru

SYSOEVA O.S.

Teacher at the Department «Social and humanitarian disciplines», leading specialist in the educational work sector Shakhty Institute (Branch) of South Russia State Polytechnic University (Novocherkassk Polytechnic Institute) named after M.I. Platov

E-mail: profkom@siurgtu.ru

SAFONOVA M.Y.

the 5th year student Shakhty Institute (Branch) of South Russia State Polytechnic University (Novocherkassk Polytechnic Institute) named after M.I. Platov

E-mail: profkom@siurgtu.ru

ZALOMNOV K.V.

the 3rd year student Shakhty Institute (Branch) of South Russia State Polytechnic University (Novocherkassk Polytechnic Institute) named after M.I. Platov

E-mail: profkom@siurgtu.ru

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ – АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH - THE URGENT PROBLEM OF NOWADAYS

Патриотизм – это чувство ответственности за свою страну. Патриотизм включает в себя толерантность, а не дискриминацию и ненависть по отношению к другим нациям и расам. Необходимо научить молодежь различать патриотизм и национализм – идеологию, в основе которой тезис о ценности нации как высшей формы общественного единства и её первичности в государстве образующем процессе.

Ключевые слова: патриот, Родина, национализм, толерантность, идеология, дискриминация, нация, раса.

Patriotism is a sense of responsibility for one's country. Patriotism includes tolerance, not discrimination and hatred towards other nations and races. It is necessary to teach young people to distinguish between patriotism and nationalism, an ideology based on the thesis of the value of the nation as the highest form of social unity and its primacy in the state forming process.

Keywords: patriot, Homeland, nationalism, tolerance, ideology, discrimination, nation, race.

Патриотическое воспитание, являясь составной частью общего воспитательного процесса, представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у молодежи высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Многие общественные и государственные деятели такие, как: Н.М. Карамзин, С.И. Глинка, А.И. Тургенев призывали «положить жизнь за Отечество».

Возможно, это и есть высшая форма патриотического воспитания. Патриотизм – это чувство ответственности за свою страну, за ее прошлое, настоящее и будущее. Наш народ поистине великий, потому что такой любви к своей Родине, своей Отчизне нет ни у кого. Благодаря ей, наша страна, пережив в свое время сильнейшие потрясения (войны, кризисы, перестройку), смогла «подняться на ноги», усилив свой авторитет на мировой

арене, доказав свое величие и величие своего народа. Только истинные патриоты могли отстоять независимость нашего государства. Так Россию можем любить только мы! Ведь в словах «Родина», «Отечество» кроются близкие каждому образы родителей. Чувство любви к Родине схоже с чувством любви к родному дому. Объединяет эти чувства привязанность и чувства защищенности. Значит, если мы будем воспитывать чувство привязанности к Отчизне в раннем возрасте, это будет крепким фундаментом для дальнейшего воспитания полноценного, законопослушного гражданина, истинного патриота своей страны.

Патриотизм – слово, которое сегодня у всех на слуху. Патриотическое воспитание молодежи – одна из самых актуальных проблем современности. Нынешняя молодежь часто путает понятия «патриотизм» и «национализм». Рост числа межнациональных конфликтов и противоречий волнует не только Россию, но и все мировое сообщество. Поэтому важным представляется разобраться в противопоставлении и сопоставлении на-

ционализма и патриотизма.

Постараюсь объяснить, почему это так важно и актуально в наше время. Трансформация Российского общества в 90-е годы привела к изменению направления общественного развития. Это повлекло за собой расслоение общества, снизился жизненный уровень, ценностные ориентиры молодежи резко сменились, значительно усилились (особенно в последнее время) националистические настроения. В настоящее время многие нацисты считают себя патриотами своей Родины. Но это абсолютно неправильное мнение. Патриотизм включает в себя толерантность, а не дискриминацию и ненависть по отношению к другим нациям и расам.

Прежде всего, следует разобраться с понятиями «национализм» и «патриотизм». Слова «национализм, нацизм» произошли от «нация». Слово «нация» латинского происхождения и изначально означало состояние в кровном родстве (*nasci* – родиться), отсюда *nationem* – раса, порода. Национализм – это идеология направления политики, в основе которой тезис о ценности нации как высшей формы общественного единства и её первичности в государствообразующем процессе.

Многие молодые люди считают, что такое своеобразное возвышение своей нации выше всех других и есть патриотизм, это в корне не так. Они этим самым переходят ту тонкую грань между различиями патриотизма и национализма.

Понятие «патриотизм» – производная от слова «патриот». Последнее слово греческого происхождения и обозначает «земляк, соотечественник». Согласно толковым словарям, – это человек, любящий свое Отечество, преданный своему народу, действующий во имя Родины.

В процессе формирования патриотического воспитания в сознании молодежи следует четко разграничить эти два понятия. Важной задачей воспитательной работы любого учебного заведения является привитие любви к Родине. Патриотизм – одно из самых светлых и благородных чувств, которое может испытать человек. Патриотическим воспитанием молодежи занимались на протяжении всей истории человечества. В учениях Конфуция, трудах Перикла, трагедиях Эсхила, высказываниях и произведениях Сократа и других ученых умов везде упоминался важный аспект воспитания детей и молодежи – любовь к Родине. В русском этносе идея патриотизма всегда рассматривалась в широком диапазоне. Он формируется в процессе обучения и социализации как детей и школьников, так и студентов. Но социальное пространство не может ограничиваться стенами учебного заведения, большую роль выполня-

ют семья и другие социальные институты. В воспитании гражданского самосознания молодежи участвуют СМИ, общественные организации, военные организации, учреждения культуры и спорта, религиозные организации и т.д.

Однако СМИ все чаще выполняют отрицательную функцию воспитания. Они негласно пропагандируют насилие, насаждают приоритет материальных ценностей над духовными, развращая психику людей, подпитывая национализм.

По мнению педагогов, психологов, социологов и других ученых патриотизм носит личностный характер и включает в себя:

- чувство привязанности к своей малой и большой Родине;
- заботу об интересах страны;
- уважение и заботу о языке своего народа;
- гордость за социальные и культурные достижения своей страны;
- гордость за величие и могущество своего государства, за символы государства, за свой народ;
- готовность отстаивать независимость и свободу, гордость и честь родины;
- уважительное отношение к историческому прошлому страны, ее обычаям и традициям;
- ответственность за судьбу народа страны, его будущее;
- гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности;
- воспитание и уважение к труду и другие ценные качества.

Д.А. Медведев на видеоконференции в приемной Президента России 9 апреля 2009г. сказал: «...Вопросы патриотического воспитания должны оставаться в центре внимания нашей государственной деятельности. Причем эта работа должна вестись, что называется, с пониманием ответственности задачи. Она не должна быть шаблонной, она должна доходить до сердца. <...> Вопрос патриотического воспитания не может быть формальным, он должен именно соотноситься с личными представлениями каждого человека о его восприятии страны, Родины. Поэтому, конечно, этим нужно заниматься, заниматься и в школе, и в студенческих коллективах, но заниматься так, чтобы это создавало соответствующее желание у наших молодых людей, школьников и студентов изучать историю страны, создавало ощущение причастности к сегодняшнему дню и гордости, конечно, за те события, которые были в прежний период».

Библиографический список

1. Темчур А.С., Иконников С.Г. Формирование патриотической культуры – важный аспект воспитательной составляющей в вузе // Профсоюзная организация как основная форма студенческого самоуправления в современном вузе: материалы заочной областной научно-практической конференции / Новочеркасск, 2014. 120 с.
2. Зак Д.Я. Роль студенческих объединений в формировании патриотического сознания молодежи // Мы строим свое будущее сами: Материалы I Всероссийского форума с международным участием, Екатеринбург, 16-18 апреля 2012г. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. 181 с.

References

3. *Temchur A.S., Ikonnikov S.G.* The formation of patriotic culture is an important aspect of the educational component in the university // Trade union organization as the main form of student self-government in a modern university: Materials of the correspondence regional scientific-practical conference / Novocherkassk, 2014. 120 p
 4. *Zak D.Y.* The role of student associations in the formation of the patriotic consciousness of youth // We are building our future ourselves: Materials of the First All-Russia Forum with International Participation, Ekaterinburg, 16-18 April 2012 / Ural State Pedagogical University. Ekaterinburg, 2012. 181 p.
-

УДК 577.121:616-006.4

UDC 577.121:616-006.4

ТАКАНАЕВ А.А.

доктор биологических наук, профессор, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

ЯРОВАТАЯ М.А.

кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей, биологической, фармацевтической химии и фармакогнозии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: maya0330@mail.ru

TAKANAIEV A.A.

Doctor of biological sciences, Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Farmacognosy, Orel State University

YAROVATAYA M.A.

Candidate of biological sciences, Associate Professor, Department of General, Biological, Pharmaceutical Chemistry and Farmacognosy, Orel State University
E-mail: maya0330@mail.ru

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ БИОДЕГРАДАЦИИ ПОЛИМЕРНЫХ СИСТЕМ В РАМКАХ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «КОМПОЗИТНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В МЕДИЦИНЕ»

METHODS OF STUDYING BIODEGRADATION OF POLYMER SYSTEMS IN THE LIMITS OF THE ELECTIVE COURSE «COMPOSITE MATERIALS IN MEDICINE»

Данная статья предназначена для ознакомления студентов в рамках элективного курса «Композитные материалы в медицине» с взаимодействием физиологически активных полимеров со структурно-функциональными компонентами клеток и процессами их биodeградации в норме и патологии.

Ключевые слова: композитные материалы в медицине, биodeградация, биополимеры, биотрансформация.

The aim of the article is to familiarize students in the limits of the elective course «Composite materials in medicine» with the interaction of physiologically active polymers with the structural and functional components of cells and their biodegradation processes in norm and pathology.

Keywords: composite materials in medicine, biodegradation, biopolymers, biotransformation.

Обычно при изучении биodeградации полимеров используют такие системы *in vitro* как:

- деградация модельными ферментами (химотрипсин, трипсин, папаин, субтилизин, эластаза);
- деградация внутриклеточными ферментами (смесь лизосомных ферментов или индивидуальными ферментами – катепсин);
- деградация сывороткой крови;
- деградация культурой клеток.

Однако во всех случаях как завершающий тест осуществляется эксперимент *in vivo* с использованием меченых соединений. Во время опытов *in vivo* исследуют такие процессы, как элиминация из кровяного русла, скорость выделения из организма, аккумуляция полимеров в органах и, если возможно, изменение в распределении молекулярной массы. Наиболее глубоко изучена биodeградация таких водорастворимых полимеров, как декстран, ПВП, поли-(α -аминокислоты и полиэлектролиты). Например, молекулы декстрана с молекулярной массой 50000 кДа и большинство других растворимых полимеров, легко удаляется через почки [8]. Примолекулярной массе 70000 в течение суток удаляется приблизительно 30-40% от введенной дозы. Декстран сначала накапливается в клетках РЭС, где деградируется ферментом декстраназой (декстран-1,6-

гликозидаза) до глюкозы. При сравнении результатов кислотного гидролиза с гидролизом, катализируемым эндодекстраназой было показано, что при энзиматическом гидролизе образуются фрагменты меньшего молекулярного веса и скорость гидролиза пропорциональна молекулярному весу. Изучение биodeградации высокомолекулярных полисахаридов, показало, что они легко гидролизуются α -амилазой, присутствующей в сыворотке крови.

Однако при использовании полисахаридов в качестве заменителей плазмы их модифицируют окисью этилена. При увеличении степени замещения резко уменьшается чувствительность к гидролизу, катализируемому α -амилазой. Аналогичные результаты были получены при изучении линейного фрагмента крахмала – амилазы.

Синтетические поли-(α -аминокислоты) также могут подвергаться энзиматической биodeградации. Скорость их деградации зависит от физической и химической структуры полимеров. Для каждого данного полимера и фермента эти структуры могут варьироваться в широких пределах при изменении pH, ионной силы или при добавлении растворителей. Детальные исследования триптического гидролиза полилизина показали, что гидролиз начинается не с концевых связей, а со

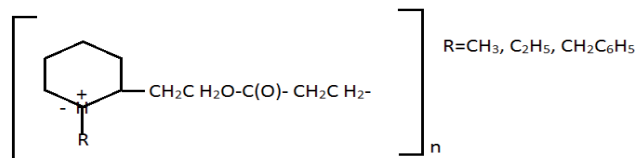
связей, находящихся вблизи конца, и первоначальными продуктами гидролиза являются ди-, три- и тетрализин. При использовании более низких концентраций трипсина получены олигопептиды, содержащие 2-9 остатков лизина.

