

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
ОРЛОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1

ОРЕЛ, 2011

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1

Редакционно-издательская коллегия:

Авдеев Ф.С. (главный научный редактор), Пузанкова Е.Н. (заместитель главного научного редактора), Белевитина Т.М. (ответственный редактор журнала), Дудина Е.Ф. (ученый секретарь редакционной коллегии), Зайченкова М.С., Золотарев Ю.В., Иванов А.Е., Изотов В.П., Исаева Н.И., Капустин А.Я., Колесникова А.Ф., Львова С.И., Минаков С.Т., Михеичева Е.А., Оскотская Э.Р., Пахарь Л.И., Пивень В.Ф., Репин О.А., Седов Е.Н., Серегина Т.В., Тер-Минасова С.Г., Тыртышников Е.Е., Уман А.И., Шабанов Н.К.

Серия «Гуманитарные и социальные науки»

Редакционно-издательская коллегия серии:

Авдеев Ф.С. (главный научный редактор), Пузанкова Е.Н. (заместитель главного научного редактора), Белевитина Т.М. (ответственный редактор журнала), Дудина Е.Ф. (ученый секретарь редакционной коллегии), Антонова М.В., Аронова С.А., Бахвалова Т.В., Гелла Т.Н., Изотов В.П., Крючкова Т.Б., Литвин Ф.А., Марковичева Е.В., Минаков С.Т., Михальченко В.Ю., Михеичева Е.А., Назарова Г.Ф., Никифоров В.А., Новиков С.Н., Образцов П.И., Рымшина Т.А., Селютин В.Д., Серегина Т.В., Тюрикова Г.Н., Уман А.И.

Решением Президиума ВАК Министерства образования и науки Российской Федерации 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 научных специальностей:

01.00.0 – физико-математические науки; 02.00.00 – химические науки; 03.00.00 – биологические науки; 06.00.00 – сельскохозяйственные науки; 07.00.00 – исторические науки; 08.00.00 – экономические науки; 09.00.00 – философские науки; 10.00.00 – филологические науки; 12.00.00 – юридические науки; 13.00.00 – педагогические науки; 14.00.00 – медицинские науки; 17.00.00 – искусствоведение; 19.00.00 – психологические науки; 25.00.00 – науки о земле.

Учредитель —

ГОУ ВПО «Орловский государственный университет»

Адрес редакции: 302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95,

Орловский государственный университет

Редакция журнала «Ученые записки ОГУ»

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

ISSN 1998-2720

© Коллектив авторов, 2011

© Орловский государственный университет, 2011

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКОНОМИКА

<i>Е.П. Иконникова,</i> <i>Н.А. Турицев</i> <i>Н.В. Мироненко</i>	Совершенствование хозяйственного механизма как фактор ускорения экономического роста	5
<i>В.И. Тихий</i>	Современные особенности формирования единого коммуникационного стандарта предоставления государственных услуг	11
<i>С.А. Халин</i>	Современное состояние и перспективные направления экономического развития муниципального района в процессе реализации его пространственной стратегии	17
	Формирование целостной системы инновационного менеджмента на предприятии пищевой промышленности	23

ИСТОРИЯ

<i>А.Н. Гребенкин,</i> <i>И.В. Проваленкова</i> <i>С.Е. Лазарев</i> <i>В.А. Ливцов</i> <i>Ю.А. Мелихова</i>	Офицеры и воспитанники Орловского Бахтина кадетского корпуса в XIX в.	28
	Превратности карьеры маршала И. Х. Баграмяна	37
	Становление экуменического движения в 1920–1930-е гг.	45
	ВЛКСМ – организатор поисково-краеведческого движения молодежи в середине 1960-х годов	55
<i>А.С. Минаков</i> <i>О.А. Монаякова</i>	Орловский губернатор П.В. Неклюдов	59
	Светское и духовное среднее образование в провинции в 1861–1917 гг.	63

ФИЛОСОФИЯ

<i>В.В. Овчинников</i> <i>Н.В. Рожкова</i> <i>В.А. Родина</i> <i>В.В. Терехов</i>	Мозг как операционально замкнутая система в концепции автопоэза	71
	Социоантропологические взгляды Г. Гессе	74
	Концепция коммуникаций Г.М. Маклюэна и современность	83
	Герменевтическая логика Г.Г. Шпета	87

РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ

<i>Е.И. Аринин</i> <i>Т.Г. Человенко</i> <i>В.В. Винокуров</i> <i>И.Л. Крупник</i> <i>Н.М. Маркова</i>	Вопрос о происхождении и современном развитии российского религиоведения	93
	Об особенностях религиоведческих исследований в рефлексивном пространстве религиозного опыта	98
	Концепция динамической феноменологии религии: Модель ритуального кризиса Рене Жира	105
	Анализ религиозных оснований российской и иранской цивилизаций	112
	Проблема интерпретации католичества в истории России	119

ФИЛОЛОГИЯ

<i>О.Б. Абакумова</i> <i>Р.В. Белютин</i> <i>С.Л. Барбашов</i> <i>А.А. Бельская</i> <i>А.А. Бельская</i> <i>С.А. Бубнов</i> <i>Н.В. Бурко</i> <i>О.В. Даниленко</i> <i>А.Л. Дмитриевский</i> <i>А.В. Меркулов</i> <i>А.А. Мироненко</i> <i>Д.А. Нечаенко</i>	Пословица в художественном тексте и когнитивно-дискурсивная модель ее актуализации	122
	Метафоры в спортивном нарративе (на материале немецкого языка)	129
	Религиозно-философская символика образа «креста» в последнем лирическом цикле А.С. Пушкина	134
	Имятворчество А.С. Пушкина и И.С. Тургенева: к вопросу о тезоименных героях писателей	139
	Поэтоним «Параша» у А.С. Пушкина и И.С. Тургенева	147
	Художественные особенности книги стихов С.А. Есенина «Радуница» в оценках современников поэта	153
	Наименования низменного места по признаку гидроморфности в народных говорах (на материале орловских говоров)	158
	Социолнгвистический анализ динамики функционирования метафорических моделей в советском и постсоветском политическом дискурсе (на материале предвыборных программ политических партий)	164
	Мотивация и развитие личности журналиста	170
	Интерференция как основа создания сравнительных методик обучения пунктуации русского и английского языков	177
	Управление тематическим развитием средств массовой информации в современных условиях	182
	Формирование жанра сна в прозе Лескова: на стыке традиций	189

<i>К.В. Полякова</i> (Лазарева)	Жанр драматической фантазии в русской литературе XIX века (на материале произведений Н.В. Кукольника, А.В. Тимофеева, Н.М. Сатина, Н.А. Некрасова)	197
<i>Т.И. Ретинская</i>	О понятии «профессиональное аргю» и задачах современной арготологии	206
<i>Е.З. Соловьева</i>	Роль традиционной культуры в вопросах духовно-нравственного воспитания молодого поколения	212
<i>М.П. Тихонова</i>	Обыгрывание устойчивых сочетаний в современной французской поэзии для детей	217

ПРАВО

<i>М.Н. Баранчиков</i>	Провокация преступления в сравнительно-правовом аспекте по российскому и американскому уголовному законодательствам	224
<i>Ю.В. Быстрова</i>	Оффшоры – налоговый рай	227
<i>С.К. Жилева</i>	Вопросы профилактики преступности несовершеннолетних	231
<i>В.А. Никифоров</i>	Юридическая природа и тенденции формирования и развития сложноструктурных комплексов норм, регулирующих мировой торговый оборот	237
<i>Г.А. Прокопович</i>	О единстве материального и духовного смысла правовой реальности	247
<i>С.Т. Сазин</i>	Деятельность Следственного комитета по борьбе с коррупцией как механизм защиты прав и свобод человека и гражданина	251
<i>Д.С. Сазин</i>	О сущности ошибки прокурора – государственного обвинителя в уголовном судопроизводстве	257

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

<i>Т.М. Аксиненко</i>	Методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции	261
<i>О.Н. Куликова</i>	Морфологические особенности изучения топонимов на уроках русского языка	267
<i>В.Н. Макарова</i>	Педагогические условия и технология реализации моделей подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей	270
<i>И.В. Кулагина</i>	Использование проблемных ситуаций для развития познавательных способностей учащихся на интегрированных уроках русского языка	278
<i>Т.Н. Мостовая</i>	Психолого-педагогические условия формирования профессионально-важных качеств невербального поведения специалистов	283
<i>Н.С. Мурадова</i>	Анализ современных отечественных и зарубежных исследований качеств лучших учителей	288
<i>С.Н. Новиков,</i> <i>С.Н. Сурнова</i>	Социально-педагогические условия формирования основ художественно-эстетической культуры сельских школьников	297
<i>О.И. Овчинникова</i>	Методика работы над сочинением-рассуждением на уроках русского и иностранного языков	302
<i>Е.В. Пчельникова</i>	Опытно-экспериментальная проверка продуктивности структурно-функциональной модели реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы малого города	311
<i>Р.К. Рамазанов</i>	Народная мудрость в русско-татарском диалоге культур	317
<i>С.П. Сорокоумов</i>	Определения «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность» в системе вузовской подготовки	323
<i>М.А. Скрипкина</i>	Использование технологического подхода к обучению инженерной графике курсантов в военном вузе	329
<i>В.А. Телкова</i>	Методические начала в преподавании русского языка в XVIII в.	336
<i>Ю.М. Тютюнова</i>	Методическое обоснование рисования по памяти	344
<i>М.А. Федорова</i>	Тенденции, закономерности и принципы формирования учебной самостоятельной деятельности в личностно ориентированном профессиональном образовании	348

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

<i>О.Ю. Амелина</i>	Эскизно-проектная графика в дизайне художественного текстиля как средство профессиональной подготовки студентов ХГФ	356
<i>Н.А. Коханик</i>	Повышение профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства в контексте культурологического подхода	513
<i>Л.А. Кузнецова</i>	Архитектурно-художественная керамика	366
<i>В.И. Юдина</i>	Особенности взаимодействия столичной и провинциальной культуры в деятельности Русского музыкального общества второй половины XIX в.	370
Редакционно-издательская коллегия журнала «Ученые записки Орловского государственного университета»		376
Редакционно-издательская коллегия серии «Гуманитарные и социальные науки»		377
Требования к оформлению статьи		378

ЭКОНОМИКА

Е.П. ИКОННИКОВА, соискатель кафедры технологии
и предпринимательства Орловского государственного университета
Тел. (4862) 76-38-60; elena_ikonnikova@list.ru

Н.А. ТУРИЩЕВ, кандидат экономических наук,
доцент кафедры технологии и предпринимательства
Орловского государственного университета
Тел. (4862) 76-17-00

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ХОЗЯЙСТВЕННОГО МЕХАНИЗМА КАК ФАКТОР УСКОРЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

Затянувшаяся кризисная ситуация в нашей экономике требует принятия срочных мер по ее оживлению. Совершенствование экономического механизма может стать решающим фактором решения этой неотложной и сложной задачи.

Ключевые слова: хозяйственный механизм, рынок, кризис, регулирование.

Под хозяйственным механизмом понимается определенным образом организованная система экономических отношений, обеспечивающая повседневное функционирование экономики. Важнейшими составляющими хозяйственного механизма обычно считают: систему учета и анализа хозяйственной деятельности; систему предвидения, нередко доведенного до прогнозирования либо даже планирования; систему организации хозяйственных связей; систему стимулирования субъектов экономических отношений.

Экономическая эффективность хозяйственного механизма определяется его адекватностью конкретным условиям места и времени. Так, в условиях рыночного хозяйства совершенно неразумно сохранять ту систему статистического учета, те критерии оценки эффективности хозяйственной деятельности, которые были вполне рациональны при командной, планово развивавшейся экономике. Аналогично в современных условиях принципиально по-новому должны решаться вопросы организации и использования в хозяйственной деятельности предвидения, осуществления специализации производства, формирования товарных связей, понуждения агентов производства к участию в процессе производства.

Однако в течение уже довольно продолжительного периода реформ можно наблюдать, как плохо функционирует хозяйственный механизм российской экономики. Наша статистическая информация далеко не полно отслеживает глубинные процессы экономической динамики. Стабильно не оправдываются прогнозы руководителей народного хозяйства в том, что касается темпов роста цен, сроков выхода из кризиса и т. д. А как упрямо нарастают диспропорции общественного воспроизводства. А сколько совершенно справедливых, но упрямо не замечаемых нареканий заслужила современная система цен, налогообложения, кредитования, регулирования внешнеэкономической деятельности. А структура государственного управления, которая численно разбухла, больше отслеживает экономический спад, чем реально занимается его преодолением.

Можно продолжать перечисление негативных сторон действующего хозяйственного механизма, но при этом важно не забывать, что его совершенствование сдерживается, как минимум, двумя важными обстоятельствами. Во-первых, пока что решающим влиянием политики на экономику. Именно в этом причина общей неупорядоченности хозяйственных связей, подрывающего материальные основы АПК диспаритета цен, губящего внутренний потребительский рынок, замораживания доходов основной массы населения, роста паразитических форм потребления и господства сферы обращения над производственной сферой. Во-вторых, следует признать, что наша наука оказалась не готовой к тому, чтобы предложить практике сколько-нибудь целенно отработанный, испытанный механизм хозяйственной деятельности применительно к специфическим условиям долговременного экономического кризиса. Причем кризиса не традиционного, не циклического, а так называемого трансформационного, связанного не столько с действием экономических закономерностей, сколько с причинами политического порядка.

В нынешнем веке нечто подобное наша страна переживала только два раза – в период Гражданской войны и в ходе фашистского нашествия. В невоенный период аналогом современному кризису могли бы быть лишь события начала XVII века. Так что у нас просто не было причин для разработки соответствующих теорий, тем более для их апробации хозяйственной практикой. Исследованиями как общих, так и специальных проблем экономических кризисов наша наука располагает, но авторами этих работ были по преимуществу марксисты – Л. Мендельсон, Л. Любошиц, В. Назаров, А. Милейковский и др., считавшие лучшим способом вывода экономики из кризисов ликвидацию капиталистических отношений и переход к планомерному социалистическому ведению хозяйства.

Но это вовсе не значит, что современная российская экономическая наука совершенно бессильна в определении рациональных направлений упорядочения хозяйственного механизма применительно к специфическим условиям трансформационного кризиса. Главное, что сегодня необходимо, – повернуть в этом направлении внимание на эффективное применение к нынешним российским реалиям опыта вывода из кризиса

народного хозяйства на основе новой экономической политики (нэпа) 20-х годов; преодоления глубокого спада производства времен Отечественной войны; опыта выхода США из «великой депрессии» 30-х годов; послевоенного подъема в Японии, Германии и Франции.

Напомним, что Новый Курс Ф. Рузвельта позволил остановить экономический спад всего через год после избрания его президентом. Еще через 6 лет экономика США восстановила докризисный объем валового национального продукта. Экономика Советской России отметила заметный подъем уже через год после провозглашения нэпа, еще через 4 года докризисный объем производства был превышен в сельском хозяйстве, через 6 лет – в промышленности. Ныне же мы имеем совершенно иную картину: за годы так называемых либеральных реформ нам не удалось остановить кризис, начавшийся в 1990 году. Пока что эпизодический рост сменяется спадом, что позволило определить сложившуюся ситуацию как «стабилизацию кризиса».

Становится ясно, что дальше управлять экономикой на основе не выверенных историческим опытом механизмов, по наитию самозванных пророков, опирающихся на аргументы типа «я в этом убежден» или «таково мнение уважаемых зарубежных советников», мы не вправе. Нужна серьезная наука. Нужны доказательственные, а не указывающие рекомендации.

И первый вывод, который со всей очевидностью следует из анализа исторического опыта, состоит в том, что наибольшие успехи в выводе экономики из кризиса достигались тогда, когда активно и целесообразно включался созидательный потенциал государственного регулирования производства. К сожалению, лишь понеся огромные потери, мы видим, как начинают отказываться от абстрактных догм анархо-либерализма многие из тех экономистов, которые еще недавно выступали в роли апологетов монетаризма. Ныне и они начинают говорить о необходимости смены курса, о важности усиления государственного вмешательства в экономику. Однако пока что это во многом остается на уровне добрых пожеланий. На практике народнохозяйственно значимой управляемости экономикой не просматривается.

Между тем для начала экономического роста нужно прежде всего обеспечить материальные условия расширенного воспроизводства отече-

ственной продукции, обеспечить ей хотя бы небольшой уровень рентабельности.

Особенно трагична ситуация в сельском хозяйстве. Расчеты показывают, что если в ближайшие несколько лет государство не профинансирует радикальное улучшение технической оснащенности сельскохозяйственного производства, не устранит диспаритет цен, то оно просто замрет и на рынке мы получим сплошное засилье зарубежной продукции.

С позиции наших анархо-монетаристов в этом нет ничего плохого, т. к. российский потребитель якобы получит более эффективного продавца в лице западных производителей, поставляющих более дешевую продукцию. Но если бы американским экспортерам не создавались льготные условия экспорта, могли бы они продавать россиянам свое мясо дешевле, чем своим соотечественникам? Тем более с учетом еще и дополнительных затрат на дальнюю транспортировку.

Далее примем во внимание, что условия рыночной конкуренции на нынешнем либерально организованном рынке для отечественных производителей далеко не равные с условиями для зарубежных и потому, что для покупки 1 т дизтоплива американский фермер должен продать 1,4 тонны пшеницы, для приобретения 1 т минеральных удобрений продает 4 тонны сахарной свеклы, а наши хозяйства — соответственно 2 т и 5 т.

И разве кто-нибудь, кроме государства, способен навести порядок во всей этой сложной системе внешнеэкономических и межотраслевых отношений? Ключи от механизма цен на энергоносители в руках государства, таможенное регулирование опять-таки — это функция государства; налоговый механизм, с помощью которого возможно регулирование цен на технику и удобрения, — тоже в руках государства. Поэтому те, кто сегодня, спустя 220 лет после А. Смита, продолжают говорить о «невидимой руке», которая якобы стихийно управляет рынком, определенно лукавят: рынком реально управляет государство даже тогда, когда ключ управления, казалось бы, свободно болтается на гвоздике. Это его свободное висение в современных условиях просто открывает большой простор естественным и конъюнктурно сложившимся монополистам, зарубежным благодетелям и отечественным рэкетирам. Проблема, таким образом, состоит вовсе не в том, чтобы вернуть государство в экономический процесс, а в том,

чтобы ключ государственного управления открывал лишь те двери, которые ведут к благополучию основной массы населения, процветанию экономики России. Но это проблема политическая.

Изучая реальную историю длительных экономических кризисов и сравнивая последствия применения различных механизмов вывода из этих кризисов отечественной экономики, обнаруживаем примечательный факт. Оказывается, если среднегодовой темп роста национального дохода в годы нэпа составлял 14,7%, в том числе рост производства в сельском хозяйстве 10,1%, то после второй мировой войны, несмотря на сохранение, казалось бы, тех же политических принципов государственного регулирования развития народного хозяйства, кризис преодолевался примерно в два раза медленнее.

Следовательно, важно не только правильно выбрать политический курс экономического развития, но в рамках этого курса избрать более действенные механизмы его реализации. Как нам представляется, лучшие результаты антикризисной политики времен нэпа в сравнении с 40-ми годами свидетельствуют о преимуществах государственно регулируемых рыночных методов преодоления спада в сравнении с практиковавшимися под руководством И. Сталина административными методами.

Это, естественно, не следует понимать как замену одних методов другими. На практике речь может идти лишь об их рациональном сочетании. Так, административные методы должны директивно регламентировать динамику социально-экономической и природоохранной деятельности на основе федерального и регионального законодательства, при необходимости введением (при надлежащем контроле) подзаконных актов, инструкций, организацией проверки их исполнения, применением адекватных систем поощрения и наказания. Важно, чтобы в системе административных рычагов управления все более возрастала роль организационного содействия управленческих структур в реализации народнохозяйственно и регионально значимых проблем, — путем координации производственной деятельности агентов производственно-хозяйственной деятельности, поддержки полезных инициатив, гармонизации межрегиональных отношений; помощью в подборе, расстановке и подготовке кадров; рекомендациями, позволяющими практически использовать дости-

жения отечественной и зарубежной науки, техники, передовой опыт.

Однако в целом административным методам в основном должна принадлежать функция формирования «правил игры», контроля их выполнения, содействия реализации правильно избранной политико-экономической стратегии. В остальном решающая роль должна отводиться рыночным механизмам, которые ни в коем случае не исключают, а включают в себя систему долгосрочного комплексного и целевого планирования в форме так называемого индикативного планирования.

Как свидетельствует мировой опыт, в конечном счете эффективность рыночных отношений только возрастает, если они определенным образом ограничены такими способами нерыночного регулирования, как регламентация отношений природопользования (отвод земель под строительство, экологозащитный вывод их из хозяйственного оборота); льготы и привилегии отраслям, регионам, социальным группам, позволяющие разумно скорректировать диктуемые рынком пропорции в расчленении населения по имущественному, образовательному и ряду других признаков.

Чтобы эффективно функционировали государственные и негосударственные, рыночные и нерыночные механизмы вывода экономики из кризиса, особое значение имеет развитие системы общедоступной информации: статистической, аналитической, нормативной, коммерческой и социально значимой, научно-технической и экологической. При этом важно пересмотреть и научно обосновать систему социально-экономических показателей, на основе которой станет возможным действенный контроль за общей экономической динамикой. Нужна четкая субординация данных показателей, поскольку нельзя считать нормальным, когда индексу инфляции придается нередко большее значение, чем индексу объемов производства товарных ресурсов; когда из контролируемых показателей исчезают такие характеристики пропорций общественного воспроизводства, как соотношение между фондами возмещения, накопления и потребления; когда показатель валового внутреннего продукта не дополняет, а заменяет национальный доход; когда прекращается отслеживание реального процесса сокращения в последние годы размеров национального богатства, в том числе за счет снижения плодородия земель, износа основных фондов,

роста безработицы в различных формах и т. д.

Совершенствование информационного обеспечения управленческой деятельности требует основательного расширения коммерческой информации, причем охватывающей значительные территории и внешний рынок. Без этого нельзя обеспечить должного маневра товарными ресурсами и оперативными хозяйственными связями. Нужна научно обоснованная прогностическая информация как малой, так и большой заблаговременности. С прогностикой у нас и в прошлом отмечалось немало трудностей. Однако в условиях более рискованного и пребывающего в состоянии кризиса хозяйства значение прогностики многократно возрастает. Так, каждому сельскохозяйственному предприятию необходимо задолго до сева получить представление о перспективах спроса на различные виды продукции, о возможной динамике цен на ремонтные материалы и другие необходимые ему средства.

Не случайно говорят, что не способный предвидеть не вправе управлять. На уровне области и районов это особенно справедливо. Именно здесь предвидение рациональных способов скорейшего вывода экономики из кризиса должно быть доведено до разработки сначала концепций, а затем и программ социально-экономической стабилизации и развития народного хозяйства региона. В этих концепциях и программах должны найти отражение предпочтительные варианты сочетания социально-экономических интересов Российской Федерации с интересами каждого региона и предприятия за счет использования, с одной стороны, специфических преимуществ каждого субъекта хозяйственных отношений, а с другой – мобилизацией достоинств кооперации и специализации производства. Они призваны стать базой преодоления рыночной анархии и формирования долговременных прямых производственных связей производителей в рамках свободного от местнических слагбаумов единого экономического пространства.

В этой связи заслуживает внимания создание в рамках областных администраций либо на акционерной основе, но под эгидой государства информационно-аналитических центров, на определенных условиях обслуживающих предприятия различных форм собственности, но прежде всего удовлетворяющих потребности в коммерческой, аналитической и прогностической информации служб государственного управления.

В радикальной перестройке нуждается управление рыночной сферой. В части, касающейся объектов государственной собственности, должны быть выработаны эффективные способы стимулирования их рационального использования на основе хозрасчета, аренды, лизинга, товарного и кредитного оборота, залога и т. д. В отношении объектов негосударственной собственности предстоит освоить механизмы опосредованного (непрямого, косвенного) регулирования их хозяйственного и социального использования – благодаря приобретению контрольного пакета акций в «нервных узлах» народнохозяйственного комплекса, прежде всего в системе товарного и денежного обращения, в особо важных звеньях отраслей инфраструктуры; активным воздействием на процессы ценообразования, формирования ставок кредита; реорганизацией системы налогообложения и т. п.

В управлении бюджетной сферой новизна определяется прежде всего двумя обстоятельствами. Во-первых, необходимостью комплексного решения проблемы социальной защиты значительных масс населения, особенно семей, в которых на одного работающего приходится несколько иждивенцев; в которых низкому уровню доходов на члена семьи сопутствуют крайне неудовлетворительные жилищные условия. Во-вторых, необходимостью мобилизации ресурсов на сохранение, а в дальнейшем и развитие материально-технической и финансовой базы образования, здравоохранения, коммунального хозяйства, науки и культуры.

В этой связи управление бюджетной сферой должно быть подготовлено к соответствующей координации действий с управлением в рыночной и нерыночной сферах, к овладению определенными способами частичной коммерциализации ряда функций управления. В частности, развитием состязательных способов распределения бюджетных ресурсов (в социально оправданных объемах), дифференциацией условий и введением платности услуг бюджетной сферы для определенных категорий граждан, удешевлением затрат предприятий бюджетной сферы благодаря использованию эффекта прямых хозяйственных связей через производственно-коммерческие центры.

Сегодня нередко приходится слышать утверждения, якобы особые трудности решения социально-экономических проблем переживающей глубоко-

кий кризис России определяются непроторенностью пути, по которому приходится идти. На самом же деле новизна состоит вовсе не в том, что приходится выходить из кризиса, а в том, что нам предлагается двигаться по заранее не изученной тропе, упрямо невзирая на то, что ведет она в топкое болото.

Не пора ли осмотреться и выйти на уже известную и, как ранее мы показали, эффективную дорогу нэпа? Если, сохраняя нэповский принцип плюрализма форм собственности и государственного регулирования рыночных отношений, мы реформируем нынешний курс экономической политики, то первое, что придется изменить, – это отказаться от политики замораживания доходов населения, роста безработицы и банкротств предприятий.

Вспомним, в годы нэпа не сужался, а активно поощрялся рост доходов предприятий и населения, а потому отмечалось стабильное расширение платежеспособного спроса и объема рыночного оборота. О нацеленности на повышение конкурентоспособности отечественной экономики в то время говорит тот факт, что технически передовые производства, наука и образование не только не подавлялись, но рассматривались в качестве главных двигателей прогресса и соответственно финансировались.

Примечательно, что нэп осуществлялся на основе реальной, а не декларативной борьбы с инфляцией. Вместо наивно-политиканских ухищрений, вроде задержек с выплатой зарплаты и свертывания социальных программ, инфляция подавлялась по трем основным направлениям:

- рост производства товарных ресурсов, в том числе даже в 1921–1922 гг., невзирая на обострение инфляционных процессов;
- снижение цен за счет упорядочения калькуляций, сокращения накладных расходов, издержек обращения и торговых наценок, удешевления кредита;
- экономия на аппарате управления и паразитарных доходах.

Изучая опыт нэпа, можно убедиться, что, в отличие от наукообразных абстракций анархо-монетаристов, он позволяет выработать такую концепцию стабилизации и последующего устойчивого развития экономики, которая исходит из необходимости ее неотложного оживления. Эффективный рынок под оживление производства не

нужно ожидать. Его следует срочно пробуждать, поскольку реально существует гигантский потребительский спрос, и задача состоит лишь в том, чтобы вывести из депрессивного состояния покупательский спрос.

Практически это реализовать несложно, если ориентировать политику в сфере экономики не на интересы элитарных групп и зарубежных кредиторов, а на нужды производителей материальных и интеллектуальных благ. Главное, что в этом случае будет необходимо предпринять в первую очередь, – это перенести основную тяжесть налогообложения со сферы производства на сферу обращения и паразитарные доходы (рента, монопольная прибыль), непроизводительные и соци-

ально негативные расходы. Далее необходимо будет оказать непосредственное содействие предприятиям и регионам в формировании системы прямых хозяйственных связей, защитить их от агрессии международных монополий и отечественного криминала.

Однако претворение в жизнь очевидных и неотложных действий упирается в сопротивление тех структур, которых вполне устраивает сложившееся положение дел в экономике, а также традиционный консерватизм устоявшегося на всех уровнях социально-экономического мышления. Все это надо срочно преодолеть, умело используя экономические и административные методы.

Библиографический список

1. Загайтов И.Б., Терновых К.С. Основы аграрной теории / И.Б. Загайтов, К.С. Терновых. – Воронеж: ФГОУ ВПО «Воронежский государственный аграрный университет имени К. Д. Глинки», 2010.
2. Загайтов И.Б., Яновский Л.П. Специфика действия экономических законов в агросфере / Коллектив авторов под общей редакцией проф. И.Б. Загайтова, проф. Л.П. Яновского. – Воронеж: ФГОУ ВПО ВГАУ, 2006.
3. Иконникова Е.П. Исследование оборота оптовой торговли в системе предпринимательской деятельности // Сборник статей X Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ТГПУ им. Л.Н. Толстого и 30-летию факультета технологии, экономики и сельского хозяйства. В 2 ч. – Технолого-экономическое образование: достижения, инновации, перспективы. Ч. 1, т. 2 / Е. П. Иконникова – Тула: ТГПУ им. Толстого, 2009.
4. Иконникова Е. П. К вопросу использования экономических законов в сельском предпринимательстве // Сборник статей X Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию ТГПУ им. Л. Н. Толстого и 30-летию факультета технологии, экономики и сельского хозяйства. В 2 ч. – Технолого-экономическое образование: достижения, инновации, перспективы. Ч. 1, т. 2 / Е.П. Иконникова. – Тула: ТГПУ им. Толстого, 2009.
5. Иконникова Е.П. Учебное пособие «Потребитель в системе предпринимательской деятельности» / Е.П. Иконникова. – Орел: ОГУ, 2010.
6. Иконникова Е.П. Учебное пособие «Прибыль в системе предпринимательской деятельности» / Е.П. Иконникова. – Орел: ОГУ, 2009.

E.P. IKONNIKOVA, N.A. TURISHNEV

ECONOMIC MECHANISM PERFECTION AS THE FACTOR OF ECONOMIC DEVELOPMENT

The prolonged crisis situation in our economy demands acceptance of urgent measures on its revival. Perfection of the economic mechanism can become a determinative of the decision of this urgent and a challenge.

Key words: Economic mechanism, the market, crisis, regulation.

Н.В. МИРОНЕНКО, канд. экон. наук, доцент кафедры ГОУ ВПО
«Орловская региональная академия государственной службы»
Тел. 8-910-262-28-04; miroenenkov@rambler.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО КОММУНИКАЦИОННОГО СТАНДАРТА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УСЛУГ

В работе проведён анализ формирования единого коммуникационного стандарта в сегменте информационного посредничества предоставления государственных и муниципальных услуг. Выделены особенности формирования целостной системы оказания государственных услуг в электронном виде в регионах ЦФО.

Ключевые слова: информационное посредничество, государственные услуги, электронный портал, сайты.

Завершение внедрения в 2010 году основных параметров единого коммуникационного стандарта предоставления государственных услуг в Российской Федерации позволило вывести работу в этом направлении на новый этап.

О масштабах сделанного за восемь лет, а также предстоящей работе говорят такие сравнения. Например, на первоначальном этапе (2002–2004 гг.) была поставлена задача – сформировать перечень 10 государственных услуг, предоставляемых в электронном виде, «скромность» первоначального этапа вызвана значительным объемом организационной, технической и нормативно-правовой работы, которую предстояло выполнить по различным ведомствам, по всей вертикали власти, по координации каждого вектора основных направлений взаимодействия. Впрочем, это не ограничивало инициативу регионов по более активному развитию сайтов администраций и их служб.

В период 2005–2008 гг. происходило уточнение принципиальных положений по решению организационно-технических вопросов ведения первичных учетных информационных ресурсов, содержащихся в государственных и муниципальных кадастрах, реестрах, справочниках и т.п. Требовалось снять ограничения законодательного уровня, для чего соответствующими комиссиями и рабочими группами были подготовлены проекты изменений «порядка 300 федеральных законов, которые ограничивают оказание услуг в электронном виде» [1].

К декабрю 2009 года на федеральном уровне был определен перечень 74 услуг и план их перевода в электронный вид. При этом надо помнить, что на тот период «на сайтах только 50 федеральных министерств и ведомств (59% от общего числа)» приведено описание предоставляемых государственных услуг [1], доступ к «ведомственным учётным системам, реестрам и регистрам реализован на 16 сайтах (19% от общего числа). Не лучше обстояло с электронной загрузкой бланков документов и графиками приёма граждан (51–52% сайтов).

К декабрю 2010 года было завершено формирование целостной государственной системы – к Общероссийскому государственному информационному центру (ОГИЦ) подключены федеральные и региональные государственные структуры с единой системой доступа на основе обновлённых программных решений. Сегодня на сайтах администраций регионов число услуг в электронном виде превышает 100 (Белгород-

ская область) и работа продолжается (в Свердловской области уже более 130).

Однако это лишь начало работы, т.к. по разным оценкам на территории нашей страны общее количество государственных услуг составляет от 2,5 тыс. до 4 тыс., [2] в том числе часть из них избыточны, что также потребует дополнительной оценки эффективности деятельности органов власти различных уровней.

В результате произошло, с одной стороны, укрепление государственных гарантий реализации конституционных прав граждан, созданы равные возможности по доступу к информации, и равные условия для обеспечения доступа населения и организаций к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления. А с другой, – не ущемлена инициатива региональных органов власти по собственному, можно сказать, – творческому подходу к решению единых, в рамках реформирования системы государственной власти, вопросов обеспечения доступа к государственным услугам, с учётом местных особенностей.

В целом по России востребованность государственных услуг, за которыми граждане обращаются в органы власти, распределилась следующим образом: итак, 69 % респондентов отметили, что имеют опыт обращения в органы власти по поводу получения государственных услуг, причем 28% в ходе опроса назвали только по одной услуге.

Однако проведённый нами анализ некоторых сайтов администраций областей ЦФО показал, что качество административно-творческих решений имеет существенные отличия. Вопрос, на наш взгляд, не в программном обеспечении или технологических решениях, а в понимании открытости и форм этой открытости администраторами сайтов и чиновниками аппаратов управления.

Например, одной из интересных находок организаторов сайта Администрации Белгородской области можно назвать интерактивное голосование жителей области по актуальным вопросам государственного строительства. В марте-апреле 2010 года, например, на голосование поставлен следующий вопрос: «Согласно проекту Федерального закона «О внесении изменений в статью 4 Федерального закона «Об общих принципах организации законодательных и исполнительных органов государственной власти субъектов РФ» с 2011 года в Белгородской области число депутатов

областной Думы может варьироваться от нынешних 35 до 90 человек. Считаете ли вы целесообразным увеличение числа депутатов?» В интерактивном режиме компьютер (после голосования) выдает участнику голосования общий результат, с учетом его голоса. Результат пока таков: 21% – да, это будет демократично, 79% – нет, это будет неэффективным и повлечет за собой дополнительные расходы из бюджета» [3].

Судя по числу посетителей, пользуются разделы сайта «Мониторинг эффективности деятельности», «Борьба с коррупцией», страница Уполномоченного по правам человека в Белгородской области, личный сайт Губернатора области, интерактивные ссылки «Новое на сайте». Структура сайта построена с таким объемом информации и ссылок, что позволяет гражданам быть в курсе большинства проблем и решений, над которыми работают органы власти, в том числе губернатор и далее по нисходящей вертикали власти. Есть возможность вступить в интерактивный диалог в любое время и на любом уровне. А это уже говорит о стиле делового общения в Белгородской области. Известно, что задолго до проекта «электронное правительство» в области нашли, например, форму решения части социальных проблем населения в известной программе «Одно окно». Созданная на её основе госсистема «Одно окно» и одноименный сайт пользуются большой популярностью у населения. Здесь есть всё, что необходимо знать о приватизации жилья, оформлении в собственность земельных и дачных участков. Экспертиза документов и консультации осуществляются бесплатно, а главное – гражданам достаточно один раз обратиться по своему вопросу, чтобы получить в том же «окне» решение по всей сумме организаций и контор, по которым раньше приходилось бегать по всему городу или району.

Необходимость внедрения и улучшения информационных систем в органах государственной власти подтверждают и статистические данные опроса населения на тему «Государство в Интернете».

Задав вопрос: «Ощущаете ли вы присутствие государства в Интернете?», положительно ответили менее 50% опрошенных, отрицательно отозвались 39% и 13% опрошенных вообще не понимают данную необходимость, что видно на рисунке 1:

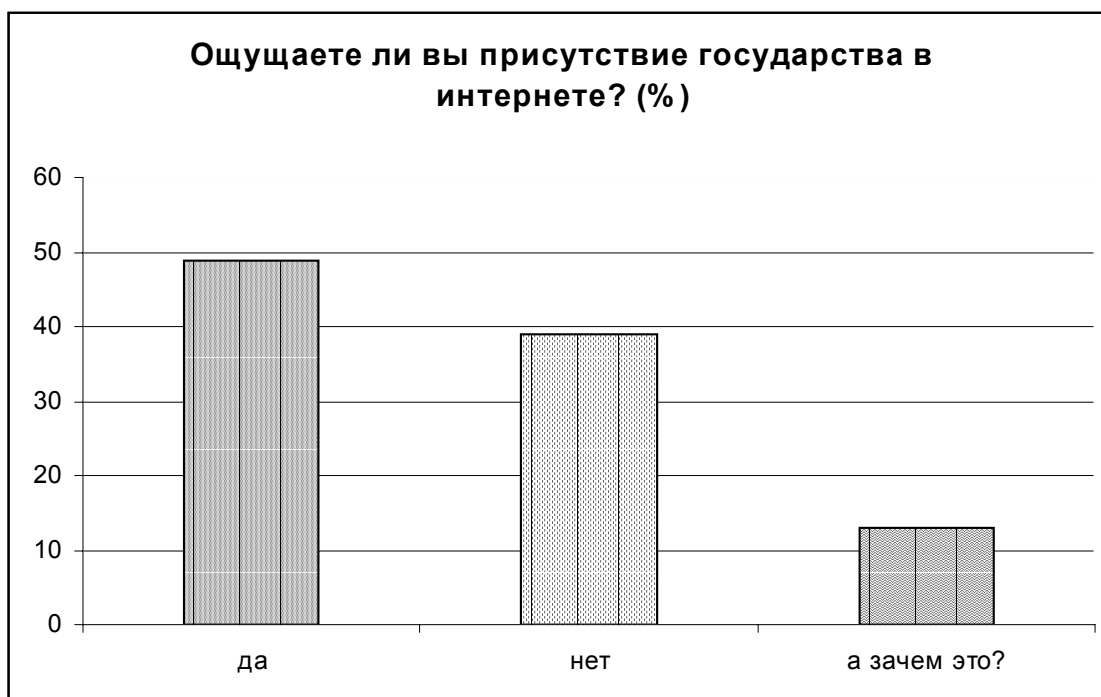


Рисунок 1

Кроме этого, большая часть опрошиваемого населения считает, что получать государственные услуги через Интернет не представляется возмож-

ным и лишь 4% опрошиваемых пользуются данной возможностью регулярно. Данную информацию более полно можно пронаблюдать на рисунке 2:



Рисунок 2

Что же касается количества обращений граждан в государственные учреждения за получением услуг, то большая часть населения делает это лишь несколько раз в год и только

лишь 4,6% опрошенных обращаются за государственными услугами более 4 раз в месяц, к помощи Интернета прибегает только 4,6% опрошенных.



Рисунок 3

Задав вопрос: «Чего не хватает государственным сайтам», большинство опрошенных сказали,

что самих сайтов, и это вполне очевидно, что четко отображено на рисунке 4:

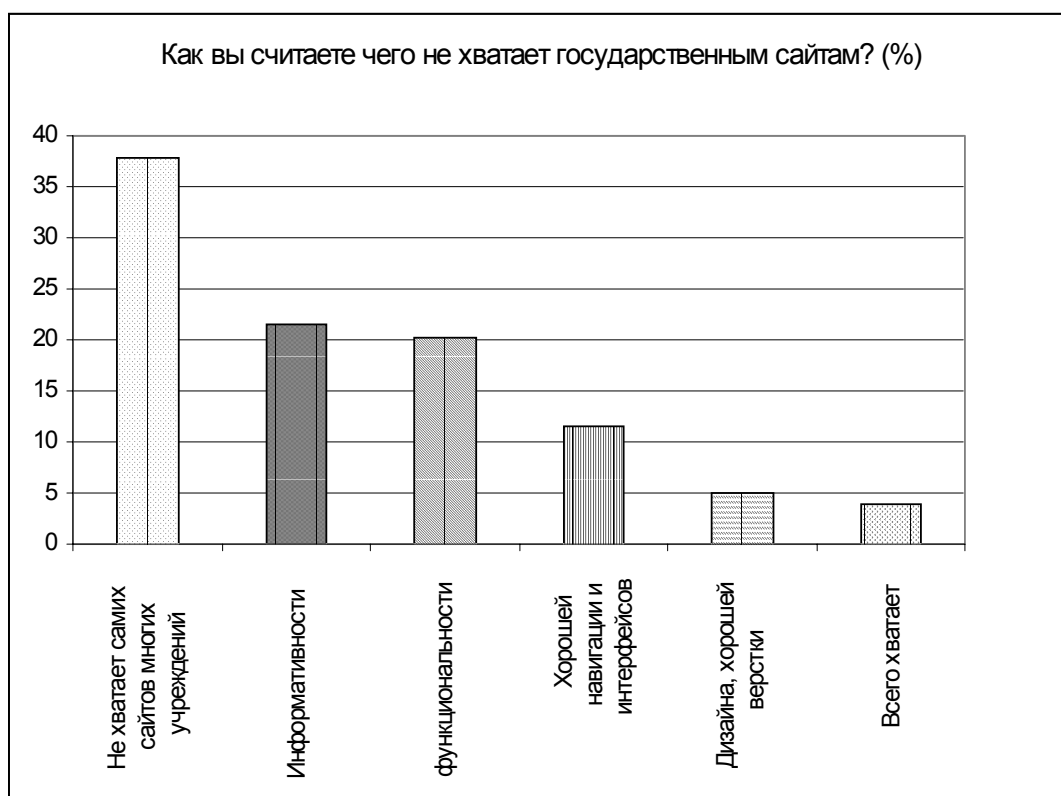


Рисунок 4

Государственным услугам, предоставленным в Интернете в полной мере не достаёт простоты понимания, качества все «сделано для людей», ин-

формативности, функциональности, более полный перечень недостающих компонентов можно хорошо проследить на диаграмме на рисунке 5.



Рисунок 5

Подобные решения найдены в администрациях Липецкой, Тамбовской, Орловской, Тульской областях. Тамбовские чиновники, например, в этом плане активно побуждают земляков к достижению экономических приоритетов в собственном бизнесе или любом ином виде профессиональной деятельности. Глава региона в режиме видеоконференции обсуждает с учителями вопросы аттестации учителей начальных классов, уровень заработной платы педагогов, острые вопросы «пожертвований» учебным заведениям. Областной Интернет-конкурс по мясу и молоку направлен на стимулирование рентабельности личных подсобных хозяйств населения. Грамотная организация государственных закупок в электронном виде позволила только в первом квартале 2010 года сэкономить 50 млн. бюджетных средств.

В то же время сайты администраций Брянской и Курской областей явно рассматриваются местными чиновниками как часть административного ресурса, без учёта возможностей активизации инициативы населения и общественности в различных направлениях.

Структура, содержание, сервисы, услуги, дополнительные ссылки сайтов администраций находят-

ся сегодня под пристальным вниманием Интернет-сообщества и это – ещё одна форма контроля эффективности власти. Ведётся постоянный мониторинг активности сайтов по муниципалитетам, областям, федеральным округам и стране. Так в первой половине 2010 года в ЦФО в лидерах значатся Белгородская и Липецкая области, что оправдано по показателям структуры, содержания, сервисам, дополнительным услугам, предоставляемым на сайтах. В некоторых регионах число предоставляемых государственных услуг доведено до 130 и более, и, судя по динамике развития ИТ в регионах, это далеко не предел.

В настоящее время приобретает всё большее значение организационное единство всей информационно-коммуникационной структуры регионов. Новые технологии являются ключевым звеном любой отрасли экономики. Всё современное технологическое оборудование традиционных производств использует вычислительные системы и обеспечено программно-аппаратными комплексами. Программное обеспечение этих комплексов не только направлено на реализацию тех или иных технологических операций, но и позволяет оптимизировать их выполнение, экономно расходуя

временные, энергетические и другие ресурсы. В инновационных сферах применение информационных технологий является основой сложнейших процессов обработки информации. А сфера инноваций – база диверсификации экономики регионов. Это широкое поле для применения всевозможных информационно-коммуникационных решений, основанных на информационном посредничестве как единой модели оптимизации и структурных решений в рамках становления информационного общества.

Таким образом, в рамках реализации ФЦП «Электронное правительство» в регионах Россий-

ской Федерации создана система единого коммуникационного стандарта, и были выполнены следующие мероприятия:

- созданы системы реестра государственных услуг и обеспечения информационной поддержки населения, а также системы предоставления информации из государственных информационных систем, в том числе электронных регистров, реестров, кадастров;
- сформирована единая площадка «Электронный портал» предоставление государственных услуг в электронном виде с использованием сети Интернет.

Библиографический список

1. Ермолаев А.В. Электронное государство: прорыва следует ожидать в ближайшие два года. Журнал «Технологии и средства связи», №6(75). – 2009. – С. 15.
2. Пономарев И.В. Электронное правительство в РФ: пойдем другим путем? Журнал «Технологии и средства связи», №6 (75). – 2009. – С. 13.
3. Голосование жителей Белгородской области [электронный ресурс] // Электронный портал: государственные услуги 11.10.2010. – Режим доступа: <http://www.belregion.ru>

MIRONENKO NV, PHD, ASSOCIATE PROFESSOR

FEATURES OF FORMATION NETWORK INFORMATION SPACE IN STATE AND MUNICIPAL MANAGEMENT

The paper analyzes the formation of a single communication standard in the segment of the Information Clearing of state and municipal services. The features of the formation of an integrated system of public services in electronic form in regions Central Federal District.

Key words: Information mediation, public services, electronic portal sites.

В.И. ТИХИЙ, кандидат географических наук, доцент кафедры
прикладных экономических дисциплин факультета экономики
и управления Орловского государственного университета
Тел. 89103078888; tikhiivi@yandex.ru

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЕГО ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СТРАТЕГИИ

В статье рассматривается современное состояние экономического развития Мценского района Орловской области, его демографический и производственный потенциал, сложившаяся система расселения, характеризуются особенности пространственной структуры социально-экономического развития муниципального района и предлагаются некоторые варианты ее оптимизации в целях повышения конкурентоспособности территории.

Ключевые слова: муниципальный район, пространственная структура, система расселения, отраслевая структура хозяйства, конкурентоспособность территории.

Мценский муниципальный район расположен на северо-западе Орловской области и занимает площадь свыше 1,7 тыс. квадратных километров. Граничит с Болховским, Орловским, Залегощенским, Новосильским, Корсаковским районами Орловской области, а на севере – с Чернским районом Тульской области.

Районный центр г. Мценск (45,7 тыс. чел.) не входит в состав района. В районе 262 сельских населенных пункта, которые входят в состав 14 сельских поселений.

К важным факторам использования территории района относятся следующие: непосредственная близость района к основным центрам развития области – Орлу и Мценску; достаточно развитая дорожная сеть; наличие благоприятных агроклиматических условий.

Основные планировочные оси пространственной структуры района задаются транспортными путями. В Мценском районе выделяется зона влияния транспортного коридора Мценск–Орел, где размещаются промышленные предприятия, населенные пункты, многолетние насаждения. В северной и южной частях района возможно дальнейшее развитие рекреационно-туристической деятельности. Наиболее сельскохозяйственным является юго-восток района. Север района отличается меньшей освоенностью территории и большей лесистостью.