При изучении гидролиза различных олигопептидных цепей смесью лизосомальных ферментов было найдено, что наиболее важную роль играют тиольные протеазы – катепсин В, Н. Л. Растворимые полимеры, имеющие в своей основе структуру -С-С-, например поливинилпирролидон, не подвергаются биодegradации, и их поведение в организме в значительной мере зависит от молекулярно-массового распределения [2]. Фармакокинетические эксперименты, проведенные с поливинилпирролидоном с молекулярной массой 25-110 тысяч показали, что препарат выводится в течение недели постгломерулярной фильтрацией. Препараты с молекулярной массой выше 110 тысяч захватываются преимущественно клетками РЭС, хотя некоторое количество элиминируется через постгломерулярные эндотелиальные щели. Аккумуляция радиоактивности в ЖКТ и частичная элиминация с фекалиями (до 4%) указывает на другой путь удаления молекул поливинилпирролидона из организма – через печень и ее желчную систему в кишечник. Этим путем удаляется преимущественно молекулы с ММ между 6000 и 10000. Поливинилпирролидон с ММ 7500-1000 выводится преимущественно с мочой в течение суток, причем 5% выводилось через ЖКТ с фекалиями.

При анализе фармакокинетических данных, полученных в результате исследования полимерных препаратов, необходимо учитывать их молекулярно-массовое распределение. При изучении поливинилпирролидона, содержащего 95% молекул с ММ ниже 25000, через 24 часа после внутривенного введения экскретируется около 7% радиоактивности с мочой и около 4% с фекалиями. Авторадиографически было показано, что через 72 часа около 8% радиоактивности, в основном, локализовано в почках. Гистохимическим методом обнаружено, что поливинилпирролидон локализуется в эндотелиальных клетках гломерул и тубул.

Биодеструкции также подвергаются синтетические полиэлектролиты, которые наряду с-С-С- связью содержат связьс -С-С-С-. Как токсичность, так и

скорость элиминации из организма полиэлектролитов зависит от молекулярной массы или ее распределения [1]. Например, нефракционированный сополимер малеинового ангидрида с дивиниловым эфиром (пирановый сополимер) содержит высокомолекулярные фракции до 500000, которые при введении вызывают ряд побочных эффектов: влияние на лейкоцитоз, индуцирование ферментов печени, сенсибилизацию к эндотоксинам и т.д. Большая часть полимера, меченого С¹⁴, выводится довольно быстро (70% за 6 недель), в то время как остаток циркулирует в организме в течение 9 месяцев. По-видимому, до достаточно долгой циркуляции в организме и последующей элиминации из него оптимум молекулярной массы должен находиться в пределах 30-50 тысяч. Подобные результаты были получены и для сополимера акриловой кислоты с малеиновым ангидридом [4]. Однако во многих случаях оптимизировать молекулярную массу небидеструктурирующего полимера-носителя не позволяет достигнуть необходимого времени циркуляции физиологически активного полимера в кровяном русле. Тогда применяют другой прием: относительно небольшие карбоцепные блоки соединяют друг с другом бидеструктивными блоками. Так для получения способных к бидеструкции полиалкиламинов конидин был сополимеризован с β-пропиолактоном [7]. Полученный после кватернизации чередующийся сополимер оказался подверженным бидеструкции за счет гидролиза сложноэфирных связей в главной полимерной цепи.



Скорость выведения полимеров из организма зависела от молекулярной массы и снижалась с ее увеличением. За 3-е суток все изучаемые сополимеры выводились полностью. Наибольшая эффективность сополимеров как антигепаринатов достигалась при n=25.

Таким образом, вариацией структурных факторов, так же как и изменением молекулярной массы, можно регулировать время циркуляции сополимера в кровяном русле.

Библиографический список

1. Таканаев А.А., Халилов М.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Некоторые аспекты биотрансформации N-нитрозосоединений// Ученые записки Орловского государственного университета. № 4 (67) 2015. С.405-406.
2. Яроватая М.А., Таканаев А.А., Юшкова Е.И. Метаболизм гетероциклических N-нитрозаминов// Ученые записки Орловского государственного университета. № 4 (67) 2015. С.424-425.
3. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Изучение биотрансформации N-нитрозаминов как интерактивное приложение к лекционному курсу по биохимии// Ученые записки Орловского государственного университета. № 6 (69) 2015. С. 355-358.
4. Таканаев А.А., Юшкова Е.И., Яроватая М.А. Получение меченых униформ физиологически активных аминов и их производных как приложение к лабораторному практикуму по биохимии// Ученые записки Орловского государственного университета. № 1(70) 2016. С. 237-239
5. Яроватая М.А., Таканаев А.А., Юшкова Е.И. Получение аминов, меченных по водороду – Н³, в качестве элективного курса «Практические методы биохимии»// Ученые записки Орловского государственного университета. № 1(70) 2016. С. 257-259.
6. Таканаев А.А., Яроватая М.А. Введение в электив «Композитные материалы в медицине»// Ученые записки Орловского государственного университета. № 1(74) 2017. С. 233-235

7. *Takanaev A.A., Yarovataya M.A.* Повышение эффективности процесса преподавания биохимии высокомолекулярных соединений в вузах медицинского профиля (на примерах биотрансформации полимерных производных некоторых гетероциклов)// Ученые записки Орловского государственного университета. № 2(75) 2017. С. 344-346.

8. Использование особенностей биodeградации полимерных производных для более эффективного усвоения динамической биохимии биомакромолекул студентами медицинских вузов Научный журнал «Ученые записки Орловского государственного университета», № 4 (77), 2017 г С. 322-324.

9. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>.

10. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>.

References

1. *Takanaev A.A., Khalilov M.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* Some aspects of N-nitrosocompounds biotransformation //Scientific notes of Orel State University. № 4 (67) 2015. Pp. 405-406.

2. *Yarovataya M.A., Takanaev A.A., Yushkova E.I.* Metabolism of heterocyclic N-nitrosamines //Scientific notes of Orel State University. № 4 (67) 2015. Pp. 424-425.

3. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* The study of N-nitrosamines biotransformation as an interactive part of the lecture course in biochemistry//Scientific notes of Orel State University. № 6(69) 2015. Pp. 355-358.

4. *Takanaev A.A., Yushkova E.I., Yarovataya M.A.* The preparation of labeled forms of physiologically active amines and their derivatives as additional material for the laboratory practicum in biochemistry//Scientific notes of Orel State University. № 1(70) 2016. Pp. 237-239.

5. *Yarovataya M.A., Takanaev A.A., Yushkova E.I.* The preparation of hydrogen-3 (H-3)labelled amines as a part of the optimal course "Practical methods in biochemistry"//Scientific notes of Orel State University. № 1(70) 2016. Pp. 257-259.

6. *Takanaev A.A., Yarovataya M.A.* Introduction to the elective course "Composite materials in medicine"//Scientific notes of Orel State University. № 1(74) 2017. Pp. 233-235.

7. Improving the process of teaching biochemistry of high molecular-weight compounds at medical institute and universities (using the example of biotransformation for some heterocycles polymeric derivatives)//Scientific notes of Orel State University. № 2(75) 2017. Pp. 344-346.

8. The use of biodegradable polymer derivatives features for more effective learning of dynamic chemistry biomacromolecules by medical graduates//Scientific notes of Orel State University. № 4(77) 2017. Pp. 322-324.

9. <http://www.oncolog.su/carcinogen/nitrate/>.

10. <http://www.medfrance.ru/onco/nitrate/nitrozamines/>.

ТРОШКИН А.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дизайна и art-менеджмента, ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
E-mail: avt63@mail.ru

TROSHKIN A.V.

Candidate of pedagogical Sciences, associate professor
Department of Design and art-management, SEI HPE
«Donetsk National University»
E-mail: avt63@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (ДИЗАЙН)

FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING (DESIGN)

Сформулированы педагогические условия, определяющие и обеспечивающие готовность будущих педагогов-дизайнеров к профессиональной деятельности. Также выделены направления развития в системе подготовки специалистов вуза для формирования целостной готовности студентов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность, профессиональная деятельность, творческая деятельность, творческий процесс, уровни сформированности.

Formulates the pedagogical conditions defining and ensuring the readiness of the future teachers-designers to the profession. Was also highlighted areas of development of system of training specialists for holistic formation of readiness of students to professional activity.

Keywords: readiness, professional activity creative activity, creative process, forming levels.

Современная гуманистическая парадигма образования предполагает овладение педагогами-дизайнерами системными знаниями о закономерных связях человека с природой, миром и обществом, а также формирование сознательного и ответственного отношения к особенностям становления личности в национальном социокультурном и образовательном пространстве. Все это определяет актуальность проблемы качественной профессиональной подготовки будущих педагогов. В связи с этим на современном этапе происходит повышение требований общества к творческому потенциалу высших учебных заведений; интенсивно ведется поиск и разработка оптимального содержания, форм и методов подготовки педагогических кадров, способных к профессиональному творчеству, что способствует самоактуализации и самореализации как педагогов-дизайнеров, так и их воспитанников. В наше время творческий подход к выполнению профессиональных обязанностей одновременно является и условием, и показателем интенсивного обновления педагогического труда. Поэтому мы придерживаемся мнения, что в будущем способность к творчеству будет одним из главных критериев профессиональной пригодности.

Считаем, что доминирующей целью профессиональной подготовки будущих педагогов-дизайнеров в условиях высшего учебного заведения должно быть формирование готовности к учебно-творческой практической деятельности, которая обусловит профессиональное и личностное саморазвитие и всестороннее развитие творческих возможностей студентов. Все это освещает необходимость изменения всех компонентов образования, где личность становится субъектом учеб-

ной деятельности.

Готовность к управлению педагогическим процессом предстает важным элементом профессионального становления личности и одним из параметров профессиональной деятельности, который существенно влияет на результаты деятельности специалиста и эффективность педагогического процесса. Поэтому исследование феномена «готовность» является актуальным в контексте философского, психолого-педагогического обеспечения эффективности профессиональной деятельности, изучения специфики профессионализации личности в рамках конкретных профессий и особенно подготовки будущих преподавателей-дизайнеров в условиях высших учебных заведений к управлению педагогическим процессом.

Проблема готовности в педагогике изучалась в различных аспектах и дискурсах. Исследуя профессиональную готовность, было определено, что профессиональное становление личности – сложный процесс, при котором личность постепенно переходит из одного состояния в другое. Именно при формировании готовности к будущей педагогической деятельности в сфере дизайна важно акцентировать внимание на качествах и свойствах личности, которые составляют основу готовности к успешному выполнению профессиональных функций. Ученые сосредотачивали свое внимание на определенных особенностях этого сложного феномена. Идеи обозначились в понимании готовности как целостного состояния подготовленности человека, обеспечивающей его профессиональную направленность.

В современных условиях, по нашему мнению основной функцией педагога-дизайнера является управление

процессами обучения, воспитания, развития и формирования творческой личности будущего профессионала. Педагог призван направлять процесс обучения, руководить процессами воспитания, а не учить, не воспитывать. Общество ставит перед педагогом задачу быть не только неповторимой личностью, носителем общечеловеческих ценностей, глубоких и разнообразных знаний и высокой культуры, но и стремиться к воплощению в себе человеческого идеала.

Анализ современной психолого-педагогической литературы по проблеме выявления сущности и специфики готовности к педагогическому творчеству преподавателей позволил сделать некоторые сравнения. При изучении феномена готовности к деятельности, подходы психологов и педагогов имеют определенные различия: психологи исследуют особенности и характер связей между состоянием готовности и эффективной деятельностью, а педагоги занимаются исследованием условий, средств и методов, которые обуславливают становление и профессиональное развитие будущего педагога. Это означает, по нашему мнению, что готовность к управлению педагогическим процессом предстает недостаточно исследованной, как личностно ориентированный феномен образования, которая должна создать субъект-субъектные отношения.

Высшим уровнем подготовки будущего педагога-дизайнера является творческий подход к профессиональной деятельности. Различают практическую творческую деятельность и научное творчество. Научное творчество, которое является необходимым компонентом подготовки студентов, предполагает выявление закономерностей обучения и воспитания, разработку высокоэффективных теорий и методик, позволяющих решать проблемы современной высшей школы, прогнозировать тенденции ее развития. По нашему мнению, готовность педагога-дизайнера к профессиональной деятельности – это осознанное и активно-деятельностное состояние, которое обеспечивает личностную и профессиональную самореализацию и самоактуализацию на основе психолого-педагогической компетентности, личностного и профессионального опыта, творческого использования индивидуально-психических особенностей и интеллектуального потенциала в процессе профессиональной деятельности.

Актуальность и целесообразность исследования обусловлена необходимостью преодоления противоречий между: социальным заказом высшей школы на педагога-дизайнера, способного к учебно-творческой деятельности и реальным уровнем профессиональной готовности к проявлению творчества выпускников соответствующих вузов; осознанием педагогами необходимости в создании на занятиях педагогических условий для формирования целостной профессиональной готовности и отсутствием у преподавателей глубоких знаний в сфере решения этой задачи; осознанием руководителями высших учебных заведений необходимости в обеспечении личностно ориентированного характера подготовки будущих педагогов-дизайнеров и наличием в высшей

школе соответствующих учебных программ и технологий, разработанных на личностно ориентированной и интегрированной основах.

Г.А. Балл считает, что основу профессиональной готовности составляет комплексная способность специалиста к деятельности определенного типа, в которой он выделяет две стороны:

1. Мотивационную – склонность к соответствующему типу деятельности;
2. Инструментальную – владение эффективными стратегиями деятельности, обобщенными способами действий и операций.

Мы выделили основную стадию изучения понятия готовности как результат исследования в области теории деятельности. На основании анализа психолого-педагогической литературы и собственного опыта были определены критерии, по которым определяется готовность педагогов-дизайнеров к профессиональной деятельности, соответствие требованиям государственного образовательного стандарта высшего образования по данному направлению подготовки, личная направленность на самосовершенствование, наличие опыта участия в различных формах творческой деятельности (выставках, конкурсах, семинарах, творческих проектах и др.)

За основу мы взяли исследования А.Ф. Линенко, которая определяет готовность как целостное образование, которое характеризует эмоционально-когнитивную и волевую мобилизованность субъекта в момент его вовлечения в определенную деятельность. Исследователь предлагает такие компоненты готовности студентов к профессиональной деятельности: профессиональное самосознание, отношение к деятельности, мотивы деятельности, знания о предмете и способах деятельности, навыки и умения их практического воплощения, а также профессионально значимые черты личности.

Важными педагогическими условиями, обеспечивающими готовность будущих педагогов-дизайнеров к профессиональной деятельности, мы определили:

- углубленная подготовка в области психологии и педагогики творчества, методологии научного познания;
- приближение форм учебной деятельности будущих педагогов-дизайнеров к формам профессиональной деятельности;
- специальная подготовка в области планирования и реализации собственных дизайн-проектов (научных исследований);
- самостоятельная учебно-исследовательская, поисковая (на основе изучения аналогов, изучения опыта других дизайнеров, педагогов и др.) практика студентов в период обучения в вузе;
- ориентировка на высокий уровень познавательных потребностей, убежденности в необходимости развития своих не только профессиональных качеств, но и личностных;
- обеспечение теоретического оснащения (формирование научного мировоззрения при изучении цикла

социально-гуманитарных дисциплин, овладение современной педагогической, искусствоведческой и психологической теорией);

- реализация методического оснащения (умение вариативно использовать методы, приемы, формы обучения и воспитания в зависимости от конкретных ситуаций, овладение техникой и технологией решения творческих задач);

- реализация комплекса приемов и средств, направленных на формирование готовности будущих педагогов-дизайнеров к профессиональной деятельности (тренинг креативности, мозговой штурм, практикум педагогического, художественного мастерства и др.);

- содействие развитию тех способностей, которые необходимы для творческой деятельности: познавательной активности, профессионального потенциала, самостоятельности, умения определить альтернативу очевидному, анализа и оценки различных вариантов, прогнозирования хода творческого процесса и возможностей развития студентов (насколько это возможно);

- побуждение к творческому решению педагогических задач, в основе которых лежит вера в возможности студентов, положительное отношение к творческой деятельности, недовольство уже достигнутым, потребность в культурно-эстетическом самообразовании; формирование и совершенствование навыков художественно-эстетического творчества.

Также были выделены направления развития системы подготовки специалистов вуза, в формировании целостной готовности будущих педагогов-дизайнеров к профессиональной деятельности, которые включают: соответствие с общественными запросами количества

и качества подготовки выпускников; обеспечение совершенствования содержания и технологии обучения студентов, будущих педагогов-дизайнеров путем создания условий обновления структуры, технологий и содержания образования на принципах развития преемственности, фундаментальности и практической направленности соответствующих образовательных программ; направленность на личностное и профессиональное становление будущих педагогов-дизайнеров путем развития эмоциональной сферы, в процессе активизации как организационно-педагогических ресурсов (деятельность всего профессорско-преподавательского коллектива вуза), так и реализации комплекса образовательных технологий, использовании средств не только психолого-педагогической диагностики, но и коррекции; реализация междисциплинарных связей в рамках целостного учебно-воспитательного процесса (согласование рабочих программ преподавателей различных дисциплин для формирования целостной профессиональной готовности).

Из вышесказанного можно сделать вывод, что понятие целостной готовности к профессии педагога-дизайнера представляет собой сложную, интегрированную систему свойств, знаний (многогранность и взаимосвязь отдельных научных отраслей), профессиональных умений и навыков личности. Готовность к профессиональной деятельности соединяет в себе осознание роли педагогической и дизайнерской профессии в обществе, социальную ответственность, стремление самостоятельно и творчески решать задачи, установку на актуализацию имеющихся знаний.

Библиографический список

1. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1990. 184 с.
2. Елеференко И. О. Онтогенетические основания социально значимых профессиональных качеств специалистов творческих профессий // Ребенок в современном мире. Процессы модернизации и ценности культуры. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011.
3. Середенко П. В. Развитие исследовательских умений и навыков у будущих педагогов // Среднее профессиональное образование. М., 2008. №1. С.62-64.
4. Развитие эффективного взаимодействия системы профессионального образования и рынка труда в условиях индустриально развитого региона: монография / Н. В. Костюк, А. В. Фаломкин; ГОУ «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования». Кемерово: КРИПО, 2011. 120 с.
5. Линенко А. Ф. Формирование готовности студентов к педагогической деятельности в условиях педагогической практики I-II курсов: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. Одесса, 1985. 138 с.

References

1. Ball G.A. Theory of educational tasks: Psychological-pedagogic aspect. M.: Pedagogics, 1990. 184 p.
2. Eleferenko I.O. Ontogenetic grounds socially of meaningful professional qualities of specialists of creative professions // Child in the modern world. Processes of modernisation and value of culture. Spb.: Publishing house of the Polytechnic university, 2011. Pp 189-197.
3. Seredenko P.V. Development of research abilities and skills for future teachers // Secondary professional education. M., 2008. №1. Pp.62-64.
4. Development of effective cooperation of the system of trade education and labour-market in the conditions of the industrially developed region: monograph / N. V. Kostyuk, A. V. Falomakin; SEI «Kuzbass regional institute of development of trade education». Kemerovo: 2011. 120 p.
5. Linenko A.F. Forming of readiness of students to pedagogical activity in the conditions of pedagogical practice of I-II of courses: dissertation of candidate of pedagogical sciences: 13.00.01. Odesa, 1985. 138 p.

УДК 376

UDC 376

ФЕДОРОВА Н.И.

кандидат педагогических наук, доцент, Смоленской государственной академии физической культуры спорта и туризма

E-mail: doc_fni777@mail.ru

БАХРАХ И.И.

доктор медицинских наук, профессор, Смоленской государственной академии физической культуры спорта и туризма

E-mail: doc_fni777@mail.ru

FEDOROVA N.I.

Ph.D., associate professor, Head of Chair of Sports Medicine and Adaptive Physical Education, Smolensk State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism

E-mail: doc_fni777@mail.ru

BAKHRAKH I.I.

Doctor of Medical Sciences, Professor of Chair of Sports Medicine and Adaptive Physical Education, Smolensk State Academy of Physical Culture, Sports and Tourism

E-mail: doc_fni777@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

ORGANIZATIONAL-METHODICAL ASPECTS OF HABILITATION OF MENTALLY DEFECTIVE CHILDREN BY MEANS OF ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE IN CONDITIONS OF FAMILY EDUCATION

Семья, является наиболее важным институтом воспитания ребенка. В этой связи, возникает необходимость обеспечения непрерывного образования родителей. В процессе обучения родителей детей с умственной отсталостью, необходимо формировать общекультурные и педагогические компетенции, основанные на принципах адаптивной физической культуры, необходимые для реализации семейного адаптивного физического воспитания ребенка с умственной отсталостью.

Ключевые слова: семейное воспитание, абилитация, средства адаптивной физической культуры, программа обучения родителей, педагогические компетенции

Family is the most important institution of a child's upbringing. In this regard, there is a need to ensure the continuous parents' education. In the process of education of parents of mentally defective children, it is necessary to form general cultural and pedagogical competencies based on the principles of adaptive physical culture, necessary for the realization of family adaptive physical education of a mentally defective child.

Keywords: family upbringing, habilitation, means of adaptive physical training, parents' education program, pedagogical competence.

Демографическая ситуация в Российской Федерации характеризующаяся, негативными тенденциями, сопровождающимися ростом заболеваемости, ухудшением показателей физического развития и физической подготовленности детей, обостряет проблему поиска, разработки и научного обоснования педагогических технологий абилитации и реабилитации.

В дошкольном периоде постнатального онтогенеза формируются базовые компоненты личности ребенка [2]. Развитие его личностных «механизмов» поведения, формирование двигательных, психомоторных, интеллектуальных и морфофункциональных взаимосвязей.

Как указывают [1, 3] семья, является наиболее важным институтом воспитания ребенка, в ней закладываются основы его личностного становления. Семья во многом определяет социальный статус, отношение детей к занятиям физическим упражнениям, мотивацию к здоровому образу жизни.

Подавляющая часть родителей, в своей воспитательной деятельности, опирается на собственный жизненный опыт, опыт их родителей, что нередко приводит

к возникновению дисгармонии в воспитании [1, 3]. В этой связи, возникает необходимость обеспечения непрерывного образования родителей, позволяющего на основе принципов адаптивной физической культуры проводить в семье коррекцию клинических проявлений у детей с умственной отсталостью. При этом как считают [1, 3], главная цель обучения родителей – подготовка их к самостоятельному выбору решения, возникающих жизненных проблем и воспитательных задач. Поэтому родителям необходимо владеть не только методиками обучения детей, но и быть способными к реабилитационной деятельности в домашних условиях. А также обладать комплексом необходимых компетенций.

В словаре С.И. Ожегова понятие «компетенция – определяется как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен», а «компетентность – это осведомленность, авторитетность в какой-либо области».

В процессе обучения родителей детей с умственной отсталостью, необходимо формировать общекультурные и педагогические компетенции, основанные на дидактических принципах адаптивной физической

культуры, необходимые для реализации семейного адаптивного физического воспитания ребенка с умственной отсталостью.

В связи с необходимостью модернизации адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта, повышается роль специалистов, профессиональная деятельность которых связана с адаптивной физической культурой. Одной из существенных задач их профессиональной деятельности, является помощь семье в решении проблем адаптивного физического воспитания детей с умственной отсталостью.

Очевидно, что эффективной формой подобной помощи являются «Школы родителей», в которых специалисты по адаптивной физической культуре будут проводить обучение родителей методике проведения занятий физическими упражнениями с детьми с умственной отсталостью.

Однако, в специальной научной и учебно-методической литературе содержание программ обучения родителей проведению занятий физическими упражнениями с детьми с умственной отсталостью представлено явно не достаточно. Поэтому, нами предпринято исследование, целью которого является разработка, экспериментальное обоснование и внедрение в практику программы обучения родителей адаптивному физическому воспитанию в семье.

В соответствии с целью и задачей предпринятого исследования разработана авторская программа «Адаптивное физическое воспитание в семье».

Цель авторской программы – формирование у родителей компетенций необходимых для осуществления адаптивного физического воспитания детей с умственной отсталостью в семье.