Перспективы развития Мценского района во многом определяются его выгодным транспортно-географическим положением в пределах региона. Прежде всего это связано с прохождением через его территорию с северо-востока на юго-запад Московской железной дороги и автодороги федерального значения, а также автотрассы регионального значения, соединяющей Мценск с городами Болхов и Новосиль. Кроме того, важную роль играет относительная близость района к областному центру. Район обладает значительным потенциалом развития за счет повышения инвестиционной при-

влекательности участков территории в придорожной зоне (придорожных полосах) магистральных трасс, совершенствования основных межселенных транспортных связей.

Мценский район принадлежит к десяти наиболее населенным районам Орловской области, а по площади занимает среди районов области 3-е место. Система расселения Мценского района неразрывно связана с городом Мценском. С учетом населения Мценска локальная районная система расселения является третьей по значимости в области после г. Орла с Орловским и Урицким районами (зона наиболее интенсивного влияния областного центра) и г. Ливны с Ливенским районом. По плотности сельского населения (11,3 чел./км²) Мценский район значительно уступает соседнему Орловскому району, но превосходит другие соседние районы области.

Система расселения района представлена сельскими населенными пунктами различной людности. Сеть сельских населенных пунктов наиболее густа на западе и юго-востоке района. Свыше 70% населения проживают в пунктах людностью выше 200 человек, которые могут быть местом размещения объектов социальной инфраструктуры, а пункты людностью свыше 500 человек представляют несомненный интерес в качестве потенциальных мест размещения малых и средних предприятий, в том числе производств по переработке сельскохозяйственной продукции. Значительная часть сел и деревень относится к категории до 10 человек. Наблюдается относительная концентрация таких малых и мельчайших пунктов в приграничной с Тульской областью части района и в ряде периферийных сельских поселений (яркий пример – Башкатовское сельское поселение). Это существенно осложняет задачу обустройства всех населенных пунктов района транспортными и инженерными коммуникациями.

Демографическая ситуация в районе характеризуется естественной убылью населения, преодоление которой потребует значительных усилий. В среднесрочной перспективе для улучшения демографической ситуации в районе необходим рост его привлекательности для мигрантов. А пока же в результате недостатка рабочих мест в экономике района существенная доля экономически активного населения трудится за его пределами. Спецификой района является трудовая маятниковая миграция к местам приложения труда в городах Мценске и

Орле. Кроме того, среди районов Орловской области один из самых значительных миграционных оттоков в столичный регион сформировался как раз в «выдвинутом» по направлению к Москве Мценском районе. В перспективе из-за невысокой доли населения моложе трудоспособного возраста количество трудовых ресурсов неизбежно сократится. Появление новых рабочих мест возможно в сфере сельского хозяйства, обрабатывающих производств (прежде всего в переработке сельскохозяйственной продукции), строительства, индустрии туризма, а также может быть связано с развитием транспортных логистических функций.

Основу экономики Мценского района составляют сельскохозяйственное и промышленное производство (прежде всего пищевая промышленность). По показателю объемов сельскохозяйственного производства в расчете на душу населения район занимает 4-е место среди районов области, уступая Ливенскому, Должанскому и Новодеревеньковскому районам, а по показателю объемов промышленного производства в расчете на душу населения – 5-е место в области. По распределению основных фондов по отраслям экономики 38% приходится на «обрабатывающие производства», около 24% – на сельскохозяйственный сектор.

Мценский район входит в число наиболее промышленно развитых административных районов Орловской области: в нем сосредоточено более трети областных объемов производства сахара-песка и почти 30% – производства водки и ликероводочных изделий.

Поскольку отраслевую структуру экономики Мценского района в перспективе будут определять агропромышленный сектор, промышленность и туристско-рекреационная сфера и именно они станут определять конкурентоспособность этой территории, обозначим несколько подробнее наиболее значимые направления их развития.

Сельское хозяйство. Мценский район характеризуется высокой степенью сельскохозяйственной освоенности, в том числе распаханности. Сельское хозяйство района является многоотраслевым, с выраженной специализацией хозяйств на производстве молока, мяса, зерна, овощей и сахарной свеклы (фабричной). Значительную роль играет птицеводство. Сельское хозяйство района производит около 8% продукции растениеводства и около 7% продукции животноводства от всей стоимости производимой в области продукции.

В районе размещаются три крупных сельскохозяйственных предприятия, которые занимают более 54 тыс. га пашни в районе, что составляет 64% от всех пахотных земель, в том числе: ОАО «Агрофирма Мценская», ООО «Отрадаагроинвест», ЗАО «Орелсельпром».

В сельхозпредприятиях общая площадь пашни составляет 66,1 тыс. га, в 91 крестьянском (фермерском) хозяйстве – 9,6 тыс. га пашни.

Половина валовой продукции приходится на сельхозпредприятия, чуть меньше доля личных подсобных хозяйств и около 3% продукции приходится на крестьянские (фермерские) хозяйства.

В структуре посевных площадей преобладают зерновые культуры – около 65% всех посевов. Незначительную долю в посевах занимают кормовые культуры 5,6% и сахарная свекла 11%. Посевные площади по отношению к пашне составляют 85%, что указывает на высокую эффективность использования пахотных земель.

В районе отмечается ежегодное снижение поголовья крупного рогатого скота. За период 1991–2010 гг. численность поголовья в сельхозпредприятиях сократилась более чем в 4 раза. Поголовье крупного рогатого скота сосредоточено в основном в одном сельскохозяйственном предприятии – ОАО «Агрофирма Мценская». Эта же фирма является основным производителем мяса и молока в районе (она производит почти 90% молока и около 70% мяса от их производства в районе). Кроме нее производителями животноводческой продукции являются ООО «Добрая Вода» и ООО «Мцна-Инвест». В районе наблюдается увеличение численности поголовья свиней. По отношению к 2002 г. их количество увеличилось в 8 раз и составило в настоящее время 41 тыс. голов. Около 90% поголовья свиней сосредоточено в ЗАО «Орелсельпром» и в ЗАО «Агро-Велес».

В районе наблюдается негативная тенденция сокращения объемов производства молока и мяса, что связано с уменьшением поголовья скота. В то же время происходит увеличение производства яиц.

В зависимости от природно-климатических факторов, а также сложившихся производственных и социально-экономических условий района на его территории можно выделить пять зон специализации сельскохозяйственного производства: зона зерноводческо-сахарно-свекловодческого направления (северная и центральная части района); свиноводческо-зерноводческая зона (западная часть);

зона производства мясомолочной продукции, возделывания зерновых культур и сахарной свеклы (юго-западная часть); зерновая зона (юг района); зона молочно-мясного животноводства и зернового хозяйства (восточная часть).

В перспективе сельское хозяйство района должно развиваться на основе комплексной программы, включающей развитие социальной сферы, дорог, инженерной инфраструктуры. Для интеграции технологического процесса производство – хранение – скупка – переработка – реализация сельскохозяйственной продукции перспективно создание агрофирм.

В целях более полного использования трудовых и земельных ресурсов в районе целесообразно создание и развитие снабженческо-сбытовых кооперативов и малых сельскохозяйственных предприятий (фермерских хозяйств).

Для сохранения земель, используемых в сельскохозяйственном производстве, необходимо усилить контроль за рациональным использованием земель сельскохозяйственного назначения в соответствии с целевым назначением данной категории земель.

В связи со сложившимся в районе огромным фондом перераспределения земель целесообразно развивать животноводство на базе использования собственной кормовой базы. Для стабилизации производства продукции животноводства в районе необходимо также увеличение поголовья скота и птицы, восстановление овцеводства, совершенствование отраслевой структуры животноводства, улучшение селекционно-племенной работы.

Важное направление растениеводства – развитие кормопроизводства. Создание в районе прочной кормовой базы возможно за счёт повышения продуктивности лугов и увеличения площадей посевов многолетних трав с участием в ботаническом составе бобовых видов трав, применения прогрессивных технологий заготовки и хранения кормов, наращивания производства из фуражного зерна комбикормов, обогащенных минеральными и высокоактивными биологическими добавками. Расширять площади под кормовые угодья целесообразно за счёт брошенных земель.

В целях углубления специализации в зерновом хозяйстве района необходимо разделение на три группы сельскохозяйственных предприятий, специализирующихся на производстве: семенного и про-

довольственного зерна; продовольственного и фуражного зерна; фуражного зерна.

Для повышения урожайности и снижения себестоимости производства картофеля необходимо организовать производство товарного семенного материала современных высокоурожайных сортов картофеля; применять при возделывании и уборке картофеля современные механизированные технологии и высокопроизводительную технику.

Для увеличения объёмов производства сельхозпродукции на территории Мценского района в первую очередь целесообразны строительство и модернизация следующих объектов сельскохозяйственного производства: завершение строительства свиноплеменника вблизи д. Большое Рыбино; реконструкция Отрадинского сахарного завода для развития производства сухого корма; строительство в п. Отрадинский элеватора (на территории Отрадинского сахарного комбината); строительство завода по переработке плодов и овощей и плодоовощехранилища в п. Нововолковский; восстановление цеха по производству сыров в п. Нововолковский; расширение посевных площадей.

Для эффективного использования пахотных земель необходимо, чтобы посевные площади составляли не менее 80% от площадей пашни. Увеличение посевных площадей под зерновыми в долгосрочной перспективе следует довести до 50 тыс. га, сахарной свеклы – до 10 тыс. га, картофеля – до 3,7 тыс. га, рапса – до 1 тыс. га; площади, занимаемые элитными семенами, необходимо увеличить в 3 раза. В перспективе для самообеспечения населения района собственной сельскохозяйственной продукцией и вывоза её за пределы района посевные площади надо увеличить до 75 тыс. га.

На преимущественно сельскохозяйственных территориях важно ограничить развитие видов производственной деятельности, оказывающих отрицательное влияние на условия развития агропроизводства (вызывающих изменение гидрогеологических условий, эрозию почв, загрязнение атмосферы и т.п.). Здесь возможно развитие видов деятельности, ориентированных на обеспечение нужд сельскохозяйственного сектора, а также переработку сельскохозяйственной продукции, в том числе объектов пищевой промышленности.

Промышленность района. Промышленность является второй отраслью по количеству занятых в районе работников. Важнейшими предпосылка-

ми развития промышленности являются благоприятное транспортно-географическое положение, наличие трудовых ресурсов и собственной ресурсной базы для развития пищевой промышленности. Промышленность представлена переработкой сельскохозяйственной продукции, пищевой промышленностью. На территории Мценского района размещаются следующие предприятия по переработке сельскохозяйственной продукции: завод по производству сахара (Отрадинский завод), Мценский спиртоводочный комбинат, завод по производству овощных консервов. Выпуском промышленной продукции в районе занимаются 16 средних и малых предприятий с численностью занятых 1,1 тыс. чел. (около 20% численности работников района), в том числе в обрабатывающих производствах занята тысяча человек. Промышленный потенциал района сконцентрирован в поселениях, находящихся в пределах федеральной автомобильной трассы «Крым» и автодороги регионального значения, связывающей Мценск с городами Болхов и Новоси́ль.

Имеющиеся производственные мощности используются не полностью в связи с невысокой конкурентной способностью большей части производимой продукции, нехваткой оборотных средств, диспаритетом цен на продукцию сельского хозяйства и продукцию промышленных производств. Промышленная продукция сбывается в основном на территории Орловской области, а также в соседних областях и в Московском регионе.

В перспективе развитие промышленного комплекса района прежде всего должно быть ориентировано на сельскохозяйственный сектор, являющийся профильным для Мценского района. Важную роль для формирования профиля промышленного комплекса на перспективу имеет также развитие в районе туристско-рекреационной деятельности (производство отдельных видов спортивного инвентаря и разнообразных сопутствующих товаров народного потребления).

В районе логично и дальше развивать металлургический и машиностроительный кластеры, которые уже частично сформированы в городе Мценске. Речь идет о производстве сварочных материалов, вторичных медных сплавов, производстве коммунальной и дорожной техники и металлообрабатывающего инструмента.

Специализация пищевой промышленности в перспективе, вероятнее всего, будет расширяться за

счет уже существующих предприятий мясопереработки и сахаропроизводства. Перспективным является восстановление спиртоводочного производства. В районе возможно размещение предприятий переработки плодово-овощной продукции на базе возрождаемых фруктовых садов. Значительная доля пищевого производства предположительно будет приходиться на предприятия малого и среднего бизнеса.

На территории района возможно появление новых видов деятельности, ориентированных на использование местной ресурсно-сырьевой базы: добыча общераспространенных полезных ископаемых и производство стройматериалов.

Диверсификация экономики может быть связана в дальнейшем с производством минеральных удобрений, фармацевтическим производством, добычей и бутилированием минеральных вод, авторемонтными и сервисными видами услуг, обслуживанием транзитного потока по федеральной трассе, а также собственного агропромышленного комплекса.

Перспективными для размещения промышленного производства в районе являются территории вдоль федеральной и региональной автотрасс. Эти территории оцениваются как перспективные для производственно-складской деятельности, размещения объектов придорожного сервиса, а также различных объектов агропромышленного комплекса.

В пределах промышленных площадок и территорий населенных пунктов возможно расширение существующих и образование новых производств, размещение объектов транспортной, придорожной и коммунально-складской инфраструктуры. Здесь необходимо предусматривать достаточные озелененные пространства, а также выделение санитарно-защитных и водоохраных зон.

Туристско-рекреационный сектор. Особо охраняемые природные территории, расположенные в районе, занимают менее 1% площади района и включают территории, различные по рекреационной ценности. Большая часть особо охраняемых природных территорий относится к объектам садово-паркового искусства (Парк-усадьба И.С. Тургенева «Спасское-Лутовиново», Шестаковский парк, усадьбы Шереметьева, Тенешевой, Шеншина, Новосильцевых, Сумарокова, Горбова, Дьякова, Мамонтовых) и представляет определенный рекреационно-туристский интерес. Остальные особо охраняемые природные территории относят-

ся к зоологическим и лесным памятникам природы, и их территории в перспективе не рассматриваются в качестве резерва развития рекреационной деятельности. В пределах этих территорий допустимы лишь ограниченные виды экологического туризма и научных исследований.

Туристско-рекреационную инфраструктуру района невозможно рассматривать в отрыве от инфраструктуры г. Мценска, который выступает главным местным центром посещения и туризма (в основном культурно-познавательного и делового). Суммарная мощность средств размещения гостиничного типа составляет 0,8 места на 1000 человек, т.е. 13% от норматива, что является недостаточным.

Визитными карточками района на рынке туристско-рекреационных и лечебно-рекреационных услуг являются усадьба И.С. Тургенева «Спасское-Лутовиново», горнолыжный комплекс «Мценск» в связке с «Пансионатом ЗиЛ» и санаторий-профилакторий «Мценск». Перечень объектов показа может быть расширен, но это потребует дополнительных инвестиций и возможно лишь при условии реализации соответствующего комплекса мероприятий по сохранению и использованию природного и культурного наследия района. На территориях преимущественно туристско-рекреационного назначения не следует размещать промышленные и иные объекты, которые могут оказать негативное воздействие на условия для развития рекреации и туризма. Возможно развитие пищевой и легкой промышленности и народных промыслов, которые не препятствуют рациональному использованию туристско-рекреационных ресурсов. Объем нового строительства в рекреационных зонах должен быть ограничен потребностями туристско-рекреационного комплекса.

Отметим некоторые перспективные направления развития этого сектора: создание новых учреждений гостиничного типа (небольших комфортабельных гостиниц, moteлей, кемпингов и гостевых домов в населенных пунктах вдоль автомобильных трасс и в ряде перспективных маршрутно-опорных центров); формирование межрегиональных туристских маршрутов в сотрудничестве с соседними районами области; размещение вдоль автомобильных трасс инвестиционных площадок для развития инфраструктуры придорожного сервиса (комплексы придорожного обслуживания с АЗС, кафе и др.); привлечение внимания к объек-

там туристского показа путем размещения вне пределов их охранных зон объектов придорожного сервиса, отдельных кафе и сувенирных киосков, использования сохранившихся построек в музейно-выставочных целях; формирование автобус-

ных, пеших, конных, велосипедных и байдарочных (р. Зуша, р. Ока) 2–3-дневных маршрутов с посещением сохранившихся достопримечательных мест – памятников природы, старинных сел и деревень, интересных культурных ландшафтов.

Библиографический список

1. Орловская область 2000-2009. Статистический ежегодник. – Орелстат. 2010.
2. Социально-экономическое положение муниципальных районов и городских округов Орловской области в 2000, 2005–2009 гг. Статистический сборник. – Орелстат, 2010.
3. Лексин В.Н., Швецов А.Н. Муниципальная Россия: социально-экономическая ситуация, право, статистика (энциклопедический справочник). – М.: Эдиториал УРСС, 2003.
4. Петров Н.В., Смирнягин А.В., Трейвиш А.И. Региональное развитие России и задачи региональной политики. – М., 2002.
5. Фетисов Г.Г., Орешин В.П. Региональная экономика и управление. – М.: Инфра-М, 2006.

V.I. TIKHIY

CURRENT STATE AND PERSPECTIVE DIRECTIONS OF THE MUNICIPAL REGION ECONOMIC DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF ITS SPATIAL STRATEGY IMPLEMENTATION

In this article is given an overview of Mtcensk district's (Oryol region) economic development current state, its demographic and production potential and present settlement. The peculiarities of spatial structure of the municipal region social-economical development are characterized and some variants of its optimizing for the sake of the territory's competitiveness increasing are offered

Key words: municipal region, spatial structure, settlement system, sector structure, territory competitiveness



С.А. ХАЛИН, заместитель управляющего ДО Павелецкое
АКБ «Абсолют Банк» (ЗАО), аспирант ОГТУ
Тел. 8-926-589-24-19; s.khalin@absolutbank.ru hal_man@list.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ИННОВАЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА НА ПРЕДПРИЯТИИ ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

В данной статье представлен методический подход к формированию целостной системы инновационного менеджмента на предприятии пищевой промышленности. Особое внимание уделено отраслевой специфике предприятия и проблемам формировании долгосрочной стратегии предприятия. Специфика внедрения отдельных элементов системы инновационного менеджмента проиллюстрирована на примере конкретных предприятий.

Ключевые слова: инновации, менеджмент, предприятие, процесс, модернизация, производство.

Возможные пути создания благоприятного инновационного климата в российской экономике получили свое развитие в начале 80-х годов. Стало очевидным, что действующие механизмы результатов исследований и разработок неэффективны, инновационная активность предприятий низкая, а средний возраст производственного оборудования постоянно увеличивался.

С тех пор был принят ряд государственных концепций регулирования и стимулирования инновационной деятельности. Государство объявило о создании национальной инновационной системы, создан ряд механизмов государственного финансирования инноваций, включая создание инфраструктуры инновационной деятельности. Основной проблемой остается отсутствие связей между основными участниками инновационного процесса, разработчиками и потребителями нововведений. Информационная непрозрачность ведет к низкой мотивации как к разработке, так и финансированию инноваций.

В официальной статистике под технологическими инновациями понимаются конечные результаты инновационной деятельности, получившие воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта или услуги, внедренных на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса или способа производства (передачи) услуг, используемых в практической деятельности¹. В зависимости от того, какое определение инноваций используется, зависят все формализуемые характеристики этого процесса. В настоящее время единого подхода к определению инновационной деятельности нет, равно как и не проводилось сплошных обследований предприятий и организаций, в которых исследовались бы инновации. Существующие оценки инновационной деятельности основываются на выборочных обследованиях большей или меньшей широты, и этим объясняется нередкое противоречие их результатов.

Инновационным является такое предприятие, которое внедряет продуктовые или процессные инновации, независимо от того, кто был автором инновации – работники данной организации или внешние агенты (внешние собственники, банки, представители федеральных и местных органов власти, научно-исследовательские организации и провайдеры технологий, другие предприятия)².

В большинстве случаев инновации рассматриваются как отдельные мероприятия, направленные на улучшение технологий и товаров. Между тем залогом успеха является формирование целостной системы инновационного менеджмента.

Основными критериями наличия инновационного процесса на предприятии является необходимость в усовершенствовании основного вида оборудования и техники, внедрения и разработки оптимального и наиболее приемлемого нововведения по улучшению качества производимой продукции.

Возможность внедрения инновационного процесса будет рассмотрена на примере молокозавода города Железногорска Курской области ООО «Купеческий ряд». Инновационная деятельность ООО «Купеческий ряд» основывается на множестве факторов, руководствуясь которыми можно достичь определённых успехов в этой области, базируясь прежде всего на целостной системе инновационного менеджмента, маркетинговых исследований, научно-исследовательских работах, организационно-технологической подготовке производства, а также непосредственно на производстве новшества и оформлении полученных результатов. Деятельность в инновационной сфере обеспечивает внедрение научно-технического результата и интеллектуального потенциала для получения новой или улучшенной продукции и обеспечения максимального прироста прибыли. Неотъемлемым элементом инновационной деятельности является научно-технический прогресс, обуславливающий взаиморазвитие науки и технологии, которое влечёт за собой создание, модернизацию техники и оборудования, усовершенствование научных исследований.

Основные направления научно-технического прогресса, уже сложившиеся на определённом этапе производства ООО «Купеческий ряд»:

1. Компьютеризация и электронизация производства и управления. Это говорит об обеспеченности всех отделов предприятия вычислительной техникой, что в значительной мере облегчает работу бухгалтерии и отдела сбыта.
2. Освоение и совершенствование принципиально новых технологий.
3. Внедрение передовых технологий в процесс производства продукции.
4. Осуществление контроля качества и постоянного мониторинга выпускаемой продукции за счет внедренных компьютеризированных технологий.

Современные условия развития рыночной экономики заставляют постоянно модернизировать процесс производства и реализации товаров и услуг. Одним из важнейших катализаторов, который смог бы ускорить внедрение инновационных процессов на предприятии, является целостная система инновационного менеджмента.

Целостная система инновационного менеджмента в первую очередь должна опираться на методы и принципы, формы управления инновационными процессами в сфере производства на исследуемом предприятии с целью вовлечения наибольшего количества сотрудников для разработки и дальнейшего внедрения нововведений в производственном цикле. Исследуя данный вопрос, можно представить модель оптимального схематического изображения целостной системы инновационного менеджмента.

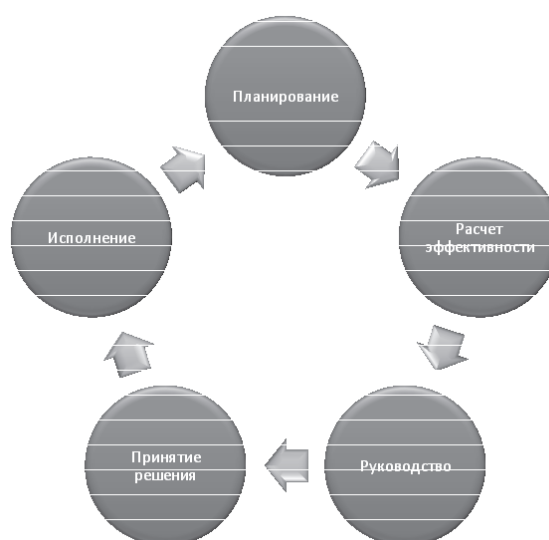


Схема 1. Этапы целостной системы инновационного менеджмента

Рассматривая данную схему, можно увидеть, что на первом этапе предприятие осуществляет планирование, то есть здесь составляется план по реализации и внедрению выбранной стратегии.

Вторым этапом является расчет эффективности. Здесь определяются основные потребности в ресурсах для реализации различных фаз инновационного цикла, постановка задач перед сотрудниками, организация их работы.

Третьим этапом целостной системы инновационного менеджмента является рассмотрение предложенных вариантов внедрения новых процессов руководством предприятия.

Четвертым этапом руководство предприятия принимает решение о целесообразности внедрения тех или иных изменений в бизнес-модель предприятия. Руководство занимается контролем и анализом, корректирует свои действия, накапливает опыт, оценивает эффективность разработанных инновационных проектов, инновационных управленческих решений.

И завершающим этапом модели является исполнение принятого руководством решения.

Благодаря проведению всех этапов руко-

водящий состав чётко определяет поставленные цели и соответствующий вид стратегии, руководствуясь которой достигает качественных и эффективных результатов в производстве и реализации продукции.

Данную модель можно считать универсальной, добавляя незначительные изменения в зависимости от области применения.

Рассмотрим внедрение данной модели в один из этапов функционирования ООО «Купеческий ряд».

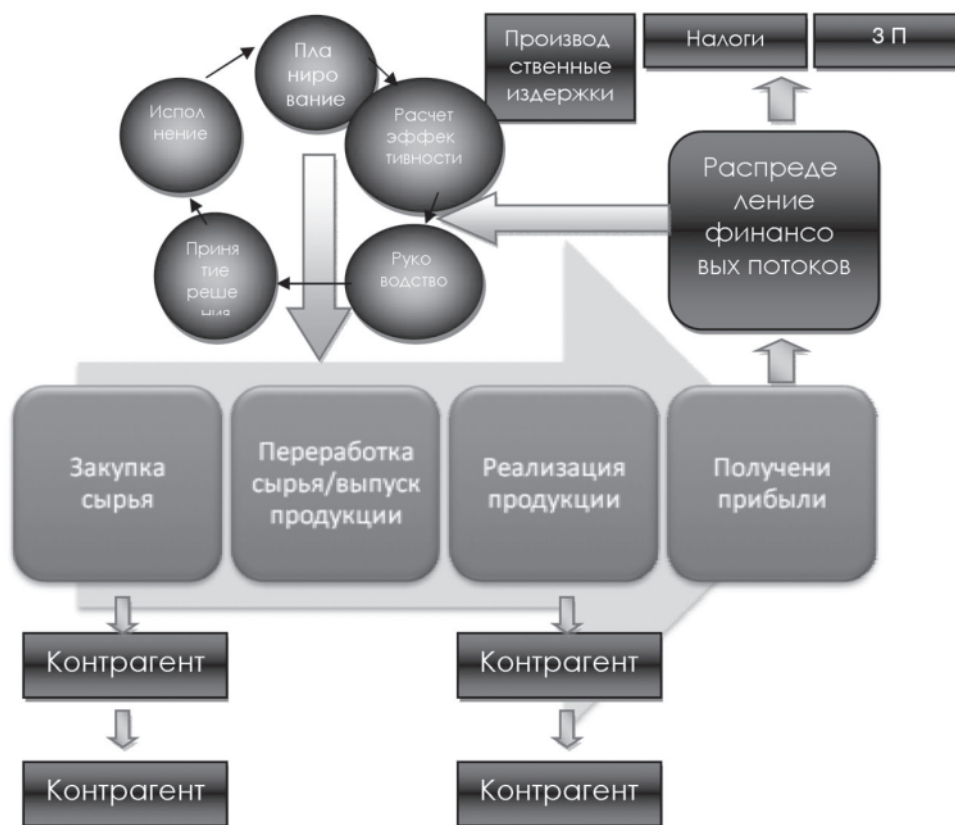


Схема 2. Модель функционирования ООО «Купеческий ряд»

Данная модель отображает процесс внедрения целостной системы инновационного менеджмента в процесс модернизации производственных мощностей на этапе приемки сырья и выпуска готовой продукции. Стоит заметить, что данная схема будет актуальна на любом из этапов функционирования предприятия в зависимости от преследуемых целей.

Эффективность процесса, проходящего на производстве, можно определить после его внедрения. Сама модель инновационного процесса позволяет выделить в инновационной деятельности отдельные составные части, открывая тем самым возможность

сквозного планирования инноваций по стадиям. Рассмотрим следующую структуру инновационного процесса по стадиям ООО «Купеческий ряд».

В рамках данной статьи в целях повышения эффективности рабочих процессов, увеличения рынка сбыта, изучения покупательского спроса и повышения рентабельности производства предлагается рассмотреть возможность внедрения ряда программ в структуру Железнодорожного молочного завода. Информацию об инновационных программах, предложенных для проведения на ООО «Купеческий ряд», можно представить, используя следующую таблицу.

Таблица 1 – Программы модернизации в производстве и управлении на ООО «Купеческий ряд»

Название процесса	Временной показатель	Объём внедрения	Название структурного подразделения, где внедряются	Ожидаемый результат	
1. Мероприятия по повышению качества входа системы	Год	96%	Пункт приёма сырья (молочной продукции)	Для производителя: повышение качества процесса за счет снижения брака	Для потребителя: повышение качества и надёжности готовой продукции
2. Мероприятия по повышению качества процесса в системе	Год	94%	Отдел главного инженера и механика	Эти мероприятия позволяют изготовителю эффективно использовать преимущества высокого качества входа системы, в максимальной степени повысив конкурентоспособность своей продукции.	
3. Мероприятия по повышению качества товаров	Год	100%	Отдел по производству и выпуску (зав. произв.)	Увеличение производительности труда, надёжности выполнения.	
4. Мероприятия по реализации товара и приобретению его потребителем	Год	100%	Отдел маркетинга и сбыта	Выпуск высококачественного товара и максимально возможное приобретение потребителем.	
5. Мероприятия по работе с потребителями	Год	100%	Отдел по работе с потребителем	Изучение вкусовых предпочтений, анализ качественных показателей, выявление потребностей потребителя	

Из данной таблицы видно, что на ООО «Купеческий ряд» предлагается пять основных видов мероприятий в разных структурных подразделениях, что обусловливается всесторонностью охвата разрабатываемых действий для получения экономического эффекта как для молокозавода, так и для потребителей молочной продукции.

По мнению автора, реализация данных программ, сбор и анализ полученных данных качественным образом отразятся на деятельности предприятия, повышении эффективности труда и, как следствие, увеличении прибыли.

При реализации мероприятия под номером один предлагается на этапе приема сырья от контрагентов внедрить станцию учета и приемки молока повышенной производительности, что позволит точно учесть количество принимаемого молока и произвести фильтрацию.

Мероприятие под номером два рассчитано на повышение профессиональных навыков сотрудников предприятия, проведение тренингов, семинаров, конференций с привлечением высокопрофессиональных специалистов.

Третье мероприятие нацелено на модернизацию производственного процесса. Здесь возможно как усовершенствование собственного оборудования, так и внедрение новых инновационных технологий, например таких, как стерилизационно-охладительные установки, установки для ультрапастеризации.

Четвертый этап рассчитан на тщательное изучение рынка продукции силами специалистов предприятия, анализ продукции, производимой конкурентами, и разработку стратегии реализации производимой продукции в определенном сегменте рынка.

Пятый этап таблицы предлагает изучить вкусовые предпочтения потребителей путем проведения опросов, сбора анкетных данных для регулирования объемов выпускаемой продукции, выявления вкусовых потребностей, повышения и контроля качества выпускаемой продукции.

Каждое из предложенных мероприятий рассчитано на определенный срок и вовлечение специалистов разных областей. Все модернизационные процессы подразумевают дополнительную финансовую нагрузку и требуют со стороны руководства

взвешенного, объективного решения. При рассмотрении возможности внедрения данных программ предлагается использовать целостную систему инновационного менеджмента совместно с моделью функционирования ООО «Купеческий ряд». Это позволит рассчитать целесообразность введения предложенных процессов в систему функционирования предприятия, дать оценку текуще-

му состоянию, сделать прогноз и распределить степень ответственности при реализации программ. Принимая во внимание предложенный материал, можно утверждать, что целостная система инновационного менеджмента имеет ряд специфических черт. Вся специфика влияет на процесс в той или иной степени в зависимости от преследуемых целей.

Примечания

1. www.polit.ru/author/2007/08/30/innov.html
2. www.ibl.ru/konf/031209/23.html

S.A. KHALIN

FORMING OF COMPLETE SYSTEM OF INNOVATIVE MANAGEMENT AT THE FOOD-PROCESSING INDUSTRY ENTERPRISE

In the given clause are presented methodical the approach to Forming of complete system of innovative management at the food-processing industry enterprise. The special attention is given branch specificity of the enterprise and problems forming of long-term strategy of the enterprise. Specificity of introduction of separate elements of system of innovative management is illustrated on an example of the concrete enterprises.



ИСТОРИЯ

А.Н. ГРЕБЕНКИН, кандидат исторических наук,
старший преподаватель кафедры «Философия и история»
Орловского государственного технического университета
Тел. 8-919-203-62-54; angrebyonkin@mail.ru

И.В. ПРОВАЛЕНКОВА, кандидат исторических наук, доцент
кафедры истории России Орловского государственного университета
Тел. 8-953-610-21-71; i-provalenkova@rambler.ru

ОФИЦЕРЫ И ВОСПИТАННИКИ ОРЛОВСКОГО БАХТИНА КАДЕТСКОГО КОРПУСА В XIX в.

В статье на основе анализа формулярных списков офицеров и списков воспитанников дается характеристика тех, кто служил или учился в Орловском Бахтина кадетском корпусе в XIX в. Динамика изменения офицерского состава прослеживается по следующим параметрам: возраст, воинский чин, награды, происхождение, вероисповедание, уровень благосостояния, образовательный уровень, семейное положение. Детально изучена этноконфессиональная принадлежность воспитанников по выпускам 1849–1893 гг.

Ключевые слова: офицеры, воспитанники, кадетский корпус, военная гимназия, формулярный список, этноконфессиональная принадлежность.

Орловский Бахтина кадетский корпус, открытый в 1843 г., был одним из лучших военно-учебных заведений Российской империи. Из его стен вышли генералы А.М. Зайончковский, Д.П. Парский, Д.Г. Щербачев и А.П. Будберг, историк В.И. Сергеевич, ученый в области тепловых и авиационных двигателей Б.С. Стечкин. Началом своей блестящей карьеры эти люди обязаны прежде всего корпусным офицерам, на протяжении нескольких лет стоявшим к ним ближе, чем родители. Батальонный и ротные командиры обучали кадет азам военной подготовки, формировали в них «военную косточку». Исключительно значимой была работа офицеров-воспитателей. По словам О.В. Левитского, сына одного из последних офицеров-воспитателей Орловского Бахтина кадетского корпуса, «внутрикорпусную жизнь мальчиков, оторванных от дома, зачастую сирот, лишенных родительской опеки, во многом определяла среда офицеров-воспитателей, состав которых подбирался весьма строго... Офицер-воспитатель должен был иметь педагогические склонности... обладать выдержкой, корректностью, высокой общей культурой и гуманностью. Его задача была самой благородной: научить кадет трудолюбию, честности, добронравию, преданности Отечеству и Православной Церкви, послушанию, почтительности к родителям, любви к ближнему» [6, с. 59]. Определенное влияние на кадет оказывали через своих подчиненных и офицеры, стоявшие во главе служительской роты.

Каким же был офицерский состав Орловского Бахтина кадетского корпуса? Дать ответ на этот вопрос позволяют формулярные списки офицеров корпуса, хранящиеся в фондах Российского государственного военно-исторического архива.

В 1844 г., через год после открытия корпуса, в нем служили 16 офицеров.

Средний возраст офицеров составлял 37 лет. По чинам распределение было таково: 2 полковника, 2 подполковника, 3 капитана, 3 штабс-капитана, 4 поручика, подпоручик и прапорщик.

7 офицеров из 16 были награждены орденами. Помимо наград, полученных за выслугу лет в мирное время, несколько человек имели и боевые ордена. С.Н. Тиньков был Георгиевским кавалером, полковник В.А. Половцев – кавалером французского ордена Почетного легиона, несколько офицеров имели серебряные медали за русско-турецкую войну 1828–29 гг. [14, лл. 1 об., 21 об., 41 об., 65 об., 125 об., 133 об.].

2 офицера были лютеранами, прочие же – православными.

подавляющее большинство офицеров было дворянского происхождения; их отцы находились в чинах от подпоручика до подполковника или же имели гражданские чины IX–VI классов. Офицеры служительской роты происходили из солдатских детей.

Родовые имения были явлением не частым. За матерью С.Н. Тинькова состояло 300 душ, за родителями капитана Н.Е. Лаврова – 700, за отцом штабс-капитана Булычева – 20, за отцом поручика П.М. Куколевского – 100. У матери поручика Ангелатто была родовая недвижимость на о. Корфу.

В соответствии с полученным образованием офицеров можно разделить на две группы. 13 офицеров из 16 были выпускниками военных учебных заведений, в основном Первого и Павловского кадетских корпусов, Дворянского полка и Главного Инженерного училища. У них в графе послужного списка, в которой отмечались познания, указано знание как минимум одного иностранного языка (французского или немецкого), математики, фортификации, истории, статистики и других наук. Другую группу составляют выслужившиеся из кантонистов – у таковых указано лишь знание российской грамоты и арифметики. Высшего военного образования не имел никто; штабс-капитан А.С. Маслов, поступивший в Военную академию, почти сразу же был отчислен по собственному желанию [14, л. 84].

Из 16 офицеров 5 были холосты, остальные женаты (некоторые – вторым браком) на дочерях отставных офицеров или гражданских чиновников и имели детей.

Офицеры, служившие в корпусе в первый год его существования, обладали достаточной опытностью в деле воспитания. Полковник Тиньков, директор корпуса, 8 лет служил ротным командиром Пажеского корпуса и пользовался всеобщей любовью и уважением. Подполковник Хрушов служил во 2-м кадетском корпусе, а затем в Петровско-Полтавском. В 1844 г. его сменил подполковник Финляндского кадетского корпуса Экестубе [5, с. 14]. Подполковник Половцов, окончивший Главное Инженерное училище, служил в гвардии и параллельно преподавал в альма-матер и в других учебных заведениях; в течение 9 лет он был помощником инспектора классов Павловского кадетского корпуса [7, с. 6–8].

Через 6 лет, в 1850 г., в корпусе служили (считая вместе с прикомандированными) 33 офицера.

Средний возраст офицеров снизился до 34 лет (за счет молодых прикомандированных офицеров).

По чинам распределение было таково: генерал-майор – 1, полковник – 1, капитан – 6, штабс-капитан – 7, поручик – 7, подпоручик – 3; прикомандированных: капитан – 1, штабс-капитан – 1, поручик – 4, подпоручик – 3.

Процент офицеров, награжденных орденами и медалями, заметно снизился, – таковых было лишь 8 из 33. Ордена в основном были за выслугу лет; кавалером боевого ордена помимо С.Н. Тинькова являлся прикомандированный к корпусу подпоручик И.В. Чапкин.

Из 33 офицеров лишь 1 был католиком; прочие являлись православными.

подавляющее большинство офицеров были дворянского происхождения. Лишь поручик В.Н. Шаталов происходил из обер-офицерских детей Орловской губернии; оба офицера служительской роты были солдатскими детьми, выслужившимися из кантонистов.

Количество офицеров, у которых были имения и крепостные крестьяне, значительно возросло, – к таковым относился каждый третий. В основном это были мелкопоместные дворяне, хотя встречались и обладатели крупных имений. Так, у родителей подпоручика И.Д. Соколова было 400 душ крестьян [13, л. 193].

Офицеры, служившие в корпусе в 1850 г., имели разный уровень образования. Как и при открытии корпуса, большая часть офицеров являлись выпускниками военных учебных заведений (25 из 33). Лидировали выпускники Дворянского полка (10

человек), Первого кадетского корпуса (6) и Павловского кадетского корпуса (4). Образовательный уровень офицеров, не окончивших кадетских корпусов, был неодинаков – среди них были как выпускники классических гимназий, так и получившие более чем скромное домашнее образование или выслужившиеся из кантонистов.

Из 33 офицеров 14 были холосты. Супругами офицеров, как и прежде, были в основном дочери офицеров и чиновников.

В 1855 г. в штате корпуса состояло 34 офицера. Их средний возраст равнялся 33 годам.

Распределение по чинам: генерал-майор – 1, полковник – 1, подполковник – 3, капитан – 5 (и 1 прикомандированный), штабс-капитан – 5 (и 3 прикомандированных), поручик – 12 (и 1 прикомандированный), подпоручик – 2 (и 1 прикомандированный).

14 офицеров были кавалерами орденов и медалей. Полицмейстер подполковник А.И. Шлихтер был кавалером ордена Св. Георгия IV степ., ротные офицеры поручики И.В. Чапкин 2-й и В.Н. Шаталов, а также подпоручик П.И. Ефремов имели Анну IV степ. с надписью «За храбрость». Несколько офицеров имели серебряные медали за участие в Венгерском походе 1849 г. Штабс-капитан Н.С. Клушин был участником Крымской войны.

Один офицер был евангелического исповедания, еще один – католиком. Все остальные были православными.

По происхождению, как и ранее, офицеры, за редким исключением, были потомственными дворянами. Двое происходили из обер-офицерских детей, один был сыном казака Тобольской губернии, еще один происходил из солдатских детей.

13 офицеров из 34 являлись собственниками родовых либо благоприобретенных имений, недвижимости. Например, директор корпуса генерал Вишняков имел за женой-купчихой имение в С.-Петербургской губернии и 2 дома в столице.

25 офицеров из 34 имели военное образование (правда, высшего военного образования не имел никто). 6 человек окончили Павловский кадетский корпус, по 5 – Первый кадетский корпус и Дворянский полк, 4 были выпускниками Московского кадетского корпуса. Впервые среди офицеров видим выпускников провинциальных корпусов. Познания тех, кто не окончил кадетского корпуса, не отличались глубиной – за их плечами были несколько классов гимназии либо частное учебное заведение, откуда они

вынесли лишь умение читать, писать и считать [15, лл. 203, 231].

11 офицеров были холосты, 1 – вдов, прочие женаты и имели несколько детей.

В 1861 г. в корпусе служили 46 офицеров. Увеличение объясняется тем, что к корпусу было прикомандировано несколько инвалидов Крымской войны.

Средний возраст офицеров был чуть меньше 35 лет. Распределение по чинам: генерал-лейтенант – 1, полковник – 2, подполковник – 2 и 1 прикомандированный, 2 прикомандированных к корпусу тяжелораненых майора, капитан – 6 и 1 прикомандированный, штабс-капитан – 7 и 2 прикомандированных, поручик – 9 и 5 прикомандированных, подпоручик – 5.

24 офицера были награждены орденами. Среди них было немало кавалеров боевых орденов, участников Крымской войны. Например, ротный офицер поручик А.В. Рутковский (орден Св. Анны III степ. с мечами), ротный офицер поручик М.П. Лагс (орден Св. Анны IV степ. и Св. Станислава III степ. с мечами). Всего в корпусе состояло 15 участников Крымской войны, многие из них имели тяжелые ранения.

2 офицера были католиками; все прочие являлись православными.

Командующий 4-й ротой штабс-капитан Э.Е. Бутлер имел титул барона (признанный в 1854 г.). Выходцев из недворян было несколько: сын казака Тобольской губернии, двое обер-офицерских детей и двое солдатских детей.

16 офицеров обладали родовыми или благоприобретенными имениями. Например, капитан В.А. Вуяхевич купил имение в Брянском уезде – 130 десятин земли и 74 души, а у его жены было родовое имение в Брянском уезде – 617 десятин и 45 душ. Крупными землевладельцами были родители поручика А.Н. Шишкина – им принадлежало 3685 десятин в Орловской губернии с 358 душами на них [15, лл. 203, 231].

30 офицеров получили образование в военных учебных заведениях. Следует отметить, что процент окончивших столичные учебные заведения значительно снизился.

Со второй половины 50-х гг. в корпусе начинают служить его выпускники. В 1861 г. таковых было 7. Два офицера имели высшее военное образование.

Офицеры, не бывшие выпускниками военных учебных заведений, получили скромное домашнее

образование либо более качественное – в частных учебных заведениях. Многие были произведены за отличие в боях из унтер-офицеров или юнкеров. Двое выслужились из кантонистов.

12 офицеров были холосты, 1 – вдов, прочие – женаты и имели детей. Супругами офицеров, как и прежде, были дочери отставных офицеров и чиновников, встречаются также купчихи [15, л. 95].

В 1864 г. состав воспитателей подвергся кардинальным изменениям. Из 23 лиц, составлявших воспитательную часть прежнего кадетского корпуса, только 4 остались при заведении в качестве воспитателей гимназии; на место выбывших поступило 8 новых воспитателей: 6 из них окончили Николаевскую академию Генерального штаба, 1 – Финляндский кадетский корпус, и еще 1 был кандидатом Московского университета [5, с. 23].

В 1865 г. в Орловской Бахтина военной гимназии служили 28 офицеров. Их средний возраст был чуть менее 36 лет. Как и ранее, среди офицеров было несколько прикомандированных «за ранами» инвалидов Крымской войны.

Распределение по чинам: полковник – 1, майор – 5, капитан – 5, штабс-капитан – 9, поручик – 7, подпоручик – 1.

16 офицеров из 28 имели ордена, многие из них – боевые. Всего в гимназии состояло 14 офицеров – участников Крымской войны. Пять офицеров участвовали в походе Паскевича.

Почти все офицеры были православными, за исключением двух лютеран и трех католиков.

Выходцев из недворян было четверо: сын пробста, выходец из обер-офицерских детей Черниговской губернии, и двое выходцев из солдатских детей [10, л. 90].

Штабс-капитан А.Е. Трубочанинов имел в Карачевском уезде Орловской губернии 160 десятин земли с 38 крестьянами¹, у его жены было имение в Черниговской губернии с 72 крестьянами, штабс-капитан И.А. Коломнин – 145 десятин в Карачевском уезде, 28 ревизских душ, на ней водворенных.

19 офицеров из 28 были выпускниками военных учебных заведений. 9 человек окончили Константиновское военное училище, 8 человек имели высшее военное образование. Пять офицеров окончили частные учебные заведения. Трое выслужились из кантонистов.

8 офицеров были холосты, 4 – вдовы. Остальные были женаты и имели детей.

В 1885 г. в Орловском Бахтина кадетском корпусе служили 19 офицеров. Средний возраст их превышал 42 года.

Распределение по чинам: генерал-майор – 1, полковник – 1, подполковник – 12, капитан – 4, штабс-капитан – 1. Таким образом, большую часть офицеров составляли воспитатели с многолетним опытом работы, дослужившиеся до предельного для них чина.

Все офицеры имели ордена, как минимум, один за выслугу лет, ибо среди них не было молодых людей, лишь недавно начавших службу. Многие из корпусных офицеров имели боевой опыт. Подполковник А.М. Нарожницкий был участником Крымской войны, подполковник А.Н. Ступин – участником русско-турецкой войны 1877–1878 гг., подполковник В.П. Силевич – участником Венгерского похода Паскевича.

Все офицеры были православными и дворянского происхождения.

Почти все служившие в корпусе жили исключительно на жалованье. Лишь инспектор классов полковник А.Г. Шишкевич был богачом – он имел в Харьковской губернии 1000 десятин родового и 330 десятин благоприобретенного имения, в Полтавской губернии 156 десятин родового и в Елизаветграде 425 кв. саженей земли и каменный двухэтажный дом [8, л. 12].

Все офицеры имели военное образование. Восемь были «константиновцами», 3 – «павлонами», 6 офицеров были выпускниками военных академий. Почти все они окончили по второму разряду, т.е. успехами не блистали. Капитан А.А. Рыков был отчислен за несдачу экзамена со второго курса Николаевской академии Генерального штаба [8, л. 92–93].

Два офицера были вдовы, один – холост, прочие женаты первым либо вторым браком на дочерях отставных офицеров или чиновников и имели детей.

В 1900 г. в корпусе служили 25 офицеров. Их средний возраст превышал 42 года. Распределение по чинам: генерал-майор – 1, полковник – 5, подполковник – 9, капитан – 4, штабс-капитан – 1, поручик – 5.

Почти все офицеры имели награды, как правило, за выслугу лет. Среди служивших в корпусе было много участников русско-турецкой войны 1877–1878 гг.

Смотритель зданий происходил из потомственных почетных граждан Полтавской губернии, за-

¹ Очевидно, находившихся на положении временнообязанных.

ведущий обмундированием кадет был обер-офицерским сыном Вятской губернии. Остальные принадлежали к потомственным дворянам.

Два офицера были лютеранами, все остальные являлись православными.

Земельная собственность была лишь у капитана А.Д. Матова, который имел за женой 88 десятин в Новосильском уезде Тульской губернии.