В основу программы заложены следующие задачи:

- формирование у родителей адекватного восприятия ребенка;
- расширение информированности родителей о потенциальных возможностях ребенка;
- обучение родителей приемам физической реабилитации, организации игровой и образовательной деятельности детей в домашних условиях;
- формирование у родителей умений и навыков по контролю состояния здоровья детей, оказанию первой помощи при неотложных состояниях у детей;
- повышение уровня психического здоровья родителей;
- оптимизация системы внутрисемейных отношений;
- повышение уровня правовой грамотности.

Программа предусматривает формирование у родителей детей с умственной отсталостью следующие компетенции:

- общекультурные, (самостоятельное определение задач профессионального и личностного развития; самообразование; осуществление профилактики травматизма, обеспечение охраны жизни и здоровья детей; осуществление поиска, анализа и оценки информации,

необходимой для постановки и решения профессиональных задач, и личностного развития).

- педагогические, (нахождение и использование методической литературы и других источников информации, необходимой для подготовки и проведения занятий компенсирующего и коррекционно-развивающего образования детей с ограниченными возможностями здоровья; использование различных методов и форм организации физкультурных занятий, строящихся с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья, установление педагогически целесообразных взаимоотношений с такими детьми).

Объем программы 30 часов, в течении которых предусматривалось формирование теоретических знаний в сфере адаптивной физической культуры; обучение практическим навыкам проведения занятий физическими упражнениями.

В Смоленской государственной академии физической культуры спорта и туризма организована Школа родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, где реализуется авторская программа «Адаптивное физическое воспитание в семье».

Для экспериментальной апробации в течение 2015-2016 года были организованы занятия в Школе родителей. За данный период охвачено более 96 родителей детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Из числа слушателей высшее образование имеют 56%, средне специальное – 32%, полная средняя школа – 12%. Полных семей – 94%. Жилищные условия у всех респондентов хорошие, материальные условия – удовлетворительные. В 78% семей воспитанием ребенка занимается мать, в 14% – оба родителя, в 8% – бабушки и дедушки.

В большинстве семей отсутствуют меры наказания ребенка, а из мер поощрения в основном используют похвалу.

На вопрос, о роли родителей в адаптивном физическом воспитании ребенка, все респонденты ответили, что адаптивное физическое воспитание в семье будет значительно выше при условии их тесного сотрудничества со специалистом в сфере адаптивной физической культуры.

Судя, по результатам анкетирования, на заключительном этапе курса по экспериментальной программе у 72% родителей повысился уровень знаний по вопросам теории и методики адаптивного физического воспитания детей дошкольного возраста, у 71% – повысилась мотивация к проведению занятий адаптивным физическим воспитанием с ребенком с умственной отсталостью. Респонденты положительно оценивают значение формирования навыков здорового образа жизни средствами адаптивной физической культуры; обучения ребенка двигательным действиям и т.д. необходимо отметить, что 13% родителей по разным причинам прекратили посещать занятия в Школе родителей.

Таким образом, целенаправленное обучение родителей в области дошкольного адаптивного физического

воспитания значительно повышает качество жизни детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях семейного быта.

Результаты данного фрагмента проведенного иссле-

дования отражают целесообразность и эффективность разработанной нами экспериментальной программы формирования педагогических компетенций у родителей детей с умственной отсталостью.

Библиографический список

1. Бахурова Е.П. Основы успешного семейного воспитания // Образование и воспитание. 2015. №1. С. 64-69.
2. Дворкина Н.И. Направления семейного физического воспитания детей новорожденного и грудного возраста / Н.И. Дворкина, В.А. Прусова // Материалы 6 Всероссийской научно-практической конференции (3-4 апреля 2014 г.) «Связи с общественностью в спорте: образование, тенденции, международный опыт». Краснодар: КГУФКСТ, 2014. С. 87-90
3. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности /Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). Образование и здравоохранение. Вып. 4. С. 173-178.

References

1. Bakhurova E.P. Principles of successful family education // Education and upbringing. 2015. №1. Pp. 64-69.
 2. Dvorkina N.I. Directions of family physical education of newborn children and infants / N.I. Dvorkina, V.A. Prusova // Materials of the 6th All-Russian Scientific and Practical Conference (April 3-4, 2014) "Public Relations in Sport: Education, Trends, International Experience". Krasnodar: KSUPhCST, 2014. Pp. 87-90
 3. Mardakhaev L.V. Family education: problems and features / Bulletin of Chelyabinsk State University. 2014. No. 13 (342). Education and health. Issue. 4. Pp. 173-178.
-
-

ЧЕРНИКОВА С.М.

доктор педагогических наук, доцент, кафедра
декоративно-прикладного искусства и технической
графики, Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева
E-mail: myrzin13@rambler.ru

CHERNIKOVA S.M.

Doctor of pedagogical sciences, associate professor,
Department of arts, crafts and technical charts, Orel State
University
E-mail: myrzin13@rambler.ru

ТРАДИЦИИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

TRADITIONS OF FOLK ART IN VOCATIONAL TRAINING ARTS AND CRAFTS ARTISTS

В статье рассматриваются вопросы традиций народного творчества в декоративно-прикладном искусстве. Солярная символика – как мироощущение древних славян и отражение ее «магической силы» в произведениях народных мастеров.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, солярная символика, вышивка, роспись, резьба, творчество.

The article considers the questions of creativity traditions in arts and crafts. Solar symbolism as the worldview of the ancient Slavs and the reflection of «magical power» in works of folk artists.

Keywords: decorative and applied art, solarsymbols, embroidery, painting, carving, creativity.

Развивая научный и творческий потенциал личности, мы постоянно обращаемся к истокам народного творчества. Изучая традиции, историю, технологию того или иного промысла обращаем внимание не только на художественную и эстетическую составляющую, но и на понимание того, что ничего в народном искусстве не было случайным. Закономерность составления орнамента, цветовой строй, символичность образов – все это подразумевало защитную, магическую силу.

Примерно до начала XX века народное искусство называлось крестьянским, свое летоисчисление оно ведет еще со времен языческой культуры. Именно в эту пору и складываются основные мотивы и символы народной орнаментики, которая несло не только декоративную нагрузку, но и служила оберегом для крестьян. Свое мироощущения и понимание своего присутствия на земле крестьяне выражали в языческих культах, которые частично потом переключались в христианство, в фольклоре, в украшениях бытовых предметах, в домоустройстве... С дохристианских времен орнаменты донесли до нас знаки аграрно-магической символики, занимаясь земледелием, крестьянин радовался солнцу, дождю, обильному урожаю, пытаясь огородить себя от «гнева природы» оберегал и защищал себя солярными знаками и символами. Так в предметах домашнего быта, в одежде, убранстве избы везде присутствовала защитная сила солярных знаков. Особенно богато декорировалась одежда крестьян. К производству тканей относились женщины с особенным трепетом и любовью, труд и работа от выращивания льна и до конечного производства и отделки одежды был долгий и трудный.

Поэтому изношенную одежду никогда не выкидывали, ее перешивали для детей, а когда ткань совсем изнашивалась уцелевшие кусочки вырезались и из них составлялись лоскутные одеяла, шились покрывала на кровать... Крой в одежде крестьян был прост, зато в декоре женщины показывали все свое мастерство и умение. «В вышивке предстает перед нами народное осознание мира и природы, своего рода народная поэтическая мифология. И эта крестьянская символика может быть то простой, то сложной, но всегда вызвана к жизни мировоззрением крестьянина, его верованиями, взглядами на мир, на жизнь, и никогда не воспроизводит окружающую действительность. Образы русского узорочья, имеющие большое сходство с вышивкой восточных, южных и западных славян, на наш взгляд, олицетворяют древние представления народов индоевропейской семьи, когда земледелие стало главным средством их существования» [7, с.332].

Солярная символика – символика Солнца. У Славянских Язычников они назывались Дажьбог, Сварог, Хорс. Все светлые боги приносили только блага, материальные и духовные, жили они в мире Прави – небесном мире. Правью считался идеальный мир, где жили только добрые и чистые боги. Основной знак солярной символики считается свастика, он изображал Солнце, был направлен на блага и справедливость в мире, всегда был обращен к светлым богам. Языческие Славяне свастику называли Коловрат или Солнцеворот, слово Коло символизирует круг отсюда и Кольцо, Колесо, поэтому в отличие от свастики, где солнце имеет четыре луча в своей основе, Коловрат больше по начертанию

нию похож на круг поэтому имеет 6, 8 лучей. Коловрат у древних язычников считался знаком бога Сварога, бога творца и бога мудрости, он создал Землю, людей, относится этот знак к знакам Прави. Знак Коловрата символизирует так же устройство вселенной, центр которой находится на небесной оси, она поворачивается вокруг и делает смену дня и ночи, года. На праздник Масленицы люди крутят колесо установленное на оси, к колесу привязывают разноцветные ленты за которые участники праздника поворачивают Коловрат, чем символизируют смену времени года (провожают зиму и встречают весну). Во время всех солнечных праздников у Древних Славян существовал обычай катать горящее колесо с холма, что символизировало Солнце. Еще один излюбленный знак Древних Славян – Громовой знак. Применялся он в росписях, вышивке, резьбе по дереву. На избах его вырезали на кокошнике в качестве громотвода, применялся в деревянной резьбе прялок. Этот знак символизировал так же мужество, силу, воинскую доблесть и часто использовался в декоре мужских рубах, шлемах, изображался на доспехах и пластинах воинов. Триксель – Числобог, солярный знак этот связывает человека с временем, с жизнью. Изображение его похоже с движением на трех ногах и с согнутыми коленями. Этот знак как бы ведет человека и направляет его жизнь в нужном для него направлении. В орнаменте Древних Славян часто присутствует изображение креста. Крест – символ жизни, неба, вечности, есть так же мнение среди искусствоведов, что Крест – символ соединения женского и мужского начала. Горизонтальная черта обозначает женское начало, вертикальная – мужское начало. Изображение Креста различно, есть крест с прямым изображением лучей, существует изображение косоугольного креста. Прямой крест рассматривают как модель Мира, где горизонтальная черта – это мир Яви, а вертикальная – Мировое Дерево. Мировое Дерево в Языческой культуре состоял из мира Прави – обычно это верхняя часть креста и Мира Нави – нижняя часть креста. У языческих славян крест символизировал огонь, кресты ставили в избе над окном, дверью, воротами, возле дорог, по краю улицы, носили на шее, украшали свадебный пирог. В праздничный день Коляды крест рисовали не только на домах, но и сельскохозяйственных орудиях, на хозяйственной утвари. Изображение креста изгонял злой дух, поэтому и помещали его там, куда могли проникнуть злые духи: в жилище через двери, окна; чтобы не настиг в пути – на дороге; чтобы не сглазили молодых на свадебном караване... В народных поверьях земной огонь носил в себе божественное происхождение. Огонь считался посланцем небес, даром неба. Многие народные праздники сопровождаются огнем, Коляды – праздник зимнего солнца, Иван Купалы – праздник летнего солнца. Крест имеет четыре луча, число 4 у Древних Славян связано с четырьмя стихиями, с четырьмя временем года, бог Святovit изображался с четырьмя головами, древние идолы имели четыре лика повернутые в разные концы света. Изображение солярного знака Колокрыж распространено в орнаментах Кельтской культуры,

но так же встречается и в культуре Древних Славян, его называли «крестом воина». В солярной символике Древних Славян часто встречаются знаки Природы, Земли, Плодородия. В народном фольклоре Землю не иначе как Мать-земля, Матушка-природа не называли, она всегда ассоциировалась с плодородием, с рождением урожая, подательницей земных благ, она кормит, обувает, одевает. Культ Земли тесно связан с женским культом Богини Макошь, Матери – Сыра Земля, женщина у Язычников тесно связана с землей, так же рождает, кормит, оберегает своих детей, свою семью. Символика плодородия изображалась в геометрической орнаментике в виде ромба или квадрата, они могли быть в центре разделены еще на квадраты, этот символ обозначал поле. Если в центре ромба или квадратов изображали точку, это означало, что поле засеяно, оно плодоносит и является источником изобилия. Символом природы или как называли древние славяне «Мировое дерево» означало все строение мироздания. Ось мира – это ствол который держит весь Мир. Крона этого дерева – мир Прави, ствол – мир Яви, в корнях – мир Нави. Природа нашими предками изображалась различными символами так лес изображался несколькими схематичными деревьями, притом каждое растение принадлежало к разным «силам». Сосна обозначала веру и магию и относилась к «светлой» символике, в то время как ель считалась деревом темным. Изображалась сосна в виде перевернутой ели, часто вместе с богиней Макошь, которая держала ветки в руках как символ продолжения рода, традиций и богослужения. Многие светлые боги у древних славян обращались в птиц, они символизируют небо, то что участвовало в культовых обрядах, более мирское изображение птиц часто встречается в вышивках, росписях, домовой резьбе, здесь как бы птицы изображались более эстетично, в основном это сказочные птицы – Сирин, Гамаюн, Алконост. Вода источник жизни на земле так же как солнце, земля и воздух. Именно из воды в мифологии древних славян родилась земля. Вода не только источник жизни материальной, но и источник душевного очищения, перед и после боя войны проходили обряд омовения; перед свадьбой молодожены смывали с себя всю темную силу, чтобы ничего не могло помешать свадебному обряду; жрецы перед совершением обряда тоже должны пройти процесс очищения и омовения. Кроме самой воды в культе древних славян играл не маловажную роль процесс течения воды – это показатель времени, отсюда в народе сложились поговорки «в одну и ту же реку не войти дважды», «сколько воды утекло с тех пор», вода постоянно течет и меняется, как меняются времена года, время и жизнь. В мифологии древних славян различают воду небесную и воду речную, небесная вода приносит материальное изобилие, благодаря ей набирают силу растения, если есть трава значит есть где пасть скоту, значит будет мясо и молоко. Дождевая вода в отличии от речной носит мужское оплодотворяющее начало. Речная вода пришла из земли (ключи, родники, реки), она чаще всего символизирует время. Изображали воду в орнаментах

в виде волнистой линии. В мифологии древних славян существует символ огня, который делится на небесный огонь и земной огонь. Небесный огонь – это огонь Сварога и Тора. Земной огонь – это огонь Нави (подземное огненное царство), огонь нави содержит в своем понимании разрушающую силу, сжигающую добро и свет. Небесный огонь это огонь душевной силы – силы любви. Большое значение в солярной символике играл цвет «Красный олицетворял тепло, огонь, солнце, но в то же время сохранял негативный оттенок, символизируя кровь. Белый цвет выступал как образ блага, олицетворяя дневной свет, молоко, воду, являясь символом

жизнетворных начал. Черный использовался как символ мрака, ночи, смерти и зла. Цвет у древних народов выполнял функцию слова, включенного в живописное изображение или орнамент» [5, с.15].

В данном материале мы попытались рассмотреть, как отразилась солярная символика в орнаментах народного творчества и различных видах декоративно-прикладного искусства. Проследили взаимосвязь и проникновение одного и того же образа в различные сферы жизни и быта крестьян. А так же рассмотрели культовое и обрядовое значение солярных символов.

Библиографический список

1. Беловинский Л.В. История русской материальной культуры. М.: Вузовская книга, 2003. 424 с.
2. Бузин В.С. Этнография русских: Учебное пособие. СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2007. 421 с.
3. Лихачев Д.С. Русское искусство. От древности до авангарда. М.: Искусство, 1993. 408 с.
4. Народная культура в современных условиях. Учебное пособие. М: культуры РФ. Рос. ин-т культурологии, 2000. 219 с.
5. Пилугайцева Ю.И. Методическая система обучения колористике студентов в Многопрофильном колледже: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.И. Пилугайцева. Орел, 2016. 236с.
6. Чернявская Ю. Народная культура и национальные традиции [электронный ресурс]: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Chern/index.php
7. Черникова С.М. Традиции народной вышивки Орловский список в обучении и воспитании школьников // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. №4 (60). С. 332.

References

1. Belovinsky L.V. History of Russian material culture. Moscow: The University Book, 2003. 424 p.
2. Buzin V.S. Ethnography of Russians: Textbook. St.Petersburg: The St.Petersburg publishing house. University, 2007. 421 p.
3. Likhachev D.S. Russian art. From antiquity to the avant-garde/DSLikhachev. M.: Art, 1993. 408 p.
4. Folk culture in modern conditions. Tutorial. M: culture of the Russian Federation. Ros.in-t cultural studies, 2000. 219 p.
5. Pilyugaytseva Y.I. Methodical system of teaching students in the Multiprofile College: dis. ... c.p.Sciences: 13.00.08 / Y.I. Pilyugaytseva. Orel, 2016. 236 p.
6. Chernyavskaya Y. Folk culture and national traditions[electronic resource]: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Chern/index.php
7. Chernikova S.M. Traditions of folk embroidery Orlovsky list in raining and education of schoolchildren // Orlovsky's scientific notestate University. 2014. No. 4 (60). Pp. 332.

УДК 371.927

UDC 371.927

ЧУХАЧЕВА Е.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии детства, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского»

E-mail: chukhaheva@mail.ru

SUHACHEVA E.V.

Candidate of pedagogical Sciences, associate professor, department of pedagogics and psychology of childhood of the «Bryansk state University they. Acad. I. G. Petrovsky»

E-mail: chukhaheva@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE SPEECH THERAPISTS IN THE MODELING PROCESS, MONOLOGIC SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

Статья посвящена актуальной проблеме формирования профессиональных компетенций будущих логопедов в процессе моделирования монологической речи дошкольников. Обоснована важность моделирования монологической речи дошкольников в условиях ДОУ и необходимость профессиональной подготовки будущих логопедов к работе по формированию речи детей в процессе моделирования. Автором определена роль модульной технологии в формировании профессиональных компетенций будущих логопедов и эффективные средства их профессиональной подготовки: кодирование научного текста и конструирование моделей монологической речи.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, моделирование, монологическая речь, модульная технология, кодирование научного текста, конструирование моделей монологической речи.

The article is devoted to the topical problem of formation of professional competences of future speech therapists in the modeling process, monologic speech of preschool children. Proves the importance of modeling monologic speech of preschool children in the conditions of kindergarten and the necessity of professional training of future speech therapists to work on forming speech of children in the modeling process. The author defines the role of modular technologies in formation of professional competence of future speech therapists and effective means of their training: the encoding of the text and the construction of models of monologue speech.

Keywords: professional competence, modeling, monologue speech, modular technology, coding and scientific texts, constructing models of monologic speech.

Модернизация высшего образования предъявляет большие требования к профессиональной компетентности будущих логопедов, так как для выполнения своих функциональных обязанностей логопед должен быть готов к решению ряда профессиональных задач в процессе коррекционно-педагогической деятельности. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования определены профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник, освоивший программу бакалавриата по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». Этот перечень достаточно широк и разнообразен. Среди них и «готовность к организации коррекционно-развивающей образовательной среды, выбору и использованию методического и технического обеспечения, осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в организациях образования, здравоохранения и социальной защиты (ПК-2)», и «готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья (ПК-3)».

На наш взгляд, данные компетенции могут быть сформированы у будущих логопедов в процессе моделирования монологической речи дошкольников при изучении дисциплины по выбору «Моделирование монологической речи детей дошкольного возраста». Большим потенциалом для формирования готовности к планированию образовательно-коррекционной работы по моделированию монологической речи обладают дисциплины, входящие в базовую часть учебного плана по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, например, модуль «Логопедия» – «Дислалия», «Афазия», «Алалия»; модуль «Методики обучения детей с нарушениями речи»; дисциплина по выбору «Моделирование коррекционно-развивающих программ». Кроме названных дисциплин, общие сведения о формировании монологической речи, моделировании, студенты могут получить при изучении философии, педагогики, русского языка и культуры речи.

Для большинства категорий детей с ОВЗ овладение монологической речью представляет большую сложность, поэтому в практике специального обучения используются схемы речевых высказываний, разработанные

ные с помощью моделирования. Моделирование монологической речи позволяет развивать все ее стороны и познавательные процессы детей с речевой патологией. Оно развивает коммуникативные и творческие способности детей дошкольного возраста. Анализ философской и педагогической литературы показал, что развитию монологической речи детей дошкольного возраста способствует моделирование, которое определяется в различных аспектах: вид знаково-символической деятельности; метод исправления психических (речевых), физических недостатков развития у детей путем построения и изучения моделей каких-либо явлений, предметов или систем объектов; метод научного исследования, который позволяет изучать различные объекты, процессы путем построения моделей, сохраняющих основные особенности объекта исследования; исследование, каких – либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей. Ряд исследователей изучали структуру, функции моделирования в содержании учебной деятельности (Н.М. Амосов, О.Е. Баксанский, В.А. Веников, Н. Винер, Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, С.С. Гусев, Б.С. Дынин, К.Е. Морозов, Б.И. Новик, Я.Г. Неуймин, Е.Г. Никитин, В.С. Степин, А.И. Уёмов, В.А. Штофф, Н.Г. Ярошенко и другие). За рабочее определение «моделирования» было взято утверждение Л.А. Венгера о том, что «моделирование представляет собой метод овладения действиями замещения, построения модели путем придания заместителям отношений, отображающих отношения замещаемых объектов, и использования модели для решения основной задачи» [1]. Данное определение раскрывает действия моделирования, связи между моделью и оригиналом, что является важным при рассмотрении моделирования детей и собственной речи будущих педагогов.

Применение моделирования в образовательной практике дошкольных организаций обуславливает важность подготовки будущих логопедов к моделированию монологической речи в образовательном процессе вуза.

Экспериментальное исследование заключалось в применении модульной технологии, которая ориентирована на подготовку будущих логопедов к решению проблемы развития монолога дошкольников путем обеспечения индивидуализации процесса поэтапного накопления и приобретения студентами опыта моделирования собственной речи и речи детей дошкольного возраста. М.В. Буланова-Топоркова, П.А. Юцявичене подчеркивают, что понятие «модульная технология» определяется как организация учебного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы, части информации), которые содержат целевую программу действий и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей [4].

Системообразующим элементом модульной технологии формирования готовности будущих логопедов к развитию монологической речи дошкольников является моделирование.

Специфика моделирования как системообразую-

щего элемента модульной технологии формирования готовности будущих логопедов к развитию монологической речи дошкольников в образовательном процессе вуза состоит в том, что оно:

- является ядром модульной технологии и имеет с ней общность в четкой структуре, наличии исследовательской функции и процессуальной динамичности;
- связывает и определяет содержание учебных модулей;
- технологизирует деятельность и систематизирует профессиональные знания студентов об особенностях использования методического обеспечения коррекционно-педагогической деятельности в дошкольной образовательной организации;
- обеспечивает обмен педагогическим опытом между студентами в процессе планирования образовательно-коррекционной работы по применению моделирования
- позволяет учитывать структуру нарушения, зону актуального и ближайшего развития лиц с ограниченными возможностями здоровья при обсуждении моделей речевого высказывания дошкольников.

Процесс поэтапного накопления и приобретения каждым студентом опыта моделирования начинается с моделирования собственной речи и продолжается формированием знаний об особенностях монологической речи детей дошкольного возраста; о механизмах моделирования речи детей, их речевого поведения при использовании наглядных моделей. Эффективным средством формирования данных знаний и умений является кодировка научного текста [2]. Данное средство подготовки будущих логопедов к моделированию монологической речи детей используется как на лекционных, так и на практических занятиях, повышая интерактивный уровень проведения аудиторных занятий. Кодировка научного текста начинается с анализа текста и выделения его главной идеи. Затем студенты составляют план и разбивают текст на части (предложение, словосочетание, слово), лексические единицы которого преобразуются в знаки. Осваивая моделирование профессиональной информации, будущие педагоги постепенно переключаются на моделирование монологической речи детей, перенося новые знания в аналогичную ситуацию.

Рассмотрим специфику моделирования монологической речи детей дошкольного возраста с учетом его структуры, имеющей цель, операции, средства, приемы познания объекта, условия, обеспечивающие его эффективность и результат. Данный процесс направлен на воспроизведение сложного по структуре текста. Для моделирования, как указывает В.А. Штофф, характерны три основные операции [3]:

- переход от натурального объекта к модели (построение модели);
 - экспериментальное исследование построенной модели;
 - переход от модели к натуральному объекту, состоящий в перенесении данных, полученных на модели.
- Средством реализации моделирования монологи-

ческой речи детей дошкольного возраста является модель, которая является наглядным планом для создания монологов. Для формирования у будущих логопедов действий наглядного моделирования мы предлагаем использовать конструирование моделей монологической речи будущими педагогами, которое включает следующие этапы:

- составление модели собственного высказывания;
- постановка задачи, обуславливающей выбор объекта, явления для построения монологической речи дошкольника;
- разработка наглядной модели речевого высказывания дошкольника (анализ объекта монолога, построение модели рассказа);
- самооценка действий студента по построению монологической речи дошкольника (см. Рис.1).