Все офицеры имели по крайней мере среднее военное образование. 12 человек окончили Орловский Бахтина кадетский корпус, а затем Александровское или Константиновское военное училище, несколько человек – Петербургские кадетские корпуса и Павловское военное училище. Резко снизилось количество офицеров, имевших высшее военное образование, – таковых было лишь двое.

Лишь один офицер был холост; прочие были женаты и обременены многочисленным семейством (так, у полковника П.Н. Потоцкого было 9 детей) [9, л. 29].

Таким образом, на протяжении XIX в. офицерский состав Орловского Бахтина кадетского корпуса не оставался неизменным. Средний возраст офицеров, в 1840–80-е гг. равнявшийся примерно 35 годам, к концу века увеличивается до 42. Если в первые десятилетия существования корпуса в нем служили в основном штабс-капитаны и поручики, то к концу исследуемого периода большинство офицеров имели предельный для большинства из них чин подполковника.

Подавляющее большинство офицеров было дворянского происхождения; встречались также выходцы из обер-офицерских детей и (в первые десятилетия существования корпуса) солдатские дети, выслужившиеся из кантонистов.

Конфессиональный состав был достаточно однороден. Практически все офицеры являлись православными; процент католиков и протестантов был ничтожно мал.

Процент офицеров, имевших боевые награды, колебался в зависимости от периода: до Крымской войны он неуклонно снижался (по мере того, как уходили со службы участники русско-турецкой войны 1828–29 гг. и подавления Польского восстания 1830–31 гг.), а после Крымской войны резко пошел вверх. Новое увеличение числа офицеров-ветеранов связано с русско-турецкой войной 1877–78 гг.

Количество офицеров, имевших в собственности землю и дома (а до 1861 г. – еще и крестьян),

до 1861 г. неуклонно возрастало, а после отмены крепостного права пошло на убыль. К концу века большинство офицеров, кроме получаемого на службе жалованья, других источников дохода не имели.

Образовательный уровень офицеров корпуса в течение XIX в. повышался. Если в 1844 г. среди них не было ни одного выпускника военной академии, то в 1885 г. таковым являлся каждый третий служивший в корпусе офицер. Правда, к концу века число офицеров-академистов резко снижается, несмотря на отмену квоты на поступление и общее увеличение числа слушателей военных академий. Уменьшается (а к концу века исчезает вовсе) количество офицеров, не прошедших через кадетские корпуса. Одновременно по мере расширения сети кадетских корпусов уменьшается и число выпускников столичных кадетских корпусов. После милютинских военных реформ, в ходе которых были образованы военные училища, корпус офицеров Орловского Бахтина кадетского корпуса пополнялся в основном выпускниками Константиновского и Александровского военных училищ.

По мере того как увеличивался средний возраст офицеров, уменьшалось количество холостяков. Некоторые были женаты вторым браком. Супругами офицеров были в основном дочери отставных обер- и штаб-офицеров или чиновников средней руки. Число детей почти в каждом браке было достаточно большим (от 4 до 9 человек).

К сожалению, проследить столь же подробно эволюцию социокультурного состава воспитанников не представляется возможным ввиду плохой сохранности документов. Состав кадет, поступивших в заведение в 1843–1860 гг., можно реконструировать на основе «Алфавитного списка воспитанников Орловского Бахтина кадетского корпуса» [1]. «Список военной Орловской гимназии с 1859 г.» [12] изучить не удалось по причине плохого физического состояния дела.

Анализ алфавитного списка воспитанников Орловского Бахтина кадетского корпуса позволяет уверенно говорить о том, что орловские кадеты были в подавляющем большинстве своим детьми офицеров в чинах от поручика до полковника, нередко находящихся в отставке, либо сыновьями чиновников IX–V классов, проживавших в Орловской, Тульской, Рязанской, реже – Курской губерниях. Согласно «Высочайше утвержденному по-

ложению об Орловском Бахтина кадетском корпусе...», эти воспитанники содержались на проценты с пожертвований дворянства указанных выше губерний [3, § 9]. Встречается несколько сыновей есаулов и войсковых старшин Войска Донского [1, лл. 20 об., 23, 33], которые помещались в корпус по распоряжению правительства.

Целесообразно также обратить внимание на этноконфессиональный состав воспитанников Орловского Бахтина кадетского корпуса. Этническая принадлежность ни в каких официальных документах не указывалась, поскольку сам термин «национальность» в России не употреблялся [2, с. 309]. Понятием, фактически заменявшим национальность, было вероисповедание [4, с. 196]. Имеющиеся в распоряжении источники (метрические книги, аттестационные тетради и пр.) не дают абсолютно полных сведений по конфессиональному составу кадет. Квалификация по этноконфессиональному признаку, которая, к сожалению, далеко не всегда прослеживается по материалам источников, делалась во многих случаях приблизительно, на основе анализа собственных имен в сочетании с безусловно русской, польской, немецкой дворянской фамилией. Так, типичные, наиболее употребительные в польско-католических семействах христианские «национальные» имена: Адам, Богдан, Болеслав, Валерий, Валериан, Вацлав, Викентий, Виктор, Владислав, Войцех, Густав, Дионисий, Евгений, Евстафий (русифицированный вариант Остафий, Остап), Иаков (русифицированное Яков), Игнатий, Иосиф (русифицированное Осип), Ипполит, Калликст, Конрад, Константин, Ксаверий, Лев, Леон, Леонид, Леопольд, Лука, Лукаш, Марк, Медард, Никодим, Сигизмунд, Станислав, Текла (Фекла), Фаддей, Феофил (Теофил), Франц, Юлиан, Ян и пр. Фамилии Балицкие, Вадковские, Вержбицкие, Коковинские, Краевские, Крушинские, Тимашевские и пр. принадлежат к известным польско-литовским гербам.

Анализ фамильного состава кадет, а также их имен по 43-м выпускам из корпуса позволил представить приблизительный этнокультурный и этноконфессиональный их состав и соотношение в каждом выпуске различных этнокультурных групп.

В нашем распоряжении были списки всех кадет, обучавшихся в корпусе с 1843 по 1893 г., представленные к 50-летию юбилею деятельности Орловского Бахтина кадетского корпуса [5]. Анализ фамильного состава кадет, а также их имен по

всем 43-м выпускам из корпуса позволяет представить приблизительный этнокультурный и этноконфессиональный их состав и соотношение в каждом выпуске различных этнокультурных групп.

Так, в первом наборе кадет, сделанном в 1843 г. и выпущенном в 1849 г., было 35 человек. Русские (великорусы) составляли 20 человек (57,1%), немцы – 2 человека (5,7%), малороссы – 2 человека (5,7%). В числе оставшихся 11 (30,4%) поляков (Богушевич Павел, Волковский Виктор, Грушецкий Василий, Грушецкий Павел, Загорский Франц, Иванский Николай, Ильинский Федор, Костенецкий Николай, Кременецкий Александр, Толпыга Михаил, Шумовский Владимир). Они составляли, таким образом, почти треть всех кадетов. В составе перечисленных кадет 4 представителя «польско-орловского» дворянства (2 Грушецких, Загорский, Толпыга) (см. прим. 1).

В 1848/1849 гг. в кадетском корпусе на всех курсах, включая наборы 1843–1848 гг., обучалось 255 кадетов. Из них 171 великорус, 64 поляка (25,1%).

Из 21 кадета второго выпуска 1850 г. 15, т.е. 71%, составляли великорусы, 1 немец (4,8%) и 3 поляка (Шмолицкий Петр, Левкович Иван, Сви́дерский Леонид, составившие 14,4%). В числе последних был один представитель орловского дворянского рода (Свидерский).

В числе 66 кадетов – выпускников 1851 г. было 53 великоруса (80,3%), 3 немца (4%) и 4 человека из других этнокультурных групп, преимущественно малороссов. 9 человек были поляками (Алтанский Николай, Зеленский Петр, Ильяшевич Павел, Каменский Лев, Каскевич Евгений, Рубец Ипполит, Силич Виктор, Соколовский Михаил, Тывалович Иван). Они составили 13,6%. Трое из них были потомками орловских дворянских родов (Каменский, Силич, Соколовский) (см. прим. 2).

Выпуск 1852 г. также составил 66 человек. В их числе было 39 великорусов (59,9%), 17 поляков (25,7%), в т.ч. 10 из фамилий орловского дворянства, 4 немца (6%) и 6 представителей других этнокультурных групп (преимущественно малороссы, отчасти грузины).

В 1853 г. из корпуса было выпущено всего 48 кадетов. Они включали 27 (56,2%) великорусов, 14 поляков (29,2%), 1 немца (2%) и 6 представителей прочих этнокультурных групп. Из 14 поляков 2 принадлежали к орловским дворянским фамилиям.

Таким образом, в первых выпусках из корпуса при безусловном лидировании русских второе место уверенно занимали воспитанники-поляки. Их доля в общей массе кадет никогда не опускалась ниже 13%, порой доходя до 30%. Примерно треть кадет-поляков принадлежала к орловскому дворянству.

В 1860-е гг. количество кадет-поляков еще более возросло. В 1865 г. из уже военной гимназии был выпущен 51 человек. В их числе было 25 (49%) великорусов, 19 поляков (37,2%), 5 немцев (9,8%) и 2 представителя иных этнических групп. Два поляка были выходцами из орловских дворянских фамилий.

В 1866 г. выпуск из военной гимназии составил 52 человека, в том числе 29 (55,8%) великорусов, 21 (40,4%) поляк (40,4%) и 2 немца (3,8%). Восемь воспитанников-поляков – потомки дворян Орловской губернии.

В 1867 г. было выпущено 60 человек, включая 32 (53,3%) великоруса, 23 (38,3%) поляка, 3 немца – 5% и 2 представителя других этнических групп. Потомков орловских дворян среди гимназистов-поляков было, как и в предыдущем году, 8.

Таким образом, в 60-е гг. XIX в. в Орловской военной гимназии на фоне минимального представительства немцев и резкого сокращения числа русских воспитанников сильно выросло количество гимназистов-поляков. 1866–67 гг. поставили своеобразный рекорд – доля поляков превысила 40%. На протяжении последующих нескольких лет их количество хотя и несколько снизилось, однако продолжало удерживаться на уровне 25–30%.

Несколько иной состав воспитанников существовал в 70-е гг. XIX в.

В 1875 г. был выпущен из военной гимназии 51 гимназист. В их числе было 23 (45%) великоруса, 20 поляков (39,2%), 4 немца (7,8%) и 4 представителя прочих этнических групп. Восемь поляков – выходцы из орловских дворянских семей.

В 1876 г. выпуск составил 56 человек. В том числе – 27 (48,2%) великорусов, 24 поляка (42,8%), 2 немца (3,6%) и 3 представителя других этнических групп. При этом 13 поляков – орловские дворяне.

В 1877 г. было выпущено 70 гимназистов, включая 41 (58,6%) великоруса, 25 поляков (35,7%), 3 немца (4,3%) и 1 представителя других этнических групп. 11 гимназистов принадлежали к орловским польским дворянским семьям.

В 1878 г. выпуск составил 52 гимназиста, включая 32 (61,5%) великоруса, 13 поляков (25%), 5 немцев (9,6%) и 2 представителя других этнических групп. В числе поляков 7 гимназистов из орловских польских дворянских семей.

В 1879 г. было выпущено 55 гимназистов. В их числе были: 30 (54,5%) великорусов, 18 поляков (32,7%), 5 немцев (9,1%) и 2 представителя других этнических групп. Из 18 поляков 6 отпрысков орловских польских дворянских семей.

Таким образом, мы видим, что в 70-е гг. массовая доля немцев увеличилась в 2–3 раза. Количество поляков же при этом осталось прежним. В 1876 г. воспитанников-поляков было почти 43%; таким образом, был побит рекорд 10-летней давности. Количество русских воспитанников в том же году впервые не дотянуло до 50-процентной планки.

В 1883 г. из кадетского корпуса (военная гимназия вновь была преобразована в корпус) было выпущено 48 кадетов, включая 20 (41,7%) великорусов, 12 поляков (25%), 4 немца (8,3%) и 4 представителя прочих этнических групп. Половина выпускников-поляков – отпрыски «орловско-польских» родов.

В 1884 г. из корпуса было выпущено 55 человек, включая 27 (49,1%) великорусов, 20 поляков (36,4%), 5 немцев (9,1%) и 3 представителя прочих этнических групп. Восемь кадетов – из орловских польских дворянских семей.

В 1885 г. кадетский корпус выпустил 56 кадетов, включая 29 (51,8%) великорусов, 16 поляков (28,6%), 7 немцев (12,5%) и 4 представителя прочих этнических групп. Из 16 поляков 5 – представители орловского дворянства.

Таким образом, в обновленном кадетском корпусе количество немцев продолжало увеличиваться. Массовая доля поляков осталась примерно прежней, а количество представителей «польско-орловских» родов увеличилось. Резко снизился процент русских воспитанников.

В 90-е гг. наблюдалась обратная тенденция: количество русских выпускников увеличилось, немцы же, почти догнав поляков, вновь отстали от них.

В 1891 г. кадетский корпус выпустил 34 человека. В их числе были: 21 (61,8%) великорус, 5 поляков (17,6%), 6 немцев (14,7%) и 2 представителя прочих этнических групп. 4 поляка – представители орловских фамилий.

В 1892 г. из корпуса вышли 62 кадета, включая 37 (59,7%) великорусов, 20 поляков (32,2%), 4 немца (6,4%) и 1 представителя прочих этнических групп. Из 20 поляков 11 – «орловско-польских» родов.

В 1893 г. из кадетского корпуса было выпущено 49 человек. В их числе были: 33 (67,3%) великоруса, 12 поляков (24,5%) и 4 немца (8,2%). Пять поляков являлись представителями орловского дворянства.

Всего за 50 лет, с 1843 по 1893 г., из Орловского Бахтина кадетского корпуса было выпущено 2173 кадета и гимназиста. В их числе было 1284 великоруса, т.е. 59,1% всех выпущенных из корпуса. Они составляли очевидное большинство, однако на втором месте по числу окончивших корпус были кадеты польско-литовского проис-

хождения. Всего было выпущено 650 кадетов-поляков, т.е. 29,9%. Кадетов-немцев за все 50 лет было выпущено из корпуса всего 160 человек, т.е. 7,4%. Таким образом, несмотря на то, что поляки на территории Орловской губернии составляли незначительное меньшинство по сравнению с великорусским населением, их доля в составе кадет Орловского Бахтина кадетского корпуса была весьма значительна. Скорее всего, это было отчасти обусловлено наличием в Орловской губернии относительно большой польской этнокультурной диаспоры, в составе которой весомое место занимали офицеры (в том числе отставные или офицерские семьи, оставшиеся без главы семьи) польско-дворянского происхождения, и существованием с 1859 г. римско-католического костела [11, с. 138].

Библиографический список

1. Алфавитный список воспитанникам Орловского Бахтина кадетского корпуса с 1843 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5270.
2. Волков С.В. Русский офицерский корпус [Текст] / С.В. Волков. – М.: ЗАО «Центрполиграф», 2003. – 414 с.
3. Высочайше утвержденное положение об Орловском Бахтина кадетском корпусе, с неранжированной оног ротою, составляемую Тульским-Александровским кадетским корпусом // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2-е. Т. XIX. СПб., 1845. Прибавление к XVIII тому. № 17212 а. С. 102–108.
4. Зайончковский П.А. Самодержавие и русская армия на рубеже XIX–XX столетий. 1881–1903 [Текст] / П.А. Зайончковский. – М.: Мысль, 1973. – 371 с.
5. Краткий исторический очерк Орловского Бахтина кадетского корпуса с приложением списка бывших воспитанников этого корпуса за время первого пятидесятилетия со дня его открытия. (1843–1893) [Текст]. – СПб., 1893. – 34+135 с.
6. Левитский О.В. Орловский Бахтина кадетский корпус [Текст] / О.В. Левитский // Бомбардир. – 2000. – № 9. – С. 57–62.
7. Обзор устройства Орловского Бахтина кадетского корпуса. Ко дню открытия 6 декабря 1843 г. [Текст] – СПб., 1843. – 28 с.
8. Полные послужные списки генерала, штаб- и обер-офицеров Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1885 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 52. Д. 1405.
9. Послужные списки военных чинов Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1900 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 52. Д. 1413.
10. Послужные списки штаб- и обер-офицеров Орловской Бахтина военной гимназии. 1865 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 52. Д. 1379.
11. Проваленкова И.В. Римско-католический костел в контексте этнокультурных процессов второй половины XIX в. в Орловской губернии [Текст] / И.В. Проваленкова // Рюрик. Исторические статьи и публикации. – Орел, 2005. – № 5. – С. 133–141.
12. Список военной Орловской гимназии с 1859 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5477.
13. Формулярные списки о службе и достоинстве генерала, штаб- и обер-офицеров Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1850 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5258.
14. Формулярные списки о службе и достоинстве штаб- и обер-офицеров Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1844 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5249.
15. Формулярные списки Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1855 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5263.
16. Формулярные списки Орловского Бахтина кадетского корпуса. 1861 г. // РГВИА. Ф. 725. Оп. 56. Д. 5269.

Примечания

1. Представители орловского дворянства польского происхождения выявлялись путем соотнесения фамилий кадет-поляков с алфавитным списком «Дворянские фамилии польского происхождения в Орловской губернии», составленным по материалам источников (фонды ГАОО) и включающим 949 фамилий. См. подробнее: Проваленкова И.В. Миграция польского дворянства на территорию Орловской губернии в XIX – начале XX в. // Российское дворянство в XIX – начале XX в.: материалы научн. семинара. 3–5 сентября 2009 г. / Отв. ред. П.В. Акульшин: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2009. – С. 103–111.

2. По следующим годам выпуска пофамильный состав кадет-поляков и среди них представителей орловского дворянства польского происхождения в публикации не приводится, указаны только статистические сведения.

A.N. GREBENKIN, I.V. PROVALENKOVA

OFFICERS AND PUPILS OF OREL BAKHTIN MILITARY SCHOOL IN XIX CENT

This article gives the description of the officers' and pupils' staff of Orel Bakhtin military school in XIX cent. based on the analysis of officers' service records and lists of pupils. Dynamics of the change of officers' staff is traced by the next parameters: age, military rank, awards, extraction, creed, the level of well-being, educational level, marital status. Ethnoconfessional belonging is minutely studied for those who graduated in 1849-1893.

Key words: officers, pupils, military school, service record, ethnoconfessional belonging.



С.Е. ЛАЗАРЕВ, аспирант, кафедра истории России
Орловского государственного университета
Тел. 8 961 625 87 00; lasarev2009@yandex.ru

ПРЕВРАТНОСТИ КАРЬЕРЫ МАРШАЛА И. Х. БАГРАМЯНА

Статья раскрывает неизвестные страницы жизни маршала И.Х. Баграмяна. Основное внимание уделено его службе в дашнаковской армии, деятельности в годы репрессий, взаимоотношениям с руководством страны. Впервые задействованы источники периода пребывания полководца в стенах Военной академии Генерального штаба РККА.

Ключевые слова: дашнаки, Армянская буржуазная республика, Академия Генерального штаба РККА, харизматические группировки, «котловцы», «армянская националистическая организация», репрессии, Белорусская операция.

Среди советских полководцев Великой Отечественной войны, даже самых известных, немало загадочных личностей. Например, Маршал Советского Союза И.Х. Баграмян. О нем написаны интересные работы [1; 4; 14; 20; 22; 25; 36], вышел фотоальбом [32]. Кроме того, сам маршал был автором нескольких книг [5; 6; 7; 9; 10]. Однако в биографии военачальника остаются «белые пятна». В его жизни были успехи и неудачи, взлеты и падения, на которых в своих воспоминаниях Иван Христофорович не останавливался. Книги о Баграмяне отличались небольшим объемом и носили, как правило, не исследовательский, а публицистический характер. Их авторы не профессиональные историки, а журналисты, писатели или военачальники – сослуживцы маршала. Главное внимание уделялось периоду Великой Отечественной или «холодной» войны. Ранняя же биография полководца, его служба в дашнаковской армии, карьера в период репрессий освещены слабо.

Иван Христофорович (по рождению – Ованес Хачатурович) Баграмян родился 20 ноября (2 декабря) 1897 г. в карабахском селении Чардахлу (Чардахлы) Елизаветпольской губернии (ныне Шамкирский район Азербайджана). В своих воспоминаниях и официальных документах он писал, что «происходил из бедной крестьянской семьи», которой сопутствовала «беспросветная нужда» [32, с. 10]. Отец Баграмяна, Хачатур Карапетович, работал на железной дороге, но самостоятельно выучился грамоте и стал артельным старостой, а затем и бригадиром службы пути. Фактически он оторвался от той среды, к которой принадлежал. По крайней мере, родителям Баграмяна хватило денег, чтобы отдать его в техническое училище и нанять для сына репетитора по французскому языку [2, л. 18–19]. Сам Баграмян признавал, что, несмотря на большой состав семьи (детей было семеро), родители дали ему приличное образование [32, с. 10]. Для него была уготована служба пути – продолжение семейной династии, а возможно, и будущее мелкого чиновника. Именно как служащего по своему социальному происхождению Ивана Христофоровича и рассматривали советские компетентные органы в 1920-е – 1930-е гг. [3, л. 464].

Военная служба стала для Баграмяна порывом души. В 1915 г. он работал на железной дороге и в силу специфики профессии не подлежал воинскому призыву. Однако, потрясенный жестокой расправой оттоманской реакции над безоружными жителями Западной Армении, отказавшимися сражаться на стороне султана против России, Баграмян добровольно вступил в царскую армию. Службу начал в запасном пехот-

ном батальоне, затем продолжил её во 2-м приграничном пехотном полку и до января 1917 г. служил в Кавказском запасном кавалерийском полку. Как становится ясно из названия подразделений, боевой опыт Баграмян получил весьма ограниченный. Однако в условиях массовой ротации командных кадров, как человек образованный и добросовестный, он был направлен в школу прапорщиков, которую окончил в 1917 г. Соображения карьеры в тот период уже занимали его мысли. Офицерский пост гарантировал денежный достаток и перспективы. Летом 1917 г. Ивана Христофоровича назначили командиром роты в стрелковый полк, где вскоре избрали членом батальонного солдатского комитета. Жизнь этого полка, как и всего Кавказского фронта, в те месяцы шумела митингами [25, с. 9]. Однако происходившие в армии революционные события прапорщика не занимали. Стать офицером Баграмян решил не в разваливавшейся царской армии, а у себя на родине. В декабре 1917 г. он демобилизовался и вернулся в Армению.

Следующие три года биографии маршала (конец 1917 г. – конец 1920 г.) историки упорно обходили стороной. Советская военная энциклопедия писала, что после первой мировой войны Баграмян участвовал в установлении Советской власти в Армении и Грузии, а в декабре 1920 г. добровольно вступил в Красную Армию. Как будто его карьере в РККА предшествовала какая-то героическая революционная деятельность [29, с. 357]. В действительности после Октябрьской революции Баграмян поддержал армянскую националистическую партию «Дашнакцутюн». В дашнаковской армии Баграмян дослужился до поручика (что соответствует современному чину лейтенанта), командовал ротой, сабельным эскадроном, полком. Кроме того, Баграмян состоял членом дашнаковской партии [3, л. 464].

Иван Христофорович участвовал в боевых действиях против турецких войск в составе 3-го стрелкового и 1-го кавалерийского полков армянской дивизии под командованием генерала М. Силикяна. В боях за независимость Родины он проявил себя как храбрый командир. Однако интересно другое. Дашнаки занимали лидирующие позиции в Армянской республике и были убежденными антикоммунистами. Их социальной базой была буржуазия, интересам которой они стремились подчинить национально-освободительное движение

армянского народа [12, с. 564]. Дашнаки поддерживали Временное правительство России, так как считали, что «его деятельность соответствует интересам демократии» [27, с. 178]. Они выступали против Октябрьской революции и стремились оторвать Армению от Советской России [12, с. 564]. Многие офицеры связывали с буржуазными правителями надежды на обретение страной национальной независимости. Однако дашнаки предпочитали не воевать, а договариваться с турками [11, с. 241]. В самой программе этой партии значилось, что необходимо «сделать все, чтобы предотвратить войну» [27, с. 178]. Армянам был навязан Александропольский мирный договор 1920 г. на кабальных, откровенно грабительских условиях [11, с. 242]. А при поддержке Антанты дашнаки всеми силами пытались не допустить распространения большевизма на Кавказ. Таким образом, дашнаков больше заботили не вопросы национального престижа, патриотизма, а проблема удержания власти и выполнения своих обязательств перед Антантой. Поэтому войска дашнаки применяли не столько против турецких войск, сколько против крестьян и рабочих, недовольных своей жизнью, и против большевиков, которые настраивали народ против буржуазного правительства. Как справедливо утверждал лидер бакинских большевиков С.Г. Шаумян, партия «Дашнакцутюн» «сыграла свою реакционную роль, роль тормоза освободительного движения» [35, с. 216].

Баграмян, прослуживший два с половиной года (май 1918 г. – ноябрь 1920 г.) в дашнаковской армии и являвшийся членом дашнаковской партии, мог отличиться и получить чин поручика не только за победы над турками, где успехи были лишь поначалу, но и при подавлении народных выступлений, куда активно задействовали войска. Молодой офицер служил законному правительству Армении, которому принес присягу. А с простым народом его связывали только воспоминания. Большевики об этом знали. Не случайно главное обвинение против Баграмяна в 1930-е гг. – служба в дашнаковской армии [3, л. 464]. Все остальное даже не бралось в расчет. А компромата, как мы убедимся далее, хватало. Дашнаки в понимании советских властей приравнялись к белогвардейцам, к тому же они продолжали терроризировать большевиков и после советизации Армении [27, с. 179]. Баграмян служил в армии врага, и это было пятно на всю оставшуюся жизнь.

Следующий вопрос – как Баграмян оказался в Красной Армии и почему избежал ареста в 1930-е годы? Здесь тоже много загадок. В мае 1920 г. произошло крупнейшее в истории Армянской республики восстание трудящихся, которое дашнаки потопили в крови [12, с. 564]. Согласно официальной версии, поручик Баграмян принял сторону мятежников и был брошен в тюрьму. Освободили его советские войска, вошедшие на территорию Западной Армении, к которым он и присоединился [1, с. 340]. Но в истории не часты случаи, когда верный власти офицер, член руководящей партии, командовавший полком, вместо того, чтобы разгонять мятежников, переходил на их сторону, изменял присяге. В таком случае его, между прочим, следовало не бросать в тюрьму, а предать военному трибуналу – расстрелять. К тому же что мешало Баграмяну раньше заявить свой протест «антинародной диктатуре» дашнаков? Ведь для этого у него было, по крайней мере, два года. Как член дашнаковской партии, Баграмян принимал ее антикоммунистическую идеологию. У него не мог не вызвать раздражения позорный Брестский мир 3 марта 1918 г., согласно которому большевики отдавали Турции не только занятую русской армией территорию Западной Армении, но и большую часть Восточной (Русской) Армении [11, с. 241]. Иван Христофорович понимал, что с любыми проявлениями анархии, пусть и народной, надо бороться. Он надеялся, что дашнаки подарят его стране мир и процветание. Но им нужно было время, а временем они не располагали. В борьбу за власть на Кавказе активно включились большевики, сумевшие заручиться поддержкой трудящихся масс. Понимая бесперспективность борьбы, дашнаки добровольно сложили с себя властные полномочия [11, с. 242]. Баграмян вступил в Красную Армию не в ноябре 1920 г., когда большевики провозгласили Армению советской социалистической республикой, а в декабре 1920 г., когда дашнакское правительство объявило о своем отказе от власти [29, с. 357]. К тому же поручик был *вынужден* перейти к Советам, так как солдатские массы находились на стороне большевиков [25, с. 11].

Если бы его репутация как «революционно настроенного офицера» была безупречна, Баграмян не обходил бы этот период стороной в своих мемуарах, а советским властям не в чем было бы его подозревать. Но если его не уничтожили в

1930-е гг., значит, И.В. Сталин считал Ивана Христофоровича не опасным, не способным на заговор. Действительно, Баграмян был исполнителем, а не идеологом. Он всегда шел за большинством. Выжил, скорее всего, потому, что в предвоенное время заметной фигурой не был и мог пригодиться, как-никак два высших военных образования за плечами (Военная академия РККА имени М.В. Фрунзе, Военная академия Генерального штаба РККА). И.В. Сталин знал всю подноготную Баграмяна и держал его «на крючке». Военачальник старался не проявлять инициативы, «не умничать». Несмотря на то, что заместитель начальника штаба Юго-Западного фронта Баграмян знал о сосредоточении больших сил противника у советских границ, он так и не настоял на том, чтобы в ночь на 22 июня 1941 г. привести войска фронта в полную боевую готовность [23, с. 540].

Единственной серьезной биографической работой, вышедшей при жизни Ивана Христофоровича, была книга о нем известного журналиста Мартына Мержанова «Солдат, генерал, маршал» [25]. Она основывалась на беседах с Баграмяном, имела публицистический стиль и была насыщена эмоциями без опоры на объективные источники. В своей работе Мержанов проигнорировал 1920–1930-е гг., как будто ничего примечательного в это время с его героем не происходило. Отметил только нервность тех лет, что связывалось с угрозой нападения А. Гитлера [25, с. 13]. В Советской военной энциклопедии указывалось, что Баграмян в 1938 г. окончил Академию Генштаба и был оставлен в ней старшим преподавателем кафедры тактики высших соединений [29, с. 357]. На самом же деле Баграмян был назначен на преподавательскую работу уже после окончания первого курса в 1937 г. в связи с репрессиями [13, с. 94]. При этом продолжал заочно числиться слушателем. Но академию Иван Христофорович не окончил, поскольку был отчислен и уволен из армии в 1938 г. В заключении высших инстанций значилось, что полковника «невозможно использовать по службе Генерального штаба» [3, л. 464]. Это не был вывод о некомпетентности Баграмяна, который учился с отличными оценками, был образцовым спортсменом [19, с. 143]. Скорее, это был намек на то, что Иван Христофорович – чуждый Советской власти элемент. Дашнаковское прошлое не отпускало его. Баграмян балансировал на грани ареста. На него имелись показания как на «участника военно-фа-

шистского заговора» [30, с. 518], и каждый его «неверный» шаг мог оказаться последним.

Восстановили Баграмяна на преподавательской работе в Академии Генштаба на волне реабилитации в 1939 г. [36, с. 44–46]. Никаких официальных документов на этот счет у историков до сих пор нет. Легендарная версия писателя В.Т. Щукина о том, что Баграмян вместе с другим необоснованно уволенным командиром сидели на Красной площади, чтобы добиться встречи с К.Е. Ворошиловым, и оправдались перед ним, не выдерживает критики [36, с. 44–46]. Не стал бы нарком обороны лично ходатайствовать о Баграмяне, как не просил он и за других, более крупных военачальников, которых знал лично [24, с. 80]. Восстановление в армии Ивана Христофоровича было результатом работы специальной комиссии Наркомата обороны СССР [15, с. 548–551].

Двадцать лет (1920–1940 гг.) Баграмян прослужил в РККА без единой награды. Весь межвоенный период он провел на полковничьих должностях. Вплоть до августа 1941 г. был беспартийным. Главная причина, по которой его «не двигали», – «темное прошлое». Но были и другие мотивы. Брата Ивана Христофоровича, работавшего в транспортной отрасли в Баку, репрессировали в 1937 г. Это нашло отражение в компрометирующих материалах, подготовленных кадровым аппаратом Академии Генштаба [15, с. 520].

Существовали у Баграмяна и «завязки» по службе. Важнейшим фактором, который мог обеспечить карьеру военачальника, было его участие в *харизматических группировках*. Это корпорации ветеранов Гражданской войны, образованные по принципу совместной службы во главе с харизматическим лидером. В 1934–1936 гг. Баграмян возглавлял штаб 5-й Ставропольской дивизии имени М.Ф. Блинова, которая входила в состав 2-го кавалерийского корпуса имени СНК Украины. Таким образом, военачальник имел отношение к «котовцам», одним из злейших соперников «конармейцев» (первым командиром 2-го кавалерийского корпуса был Григорий Иванович Котовский). И.В. Дубинский вспоминал, что С.М. Буденный и К.Е. Ворошилов не любили Г.И. Котовского, ревностно относились к его громкой славе [18, л. 15]. После гибели Григория Ивановича корпус возглавил комкор Н.Н. Криворучко – лидер «котовцев» в 1930-е гг. Но популярность группировки, ее влияние по-прежнему не давали «конармейцам» покоя.

Н.Н. Криворучко ценил Баграмяна, выдвигал его начальником штаба кавалерийского корпуса и не хотел отпускать в Академию Генштаба [32, с. 39]. Службой в соединении Баграмян гордился [5, с. 13], однако в предвоенный период такая близость становилась уже опасной. В годы репрессий все крупные командиры 2-го кавалерийского корпуса и его ветераны были истреблены. Комкор Н.Н. Криворучко, начальник штаба корпуса комбриг С.И. Байло, командир 5-го Ставропольской дивизии полковник Н.В. Провоторов погибли в 1937 г.

Еще более опасной была связь Баграмяна с командующим Киевским военным округом И.Э. Якиром, в распоряжение которого в середине 1930-х гг. поступил 2-й кавалерийский корпус. Иван Христофорович был учеником И.Э. Якира и его выдвиженцем, находился под сильным влиянием командарма. Иона Эммануилович лично знал Баграмяна, поскольку вообще хорошо знал командный состав вверенного ему округа – от корпусного до батальонного звена [15, с. 369]. «Якиру верили, шли за ним и не сомневались, что придут к победе», – писал Баграмян [8, с. 5]. Пример командарма, из «скромного студента» выросшего в крупнейшего военачальника Красной Армии, вдохновлял молодежь [8, с. 4]. Образцовыми казались и его личные качества: открытость, скромность в быту, редкое самообладание и исключительное мужество [8, с. 5]. «Служба в войсках, которыми командовал Якир, была своеобразной академией воинского воспитания и оперативно-тактического мастерства, – отмечал Баграмян. – Не случайно важнейшие маневры и крупные опытные общевойсковые учения с отработкой самых важных оперативно-тактических вопросов проводились в то время в Киевском военном округе» [8, с. 11]. Благодаря И.Э. Якиру Иван Христофорович из кавалерийского начальника постепенно превратился в общевойскового с незаурядными оперативными способностями. На Киевских маневрах 1935 г. командование округа дало отличную оценку штабной работе Баграмяна [10, с. 618]. И.Э. Якир сыграл большую роль в карьере полководца, направив его, как одного из самых талантливых работников, учиться в Академию Генштаба РККА в 1936 г. [28, с. 19].

Однако привлечь Баграмяна к суду за связь с И.Э. Якиром было непросто. У командарма много учеников, и Баграмян – не самый яркий из них. Ввиду своего прошлого он в то время старался не

привлекать к себе повышенного внимания и в Академии Генштаба не лез на первые роли [16, с. 33]. Баграмяну не пришлось кривить душой, официально отречься от репрессированного командарма – слишком малозначимой фигурой был Иван Христофорович. И.Э. Якир для него являлся скорее начальником, учителем, но не другом. Они занимали совершенно разное положение. И.Э. Якир – член ЦК ВКП (б), командарм 1 ранга, претендовавший на маршальское звание, легендарный герой Гражданской войны, командующий первостепенным, самым крупным в стране военным округом. Баграмян – «вечный полковник», начальник штаба кавалерийской дивизии (а конница отживала свой век), беспартийный (т.е. потенциальный «враг»).

Репрессированные полководцы оказали большое влияние на Ивана Христофоровича. Известно, что во время Белорусской операции 1944 г. он повторил сценарий боевых действий, разыгранный во время советско-польской кампании 1920 г. М.Н. Тухачевским. Для разгрома противника в Белоруссии было выбрано не прямолинейное фронтальное наступление, а искусный фланговый маневр. Командующий 1-м Прибалтийским фронтом Баграмян главными силами осуществил обход севернее Минска, причем примерно в той же полосе, которую избрал М.Н. Тухачевский в 1920 г. Иван Христофорович также отказался от лобового удара на Минск с востока. Здесь ограничились вспомогательными действиями 2-го Белорусского фронта [21, с. 153–154]. Известно, что «за выдающиеся результаты, достигнутые войсками 1-го Прибалтийского фронта в Белорусской операции, и личное мужество» Баграмян 29 июля 1944 г. был удостоен звания Героя Советского Союза с вручением высшей государственной награды – ордена Ленина [17, с. 102]. Вместе с тем его идея не была оригинальной. И если Баграмян изучил и применил на практике опыт маршала М.Н. Тухачевского, следовательно, он не принял официальную версию причин гибели полководца и по-прежнему считал его, как и И.Э. Якира, примером для подражания.

Известно, что в период репрессий из-под пера следователей НКВД появлялись различные националистические организации «вредителей» – украинская, латышская, татарская, польская [34, с. 80]. Готовился и грандиозный процесс по делу так называемой «армянской националистической организации» в армии. В нее могли «войти» крупные

военные деятели: заместитель начальника политуправления РККА армейский комиссар 2 ранга Г.А. Осемян, заместитель председателя Центрального Совета Осоавиахима СССР комкор Г.К. Восканов, начальник кафедры истории войн и военного искусства Военно-воздушной академии имени Н.Е. Жуковского комкор Г.Д. Гай, начальник политуправления ОКДВА комкор Г.Д. Хаханьян, командир 16-го стрелкового корпуса Белорусского военного округа комдив А.П. Мелик-Шахназаров и другие. Все они были репрессированы, несмотря на громкие имена. «Признательные показания» имелись также против командующего Краснознаменным Балтийским флотом флагмана 2 ранга И.С. Исакова [30, с. 518]. В этой ситуации полковник Баграмян мог чувствовать себя разменной монетой в большой игре. Ведь если *так* обходились с легендарными героями, значит, он тем более не был ничем защищен.

В то же время звание «полковник» в 1930-е гг. было весьма уважаемым. По положению оно присваивалось лицам, которые имели 17-летний стаж военной службы на должностях начсостава [30, с. 482]. Полковники командовали не только полками, но и бригадами, дивизиями; возглавляли штабы дивизий, корпусов и укрепрайонов; были начальниками военных училищ и курсов усовершенствования начсостава; преподавали в высших военных вузах; исполняли обязанности военных атташе в разных странах; возглавляли управления РККА и отделения Генштаба. По признанию генерала А.П. Белобородова, Баграмян уже в период командования кавалерийским полком Армянской стрелковой дивизии имени К.Е. Ворошилова (1923–1931 гг.) стал довольно широко известен в Армении [10, с. 618]. А Л.М. Сандалов считал, что Иван Христофорович уже в предвоенные годы имел достаточную военно-теоретическую подготовку для руководства крупными силами войск [32, с. 49]. Однако назначения на вышестоящую должность он не получал. После окончания курса Академии Генштаба многие выдвинулись на командные посты, а Баграмяна «задвинули» на должности, которые не считались престижными. В Красной Армии действительно недооценивали командиров, работавших в военных вузах. Они значительно отставали от своих товарищей, которые попали после учебы в войска. Разница между ними резко бросалась в глаза. За четыре года пребывания Баграмяна в стенах академии мало кто из ее

преподавателей вырос в воинском звании, в то время как в войсках их ученики совершали головокружительные взлеты [9, с. 8]. Иван Христофорович старался не показывать своих эмоций. В эти и последующие годы он лишь «старательно выполнял свои обязанности» [5, с. 10].

По данным О.Ф. Сувенирова, из 1713 полковников Красной Армии, получивших это персональное звание в 1935–1936 гг. (а Баграмян относится к этому числу), за период 1937–1941 гг. 261 человек был расстрелян, 13 умерли под стражей, 2 покончили жизнь самоубийством, 43 были репрессированы, но вышли из тюрьмы [30, с. 483]. Таким образом, перед войной было репрессировано 319 полковников (18,6 % общего числа). Причем историк признает, что список этот далеко не полный. В него вошли только те случаи, где дело дошло до ареста. Но многих полковников исключили из партии, отчислили из военных учебных заведений, понизили в должности, выгнали из армии и т.д. Более полными сведениями располагает Н.С. Черушев. По его данным, в 1937–1938 гг. было уволено из РККА 897 полковников, из них арестовано 493 [33, с. 46]. Получается, что из полковников производства 1935–1936 гг. только за один год было уволено из армии 52,4% [33, с. 31].

Так что Баграмян было чего опасаться. Самоотверженной работой он пытался снять с себя необоснованные обвинения. Научная деятельность в стенах Академии Генштаба и большой комплект прибавили ему «дивидендов». 10 сентября 1939 г. на открытом партийном собрании вуза он единогласно был принят кандидатом в члены Коммунистической партии [6, с. 294]. Стремясь разорвать замкнутый круг, Баграмян просил поскорее направить его в войска «на любую должность» [9, с. 9].

В отличие от некоторых полководцев Великой Отечественной войны – своих сверстников, Иван Христофорович выдвинулся не в результате репрессий. Его выдвинула сама война. Боевые действия Баграмян начал никому не известным полковником, на ответственной, но не крупной должности. Закончил войну генералом армии, командующим последним в истории Великой Отечественной фронтом. Война же сняла с Баграмяна все подозрения, ввела в высший командный состав. Конечно, у него случались и серьезные неудачи – Киевская операция 1941 г., Харьковская катастрофа 1942 г. и т.д. Но, несмотря на это, Баграмян

продолжал трудиться, повышать свой оперативно-тактический уровень и сумел из талантливого штабного работника превратиться в первоклассного полководца.

В своей карьере Баграмян придерживался конъюнктурных соображений. Он, как и многие другие офицеры, предпочитал занимать сторону сильного. Во время первой мировой войны Иван Христофорович пошел в царскую армию, так как только она могла стать настоящим заслоном Турции в Закавказье. В период Гражданской войны поддерживал дашнаков, потому что они, играя на противоречиях Антанты и Тройственного союза, выцарапали независимость для Армении. После падения Армянской буржуазной республики Баграмян примкнул к большевикам. Так же развивалась его карьера и при советских правителях. Во время Великой Отечественной полководец совершил немало подвигов. Тем не менее для И.В. Сталина Баграмян являлся второстепенным военным деятелем. Он не был включен в состав ЦК ВКП (б), не удостоился ни ордена «Победа», ни маршальского звания. В глазах политического руководства он оставался лишь «помощником и заместителем» А.М. Василевского, главная заслуга которого – разгром Земландской группировки вермахта [26, с. 273]. При Н.С. Хрущеве, боевом товарище по Харьковской операции, с которым он разделял ответственность за тяжелое поражение советских войск в 1942 г. [31, с. 183–188], Баграмян значительно упрочил свои позиции. Он был назначен заместителем министра обороны СССР – начальником Тыла Вооруженных сил, удостоился звания Маршала Советского Союза, в 1961 г. был введен в состав ЦК КПСС.

Чтобы удержаться наверху, Баграмян не считался с принципами. Такое было время. В 1957 г. Иван Христофорович принял деятельное участие в травле Г.К. Жукова. Он помог Н.С. Хрущеву свергнуть непокорного маршала с поста министра обороны [31, с. 396–398], хотя известно, что с 1924 г. Баграмян и Г.К. Жуков являлись друзьями [19, с. 143]. Георгий Константинович способствовал выдвижению Баграмяна в 1940–1941 гг., забрав его из Академии Генштаба в Киевский особый военный округ и разрядив обстановку вокруг него. В своих мемуарах Баграмян писал: «Для меня Георгий Константинович не только выдающийся военный стратег, славный герой и полководец – он был мой товарищ и сверстник, больше того – побра-

тим, сыгравший огромную роль в моей солдатской судьбе» [6, с. 10]. Однако в 1957 г. Иван Христофорович обвинил маршала в мании величия [31, с. 398]. Как обычно, Баграмян поддержал мнение большинства. Он вообще слепо следовал указаниям партии, которой служил. И когда номенклатура решила свергнуть Н.С. Хрущева, Баграмян так же безропотно поддержал ее решение. С уходом Никиты Сергеевича он не потерял своих позиций. Л.И. Брежнев назначил Ивана Христофо-

ровича Генеральным инспектором Группы генеральных инспекторов Министерства обороны СССР, наградил второй Звездой Героя, тремя орденами Ленина, орденом Октябрьской революции, орденом «За службу Родине в Вооруженных Силах СССР», именной шашкой с золотым изображением Государственного герба СССР и т.д. Баграмян стал очередным брежневским «парадным генералом», занимавшим свой пост вплоть до смерти в сентябре 1982 г.

Библиографический список

1. Абрамов А.С. У Кремлевской стены. 7-е изд. – М.: Политиздат, 1988. – 384 с.
2. Академия Генерального штаба РККА. Списки лиц, зачисленных в военно-учебные заведения // Российский государственный военный архив (РГВА), ф. 37963, оп. 1, д. 5.
3. Академия Генерального штаба РККА. Переписка по приему и увольнению личного состава, списки кандидатов на поступление в Академию, выписки из приказов НКО о назначении и присвоении воинских званий // РГВА, ф. 37963, оп. 1, д. 10.
4. Арутюнян К.А., Степанян Л.А. Маршал Победы – И.Х. Баграмян. – Ереван: Зангак-97, 2003. – 194 с.
5. Баграмян И.Х. Боевая слава. – М.: ДОСААФ, 1981. – 87 с.
6. Баграмян И.Х. Великого народа сыновья. – М.: Воениздат, 1984. – 350 с.
7. Баграмян И.Х. Мои воспоминания. – Ереван: Айастан, 1979. – 664 с.
8. Баграмян И. Х. Полководец-коммунист // Командарм Якир. Воспоминания друзей и соратников. – М.: Воениздат, 1963. – С. 3–29.
9. Баграмян И.Х. Так начиналась война. – Киев: Политиздат Украины, 1988. – 448 с.
10. Баграмян И.Х. Так шли мы к победе. – М.: Воениздат, 1988. – 638 с.
11. Большая Российская энциклопедия. Том 2 / Председатель науч.-ред. совета Ю.С. Осипов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2005. – 766 с.
12. Большая Советская энциклопедия. Том 7 / Главный редактор А.М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1972. – 608 с.
13. Василевский А.М. Дело всей жизни. – М.: Политиздат, 1974. – 542 с.
14. Василевский А.М. Маршал Советского Союза И.Х. Баграмян // Военно-исторический журнал. – 1977. – № 12. – С. 111–115.
15. Военный совет при народном комиссаре обороны СССР. 1–4 июня 1937 г.: Документы и материалы. – М.: РОССПЭН, 2008. – 624 с.
16. Гаглов И.И. Генерал Антонов. – М.: Воениздат, 1978. – 132 с.
17. Герои Советского Союза: Краткий биографический словарь. Том 1 / Пред. ред. коллегии И.Н. Шкадов. – М.: Воениздат, 1987. – 911 с.
18. Дубинский И.В. «Лежачего не бьют». Рецензия на записки С.М. Буденного, опубликованные в журнале «Дон» в 1961 г. // РГВА, ф. 30767, оп. 2, д. 38.
19. Жуков Г.К. Воспоминания и размышления. Том 1. 11-е изд. – М.: Новости, 1992. – 400 с.
20. Иван Баграмян // Гордиенко А.Н. Командиры второй мировой войны. Том 1. Минск: Литература, 1997. – С. 502–515.
21. Иванов В.М. Маршал М.Н. Тухачевский. 2-е изд. – М.: Воениздат, 1990. – 320 с.
22. Карпов В.В. Маршал Баграмян: «Мы много пережили в тиши после войны». – М.: Вече, 2006. – 335 с.
23. Конев И.С. Записки командующего фронтом. – М.: Воениздат, 1991. – 602 с.
24. Кузнецов Н.Г. Крутые повороты. Из записок адмирала // Военно-исторический журнал. – 1993. – № 6. – С. 72–80.
25. Мержанов М.И. Солдат, генерал, маршал. – Политиздат, 1974. – 127 с.
26. Невежин В.А. Сталин о войне. Застольные речи 1933–1945 гг. – М.: Яуза, Эксмо, 2007. – 320 с.
27. Политические партии России. Конец XIX – первая треть XX века. Энциклопедия. – М.: РОССПЭН, 1996. – 872 с.
28. Сандалов Л.М. 1941. На московском направлении. – М.: Вече, 2010. – 576 с.
29. Советская Военная энциклопедия. Том 1. / Пред. гл. ред. комиссии А.А. Гречко. – М.: Воениздат, 1976. – 640 с.
30. Сувениров О.Ф. 1937. Трагедия Красной Армии. – М.: Яуза, Эксмо, 2009. – 784 с.
31. Таубман У. Хрущев. / Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. 2-е изд. – М.: Молодая гвардия, 2008. – 850 с.