В процессе конструирования моделей монологической речи, будущие логопеды выполняют систему творчески ориентированных заданий. Например, составить план и рассказ-описание об одном из животных Африки, заменив имеющиеся символы модели другими; сформулировать задачи фронтального занятия по теме «Птицы», «Домашние животные», «Времена года»; разработать и показать фрагмент фронтального занятия с использованием моделирования; подготовить наглядный материал к теме занятия «Дикие животные», дополнив модель одним признаком [2].

Результатом моделирования монологической речи является логически построенный связный текст. Основным разделом работы по формированию готовности будущих логопедов к моделированию монологической речи является третий модуль «Практико-ориентированный», который включает следующие темы занятий: «Моделирование монологической речи дошкольников», «Дифференцированный подход к отбору и конструированию наглядных моделей», «Конструирование фронтальных занятий с использованием моделирования монологической речи детей дошкольного возраста». Содержание модуля ориентировано на обучение студентов составлению алгоритма моделирования монологической речи дошкольников; тренировку умения оперативно применять полученные педагогические знания в широком спектре ситуаций, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности; приобретение студентами определенного практического опыта в конструировании моделей, решении профессионально-ориентированных задач.

Эффективность формирования готовности будущих педагогов к моделированию монологической речи дошкольников определялась в ходе контрольного этапа эксперимента, результаты которого показали наличие положительной динамики в изменении готовности будущих педагогов. Так, высокий уровень готовности (64%) преобладает на контрольном этапе в сравнении с констатирующим, где такие результаты не наблюдались. Наличие положительной динамики обусловлено технологической направленностью и осознанностью подготовки будущих педагогов, разбивкой содержа-



Рис. 1. Этапы моделирования монологической речи детей будущими логопедами.

ния обучения на модули и контролем за их освоением, применением принципов взаимосвязи элементов технологии, систематичности, оптимизации подготовки будущих педагогов к формированию монологической речи детей методом моделирования, способности к рефлексии и оцениванию собственных достижений.

Таким образом, подготовка студентов к моделированию монологической речи детей способствует формированию профессиональных компетенций будущих логопедов:

ПК – 2: моделирование систематизирует профессиональные знания студентов об особенностях использования методического обеспечения коррекционно-педагогической деятельности в дошкольной образовательной организации,

ПК – 3: позволяет разработать модели речевого высказывания дошкольника с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей.

Процесс овладения моделированием способствуют осознанию данной работы и приобретению каждым студентом опыта моделирования собственной речи и речевого высказывания детей дошкольного возраста, а также развивать студента не только как субъекта педагогической деятельности, но и как субъекта исследовательской, познавательной деятельности, формировать творческое отношение к реализации педагогических задач.

Библиографический список

1. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. М.: Педагогика, 1986. 112с.
2. Чухачева Е.В. Формирование готовности будущих педагогов к развитию монологической речи детей дошкольного возраста в образовательном процессе вуза: автореферат дис. ...к.п.н. Брянск. 2012. 23 с.
3. Штофф В.А. Моделирование и познание. Минск, 1977. С.94.
4. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения: дис. ... док. пед. наук. Вильнюс, 1990. С.48-55.

References

1. Venger A.L. the Development of cognitive abilities in the process of pre-school education. M.: Pedagogika, 1986. 112 p.
 2. Suhacheva E.V. Formation of readiness of future teachers to the development of monologue speech of children of preschool age in the educational process of the University: abstract dis. ...Ph. D. Bryansk. 2012. 23C.
 3. Shtoff V.A. Modeling and knowledge. Minsk, 1977. Pp.94.
 4. Juceviciene P.A. Theoretical foundations of modular training: dis. ... dock. PED. sciences'. Vilnius, 1990. Pp. 48-55.
-

УДК 811.111(072.8)

UDC 811.111(072.8)

ЯКОВЛЕВА Ю.М.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
английской филологии, Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева
E-mail: julia_for_friends@rambler.ru

YAKOVLEVA Y.M.

Candidate of Pedagogics, Associate professor, Department
of English philology, Orel State University
E-mail: julia_for_friends@rambler.ru

**РЕЧЕВАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ПРОХОЖДЕНИЮ ПРАКТИКИ
ПО ПОЛУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И ОПЫТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ШКОЛЕ**

**CLASSROOM DISCOURSE TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS FOR PROFESSIONAL
EXPERIENCE AND SKILLS ACQUISITION SCHOOL PLACEMENT**

В статье обосновывается необходимость профессиональной речевой подготовки будущих учителей английского языка во время обучения в языковом педагогическом вузе и предлагаются конкретные пути решения задачи. В качестве примера приводится развернутый план практического семинара, посвященного теме первого урока, предваряющего обязательную для студентов педагогических направлений подготовку практику по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в школе. Занятие построено с применением лингводидактических возможностей современных педагогических технологий, обеспечивающих речевой характер взаимодействия.

Ключевые слова: практика в школе, профессиональная компетенция, профессионально-коммуникативные умения, урок английского.

The article substantiates the necessity of classroom discourse training for future English teachers during their studies at linguistic pedagogical universities and suggests specific ways of solving this problem. A detailed plan for a seminar on the topic "The First Lesson" is offered to advance the required for pedagogic major students professional experience and skills acquisition school placement. The seminar embraces the linguo-didactic potential of new educational technologies that foreground communicative nature of interaction.

Keywords: school placement, professional competence, professional communicative skills, English lesson.

Дидактическая речь и её лингводидактический потенциал не являются на сегодняшний день компонентом содержания обучения во время профессиональной подготовки будущих учителей и преподавателей иностранного языка в стенах языковых педагогических вузов не смотря на то, что речевое поведение учителя должно являться общепризнанным эталоном или моделью будущей речевой деятельности учащихся, на основании которого организуется процесс преподавания неродного языка и обеспечивается результативность и эффективность профессиональной деятельности педагога. Как следствие, значительно затрудняется не только процесс прохождения бакалаврами педагогических направлений подготовки обязательной практики в образовательных учебных учреждениях, но и процесс вхождения в профессию после окончания обучения.

Многолетний опыт организации и руководства как учебной, так и производственной педагогической практикой позволяет сделать вывод о том, что студенты не всегда успешно справляются с решением коммуникативных задач в различных ситуациях педагогического общения и испытывают значительные трудности при речевом оформлении своих языковых уроков, вызван-

ные необходимостью вербализации на иностранном языке многочисленных речевых функций, связанных с управлением учебной деятельностью учащихся на уроке. Посещение зачётных уроков студентов-практикантов в школе свидетельствует о том, что дидактическая речь студентов даже старших курсов языкового вуза не всегда соответствует таким параметрам как аутентичность, адресность, гибкость и вариативность. Будущие учителя английского языка не умеют адаптировать свою речь под возраст и уровень обученности учащихся, а зачастую используют и неоправданно упрощенную иноязычную речь, забывают о требованиях к интонационному оформлению дидактической речи, используют ограниченный языковой репертуар для управления деятельностью учащихся, предпочитая ультимативные команды и приказания предложениям и просьбам. Большинство студентов на практике оказываются неспособны гибко варьировать языковую форму при коррекции ошибок учащихся, побуждении учащихся к активным речевым действиям, выполнению заданий и соблюдению дисциплины. Значительные трудности возникают при оценивании учащихся. Нередко констатация правильности или неправильности их учебных

действий, степени успешности выполнения, выражение отношения и аргументация выставляемых оценок реализуется исключительно в категоричном обобщенном виде. Практически инвариантно студентами осуществляется проверка понимания инструкций, заданий, учебного материала, правильности выполнения упражнений. Очевидны затруднения при объяснении нового материала. Студентами используются из урока в урок одни и те же фразы и речевые клише, что не позволяет демонстрировать учащимся коммуникативную природу языка и живой естественный характер общения с учителем. Отдельного упоминания заслуживают нарушения языковой нормы, связанные с употреблением предлогов, интерференцией, не знанием отдельных лексических единиц классного обихода и т.д.

Не ставя целью провести комплексный анализ наиболее часто встречающихся трудностей, испытываемых будущими учителями английского языка при речевом оформлении урока во время прохождения практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, отметим насущную потребность в проведении специальной работы, направленной на развитие профессионально-коммуникативных умений учителя иностранного языка. На данный момент в учебных планах по программам бакалавриата направлений подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (направленность/профиль: Иностранный язык) и 45.03.02 Лингвистика (направленность/профиль: Теория и методика преподавания иностранных языков и культур) отсутствует отдельная дисциплина, целью которой являлось бы развитие профессиональной речевой культуры учителя иностранного языка и формирование его профессионально-коммуникативной компетенции, понимаемой нами как способность учителя осуществлять эффективное речевое взаимодействие с учащимися на уроке иностранного языка. Определяя место профессиональной речевой подготовки будущих учителей иностранного языка и исходя из реально существующих на текущий момент возможностей учебного процесса, мы пришли к выводу, что данная работа должна в обязательном порядке предшествовать запланированным учебным планом практикам и может осуществляться на практических занятиях в рамках дисциплин «Практикум по культуре речевого общения первого иностранного языка», «Методика преподавания иностранных языков». Также необходимо выделение определенного количества часов и на вводном этапе практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Практическая реализация поставленных целей требует разработки серии занятий, посвященных типичным для урока английского языка ситуациям общения. Практические занятия профессионально-коммуникативной направленности должны:

- носить интегративный характер (развивать коммуникативную и методическую компетенции студентов, закреплять и обогащать теоретические знания и совершенствовать практические умения, получение в процес-

се изучения дисциплин методического цикла);

- содержать все необходимые для каждой ситуации общения речевые единицы (как готовые образцы дидактической речи, так и задания, направленные на профилактику языковых и социолингвистических ошибок);

- строится с применением современных педагогических технологий (ролевые игры проблемной направленности, тренинги педагогического общения, метод ситуационного анализа), рассматриваемых нами в качестве эффективных средств развития профессиональных коммуникативных умений [1].

Содержательными компонентами занятий могут, на наш взгляд, стать следующие темы и ситуации общения, типичные для урока иностранного языка: The First Lesson, Starting Lessons, Running Lessons, Finishing Lessons, Classroom Control, Activities in Class, Dealing with Errors, Encouraging Pupils, Getting Pupils to Join in, Giving Instructions, Commenting on Work, Teaching Young Learners, Teaching Advanced Classes и т.д., каждая из которых в свою очередь включают целый ряд микроситуаций. Так, тема Starting Lessons может быть представлена такими ситуациями как Greetings, Taking the Register, Absences, Lateness, Readiness, Transition to Work, Making Announcements, Explaining and Outlining. Очевидно, что в каждом из случаев учебная ситуация носит целостный характер и максимально приближена к условиям будущей профессиональной деятельности.

В качестве примера приведем развернутый план занятия, посвященного теме первого урока. Выбор обусловлен тем, что многие студенты чувствуют определенную скованность перед предстоящим уроком в незнакомом классе, неуверены, что смогут установить контакт с классом и отдельным учащимися, эффективно управлять их деятельностью, удерживая внимание на протяжении всего урока, и при этом достичь всех поставленных практических целей.

Все предлагаемые задания призваны развить у студентов способность прогнозировать и решать трудности, которые могут возникнуть в предстоящей профессиональной деятельности. С этой целью большинство предлагаемых заданий связано с решением конкретной практической задачи, что обеспечивает проблемный характер обучения и повышает мотивацию студентов за счет их значимости для профессиональной подготовки. Многие задания нацелены на синтез и практическое применение полученных теоретических знаний по целому ряду методических, педагогических и психологических дисциплин. Широко применяются задания, развивающие рефлекссию и саморефлексию студентов как субъектов образовательного процесса.

Практические занятия носят речевой характер и построены в форме управляемого со стороны преподавателя диалога, а порой и дискуссии со студентами. Роль преподавателя заключается в организации режимов работы на занятии и транзитов от одного смысло-содержательного блока к другому, выражении обоюдной значимой коммуникативной обратной связи, отклика

или реакции на сказанное, резюмировании этапов занятия и подведении заключительных итогов. Однако следует подчеркнуть, что преподавателю не может принадлежать доминирующая роль в обсуждении, им не могут навязываться решения, что увеличивает самостоятельность студентов, позволяет организовать равноправный и благоприятный в психологическом плане обмен мнениями.

THE FIRST LESSON

Before going into your first class with a new group you may feel a little nervous. It can be quite daunting to stand up in front of people if you are not used to doing so. Even experienced teachers often feel nervous on day one with a new group. So, do not panic if you feel a few butterflies in your stomach. During today's seminar we'll be looking into this issue and discussing several things you can do to help make the first day less daunting and ensure that the very first class goes smoothly.

Work individually

Recall the first English lesson you had as a learner. Think about your expectations, your feelings, your fears, your new teacher, your first impressions. Write down some positive/negative aspects of your first lesson.

Work in pairs

Share some positive/negative aspects with your group mates.

Small groups

What do you dread in the first lesson? What do you not want to happen?

What steps can be taken before your very first lesson to make it successful?

Whole class

Read the following tips, discuss them and choose the most effective ones.

– *Ask the homeroom teacher about your class. Are there any problem children? The more you learn, the better prepared you will be.*

– *Visit your classroom, walk around, make sure you know where all the supplies are.*

– *Read your lesson plan carefully. Since you have not met your class yet, do not worry if you do not manage to fulfil all the tasks. Keep your notes at hand, but try not to read them.*

– *Come to the room a few minutes before the bell. This simple trick allows you to have a small psychological advantage: you are not the one who has to face the new audience – your pupils are. When they rush in, you can just smile and wave, and keep being busy at your table or board.*

– *Write down your name on the board, and tell your pupils this is the way to address you once the lesson begins. Like, "Miss Supercalifragilisticexpialidocious". Suggest that they copy it into their notebooks.*

– *If you are worried you will not be able to answer all the possible questions, remember that nobody knows it all.*

– *Nor is anybody able to remember all the names and stick them to every face correctly; give yourself a little time. Tell your students that though you are good with faces, it takes you a little while to remember all the names, and so you will check the register daily.*

Small groups + Whole class

Look at the actions that a teacher might take in a first lesson. Which actions would you take in your first lesson? Why?

– *Establish a particular classroom atmosphere (co-operative and respectful).*

– *Establish a code of classroom conduct (acceptable behaviour, etc).*

– *Learn about learners' expectations.*

– *Present the course: point out important information about course content, ways of working, assessment.*

– *Introduce yourself.*

– *Learners introduce themselves, or each other, or learn something about each other.*

– *Pre-test learners to assess their level.*

– *Teach a typical lesson, saving unusual activities (introductions, etc.) for the second lesson.*

Work in pairs

Language focus: greetings and introductions

How can you greet your students in English? Remember that a low-rising intonation makes the greeting cheerful and friendly. In pairs practise the following greetings. Which ones are less appropriate for a typical language lesson in Russian schools and why?

Good morning/afternoon, everybody/everyone/boys and girls/children.

Good evening to you.

Hello, everybody.

NB You can also address your class as *class, ladies and gentlemen*. Informally and with older learners you can also use *people, folks, guys*.

Small groups + Whole class

How would you introduce yourself to a new class? What kind of first impression would you, as a teacher, like to make on your learners? Share your ideas in your group. Look at the list of introductory phrases and choose those that will help you create a relaxed, motivating atmosphere.

My name is ... and I'm your new English teacher. *We'll meet three times a week.*

Let/allow me introduce myself. *I'm very pleased to meet you all.*

Perhaps you're wondering who I am. *It's nice to meet all of you.*

I'll be teaching you English this term/year. *It'll be fun getting to know you all.*

I'm a trainee/student teacher. *I hope we're going to work very well together.*

I'm the substitute for ... *I'm sure we'll have some good lessons together.*

I'm substituting for/standing in for/replacing ... *Let me tell you something/a little bit about myself.*

I've got five lessons with you.

Whole class

How can you introduce yourself in more advanced

classes? Suggest some ways. Look at some classroom games and activities and comment on them.

Classroom games and activities

In more advanced classes you could go into more detail. Name a few things about yourself you might want to share with your future pupils. Do you know any ice-breaker games or activities? Look at the examples of some simple activities to do this.

– Draw a star on the board and inside it put 5 answers to questions about you. For example, white, Sophia, 1981, Guardians of the Galaxy, USA. Tell students that the star contains information about you. Ask them, “What are the questions?” If they don’t get the idea give an example. Tell them “My favourite colour is white. What question do you need to ask to find out this information?” Elicit from them, “What’s your favourite colour?” and cross out the word ‘white’ from the star. When they have asked you all the questions, put the students in pairs. Ask them to draw their own personal star and put 5 pieces of information about themselves inside. In pairs they can ask each other questions to find out about their partner. If your students already know each other well encourage them to put different things that their partner won’t know about them.

– Prepare in advance a mind map of yourself. Instead of using sentences to describe your life by means of single words, numbers, dates, symbols and illustrations where possible. For example, you can include information about your family, names of siblings, date of birth, name of hometown, your shoe size, height, illustrations of your hobbies etc. A pair of skis may represent that you enjoy skiing, and a pencil – drawing. Any kind of information can be included. Use your imagination! As we live in Russia, you may draw a snowman with a cross to illustrate that you don’t like winters! Get your students to tell you what the information means. For example, April...is that when your birthday is? Does the cup and saucer mean you drink tea? Try to mix obvious and less obvious information about yourself. For example, if you draw a fish (to illustrate that you keep tropical fish), it might provoke questions like: Do you eat a lot of fish? Do you enjoy fishing? Is Pisces your star sign? You may give your pupils a clue if they have problems guessing.

Small groups + Whole class

A natural continuation would be to ask your pupils to introduce themselves: *What about you? Can you introduce yourselves to me?* It’s vital to learn your students’ names as soon as you can. It is so much easier to create a good relationship with the class and call on students to answer questions when you know their names.

NB It is highly recommended to make plentiful use of the pupils’ first names. In the beginning of every class address question ‘How are you?’ to one pupil at a time. For example, *How are you today, Jane? How are you getting on, Kate? How are things with you, Max? I hope you are all feeling fit today.*

NB Teach your pupils appropriate replies: *Good morning, teacher/teacher’s name; I’m very well, thank you;*

I’m not too bad, thanks.

It’s also important for you to find out about them so you can tailor your future classes to suit them better. For example, if you find out you have several fans of the same pop group in your class you may decide to use a song by the group in a future class. If you have a group of football fans you will be able to tap into this interest at a later point in the course.

Small groups + whole class

- One popular idea, especially with younger learners, has been for teachers to give their students an English name. What do you think about this idea? Could it work with older students, even going so far as to give them a new identity?

- How could you make it easier to remember the students’ names? Suggest some ideas and discuss them in pairs. Look at some solutions frequently used by teachers and say for what classroom situation they are more suitable.

- Labels or name tags. Take Post-it notes to the first class and ask students to write their names on and wear the stickers. Alternatively you can make name tents for the desks that can be collected and redistributed daily.

- Name circles or chains. Have students sit in a circle and go first to give an example. Say your name, where you are from and your favourite English word. Then, the next student says his name, where he is from and his favourite English word followed by your information.

- Have your class stand in a circle. Start by saying your name and doing a movement along with your name. It can be as simple as raising one arm in the air. Then have your class repeat your name and gesture.

- Sit the students in a circle. Point to yourself and say your name “I’m Julia”. Then students say their names around the circle. You can use a ball to pass around the circle as each student says his/her name. After going around the circle a few times get each student to throw a ball to another student. The student that catches the ball has to say the name of the student who threw it.

- Have children sit in a circle. Start by saying “My name is...” and then answer a question about yourself. For example “My name is Julia and I like the colour white.” The next person says “This is Julia and she likes the colour white and my name is Ann and I am 8 years old.” The next person says “That is Julia, she likes purple, this is Ann and she is 8. I am Michael and I like football.”

- Tell students you want to try to learn their names. Introduce yourself by saying, “My name’s Julia and I’m joyful”. Replace Julia with your name and joyful with an adjective which has the same first letter. Emphasise the fact that your adjective starts with same letter as your name by stressing the pronunciation of both the sounds. Invite the students to introduce themselves in the same way. This activity can help you to remember the names quickly. You may find that the adjectives stick in your mind better than the names!

- Remember that practice makes perfect. Use each student’s name every time they speak in class!

Work in pairs

Language focus: the register

How do you call the roll or take the register? Imagine a classroom situation in which you would use the following phrases.

<i>Could you pass me the register, please?</i>	<i>Raise your hand and say 'Here'/'Present'.</i>
<i>I'll just mark the register.</i>	<i>Are you all here?</i>
<i>I haven't filled in the register.</i>	<i>Is the whole class here?</i>
<i>I'll just check who is here.</i>	<i>Any absences?</i>
<i>I have to take/check attendance.</i>	<i>Who is missing/away/not here today?</i>
<i>I'll mark/take/check the register.</i>	<i>Any names I haven't called?</i>
<i>I'm going to call your names/the roll.</i>	<i>Did I miss anybody out?</i>

Small groups + Whole class

What sort of classroom culture would you like to create in your classroom? As a teacher, you, of course, need to establish general rules of conduct for your classroom. But how do you make your students want to follow the rules? Study the following practical pieces of advice given by experienced teachers and continue the list of classroom rules.

Set out three or four basic rules that you would like the class to keep. Make your rules as clear and specific as possible. For example:

- Please, be on time for every class. I'll do the same.*
- When I speak, please, keep silent. When you speak, I'll also keep silent.*
- Please, hand in your homework on time. I'll give you enough time to do it.*
- Treat others as you would like to be treated.*
- Do not disturb people who are working.*

Invite the class to add any rules that they would like to be kept. Let learners discuss their ideas in groups or give individual suggestions. Work with your students to create a set of rules expressed in their language. Discuss each rule individually, explaining the rationale behind it and ask for examples of how it could be broken. Explain that rules help make everyone's time in school more enjoyable, and use examples to illustrate this point. Then decide with your students' help what the consequences will be for breaking those rules. Make and mount a poster of the rules that the class has negotiated so that everyone can see the rules.

Small groups

Exercises

Read the following passage that describes a typical English lesson situation. At the numbered places, suggest as many variants of what the teacher could say in each situation as possible.

You go into a classroom. You greet the whole class (1). You don't know the students, so you introduce yourself (2) and tell them about the timetable for English lessons (3). You take the register (4) and call the roll (5). You get the students to introduce themselves (6). Say something encouraging about your future classes with them (7) and suggest introducing classroom rules (8). Negotiate the rules with the class (9).

Whole class

Microteaching task

Choose one of the following teaching contexts and teach any activity for a first lesson. Consider the following factors about your class:

• age of learners	• your confidence
• motivation	with activity
• level of English	• possible discipline
• number of learners	problems
• your familiarity with learners	• learners' familiarity with each other
	• atmosphere you'd like to create
	• length of activity

Your own first lesson in your first job. Your class is fifteen 15-year-olds who know each other well. It is their eighth year of English.

– *A group of ten 11-year-olds who have a reputation for being noisy. They have been learning English and have been in the same class for three years. You have never taught them before.*

– *A class of quite advanced learners who will be leaving school at the end of the term and who are taking an important English exam in two months' time. They know each other well.*

– *A group of twelve 8-year-olds who are new to English and new to you and each other.*

Give feedback to each other on the effectiveness of the activity for a first lesson.

Суммируя содержание предложенного практического семинара, отметим, что оно имеет трехчастную структуру. Занятия начинаются с введение в тему, которое может быть озвучено преподавателем или прочитано студентами самостоятельно. Введение носит побудительно-мотивационную роль. Здесь формируются мотивы предстоящего речевого общения, стимулируется познавательная деятельность студентов, активизируются их интерес и саморефлексия, актуализируются необходимые теоретические знания и известные речевые единицы, обсуждающие ситуации классного общения на первом уроке.