32. Фотоальбом о Маршале Советского Союза Иване Христофоровиче Баграмяне / Авт.-сост. А. Гаспарян. – Ереван, Айастан, 1987. – 319 с.
33. Черушев Н.С. Из ГУЛАГа – в бой. – М.: Вече, 2006. – 512 с.
34. Черушев Н.С. Удар по своим. Красная Армия: 1938–1941. М.: Вече, 2003. – 480 с.
35. Шаумян С.Г. Избранные произведения. Том 1. 1902–1916 гг. – М.: Госполитиздат, 1957. – 588 с.
36. Щукин В.Т. Полководцы Великой Победы. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 508 с.

S.E. LAZAREV

VICISSITUDES CAREER MARSHALL I.H. BAGRAMIAN

The article reveals the unknown pages of the life of Marshal I.H. Bagramian. Emphasis is placed on his service in dashnakovskoy army activities in the years of repression, the relationship with the leadership of the country. For the first time involving the sources of stay within the walls of the commander of the Military Academy of the General Staff of the Red Army.

Key words: dashnak, Armenian bourgeois republic, the Academy of General Staff of the Red Army, charismatic groups, «kotovtsy», «Armenian nationalist organization», the repression, the Belarusian surgery.



В.А. ЛИВЦОВ, кандидат исторических наук, профессор,
заведующий кафедрой сервиса и туризма
Орловского государственного университета.
Тел. (4862) 555-211; Stas0084@mail.ru

СТАНОВЛЕНИЕ ЭКУМЕНИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В 1920—1930-е гг.

Статья посвящена проблеме становления экуменического движения в начале XX века. В последние годы в публицистике многократно поднимался вопрос об экуменизме. Однако исторических исследований данной темы мало. В статье на материалах Государственного архива Российской Федерации и Российского государственного архива новейшей истории исследуются механизмы формирования этого глобального явления.

Ключевые слова: экуменизм, экуменическое движение, церковь.

В 1920—1930-е гг. проходило становление экуменического движения, ратовавшего за сближение и соединение христианских конфессий. Именно в этот период накапливался опыт экуменического общения и формируются основные институты движения.

С 9 по 12 августа 1920 г. в Женеве под руководством Натана Сёдерблома с целью организации союза церквей практического христианства прошла подготовительная конференция, положившая начало движению «Жизнь и деятельность»¹. На ней присутствовало около 137 делегатов из 40 церквей от 80 стран². Приглашения, разосланные советом церквей Христа США, были направлены только протестантам. Известно, что некоторые члены совета были принципиально против посылки приглашений католической и православной церквям. Наиболее многочисленной была американская делегация, и все её члены были назначены советом церквей Христа. Здесь присутствовали лидеры совета: Макфарланд, Линч, Браун, а также видные деятели экуменизма: Ч. Брент, Р. Гардинер, У. П. Меррил и Дж. А. Морхэд. Второй по величине была шведская делегация, возглавляемая архиепископом Сёдербломом. Национальный совет евангелических свободных церквей Англии был официально представлен его Генеральным секретарём преподобным Томасом Найтингейлом. Присутствовали также представители церквей Шотландии, Германии, Франции, Дании, Норвегии, Швейцарии, представители Вальденской церкви и т.д. В результате проведённых дискуссий 11 августа было принято решение пригласить все христианские церкви на Всемирную конференцию движения. Дальнейшая организация движения была возложена на организационный комитет в составе 25 человек во главе с Сёдербломом и двумя секретарями — Макфарландом и Линчем. В состав комитета входили только протестанты³.

Подготовительная конференция движения «Вера и устройство» прошла в Женеве с 12 по 20 августа 1920 г.⁴, начавшись богослужением в старом соборе Св. Петра. На конференции присутствовало 137 делегатов почти от 40 стран из 70 церквей⁵. Архиепископ Упсальский Натан Сёдерблом изложил основы нового движения⁶. Устранение прозелитизма и сотрудничество в деле миссии были признаны первоочередными вопросами повестки дня. Усилия нарождавшегося движения были направлены на преодоление разногласий между церквями на пути совместного служения. Конференция высказалась за проведение специальной «недели молитв о христианском единстве» перед Пятидесятницей. С этого времени движение ежегодно издавало особые «Указания для недели молитв о христианском единстве»⁷. В заключительном слове пред-

седатель конференции епископ Ч. Брент высказал радость по поводу сближения и надежду на возможность дальнейшего объединения⁸.

Конференция прошла как организационная для созыва будущей полной конференции, в целях «определения путей создаваемого движения, а также и для организации будущей работы». На ней был избран «Постоянный комитет продолжения» в количестве 51 человека для работы и организации новой конференции⁹. В его составе были англикане, конгрегационалисты, армяне, баптисты, чешские братья, лютеране, методисты, старокатолики, пресвитериане, реформаты, а также православные. Председателем комитета был избран Брент, секретарём – Р. Гардинер, а казначеем – Джордж Забрицкий¹⁰.

В том же 1920 г. 252 епископа, участвовавших в очередной четырёхсторонней (англиканской) Ламбетской конференции, приняли «Обращение ко всем христианам», в котором верующие всех местных исповеданий призывались¹¹ «объединиться в новом усилии восстановить и продемонстрировать миру единство Церкви Христовой»¹².

Конференция отметила, что всеобщее единение есть воля Бога. Оно «сегодня миру не явлено», но необходимо. Причины разделения «лежат в далёком прошлом», они «не просты и не вполне безосновательны». Но амбициозность способствовала разделению, что «противно воле Божьей». Однако время «выдвигает новые перспективы» заново «объединить католическую Церковь». Разделённые христиане сохраняют «единство всего братства» в «богатом многообразии жизни и обрядов». Требуется «новое открытие творческих ресурсов Бога», что рассматривается как духовное «приключение». При этом надо уважать взгляды друг друга¹³.

В обращении подтверждались все четыре пункта, принятые в 1888 г., и было снова сформулировано понятие церковного единства и его составляющих: а) взаимное признание Писания как правила и эталона веры; б) признание Никейского символа веры; в) общение в таинствах крещения и евхаристии; г) признание исторического епископата как «наилучшего орудия» для сохранения и поддержания преемственности.

При этом последний пункт (о епископате) претерпел изменения, направленные на то, чтобы подчеркнуть действенность других вероисповеданий. В обращении признавалось необходимым для единства действий такое священство, которое «обла-

дает не только внутренним призывом духа, но и полномочиями Христа и авторитетом всех членов»¹⁴. Таким образом, конгрегационные и пресвитерианские церкви, стоявшие на позиции, что священство есть авторитет всех членов, и баптистско-евангелические, видевшие в нём внутренний призыв духа, были приравнены в некотором смысле к англиканскому вероисповеданию, рассматривавшему свое священство как полномочие Христа. Это обращение оказало большое влияние на всех последующих участников экуменических дискуссий.

В октябре 1921 г. на конференции миссионеров в небольшом местечке Мохонк-Лейк, недалеко от Нью-Йорка (США), где присутствовал 61 представитель от 14 Западных протестантских стран (прибыло лишь 7 делегатов от церквей поздней формации, и отсутствовали немцы), комитет продолжения Эдинбургской конференции был преобразован в Международный миссионерский совет (ММС) во главе с Моттом¹⁵. Он объединил 17 национальных религиозных организаций. Только в 1923 г. на сессии ММС в Оксфорде в его работе стали принимать участие германские миссионерские общества¹⁶.

В 1922 г. в Хельсингборге (Швеция) был создан небольшой комитет для выработки программы Всемирной конференции по вопросам жизни и деятельности церкви¹⁷.

Одновременно союзы молодежи в Англии и Америке вырастают в международные образования¹⁸. В 1924 г. создаётся Всемирное объединение протестантских церквей. Продолжало развиваться и Всемирное христианское студенческое движение. К 1925 г. ВХСС, которое финансировал возглавлявший его Джон Р. Мотт, издавало свыше 5000 книг на 20 разных языках. В её систему входили: студенческие дома, клубы, рестораны, фойе, читальни, квартирные бюро, бюро труда, отели. Печатным органом этой всемирной организации был «Студенческий Мир», издававшийся в Женеве¹⁹.

На первой Всемирной конференции практического христианства «Всемирного христианского совета жизни и труда» или движения «Жизнь и деятельность» в Сториркан, в Стокгольме 19–30 августа 1925 г.²⁰ присутствовали официальные представители всех христианских церквей (кроме РПЦ и Римско-католической), в том числе и представители православных церквей²¹. Всего в ней участвовали 616 человек от 93 церквей из 37

стран²², представлявших 31 христианскую конфессию²³. В состав делегатов входили представители церкви, богословы, государственные деятели, философы, писатели, учёные²⁴.

19 августа делегаты собрались на торжественное богослужение в Стокгольмском соборе. Затем прошло богослужение в храме королевского дворца. После этого состоялось официальное открытие конференции²⁵. Здесь была сформулирована цель Стокгольмского движения – способствовать взаимопомощи людей, принадлежащих разным церквям, совместно помогать жертвам войн, катастроф, нищеты, угнетения. Бороться с несправедливостью²⁶. В связи с праздновавшимся тогда 1600-летием первого Никейского собора стокгольмскую встречу назвали «Никеей этики»²⁷. Конференция рассматривала не догматы веры, а методы внедрения в жизнь христианских начал²⁸. Были обсуждены темы: церковь и экономические вопросы (положение рабочего класса, труд малолетних на фабриках и т.д.), церковь и социальные и нравственные вопросы (семья, брак, дети, квартирный вопрос, половой вопрос, преступность, алкоголизм), церковь и международные отношения, церковь и христианское воспитание, методы к практическому сотрудничеству церквей²⁹.

Следует отметить, что на этой конференции выявились две различные точки зрения: представители лютеранской церкви Германии считали, что обязанностью церкви является только проповедь Евангелия и дела милосердия, представители же церквей США доказывали, что необходимо также внедрить христианские принципы в экономическую и политическую сферы жизни. В конце концов в Воззвании конференции нашли отражение оба мнения³⁰.

Хотя на форуме шли острые дискуссии, доминировало желание найти компромиссы. Конференция не приняла формальных решений, но её результатом был призыв к церквям к совместному христианскому сотрудничеству, выраженный в «Воззвании всемирной христианской конференции движения «Жизнь и деятельность» – единственном официальном документе конференции, составленном в весьма умеренном тоне. В нём говорилось о последствиях мировой войны, выражалось раскаяние, что церкви не смогли выполнить свой долг, и подчёркивалась обязанность церквей применять Евангелие во всех сферах жизни. Далее говорилось о значении конференции³¹.

Некоторые делегаты, например Дж. К.А. Белл (с 1929 г. еп. Чичестерский), выступали за создание Международного христианского совета по вопросам движения «Жизнь и деятельность», другие считали это преждевременным. В конечном счёте на конференции был избран «Постоянный комитет продолжения» или «Учредительный комитет», который не имел права «говорить от имени церквей», работа которого велась по принципу секций. Было создано 4 секции: Американская, Британская, Континентальной Европы и Восточного православия. Позже к ним прибавилась пятая, охватывающая «церкви в других странах», представители которой должны были быть избраны спустя некоторое время.

Был создан и «Научный христианско-социальный институт» (с пребыванием в Женеве)³² с несколькими комиссиями: для богословской совместной деятельности, для деятельности с рабочим классом, христианской прессы, по делам молодёжи, по подготовке учебников³³.

В своей проповеди на заключительном богослужении во время закрытия конференции лидер «практического христианства» примас Швеции архиепископ Упсальский Натан Сёдерблом, председательствовавший на форуме, призвал «сделать так, чтобы христианство ... показало миру своё духовное единство... через служение»³⁴.

В то же время в Стокгольме прошло и заседание Постоянного комитета продолжения движения «Веры и порядка». Здесь было принято решение о месте и времени проведения Всемирной конференции этого движения.

Первая Всемирная конференция движения о «Вере и порядке» или «Веры и церковного устройства» прошла в Лозанне (Швейцария)³⁵ 2–21 августа 1927 г. Лозаннское движение ставило своей задачей взаимное ознакомление с догматическо-вероисповедными установками различных церквей для выяснения возможностей их догматического и организационного сближения³⁶. В силу своего теологического характера оно имело несколько меньший размах и меньшее значение³⁷.

На конференции присутствовало 439 делегатов от 127 церквей и общин из 59 стран, в том числе из США, Великобритании, Германии, Франции, Скандинавии, Австралии, Южной Африки, представители православного Востока и даже Индии и Китая. В конференции участвовали такие известные протестантские экуменисты, как епископ Чарльз

Гор, епископ Чарльз Брент, Ательстон Райли, профессор и пастор Уилфрид Монод, профессор Браун и др.³⁸. Большинство участников конференции принадлежали к протестантским церквям. Широко были представлены протестанты, старокатолики, баптисты. Но были и православные³⁹. Римско-католическая церковь не откликнулась на приглашение. Победа здесь была за протестантами. Председателем Лозаннской конференции был епископ Брент.

Главными вопросами конференции были: единство церкви и место в нём отдельных церквей, сущность церкви, Священное Писание, общий символ веры, церковная иерархия, таинства⁴⁰. Основные дискуссии были посвящены серьёзным догматическим расхождениям церквей. И хотя в целом конференция не получила желаемых результатов, на ней были достигнуты два важных соглашения: по вопросам веры – считать Апостольский и Никейский символы выражением убеждений всех христианских церквей⁴¹ и по вопросам устройства церкви – каждая из трёх систем управления (епископальная, пресвитерианская, конгрегационалистская) имеет свои преимущества, и поэтому «в устройстве жизни воссоединённой Церкви» должны быть представлены как элементы системы церковного управления: епископат, коллегии пресвитеров и конгрегации верующих⁴².

На конференции впервые прозвучал термин «экуменизм», ставший производным от давно известного понятия «экуменический» – вселенский. Вновь избранный перед закрытием конференции «Постоянный комитет продолжения» состоял из 35 членов под председательством американского епископа Брента⁴³ и должен был подготовить вторую конференцию движения. Со временем он был увеличен до 134 членов. Постепенно выработалась традиция, что комитеты продолжения различных направлений экуменического движения собирались ежегодно на свои многолюдные собрания в конце лета – начале осени (август – сентябрь)⁴⁴.

Последствием конференции было появление большого количества литературы по вопросам, обсуждавшимся в Лозанне, главным образом по вопросу о существовании церкви. Относительная неудача конференции вызвала некоторый пересмотр экуменических позиций. Выдвигалась мысль, что вопрос о соединении христианства является прежде всего вопросом психологическим, а не догматическим и нельзя его решить, пока совещающиеся

не имеют достаточных знаний друг о друге. Так, например, считал профессор А. Дейссмен, один из вице-президентов Постоянного комитета.

24 марта – 8 апреля 1928 г. в Иерусалиме, на горе Олив, прошла первая Всемирная конференция (расширенная сессия) Международного миссионерского совета⁴⁵, имевшая особое значение. Конференция приняла декларацию по вопросу об отношении между церквями более ранней и более поздней формаций. Своей задачей ММС ставил совместное миссионерство. Был создан «Международный комитет по вопросам христианского отношения к евреям». Со временем именно из этого движения родился вопрос о межрелигиозных отношениях. В послание ММС, принятое этой конференцией, была включена часть отчёта конференции движения «Вера и церковное устройство» в Лозанне «Слово Церкви, обращённое к миру, – Евангелие». Конференция дала толчок дальнейшему развитию евангелизации и, в частности, стимулировала создание и деятельность движения «Царство Божие» в Японии и движения «Пять лет вперёд» в Китае.

Вследствие смерти епископа Брента в 1929 г. «Комитет продолжения» Лозаннской конференции движения «Вера и церковное устройство» возглавил архиепископ Йоркский (позже Кентерберийский) Вильям Темпл (1881–1944)⁴⁶.

В 1930 г. Постоянный комитет продолжения движения «Жизнь и деятельность» был преобразован в постоянно действующий Всемирный христианский совет по вопросам движения «Жизнь и деятельность». После смерти Н. Сёдерблома в 1931 г. руководство движением перешло к англичанам. Центр движения был перенесен в Женеву⁴⁷.

Продолжают развиваться молодёжные экуменические организации. В 1931 г. создаётся «Объединённая экуменическая комиссия молодежи»⁴⁸.

В 1932 г. было заключено соглашение о евхаристическом общении между старокатоликами и англиканами, важное для англикан в плане полемики о признании апостольского преемства англиканского епископата.

В том же году Всемирный христианский совет по вопросам движения «Жизнь и деятельность», планировавший на 1935 г. проведение второй Всемирной конференции движения, отложил её на 1937 г. «в связи с новой обстановкой, вызванной мировым кризисом, а также в связи с необходимостью проведения более глубокой и более полной подготовки»⁴⁹.

К 1933 г. часть сторонников отошла от англикатолического движения в сторону компромисса с либерально-протестантской идеологией. Это заставило его приверженцев в 100-летнюю годовщину его образования (1933 г.) выступить с декларацией верности изначальным целям движения. К этому времени англикатолицизм приобрёл популярность в англиканской церкви. В Лондоне проводились англикатолические конференции, обсуждавшие проблемы взаимоотношений двух церквей⁵⁰.

В мае 1933 г. архиепископ У. Темпл пригласил к себе в Йорк десять человек: представителей Всемирного миссионерского совета, Движения по вопросам веры и устройства церкви, Альянса для развития международной дружбы через церкви и Христианских ассоциаций молодежи. Эта группа была названа Консультативным комитетом и должна собираться и в дальнейшем по мере необходимости. Она стала зародышем ВСЦ.

В то же время Всемирный христианский совет по вопросам движения «Жизнь и деятельность» в 1933 г. собрался на свою сессию в Нейзатце (Югославия)⁵¹.

Через год в августе 1934 г. совет собрался на очередную сессию в Фанё (Дания). На сессии произошел разрыв с Германской евангелической церковью, представленной так называемыми «немецкими христианами», среди которых руководящее положение занимали ставленники Гитлера. После того, как была выслушана позиция специально присланного правительством Германии делегата от рейха – рейхсепископа Мюллера, совет принял резолюцию, решительно выступая против авторитарного управления церковью, против использования методов давления, принуждения и насилия над совестью. Было также направлено послание с выражением сочувствия и солидарности истинной церкви Германии. В результате оппозиционная антинацистская группировка этой церкви – Конфессиональная или Вероисповедная церковь Германии, так называемая «Бекениенде Кирхе», могла поддерживать с экуменическим движением только неофициальные отношения⁵².

Поэтому в 1937 г., когда совет Стокгольмского движения собрался на сессию в Оксфорде, немецкие протестанты были представлены только методистами и баптистами, т.е. евангелической церкви не было разрешено послать делегатов⁵³.

8 июля 1937 г. в Гемпстеде (Лондон) накануне Оксфордской и Эдинбургской конференций состо-

ялось расширенное заседание 35-членного экуменического Консультативного комитета, к этому времени включавшего виднейших деятелей экуменического движения, для обсуждения будущего всего экуменического движения и подготовки резолюции о слиянии главных ветвей экуменического движения⁵⁴.

Комитет принял следующее решение: «...установить между движениями, известными как всемирная церковная конференция по вопросам практического христианства (Стокгольм, 1925 г.) и всемирная церковная конференция по вопросам веры и церковной конституции (Лозанна, 1927 г.), более тесную связь в виде объединения, представляющего церкви и воспринявшего интересы каждого из этих обоих движений»⁵⁵.

Мнение Комитета о желательности концентрации экуменических сил было передано последующим вслед за тем Оксфордской и Эдинбургской конференциям⁵⁶.

Перед началом Оксфордской конференции в нацистской Германии раздавались голоса, что намечаемый форум якобы не способен дать положительных результатов, поскольку в нём «восторжествует либерально-демократическое мировоззрение, борющееся за свои «свободы», принесшие народам только горе и гибель, не способное и впредь оценить серьезные намерения тоталитарных государств». Так писал идеолог национал-социализма Альфред Розенберг. Нацисты не разрешили церквям Германии участвовать в конференции. Пастор Мартин Нимеллер и другие немецкие делегаты, к тому времени вошедшие в активный контакт с экуменическим движением, от которого они ожидали поддержки, были брошены в тюрьму⁵⁷.

Оксфордская конференция, прошедшая с 12 по 26 июля 1937 г. и посвящённая рассмотрению вопросов церкви, общества и государства⁵⁸, была второй конференцией движения «Жизнь и деятельность». Её подготовительные документы, составленные ведущими богословами того времени, насчитывали 6 томов.

В конференции участвовало меньше делегатов, чем в Стокгольме, – 425 человек, но зато шире были представлены страны, которых насчитывалось 45⁵⁹.

Присутствовало и большее количество церквей-участников – 119 из 40 стран, делегировавших 263 представителя, в том числе: из Северной Америки – 85, из Великобритании и Ирландии – 51, из

континентальной Европы – 61, прочих из других стран – 40, включая православных. Не было официальных представителей от РПЦ в СССР, Римско-католической церкви и Лютеранской церкви Германии. Присутствовало до 100 членов молодежных организаций⁶⁰.

Главным действующим лицом конференции был Д. Олдхем. Председательствовали на конференции поочередно: архиепископ Кентерберийский Космо Ланг, митрополит Фиатирский Германос, архиепископ Упсальский Эрлинг Эйдем, епископ Дорнакальский В.С. Азарьях (Южная Индия), проф. К. Адамс Браун и пастор Марк Бегнер.

Конференция проходила под девизом «Господь – Свет мой» и была посвящена выработке христианского воззрения на насущные социальные проблемы⁶¹.

Главными темами форума были отношения церкви к обществу, государству, экономике и международным делам. При этом присутствующие отмечали серьёзную научность подходов на конференции. Метод работы конференции был подобен методу Стокгольмской конференции. После прослушивания доклады обсуждались, редактировались специальными комиссиями и, наконец, принимались пленумом к сведению для направления церквям⁶².

Конференция отошла от классического либерализма, который был характерен для Стокгольмской конференции 1925 г., и в большей степени ориентировалась на разработку социальной этики, вдохновлённой такими богословами, как Рейнхольд Нибур и Карл Барт. Собравшиеся осудили всякую войну и призвали церкви к развитию мирного сотрудничества между народами. Были всесторонне рассмотрены общественные и экономические проблемы и христианское отношение к ним. На конференции было заявлено, что складывающийся «экуменический характер Церкви приводит» к достижению «лучшего международного порядка». В то же время в итоговой резолюции церкви объявили о своей «зависимости от Бога и Господа Иисуса Христа» и предупреждали, что «Церковь должна быть Церковью»⁶³.

На этой конференции было принято определение: «Термин «экуменический» относится к выражению в истории единства Церкви. Сознание и деяния Церкви экуменичны, поскольку они направлены на осуществление «Единой Святой» Церкви, братства христиан, признающих Единого Господа»⁶⁴.

Важнейшим решением Оксфордской конференции была поддержка создания Комитета, который должен был разработать условия и способы объединения движения «Жизнь и деятельность» с движением «Вера и церковное устройство», возникшим на первой Всемирной конференции в Лозанне в 1927 г., и избрание 7 основных и 7 запасных делегатов в состав этого нового органа. Ими стали: Марк Бегнер (которого при необходимости заменял Альфонс Келин), С. Каверт (и его зам. Дуглас Хортон), епископ Чичестерский Белл (сэр Вальтер Моберли), архиепископ Сёдерблом (епископ Вурм), архиепископ Фиатирский Германос (епископ Новосадский), д-р. Д. Р. Мотт (Чарлз П. Тафт), преподобный М.Е. Обри (Дж. Г. Олдхэм).

Через несколько недель, 3–18 августа, прошла и вторая Всемирная конференция «Вера и церковное устройство»⁶⁵ в Эдинбурге (Шотландия). Её председателем был избран стоявший у истоков движений «Вера и церковное устройство» и «Жизнь и труд» («Жизнь и деятельность») архиепископ Йоркский Вильям Темпл. На конференции участвовало 414 делегатов от 122 не римско-католических церквей из 43 стран. Общее число участников вместе с гостями достигало 504 человек. В основном здесь были представители православных церквей, англикан и старокатоликов. Отсутствовали делегаты Лютеранской церкви Германии, не получившие разрешения от гитлеровского правительства на участие в этой конференции⁶⁶. Среди участников была и делегация молодежи из 43 человек. На конференции чувствовалась большая близость между церквями, чем в Лозанне.

Главными вопросами были: благодать Христа, церковь Христова и Слово Божие, церковное служение и таинства, единство церкви в жизни и в богослужении. Методом работы конференции было слушание докладов, редактирование их и принятие к сведению для представления их церквям. Работа проводилась в секциях.

Председательствовавший на конференции архиепископ Йоркский Уильям Темпл в своей проповеди на богослужении при открытии этого форума сказал: «Церковь, которая предстаёт перед миром разделённой, не может достойно служить Богу и людям... В человеческих спорах редко случается, чтобы вся истина была на одной стороне». Поэтому «взаимное признание... ведёт нас к более полному братскому единению», и «мы должны приходить в ужас..., что кто-то из наших братьев – хри-

стиан «не состоит с нами в литургическом общении»». Он отметил, что 10 лет назад стояла задача понять церковные традиции друг друга. Однако обсуждение различий – необходимый, но «только первый шаг». На новом этапе он призвал «учиться друг у друга», преодолевая различия⁶⁷.

Хотя все выражали горячее желание, чтобы дни разъединения церквей были, по милости Божьей, сокращены и достигнута, силою Духа Святого, полнота единства, по вопросам веры на конференции оказалось больше согласия, чем по вопросам церковного устройства. Об апостольской преемственности и спасительном значении таинств мнения разошлись. В результате конференция заявила, что в вопросе благодати Бога «причин для разделения Церквей не существует» и различия между церквями и в рамках этих церквей в соотношении Слова и таинств «не должны служить препятствием к объединению»⁶⁸.

В то же время на конференции была принята «Присяга на единство в верности Господу Иисусу Христу», которая послужила основанием для последующих усилий по достижению единства. В ней подчёркивалось, что участники форума едины в вере во Христа и «верности Ему» и считают, что разделение «противно воле Христа». Отмечалось, что уже достигнут небольшой, но реальный прогресс, который убеждает, что «единство глубже наших раздоров». Необходимо облечь его в реальные формы. Присягу завершал призыв к христианам всех конфессий – «сотрудничать между собой», устраняя причины разделений⁶⁹.

Эдинбургская конференция приняла рекомендации членов Комитета, избранного на Оксфордской конференции, одобрила предложенную на рассмотрение резолюцию о слиянии с движением «Жизнь и деятельность» («Проект 35-и») и также делегировала в его состав 7 своих представителей и их заместителей. Ими были: преподобный Дж. Ф. Барбур (Дж. Г. Кохберн), профессор И.Г. Беркель Ван дер Шпренкель (проф. Бела Вашади), архиепископ Кентерберийский Д. Фишер (каноник Л. Ходжсон), проф. Г. Флоровский (архимандрит Кассиан (Безобразов)), епископ Фугльзанг-Дамгаард (епископ И. Бриллиот), преподобный Дж. Г. Пиджен (Джон А. Маккэй), преподобный А.Г. Вентц (епископ Окснэм).

Поскольку Оксфордская конференция «Жизни и Труд» и Эдинбургская конференция «Веры и церковного устройства» на своих заседаниях одоб-

рили решение о взаимной интеграции и выделили по 7 представителей для осуществления работы по взаимному сближению на период до созыва всеобщего форума, образовался «Эдинбургский постоянный комитет» экуменического совета церквей или Учредительный «комитет 14-ти». Из 14 человек 8 были из англо-саксонских стран⁷⁰.

На своём первом заседании в Лондоне в августе 1937 г. Учредительный «Комитет 14-ти» высказался за созыв консультативной совещательной конференции.

Следует отметить, что к 1937 г. такие мощные экуменические организации, как, например, Всемирная студенческая христианская федерация (союз) (ВХСС), значительно окрепли. Так, ВХСС к этому времени имела в 45 странах 3113 обществ, объединённых в 23 национальных союза с 300 000 членов (в т.ч. в США – 170 000). Из них одновременно 110 000 человек являлись членами YMCA, а 130 000 человек – членами YWCA. До 15 000 человек пошло в миссионеры⁷¹.

9–12 мая 1938 г. в Утрехте (Голландия) прошла консультативная совещательная конференция (расширенное заседание) Учредительного «Комитета 14-ти». Всего здесь присутствовало 75 человек под руководством Темпла, Мотта и Виллема Адольфа Виссера Хуфта. В отличие от предшествующих заявлений о слиянии различных экуменических направлений на данном форуме уже было принято решение о создании содружества церквей и его единого экуменического центра – Всемирного совета церквей (ВСЦ).

Название «Всемирный совет церквей» предложил Генеральный секретарь Федерального совета церквей Христа США Сэмюэль Мак Крей Каверт, являвшийся одним из авторов «Проекта 35-и»⁷².

Конференция приняла три основных решения: сделать ВСЦ всемирной организацией, объединить вместе движения Веры и порядка и Жизни и деятельности и создать христоцентрический базис⁷³.

Была выработана Конституция или Положение (Устав) о Всемирном совете (или совещании) церквей, предложенная к утверждению на предстоящей первой же Всемирной конференции (ассамблее) экуменического движения⁷⁴. «Положение» (или богословский базис) предусматривало, что: в ВСЦ могут участвовать все церкви, которые «признают Господа нашего Иисуса Христа Богом и Спасителем», ВСЦ продолжает работу двух всемирных движений: «Вера и Устройство» и «Жизнь

и Деятельность» и имеет задачей облегчать сотрудничество церквей и поддерживать совместную работу, содействовать росту экуменического сознания среди членов отдельных церквей, устанавливать связи с вероисповедальными федерациями всемирного характера и с отраслями экуменического движения, созывать всемирные конференции. ВСЦ должен был находиться в контакте с конфессиональными всемирными организациями церквей и с христианскими движениями, как, например, большие организации молодежи, «Всемирный Союз Международной Дружбы через посредство Церквей» и «Международный Миссионерский Совет»⁷⁵.

Первоначально этим документом устанавливалось, что общие собрания устраивать через каждые 5 лет, при этом число членов их не должно было превышать 450. При этом места распределялись следующим образом: 85 мест для всех православных церквей, 110 для церквей континентальной Европы, 60 для церквей Великобритании и Ирландии, 90 для церквей США и Канады, 50 для Азии, Африки и Латинской Америки, 25 для Южной Африки, Австралии и др. При этом одна треть мест должна была быть предоставлена мирянам. Центральный Комитет первоначально должен был состоять из 90 членов, по назначению церквей. Православным уделялось 17 мест. Комитет собирается раз в год, но между заседаниями общие собрания вели всю его работу, ведали бюджетом и расходами общего собрания им назначенные и избранные из среды членов должностные лица⁷⁶.

«Положение» было разослано от имени «Комитета 14-ти» всем церквам, участвовавшим в Эдинбургской и Оксфордской конференциях, с письмом для рассмотрения и утверждения.

Конференция обратилась с просьбой к «Комитету 14-ти» стать Временным подготовительным комитетом Всемирного совета церквей⁷⁷ или Предварительным комитетом ВСЦ в процессе подготовки. Был рассмотрен и утверждён состав Временного комитета для ведения всех дел и организации единой конференции⁷⁸. В его состав было дополнительно кооптировано некоторое количество деятелей мирового экуменизма, назначенных руководящими деятелями движений «Жизнь и деятельность» и «Вера и устройство». Но члены обновлённого комитета фактически представляли не только два упоминавшихся течения, но и «Всемирный Союз для дружеской работы церквей», ММС

и другие организации. Так, членами комитета ВСЦ стали два лидера ММС: Мотт и Патон.

13 мая 1938 г. состоялось первое заседание этого комитета. Было избрано пять сопредседателей комитета: архиепископ Кентерберийский Вильям Темпл, д-р Марк Бегнер, президент Федерации протестантских церквей Франции, д-р теологии митрополит Герман (экзарх Константинопольского патриархата и архиепископ всех греко-православных приходов Западной Европы), д-р Джон Р. Мотт, президент Христианского союза Молодых людей и других юношеских мировых союзов, а также председатель Международного Миссионерского Совета, от методистской Епископальной церкви США и Генеральный секретарь д-р Виссерт Хуфт, голландец, пастор Реформатской церкви Нидерландов профессор Женевского богословского факультета, родившийся в Нидерландах⁷⁹, с 1931 г. являвшийся Генеральным секретарём Всемирной христианской студенческой федерации⁸⁰.

Помощниками Генерального секретаря ВСЦ стали: д-р. Уильям Патон и д-р Генри Смит Лейпер. Так в мае 1938 г. в Утрехте образовалась новая организация – ВСЦ. К выполнению своих обязанностей приступили три секретаря в Женеве и занятые неполный рабочий день секретари в Нью-Йорке и Лондоне. Бюджет Совета состоял около 30 тысяч долларов, а его аппарат размещался в 9 комнатах⁸¹.

В августе 1938 г. «Положение о ВСЦ» было одобрено «Эдинбургским постоянным комитетом» и тем самым окончательно вступило в силу⁸².

С 12 по 29 декабря 1938 г. прошла вторая конференция (расширенная сессия) Международного миссионерского совета в местечке Тамбарам, недалеко от Мадраса в Южной Индии. На сессии присутствовало больше делегатов, чем в последующем даже в амстердамской ассамблее ВСЦ в 1948 г. Здесь чуть более половины официально приглашённых делегатов составляли представители «молодых церквей». На этом форуме был впервые поставлен и обсуждён вопрос об интеграции ВСЦ и ММС⁸³.

Разработка статуса ВСЦ была продолжена на второй сессии (заседании) временного комитета ВСЦ в Сен-Жермене в январе 1939 г.⁸⁴. Кроме того, сессия занималась вопросом привлечения к движению Римско-католической церкви. Но эти попытки не увенчались успехом. В результате письменного обмена мнений обе стороны согла-

сились вести в будущем неофициальные совещания по интересующим их вопросам⁸⁵. Было решено созвать I Генеральную ассамблею ВСЦ в августе 1941 г.⁸⁶. В это время в экуменическом движении принимали участие уже 55 церквей⁸⁷.

24 июля – 2 августа 1939 г. проходила первая Всемирная конференция христианской молодежи в Амстердаме, организованная всеми тремя молодёжными христианскими организациями (YMCA, YWCA и ВСХФ) при содействии: ММС, Всемирной ассоциации воскресных школ, Международного общества христианских устремлений, комитета продолжения движения «Вера и устройство» и в рамках движения «Жизнь и деятельность»⁸⁸.

Конференция выявила прогресс в понимании экуменических задач как со стороны мирских организаций, так и со стороны церквей. На ней были приняты планы в отношении организации постоянных институтов молодёжных организаций и движений. Но начало мировой войны заставило отложить их реализацию до следующей всемирной конференции.

Однако начало новой мировой войны помешало планам создания единой экуменической организации. Уже после мировой войны полностью оформляются экуменические структуры. Однако период становления экуменизма в 1930-е гг. заложил основные принципы и формы деятельности экуменического движения.

Примечания

- 1 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 50.
- 2 ЖМП. 1963. № 8. С. 42.
- 3 АЗС. Краткая записка по истории экуменического движения. 1959. Машинопись. (Б-ка Моск. Духовной Академии и Семинарии). С. 33.
- 4 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 5 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. ЛЛ. 49–49 об.
- 6 ГАРФ. Ф. 6991 Оп. 1. Д. 1007. Л. 19.
- 7 Неделя молитв о христианском единстве // ЖМП. 1961. № 2. С. 79.
- 8 Евлогий (Георгиевский), митроп. Путь моей жизни. Воспомин. – М., 1994. – С. 338–339.
- 9 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 49 об.
- 10 АЗС. ... С. 27.
- 11 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 12 Там же. Д. 144. Л. 40.
- 13 Documents on Christian Unity 1920 – 1930, ed. G. K. A. Bell, London. Oxford UP. 1955. PP. 1–5.
- 14 Цит. по: Moorman. J A History of the Church in England. P. 420.
- 15 ГАРФ. Ф. 6991. Оп.1. Д. 445. Л. 1.
- 16 АЗС. ... С. 19.
- 17 А.В.К. Об экуменическом движении и Всемирном Совете Церквей // Братский вестник (БВ). – 1977. – № 2. – С. 21.
- 18 ГАРФ Ф. 6991. Оп. 1. Д. 446. Л. 183.
- 19 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 54 об.
- 20 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 21 Там же. Д. 445. Л. 108.
- 22 Там же. Д. 446. Л. 185.
- 23 Гордиенко Н.С. Современный экуменизм: Движение за единство христианских церквей. – М., 1972. – С. 192.
- 24 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 50 об.
- 25 АЗС. ... С. 34.
- 26 The Stockholm Conference 1925: Official Report of the Universal Christian Conference on Life and Work held

in Stockholm, 19-30 August 1925, Bell, G. K. A. (ed.). London, Oxford University Press. 1926.

27 Рига Сандр. Призыв. – М., 2002. – С. 16.

28 Brent, Charles Henry: Understanding: being an Interpretation of the Universal Christian Conference on Life and Work, held in Stockholm, August 15–30 1925. London. 1926.

29 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 50 об.

30 А.В.К. // БВ. – М., 1977. – № 2. – С. 21–22.

31 АЗС. ... С. 34–35.

32 ГАРФ. Ф. 6991. Оп.1. Д. 445. Л. 108.

33 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 50 об.

34 The Stockholm Conference 1925: Official Report. ed. G.K.A. Bell, London, Oxford University Press. 1926. P. 741–745.

35 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.

36 Там же. Д. 144. Л. 64.

37 Там же. Д. 445. Л. 109.

38 Арсеньев Н. Лозаннская конференция // Путь. – 1928. – № 10, апр. – С. 102–111.

39 ГАРФ. Ф. 6991. Оп.1. Д. 445. Л. 109.

40 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 49 об.

41 А.В.К. ...// БВ. – 1977. – № 2. – С. 20.

42 Faith and Order: Proceedings of the World Conference, Lausanne 1927. ed. H. N. Bate, London. 1927, PP. 469.

43 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 445. Л. 109.

44 Арсеньев Н. Движение к единению христианских церквей и проблема современного мира // Путь. – 1931. – № 31, декабрь. – С. 76–88.

45 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.

46 Там же. Д. 445. Л. 109.

47 Там же. Л. 108.

48 Там же. Д. 446. Л. 186.

49 Цит. по: АЗС. ... С. 35–36.

50 Оллард С. Л. Англо-католичество // Путь. – М., 1992.

- 51 ГАРФ. Ф.6991. Оп. 1. Д. 445. Л. 108.
- 52 Там же. Л. 109.
- 53 Там же.
- 54 Там же.
- 55 Там же. Л. 110.
- 56 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 53.
- 57 Опыт экуменизма. Изд. Л.В. Ромё. «Ньюмен пресс», Вестминстер-Мэриленд. Пер. б.г. МДА. Машинопись. С. 117.
- 58 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 59 Гордиенко Н.С. Современный экуменизм... С. 192.
- 60 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 51.
- 61 Елена, монахиня. Проф. протоиерей Сергей Булгаков. (1871–1944). // Булгаков Сергей., прот. Из памяти сердца. Сб. Автобиограф. прозы. – Орёл, 2001. – С. 278.
- 62 РГАСПИ, Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 51.
- 63 The Oxford Conference: Official Report, ed. J. H. Oldham, Chicago, Willett, Clark & Co. 1937. PP. 151–159.
- 64 Тихон, игумен, Никитин В. Экуменическое движение и РПЦ до ее вступления в ВСЦ // ЖМП. – 1983. – № 12. – С. 65.
- 65 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 66 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 50.
- 67 The Second World Conference on Faith and Order held at Edinburgh, August 3–18, 1937. Hodgson, Leonard (ed.), London, SCM, 1938. PP. 15–23.
- 68 Там же. PP. 224–227.
- 69 Там же. PP. 275–276.
- 70 ГАРФ. Ф. 6991. Оп.1. Д. 445. Л. 110.
- 71 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 54 об.
- 72 Райзер К. Экуменическое движение и ВСЦ сегодня: Вступительные мысли. Выступл. в Моск. духовной академии. 1998, февр. МДА. Машинопись. С. 5.
- 73 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 2. Д. 501. Л. 145–147.
- 74 Там же. Оп. 1. Д. 445. Л. 110.
- 75 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. ЛЛ. 53–53 об.
- 76 Там же. Л. 53 об.
- 77 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 2. Д. 501. Л. 144.
- 78 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 53.
- 79 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 6. Д. 35. Л. 56.
- 80 Никитин В.А. Памяти д-ра Виссер“т Хоофта // ЖМП. – 1986. – № 12. – С. 63.
- 81 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 2. Д. 501. Л. 144.
- 82 РГАСПИ. Ф.17. Оп. 132. Д. 9. Л. 95 об.
- 83 ГАРФ. Ф. 6991. Оп. 1. Д. 143. Л. 187.
- 84 Там же. Л. 133 об.
- 85 Там же. Д. 445. Л. 111.
- 86 Там же. Д. 144. Л. 82.
- 87 Там же. Д. 445. Л. 111.
- 88 Там же. Д. 446. Л. 186.

V.A. LIVTSOV

FORMING OF THE ECUMENICAL MOVEMENT IN THE 1920»S – 1930»S E. G.

The article is devoted to the problem forming of the ecumenical movement in the 1920»s – 1930»s e. g. This question has been much discussed in recent years, but today we have only few historical works. This article is based on the materials of the State Record Office of Russian Federation and Russian State Record Office of Modern History. It is devoted to the mechanisms the genesis of the ecumenical movement

Key words: Ecumenism, ecumenical movement, church.

Ю.А. МЕЛИХОВА, старший преподаватель Курского института
социального образования (филиал) Российского государственного
социального университета, соискатель кафедры истории Отечества
Курского государственного университета
Тел.: 8 919 272 41 33, 8 910 213 31 70; melixov@mail.ru

ВЛКСМ — ОРГАНИЗАТОР ПОИСКОВО- КРАЕВЕДЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В СЕРЕДИНЕ 1960-х ГОДОВ

В статье рассматриваются вопросы состояния молодежного поисково-краеведческого движения в СССР в середине 1960-х гг. Анализируется организация и проведение комсомольскими организациями страны Всесоюзного туристского похода молодежи по местам боевой славы советского народа и участие в нем молодежи Курской области. Автор анализирует типичные недостатки в проводимой работе в связи с ее чрезмерной политизированностью.

Ключевые слова: героико-патриотическое воспитание, ВЛКСМ, молодежь, поисково-краеведческое движение, Всесоюзный туристский поход.

Основными задачами воспитания молодежи в середине 1960-х Коммунистическая партия Советского Союза определила формирование коммунистического мировоззрения, любви к Родине, высоких нравственных качеств, готовности своим трудом приумножать богатства страны, эстетическое восприятие окружающего мира, привитие здорового образа жизни. Характерными чертами воспитательной работы были приращение в ее содержание классового подхода и чрезмерная политизированность. При оценке проводимых мероприятий определяющими факторами выступали идеологическая направленность, соответствие действующим указаниям партийных, государственных, комсомольских органов, количественные показатели. И только потом рассматривали содержание, воспитательный эффект и т.д. Правда, выявлялось и некоторое несоответствие оценочных подходов комитетов КПСС и ВЛКСМ, с одной стороны, и соответствующих органов управления учебными заведениями – с другой. Последние, как показал анализ архивных документов, учитывали идейное содержание работы, но все же несколько больше внимания уделяли ее воспитательному воздействию на подрастающее поколение¹.

В период подготовки и проведения празднования 20-летия Победы советского народа над фашистской Германией возросла активность в деятельности партийных организаций по героико-патриотическому воспитанию молодежи. Отличительной особенностью в работе местных партийных органов стало создание специальных комиссий по проведению празднования юбилея и составлению перспективных комплексных планов работы, которые позволили направлять воспитательно-патриотическую работу, способствовали проведению ее на более высоком уровне².

ЦК ВЛКСМ, обобщив опыт ряда комсомольских организаций по патриотическому воспитанию молодежи, 25 мая 1965 года принял постановление «О Всесоюзном туристском походе молодежи по местам боевой славы советского народа»³ и «Обращение к комсомольцам и молодежи», в котором говорилось: «Дорогой товарищ!.. Далеко не все страницы героической борьбы советских людей сегодня раскрыты. Они ждут неутомимых исследователей.

Мы ждем от вас, молодые следопыты, что вы пополните новыми экспонатами музеи, установите новые обелиски и приведете в порядок там, где это нужно, могилы павших героев, создадите кинофильмы и фотовыставки, запишете воспоминания участников Великой Отечественной войны»⁴.

23 июня было принято постановление бюро Курского обкома ВЛКСМ об участии во Всесоюзном походе и формировании областного штаба похода из 11 человек. Его первым председателем стал ветеран Гражданской и Великой Отечественной войн генерал-майор Зиновий Нестерович Алексеев. 10–12 сентября 1965 г. прошел первый областной слет туристских отрядов — победителей походов по дорогам славы отцов⁵.

За лето 1965 года в Курской области было проведено 2202 похода, в которых приняли участие 72 тысячи человек. Хорошую поисковую работу проделали следопыты школы № 12 г. Курска, Нижнесмородинской и Поныровской школ Поныровского района⁶.

В Белгородской области за 1965 г. маршрутами похода прошли 50 тысяч юношей и девушек. На основе собранных материалов было создано 800 музеев, комнат и уголков боевой славы, установлено 300 новых памятников, обелисков и мемориальных досок. В Орловской области во Всесоюзном походе участвовали более 40 тысяч юношей и девушек, в Липецкой — более 30 тысяч⁷.

Судя по всему, ЦК ВЛКСМ планировал проведение Всесоюзного похода как одноразовое мероприятие лета 1965 года⁸. Но поход, в котором приняли участие 3 млн. юношей и девушек страны⁹, и первый Всесоюзный слет в сентябре 1965 г. в г. Бресте дали сильный толчок развитию поискового и краеведческого движения на 20 лет вперед. И хотя слет не организовал разрозненных энтузиастов, не определил единые цели и задачи, не нашел наиболее эффективные формы поисковой работы, но тем не менее он впервые показал, что поиском судеб погибших солдат занимаются уже не единицы, а сотни взрослых и молодых людей. Всесоюзный поход стал постоянно действующим массовым патриотическим движением юношей и девушек, пионеров и школьников.

Восьмой пленум ЦК ВЛКСМ в декабре 1965 года, рассмотрев вопросы воспитания молодежи на революционных, боевых и трудовых традициях советского народа, обратился ко всем комсомольцам, юношам и девушкам Советского Союза с

призывом принять активное участие во Всесоюзном походе¹⁰.

В первый год Всесоюзного похода не все шло гладко. Райкомы комсомола Курской области не очень спешили с созданием районных штабов похода. Их формирование затянулось с сентября 1965 по апрель 1966 года¹¹.

Организация детских туристских слетов тоже оставляла желать много лучшего. До 1965 года собирались просто областные слеты юных туристов. Затем начался Всесоюзный поход, и областные слеты стали проходить под его лозунгами. Во внутреннем же содержании их ничего не изменилось. Не было обмена поисковым опытом, особой следопытской атмосферы. Одни и те же туристские соревнования и «под занавес» — беглый осмотр походных дневников¹².

Итогом такого рода «спортивно-оздоровительных слетов» явилось то, что с очень скудным багажом разъезжались по домам следопыты; оставались в тени очень интересные поисковые группы, которым из-за сложной и запутанной системы подсчета очков не удавалось выйти на призовое место. Наконец, на Всесоюзные слеты не отбиралось все интересное, что можно было продемонстрировать на них.

Исправлению этих тенденций в ходе дальнейшего развития похода уделялось большое внимание со стороны партийных, профсоюзных, комсомольских и оборонных организаций, ряда министерств и ведомств. Главным содержанием похода стало изучение, воссоздание и умножение героических традиций советского народа.

В феврале 1966 года ЦК ВЛКСМ, ЦК ДОСААФ и Центральный Совет по туризму СССР подвели первые итоги Всесоюзного похода, приняли совместное постановление, в котором были четко определены его цели, задачи, пути сотрудничества и координации усилий различных организаций в этой важной работе¹³. В течение следующих двадцати лет поиском занимались в основном комсомольские и пионерские организации. Под эгидой комсомола и при его материальной поддержке появились тысячи поисковых групп и отрядов.

ЦК ВЛКСМ, комсомольские организации стремились придать Всесоюзному походу целенаправленный характер. При ЦК ВЛКСМ был создан Центральный штаб похода. Первоначально им руководили Маршалы Советского Союза В.И. Чуйков и И.С. Конев, затем маршалы И.Х. Баграмян,

С.И. Руденко, что говорило о значимости этого движения¹⁴. Для руководства работой на местах при ЦК ВЛКСМ союзных республик, крайкомах, обкомах, райкомах, горкомах, комитетах комсомола были созданы штабы похода. Они направляли поисковую следопытскую работу, организовывали шефство над ветеранами и инвалидами войны и труда, семьями погибших, воинов, партизан, подпольщиков, руководили работой общественных музеев, советов ветеранов, разрабатывали маршруты походов, задания по отдельным темам поиска, проводили слеты участников похода.

Каждый из этапов Всесоюзного похода завершался подведением итогов и определением победителей на районных, областных, республиканских, всесоюзных слетах-финалах похода.

Большой общественный резонанс получили 12 слетов победителей Всесоюзного похода в городах: I – в Бресте в 1965 г., II и VI – в Москве в 1966 и 1973 гг., III и XII – в Ленинграде в 1967 и 1987 гг., IV – в Киеве в 1968 г., V – в Ульяновске в 1970 г., VII – в Волгограде в 1975 г., VIII – в Ива-

ново в 1977 г., IX – в Минске в 1980 г., X – в Ереване в 1982 г., XI – в Туле в 1985 г.¹⁵.

Молодежь, возглавляемая учителями, ветеранами войны, энтузиастами, совершала пешие, лыжные и велосипедные походы по местам боевой славы, встречалась с фронтовиками, записывала воспоминания местного населения. В результате поисково-краеведческой работы по всей стране создавались музеи и комнаты боевой славы, устанавливались памятные знаки и обелиски, шло выявление неизвестных имен и неизвестных страниц нашей военной истории.

На наш взгляд, Всесоюзный поход внес качественно новое содержание в поисково-краеведческую работу. Во-первых, непосредственное знакомство с историей Родины позволило юношам и девушкам лучше понять прошлое и прочувствовать и оценить настоящее. Во-вторых, он позволил повсеместно привлечь к постоянной героико-патриотической работе большое количество ветеранов революции, Гражданской и Великой Отечественной войн, ветеранов труда.

Примечания

¹ Сойников А.А. Государственная политика в области подготовки кадров в средне-специальных гуманитарных учебных заведениях РСФСР (1958–1991 гг.) [Текст]. – Курск: КГУ, 2007. – С. 81–82.

² Мишуrowsкий Г.Ф. Деятельность Московской областной партийной организации по военно-патриотическому воспитанию трудящихся в период между XXII по XXIII съездами КПСС: Автореф. дис. ... канд. ист. наук. – М., 1974. – С. 13.

³ Товарищ комсомол. Документы съездов, конференций и ЦК ВЛКСМ. 1918–1968. Т. 2 [Текст] / Сост. В. Десятерник и др. – М.: Молодая гвардия, 1969. – С. 312–314.

⁴ Подвиг отцов зовет в дорогу: Обращение ЦК ВЛКСМ к комсомольцам и молодежи [Текст] // Комсомольская правда. 1965, 1 июня.

⁵ Государственный архив общественно-политической истории Курской области (ГАОПИКО). Ф. П–131. Оп. 3. Д. 19. Л. 271, 276. Д. 44. Л. 65.

⁶ ГАОПИКО. Ф. П–131. Оп. 3. Д. 22. Л. 57–59, 68–70.

⁷ См.: Очерки истории комсомольских организаций Центрального Черноземья [Текст]. – Воронеж: Центр.-Черноз. кн. изд-во, 1978. – С. 158–159; Шалагинов Н.Д. Очерки истории Орловской областной организации ВЛКСМ [Текст]. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1990. – С. 149; Постников Н. Деятельность парторганизаций Центрального Черноземья по военно-патриотическому воспитанию учащихся общеобразовательных школ в период с 1966 по 1975 годы: Автореф. дис. ... канд. ист. наук. – М., 1987. – С. 14.

⁸ См.: Товарищ комсомол. – С. 313.

⁹ Всесоюзный поход молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы Коммунистической партии и советского народа [Текст]. / Под ред. Д.А. Охромия. – М.: Молодая гвардия, 1982. – С. 16.

¹⁰ Верные подвигу отцов. Материалы VIII пленума ЦК ВЛКСМ [Текст]. – М.: Молодая гвардия, 1966. – С. 188–206.

¹¹ ГАОПИКО. Ф. П–131. Оп. 4. Д. 20. Л. 1, 4, 6, 10–12, 15, 17, 35.

¹² Государственный архив Курской области (ГАКО). Р–366. Оп. 2. Д. 130. Л. 1–3.

¹³ Документы ЦК ВЛКСМ. 1966 [Текст]. – М.: Молодая гвардия, 1967. – С. 76–80.

¹⁴ Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 1 М. Оп. 67. Д. 97. Л. 12–13. Д. 98. Л. 134–141.

¹⁵ См.: Воспитание молодежи на героических традициях [Текст]. – Ереван: Айастан, 1982. – 192 с.; Революционная преемственность поколений [Текст]. – Тула: Приокское кн. изд-во, 1985. – 232 с.; Вольнский Н., Евсеев В. Революционный держите шаг [Текст] // Правда. 1987, 30 октября и др.

Библиографический список

1. Верные подвигу отцов: материалы VIII Пленума ЦК ВЛКСМ. – М.: Молодая гвардия, 1966. – 286 с.
2. Волынский Н., Евсеев В. Революционный держите шаг // Правда. 1987, 30 октября.
3. Воспитание молодежи на героических традициях. – Ереван: Айастан, 1982. – 192 с.
4. Всесоюзный поход молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы Коммунистической партии и советского народа / Под ред. Д.А. Охромия. – М.: Молодая гвардия, 1982. – 164 с.
5. ГАОПИКО. Ф. П-131. Оп. 3. Д. 22. Л. 57–59, 68–70.
6. ГАОПИКО. Ф. П-131. Оп. 4. Д. 20. Л. 1, 4, 6, 10–12, 15, 17, 35.
7. Государственный архив Курской области (ГАКО). Р-366. Оп. 2. Д. 130. Л. 1–3.
8. Документы ЦК ВЛКСМ. 1966. – М.: Молодая гвардия, 1967. – 278 с.
9. Мишуровский Г.Ф. Деятельность Московской областной партийной организации по военно-патриотическому воспитанию трудящихся в период между XXII по XXIII съездами КПСС: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – М., 1974. – 38 с.
10. Очерки истории комсомольских организаций Центрального Черноземья. – Воронеж: Центр.-Черноз. кн. изд-во, 1978. – 247 с.
11. Подвиг отцов зовет в дорогу: Обращение ЦК ВЛКСМ к комсомольцам и молодежи // Комсомольская правда. 1965, 1 июня.
12. Постановление бюро Курского ОК ВЛКСМ от 23.06.1965 г. № 6/23а // Государственный архив общественно-политической истории Курской области (ГАОПИКО). Ф. П-131. Оп. 3. Д. 19. Л. 271, 276; Д. 44. Л. 65.
13. Постников Н. Деятельность парторганизаций Центрального Черноземья по военно-патриотическому воспитанию учащихся общеобразовательных школ в период с 1966 по 1975 годы: автореф. дис. ... канд. ист. наук. – М., 1987. – 40 с.
14. Революционная преемственность поколений. – Тула: Приокское кн. изд-во, 1985. – 232 с.
15. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 1. М. Оп. 67. Д. 97. Л. 12–13; Д. 98. Л. 134–141.
16. Сойников А.А. Государственная политика в области подготовки кадров в средне-специальных гуманитарных учебных заведениях РСФСР (1958–1991 гг.). – Курск: КГУ, 2007. – 312 с.
17. Товарищ комсомол. Документы съездов, конференций и ЦК ВЛКСМ. 1918–1968. Т. 2 / сост. В. Десятерник [и др.]. – М.: Молодая гвардия, 1969. – 424 с.
18. Шалагинов Н.Д. Очерки истории Орловской областной организации ВЛКСМ. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1990. – 185 с.

YU.A. MELIXOVA

YOUNG COMMUNIST LEAGUE AS AN ORGANIZER OF A YOUTH REGIONAL SEARCHING MOVEMENT IN THE MIDDLE 60S

The article deals with the condition of Youth regional searching movement in the USSR in the middle 60s of the XX century. The author describes the activities of the Young Communist League in organizing and carrying out a country-wide walking tour of its young members to the places of war fame of soviet people. The input of Kursk young people is analyzed alongside with the typical drawbacks of the movement which was far too politicized.

Key words: heroic-patriotical upbringing, Young Communist League, youth, regional searching movement, all-USSR Youth Walking Tour.

А.С. МИНАКОВ, кандидат исторических наук,
доцент кафедры истории России
Орловского государственного университета
Тел. (4862) 48-58-18; minakovas@bk.ru

ОРЛОВСКИЙ ГУБЕРНАТОР П.В. НЕКЛЮДОВ

В статье рассматривается деятельность орловского губернатора П.В. Неклюдова. Показана его политика по отношению к органам самоуправления, в области печати, разработка мер против эпидемии холеры. Особое внимание уделено обстоятельством его удаления с должности, которое получило резонанс в общественных кругах.

Ключевые слова: губернатор, местное управление, общество.

31 мая 1892 г. торжественный концерт по случаю очередного выпуска Петербургской духовной академии был омрачен трагическим происшествием. Находившийся в числе присутствовавших на торжестве орловский губернатор Д.П. Евреинов, отец одного из выпускников, внезапно почувствовал себя плохо и скончался. В правительстве ему на смену был назначен Петр Васильевич Неклюдов, служивший ранее, с 24 ноября 1883 г. по 6 апреля 1892 г., нижегородским вице-губернатором.

Новый губернатор, вступивший в должность 18 июля 1892 г., с первых дней столкнулся с напряженной ситуацией в губернии, которая тяжело переживала последствия неурожайных 1891–92 гг. Особенно пострадали такие уезды, как Елецкий, Кромской, Малоархангельский, Ливенский. «Урожай нынешнего года весьма скуден», «местами не собрано даже семян», «ввиду полного неурожая ржи и овса уездное собрание постановило испросить ссуду на продовольствие и обсеменение» [7] – пестрили подобными заключениями отчеты земств. Губернатор сразу же обратил внимание органов самоуправления на необходимость активной помощи населению. Одной из действенных мер П.В. Неклюдов считал не только оказание прямой продовольственной помощи, но и организацию возможностей получения пострадавшим населением дополнительного заработка. «Если бы земские управы тех обширных местностей, где является потребность в рабочей силе, своевременно предупреждали о сем земские управы густонаселенных и малоземельных уездов, сии последние могли бы правильно организовать партии рабочих и направлять их в данную местность в твердой уверенности, что они не только прокормятся, но и вернутся с хорошим заработком» [8, л. 16 об.], – отмечал он в своем годовом отчете о состоянии губернии за 1892 г.

К лету 1893 г. продовольственная помощь, оказанная государством населению губернии, пострадавшему от неурожая, составила более 3 млн. 800 тыс. рублей. Учитывая недоимки по выкупным платежам, казенным и земским сборам, совокупная задолженность населения составляла более 10 млн. рублей. Обеспокоенность такой величиной долга П.В. Неклюдов выразил в своем циркуляре от 30 июня 1893 г., адресованном земским начальникам и уездным исправникам. Учитывая прогнозируемый хороший урожай 1894 года, губернатор считал необходимым, «чтобы все учреждения и должностные лица оказали крестьянскому населению содействие в извлечении всех выгод из ожидаемого урожая», для чего «обязал земских начальников и исправников в уездах вести активную борьбу с ростовщиками, скупщиками, стремящимися различными несправедливыми путями обмануть крестьян, приобрести за бесценок их продукцию и нажить барыши» [5, с. 184]. Между администрацией и общественностью

имелось немало конфликтных вопросов. Так, например, Орловское земство вело настоящую «пропагандистскую войну» с П.В. Неклюдовым, обвиняя его в стремлении показать правительству, что проблема голода намеренно преувеличивается земством и периодической печатью [2].

Критика губернаторами действий губернской общественности отражалась и на отношении к органам печати. Например, на время губернаторства П.В. Неклюдова пришлось усиление влияния в общественных кругах газеты «Орловский вестник». После того, как в июне 1886 г. права на ее издания перешли к Н.А. Семенов-Сентяниной, ряд общественных деятелей, в том числе земские статистики И.П. Белоконский и А.В. Пешехонов, адвокат А.Н. Рейнгардт, договорились о передаче в их руки литературной части газеты. После этого «Орловский вестник» стал рупором общественной и культурной жизни губернии. Рост авторитета этого издания давно вызывал раздражение у администрации. Наконец, в 1894 г. П.В. Неклюдов добился, что Н.А. Семенова-Сентянина разорвала договор с представителями общественности, а позднее вовсе продала права на издание газеты.

Другой большой проблемой, с которой пришлось столкнуться П.В. Неклюдову, было распространение в губернии холеры. Первый случай заболевания был выявлен 15 июля 1892 г. Вскоре последовали сообщения о смертельных исходах в различных уездах. Было необходимо оперативно реагировать на подобное развитие ситуации, чтобы не допустить увеличения масштабов эпидемии. Поэтому П.В. Неклюдов проводит ряд профилактических мероприятий, направленных на улучшение санитарно-эпидемиологической обстановки. Так, под надлежащий санитарный контроль были поставлены все административные учреждения, торгово-промышленные заведения, а также места массового скопления людей. Особое значение придавалось состоянию источников питьевой воды. С этой целью «колодцы были отремонтированы и вычищены; городские водопроводы открыты для бесплатного пользования бедными жителями» [5, с. 186].

Совместно с органами городского самоуправления П.В. Неклюдов утвердил ряд обязательных постановлений для жителей Орла и уездных городов, направленных на предотвращение распространения эпидемии холеры. Например, 9 июля 1892 г.

Брянская Городская дума составила специальное постановление «О принятии своевременных мер по охранению народного здоровья на случай появления в городе Брянске холерной эпидемии», 10 июля 1892 г. Орловской Городской думой было принято постановление «О вывозе городских нечистот в герметически закрываемых и дезинфицируемых помещениях» и др. [6]. В то же время П.В. Неклюдов с сожалением отмечал неготовность органов земского управления к противодействию эпидемии [8, л. 16].

Однако своей известностью за пределами губернии П.В. Неклюдов был обязан обстоятельствам, которые вынудили его в 1892 г. наказать крестьян, проявивших неповиновение представителям администрации. В советской историографии этот сюжет использовался для представления о том, на какое «беззаконие, граничившее с произволом, возможным лишь в восточных деспотиях» [3], были способны губернаторы досоветской России. Подобный материал очень хорошо укладывался в общую парадигму критики самодержавной системы управления с точки зрения обличения ее реакционно-репрессивной сущности. Однако в действительности документальные источники дают не много оснований для столь категоричных выводов.

Какие же события развернулись летом 1892 г., приковавшие к себе столько внимания? Для ответа на этот вопрос прежде всего обратимся к материалам губернского делопроизводства. В июне 1892 г. земский начальник пятого участка Орловского уезда Кологривов обязал крестьян деревни Оболешино соорудить плотину на реке Цон, необходимую для работы мельницы местной помещицы Пущиной. Перспектива ее сооружения была бы на пользу и крестьянам, поскольку жители Оболешино и соседней деревни Кишкинки возили молотье зерно за много верст. Однако оболешевцы противились исполнению строительных работ. Между тем по уставным грамотам, составленным с их прежним владельцем помещиком А.С. Цуриковым, дочерью и наследницей которого была У.А. Пущина, они были обязаны выполнять работы по обеспечению работы мельницы из помещичьих стройматериалов. Кроме того, крестьяне считали, что запруженная река затопит крестьянские участки, а также ликвидирует брод для перегона скота на другой берег реки. Когда У.А. Пущина наняла других рабочих и подготовила стройматери-

алы, крестьяне, в основном женщины, опрокинули воз соломы, который они привезли для сооружения запруды. Кологривову ничего не оставалось, как издать постановление, по которому крестьянки подвергались аресту на три дня при Богдановском волостном правлении. Для наказания предписано было выставить по одной женщине с каждого крестьянского двора. Жители Оболенского единодушно воспротивились такому решению [1, л. 1–1об].

Попытка крестьян подать жалобу губернатору имела обратное действие. Двадцать пять жалобщиков по приказу П.В. Неклюдова были арестованы. 7 августа 1892 г. при помощи роты солдат 144-го Каширского пехотного полка, расквартированного в Орле, было произведено наказание розгами наиболее активных бунтовщиков. П.В. Неклюдов специально приехал в Оболенское, чтобы лично присутствовать при исполнении наказания.

После этого по губернии стали распространяться слухи о чрезмерно жестокой степени наказания, смертях некоторых крестьян после порки, а также о назревании бунта по этому поводу среди крестьянских масс. Факт массового наказания вышел за рамки губернии и стал обсуждаться в печати и обществе. Например, 27 марта 1895 г., спустя почти три года после случившегося, В.Г. Короленко записал в своем дневнике: «Неклюдов, бывший нижегородский вице-губернатор, перейдя в Орел, произвел там возмутительную экзекуцию над крестьянами по делу, в котором они, по существу, были признаны правыми (судом)» [4].

П.В. Неклюдов поручил проверить указанные обстоятельства орловскому уездному исправнику. Тот обнаружил беспочвенность всех слухов. Относительно смерти наказанных он в своем рапорте замечал, что «не только никто из них не умер, но даже ничем не болел, и вообще в здоровье их не произошло никаких перемен, и все они, на другой же день после наказания, принялись преспокойно заниматься своими обычными домашними и полевыми работами» [1, л. 22]. Также был опровергнут слух о том, что среди наказанных были Георгиевские кавалеры. Исправник выяснил, что «десять человек из них простые крестьяне, не служившие вовсе в военной службе, а один <...> простой рядовой, перечисленный за окончанием срока из запаса в отставку, который не только не имеет Георгиевского креста, но никакой медали» [1, Л. 22–22 об]. Наконец, исправник отменил все подо-

зрения о том, что данный случай может всколыхнуть настроения крестьянства губернии. Наказанные крестьяне, как выяснилось, все, кроме одного, просили потом прощения у У.А. Пущиной и «высказывали благодарность по адресу Начальства, что их легко так за это наказали» [1, л. 22 об].

Тем не менее в марте 1893 г. следующего года наказанные крестьяне подали жалобу на незаконные действия губернатора в Правительствующий Сенат. Началось следствие, которое длилось более года. П.В. Неклюдов, убежденный в своей правоте, с недоумением писал в рапорте, «что должен был делать губернатор: оставить ли уездного исправника с ним и всю уездную полицию на произвол бунтующей толпы крестьян и доказать этим бессилие губернской администрации в борьбе с произволом трех десятков оболенских крестьян, дать, быть может, начало к повторению поволжских беспорядков, или же, приняв указанные в законе меры, сразу же успокоить всю губернию, доказав бунтарям, что нельзя безнаказанно издеваться над законом и его исполнителями» [1, л. 61об].

Схожие мысли П.В. Неклюдов высказывал впоследствии и на страницах своего всеподданнейшего отчета за 1892 г. «Как предшествующее ознакомление с административной деятельностью, так и 15 месяцев изучения мне ныне вверенной, привели меня к тому искреннему убеждению, что население не только не тяготится, но, наоборот, ценит и понимает лишь власть крепкую, могущую им руководить и стоящую к нему по возможности близко» [8, л. 16–16об], – отмечалось в этом документе. В этой связи он также отмечал исключительно положительное значение института земских начальников.

П.В. Неклюдов обращал внимание сенаторов на необоснованность его обвинения в чрезмерной жестокости по отношению к крестьянам. «Я не считал себя вправе сечь бунтовщиков для шуток, а наказывал действительно строго, но не жестоко, о чем свидетельствовать может как цветущее здоровье просителей, так и то, что они на другой же день не только работали, но и служили благодарственный молебен за то, что отделались столь незначительным наказанием за все свои бесчинства, буйства и беспорядки» [1, л. 67–67об], – полагал он.

Орловский уездный врач А. Красин, присутствовавший при исполнении наказания, также был

не склонен драматизировать происходившее. Спустя продолжительное время после описываемых событий в апреле 1894 г. он написал письмо П.В. Неклюдову, где излагал свою точку зрения. «Возмущенный неправдоподобными рассказами и обидно-несправедливыми суждениями, циркулирующими за последнее время в местной публике по поводу обстоятельств, сопровождавших исполнение наказания над оболешевскими крестьянами, и, тем более, что происхождение этих рассказов приписывается мне, как бывшему очевидцу происшествя, я счел нравственным своим долгом высказаться об этом происшествии с добросовестностью гражданина, дорожающего своей честью <...> признавая учиненное над оскорбителями полицейской власти телесное наказание строгим, я не усматриваю в нем признаков истязания» [1, л. 77–78], – заключал А. Красин.

Основным доводом, который П.В. Неклюдов приводил в свое оправдание, было желание не допустить народных волнений в обстановке недав-

него неурожайного 1891–92 гг. и эпидемии холеры, которые обрушились на губернию. Поэтому ему казалось недопустимым оставлять без внимания всякое неповиновение населения властям [9, с. 38–39]. Однако Правительствующий Сенат счел доводы П.В. Неклюдова неубедительными. 7 и 21 июня 1894 г. на заседаниях Комитета министров окончательно была признана его вина в превышении своих полномочий [9, с. 42–45]. Он был снят с должности, но какого-либо конкретного наказания не понес. Самодержавие строго охраняло статус любого «хозяина губернии» и даже в случае явных служебных упущений старалось как можно более смягчить последствия возводимых обвинений. Последующая карьера П.В. Неклюдова была весьма схожа с другими проштрафившимися начальниками. Он был причислен к Министерству внутренних дел, а в дальнейшем продолжил службу в Правительствующем Сенате, где часто оказывались отставные губернаторы.

Библиографический список

1. Государственный архив Орловской области. Ф. 580. Ст. 1. Д. 3192.
2. Гулярян А.Б. Бюрократизация и «личный стиль» управления в Орловской губернии в конце XIX – начале XX в. [Текст] / А.Б. Гулярян // Орловский край на карте отечественной культуры. – Орел.: ООО ПФ «Картуш», 2010. – С. 31.
3. Зайончковский П.А. Российское самодержавие в конце XIX столетия [Текст] / П.А. Зайончковский. – М.: Мысль, 1970. – С. 175.
4. Короленко В.Г. Дневник. 1895–1898. Т. III. [Текст] / В.Г. Короленко. – Полтава, 1927. – С. 138–139.
5. Орловские губернаторы. – Орел, 1998.
6. Орловские губернские ведомости. 1892. 29 июля. С. 1; 5 сентября. С. 1.
7. Отчет Орловской губернской земской управы за 1891–1892 гг. – Орел, 1892. – С. 194–199.
8. Российский государственный исторический архив. Ф. 1263. Оп. 2. Д. 2009.
9. Усиление губернаторской власти. Проект фон Плеве. – Paris, 1904.

A.S. MINAKOV

THE ORYOL GOVERNOR P.V.NEKLJUDOV.

In article activity of Oryol governor P.V.Nekljudova is considered. Its policy in relation to self-government institutions, in the field of the press, working out of measures against cholera epidemic is shown. The special attention is given by circumstance of its removal from a post which has received a resonance in public circles.

Key words: the governor, local management, a society.

О.А. МОНЯКОВА, кандидат исторических наук,
директор Ковровского историко-мемориального музея
г. Ковров, Владимирская область), старший научный сотрудник
Центра изучения региональной казуальной истории
Шуйского государственного педагогического университета

Тел. (49232) 2-18-15; 8-915-754-98-52; museum-kovrov@mail.ru

СВЕТСКОЕ И ДУХОВНОЕ СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРОВИНЦИИ В 1861–1917 гг.

Статья представляет первую в отечественной историографии попытку построения комплексной модели практической организации среднего образования в российской провинции, как светского, так и духовного. Анализ ведется методом сравнения степени участия всех общественных структур в организации среднего образования в провинции – правительства, земства, Православного ведомства, частных лиц и обществ.

Ключевые слова: светское среднее образование, духовное среднее образование, провинция, образовательное пространство, гимназия, земство.

Наша страна уже много лет находится в стадии непрекращающихся поисков и экспериментов в области образования, в том числе и среднего, и в настоящее время российское общество вновь готовит к грядущим реформам образовательной системы. В контексте сложившейся ситуации можно говорить о существующих противоречиях между желанием возродить лучшие традиции российской школы и непониманием сущности, в частности, дореволюционного образования. Все вышесказанное объясняет необходимость обращения к историческому опыту, в том числе и к опыту организации среднего образования в дореволюционной России.

История становления и развития среднего образования в Российской империи, хоть и в меньшей степени, чем начальное народное образование [13, с. 161–170], но становилась предметом исследований дореволюционной, советской и современной историографии. При этом во всех трех периодах ситуация анализировалась на общероссийском уровне, и в большей степени в контексте отношения к ней правительственных органов с уклоном на политический аспект [1; 2; 3; 4; 7; 8; 10; 15]. Рассматривалось главным образом положение в области светского среднего образования, а среднее духовное образование исследовалось изолированно от общей системы среднего образования. Фактически отсутствуют комплексные исследования практического состояния среднего образования в провинции, как светского, так и духовного, кто и в какой степени занимался его организацией и финансированием и как оно в совокупности влияло на культурно-образовательное пространство региона.

До некоторой степени данная статья имеет целью восполнить указанный историографический пробел. Предметом исследования является ситуация со средним образованием в российской провинции в исторический отрезок между реформами 1860-х гг. и 1917 г. При этом рассмотрение будет происходить в плане сравнения степени участия всех общественных структур в организации среднего образования в провинции – правительства, земства, Православного ведомства, частных лиц и обществ. Мы попытаемся выстроить некую модель организации среднего образования

в отдельно взятой губернии Российской империи, например Владимирской, которую по многим параметрам ее развития можно отнести к средне-статистическим губерниям европейского центра России. Параллели с другими губерниями позволят выявить типичное и особенное исследуемого процесса.

Целенаправленное открытие гимназий в России началось с 1804 г., когда гимназия как среднее учебное заведение, дающее возможность поступить в университет, появилась почти в каждом губернском городе. Не был исключением в этом плане и город Владимир, в котором в 1807 году Главное народное училище, открытое в 1786 г., было преобразовано в мужскую гимназию¹.

Многие исследователи характеризуют 1860-е гг. как «яркую страницу в истории педагогики России» [9, с. 246]. В 1856 г. началась разработка нового гимназического Устава, который был введен в 1864 г. Его подготовка сопровождалась широкой гласностью в обсуждении нужд и путей преобразования средней школы [10, с. 330]. По новому Уставу целью гимназий становилось общее образование, не предусматривающее сословных, национальных, вероисповедальных ограничений. Устав определял три типа средней школы: классическая гимназия с двумя древними языками; классическая гимназия с одним латинским языком; реальная гимназия, в которой языки не преподавались, но были введены курсы математики, естествознания, физики, новых иностранных языков. Устав разрешал преобразовывать существующие гимназии с учетом местных потребностей.

До 1873 г. во Владимирской губернии функционировало одно светское среднее учебное заведение – мужская губернская казенная гимназия. С этого года можно говорить о следующем этапе в развитии светского среднего образования в губернии, так как учебные заведения открываются уже не только в губернском Владимире (женская гимназия)², но и в некоторых уездных городах: в Переславле-Залесском – женская прогимназия³, в Шуе – женская и мужская прогимназии⁴, в крупном промышленном центре Шуйского уезда Иваново-Вознесенске – реальное училище⁵. С 1873 г. женская прогимназия появилась в г. Вязники⁶, в Муроме в 1875 г. открылось реальное училище⁷.

Подобный всплеск заинтересованности местного сообщества в среднем образовании объясняется несколькими причинами. Во-первых, необ-

ходимость развития на местах среднего образования была детерминирована самой жизнью и теми процессами модернизации, которые протекали в тот период в России и постепенно достигали ее периферии. Во-вторых, вследствие этих самых процессов на культурно-образовательном пространстве Российской империи появился дополнительный источник его развития и, самое главное, финансирования – земства, которые к этому времени уже вполне освоили новый для себя вид деятельности и осознали необходимость расширения и совершенствования образовательной системы. А в-третьих, учитывая, что одной из характеристик провинциальной жизни является «вторичность идей» в любой сфере жизнедеятельности [6, с. 10], побудительный характер для провинции носила деятельность правительственных структур в области среднего образования и издаваемые ими конкретные распоряжения и циркуляры. Так, 27 ноября 1872 г. император Александр II издал распоряжение о сборе сведений, «в каких городах необходимо учредить прогимназии», что в конечном итоге и послужило толчком к массовому открытию средних учебных заведений в провинции, в т.ч. и в интересующей нас Владимирской губернии. Аналогичный пример мы находим и в Орловской губернии [14].

Из присланных на запрос владимирского губернатора в связи с императорской директивой ответов можно сделать вывод о состоянии среднего светского образования во Владимирской губернии на тот момент и об отношении городских сообществ к этой проблеме, а также о том, что мешало ее эффективному решению. В первую очередь следует отметить, что только 8 из 12 уездных городов (исключая Владимир) дали ответ на запрос губернатора и губернского земства, остальные четыре (Гороховец, Меленки, Муром и Покров) к обсуждению поставленной задачи даже не приступали, при этом Судогодская и Суздальская городские управы ответили однозначно и категорично об отсутствии средств для открытия в этих городах средних учебных заведений⁸. Некоторые действия к открытию в своих городах прогимназий предприняли Ковровское, Александровское и Юрьевское городские самоуправления, которые на тот момент не получили положительного завершения⁹.

Пионерами движения по открытию средних учебных заведений первоначально в формате прогимназий стали такие города Владимирской губер-

нии как Переславль-Залесский (женская прогимназия в 1873 г.)¹⁰ и Вязники. В последнем было найдено неординарное решение для данной проблемы: открывшаяся в 1873 г. женская прогимназия содержалась «на сборы с купцов»¹¹. А впереди всех «шагала» уездная Шуя, в которой удачным образом соединились инициатива уездного земства и желание местных весьма состоятельных предпринимателей давать своим детям среднее образование в родном городе [16, с. 25–28].

Дальше в процессе развития среднего образования во Владимирской губернии наступил длительный перерыв, прервавшийся только в начале XX в., когда по всей Российской империи отмечается интенсивный рост средних учебных заведений. По данным 1891 г., во Владимирской губернии функционировали все те же 10 средних учебных заведений, открытые еще в 1873–1876 гг.¹². Таким образом, почти три десятилетия до начала XX в. в развитии среднего образования во Владимирской губернии наступает период «затишья», который можно объяснить несколькими факторами, в ряду которых как внешние, так и внутренние. К внешним обстоятельствам следует отнести общий реакционный курс правительства в области среднего образования, начавшийся после 1866 г. и продолжавшийся около 30 лет вплоть до середины 1890-х гг., который не мог не оказать сдерживающего влияния на развитие среднего образования в российских провинциях. Но полагаем, что значительнее здесь были обстоятельства внутреннего характера, а именно финансовые возможности городов, позиция местных городских самоуправлений в отношении необходимости развивать среднее образование, уровень взаимодействия последних со своими земствами и степень развития частной инициативы, исходящей от местных предпринимателей.

Новый подъем в развитии среднего образования в России констатируется исследователями проблемы всех трех историографических периодов с конца 1890-х гг. В силу отставания всех событий и явлений в своем развитии в провинции от центра [12] до периферии эта волна докатилась только во второй половине первого десятилетия XX в. Примером сказанному является выбранная нами Владимирская губерния, в которой развитие среднего светского образования в отмеченный завершающий период протекало в двух направлениях: открытие новых учебных заведений и реформи-

вание уже имевшихся прогимназий в полноценные гимназии с полным курсом классического среднего образования. В Вязниках имевшаяся женская прогимназия в 1908 г. преобразована в гимназию¹³, в 1912 г. открыта мужская гимназия¹⁴. Подобная же ситуация просматривается и в Переславле-Залесском, где в 1905 г. уже имевшаяся женская прогимназия стала гимназией¹⁵, а в 1912 г. открыта еще и мужская гимназия¹⁶. В Гороховце в 1907 г. открыта женская прогимназия, преобразованная в 1911 г. в гимназию¹⁷. В Коврове становление среднего образования началось с открытия в 1907 г. частного реального училища инженером местных железнодорожных мастерских Никольским, которое с 1910 г. взял на свое попечение город¹⁸. В 1906 г. здесь открылась также женская прогимназия, преобразованная позднее в полноценную гимназию¹⁹. Обзавелись собственными средними учебными заведениями также города Александров²⁰, Суздаль²¹, Покров²². По данным всеподданнейшего отчета владимирского губернатора, в 1912 г. в губернии было 37 средних учебных заведений общего образования, из них 7 мужских и 15 женских гимназий, 2 мужские и 4 женские прогимназии, 3 смешанные прогимназии и 6 реальных училищ²³.

Таким образом, в процессе развития средней светской школы во Владимирской губернии отчетливо просматриваются следующие этапы: 1) начальный – с 1807 по 1873 г., когда функционировало только одно среднее учебное заведение в губернском городе; 2) 1873–1876 гг. – появление средних учебных заведений в уездных городах; 3) 1876 г. – вторая половина 1910-х гг. – период «затишья», когда не открылось ни одно учебное заведение; 4) со второй половины 1910-х гг. до 1917 г. – массовое открытие средних учебных заведений различных типов.

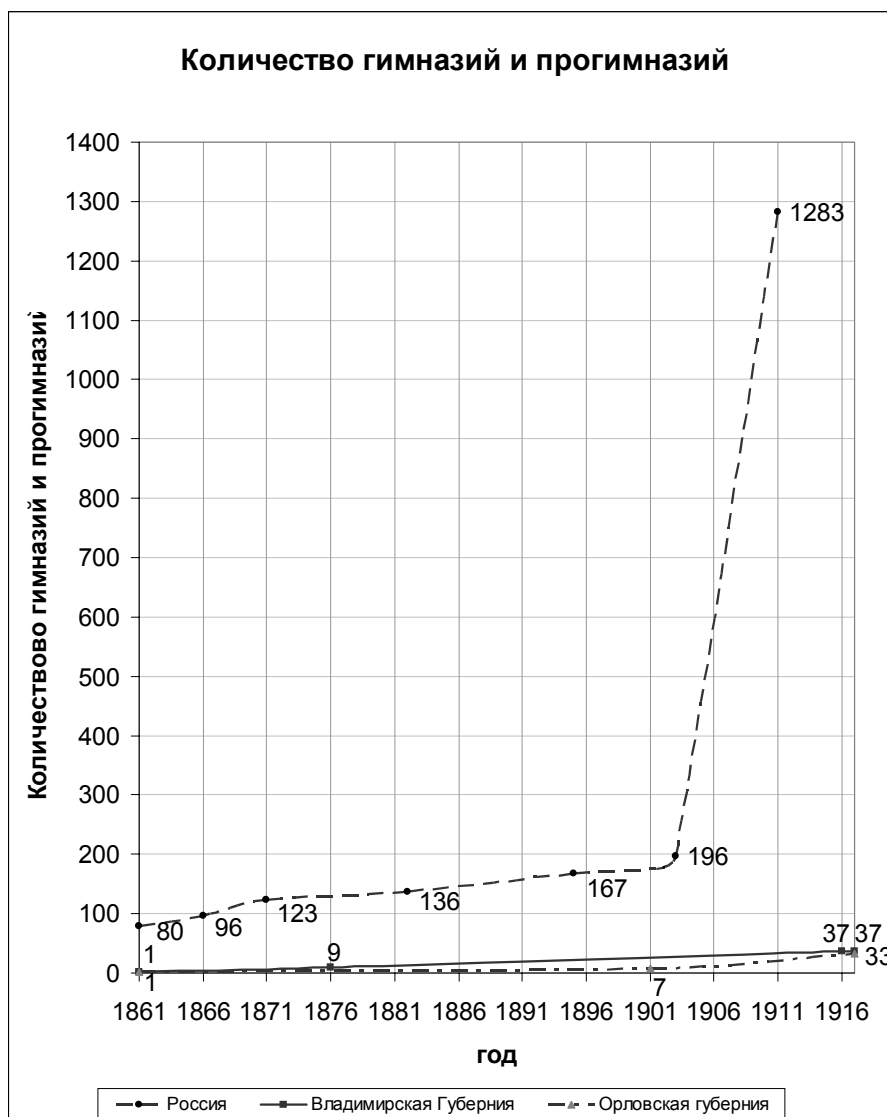
Для сравнения: В.В. Перцев, посвятивший свою диссертацию кандидата педагогических наук проблеме развития среднего образования в Орловской губернии, констатируют фактически аналогичную ситуацию. Период «затишья» с начала 1870-х гг. до начала XX в. также отчетливо просматривается в процессе становления среднего светского образования в Орловской губернии [14].

Исследователи общероссийской ситуации на среднем образовательном поле, как правило, приписывают эту периодизацию к общественно-политической обстановке в империи, беря за основу

политику правительства в области среднего образования [3; 8; 15]. С учетом данного критерия после 1861 г. выглядит она так: до 1866 г. – период гласности и участия общественности в деле среднего образования; с 1866 г. после выстрела Ф. Каракозова в царя в стране начинается период реакции, который не минул среднюю школу. Здесь пери-

од политического давления задержался до 1901 г., когда был пересмотрен Устав 1871 г., а в гимназию был открыт доступ всем сословиям [11, с. 334].

А теперь представим динамику изменений числа средних учебных заведений в России в целом и в двух губерниях, Владимирской и Орловской, в виде сравнительного графика²⁴.



Из графика видно, что общероссийская ситуация в среднем образовании с почти 30-летним периодом реакции не могла не проявиться в провинции. Только если на общегосударственном образовательном пространстве все же наблюдается хоть и снизившийся, но все же рост средних учебных заведений, как мужских, так женских и реальных, то на периферии этот рост практически отсутствовал, а после 1876 г. прекратился совсем

до начала XX в. Общий прирост средних учебных заведений обеспечивали, скорее всего, две российские столицы и крупнейшие города, к которым ни Орел, ни Владимир, ни ряд подобных им городов отнести нельзя. При этом губернии, выбранные нами для сравнения, отличаются по своим экономическим характеристикам: Владимирская относится к промышленным губерниям европейского центра России, а Орловская – к сельскохозяйствен-

ным губерниям российского Черноземья. Тем не менее алгоритм развития среднего образования в них практически одинаков. Это позволяет сделать вывод о преобладающем влиянии местных факторов, таких как экономические возможности регионов, взаимодействие городских и земских органов самоуправления, уровень развития частной инициативы, над общегосударственными тенденциями, связанными с политическим курсом правительства, хотя провинция одновременно и не выходила за жесткие рамки правительственных циркуляров.

Механизм открытия среднего учебного заведения был типичен практически для всех уездных городов. Пример Владимирской губернии показывает, что в основном сложилось два характерных пути появления в уездном городе среднего учебного заведения. Первый – это открытие частным лицом по своей инициативе и на свои средства учебного заведения с последующей передачей его на содержание общества или казны. Подобные примеры мы находим и в губернском городе Владимире, где частная мужская гимназия П.В. Смирнова в 1914 г. была передана на содержание Владимирскому обществу распространения образования²⁵, и в уездном Коврове, в котором частное реальное училище инженера И.Н. Никольского перешло в ведение городской управы [5, с. 25–26] и др. Причина смены «организационно-правовой формы» учебного заведения во всех случаях была одна – отсутствие у частного лица финансовых возможностей в дальнейшем содержании гимназии или реального училища. И, как правило, только активная обеспокоенность родительской общественности судьбой своих детей заставляла городские власти принимать решения о сохранении среднего учебного заведения, которое являлось тяжелым бременем для скромных бюджетов небольших уездных городов.

Второй путь появления в уездном городе среднего учебного заведения связан уже с инициативой самих городских самоуправлений. Но процесс начинался только там, где от земства были получены гарантии софинансирования будущего учебного заведения. И почти всегда учебное заведение открывалось поначалу в той форме, которая требовала меньших финансовых затрат, но на первое время частично решала проблему с получением среднего образования в данном городе и уезде. Это были прогимназии или учебные заведения

2-го разряда смешанного типа. Характерным в этом плане является пример города Покрова Владимирской губернии, механизм появления полного среднего учебного заведения в котором можно считать типичным для небольшого уездного города: 25 мая 1908 г. – обращение Покровской городской управы к Покровской уездной земской управе с предложением содействовать открытию в г. Покрове среднего учебного заведения; 27 августа 1908 г. – постановление Покровской Городской думы – ходатайствовать об открытии в г. Покрове 5-классной смешанной прогимназии; 24 сентября 1908 г. – постановление Покровского уездного земского собрания о назначении ежегодного пособия в 2000 руб.; 31 августа 1909 г. – разрешение министра народного просвещения открыть в г. Покрове частное учебное заведение 2 разряда для детей обоего пола; 2 декабря 1909 г. – постановление Владимирского губернского земского собрания о назначении ежегодной субсидии в 2000 рублей; 17 сентября 1910 г. – постановление Чрезвычайного собрания Покровской Городской думы о переименовании смешанного учебного заведения в г. Покрове в женскую гимназию; 18 июля 1911 г. – получено разрешение открыть в г. Покрове женскую гимназию; 22 сентября 1911 г. – торжественное открытие Покровской женской гимназии²⁶.

Из представленной схемы видно, что только после изыскания всех финансовых источников содержания городское общество предпринимало шаги к дальнейшему совершенствованию формы учебного заведения. Обращает на себя внимание крайняя растянутость этого процесса во времени, в нашем случае – 3 года. Это вызвано бюрократическим характером механизма функционирования самих органов местного самоуправления в России. Решения принимались земскими собраниями или Городскими думами, которые собирались чаще всего один раз в год и реже – на чрезвычайные заседания.

В конечном итоге пример Владимирской губернии показывает, что к 1917 г. сложился практически общий для всех светских средних учебных заведений порядок их финансового содержания: пособия от губернского и уездного земств, городского общества и плата за обучение как обязательные источники, и некоторые получали еще содержание от казны. Суммы варьировались и зависели от формы сложившихся взаимоотношений го-

рода с уездным земством или с губернской земской управой, но в бюджетах учебных заведений практически всех городов просматривается одна общая особенность – высокая доля родительской платы за обучение в их структуре. Приведем для примера несколько сметных раскладок на 1917 г. Доходная часть бюджета Вязниковской женской гимназии выглядела так: казна – 5000 руб., пособие от губернского земства – 2000 руб., от уездного земства – 12 000 руб., от города – 4000 руб., плата за обучение – 31 000 руб.²⁷; Переславской мужской гимназии: казна – 26 729-99 руб., город – 4955-65 руб., плата за обучение – 20 540-00 руб.²⁸; аналогичные источники поступления денежных средств наблюдаются и в Иваново-Вознесенском реальном училище: казна – 30 620 руб., городское общество – 55 308-52 руб. и плата за обучение – 24 190 руб.²⁹.

Таким образом, к 1917 г. практически все уездные города Владимирской губернии «обзавелись» собственными средними светскими учебными заведениями.

Духовные учебные заведения заполняли большой сегмент образовательного пространства российской провинции, в том числе и в среднем образовании. Хотя сразу следует отметить, что доля их в начальной школе была на порядок выше, чем в средней. Это отчетливо просматривается на примере все той же Владимирской губернии, где в 1912 г. на 37 средних учебных заведения было только 2 духовных: Владимирская духовная семинария и Владимирское епархиальное женское

училище. Оба заведения находились в губернском городе³⁰. Духовная семинария открылась еще в 1750 г., а вот женское епархиальное училище появилось в 1864 г.³¹. В целом по России в 1914 г. было 58 духовных семинарий и 80 епархиальных женских училищ при 508 мужских гимназиях, 319 реальных училищ и 991 женской гимназии [11, с. 6–8]. Как видим, соотношение типично для всего образовательного пространства страны.

Главной целью средних духовных учебных заведений оставалась подготовка пастырей для Церкви, но модернизация российской жизни в 1860-е гг. поставила перед ними еще одну задачу – педагогическую. Особенно это касалось женских учебных заведений, которые стали чуть ли не основным «поставщиком» кадров для начальной школы. Земства, как известно, также с самого начала своей деятельности в сфере образования озаботились вопросом подготовки кадров для народной школы, в частности Владимирское губернское земство в 1875–1876 гг. открыло соответственно во Владимире – женскую учительскую семинарию, а в заштатном городе Киржаче Покровского уезда – мужскую учительскую семинарию³². Активно поставляли кадры для начальной школы и гимназии, особенно женские. Представленная ниже таблица, составленная по данным земской статистики, показывает долю участия в подготовке учительских кадров для начальной школы во Владимирской губернии различных типов учебных заведений³³.

Таблица 1 – Преподавательский состав начальных училищ Владимирской губернии в 1898 году (без законоучителей)

Тип учебного заведения	Кол-во учителей	В % к общему числу
Всего преподавателей, в т.ч.	920	100
мужчин	419	
женщин	501	
Епархиальное женское училище	182	19,8
Духовное училище	17	1,8
Духовная семинария	167	18,1
Прогимназия и гимназия	265	28,8
Городское и уездное училище	37	4
Учительская семинария	203	22,1
Институт	19	2,1
Профессиональное учебное заведение	7	0,8
Домашнее образование	23	2,5

Из таблицы видно, что основными «поставщиками» преподавательских кадров в народную школу являлись: женское епархиальное училище; духовная семинария; прогимназии и гимназии; учительская семинария. При сложении вместе доли светских и духовных средних учебных заведений получается у светских – 50,9, духовных – 37,9. А если учесть, что в 1898 г. в губернии функционировало 11 светских средних учебных заведений и только 2 духовных, то вклад учебных заведений духовного ведомства в развитие образовательного пространства региона будет выглядеть гораздо весомее. Мы не берем в расчет выпускников средних учебных заведений из других губерний, так как их процент незначителен и степень девиантности в данном случае невелика.

Содержание среднего образования, как светского, так и духовного, не является предметом нашего рассмотрения. Мы проанализировали динамику заполнения образовательного пространства

среднестатистической российской губернии средними учебными заведениями светского и духовного типа и факторы, влиявшие на алгоритм данного процесса. Проведенное исследование позволяет сделать выводы:

- О преобладающем влиянии местных экономических и социокультурных факторов над общегосударственными тенденциями, связанными с политическим курсом правительства, хотя при этом провинция жестко следовала в фарватере правительственных циркуляров.
- О превалирующей роли земства и частного капитала в развитии светского среднего образования в провинции.
- И, наконец, о значительном вкладе духовных средних учебных заведений в развитие образовательного пространства провинции, и в частности в подготовку преподавательских кадров для начальной народной школы.

Примечания

¹ Государственный архив Владимирской области. Путеводитель. – Владимирское книжное издательство, 1959. – С. 45.

² Государственный архив Владимирской области (далее – ГАВО). Ф. 14. Оп. 3. Д. 210.

³ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 28.

⁴ ГАВО. Ф. 14. Оп. 6. Д. 991. Л. 45.

⁵ Там же. Л. 47.

⁶ ГАВО. Ф. Р-1045. Ф. 3. Д. 24.

⁷ ГАВО. Ф. 379. Оп. 1. Д. 136. Л. 108–119.

⁸ Владимирские губернские ведомости. 1873. № 8.

⁹ Там же.

¹⁰ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 28.

¹¹ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 21.

¹² Сост. по: ГАВО. Ф. 14. Оп. 4. Д. 603; Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 21; Чернов Г.И. Страницы прошлого (Из истории дореволюционной школы Владимирской губернии). – Владимир, 1970.

¹³ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 21. Л. 4.

¹⁴ ГАВО. Ф. 40. Оп. 1. Д. 21841.

¹⁵ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 27.

¹⁶ Там же. Д. 28.

¹⁷ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 19. Л. 3.

¹⁸ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 24.

¹⁹ Владимирец. 1906. № 39. 14 сентября.

²⁰ ГАВО. Ф. 40. Оп. 1. Д. 20934. Л. 1-10.

²¹ ГАВО. Ф. 397. Оп. 1. Д. 387.

²² ГАВО. Ф. 397. Оп. 1. Д. 391. Л. 10-16.

²³ ГАВО. Ф. 14. Оп. 4. Д. 3551. Л. 16.

²⁴ Сост. по: Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. – М.: Госучпедгиз, 1954. – С. 77, 100, 101; Латышина Д.И. История педагогики и образования. – М.: Гардарики, 2007. – С. 331, 335; Сучков И.В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX-XX веков // Отечественная история. – 1995. – № 1. – С. 64; Чернов Г.И. Страницы прошлого (Из истории дореволюционной школы Владимирской губернии). – Владимир, 1970; ГАВО. Ф. 14. Оп. 4. Д. 603, Д. 3551. Л. 16; Перцев В.В. Развитие гимназического образования в русской провинции второй половины XIX – начала XX века (на материалах Орловской губернии). Автореферат дис. ... к. пед. н. – Елец, 2006.

²⁵ ГАВО. Ф. 14. Оп. 4. Д. 4017.

²⁶ Печ. по: История возникновения в г. Покрове женской и мужской гимназий. Сост. Директор Покровской гимназии А. Захаров. – Владимир на Клязьме: Типолитография губернской земской управы, 1915.

²⁷ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 21. Л. 4.

²⁸ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 27. Л. 6 об.-7.

²⁹ ГАВО. Ф. Р-1045. Оп. 3. Д. 22. Л. 2-2об.

³⁰ ГАВО. Ф. 14. Оп. 4. Д. 3551. Л. 16; Оп. 8. Д. 266. Л. 26об.

³¹ Государственный архив Владимирской области. Путеводитель. – Владимирское книжное издательство, 1959. – С. 54.

³² Там же. С. 46.

³³ Подсчитано автором по: Сборник статистических и справочных сведений по народному образованию по Владимирской губернии. Вып. II. Статистические данные о всех школах по Владимирской губернии за 1897–98 гг. – Изд-во Владимирской Губернской управы. Владимир на Клязьме: Типолитография Губернской управы, 1900. – С. 18–288.

Библиографический список

1. Алешинцев И.А. История гимназического образования в России (XVIII–XIX вв.). – СПб., 1912. – С. 346.
2. Вессель Н.Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / Сост.: проф. В.Я. Струминский. – М.: Госучпедгиз, 1959. – 319 с.
3. Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1954. – 303 с.
4. Зейфман Н.В. Среднее образование в системе контрреформ 1880-х годов. – Автореф. дис. ... канд. ист. н. – М., 1973.
5. Зудина И.Н. Народное образование в Коврове. – Ковров: Знамя труда, 2005. – 114 с.
6. Иванов Ю.А. Уездная Россия: местные власти, церковь и общество во второй половине XIX – начале XX в. – Иваново: Издательство «Ивановский государственный университет», 2003 – 268 с.
7. Камоско Л.В. Политика правительства в области среднего образования в 60–70-х годах XIX века (гимназии, реальные училища). – Автореф. дис. ... канд. ист. н. – М., 1970.
8. Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы (гимназии и реальные училища с конца XIX в. до Февральской революции 1917 года). – М., 1956.
9. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли). Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 603 с.
10. Латышина Д.И. История педагогики и образования. – М.: Гардарики, 2007. – 526 с.
11. Лейкина-Свирская В.Р. Интеллигенция в России в 1900–1917 годах. – М.: Мысль, 1981. – 285 с.
12. Монахова О.А. Партийно-политическая жизнь российской провинции и думские предвыборные кампании (1906–1914 гг.). – Дис. ... канд. ист. наук. – Иваново, 2004.
13. Монахова О.А. Церковь и земство в формировании уездного образовательного пространства: историография вопроса // Федерализм. – 2009. – № 4.
14. Перцев В.В. Развитие гимназического образования в русской провинции второй половины XIX – начала XX века (на материалах Орловской губернии). – Автореф. дис. ... канд. пед. н. – Елец, 2006.
15. Смирнов В.З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1951. – 311 с.
16. Ставровский Е.С. Шуйское купечество и классическое образование в Шуе // Провинциальный анекдот. Чтения по региональной казуальной истории. Вып. VII. – Шуя, 2010. – С. 25–28.

O.A. MONYAKOVA

SECULAR AND RELIGIOUS SECONDARY EDUCATION IN THE PROVINCE IN THE YEARS 1861–1917

The article presents the first in the national historiography attempt to construct an integrated model for the practical organization of secondary education in the Russian province of both secular and spiritual. The analysis is conducted by comparing the degree of participation of all social structures in the organization of secondary education in the province – the government, zemstva Orthodox authorities, individuals and societies.

Key words: secular secondary education, spiritual secondary education, province, educational space, a gymnasium, zemstvo.

ФИЛОСОФИЯ

В.В. ОВЧИННИКОВ, ассистент кафедры логики, философии
и методологии науки, Орловского государственного университета
Тел. 8 920 0830568; slyalyki@yandex.ru

МОЗГ КАК ОПЕРАЦИОНАЛЬНО ЗАМКНУТАЯ СИСТЕМА В КОНЦЕПЦИИ АВТОПОЭЗА

В статье исследуется понятие автопоэза у У. Матураны и Ф. Варелы. Анализируются критические высказывания отдельных авторов, обвиняющих данную концепцию в солипсизме. Уделяется особое внимание проблеме операциональной замкнутости мозга и возможности существования внешнего по отношению к нему мира. Рассматривается корреляция поведения организма на основе сигналов, поступающих от органов чувств.

Ключевые слова: автопоэз, автономность, операциональная закрытость, корреляция, солипсизм, информация, синергетика.

Чилийские нейробиологи Умберто Р. Матурана и Франсиско Х. Варела получили известность благодаря выдвинутой ими оригинальной идее развития научного знания. Свою концепцию они назвали автопоэзом (эутопоэзом, автопоэзисом). Ее суть заключается в том, что любая живая система нацелена в конечном счете на поддержание своего собственного существования.

В этой связи можно сказать, что система стремится к самоорганизации, а значит, к концепции автопоэза применимы принципы синергетики – науки о самоорганизующихся системах. Особого внимания заслуживает тот факт, что в синергетике возможность к самоорганизации имеется только у открытых систем, которые обмениваются с окружающей средой веществом, энергией и информацией. Матурана и Варела же утверждают, что мозг является закрытой системой, поэтому некоторые исследователи обвиняют их в ненаучности: «автопойетическая система – это циклическая система без выхода во внешний мир... У. Матурана полностью игнорирует второй закон термодинамики, согласно которому всякая закрытая физически организованная система движется к полному термодинамическому равновесию, т.е. к полному разрушению (деструкции) своей организации» [4].

Так, Е.Я. Режабек отмечает, что, согласно синергетике, закрытых систем в природе по сути дела нет. В первую очередь это связано с тем, что практически любая система связана с потоками энергии и вещества с окружающим миром. Что касается нервной системы человека и его мозга, то они характеризуются частичной закрытостью, необходимой для поддержания его самоидентичности, однако «ни о какой герметичности нейродинамики мозга говорить не приходится». Поэтому Е.Я. Режабек ставит вопрос о научности теории автопоэза.

Однако стоит отметить, что концепция автопоэза не утверждает полной закрытости мозга, речь идет только об операциональной или организационной закрытости. Мозг не совсем изолирован от внешнего мира, но общается с ним при помощи посредников, каковыми являются наши органы чувств. Причем наши органы чувств адекватно отражают внешний мир, иначе мы вообще не могли бы с ним контактировать или



подобные контакты не носили бы эффективный характер: «Мы можем вступать во взаимодействие с установленной автономной системой, поскольку существует критерий для ее распознавания в некоем пространстве. Однако если при ближайшем рассмотрении распознавание оказывается не связанным с активностью самой системы, то в таком случае либо целостность не является организационно закрытой, либо наблюдатель описывает ее в измерении, которое не является одним из тех, в которых данные организационные процессы имеют место. Только в случае, когда организация и распознавание связаны между собой, мы имеем автономную систему, которая может возникнуть лишь посредством организационной закрытости» [1, с. 245–258].

В мозг поступают электрические импульсы от органов чувств, из этих данных он как бы конструирует для себя внешний мир, «не зная» в действительности, как он выглядит. Но для эффективного взаимодействия с миром необходимо, чтобы информация была максимально достоверной, а для этого важно, чтобы наши органы чувств были приспособлены к миру, из которого они получают информацию. Полноценное существование и выживание в агрессивном внешнем мире невозможно без адекватного приспособления к нему. Для наилучшего приспособления к миру, считают авторы, необходимо иметь о нем как можно больше информации. Именно в процессе познания человек узнает много нового об окружающей среде, что и позволяет наиболее адекватно на нее реагировать. Поэтому жизнь в концепции автопоэза тесно связывается с процессом познания: «Наша исходная позиция заключается в том, чтобы найти объяснение, которое может быть научно подтверждено, характеризуя при этом познание как эффективное действие, которое позволяет живому существу продолжать свое существование в окружающей среде, той, которая рождает мир этого существа» [3, с. 26].

Таким образом, именно операциональная закрытость мозга и одновременно его способность адекватно воспринимать сигналы внешнего мира при помощи органов чувств являются, по мнению авторов концепции, важнейшим условием выживания человека.

Варела и Матурана считают, что мозг как бы сам для себя конструирует внешний мир. Так как увидеть мир непосредственно мозгу не под силу, он вынужден делать это, опираясь на данные, получаемые от органов чувств. В соответствии с этими

данными мозг изменяет поведение организма. Однако ряд авторов обвиняют авторов концепции автопоэза в солипсизме, отмечая, что они рассматривают внешний мир не как данный человеку в ощущениях, а скорее как конструируемый человеческой психикой. А значит, внешнего мира вообще не существует. Но на самом деле, считают Варела и Матурана, внешний мир безусловно существует, ведь именно с ним коррелируется поведение индивида, именно ко внешнему миру приспосабливаются наши органы чувств, которые постоянно совершенствовались в процессе эволюции. Из их различных модификаций посредством естественного отбора выделялись наиболее эффективные. По мнению К. Лоренца, «приспособление – это возрастание взаимной информации (Transinformation) между организмом и окружающим миром. Такое возрастание происходит благодаря процессам, протекающим внутри организма, без заметного изменения при этом окружающего мира. Это явление можно было бы рассматривать как специальный случай возникновения соответствия (Korrespondenz) в смысле Мейер-Эпплера, которое, впрочем, пришлось бы представлять себе асимметричным или односторонним, поскольку оно вызывается исключительно изменениями в одной из находящихся в соответствии систем. Отсюда видно, что принятая в теории информации терминология мало пригодна для описания процессов жизни» [3, с. 68].

Если теория информации не подходит для описания процессов жизни, то как же можно объяснить процесс получения и упорядочения организмом данных из внешнего мира? Как вообще возможна корреляция поведения организма, если его мозг фактически ничего не знает о внешнем мире и только получает импульсы от органов чувств, раздражаемых этим миром?

Варела и Матурана в этой связи проводят аналогию с подводной лодкой. В аналогии авторы предлагают представить себе человека, живущего постоянно на подводной лодке, умеющего обращаться со всеми ее устройствами и механизмами, но никогда не покидающего ее. Если смотреть на поведение данной лодки со стороны, то можно увидеть, что все ее передвижения совершенны.

Человек, находящийся внутри подводной лодки, видит только показания приборов и может только в соответствии с этими показаниями производить те или иные манипуляции с кнопками и ручками субмарины. Однако сторонний наблюдатель видит только

то, что подводная лодка адекватно ведет себя в окружающей среде, успешно сопоставляя свое поведение с ее особенностями. «Если мы хотим следовать логическому расчету в описании происходящего, то мы не должны смешивать действия самой подводной лодки и динамику ее различных состояний с ее перемещениями и изменениями положения в окружающей среде. В динамику различных состояний лодки с ее командиром, не знающим ничего о внешнем мире, никогда не входит оперирование с теми образами мира, которые видит внешний наблюдатель: сюда не входят ни «берега», ни «риффы», ни «водная поверхность», а только корреляции (в определенных пределах) между показаниями приборов. Такие сущности, как берега, рифы и водная поверхность, обладают реальностью только для внешнего наблюдателя, но не для подводной лодки или мореплавателя, который действует как один из компонентов подводной лодки» [3, с. 121].

Подобно командиру подводной лодки мозг коррелирует наше поведение, опираясь на данные органов чувств, хотя и не может увидеть непосредственно сам внешний мир. Это не означает, что окружающей среды не существует, не означает это и того, что именно наш мозг ее создает. Сама по себе она независима от человеческого мозга, но человек получает только тот мир, который «сконструировал» его мозг на основе данных органов чувств.

Мозг вполне способен адекватно оценивать события, происходящие во внешнем по отношению к нему мире. И это происходит не только потому,

что в противном случае он погиб бы, но и потому, что мозг, как и наши перцептивные способности, развивается параллельно миру, коэволюционирует с ним: «Система адаптируется к окружающей среде, которая, в свою очередь, также видоизменяется. Процесс налаживания их сосуществования, обустройства их совместной «жизни» называют процессом коэволюции, а результатом этого процесса является структурное сопряжение сложной системы и среды (в живой природе – организма и среды его обитания)» [5, с. 176].

Таким образом, мы считаем неверным причисление концепции аутопоэза к солипсистским, так как авторы данной концепции не только не отрицают существование внешнего мира, но даже утверждают, что само развитие живых организмов протекало таким образом, чтобы наилучшим образом отражать явления, происходящие в этом мире. Само влияние окружающей среды на наши органы чувств является решающим свидетельством в пользу его существования.

Корреляция поведения осуществляется мозгом на основе сигналов, полученных от органов чувств. Эти сигналы – все, что доступно мозгу, о самом внешнем мире он может судить только исходя из них. Поэтому Матурана и Варела и утверждают, что мозг сам для себя конструирует внешний мир. Но это никоим образом не говорит о том, что внешнего мира не существует, это лишь означает некоторую замкнутость мозга, необходимую для эффективного взаимодействия организма с окружающей средой.

Библиографический список

1. Варела Ф. Автономность и аутопоэз (перевод с английского) [Текст] / С. Цоколов // Дискурс радикального конструктивизма. – Мюнхен: Изд-во Phren, 2000. – С. 245–258.
2. Лоренц, К. «Оборотная сторона зеркала» [Текст] / К. Лоренц. – М.: Республика, 1998. – 242 с.
3. Матурана У., Варела Ф. Древо познания [Текст] / У. Матурана, Ф. Варела. Перевод с англ. Ю.А. Данилова. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
4. Режабек Е.Я. Современная философия языка: несогласованность методологических оснований [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.spbirc.org/f/viewtopic.php?id=32>, свободный. – Загл. с экрана.
5. Князева Е. Н. Обсуждаем статью «Аутопоэзис» / Эпистемология & философия науки [Текст]: ежеквартальный журнал // М.: «Канон+»: РООИ «Реабилитация» ISSN 1811-833X 2008, Т. XVII, № 3.

W.W. OVCHINNIKOV

BRAIN AS OPERATIONALLY CLOSED SYSTEM IN CONCEPT OF AUTOPOIESIS

In article concept of autopoiesis at U.Maturana and F.Varela is investigated. Critical statements of the separate authors, accusing the given concept in solipsism, are analyzed. The special attention to the problem of operational isolation of brain and possibility of existence of the outer in relation to him world is spared. Correlation of behavior of an organism on the basis of the signals arriving from sense organs is considered.

Key words: autopoiesis, autonomy, operational closeness, correlation, solipsism, the information, synergetics.

Н.В. РОЖКОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры философии Орловского государственного аграрного университета
Тел. 8-910-302-48-09; more-nz@rambler.ru

СОЦИОАНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ Г. ГЕССЕ

В статье рассматриваются взгляды Германа Гессе на соотношение в человеке инстинктивного и духовного начал, проблему личности и её социокультурной идентичности, а также на характер жизнедеятельности человека в контексте современной культуры. В статье затронуты проблемы значимости нравственного идеала и отражено глубокое уважение Германа Гессе к творческой деятельности.

Ключевые слова: человек, личность, природа, культура, дуализм, кризис идентичности, двоемирие, гуманистический идеал.

История философии – это своеобразная и чрезвычайно длительная детективная ситуация с достаточно точно сформулированными вопросами, один из которых человечество задаёт себе с завидным упорством. И вопрос этот – о сущности и предназначении человека, что в общем-то одно и то же. Ответы находятся самые разные – от на первый взгляд наивных до неожиданно всесторонних, но... Ответов множество, и ответа нет. Поэтому лучшие представители интеллектуальной и эстетической элиты всех времён и народов штурмуют вершину с надписью «Человек», чтобы убедиться, что до пика ещё далеко. Как раз это восхождение, эти поиски во многом определяют и демонстрируют единство человечества: «Существует имманентное смысловое поле, которое объединяет всех мыслящих. Принадлежность к этому полю не означает непременно понимания чего-либо в одном смысле, она означает, что смысл просто есть и есть стремление к нему»¹.

В творчестве немецкого писателя и мыслителя Германа Гессе читатель встречает намёки и ироничные характеристики, описания чисто житейских ситуаций, поднимающиеся до уровня обобщений, наблюдения и дефиниции, касающиеся сложной и в значительной мере непроницаемой природы человека. Богатый социокультурный опыт писателя, пережившего две мировые войны, личные неурядицы и творческие кризисы, дополняется постоянным стремлением разобраться в самом себе и позволяет дописать несколько строк в «Книге жалоб и предложений», коей и является философия.

Один из аспектов этих многолетних размышлений реализуется в попытке Г. Гессе разобраться в соотношении и характере взаимодействия собственно человеческого и животного в человеке. Став свидетелем «великого и ужасного» военного сумасшествия в 40-е годы 20-го века, потеряв друзей и близких, а также возможность издавать свои книги сначала в Германии, а затем почти во всей Европе, Гессе невольно восклицает в одном из писем к Томасу Манну (в 1942 году): «Сколько зверства и сколько простодушия в человеке!»². Мотив «животности» перекликается с оценками результатов человеческой активности, которые суть культура и цивилизация. Гессе не просто констатирует наличие и мощь инстинктов, он утверждает, что существует тесная связь между характером культуры и теми ограничительно-регулятивными функциями, которые она призвана выполнять: «Каждый из инстинктов время от времени прорывается наружу. Каждый из них... не так уж плох, не хуже любых других, вот только у всякой эпохи и всякой культуры существуют инстинкты, которых опасаются и которые преследуют больше других»³. «Заполненность» человека животным нача-

лом, прамиром, периодически прорывающимися в жесточайших припадках эгоизма, не позволяет победить или обойти инстинкт. Слой культуры слишком тонок, хотя животное подавляется и изгоняется с самого детства, но окончательная победа невозможна. В истории философии и антропологии идея силы в человеке инстинктивной составляющей не является всеобщей. Так, Н. Хомский в своей «Картезианской лингвистике» вслед за И.Г. Гердером пишет о слабости инстинкта как важном человеческом свойстве и цитирует принцип Ламетри в качестве универсального закона природы: «...чем больше животные выигрывают в отношении разумности, тем больше теряют они в отношении инстинкта»⁴. Но Герман Гессе имел другую точку зрения на эту проблему.

Культура как «попытка одомашнить человека»⁵ не должна ставить однозначную и противоестественную цель — убить инстинкт — хотя бы потому, что это приведёт и к смерти самого человека. Г. Гессе в своих размышлениях о творчестве Ф.М. Достоевского, близкого ему не по форме или взглядам, а по глубине проникновения в психику и судьбу человека, оценивает роль животных механизмов и энергий вовсе не отрицательно. Хаотичность и животная сила, царящие порой в человеческих душах не всегда носят деструктивный характер, так как являются инструментом преобразования культуры и общества: «Стоит придать проравшемуся наружу древнему инстинкту новое направление, новое имя, новый свод ценностей — как возникнут корни новой культуры, нового порядка, новой морали»⁶. В этом случае культура предстаёт не противолежащей инстинкту силой, а его продолжением, способом трансформирования и реализации. Задача человека и человеческих сообществ в таком случае состоит в осознании и овладении природными потоками. Ведь при противопоставлении природного и культурного в человеке, при попытках (наивных и безнадёжных) *побороть* природное начало, например, путём аскезы, навязывания жёстких моральных норм разрушается сама жизнь, тормозится развитие: «Только человек и укрощённое им домашнее животное обречены на то, чтобы заглушать в себе голос жизни и роста, следуя неким законам, выдуманным людьми и время от времени нарушаемым и изменяемым этими же людьми»⁷.

В рассказе «Человек по фамилии Циглер» герой благодаря магии начинает понимать язык зве-

рей, но не может с ними пообщаться, так как животные его презирают как «создание ничтожное, смехотворное и отвратительное»⁸. Там, где животные в неволе проявляют достоинство, силу и чувство юмора, человек оказывается низким и слабым: «Он слышал голоса, ловил движения, жесты и взгляды, но, поскольку видел это теперь словно бы глазами зверя, то не находил ничего, кроме вырождения, в этом притворяющемся и лгушем, но красивом обществе животногоподобных существ, представляющих собой пёструю смесь из всех видов животных»⁹. Животное даже может выступить *в роли судьи*, как это произошло в повести «Путешествие в Страну Востока», где пёс *по имени* Неккер облял главного героя, и это стало решающим аргументом на суде, ведь эта тварь Божья — самый неподкупный из всех, способных охарактеризовать человека.

Наиболее целостную попытку разобраться с животным началом в человеке Герман Гессе предпринимает в романе «Степной волк», одном из культовых произведений 20 века. Роман автобиографичен не только по отношению к конкретному человеку, автору, это роман о герое своего времени, точнее, безвременья, кризиса буржуазно-христианской культуры первой половины 20 века. В романе автор проводит «очную ставку» между человеком и тем животным, с которым себя ассоциирует — степным волком-одиначкой, вечно рыскающим в поисках себя истинного и ищущим объяснение своей судьбе. Герой, чувствующий себя то волком, то человеком, переживает не просто внутренний разлад или конфликт животной (природной, инстинктивной) и человеческой (духовной) составляющих. Их противостояние делает Г.Г. (Гарри Галлера и/или Германа Гессе?) несчастным и одиноким, так как люди могут воспринимать лишь одну ипостась Степного волка — либо животную, либо человеческую.

Возможно, в данном случае речь может идти о скрытой полемике с христианством: преодоление тварной природы, возвышение духовного начала в человеке предполагают победу над инстинктами, воцарение культурной и цивилизационной составляющих. Волчья злость и стремление к полной независимости возникают у героя повествования как естественная реакция на мещанское бытие общества. Художественный приём, использованный Г. Гессе, может показаться несколько примитивным: человек и волк как извечные враги

сходятся в рамках одной личности, чтобы выяснить, кто же сильнее. Победа животного начала автоматически предполагала бы отрицание и разрушение всех достижений в области культуры за простой ненадобностью, полное подавление инстинктивного выхолостило бы жизненные импульсы, позволяющие человеку и человечеству двигаться вперёд.

Поэтому автор моделирует ситуацию, позволяющую читателям проникнуться трагизмом судьбы Степного волка и ему подобных. Читатель попадает в магический театр, предварительно заглянув в волшебное зеркало: «...я увидел жуткую, внутренне кипящую и мятущуюся картину – самого себя, Гарри Галлера, а внутри этого Гарри – степного волка, дикого, прекрасного, но растерянного и испуганно глядящего волка, в глазах которого вспыхивали то злость, то печаль, и *этот контур волка не переставал литься сквозь Гарри* – так ...две струи пожирают одна другую *в неизбывной тоске по окончательной форме*»¹⁰. Итак, человек, родившись на пересечении природных инстинктов, задатков, свойств и надприродных духовно-творческих импульсов, вынужденно ищет в ходе культурно-созидательной деятельности идеальную, гармоничную форму соотношения в себе двух начал, безжалостно и недальновидно противопоставленных европейской религиозно-философской традицией. Культура как форма существования и функционирования человека в сознании Г. Гессе не исключает инстинктивно-биологических механизмов: «Разделение на волка и человека, на инстинкт и Дух – это очень грубое упрощение, это насилие над действительностью ради доходчивого, но неверного объяснения противоречий, обнаруженных в себе этим человеком и кажущихся ему источником немалых страданий»¹¹. Глобальный экологический кризис показал несостоятельность рождённой философией эпохи Просвещения противопоставления природы и культуры: воспринимая природу как внешнюю среду, человек оценил её как весьма интересный объект для исследования и манипуляций. Природа же суть внутри человека, его неотъемлемая составляющая. Автор сознательно высмеивает и размыкает грани между разными философскими системами, между мужчиной и женщиной, духовным и инстинктивным ради одной цели: *доказать читателю, живущему в сложно-структурированном мире, что и этот мир, и сам человек целостны и непротиворечивы.*

Пространство магического театра в романе «Степной волк» является средой реализации полового, социокультурного и животного-духовного синкретизма человека. Гарри и его внутренний волк оказываются в зеркальном помещении, что само по себе достаточно специфично. М.М. Бахтин в своей книге «Эстетика словесного творчества» описывает механизмы самовосприятия, когда человек (персонаж) смотрит на себя в зеркало. В частности, Бахтин подчёркивает, что перед зеркалом происходит некое вживание в неопределённого другого, «с помощью которого мы и пытаемся найти ценностную позицию по отношению к себе, из другого пытаемся оживить и оформить себя»¹². Вот этот мучительный процесс самоопределения и является главной эстетической задачей для Гессе в романе «Степной волк». Одержимость чужой душой, о которой пишет М.М. Бахтин, для Гессе принципиальный момент, позволяющий ему вести с читателем разговор о сложности и относительности понятия «личность».

Проблема сущности «я», проблема самоопределения личности, её самосознания и рефлексии подробно рассмотрена в книге П.А. Сапронова «Я»: онтология личного местоимения». Перебирая концепции разных авторов, автор прослеживает становление и наполнение содержания «я» в истории философии, находит разломы и противоречия, взаимоперетекания и взаимопереходы разных концепций и школ. В частности, анализируя позицию И. Канта, Сапронов отмечает не просто текучесть и противоречивость «я»: «По Канту, мы способны наделять себя одним и тем же «я», при том, что мы уже другие, более того – это уже совсем и не мы, главное, лишь бы в нас сохранялось прежнее наполнение, мысли»¹³. В ходе общения происходит передача «от одной субстанции к другой» разных состояний вместе с сознанием, т.е. идёт непрерывный процесс накопления личностей в «я», их переконфигурирование и в какой-то степени взаимоотрицание. Наличие в «я» некоего бессознательного начала, «направляющего собой «я» в качестве мышления и погружающего его в иллюзии по поводу самого себя»¹⁴, проиллюстрировано в произведениях Г. Гессе.

В романе «Степной волк» Гессе размыкает и изучает пространство собственной личности (роман автобиографичен сюжетно и сущностно), даёт неожиданную оценку её свойствам. Читатель уз-

наёт, что главный герой «...состоит не из двух натур, а из сотен, из тысяч. Его жизнь (как жизнь каждого человека) вершится не между только двумя полюсами, такими, как инстинкт и Дух или святой и развратник, он вершится между несметными тысячами полярных противоположностей»¹⁵. Говоря об «иллюзии единства личности», о «клубке из множества я», Гессе не только следует за античной философией и И. Кантом, он предлагает не воспринимать человека через призму устоявшихся формул и определений: всё гораздо сложнее и противоречивее! Ведь человек прежде всего – существо развивающееся, он описан Г. Гессе как «...некая попытка, некий переход, *опасный мостик* между природой и Духом. К Духу, к Богу влечёт его сокровеннейшее призвание, назад к матери-природе – глубиннейшая тоска», поэтому человек вынужден всю жизнь метаться между этими и многими другими полюсами «в страхе и трепете»¹⁶. (т. 2, 247). Безусловно, в пространственном отношении *мост* – это переход, способ соединения, поэтому все попытки уничтожить, подавить одну сторону за счёт другой искажают и уничтожают сами возможности воссоединения духовного и природного, в чём только и можно предполагать смысл человеческого существования. Таким образом, *инстинктивно-духовный дуализм человека осознаётся великим немецким писателем не столько как имманентное свойство, сколько как цель социокультурной творческой деятельности*.

При этом Г. Гессе вовсе не отрицает сосуществования и противоборства в человеке таких категорий (оцениваемых писателем как весьма относительные), как добро и зло: «Человек способен на великие взлёты и великое свинство, он может возвыситься до полубога и опуститься до полудьявола; но, совершив что-то довольно-таки великое или довольно-таки мерзкое, он всегда становится на ноги и возвращается к своей мере, и за взмахом маятника к дикости и бесовству неизменно следует взмах в противоположную сторону, следует неукоснительно присущая человеку тоска по *мере и ладу*»¹⁷. Необходимо подчеркнуть, что в отличие от многих и многих произведений современного искусства книги и письма Гессе содержат разнообразные высказывания о том, что прекрасное, светлое, духовное в человеке действительно вечно и неуничтожимо, что оно более реально, чем любая война, любые лишения. По его

мнению, страдания и боль приводят человека к необходимости познания *меры* собственного добра и зла, а также возрождают попытки *уладить* внутренние и общественные конфликты и противоречия.

Современная культура, отнесённая В.Н. Финогентовым к типу **полицентрических**, имеет и ряд достоинств, и некоторые слабые стороны. Так, «...в значительной мере разрушается прежняя интегрированность, целостность культуры. Становится реальной опасность распада культуры на слабо связанные между собой секторы», между которыми к тому же «возникает своего рода соревнование на предмет их влияния на общественную и частную жизнь человека»¹⁸. Полицентрическая культура, где разные секторы, составляющие культуры, не доминируют однозначно, а взаимно дополняют друг друга, влияет и на характер личности. Столкновение и взаимодействие разных мнений, ценностей, мировоззренческих установок своеобразно влияет на современного человека: отсутствие или неявность социокультурной доминанты часто приводит не к повышению темпов духовного роста, а к распаду и внутренним конфликтам, которые и показаны в романе «Степной волк». Если сопоставить содержание романа и современную социокультурную ситуацию, становится понятным, что Герман Гессе предсказал **мультиличность** современного человека. Раскрывая сущность личности, П.А. Сапронов пишет о её сложной структуре так: «Она всегда едина, поскольку в ней «я есть я», но она же и многообразна. Многообразие личности в её образах. Они же – это реальность не только вот этой личности, но точно так же и других воспринимающих её личностей. Она действительно много-образ-на»¹⁹.

Много-образность личности отражается и в характере социального бытия, и в искусстве, и в образовании. Сегодня близкий к массовому характеру приобретают случаи, когда люди ведут двойную, а иногда и тройную жизнь. То, что раньше было характерно для разведчиков, сегодня распространяется с быстротой лесного пожара. Маркером подобной ситуации можно считать и некоторые произведения массовой культуры, персонажи которой (Бэтмены, Человеки-пауки, Маски, спецгенты и т.д.), по сути, страдают раздвоением личности. Показательны и некоторые книги, например, исследование Джейн Шинонды Болен «Богини в каждой женщине», представляющей этапы разви-

тия сознания современницы как постоянный конфликт архетипических персонажей – богинь, входивших в древнегреческий пантеон. Интересна и книга Эстес «Бегущая с волками», в которой не только представлен богатый материал-анализ архетипических «женских» ситуаций в сказках, легендах, эпосе разных народов, но и предложены способы пробуждения в себе инстинктивно-природных механизмов. В своём эссе «Упаковка аффектов» А. Секацкий указывает на то, что «оборотничество как среди вещей, так и среди субъектов становится всё более распространённым. И кинофантастика нащупала игру... «угадай человека» – в ней по предъявленным тактам поведения необходимо определить, кто перед тобой»²⁰. Налицо, на мой взгляд, острая проблема самоидентификации, которую современный человек либо не может решить, либо решает неэффективно, неокончательно.

По мнению А.Ю. Шеманова, сегодня человек уже не воспринимается ни как представитель некой общности (семьи, племени, народа), ни как представитель культуры, а скорее как «представитель своей психики или истории (ментальность)». Все эти образы человека являют собой результат того, что он стал смотреть на себя и обстоятельства своей жизни как на объект, т.е. глазами науки, сформированной Новым временем, и потому увидел в себе радикально иное. Обратившись на себя, он обнаружил, что в его глубине есть ни к кому не обращённое иное»²¹. Таким образом, признаваемое современной культурой право на обособленность каждого (думаю, не стоит путать со свободой) «оборачивается массовым кризисом идентичности»²².

Причина подобных кризисных явлений, на мой взгляд, проста и одновременно многослойна. Полицентрическая культура открывает человеку множество целей, вариантов поведения и большую свободу выбора, но одновременно это предполагает высочайшую ответственность за совершаемые поступки, чётко оформленную систему ценностей и высокий уровень самоконтроля, который может быть только результатом постоянной сознательной рефлексии. Последнее представляется достаточно важным: Тейяр де Шарден именно рефлексией называет важнейшим отличием человека от животных²³. Герман Гессе относится к числу писателей-провидцев, чьи романы, рассказы, эссе трассерами уходят в будущее, помогают

угадать направление социокультурных изменений и, взглянув на недавнее прошлое, увидеть в нём образы настоящего. В произведениях разных лет, жанров и стилистики Гессе, отдавший богатую дань романтизму, утверждает *принцип двоемрия*, оказавшийся для человека имманентным: реальность или магический театр («Степной волк»), Касталия или обыденная жизнь («Игра в бисер»), искусство или религия («Нарцисс и Голдмунд»), сон или явь (во множестве малых и больших произведений) и т.д. Романтическое мироощущение, характерное для творчества Гессе, является и данью обожаемой немецкой литературе (например, Гёте внесён в список бессмертных), и отражает понимание писателем трагичности человеческой судьбы. Что остаётся мало-мальски мыслящему и чувствующему человеку в этом мире? «Всегда видеть перед собой пропасть, отделяющую его от Бога, всегда чувствовать, как проходит через его сердце трещина, расколовшая мир, всегда быть усталым, изнурённым вечными воспарениями к Богу, которые вечно кончаются возвратом на землю..., как не метнуть себя назад в тёмное лоно, откуда Непостижимый всегда выталкивает бранный мир форм»²⁴. Двоемрие и многомрие характерны для человеческого бытия, так как являются прямым следствием характера мироустройства. По большому счёту, не важно, мир ли антропоморфен, человек ли соответствует его параметрам, – для Германа Гессе важно, что они *неразрывно связаны и амбивалентны*.

Хочется подчеркнуть, что, в сущности, писатель прав: ранее в истории культуры было разделение на профанное и сакральное, его сменило противостояние общественного и приватного, сейчас мы выбираем между виртуальным и реальным, причём виртуальное часто оказывается эффективнее и эффективнее реального. Виртуальный мир даёт иллюзию свободы от всяческих запретов и ограничений, но это лишь лукавая дьявольская усмешка: виртуальная реальность заранее сконструирована так, чтобы исключить всякую возможность истинного творчества, в ней можно действовать только по чётко прописанным правилам. Проблема личности, являющейся единицей современного общества, достаточно достоверно и глубоко раскрыта в произведениях Германа Гессе: внутренние конфликты и противоречия доведены почти до крайности, они расшатывают микро- и макроколлективы, налицо почти полная утрата

человеком способности и стремления быть частью чего-либо, крайняя степень разобщённости сочетается с утратой индивидуального на фоне разрастания массовой культуры. При этом не стоит забывать, что, по мнению К.Г. Юнга, продвинувшаяся к своей самости личность не отторгает других людей, а испытывает тягу к ним, так как осознаёт общечеловеческие масштабы своего коллективного бессознательного. Самоуглублённый и самопознающий человек понимает, что другие люди являются образами его собственных психических возможностей, следовательно, отвергать других – это отвергать некие проекции и части самого себя. Способ преодоления внутриличностных противоречий Гессе видит в выведении их из плана действий в план созерцания (влияние психоанализа отрицать бесполезно).

Главный же рецепт, предлагаемый немецким «доктором» Гессе ослеплённому и несчастному человеку, очень прост в своей невообразимой сложности. В романе «Курортник» проблемам взаимодействия личности и социума посвящено немало ярких, ироничных и тревожных страниц, где глубокая вера в человека перемежается с горечью от корявой неустроенности мира. Но читателю повторено на разные лады: Вселенная едина, и «...всё зло происходит лишь из-за того, что мы, каждый в отдельности перестали воспринимать себя как неразрывные части целого, что наше «я» преувеличивает своё значение»²⁵. Лишь растворившись в единстве, почувствовав иллюзию разлада между внешним и внутренним, можно достичь успокоения, окунуться в чудо, «которому христианские теологи дали прекрасное имя «благодати» – божественное состояние умиротворённости, непротивления, добровольного приятия, являющегося не чем иным, как христианским самоотрешением или индуистским осознанием единства»²⁶. Тем более что самоуглубление не обязательно приводит к самопознанию и является состоянием скорее болезненным, чем полезным: «Нет на свете ничего более опасного и убивающего душу, чем постоянные раздумья о своей особе, здоровье, одинокой неудовлетворённости и слабости»²⁷. Здесь Гессе опять смыкается с Достоевским, показавшим губительную силу самокопания и в «Преступлении и наказании», и в «Братьях Карамазовых», которыми немецкий коллега искренне восхищался.

Это самое состояние единства с миром человеку дано изначально, в детстве (по крайней мере,

свое детство писатель вспоминает именно так). Очень точны и порой безжалостны высказывания Германа Гессе о разных периодах жизни человека: о детстве, юности и старости – ведь прохождение порогов взросления предполагает изменение характера взаимодействия с социокультурной средой и окружающими. В рассказе «Воспоминания о Гансе» (младшем брате) автор вспоминает миг взросления, когда ему впервые становится очевидным, насколько во взрослых больше холодности и зла. Но взрослость предоставляет возможности для самонаблюдения и открывает некоторые грустные истины, без которых человек не был бы собственно человеком: «...нет роста без умирания. Словно лист упал с дерева в тот миг, отвалилась сухая чешуйка. Всё это происходит во всякий час нашей жизни, ибо несть конца становлению и увяданию, да только крайне редко сознание наше бодрствует, замечая всё это»²⁸. Странную шутку играет со многими обращённость «в утерянный рай детства»: брат писателя так никогда и не нашёл способа «договориться» с миром, потому что слишком высокий и чистый идеал жил в его душе, представления о мире, где нет и не может быть борьбы и страданий, а есть лишь игры, беспричинный смех и мечты. Возможно, человек и человечество должны повзрослеть, потому что путь назад ведёт в никуда. В зрелости самой значимой становится проблема совести, которая, по Гессе, есть противоположность смерти, то, что связывает человека с Богом. Жить в мире со своей совестью могут единицы – это праведники... Всем же остальным не грех задаться вопросом: «Кто же ты – беспутный мерзавец, прошедший сквозь всю грязь мира, босая и дрянь или малое, глупое дитя?»²⁹. Дары почтенного возраста разнообразны и порой удивительны в изображении немецкого мудреца. В 1952 году Гессе пишет небольшое эссе «О старости», которое может послужить и утешением самим старикам, и заставить молодых и зрелых задуматься, правильно ли они живут. Ведь «быть старым – такая же прекрасная и святая задача, как быть молодым, учиться умирать и умирать – такая же почтенная функция, как любая другая, – при условии, что она выполняется с благоговением перед смыслом и священностью всякой жизни»³⁰. Принять старость, болезни, кончину с благодарностью означает взрастить «цветок терпения, злак благородный», а содержание жизни старика – вовсе не деятельность,

а созерцание, снисхождение и спокойствие, удивление бесконечному разнообразию жизни. И настолько редки в пожилых и старых людях тихая грусть, юмор, светлая радость, о которых писал Гессе, что понимаешь – он действительно прав!

Одно из удивительнейших публицистических произведений Германа Гессе – его обращение, послание, вошедшее в книгу писем и статей «Письма по кругу» – «Слово в первый час 1946 года». Читая его, попадаешь «на ту сторону». Мало кто из нас, гордящихся Днём Победы, задумывался о том, что означал этот день для немцев, переживших войну и все её последствия. Только великий ум мог оценить мировую историю не как череду великих подвигов, а как «...причудливую и страшную свистопляску рекордов ужаса»³¹. Автор соглашается с Гёте в том, что человек, при всём его неудержимом стремлении к счастью, не выносит его долго, и в этом смысле мировая история не отличается от истории жизни отдельного человека. Любой же переломный момент показывает, что человеку не следует желать ничего, привычно им желаемого (счастья, величия, героизма и т.д.), «...ничего, кроме чистого, чуткого ума, храброго сердца, а также верности и мудрости терпения, чтобы благодаря им выносить и счастье, и страдания, и шум, и тишину»³². Будучи ещё не старым человеком, Гессе выработал и осмыслил образ человека, достойного восхищения, и этот образ не имеет ничего общего ни с буржуазно-мещанским идеалом, ни с героико-эпическими образцами, бытовавшими в разные времена, но почти не отличавшимися друг от друга. Этот идеал значительно отличается и от христианского, хотя и соприкасается с ним, так как включает выпавшее или спрятавшееся на время понятие «добродетель». Изучив разные философские системы – от Конфуция до Сократа, от древних индийцев до христианства, – Герман Гессе находит в них сущностное сходство: «Его сила не в том, что он готов нанести смертельный удар, но в том, что он готов умереть от смертельного удара. Отсюда произрастает всякое благородство, всякая человеческая ценность, всякая совершенная чистота и неповторимость деяния и жизни, от Будды до Моцарта»³³. В данном случае не имеет значения, какая из философских концепций («благого» человека Сократа, «мудреца» или «совершенного» в древних китайских сочинениях, смиренного и подставляющего другую щеку у христиан) сыгра-

ла более важную роль. Значимым представляется путь человечества, раз за разом на протяжении истории культуры возвращавшегося к одним ориентирам, уточнявшего одни понятия, решающего схожие задачи в разных материально-технических и социокультурных условиях: «Мир страдает от несправедливости, это так. Но ещё больше он страдает от недостатка любви, человечности, братского чувства»³⁴. В произведениях разных лет встречаются определения святого человека, и всегда это не тот, кто ведёт за собой и предлагает другим умирать за некий идеал, это человек, способный сам умереть за убеждения или идею, это человек, «который сумел стать мудрецом и освободился от оков временного и личного»³⁵. Наверное, именно о таком человеке сказано в «Дао де цзин. Книга пути и благодати»: «Тот, кто хранит драгоценное Дао... переходит в область бесформенного и вступает в гармонию с небом и землёй! Он смотрит на выгоду и вред как на пыль и грязь, на смерть и на жизнь – как на день и ночь»³⁶. И хотя в основном (и в массе, и в каждом в отдельности) «жирное, ленивое брюхо сильнее робко сгибающейся души»³⁷, автор «Степного волка» и «Игры в бисер» убеждён: человек рождён творцом, способен на высокие порывы и прекрасные поступки, которые входят в историю и освещают путь через мрачный лес настоящего.

Гуманистический идеал, выработанный и частично опробованный в рамках европейской культуры, содержит и представления о настоящем человеке, о достойной личности. В некоторой степени воззрения Гессе стоят особняком, и дело даже не в своеобразном понимании христианства или оригинальных взглядах на человека. Для него самым прекрасным плодом гуманизма является «благоговение перед человеком, его способностью создавать и страдать»³⁸. Возможно, именно с этим связано и видение человека как тайны – величайшей во всей истории мироздания, ведь только человек способен, создавая собственный мир (культуру, цивилизацию), одновременно бежит от спродуцированной им реальности, так как она ужасает. Если жизнь становится особенно невыносимой, у нас не остаётся ничего, кроме возможности на время укрыться в более упорядоченном, сносном, обозримом – то есть в «зоне понятий, догм, аллегорий, систем»³⁹. Речь идёт об области символического, умообразного, где многие учёные видят истинную «родину» человека. Стоит отметить,

что взгляды Германа Гессе смыкаются с позицией другого немецкого автора – Рудольфа Отто, писавшего в своей книге «Священное. Об иррациональном в идее божественного и его соотношении с рациональным» о содрогании перед проявлениями нуминозного, которые потрясают человеческую душу глубиной ужаса. Г. Гессе пишет в своём эссе «Тайны», что иногда мир вокруг нас рушится вместе с нашими иллюзиями, и тогда «ничего не остаётся, кроме чудовищного, кроме реальности. Это чудовищное и непостижимое, это страшное и неотразимо убедительное в своей реальности можно назвать богом, но от названия оно не становится ни более понятным, ни более объяснимым, ни более сносным»⁴⁰. И если в книге Р. Отто божественное и реальное противопоставлены, хотя нуминозное может прорываться, приходить в человеческий мир, то в понимании Г. Гессе бог и есть единственная человеческая реальность, с которой необходимо стол-

кнуться, иначе с иллюзорностью существования просто невозможно справиться.

Творчество Германа Гессе интересно и значимо для читателей сегодня ещё и потому, что в нём множество напоминаний для человека о том, что составляет его суть. Многие отрывки и целые произведения читаются сейчас так, словно они написаны вчера или немногим раньше, ведь и сегодня «...в материальных битвах сражаются друг с другом гигантские призраки и химеры – а всякая духовная реальность, всё истинное, всё прекрасное, вся тоска по нему сегодня, кажется, реальнее и существеннее, чем когда-либо»⁴¹. И всегда великий немецкий классик напоминает читателю, к какой бы культуре или эпохе он ни принадлежал: судьба вершится в нас самих, человек сам формирует и выбирает своё будущее, внешнее и внутреннее суть одно, перетекающее друг в друга, и бесполезно перекладывать ответственность на бога или дьявола, ибо они внутри каждого из нас.

Примечания

¹ Секацкий А. Изыскания: Статьи, эссе / А. Секацкий // М., СПб.: Лимбус Пресс. 2009. – С. 16.

² Гессе Г. По следам сна: Сб.: Пер. с нем. / Г. Гессе. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – С. 325.

³ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987 г. – С. 33.

⁴ Хомский К. Глава из истории рационалистической мысли. – М.: КомКнига/URSS, 2005. – С. 40.

⁵ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 33.

⁶ Там же. – С. 34.

⁷ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 27.

⁸ Гессе Г. Казанова исправляется / Г. Гессе // М.: АСТ, 2004. – С. 347.

⁹ Там же. С. 348.

¹⁰ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 357.

¹¹ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 243.

¹² Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / С.Г. Бочаров – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – С. 34.

¹³ Сапронов П.А. «Я»: онтология личного местоимения / П.А. Сапронов // СПб.: Церковь и культура, 2008. – С. 50.

¹⁴ Там же. С. 49.

¹⁵ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 243.

¹⁶ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 243.

¹⁷ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 120.

¹⁸ Финогентов В.Н. Религиозный ренессанс или философия гуманизма? Мировоззренческий выбор современной культуры. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – С. 238.

¹⁹ Сапронов П.А. «Я»: онтология личного местоимения/ П.А. Сапронов // СПб.: Церковь и культура, 2008. – С. 426.