На процессуальном этапе организуется деятельность студентов по развитию их речевой культуры на основе постановки и решения взаимосвязанной серии коммуникативных задач в разнообразных ситуациях педагогического взаимодействия. Задания построены так, чтобы стимулировать поиск различных путей решения при этом через групповую совместную творческо-речевую деятельность обеспечивая принятие совместных решений. Для выполнения заданий предлагаются небольшие отрезки времени (5-7 минут), что обеспечивает их динамичное протекание. В ходе работы используются режимы индивидуальной, парной и групповой работы, полемический обмен мнениями стимулируется вопросами, заданиями и дополнительными материалами для ознакомления. Многие моменты занятия представляют собой конструктивный обмен обоснованными мнениями, когда каждый из участников высказывает свою позицию, а в конце обсуждают-

ся достоинства каждой идеи и выбирается та, которую поддерживает большинство студентов группы. При организации ролевого общения каждый из студентов принимает на себя поочередно роль учителя и учащего. Профилактика языковых и социолингвистических ошибок проводится за счет специально отобранных образов дидактической речи, заданий речевого характера и предложенных ситуаций ролевого общения.

Занятие завершается итогово-оценочным этапом, посвященным краткому резюмированию содержательного компонента занятия, подведению его итогов, оценке вклада каждого студента в выполнение заданий и

обмену мнениями участников относительно характера, качества и степени полезности предлагаемых заданий.

На представленном занятии тема «Первый урок» послужила основой для моделирования разнообразных, типичных для урока иностранного языка ситуаций педагогического общения и построения ролевых игр для развития профессионально-коммуникативных и методических умений студентов. Представляется, что подобные занятия являются необходимым звеном в профессиональной подготовке будущих учителей и преподавателей английского языка, способными обеспечить их профессионально-коммуникативную подготовку.

Библиографический список

1. *Яковлева Ю.М.* Теоретические аспекты использования новых педагогических технологий в обучении педагогическому общению будущих учителей английского языка // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: Сборник научных статей по итогам V Международной научно-практической конференции. Брянск. 2017. С.179-185.

References

1. *Yakovleva Y.M.* Theoretical aspects of using new educational technologies in teaching pedagogical communication to future English teachers//Current issues of modern philology and problems of teaching languages: proceedings of the international scientific conference. Bryansk. 2017. Pp. 179-185.
-
-

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ

АВДЕЕВ Ф.С. (главный научный редактор) – доктор педагогических наук, профессор, советник при ректорате по педагогическому образованию, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, директор департамента научно-методической и издательской деятельности, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии) – кандидат филологических наук, начальник отдела организации научных мероприятий и академического развития, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ХОВАНСКАЯ Е.А. (технический секретарь редакционной коллегии) – кандидат педагогических наук, начальник отдела сопровождения научных публикаций, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

АЛЕКСАНДРОВА А.П. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, начальник бюро переводов, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

АЙЗЕНШТАТ М.П. – доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник, сектор «История исторических знаний», Институт всеобщей истории РАН;

АНТОНОВА М.В. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой истории русской литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

АРЗАКАНЯН М.Ц. – доктор исторических наук, профессор, главный научный сотрудник, Центр истории международных отношений, Институт всеобщей истории РАН;

АРСЕНТЬЕВА Н.Н. – доктор филологических наук, профессор, Гранадаский университет (Испания);

БЕДНАРСКАЯ Л.Д. – доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ВИДМАРОВИЧ Н.П. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Загребский университет (Хорватия);

ГЕЛЛА Т.Н. – доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета, зав. кафедрой всеобщей истории, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЗАЙЧЕНКОВА М.С. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка как иностранного, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, заслуженный деятель науки Российской Федерации;

ИВАНОВ А.Е. – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт российской истории РАН;

ИЗОТОВ В.П. – доктор филологических наук, профессор, руководитель НИИ филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

КОВАЛЕВ П.А. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЛАРИОНОВА Л.Г. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории языка и русского языка, Южный федеральный университет;

ЛЬБОВА С.И. – доктор педагогических наук, профессор, лаборатория дидактики русского языка, Институт содержания и методов обучения Российской академии образования;

МАЙМЕСКУЛОВА А.Л. – доктор наук, экстраординарный профессор, университет Казимира Великого, Институт нефилологии и прикладной лингвистики (Польша);

МИНАКОВ С.Т. – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

МИХАЛЬЧЕНКО С.И. – доктор исторических наук, профессор, директор НИИ фундаментальных и прикладных исследований, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского;

МИХЕИЧЕВА Е.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

НИКОНОВА Т.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX и XXI веков, теории литературы и фольклора, Воронежский государственный университет;

НОВИКОВ С.Н. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ОБРАЗЦОВ П.И. – доктор педагогических наук, профессор, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, академик Международной академии информатизации и академии педагогических и социальных наук;

ПАСТЕРНАК Е.Л. – доктор филологических наук, доцент, кафедра французского языкознания, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;

ПОГОСЯН В.А. – доктор исторических наук, зав. отделом геноцидологии, Институт арменоведческих исследований, Ереванский государственный университет (Армения);

ПОНШОН Т. – доктор филологических наук, профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

РЕТИНСКАЯ Т.И. – доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой романской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ТАМИН М. – доктор филологических наук, почетный профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – доктор филологических наук, заслуженный профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой общей педагогики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЧЕКОВА-ДИМИТРОВА И. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы, Софийский университет «Святого Климента Охридского» (Болгария);

ЧЕЛЫШЕВА И.И. – доктор филологических наук, профессор, зав. отделом индоевропейских языков и сектором романских языков, Институт языкознания РАН, член Итальянского лингвистического общества;

ЧЕРЕПАНОВА Л.В. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра русского языка и методики его преподавания, Забайкальский государственный университет;

ЧИКАЛОВА И.Р. – доктор исторических наук, профессор, кафедра всеобщей истории и методики преподавания истории, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, ведущий научный сотрудник, Институт истории, Национальная академия наук Беларуси (Белоруссия);

ШЕМЧУК Ю.М. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации в области зарубежного регионоведения, Московский государственный лингвистический университет;

ШИ ХУНШЭН – кандидат филологических наук, профессор, Аньхойский университет, директор центра по изучению России (Китай);

ЯМАГУТИ Р. – доктор филологических наук, факультет гуманитарных наук, Университет Досия, г. Киото (Япония).

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Общие правила. Статья объемом 4-15 страниц набирается в текстовом редакторе MS-Word 97–2003 *.doc (**версия MS-Word 2007*.docx, *.docm не принимается!!!**) либо RTF и называется по фамилии автора, предоставляется в редакцию в электронном виде, идентичном печатной версии, одним файлом и на бумаге формата А4. Размер шрифта 14 pt, через один интервал без переносов. **Пробелы и табуляция в начале абзаца недопустимы!** Параметры документа: верхнее поле – 25мм, нижнее – 25 мм, правое – 25 мм, левое – 25 мм.

К статье обязательно прилагаются: универсальная десятичная классификация (УДК), инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи, аннотация (40-50 слов), ключевые слова (5-6 слов), библиографический список (References), не более 10-15 источников.

Вся информация предоставляется на русском и английском языках. Сведения об авторе (авторах): ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, электронный адрес и контактный телефон (без сокращений) помещаются в начале статьи после фамилии автора (авторов). **Важно! Авторское право оформляется перечислением фамилий всех авторов через запятую.**

Формулы и специальные символы (например, греческие буквы) в статье набираются текстом (пункт меню «Вставка – Символ – Symbol»), кеглем 10 pt. Для сложных формул используется редактор формул Math-type 5.0 и ниже. Длина формулы вместе с номером не должна превышать 8 см. **Таблицы** в тексте набираются стандартными средствами MS-Word (пункт меню «Таблица – Добавить таблицу»). Таблица должна иметь заголовок и ссылку в тексте статьи. Ширина таблицы – 82 или 170 мм, шрифт в таблице – 9 pt.

Иллюстрации. Каждый рисунок должен быть представлен отдельным файлом (форматы: *.tif, *.jpg, *.pdf, *.eps, *.ai). **В MS-Word не вставлять! Рисунки и графики** должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме. Графики, содержащие серые заливки, должны быть заменены на штриховку или на черную/белую заливку. Графики, схемы и диаграммы следует выполнять в формате MS-Excel (*.doc) и MS-Word (*.xls). Также для изготовления графиков, схем и диаграмм подходит векторный графический редактор: Adobe Illustrator (*.ai). Надписи на рисунках выполняются шрифтом Times New Roman 8 pt. Толщина линий на рисунках должна быть не менее 0,5 pt. Ширина графика, схем или диаграмм – 82 или 170 мм.

Рисунки-фотографии, полученные с цифровой камеры, и другие растровые изображения, на которых отсутствует какой-либо текст, представляются в виде файлов формата *.tif или *.jpg без сжатия (разрешение не менее 300 dpi). Подписи к рисункам размещаются в тексте статьи. Все рисунки должны быть пронумерованы и иметь названия.

Иллюстрации, выполненные в графическом редакторе Paint, не принимаются, т. к. данный редактор не обеспечивает необходимого качества после сохранения файла.

Запрещается вставлять в статью сканированные рисунки (графики, диаграммы)!

При несоблюдении указанных требований к иллюстрациям редакция оставляет за собой право рисунок удалить или отклонить статью.

Библиографические списки и затекстовые примечания оформляются в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и ГОСТ 7.0.5-2008. В списке все работы перечисляются по алфавитному принципу: сначала отечественные авторы (или зарубежные, опубликованные на русском языке), затем – зарубежные. При упоминании отдельных фамилий авторов в тексте им должны предшествовать инициалы (фамилии иностранных авторов при этом приводятся в оригинальной транскрипции). В тексте статьи библиографические ссылки даются арабскими цифрами в квадратных скобках. Библиографические списки должны быть переведены на английский язык.

Порядок составления списка: а) автор(ы) книги или статьи; б) название книги или статьи; в) выходные данные. При авторском коллективе до 4-х человек включительно упоминаются все авторы (с инициалами после фамилий), при больших авторских коллективах упоминаются три первых автора и добавляется «и др.» (в иностранной литературе «et al»). Если в качестве авторов книг выступают их редакторы или составители, после фамилии последнего из них в скобках следует ставить «ред.» (в иностранных ссылках «ed.»).

В библиографическом описании книги (после её названия) приводятся город (где она издана), после двоеточия – название издательства, после запятой – год издания. Если ссылка дается на главу из книги, сначала упоминаются авторы и название главы, после точки – с заглавной буквы ставится «В кн.»: («In»:) и фамилия(и) автора(ов) или редактора(ов), затем название книги и её выходные данные.

В библиографическом описании статьи из журнала (после её названия) приводятся название журнала, через точку – год издания, затем после точки – номер отечественного журнала (для иностранных журналов номер тома), после заглавной буквы «С» с точкой помещаются цифры первой и последней (через тире) страниц и ставится точка.

В конце статьи обязательно должна быть надпись «статья публикуется впервые», ставится дата и подпись автора (авторов). Подпись автора сканируется, сохраняется в формате *.tif или *.jpg и вставляется в файл.

За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несёт автор (авторы). Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.

Статья, содержащая некачественный перевод, и/или перевод, сделанный через электронный переводчик, будет отклонена.

Редакция не осуществляет перевод.

Статьи лиц, не имеющих учёной степени, заверяются их научными руководителями и печатью организации.

Редколлегия оставляет за собой право сокращать и редактировать статьи. Статьи, оформленные не в соответствии с указанными требованиями, отклоняются без рассмотрения.

Адрес учредителя:

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95.
www.oreluniver.ru E-mail: info@oreluniver.ru

Адрес редакции:

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95, каб. 237
www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Материалы статей печатаются в авторской редакции

Право использования произведений предоставлено авторами на основании
п. 2 ст. 1286 Четвертой части Гражданского Кодекса Российской Федерации

И.о. ответственного редактора: Дудина Е.Ф.

Перевод: Александрова А.П.

Компьютерная верстка: Корявкина О.С.

Дизайн обложки: Никифоров А.В.

Подписано в печать 15.06.2018 г.

Дата выхода в свет 26.06.2018 г.

Формат 60х84 1/8 Объем 45,25 усл. п. л.

Тираж 1000 экз. Цена договорная. Заказ № 34

Отпечатано с готового оригинал-макета на полиграфической базе
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, г. Орел ул. Комсомольская, 95
Тел./факс (4862) 74-09-30