²⁰ Секацкий А. Изыскания: Статьи, эссе / А. Секацкий // М., СПб.: Лимбус Пресс, 2009. – С. 170.

²¹ Шеманов А.Ю. Самоидентификация человека и культура: Монография. – М.: Академический Проект, 2007. – С. 383.

²² Шеманов А.Ю. Самоидентификация человека и культура: Монография. – М.: Академический Проект, 2007. – С. 383.

²³ Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – С. 136.

²⁴ Гессе Г. Последнее лето Клингзора / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Азбука-классика, 2004. – С. 120.

- ²⁵ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 140.
- ²⁶ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 140.
- ²⁷ Гессе Г. Казанова исправляется / Г. Гессе // М.: АСТ, 2004. – С. 224.
- ²⁸ Гессе Г. Казанова исправляется / Г. Гессе // М.: АСТ, 2004. – С. 148.
- ²⁹ Гессе Г. Последнее лето Клингзора / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Азбука-классика, 2004. – С. 182.
- ³⁰ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 149.
- ³¹ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 122.
- ³² Там же. С. 123.
- ³³ Там же. – С. 102.
- ³⁴ Там же. – С. 102.
- ³⁵ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 88.
- ³⁶ Дао де Цзин. Книга пути и благодати. – М.: Эксмо, 2010. – С. 111.
- ³⁷ Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994. – Т. 2. – С. 154.
- ³⁸ (По следам сна, 377).
- ³⁹ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 136.
- ⁴⁰ Гессе Г. По следам сна: Сб.: Пер. с нем. / Г. Гессе. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. – С. 117.
- ⁴¹ Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – С. 120.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г. Бочаров. – 2-е изд. // М.: Искусство, 1986.
2. Гессе Г. Собрание сочинений в 4-х томах / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Северо-Запад, 1994.
3. Гессе Г. Казанова исправляется / Г. Гессе // М.: АСТ, 2004.
4. Гессе Г. Сиддхартха / Г. Гессе. Пер с нем. // М.: АСТ, 2009.
5. Гессе Г. Последнее лето Клингзора / Г. Гессе. Пер с нем. // СПб.: Азбука-классика, 2004.
6. Гессе Г. Письма по кругу: Художественная публицистика / Гессе Герман. Письма по кругу. – М.: Прогресс, 1987. – 400 с.
7. Гессе Г. Демиан / Г. Гессе // Иностранная литература. – 1993. – № 5.
8. Дао дэ цзин. Книга пути и благодати // М.: Эксмо, 2010.
9. Отто Р. Священное. Об иррациональном в идее божественного и его соотношении с рациональным / Р. Отто // Изд. СПб. ун-та, 2008.
10. Сапронов П.А. «Я»: онтология личного местоимения / П.А. Сапронов // СПб.: Церковь и культура, 2008.
11. Секацкий А. Изыскания: Статьи, эссе / А. Секацкий // М., СПб.: Лимбус Пресс, 2009.
12. Шеманов А.Ю. Самоидентификация человека и культура: Монография / Ю.А. Шеманов // М.: Академический Проект, 2007.
13. Тейар де Шарден П. Феномен человека / П. Тейар де Шарден // М.: Наука, 1987.
14. Финогентов В.Н. Религиозный ренессанс или философия гуманизма? Мировоззренческий выбор современной культуры / В.Н. Финогентов // М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
15. Хомский К. Глава из истории рационалистической мысли / К. Хомский // М.: КомКнига, URSS, 2005.

N.V. ROZHKOVA

SOCIO-ANTROPOLOGICAL VIEWS OF GERMAN GESSE

German Gesse's views on correlation of human's instinctive and spiritual sources, the problem of personality and its sociocultural identity as well as characteristics of the human life and activity in conditions of modern culture are considered in this article.

The article brings up the problems of significance of moral ideals, and reflects German Gesse's deep respect for creative work as an inalienable characteristic of a human being.

Key words: a human, personality, nature, culture, dualism, crisis of identity, duality of the person's inner world, a humanitarian ideal.

В.А. РОДИНА, аспирант кафедры логики, философии
и методологии науки Орловского государственного университета
Тел. 89051689107; milolika2006@yandex.ru

КОНЦЕПЦИЯ КОММУНИКАЦИЙ Г.М. МАКЛЮЭНА И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье рассматривается понятие коммуникации в трудах исследователя Г.М. Маклюэна. В данной концепции представлен взгляд на коммуникацию как на «расширение тела». Анализируются понятия горячей и холодной коммуникации, а также современные средства коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, «горячая коммуникация», «холодная коммуникация», Интернет, Интернет-реальность.

Современный мир характеризуется постоянным усложнением. Появляется множество различных экономических, социальных, политических и культурных феноменов. Одним из таких явлений можно назвать развитие компьютерных виртуальных реальностей. Важным свойством компьютерной виртуальности являются особые коммуникации, в основном происходящие в пространстве Интернета. Развитие коммуникаций тесно связано с усовершенствованием информационных технологий. Термин «коммуникация» имеет множество определений, однако большинство исследователей принимают концепцию, предложенную руководителем Аннербергской школы профессором Джоном Гербнером: «социальная интеракция через сообщение»¹. Наиболее полно связь технологий и коммуникаций показал в своих работах известный исследователь медиа Герберт Маршалл Маклюэн. Рассмотрим особенности коммуникаций в его творчестве.

М. Маклюэн считает, что средство коммуникации – это сообщение, рассматриваемое не просто как передача информации, а как расширение сознания. По мнению исследователя творчества М. Маклюэна А.И. Черных, для самого автора важны несколько моментов: во-первых, технические возможности канала передачи, выражающие уровень технологического развития общества и вытекающие из этого социальные изменения; во-вторых, независимо от содержания сообщения событие приобретает общественную значимость не само по себе, а в связи с переданными о нем по коммуникационному каналу сообщениями². А.В. Назарчук, пишет, что в концепции М. Маклюэна зачастую важна не смысловая наполненность сообщения, а расширение органов чувств, а в дальнейшем и сознания.

Присоединяясь к мнению А.В. Назарчука, рассмотрим концепцию М. Маклюэна о сообщении как расширении сознания и органов чувств. По мнению М. Маклюэна, первым расширением нашего тела становится одежда. Одежда появилась с того времени, когда человек осознал ее как утилитарное средство, чтобы защитить тело от переохлаждения. В дальнейшем она становится показателем богатства того или иного члена общества, следовательно, начинает выполнять функции социального индикатора. В традиционном обществе одежда красноречивее всего говорила о социальном статусе. В современном обществе, где в большинстве областей деятельности присутствует массовое производство, функция одежды как символа продолжает существовать. Если ранее она отличалась визуальной установкой, то сейчас становится скульптурной и осязательной. Одежда – первое расширение индивидуального тела.

Жилище характеризует человека так же, как его одежда. Конечно, изначально жилище является защитой от непогоды, тяжелых природных условий. Древние люди искали наиболее благоприятные места для стоянок, ночевки и находили их в пещерах. Но с развитием, возникновением хижин, шатров, примитивных домов жилище становится полноправным средством коммуникации, расширяющим наше тело, становится символом. Архитектура выражает образ жизни и ценности людей разных эпох. «Люди живут в домах округлой формы, пока не принимают оседлый образ жизни и не начинают специализироваться в своих трудовых организациях»³. Таким образом, когда изменяется форма жилища, меняется жизнь. Так, квадратные дома свидетельствуют об оседлом образе жизни. Устройство русской избы основано на феномене двоеверия. Смена романских храмов на готические – это не только усовершенствование техники строительства, но и стремление ввысь, выражение всей эпохи средневековья, преклонение перед божественным миром. Новые бытовые коммуникации, электричество, стеклянные окна – всё это расширяет тело и сознание человека. Следует отметить, что в середине XX века жилище, и не только оно, становится стандартным, поэтому в настоящее время многие люди стремятся к индивидуальности, личному удобству, что говорит о еще большем расширении индивидуального тела.

Помимо этих существуют и другие коммуникационные средства расширения человеческого тела. Одним из них являются деньги. По мнению М. Маклюэна, деньги отождествляются с социальностью и не могут существовать за ее пределами. Как только человек остается в одиночестве, вне общества, деньги теряют всякий смысл. Фактически, деньги – это выражение труда или перевод работы одного специалиста в труд другого. Одним из важных атрибутов денег и как экономического продукта, и как средства коммуникации является их желаемость. М. Маклюэн пишет: «Наряду со способностью переводить один вид работы в другой и сводить первый ко второму, деньги, как и письмо, обладают способностью специализироваться и перенаправлять человеческие энергии и разделять функции. Даже в эпоху электричества они нисколько не утратили эту способность»⁴. То есть деньги и в современном обществе не утратили своих функций, они создают социальные и

духовные ценности, выступают хранилищем накопленного труда, опыта, знаний.

Также деньги, по мнению М. Маклюэна, непосредственно связаны с письменностью. В дописменных культурах деньги играли меньшую роль. Он пишет: «Гораздо легче организовать производство, чем обучить население целых стран, так сказать, умению переводить свои желания и устремления в статистику с помощью рыночных механизмов предложения и спроса и визуальной технологии цен»⁵. К функции денег в письменном обществе прибавляется установление взаимосвязи между специфицирующимися деятельностью.

В современном обществе деньги становятся связанными не столько с письменностью, сколько с информацией. «По мере того как труд вытесняется чистым движением информации, деньги как хранилище труда сплавляются воедино с информационными формами кредита и кредитной карточки. От монеты к бумажным деньгам, от бумажных денег к кредитной карточке – вот устойчивая прогрессия, ведущая к окончательному превращению торгового обмена в движение информации»⁶. Информация заменит собой деньги и примет на себя их функции. Таким образом, произойдет конец эпохи денег.

Более современным средством коммуникации и расширителем сознания являются часы. По мнению М. Маклюэна, длительность появляется вместе с возникновением часов и связывается с письменностью. Он пишет: «Не сами часы, а именно письменность, поддержанная часами, создала абстрактное время и приучила людей есть не тогда, когда они голодны, а когда настало «время подкрепиться»»⁷. Способность связать две пространственные точки представлением о времени знаменовала великую культурную революцию. Воплощая в себе колесо, механические часы появились в эпоху позднего средневековья в монастырях. С их помощью общинная жизнь была синхронизирована и упорядочена. Как письмо и технология печати, часы являются визуальным средством коммуникации, нивелирующим чувственность.

М. Маклюэн считает, что расширение тела и сознания может происходить не только индивидуально, но и коллективно. Средства коммуникации как способ расширения сознания, индивидуально и коллективного тела за историю человечества очень сильно изменили мир человека и его место в нем. В XX веке появилось множество различ-

ных средств сообщения, технически расширяющих границы сознания и тела. Большинство из них связано с электричеством. Но, несмотря на одинаковую основу, они по-разному влияют на человека и его сознание.

Для того чтобы показать особенности современных коммуникаций, М. Маклюэн предлагает разделить их на холодные и горячие. Основным критерием деления выступает определенность, то есть детализация одного-единственного чувства. Горячим М. Маклюэн называет «средство, которое расширяет одно-единственное чувство до степени «высокой определенности». Высокая определенность – это состояние наполненности данными»⁸. Данная классификация коммуникационных средств, по нашему мнению, наиболее полно отражает их связь с общественными изменениями и влияние на сознание людей.

К бесспорно горячим средствам коммуникации можно отнести фотографию, так как она дает исчерпывающую визуальную информацию, не требует дополнения со стороны субъекта. Холодные средства коммуникации дают реципиенту возможность домысливать, довершать их. Горячие средства можно охарактеризовать низкой степенью участия аудитории, а холодные, наоборот, вовлеченностью и активностью.

В XX веке появились и распространились средства коммуникации: радио, телефон, телеграф, телевидение, Интернет. М. Маклюэн рассматривал некоторые из современных видов коммуникаций. Телеграф и телефон относятся безоговорочно к холодным коммуникативным средствам. В них присутствует вовлеченность, они требуют внимания. Действуют они только на слух, поэтому все остальное может быть додумано. Телефон и телеграф можно отнести к первым средствам передачи информации с помощью электричества. Возможно, поэтому они односторонние. М. Маклюэн отмечает, что «мгновенность «всего и сразу» и тотальное вовлечение, присущие телеграфной форме, до сих пор отталкивают некоторых утонченных людей, сформированных письменностью. Визуальная непрерывность и фиксированная «точка зрения» делают для них непосредственное участие, обеспечиваемое средствами мгновенной коммуникации, столь же отвратительным и неприятным, как и массовые виды спорта»⁹.

Радио – коммуникативное средство начала XX века, которое основано на электричестве. Радио-

сигналы воздействуют на слух и должны доводить до определенности именно это одно чувство. Таким образом, радио можно определить как горячее средство коммуникации. М. Маклюэн пишет: «Радио обеспечивает ускорение информации, вызывающее, в свою очередь, ускорение в других средствах. Оно определенно сжимает мир до размеров деревни и создает ненасытную деревенскую тягу к сплетням, слухам и личной злобе»¹⁰. В начале XX века радио служило в качестве объединения всего политического и мирового пространства, но с появлением телевидения ситуация изменилась. Радио стало средством индивидуализации человеческого общения.

Телевидение – самое массовое средство коммуникации с середины XX до начала XXI века. Оно наиболее полно отражает реальность. Телевидение дает полную информацию о предмете, и его следовало бы отнести к горячим средствам. С другой стороны, высокая степень вовлеченности реципиентов говорит о том, что оно является холодным. М. Маклюэн также относит его к холодным средствам коммуникации и пишет: «Будучи холодным средством коммуникации... именно необычайно высокая степень участия аудитории в телевизионном средстве коммуникации объясняет его неспособность работать с горячими вопросами»¹¹. По сравнению с печатью телекоммуникации мозаичны и дают высокую степень свободы. Мы можем выделить особенности телевидения, описанные М. Маклюэном: технологическую мозаичность изображения, складывающегося из множества точек; мозаичность содержания; крупный план как норма телевизионного изображения; предпочтение малого сюжетного действия; быстрая смена сюжетов; прямая трансляция как основа сюжета; перестановка реальной последовательности действий, поскольку результат сообщается в начале сюжета; ТВ ненасытно.

Научно-технический прогресс изменяет телевидение, и, возможно, сейчас оно становится горячим средством коммуникации. Во времена написания М. Маклюэном работы телевидение служило символом освободительной миссии электронных медиа от всевластия печати, от закрепощающих человека допущений чтения. В настоящее время телекоммуникации стали менее свободными, подчиненными власти, с другой стороны, с появлением эффектов 3D человек погружается в происходящее, но при этом не становится

более активным, а выступает пассивным наблюдателем.

Интернет как новое коммуникативное средство, не был описан М. Маклюэном. При его рассмотрении следует отметить, что в нем присутствует возможность расширения нескольких чувств человека, так как передается он через аудиовизуальный канал. С другой стороны, явление Интернет-реальности требует максимальной вовлеченности и предоставляет для этого множество возможностей. Основными формами общения выступают мгновенные сообщения разного рода – письменного или аудиовизуального. По нашему мнению, Интернет более холодное, чем горячее, средство коммуникации. Основной его особенностью

являются пользователи, их активность, а расширение чувств, схожее с телевизионным, отходит при этом на второй план.

Идеи М. Маклюэна актуальны в настоящее время для современных коммуникаций и развиваются такими учеными, как американский социолог Олвин Гоулднер, американский исследователь Джосайя Меерович, и другими.

Средства коммуникации, взаимодействуя между собой, занимая определенное место в коммуникативном пространстве, образуют особую информационно-коммуникационную реальность и как высокотехническую ее часть – виртуальную реальность. Все эти явления свидетельствуют о постоянном усложнении современного мира.

Примечания

¹ Черных А.И. Социология массовых коммуникаций [Текст]: Учеб. пособие / А.И. Черных; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 451, [1] с. – 2000 экз. – ISBN 978-5-7598-0482-6 (в пер.). С.15.

² Там же. С. 244.

³ Маклюэн Г.М. Понимание Медиа. Внешнее расширение человека / Пер с англ. В.Николаева; Зал. ст. М. Вавилова. – 2-е изд. – М.: «Гиперборея», «Кучково поле», 2007. – 464 с. (Приложение к серии «Публикация Центра Фундаментальной Социологии»). ISBN 978-5-91679-58-6. С. 140.

⁴ Там же. С. 150.

⁵ Там же. С. 154.

⁶ Там же. С. 155.

⁷ Там же. С. 174.

⁸ Там же. С. 27.

⁹ Там же. С. 289.

¹⁰ Там же. С. 349.

¹¹ Там же. С. 353.

V.A. RODINA

MCLUHAN'S CONCEPT OF COMMUNICATIONS AND MODERNITY

In article approach concept of communications in works of the researcher Herbert Marshall McLuhan. In the given concept sight at communications is presented as «on body expansion». Concepts hot and cold communications, and modern communications are analyzed.

Key words: communications, «hot communications», «cold communications», Internet, Internet reality

В.В. ТЕРЕХОВ, аспирант кафедры философии и культурологии
 Орловского государственного университета
 Тел. 8 920 806 33 28; doktorant2008@yandex.ru

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ЛОГИКА Г.Г. ШПЕТА

В данной статье рассматривается одна из самых перспективных идей Г.Г. Шпета – идея герменевтической логики. В работе изложена сущность этой идеи, предпринята попытка сравнительного анализа идеи герменевтической логики Шпета с аналогичными идеями Г. Миша и Г. Липпса. Выявлены актуальность, своеобразие и оригинальность подхода отечественного философа.

Ключевые слова: герменевтика, герменевтическая логика, феноменология, понимание, интерпретация, философия как «строгая наука».

Г.Г. Шпет является представителем отечественной философской мысли первой половины XX века. Его герменевтические идеи составляют достижение не только отечественной, но и мировой философии. Одним из значительных открытий отечественного философа является обоснование особого вида логики, получившей название «герменевтической».

К идеям герменевтической логики Шпета в настоящее время проявляется значительный интерес ввиду активной исследовательской деятельности в области герменевтики как в рамках западной, так и отечественной философии. Этот интерес спровоцирован в первую очередь всевозможными антропологическими проблемами современности. Всё большее внимание уделяется проблеме понимания – базовой категории герменевтики. Герменевтика касается самых различных аспектов жизнедеятельности, начиная от толкования письменных источников, попыток осмысления функционирования социальной реальности как текста и переноса герменевтической методологии на общество (у П. Рикёра) и заканчивая исследованиями в области искусственного интеллекта, где герменевтика выступает определяющим фактором в процессе обоснования принципов его работы.

Актуальность исследования идей герменевтической логики Г. Шпета объясняется их востребованностью для решения некоторых проблем в современной философии, в частности поиска новых подходов в теории и методологии научного познания.

В целом логика как учение для Шпета является базовым средством разрешения научных проблем. Но логика, которую обосновывает Шпет, выходит за пределы традиционного понимания, становясь уже логикой не классической, формальной, а герменевтической.

Целью данной работы является рассмотрение герменевтической логики как одного из ключевых элементов герменевтических идей Шпета, с тем чтобы определить её место не только в рамках философской системы отечественного философа, но и в рамках герменевтической философии вообще. Для этого потребуется решить ряд задач: определить истоки формирования герменевтических идей Шпета, смысл термина «герменевтическая логика», выявить место и роль данной категории в философской системе автора, продемонстрировать новизну и актуальность этих идей.

Герменевтическая логика является одним из приоритетных направлений современной герменевтики. В отличие от формальной логики, которая представляет собой науку, изучающую формы мысли – понятия, суждения, умозаключения, доказательства – со стороны их логической структуры, т. е. отвлекаясь от конкретного содержания

ния мыслей и вычленения лишь общий способ связи частей этого содержания, герменевтическая логика есть логика выражения и этим обуславливаются её особое место и характерные черты, к которым относятся её контекстуальный характер, внутренняя диалектичность и системный характер. Однако она не только не совпадает с формальной логикой, но и не равна и не является аспектом диалектической логики, которая есть наука о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления. Разница в том, что диалектическая логика есть логика самого бытия. Так как выражение бытия не тождественно самому бытию, то и герменевтическая логика не совпадает с логикой диалектической. То есть язык, выражающий бытие, не может быть равен самому бытию. В. Кузнецов в этой связи отмечает следующее: «герменевтическая логика приобретает все более ярко выраженную тенденцию к оформлению в особый раздел современной логики»¹. Кроме того, возникновение герменевтической логики как принципиального философского основания герменевтики укрепляет за ней статус самостоятельного философского направления.

Вопрос о разработке особого рода логики, ориентированной на анализ внутренних структур текста и сопряжённой с герменевтическим методом понимания, возникал давно. Сама суть проблем герменевтики подталкивала к необходимости создания такого рода логики, которая бы не была аналогом формальной и диалектической, а позволяла бы прояснять внутренний смысл текста, выявлять более чем один смысл и т.д.

Возникает вопрос: почему эта проблема наиболее остро встала в XX веке в трудах отечественного философа Г.Г. Шпета? Дело в том, что Шпет путём активной разработки герменевтической логики стремился усовершенствовать герменевтический метод, что в конечном итоге должно было привести к созданию философии как строгой науки. Понятие философии как строгой науки пронизывает всю герменевтику Шпета. Именно эта категория является исходным пунктом и конечной точкой его философских размышлений. Будучи учеником Гуссерля, Шпет усваивает основные принципы феноменологического учения. Подобно тому, как Гуссерль выдвигает цель построения универсальной науки (универсальной философии, универсальной онтологии), относящейся к «всеобъемлющему единству сущего», которая имела бы

абсолютно строгое обоснование и служила обоснованием всем прочим наукам, познанию вообще², Шпет пытается обосновать философию как строгую науку. Опираясь на феноменологию своего учителя, русский философ преобразовывает её в нечто особенное, характерное только для философии Шпета. По мнению В.Г. Кузнецова, концепция Шпета может быть названа герменевтической феноменологией. Это подтверждается творческими исканиями философа.

Основной герменевтический труд Шпета «Герменевтика и ее проблемы» был закончен в 1918 году. В это время под герменевтикой обычно понимали искусство постижения смысла текста. Причем это искусство было весьма специфическим. Оно представляло собой прежде всего совокупность психологических приемов «проникновения» во внутренний мир автора текста, эмпатию, вчувствование, сопереживание, вживание в историко-культурный мир, творческий арсенал автора. Так понимаемая герменевтика была психологически нагруженным методом исследования (Шлейермахер, Дильтей). Шпет отметил у Шлейермахера отсутствие ясного различения между пониманием и интерпретацией. Приоритет понимания, лежащий в основе каждой в меру искусственной интерпретации, дает герменевтике измерение глубины, которую, по Шпету, нужно еще впервые разработать, и в этой связи отводит конструированию своей логики столь большое внимание. В начале XX века логика традиционно имела дело только с формальной стороной сформулированного смысла. Поэтому герменевтика «в своем принципиальном интересе понимания» не нуждалась в логическом посредстве. Однако логика может развиваться в «специальную герменевтическую логику», если она рассматривает «свою собственную сферу с точки зрения целей герменевтики». Для этого она должна принять герменевтические принципы, которые, например, выразил Шлейермахер в своих известных правилах (контекстуальность и интерпретация из изначального горизонта понимания автора и читателя), и преобразовать их в направлении интерпретации. Эти новые принципы не могут возникнуть на почве ни грамматики, ни формальной логики. Они должны быть сформулированы специально для целей интерпретации, что и составляет собственный предмет своего рода, «логики интерпретаций».

Теоретической базой для решения поставленной задачи для Шпетта стала идея соединения герменевтики и феноменологии. Искусство постижения смысла текста (герменевтика) должно неизбежно включать в себя семиотические методы ввиду знаково-символической природы языка, логические и феноменологические приемы. Они направлены на постижение (изучение, исследование, но не «охватывание», не «вчувствование») объективного, внутреннего смысла текста. Все остальные моменты смысловой структуры текста, навеянные психологическими особенностями автора текста, историческими и социальными условиями, являются внешними факторами, они своеобразно влияют на смысл текста под общим названием «условий понимания», постижение которых обеспечивается историческим методом. В начале XX века, с возникновением семиотики, семантики, феноменологии, была преобразована и герменевтика, в которой психологические приемы стали играть свою четко определенную роль в системе методологических средств, обслуживая внешние моменты понимания смысла текстов.

Следует заметить, что сам автор «Герменевтики и ее проблем» термина «герменевтическая феноменология» не употреблял, но логика развития его идеи шла как раз в этом направлении. Именно феноменология должна быть обогащена новыми герменевтическими приемами постижения смысла. С другой стороны, следует отметить, что герменевтика освежает свое содержание за счет феноменологической, семиотической и логико-семантической экспликации понятия «смысл текста», за счет методологической рефлексии над всем полем гуманитарных наук и выхода в философские сферы. Синтез двух методов взаимовыгоден.

Шпет четко уловил движение герменевтической проблематики к преобразованию в новое философское направление со своей особой логикой, с собственными приемами исследования. Это философское направление, по его мнению, адекватно соответствует природе философии, а философское знание приобретает значимость «строгой науки» и по своей форме функционирует аналогично «строгой науке».

Центральную проблему герменевтики Шпет определяет как проблему знака. «Из самого существования герменевтических вопросов понятно, что они должны были возникнуть там, где зарождает-

ся желание отдать себе сознательный отчет в роли слова как знака сообщения»³, – пишет философ.

Первая постановка герменевтических вопросов была связана, по мысли автора, не только с проблемами грамматики и риторики, но и с проблемами логики.

Философ осуществляет процедуру анализа раскрытия идеи герменевтики с тем, чтобы достичь следующих целей. Во-первых, из развития содержания герменевтики Шпет пытается выделить проблемы, которые будут подлежать последующему анализу, а во-вторых, из указания того места, которое занимают эти проблемы в современном философском сознании, становится понятно, как и почему решение этих проблем должно привести «к радикальному пересмотру задач логики как науки и к новому освещению всей положительной философии»⁴, – пишет Шпет.

Герменевтика, по его мнению, не есть самостоятельная наука, а всего только вспомогательная дисциплина в научной работе. Открыть ее место в системе знания – значит прежде всего указать тот цикл научных вопросов, по отношению к которому герменевтика выполняет свою вспомогательную роль. Шпет отмечает, что рано или поздно герменевтика должна обратиться к логике, т. е. увидеть в знаке не только предмет, но и понятие, ибо это предначертано ей судьбою, с первых ее шагов связавшей ее с серmocинальными (scientiae sermocinales), пользуясь средневековой терминологией, науками: грамматикой, риторикой и логикой.

«Герменевтическая логика» – выражение, примененное Шпетом впервые в главе о Шлейермахере – имеет в качестве своей основы коррелятивное отношение выражения и значения. Ее теоретическое основание было дано в гуссерлевских «Логических исследованиях», конечно, с тем решающим различием, что Шпет ориентируется на сложную структуру высказывания, которая имеет тенденцию к многозначности: переданное исторически и уже поэтому непосредственно непонятное сообщение, которое, как правило, относится также к в высшей степени сложному состоянию дел и только изредка подчиняется правилам научного дискурса. На этом фоне следует теперь поставить вопрос, в каком смысле Густав Шпет применяет понятие «герменевтическая логика»⁵.

Исходным пунктом рассмотрения проблемы герменевтической логики следует считать, исхо-

дя из исследований Шпета, софистов и Платона. «Вопрос о *potōi* или *physei* не был вопросом о происхождении: *potōi* и *physei* не значат «по соглашению» или «естественно» возник язык, а значат «закономерно» ли (*potōi*) или «случайно» (*physei*) слово обозначает тот или иной предмет»⁶. Поэтому и у софистов, и у Платона вопросы о значении слов и об истолковании связываются с проблемами познания и логики. Подобным же образом этот вопрос трактуется и у Аристотеля, не случайно его письмо «*Peri hermeneias*» отнесено к логике, «так как здесь у Аристотеля речь идет только о формах выражения мысли, именно о логических формах суждений со стороны их истинности или ложности, а не об истолковании или понимании, и не о приемах достижения того или другого»⁷. Стоики также неразрывно связывали вопросы логики и грамматики. Но это ещё не есть герменевтическая логика. Это некоторые зачатки той логики, которая впоследствии перерастёт в герменевтическую. Она не выделяется из логики формальной, родоначальником которой принято считать Аристотеля, но тесно вплетается в процессы грамматики и риторики, в процессы становления герменевтики.

В период средневековья интерес к герменевтике значительно возрос в связи с необходимостью толкования библейских текстов. В этот период, как известно, существовали две основные тенденции: однозначная и многозначная интерпретация. В этой связи Шпет отмечает следующее: «Насколько однозначная интерпретация на первых порах кажется простой и естественной, скрывая за своей простотой действительную сложность герменевтических проблем, настолько же сложность многозначной интерпретации с самого начала требует себе оправдания и обоснования. Нисколько не удивительно поэтому, что первые попытки теоретического оправдания приемов герменевтики мы встречаем у представителей многозначной интерпретации»⁸. Именно проблема возможной многозначности интерпретаций окажет в дальнейшем влияние на формирование герменевтической логики, например, логики двойного смысла у Поля Рикёра.

Г. Шпет резко критикует средневековую герменевтику за поиски боговдохновенного смысла и признание только практического значения герменевтики, вместе с тем отмечает, что помимо проблемы однозначности и многозначности сло-

ва, поднятой Оригеном, Августин расширяет содержание герменевтики, прибавив к ней ещё «проблему знака вообще и проблему понимания, как перехода от знака к значению»⁹, что положительно повлияло на формирование герменевтики.

По мнению Шпета, Меланхтон и Флаций подошли к самому ясному решению вопроса о многозначности, которое может быть сформулировано следующим образом: «если мы и говорим о многозначности смыслов одного и того же слова или выражения, то это зависит исключительно от того, что одно и то же слово встречается во множестве мест (контекстов)»; «само по себе», абсолютно слово не имеет смысла; а для каждого данного места существует только один смысл. Откуда и происходит, что центральной проблемой герменевтики оказывается та самая задача, которую ясно формулирует Флаций как основное герменевтическое требование: отношение части к целому, интерпретируемого выражения к контексту»¹⁰, что явилось следующим шагом в формировании проблемы герменевтической логики Шпета. Здесь Шпет обращает внимание на то, что логика должна стать теоретической основой герменевтики. До сих пор герменевтика шла вслепую, потому что если логика и привлекалась к обоснованию герменевтических проблем, то это была логика в общепотребительном смысле. Тот же Флаций, по мнению отечественного философа, искал критерий на место отвергаемого авторитета католической церкви в вопросе о способах толкования текстов. Это, согласно Шпету, есть практический интерес: «ему нужна была не логика как теоретическая основа герменевтики, а логика *vulgo dicta* («в общепотребительном значении»), т. е. некоторый систематизированный по отвлеченной схеме здравый смысл»¹¹, заключает философ. Резко критикуя средневековую схоластику с её ориентацией на боговдохновенность автора и толкователя, Шпет демонстрирует, что средневековая логика, которая пыталась разрешить спор номиналистов и реалистов об универсалиях, многосторонне и глубоко сумела разработать «логическую теорию знаков»¹².

Как отмечает профессор Рурского университета Фритце Род, занимающийся исследованием философии Г. Шпета, «Шпет был сторонником «объективной интерпретации» в том смысле, что многообразие значения не имеет места и в том случае, когда словесный знак относится к нескольким аспектам вещи, включая те же психологичес-

кие отношения»¹³. В этом смысле «...герменевтика должна исходить из положения, что каждый данный ей знак имеет одно значение. Основная ложь библейской герменевтики в том и состоит, что она допускает как предпосылку двойственность смысла в выражении: человеческий и боговдохновенный»¹⁴. В этом подходе Шпета, с одной стороны, наблюдается возвращение к постановкам вопросов в «Логических исследованиях» Гуссерля, но одновременно и их модификация. «Для него, конечно, не идет речь о «строго определенном» значении словесного знака, но, пожалуй, о единстве или тотальности сложного значения, которое, конечно в более высоком смысле, есть по-платоновски истолкованное единство значений. Формирование в библейской герменевтике целого веера различных значений слова имеет в виду не продуктивную точность, но некий плюрализм «устойчивых» значений, и как раз с последним Шпет пытается бороться»¹⁵, — отмечает немецкий исследователь.

«Слово кажется многозначным только до тех пор, пока оно не употреблено для передачи значения или пока мы, встретившись с ним, еще не знаем, для передачи какого значения оно здесь служит»¹⁶, — утверждает Шпет. В каждом отдельном случае словоупотребления говорящий стремится к определенной цели, и это означает, что слово при определенных обстоятельствах имеет только одно значение.

Здесь везде проблема «выражения и значения», с которой Шпет познакомился в гуссерлевских «Логических исследованиях», обсуждается как пограничный феномен между герменевтикой, семиотикой и логикой: герменевтика как теория понимания оказывается зависящей от теории знака, однако эта последняя должна расшириться до логики, т.е. она должна «видеть в знаках не только некий предмет, но также и понятие».

На основании проведенного краткого исследования можно сделать вывод о том, что Шпет, основываясь на разработках античных и средневековых философов, сформировал идею своей герменевтической логики, причём сделал это раньше западноевропейских философов.

Её предпосылки присутствуют уже в работе «Явление и смысл» (1914), а в работах «История как проблема логики» (1916), «Герменевтика и её проблемы» (1917), «История как предмет логики» (1922) она становится со всей очевидностью. На

Западе к разработке этой проблемы обращаются чуть позже, в 20–30-е годы. Идеи герменевтической логики находят своё отражение в трудах немецких философов, представителей геттингенского кружка Г. Миша (курс лекций «Построение логики на почве философии жизни», 1927/28–1933/34) и Г. Липпса («Исследования по герменевтической логике», 1938).

В концепции Г.Г. Шпета и герменевтических концепциях Миша и Липпса наблюдается совпадение сущностных черт герменевтической логики (её концептуальный, динамичный характер, синтез слова и понятия, принятие однозначности интерпретации) при значительном расхождении как в их обосновании (чёткий рационализм Шпета, субъективно-экзистенциальный подход Г. Липпса и опора на «философию жизни» у Г. Миша), так и в общей направленности герменевтик (у Шпета предметом герменевтики является социальная сфера, расширяемая им до размеров действительности вообще; у Липпса — субъективный экзистенциальный опыт; у Миша — «жизнь» как первичное, всеобъемлющее переживание).

Факт наличия исследований по данной тематике и в западной философии подчёркивает несомненную актуальность и продуктивность данного направления. Анализ выявляет и значительное сходство сущностных черт данных проектов. Во всех вариантах герменевтическая логика обладает контекстуальным характером. Это логика интерпретации. При этом необходимым остаётся решение антитезы однозначности-многозначности в пользу первого компонента. Признётся неотъемлемая динамичность герменевтической логики. Отрицается и критикуется приоритетная роль родовидовых определений.

Однако обоснование данных итоговых постулатов обнаруживает значительные расхождения. Концепция Шпета строится на рациональных мотивах феноменологии. Его герменевтика направлена на социальное. Г. Липпс основывает свою логику на экзистенциальном фундаменте. При этом экзистенция им толкуется как личная экзистенция. Соответственно этому интерпретация, контекст и все остальные моменты оказываются достаточно субъективными. Однако подобная попытка построения логики (с необходимой объективностью) на субъективном фундаменте внутренне противоречива. В творчестве Г. Миша основополагающим оказывается расширение логического в дорацио-

нальную сферу самой «жизни», что, по существу, не реформирует, а отбрасывает формальную логику.

Итак, своеобразие Шпета проступает в рационализме его системы, обращённости к социальному. То, как и с какой целью русский философ стро-

ит свою концепцию, существенно отличается от западных проектов. Однако совпадение сущностных черт проектов герменевтической логики демонстрирует продуктивность самого замысла и необходимость дальнейших исследований в данном направлении.

Примечания

¹ Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – С. 7.

² Гуссерль Э. Картезианские размышления. – СПб.: Наука, 2001. § 3, с. 50, 65, 156, 285, 287–290.

³ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 232.

⁴ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 231.

⁵ Фритьев Роди. «Герменевтическая логика в феноменологической ретроспективе. Густав Шпет». policy03.narod.ru/40.doc

⁶ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 232.

⁷ Там же.

⁸ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 232.

⁹ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 240.

¹⁰ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 243.

¹¹ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 249.

¹² Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93. – С. 250.

¹³ Фритьев Роди. «Герменевтическая логика в феноменологической ретроспективе. Густав Шпет». policy03.narod.ru/40.doc

¹⁴ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. – М., 1989. – С. 238–239.

¹⁵ Фритьев Роди. «Герменевтическая логика в феноменологической ретроспективе. Густав Шпет». policy03.narod.ru/40.doc

¹⁶ Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. – М., 1989. – С. 226.

Библиографический список

1. Rodi F. Hermeneutische Logik im Umfeld der Phänomenologie // Idem, Erkenntnis des Erkannten: zur Hermeneutik des 19 und 20. Jahrhunderts. Frankfurt, 1990. – S. 147–167.
2. Гуссерль Э. Картезианские размышления. – СПб.: Наука, 2001.
3. Гуссерль Э. Философия как строгая наука // Пер. с нем. – Новочеркасск, 1994.
4. Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991.
5. Матюшин А.А. Г. Шпет и его место в истории отечественной психологии // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1988. – № 2. – С. 36.
6. Фритьев Роди. «Герменевтическая логика в феноменологической ретроспективе. Густав Шпет». policy03.narod.ru/40.doc
7. Шпет Г.Г. Внутренняя форма слова. – М., 1927.
8. Шпет Г.Г. Герменевтика и ее проблемы // Контекст. Литературно-теоретические исследования. – М., 1989–93.
9. Шпет Г.Г. Явление и смысл (Феноменология как основная наука и её проблемы). – Томск, 1996.

V.V. TEREKHOV

GUSTAV SHPET'S HERMENEUTIC LOGIC

One of G.Shpet's the most perspective ideas is considered in this article – the idea of hermeneutic logic.

The paper represents the essence of this idea, an attempt of the comparative analysis of G.Shpet's idea of hermeneutic logic with similar ideas of Georg Misch and Hans Lipps.

The topicality, singularity and originality of the approach of the domestic philosopher were revealed.

Key words: hermeneutics, hermeneutic logic, phenomenology, understanding, interpretation, philosophy as «a strict science».

РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ

Е.И. АРИНИН, доктор философских наук, профессор,
зав. кафедрой философии и религиоведения
Владимирского государственного университета
E-mail: eiarinin@mail.ru

ВОПРОС О ПРОИСХОЖДЕНИИ И СОВРЕМЕННОМ РАЗВИТИИ РОССИЙСКОГО РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

В статье рассматривается отечественный термин «религиоведение» (наука о религии), который, согласно Е.В. Меньшиковой, впервые был использован в предисловии к книге под редакцией А.Т. Лукачевского (Происхождение религии в понимании буржуазных ученых). Авторы издания 1932 года уже противопоставляли свою «стройную последовательную диалектико-материалистическую теорию религии Маркса–Энгельса–Ленина» чуждому «буржуазному религиоведению». В настоящее время можно говорить о трех типах предпочтений в том, что такое религиоведение: конфессиональный, сравнительный и диалоговый.

Ключевые слова: религиоведение, идеология, метатеология, конфессиональный, сравнительный и диалоговый подходы.

Принцип светского характера государства закреплен в Конституции Российской Федерации: «Российское государство – светское государство. Никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. Религиозные объединения отделены от государства и равны перед законом» (ст. 14). В Федеральном законе «О свободе совести и о религиозных объединениях» данная формулировка повторяется, и указано только: «В соответствии с конституционным принципом отделения религиозных объединений от государства государство: ... обеспечивает светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях» (п. 2 ст. 4). В Законе Российской Федерации «Об образовании» также установлено, что государственная политика в области образования основывается, в частности, на принципе «светского характера образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях» (п. 4, ст. 2). Однако данный принцип остается содержательно и детально не раскрытым должным образом до настоящего времени, что приводит к различным толкованиям его юридического, философского, теологического и социально-педагогического содержания среди ученых, педагогов, представителей религиозных объединений и общественности.

Светский характер образования обычно понимается как религиоведческий, в связи с чем представляется важным прояснить данный термин, который является одним из наиболее востребованных в современном Интернете, к примеру, в поисковой системе Google на 14 октября 2010 года можно было найти 231 000 000 документов по теме «религиоведение» (+ еще 55 000 «религиеведение»), тогда как по «теологии» только 24 300 000. Данный термин и понятие нуждаются в прояснении, поскольку в современ-

ной России под ними могут пониматься совершенно противоположные и дистанцирующиеся друг от друга сферы постижения духовности и духовной реальности.

Научные исследования религии в России, как и в Европе, начинаются в XIX веке [28, 24–28]. Важно при этом отметить то, что в тот период нормальным считалось единство научной методологии российских и европейских ученых, позволяющей в одной терминологии описывать и обобщать материалы, получать сходные и взаимно интересные результаты. Широко были представлены переводы исследований ведущих европейских ученых, верующие авторы и православные священнослужители активно участвовали в этом процессе [27; 11]. В изданиях того времени использовались для наименования данной новой и особой сферы научного интереса общеевропейские термины «история религии» и «наука о религии».

Отечественный термин «религиоведение», согласно Е.В. Меньшиковой, был впервые использован в 1932 году в предисловии к книге под редакцией А.Т. Лукачевского (Происхождение религии в понимании буржуазных ученых), переводясь как и «наука о религии» с немецкого «Religionswissenschaft» (этот немецкий термин обозначал возникшую в Европе в XIX веке эмпирическую «науку о религии», «The Science of Religion» – англ., «La Science de Religion» – франц. [14, 25].), а позднее, в 1937 году, его использовал В.К. Никольский [18, 70–77; 19, 132]. Авторы издания 1932 года уже противопоставляли свою «стройную, последовательную диалектико-материалистическую теорию религии Маркса–Энгельса–Ленина» чуждому «буржуазному религиоведению». Действительно, для В.К. Никольского, который в 1922 году считал марксизм методом, наиболее плодотворным для применения «к религиозным явлениям», было искренне важно то, что «только здесь историки-материалисты могли стоять на собственных ногах и не искать фундамент для своих работ в трудах лингвистов и этнологов», поскольку только в этом контексте можно было понять, что «религия в целом есть социальное явление, группирующее людей, связанное со всей совокупностью экономических, социальных и политических отношений в данном обществе и в данную эпоху» [22, 48]. Таким образом, отечественный термин «религиоведение» уже с первых попыток его научного использования в духе эпохи приносил с собой совершен-

но определенное идеологическое содержание.

Затем данный термин практически был забыт до 60-х годов XX века. Причиной этого, по-видимому, можно считать то, что все исследования, так или иначе связанные с «ведением религией», маркировались как сфера ответственности «научного атеизма», тогда как «религиоведение» было связано с враждебным «буржуазным» контекстом. Термина «религиоведение» нет в «Карманном словаре атеиста» (1973) и Большой советской энциклопедии (1975, т. 21), он появляется только в «Атеистическом словаре» (1983) [4, 419]. В журнале «Вопросы философии» в ряде статей «марксистский атеизм» противопоставлялся «порочной методологии буржуазных религиоведов» [25, 152]. Ю.А. Левада писал про «современное буржуазное религиоведение» [16, 39]. Ю.В. Крянев считал необходимым пояснить, что «обвинение в заимствовании термина «религиоведение» из лексикона буржуазной науки несостоятельно: существует же термин «философия» со времен рабовладельческого общества. Буржуазное религиоведение изучает религию с объективистских или апологетических позиций. В противоположность им марксистское, научное религиоведение изучает религию с целью ее преодоления, оно утверждает последовательный воинствующий атеизм» [15, 155]. В такой литературе, т.е. как «религиоведение», данный термин употреблялся авторами обобщающей статьи «Научный атеизм за 50 лет» (марксистское религиоведение, буржуазное религиоведение, видные представители религиоведения) [3, 40–44]. Д.М. Угринович, автор первой монографии на русском языке, включающей термин «религиоведение», противопоставлял религиоведение буржуазное и марксистское, уточняя в ответ на замечания Ю.В. Крянева, что последнее не противостоит, но «является важным и неотъемлемым разделом научного атеизма» [26, 6].

Термин, по-видимому, не случайно появляется именно в 30-е годы, когда возникло множество аналогичных «ведений», копирующих ситуацию в науке Германии начала XX века: обществоведение, природоведение, краеведение, языковедение, востоковедение, литературоведение, искусствоведение, пушкиноведение, ахматоведение и т.п. [20]. Это было время становления советско-державной идеологии, которая совершенно серьезно предполагала «ведать», т.е. руководить, всеми науками, которым подчинялись соответствующие сферы

жизни общества, что привело к пятидесятилетию изоляционистского противопоставления науки «нашей» («марксистской») и «чужой» («буржуазной»). Только «перестройка» конца 80-х годов XX века привела к совершенно новой ситуации, когда, по словам А.Н. Красникова, новой исследовательской парадигмой стал путь «постоянного размежевания с теологией и атеизмом», стремление стать именно «беспристрастным и объективным изучением религий мира» [13, 7]. С.С. Аверинцев полагал, что религиоведение разбирает на части конкретную «плоть веры как таковой», что само по себе, однако, делает исследуемые феномены закрытыми для нас, если «у нас нет достаточно глубокого понимания вдохновившей их веры» [2, 5].

Результатом этого процесса к настоящему времени, однако, стало то, что в современной России под термином «религиоведение» могут подразумеваться, по меньшей мере, три методологические позиции, достаточно явно представленные в литературе, в том числе и учебной:

- эксклюзивно фундаментальное «ведение религией», «истинно-конфессиональное богословие»;
- «неконфессиональное» научное описание и обобщение эмпирических аспектов религии как личностного и социального феномена («методологический атеизм»);
- «диалоговое» прояснение личностных и социальных аспектов веры как тайны бытия индивида в мире, где относительны, хотя и важны «рубрики» на верующих и неверующих, священнослужителей и ученых.

Рассмотрим подробнее эти позиции. Фундаментальное «ведение религией» считается эксклюзивно способным научить индивида истинному «поведению» («спасению»), т.е. общению с Богом, Сакральным, Абсолютом или Трансцендентным, подобно тому как «природоведение» учит правильному обращению с природой. Такая позиция предполагает абсолютную ценность и значимость только одной – конфессиональной – системы миропонимания, ибо Истина – одна, т.е., соответственно, религиоведение здесь понимается спасительно-мистически, отождествляясь с «истинным богословием», апологетикой своего учения и яростной критикой всего «иног». «Религиовед» видится здесь как «пророк», «мессия», миссионер или священник, умеющий отсекал истинное от ложного. Данные трактовки сегодня появляются в учебных

пособиях, явно не демонстрирующих свои конфессиональные интересы, но очевидно ориентирующихся на них [24; 10; 6; 1].

В этом контексте оппозиционное первому (юрисдикционно-конфессиональному) «неконфессиональное» (недоктринальное) понимание религии формируется еще в самом христианстве. Так, к примеру, А. Кураев писал, что «древнейшие православные святые считали «христианами до Христа» праведных язычников-философов», к примеру, Сократа, т.е. всех тех, кто «искал Единого Бога и во имя Его подавал своему ближнему «хоть чашу холодной воды» [8].

Во втором случае «ведение» здесь понимается уже не как способ постижения Единственной Истины, но как значительно более скромное, непризательное и самокритичное **научно-философское, рациональное описание и обобщение** конкретного многообразия социальных феноменов, относимых к сфере «религиозного», где важнейшим требованием к исследователю становится его профессионализм, начинающийся с беспристрастности, «академической объективности». Религиовед здесь понимается как светский интеллигент любой конфессиональной принадлежности или светского мировоззрения (агностик, релятивист, деист, атеист и т.п.), присущий академическому университетскому образованию в Европе, США и в России [23; 30; 28; 7]. Крайним вариантом этой позиции стало советское религиоведение, связавшее себя с марксистским концептуальным аппаратом, который мог служить как для достаточно объективного системно-целостного понимания религиозных феноменов (работы В.К. Никольского и многих других исследователей [28, 19–25]), так и для практики «воинствующего атеизма», периодически и с использованием «системных знаний» стремившейся ускорить ожидаемое «отмирание религии».

Такой подход встречает неприятие со стороны ряда представителей первого направления, рассматривающих светские курсы по религиоведению как «квазитеологию» [5]. С другой стороны, Ю.А. Кимелев расценивает религиоведение скорее как «метатеологию» в силу ее неразрывной связи с анализом теологических утверждений [18, 190], с вопросами предельно общего постижения бытия человека в мире, что, по мнению Н. Лобковица, позволяет верующим задать вопрос: «не является ли истинным сердцем религиоведения не-

кая теология (почти неизбежно христианская)?» [17, 14]. С такой постановкой вопроса в определенной мере согласен и А.В. Михайлов, утверждающий, что даже «заведомо атеистическая», вообще «любая серьезная философская мысль включает в себе теологические импликации» и в этом смысле она всегда есть «известное богословие» [21, XLVII.].

Эта проблематика ведет к третьей, «диалогической», феноменологической, герменевтической методологии [9]. Здесь принципиально принимается религия как «вещь в себе», как то, что слишком богато и многообразно по своему характеру, чтобы возможно было надеяться на некий исчер-

пывающий и окончательный анализ, где сами по себе та или иная степень конфессиональной или научной причастности (полные заинтересованность или нейтральность), т.е. рубрикация исследователей на «верующих и неверующих» («православных и инославных»), еще ничего не говорит об их таланте и искусстве понимать и принимать таинственность, глубину и вечность проблемы бытия человека в мироздании и смысла его жизни, отнюдь не гарантируя автоматического «спасения» и не оправдывая того или иного рода «фанатизм». Религиоведом может быть любой исследователь, способный сочувствовать исследуемому феномену, «вжиться» в «иную» духовную вселенную.

Библиографический список

1. Абачиев С.К. Православное введение в религиоведение: Курс лекций. Изд. 2-е. – М.: РОХОС, 2010.
2. Аверинцев С.С. Предисловие // Мень А.В. История религии: В поисках Пути, Истины и Жизни. В 7-ми томах. Т. 1. Истоки религии. – Москва: Слово, 1991.
3. Андреев Г.Л., Евдокимов В.И., Сухов А.Д., Филимонов Э.Г. Научный атеизм за 50 лет // Вопросы философии. – 1967. – № 12.
4. Атеистический словарь. – Москва: Политиздат, 1983.
5. В совете по взаимодействию с религиозными объединениями при Президенте РФ // Религия и право. – 1998. – № 1–2 (4–5).
6. Галахов И.И. Религиоведение. Богословско-философское исследование. – Москва: Изд-во «ФонДИВ», 2008.
7. Гараджа В.И. Религиоведение. – Москва, 1995.
8. Диякон Андрей Кураев: Пасха – путь из ада // <http://www.pravkniga.ru/news/3038>.
9. Ересью М.Н. Введение в диалоговое религиоведение: Учебное пособие. – Тюмень: Печатник, 2006.
10. Zubov A.B. История религий. Книга первая: Доисторические и внеисторические религии. Курс лекций. – Москва, 1997.
11. История религии / А. Ельчанинов, В. Эрн, П. Флоренский, С. Булгаков. – Москва, 1991.
12. Кимелев Ю.А. Современная западная философия религии. – Москва, 1989.
13. Красников А.Н. Методологические проблемы религиоведения. – Москва: Академический проект, 2007.
14. Красников А.Н. У истоков современного религиоведения // Классики мирового религиоведения. Антология. Т. 1 / Пер. с англ., нем., фр. Сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – Москва: Канон+, 1996.
15. Крянев Ю.В. Атеистические исследования // Вопросы философии. – 1967. – № 5.
16. Левада Ю.А. Социологические проблемы критики религии // Вопросы философии. – 1963. – № 7.
17. Лобковиц Н. Предисловие // Классики мирового религиоведения. Антология. Т.1 / Пер. с англ., нем., фр. Сост. и общ. ред. А.Н. Красникова. – Москва, 1996.
18. Меньшикова Е.В. Отечественные учёные 20–30-х годов XX века о предмете и методах религиоведения // Научная конференция «Проблемы исторического и теоретического религиоведения», 10–11 апреля 2009 г. – Москва: МГУ, 2009.
19. Меньшикова Е.В. Из истории отечественного религиоведения: осмысление предмета и методов в 20-е – 30-е годы XX века // Вестник Российского Сообщества преподавателей религиоведения. Вып. 1 / Отв. за выпуск И.Н. Яблоков; сост. В.В. Винокуров, П.Н. Костылев. – Москва: Изд-во «Социально-политическая МЫСЛЬ», 2008. С. 70–77.
20. Мешков В. Евпатория и «ахматоведы» // <http://ahmatova.niv.ru/ahmatova/about/evpatoriya.htm>
21. Михайлов А.В. Вместо предисловия // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет.
22. Никольский Н.М. Религия как предмет науки // Вопросы религии и религиоведения. Вып.1: Антология отечественного религиоведения [Текст]: Сборник / Сост. и общ. ред. Ю.П. Зуева, В.В. Шмидта. Ч. 1: Институт научного атеизма – Институт религиоведения АОН при ЦК КПСС. – Москва: ИД «МедиаПром», 2009.
23. Основы религиоведения. – Москва, 1994.
24. Религии мира: Пособие для учителя // Я.Н. Щапов, А.И. Осипов, В.И. Корнев и др. / Под ред. Я.Н. Щапова. – Москва, 1994.

25. Сухов А.Д. О специфике религии // Вопросы философии. – 1963. – № 4.
26. Угринович Д.М. Введение в религиоведение / Д.М. Угринович. – Москва: Мысль, 1985.
27. Шантепи де ля Соссей Д.П. Иллюстрированная история религий. Т. 1. – Москва, 1992.
28. Шахнович М.М. Очерки по истории религиоведения. – С.-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2006; Костылев П.Н. Российское религиоведение: прошлое, настоящее, будущее//http://www.sobor.by/rosrelig_kostilev.htm
29. Яблоков И.Н. Религиоведение: Учебное пособие и учебный словарь-минимум по религиоведению. – Москва, 1998.
30. Яблоков И.Н. Основы теоретического религиоведения. – Москва, 1994.

Е. И. ARININ

THE QUESTION OF ORIGIN AND CONTEMPORARY DEVELOPMENT OF RUSSIAN RELIGIOUS STUDIES (RELIGIOVEDENIE)

The home term «religiovedenie» (The Science of Religion) according to E.V. Menshikova for the first time was used in 1932, in the preface of the book edited by A.T. Luckachevski. (The origin of religion in the understanding of bourgeois scientists) was translated as «The Science of Religion», from German it was translated as «Religionswissenschaft». The authors of the edition in 1932 had already opposed their «harmonious successive dialectal – materialism theory by the Marx-Engels-Lenin religion» to alien «bourgeois religion science». Nowadays in Russia we can speak about three types of preference of identification on Religious Studies and Spirituality: Confessional, Comparative and Dialogue.

Key words: religiovedenie (Religious Studies), ideology, metatheology, Confessional, Comparative and Dialogue approaches.



Т.Г. ЧЕЛОВЕНКО, кандидат педагогических наук, доцент,
зав. кафедрой религиоведения и теологии ОГУ,
соискатель кафедры философии ИППК МГУ
им. Ломоносова, эксперт в области теологии
E-mail: chelovenko@inbox.ru

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЛИГИОВЕДЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В РЕФЛЕКСИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕЛИГИОЗНОГО ОПЫТА

В статье рассматриваются возможности философской рефлексии в прояснении предельных вопросов религиоведческих исследований. Рефлексивные «механизмы» человеческого сознания, осмысленные на началах неклассической науки, автор соотносит с современными философско-феноменологическими подходами, проясняющими существо религиозного опыта.

Ключевые слова: феноменология религии, философская рефлексия, религиозный опыт.

Религиоведческие науки, как правило, проводят чёткую грань между собой и философией в силу неисторического, даже аисторичного характера философских рассуждений, опираться на которые религиоведение как эмпирическая наука не считает возможным. Именно поэтому из наук о религии исключается любой априоризм, в том числе и религиозное априори «священного» в смысле Р. Отто. По той же самой причине науки о религии отрицают так называемые «нормативные» положения, развиваемые философией. Они стремятся описывать фактические данные исторических религий, рассматривая их как культурный код, без понимания которого невозможно проникнуть в смысл религии (К. Гирц). К философской рефлексии обращается лишь феноменология религии, единственная религиоведческая наука, изучающая различные формы проявления религиозного.

Феноменологическая рефлексия в отношении первофеномена религиозного (т.е. первоисточника религиозного опыта), как принято считать, неприменима, поскольку, являясь рефлексией сущности, она не затрагивает сущность переживания. Это одна из причин постоянных дискуссий вокруг проблемы объективации религиозного опыта.

Действительно, в гуссерлевской феноменологии дорефлексивный опыт, к которому мы относим и религиозный опыт, нельзя очевидным образом свести к рефлексивному. Поскольку сущность дорефлексивного не усматривается из самого дорефлексивного, поэтому ему приписываются лишь дескрипции рефлексивного опыта. Будучи естественной установкой, дорефлексивный опыт описывается Гуссерлем как «растворение в актах сознания», т.е. растворение в том, о чём мы можем знать только в рефлексии [4, 75–76]. Это один из подходов к философско-феноменологической рефлексии, принятой в религиоведческих исследованиях. Но философская рефлексия может отодвинуть границы познаваемости религиозного феномена, если не ограничивается сознанием в стандартном, фиксированном его понимании, а «реконструирует максимально широкий контекст, в котором удалось бы разглядеть должное место сознанию во всём разнообразии его собственных внутренних и внешних порядков рефлексии» [7, 246].

* * *

Вопрос о подлинном субъекте религиозной мысли – есть ли это только человек или человек и открывающееся ему Другое – стал основанием для теоретико-методологических дискуссий западноевропейской и русской религиозной философии. Но это вопрошание явилось и их общим рефлексивным пространством, причём значимым и для религиоведческой мысли.

В западноевропейской традиции, пытавшейся познать религию с помощью формально-логических дефиниций [11], возникли непреодолимые трудности. Это одна из причин, заставившая нас обратиться к рефлексии как такому способу познания, с помощью которого религиозные традиции можно рассматривать максимально аутентично, если их понимать как контексты для религиоведческих исследований. Здесь мы исходим из того, что религиозное сознание постигается человеческим же сознанием, неразрывно связанным с рефлексией, хотя ею и не исчерпывается. Рефлексию сознания со времён полемики Локка и Лейбница принято называть самосознанием – осознанием осознания. Осмысление сознания в любом случае оказывается неизбежно рефлексивным и рефлексирующим. При этом не важно, идёт ли речь о внутреннем наблюдении (интроспекции) или о внешнем представлении.

Религиозная традиция сама, на собственном языке, делает религиозный опыт в определённой мере доступным для познания другими. Поэтому поиски ответа на вопрос «как возможен религиозный опыт?», на наш взгляд, некорректны вне религиозной традиции, где он бытийствует. Понять же язык религиозной традиции невозможно без обращения к религиозному сознанию, исследование которого распространяется на предел непрозрачности для самого себя. По мнению некоторых авторов, в сознание включается наряду с осознаваемым также неосознаваемое (бессознательное). Уже на этапе выделения этих компонентов в самом сознании требуется обращение к рефлексии, способной раскрыть механизмы (само)описания, (само)представления и т.п., что означает наличие иерархии рефлексивных процедур, учитывающих рефлексию рефлексии¹. Сама по себе «рефлексивная возгонка» (термин Кузнецова В.Ю.), уходящая в пределе в «дурную бесконечность», позитивных результатов дать не может. Однако без учёта многоярусных рефлексивных эффектов и возможнос-

ти подключения дополнительных слоёв рефлексии мы рискуем ограничить сами себя концептуально.

Переход от классической философии к философии неклассической и означает введение ещё одного рефлексивного этажа, обеспечивающего тематизацию и проблематизацию предпосылок, установок и допущений, которые лежат в основании соответствующих концепций и задают тон в понимании сознания. Например, введение в научный оборот понятия «индивидуальной объективной реальности» (Бескова И.А.) может способствовать исчезновению загадочности и мистичности многих религиозных феноменов.

Введение дополнительных рефлексивных уровней может дать концептуальные преимущества, если проработаны все выводы из их принятия, ведущие к критическому пересмотру фундаментальных философских оснований, в том числе в области философии религии. Например, новейшие программы детрансцендентализации основаны в первую очередь на прослеживании тех многообразных факторов, которые в разной степени влияют и на сознание. Та же «индивидуальная объективная реальность» рассматривается как действительно объективная реальность, которая существует вне и независимо от нас и дана нам в непосредственных ощущениях. Параметры её индивидуальности обусловлены параметрами восприятия данного конкретного индивида, в том числе генетическими, культурными, языковыми аспектами, а также всеми теми, которые задаются личностной историей его формирования и развития. И прежде всего телесностью, потому что она самым существенным образом обуславливает параметры восприятия [2]. Поэтому можно сказать, что понимание сознания привязано не только к психологическим процессам, но и в не в меньшей степени – к процессам социальным, культурным и даже научным.

Но в религиоведении, как мы уже сказали, традиционно присутствует непростое отношение к философской рефлексии. Некоторые исследователи религии настаивают на недопустимости подводить понятие «религиозный феномен» к какому-либо из тех различных понятийных определений «феномена», которые были выработаны новейшей философией, начиная с Канта. Для науки о религии релевантным, считают они, может быть только то понятие религиозного феномена, которое полезно для её понимания и её собственных исследова-

тельских задач (Г. Ланшковски). Другие справедливо видят в таком подходе опасность утилитаристского научного прагматизма: «...как фактические исторические человеческие акты, которые мы называем религиозными, могут быть вообще доступны для понимания, если являющееся в религиозных актах *возможное-более-чем-для-человека* соответственно своей заключённой в философском вопрошании *истине* заведомо исключается из познавательных усилий? ... Не умаляется ли здесь сам «предмет», о котором идёт речь? Или, говоря по-другому, разве не заявляет здесь о себе... перед лицом непреодоленного избытка проблематики непосредственная необходимость вовсе не научной, но философской феноменологии, ищущей подход к пониманию религиозных актов именно как *религиозных*?» [6, 66].

Отодвинуть познавательную границу в отношении дорефлективного возможно в такой онтологической реальности, где опыт может быть особым образом «объективирован» рефлексирующим взглядом. Но ему (рефлексирующему взгляду) должно быть свойственно определённое «состояние души, в котором мы прежде всего пытаемся найти субъективные условия, при которых можем образовать понятия» [12, 418].

С теоретической точки зрения это значит, что различия между «феноменом» и «явлением» предполагают понимание акта извлечения знания о мире как *событие* в том мире, знания о котором (как некоторое объективированное содержание) извлекается в этом акте (М. Мамардашвили). Отсюда возникает необходимость различать знание как событие и знание как объективированное содержание или отличать то, что «в действительности произошло», от знания о действительности. Феномен сам обладает онтологическими характеристиками, в то время как классически мыслимое явление ими не обладает – они относятся к сущности, а не к явлению [8, 39]. «Феномены локальны по отношению к тотальной перспективе и независимы... В них содержится то, что «произошло в действительности» в смысле испытания мира, в отличие от последующего нароста, поддающегося гносеологическому анализу в том, что я называл дуальной структурой сознания» [8]. Структуру сознания в этом случае лучше понимать как динамичную систему, в которой различение «уровня феномена» и «уровня явления» достаточно условно: феномен не *за* явлением, он *внутри* яв-

ления, и его можно понимать как *движение в самом явлении*. Это значит, что в том виде, в каком феномен традиционно пытаются обнаружить и описать, он не существует, потому что феномен живёт в явлении, как мысль живёт в слове [5, 238].

Необходимость жить в изменчивом мире требует от нас постоянного «ожидания неожиданностей», постоянного «высовывания в мир» перцептивных схем-зондов разной длины и конфигурации (под зондом понимаются идеология, мораль, закон, научная теория). К такому зонду можно отнести и религиозную традицию, благодаря которой мы проникаем в духовный мир. Важно то, что мера реальности воспринимаемого предмета (пусть в нашем случае это будет духовный мир) задаётся *жизнью* сознания. Значит, феномен – это не то, что обязательно «в глубине» сознания, «за» или «под» наслоениями высших уровней. Феномен – это само движение сворачивания/разворачивания «зонда», используемого нами для изучения объекта [13]. Феномен – это не явление, с которого считали все интерпретации, всю рефлексию. Феномен как раз в силу своих рефлексивных качеств превращает «ззор» в воспринимаемый предмет².

В этом случае рефлексию нужно рассматривать как универсальный способ познания, но не в гуссерлевском смысле, а в смысле универсальной способности схватывания. Под этой особой способностью мы вслед за Х. Яннарасом понимаем опытное отношение к действительности, предполагающее взаимодействие большого количества факторов, его обуславливающих (ощущения, мышление, суждения, воображение, абстрагирование, редукция, эмоции, интеллектуальная интуиция и т.д.), что, собственно, и составляет в конечном итоге *жизнь сознания*.

В ситуации схватывания рождаются *идеи, которые вызревают внутри человека и представляют собой интегрирующие паттерны организации, возникающие из внутреннего опыта* [2, 266–268]. Как любой ребёнок несёт на себе печать своих родителей (и генетическую, и культурную), так и идея несёт на себе отпечаток личности своего создателя. Она репрезентирует параметры его глубинного мира, включая разум в совокупности его осознанных и не осознанных компонентов, а также телесность, представленную в логике генезиса идеи и в специфике переживания-проживания субъектом её содержания. Другими словами, идеи репрезентируют параметры глубин-

ного «я» своего создателя, включающие и сознание, и телесность³.

Поэтому понятно, почему мы обращаемся к феноменологии, которая одна способна охватывать самые разные явления, интерпретировать скрытые значения, выходя на новый уровень рефлексии с использованием новых рефлексивных «механизмов», на некоторых из которых применительно к изучению религиозного опыта мы и остановимся.

Начнём с того, что проблему первофеномена религиозного мы рассматриваем в контексте существования опыта вообще⁴. Именно здесь самым парадоксальным образом поднимаются проблемы соотношения между понимаемым «смыслом» и сверхсмысленным «переживанием», между «словом» и «событием», некоторым образом свойственным любому опыту. Интересно в этом смысле обратиться к работам В.И. Молчанова. Сознание он рассматривает не как предмет познания, который можно постигнуть в его существенных чертах и в бесконечном приближении к истине, а как опыт, более того, *«как сочетание и столкновение различных видов опыта, как столкновение опыта и того, что выходит за его пределы...»* [9, 12]. Поэтому *«граница дескриптивного и недескриптивного является одной из важнейших границ как самого опыта, так и его исследования»* [9]. В поисках познавательного дискурса, способного её прояснить, мы обращаемся к имманентной трансгрессивности религиозного феномена⁵, которая позволяет фиксировать его на границе между возможным и невозможным, осуществляя «преодоление непреодолимого предела» (Бланшо), где человек завершает себя в потустороннем, веря себя Абсолюту (Богу, Бытию, Благу, Вечности).

В современной науке складывается фундаментально новая познавательная ситуация, характерной особенностью которой является образование новых предметных областей, открывающих свои, относительно замкнутые миры объектов познания [10]. Одному и тому же реально сущему – религиозной традиции в нашем случае – соответствуют различные, не сводимые друг к другу типы объективации. Но между реально сущим самим по себе и формой его объективного существования для познающего разума возникает дистанция. Эта ситуация может быть осмыслена «как открытие, со всей присущей теоретическому знанию объективностью и точностью устанавливающее, что сущ-

ность есть не объект» (курсив. – Т.Ч.) [1, 268]. *Как не объект сущность необходимо мыслить как некоторое бытие в возможности стать той или иной объективностью* (курсив. – Т.Ч.). Как раз в этой ипостаси сущего научный разум открывает для себя пространство встречи с иными формами вне-научного схватывания реальности.

Это значит, что в рефлексивном пространстве религиозного опыта нельзя абсолютизировать понятие интенциональности⁶, потому что религиозный опыт зарождается как непредметный дорефлексивный опыт, который непосредственно связан с феноменом самости. Здесь мы можем обратиться к феноменологической психологии, которая разрабатывает идею познания как события-переживания в направлении феноменологического постижения бытия самости⁷, используя эвристический потенциал фундаментальной онтологии М. Хайдеггера, его замысел феноменологии настроения.

Этот подход привлекателен тем, что сущностной чертой настроения является не предметность (Больнов, Рубинштейн и др.), а личностность, поэтому рефлексия в её гуссерлевском понимании представляется несоразмерной для познания настроения. Настроение – это не интенциональное переживание, которое можно было бы «схватить» в другом. Подобное схватывание-опредмечивание не может быть выполнено по отношению к тому, что составляет текущий «контекст» и «источник» схватывания. Настроение может «оттеняться» и «представляться» только на фоне другого настроения. Поэтому важнейшей средой феноменологического анализа настроений, например, Шкуратову, видится память. Анализируя воспоминания, мы, конечно же, прибегаем к рефлексии, однако рефлексия в этом случае направлена не на настроение, а на определённые характеристики, свидетельствующие о различии прошлого и текущего настроений. В связи со спецификой предмета в феноменологии настроения резко повышается значимость косвенных дескрипций и процедур наведения на опыт. Но на сегодняшний день методология исследования настроения остаётся открытой задачей.

Иной подход к прояснению религиозного опыта реализует реалистическая феноменология⁸. Она также обращается к личности в своих попытках радикально противостоять любому субъективизму и имманентизму, согласно которому философски доступными являются только чистые предметы сознания и интенциональные акты (гуссерлев-

ская феноменология⁹). Реалистическая феноменология показала, как, впрочем, и Гуссерль в I томе своих «Логических исследований», что любая подобная позиция, как и радикальный идеализм и релятивизм всех видов, является принципиально противоречивой. В познании действительных вещей дух выходит за пределы самого себя и схватывает нечто. Относительно этого *нечто* он сознаёт, что *оно* не может быть конституированным и созданным человеческим субъектом по причине своей несомненной чисто эссенциальной или экзистенциальной формы данности.

Именно в признании трансцендентности человека в познании сущности и бытия вещей заключается, на наш взгляд, сколь-нибудь осмысленное основание для философского познания Бога, поскольку эта приобщённость к безусловному началу мироздания, это признание укоренённости субъекта в Абсолюте позволяют избавиться от психологизма и субъективизма.

Эта трансцендентность познания или, по меньшей мере, признание того, что любая монотеистическая религия имплицитно трансцендентность человека в познании, является необходимой предпосылкой адекватной философии религии, которая не переосмысливает религию как чисто имманентный феномен. Способность к трансцендированию позволяет объяснить то, что мы соприкасаемся с Богом не только как с имманентным и культурно обусловленным предметом человеческого сознания. Философия, которая считает, что можно ограничить «сами вещи» чисто интенциональными предметами сознания, может говорить только о «Бог как предмете человеческого сознания», тем самым отрицая общее основание всех монотеистических и политеистических религий и делая невозможным сказать что-либо внятное по поводу религиозного первофеномена. Отрицая, что существует трансцендентный по отношению к любой человеческой мысли Бог, имеющий в себе бытие и постоянство, она отрицает и возможность для человека в познании быть Ему причастным, разрушая интеллигибельные связи между трансцендентным и имманентным.

Религиозный феномен, как не основанный на интенциональности, мы находим в работах Ж.-Л. Мариона. Он исходит из гуссерлевского «принципа всех принципов»: всё, что предлагает себя оригинальным образом в интуиции, является легитимным источником познания. Этим принципом фун-

даментально преодолевается «интердикт достаточного основания» и открывается пространство для «феноменов, случайно заклеянных как невозможные», к числу каковых относятся и религиозные феномены¹⁰.

Для Мариона религиозный феномен – это «насыщенный феномен», который проявляет себя не только непредсказуемым, но и неповторимым образом. Так понятый феномен имеет облик «чистого события», «возможности невозможного» [14, 113]. «Насыщенный» феномен отличается от гуссерлевского понимания феномена тем, что, во-первых, он ничем не обусловлен и потому безусловен для всего горизонта отношений, во-вторых, он не сводим к Я. Такой способ данности может быть лишь свидетельством. И именно здесь, по мнению Мариона, и появляется возможность некой феноменологии религии [14, 122–128], где новый смысл феноменальности возможных феноменов и их истины открывается в духе хайдеггеровского высказывания «выше реальности находится возможность».

Учение Мариона Каспер назвал бытийственной феноменологией, т.е. феноменологией исторически происходящей, или, по-другому, «герменевтикой исторической фактичности» [6, 73]. Феноменальность Мариона не носит интенционального характера, она являет себя как «несносная», которая захватывает и покоряет против воли. Эту феноменальность, видимо, имел в виду и Галилей, когда говорил, что вечно непостижимое в мире – это его постижимость. О ней говорят и слова Витгенштейна: «В самом деле, существует невысказываемое. Оно показывает себя, это – мистическое» [3, 72]. Собственный «неконфессиональный путь к Богу» Гуссерля можно понимать подобным образом, потому что любая феноменальность, говорил он, отсылает к некоему телосу, который не может становиться феноменом в том же смысле, что и все другие телосы.

* * *

Таким образом, философско-феноменологическая рефлексия, проясняя существо религиозного опыта, освобождает феноменальность от внеисторичности, от вневременного трансцендентального субъекта. При этом познание «вещей самих по себе» не отрицает границ человеческого познания. Оно понимается как человечески несовершенное, но в то же время истинное познание необхо-

димых сущностей и основанных на них сущностных законов. Это и есть способ познания суще-

ствования вещей, которые не зависят от человеческого духа, но тесно с ним связаны.

Примечания

¹Об иерархии рефлексивных процедур см.: Шедровицкий Г.П. Рефлексия // Избранные труды. – Москва, 1995; Лефевр В. Рефлексия. – Москва, 2003; Кузнецов В.Ю. Проблема сознания и порядки рефлексии / Философия сознания: классика и современность. – Москва: Издатель Савин С.А., 2007. – С. 240–246.

²Рефлексивный механизм описан следующим образом: «как феномен выступает любой шаг в сторону «с конца» моделирующего образования, вызывающий его расщепление. Расщепление, зазор внутри этого моделирующего образования и вызывает... работу новых моделирующих образований, выступающих как мостики над возникающим зазором, как «склеиватели» этого зазора». Это и есть движение от феномена к явлению, когда, затронув один слой в сознании, мы приводим в движение все его слои; Журавлёв И.В., Тхостов А.Ш. Многомерность сознания: от феномена к явлению // Философия сознания: классика и современность. – Москва: Издатель Савин С.А., 2007. – С. 237.

³В данном случае неразрывная связь интеллекта с телесностью означает, что параметры восприятия, хранения, репрезентации информации обусловлены специфически человеческой телесностью; см.: Бескова И.А., Герасимова И.А., Меркулов И.П. Феномен сознания. – Москва: Прогресс-Традиция, 2010. – С. 267.

⁴Сложность проблемы заключается в том, что понятие опыта относится к числу наименее ясных понятий, какими мы располагаем. Концепция опыта как «научного эксперимента» (естествознание) не отвечает ситуации, которая сложилась в гуманитарных областях человеческого опыта — историческом, философском, эстетическом, религиозном, для которых никакой единой концептуальной основы не имеется.

⁵О трансгрессивности феномена в постнеклассической философии говорили Фуко, Бланшо, Батай, Делёз, Гваттари.

⁶Ограниченность гуссерлевской феноменологии в плане предмета (интенциональные феномены) и метода (рефлексивный опыт) применительно к первичному психическому опыту проанализирована в работе Шкуратова И.Н. Феноменологическая психология Э. Гуссерля: опыт имманентной критики. – Москва: Современные тетради, 2004.

⁷Её предшественниками были М. Шелер, Ж.-П. Сартр, М. Мерло-Понти, П. Рикёр, А. Пфендер, М. Гайгер. См. подробнее: Шкуратов И.Н. Указ. соч. С. 127–128.

⁸Представителями реалистической феноменологии являются Шелер, Хайдеггер, Гильдебрант, Пфендер, Конрад-Мартинус, Райнах, Штайн и др., а из русских мыслителей – Соловьёв, Бердяев, Франк, Лосев, Шпет и др.; см.: Антология реалистической феноменологии. – Москва: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2006.

⁹Признавая наличие более глубокой трансцендентности в познании, Гуссерль совершенно в духе Канта выносит его за скобки. «Если сущность данного отношения и была бы дана нам где-то так, что мы могли бы её увидеть, тогда мы бы поняли возможность познания... Однако это требование... кажется невыполнимым для любого трансцендентального познания, а тем самым и трансцендентальное познание кажется невозможным», поскольку, продолжает он, «как можно было бы понять, что познание, без того, чтобы потерять свою имманентность, не только может быть достоверным, но может также засвидетельствовать эту достоверность?» (см.: Гуссерль Э. Идея феноменологии: Пять лекций. – С.-Петербург: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2006. – С. 187). Остановившись перед проблемой «как может быть познана трансценденция?», основатель философской феноменологии и совершает радикальный переход от своей ранней объективистской философии к имманентизму, согласно которому философски доступными являются лишь чистые предметы сознания и корреспондирующие с ними акты.

¹⁰Помимо Ж.-Л. Мариона Симон Вейль также определяла «невозможность» как «манифестирующую себя реальность»; см.: Каспер Б. Что может называться «феноменологией религии»? Попытка прояснения // Философия религии: Альманах 2008–2009. – Москва: Языки славянских культур, 2010. – С. 72.

Библиографический список

1. Ахутин А.В. Научное познание и философское осмысление // Проблема объекта в современной науке. – Москва: Наука, 1980.
2. Бескова И.А., Герасимова И.А., Меркулов И.П. Феномен сознания. – Москва: Прогресс-Традиция, 2010.
3. Витгенштейн Л. Философские работы. – Москва: Гнозис, 1994. Ч. I.
4. Гуссерль Э. Идея феноменологии: Пять лекций. – С.-Петербург: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2006.
5. Журавлёв И.В., Тхостов А.Ш. Многомерность сознания: от феномена к явлению // Философия сознания: классика и современность. – Москва: Издатель Савин С.А., 2007.
6. Каспер Б. Что может называться «феноменологией религии»? Попытка прояснения // Философия религии: Альманах 2008–2009. – Москва: Языки славянских культур, 2010.

7. Кузнецов В.Ю. Проблема сознания и порядки рефлексии // *Философия сознания: классика и современность*. – Москва: Издатель Савин С.А., 2007. – С. 240–246.
8. Мамардашвили М. Классический и неклассический идеалы рациональности. – Москва: Изд-во «Логос», 2004.
9. Молчанов В.И. Различение и опыт: феноменология неагрессивного сознания. – Москва: Модест Колеров и «Три квадрата», 2004.
10. Тищенко П.Д. Причинность, интенциональность и божественное «Да будет! Fiat!» в научном дискурсе / *Грани познания: наука, философия, культура в XXI веке: В 2 кн.* – Москва: Наука, 2007. – С. 237–258.
11. Пылаев М.А. Западная феноменология религии. – Москва: Изд-во РГГУ, 2006.
12. Рефлексия // *Современный философский словарь* / Под общ. ред. В.Е. Кемерова. – Москва, 1996.
13. Тхостов А.Ш. Топология субъекта // *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*. – 1994. – № 2–3.
14. Marion J.-L. *Le phénomène saturé* // Ed par. *Phenomenologie et theologie*. – Paris, 1992.

T.G. CHELOVENKO

ON PECULIARITIES OF RELIGIOUS STUDIES RESEARCH IN REFLECTIVE SPHERE OF RELIGIOUS EXPERIENCE

The article considers the possibilities of applying philosophical reflection to clarification of ultimate questions of Religious Studies. The author compares reflective mechanisms of human consciousness, outlined in non-classical science, to modern philosophical phenomenological approaches, aimed at explication of the essence of religious experience.

Key words: phenomenology of religion, philosophical reflection, religious experience.



В.В. ВИНОКУРОВ, кандидат философских наук, доцент кафедры
философии религии и религиоведения МГУ им. М.В. Ломоносова
E-mail: relig@philos.msu.ru

КОНЦЕПЦИЯ ДИНАМИЧЕСКОЙ ФЕНОМЕНОЛОГИИ РЕЛИГИИ: МОДЕЛЬ РИТУАЛЬНОГО КРИЗИСА РЕНЕ ЖИРАРА

(ЧАСТЬ ПЕРВАЯ)

Недостатком классической феноменологии религии являлась статичность ее основных структур. В статье сделана попытка анализа и интерпретации основных понятий динамической модели феноменологии религии. С точки зрения автора, религию в границах феноменологии можно определить как совокупность реальных отношений, действий и институтов, возникших и выстроенных вокруг неизвестной и, возможно, только воображаемой сущности – силы X.

Ключевые слова: религия, феноменология религии, ритуал, ритуальный кризис, жертвоприношение, священная сила, священное, святое.

Французский антрополог Рене Жирар предложил динамическую модель феноменологии религии. Это шаг вперед по сравнению с классикой феноменологии, с моделями, предложенными Максом Мюллером, Г. ван дер Леувом, Фридрихом Хайлером. Это шаг вперед и по сравнению с феноменологией Мирчи Элиаде, на которую Жирар в ряде разрабатываемых им положений существенно опирается и которую без сомнения признает. Недостатком классической феноменологии являлась статичность ее основных структур, что, с одной стороны, имплицировалось ее целями – поиском универсальных констант истории религий, но, с другой стороны, не позволяло понять реальное функционирование выделенных структур в истории, обществе и в жизни индивидуального человека.

В центре внимания Рене Жирара находится отношение «священного» и «насилия». Для обозначения «святого» как предмета феноменологии религии немецким профессором систематического богословия Рудольфом Отто было предложено достаточно многозначное понятие «*питеп*» (воля богов, блуждающие божества, изображение божества, знак божественного могущества, духи дорогих покойников, изречение оракула). Корнелий Непот (род. ок. 100 до н.э.) и Марк Туллий Цицерон (106 – 43 до н.э.) называли словом *питеп* «согласие богов», или «волю богов». Классическая феноменология Хайлера определяла священное как «силу». Эта сила обозначается словами примитивных народов: меланезийским – «мана», полинезийским – «табу», индейским «оренда». Святое в отличие от обычного предмета есть табу – нечто, приближение к чему требует внимания и осторожности, оно опасно. Согласно Рене Жирару, эта опасность отнюдь не мнимая, она возникает из связи «священного» с механизмом насилия.

В классической феноменологии святое понимается как сила, порождающая зависимость человека и общества от нее. Не было и в ближайшее время не предвидится какого-либо общества, свободного от религии. А если таковое и возникнет, то еще вопрос, будет ли оно человеческим. С точки зрения автора, религию в границах феноменологии можно определить как совокупность реальных отношений, действий и ин-

ституты, возникших и выстроенных вокруг неизвестной и, возможно, только воображаемой сущности – силы Х.

Ставя вопрос о связи священного и насилия, Жирар возвращается к феноменологическому пониманию предмета, к пониманию религии как власти неизвестной сущности над человеком и обществом. Насилие понимается как одна из форм проявления и манифестации власти священного. Эту позицию Рене Жирар утверждает категорично: «Чтобы окончательно избавиться от иллюзий гуманизма, необходимо одно условие, но именно его современный человек и отказывается выполнить: нужно признать радикальную зависимость человечества от религии» [3, 284–285]. Однако следует заметить, что классическая феноменология более мягко говорит о зависимости человечества от власти религии, поскольку власть религии не обязательно проявляется в насилии. Те механизмы осуществления власти религии над обществом и человеком, которые разрабатывает и предлагает Рене Жирар, должны быть не отвергнуты, но ограничены. Он рассматривает одну сторону функционирования религии в обществе, но сторону очень существенную – трагическую. Рассмотрение именно этой стороны задано материалом, анализ которого стал базисом формирования концепции. Этим материалом является не миф как таковой, а древнегреческая трагедия, в которой эти мифы представлены.

Механизм насилия, согласно Жирару, связан со священным через деятельность, отношения, организацию и институты, сформировавшиеся вокруг феномена жертвоприношения. Античные трагедии выстроены вокруг ритуального события, но именно события, когда в жертвоприношении что-то пошло не так. Они разворачивают последствия нарушенного жертвоприношения, в котором «чистое» смешалось и оказалось соединенным с «нечистым». Иными словами, Жирар анализирует не ритуал, а ритуальный кризис. Рассматривая функцию жреца в священнодействии, немецкий мистик Г. Эккартсгаузен отмечает, что он есть «Отрешитель чистой натуры от нечистой; Отделитель вседержавной субстанции от тленной, бедность и болезнь причиняющей материи» [6, 126]. А жертва – это «отделенное» [6, 126]. Соответственно на всех ступенях ритуала, если отделение не выполнено, произойдет смешение чистого с нечистым, правды с ложью, вместо просветле-

ния возникнет помрачение, вместо соединения – одержимость.

Жертвоприношение – неприятный для человека и общества феномен, поскольку связан с насилием, совершаемым прежде всего над жертвой. Ритуальное действие с этической точки зрения амбивалентно: преступно убивать священное животное, но, если его не убить, оно никогда не станет священным. Прежде чем продолжить анализ динамики механизма жертвоприношения и жертвенного кризиса, следует описать и систематизировать сами ритуальные действия.

Описание ритуальных действий

Целью священнодействия выступает соприкосновение и единение со святым, со священной силой. В целом священнодействие проходит три основные стадии: очищение, просветление, соединение. Каждой из стадий соответствуют свои обряды. Многие обряды очищения носят апотропический (охранительный) характер, т. е. призваны отгонять опасные для человека силы или злых духов. Обычно для этого зажигают огонь, используют волшебный круг, жесты или взгляд. Наряду с апотропическими существуют элиминаторские (удаляющие) обряды, с их помощью уничтожают нечто табуированное, в первую очередь то, что считается греховным. В такие обряды входит обнажение или совершение обрядовых действий в нагом виде, однако практикуется и надевание специальных покровов и одежд. Очищение достигается также с помощью обладающих силой субстанций – огня, воды и крови. Обряды очищения в более высоких формах набожности олицетворяют прощение грехов и спасение. В христианском учении вместо крови людей и животных используется вино – символ крови распятого Христа [7, 25].

Распространенные иудейские обряды, связанные с кровью, рассматриваются в Послании к евреям как всеобъемлющая подготовка великой искупительной жертвы Иисуса. Очищает и изгоняет демонов также воздержание от сна (всенощные), пищи (посты) и половой жизни (аскеза). Последнее бывает кратковременным (перед совершением культовых действий или в священное время) и постоянным (целибат священников и монахов). Воздержание – это уже часть жертвы, принесение божеству собственной жизненной силы и воли.

Жертвой является не только подношение определенных даров (еды, напитков, благовоний, животных и людей) божеству, которое осмысливается как личность, но часто лишь умерщвление живого существа. Жертва нужна не только для радости божества, но и для пробуждения его волшебной силы, чтобы оно, в свою очередь, могло одарить человека. Первые растительные, животные и человеческие жертвы были не только выражением признательности и благодарности, но и должны были помочь магическим образом влиять на плодородие. В жертве постоянно переплетаются антропоморфные и волшебные символические ряды. Особой формой человеческой жертвы становится королевская жертва, когда волшебная сила стареющего или попавшего в несчастье короля продолжает жить в его более молодом наследнике. Жертва мертвым приносится часто во время похорон в виде одновременного погребения с усопшим живых членов его семьи или подданных. Позже человеческие и животные жертвы заменяются фигурами людей и животных, жертвенными пирогами, деньгами или другими символами, например, вместо королевской жертвы используют изгнание. Еще одной формой замены является принесение в жертву волос (волосы как символ жизни представляли всего человека) и девственности – обрезание, кастрация и сакральная проституция.

Более развитые религии, решительным образом отвергая волшебные и кровавые жертвы, переосмысливают и одухотворяют их: хвалебная и благодарственная молитва, изучение священных книг, исповедь, нравственные поступки и вручение собственной воли Богу считаются истинными жертвами. Не только человек, но и сам Бог представляется жертвующим. Сын Божий появляется в христианском учении о спасении как высший священник, который сам приносит совершеннейшую жертву на кресте Богу Отцу. Согласно представлениям, на которые повлияли эллинистические мистерии, эта жертва понимается как бескровная в таинственном акте евхаристии. Древнейшие представления всего человечества о спасении обретают здесь форму духовной веры.

Рассматривая прохождение по ступеням ритуала, Ф. Хайлер отмечал: человек от очищения поднимается к созерцанию и просветлению. В драме-мистерии он видит поступки и судьбу божества,

которые воспроизводит в подражательных действиях. Особую значимость имеют смерть и воскрешение божества плодородия (Осириса, Адониса, Аттиса). Античная драма-мистерия является источником не только светской театральной драмы, но и святой христианской литургии [7, 24–25].

Глубокая потребность в единении с божественным воплощается в различных обрядах причастия. К священному предмету (камню, алтарю, изображению бога и т. д.) прикасаются, обнимают, целуют – считается, что его субстанция переходит в почитателя. Другими формами божественной передачи сил являются помазание (при вступлении на царский престол, рукоположении, конфирмации, болезни, бракосочетании) и возложение рук на голову Верующего (во время обрядов или при излечении больных). Эти формы перешли в христианские таинства. Еще одной такой формой является танец (особенно в масках), который выполняет не только апотропическую и подражательно-драматическую функцию, но и мистическо-экстатическую. Мистическое единение происходит и во время обрядов полового общения во время «священной свадьбы», не важно, идет ли речь о непосредственном сексуальном общении или оно понимается символически.

Субстанциональное единение с божественным происходит при вкушении священной жертвенной еды и пьянящих напитков. Христианская вечеря исторически связана с еврейским благословением хлеба и вина, а также с вкушением пищи во время мистических культов и языческими жертвенными трапезами вообще. Она означает не только единение с Христом и «телом Христа», т. е. его общиной, но и обожествление, достижение бессмертия.

Л.П. Воеводский (1846–1901) систематизирует ритуальные действия по предмету жертвы. В качестве жертвы в исторических религиях приносятся: напитки, посредством возлияния; плоды и кушанья, посредством сжигания; животные (и человеческие) жертвы. Последние, в свою очередь, он подразделяет на обыкновенные и усиленные (хотя это подразделение можно отнести ко всем трем категориям). Обыкновенные – это те, в которых божеству посвящается часть жертвы, как правило, с точки зрения цели, это жертвоприношения почитательные. Усиленные, в которых жертва целиком посвящается божеству [1,

184–185]. Л.П. Воеводский систематизирует ритуальные действия также с точки зрения цели, где они подразделяются на почитательные (как правило, благодарственные или просительные), умиловительные, отвращающие (бедствия), очистительные, мистические, клятвенные жертвоприношения. При этом он отмечает, что умиловительные жертвы всегда усиленные, всегда полные.

В.С. Семенцов, рассматривая жертвоприношение, выделял ряд его форм в зависимости от того, в каком отношении жертва находится к тому, кто ее приносит. Жертва может быть внешней по отношению к тому, кто ее приносит (экстенсивная форма), может частично или полностью совпадать с ним (интенсивная форма), а может быть жертвой внутренней способности или свойства того, кто совершает жертвоприношение (внутренняя жертва). В последнем случае предметом жертвы могут быть влечения, чувства, воля, разум, память человека [5]. Нетрудно заметить, что по отношению к интенсивному жертвоприношению остальные выступают либо как замещающая жертва, либо как частичная жертва. Поэтому динамику нарастания и усиления механизма жертвоприношения следует рассматривать как движение от замещающей жертвы к частичной жертве и в конечном итоге к жертве полной, в то время как историческое развитие должно было происходить в противоположном направлении – от реальной жертвы к жертве замещающей, символической.

Ритуал «ашвамедха»

Поскольку ритуалы в описаниях представляют через ряд обрядов, то, во-первых, их последовательные ступени трудно проследить (сложно понять именно их последовательный переход), а во-вторых, их динамика остается скрытой в силу расчленения исходной целостности всего священнодействия (так же как аналитическое расчленение инструмента «метла» на «щетку с прикрепленной к ней ручкой» выигрывает в ясности, но проигрывает в понимании). Для выявления этих моментов следует взять священнодействие в целом. Для этого воспользуемся рассмотрением, проведенным В.С. Семенцовым, брахманического ритуала жертвоприношения коня – ритуал «ашвамедха». Рассмотрим этот брахманический ритуал и соответствующий текст «Великой лесной упанишады».

Ашвамедха состоит в жертвоприношении коня. В ритуале участвуют несколько человек, функции которых строго разделены: тот, кто совершает определенные физические действия – адхварью (приводит коня, готовит приношение, выливает его в огонь и т. п.), сопровождая их произнесением особых жертвенных формул; те, кто исполняет при этом гимны – удгатар и читает тексты – хотар; наконец, тот, кто молча наблюдает за ходом ритуала – брахман, совершающий свою часть священнодействия умом. Как замечал В.С. Семенцов, «каждое законченное ритуальное действие включает в себя три компонента – физический, речевой и ментальный (усилие внимания)» [5, 32].

Фрагмент текста показывает распределение ролей в ритуале: «Великие мудрецы говорят: «Если хотар выполняет свое дело с помощью гимна, адхварью – с помощью жертвенной формулы, певец – с помощью песнопений, то тройное знание тем самым распределено; с помощью чего же делает свое дело брахман?» Следует сказать: «С помощью тройного знания [в целом]... Речь есть это (этот мир), ум – то (тот мир): тройным знанием в виде речи они совершают одну сторону [жертвы]; брахман же умом совершает другую» (Айtareя брахмана V. 33) [5, 31]. Ментальное жертвоприношение состоит в том, чтобы в нужный момент мысленно произнести наставление брахмана, и «молчание превращается в усилие». Именно ментальное усилие, сопровождающее действия и слова, имеет решающее значение. Неправильное же направление внимания обращает благотворные формулы во вредоносные. Принцип «кто так знает» требует точного воспроизведения ментального действия по сакральному образцу, а это есть нечто совершенно отличное от мышления (в привычном для нас смысле слова). Он требует от нашей мысли (точнее, способности воображения, внимания) совершенно реального участия во внеинтеллектуальной деятельности. Здесь важен не результат тех или иных ментальных операций (как в любом типе мышления), но сам факт работы мысли (т. е. внимания) в некий строго определенный момент внутри ритуальной процедуры [5, 34–35].

Ментально в ашвамедхе воспроизводится следующий текст: «ОМ! Голова жертвенного коня – это поистине время рассвета, глаз – это солнце, дыхание – ветер, раскрытая пасть – Агни Вайш-

ванара, туловище жертвенного коня – это год, спина – небо, брюхо – воздушное пространство, пах – земля, бока – страны света, ребра – промежуточные стороны, члены – времена года, сочленения – месяцы и половины месяцев, ноги – дни и ночи, кости – звезды, мускулы – облака, пища в его желудке – песок, жилы – реки, печень и легкие – горы, волосы – деревья и травы, передняя половина – восходящее [солнце], задняя половина – заходящее [солнце], когда он оскаливает пасть, сверкает молния, когда он встряхивается, гремит гром, когда пускает мочу – льет дождь, его ржание – речь» (Брихадараньяка-упанишада I. 1) [5, 48].

Во-первых, текст ритуала обладает определенной симметрией. Части тела жертвенного коня последовательно отождествляются с частями Вселенной. Во-вторых, весь текст представляет собой цепочку именно тождеств, а не уподоблений или сравнений. Мир не как конь, но конь суть мир. Поэтому справедливо замечает Рене Жирар, что в ритуале за счет тождеств стираются различия (в данном случае между конем и миром). В этом смысле происходит погружение в неразличимое тождество, в некий первичный хаос. И в этом процессе стираются культурные грани, поскольку культура основана на различии и на иерархии ценностей [3, 69–72]. Но в этой точке и совершается встреча с божественным двойником, создается мир, рождается человек. Молча наблюдающий за ходом ритуала брахман должен увидеть мир «так» – тогда он «ведает», а не «знает». Вряд ли следует рассчитывать на то, чтобы в полном объеме восстановить и интерпретировать ментальную работу брахмана, ее можно понять лишь частично.

Однако тексты все же проясняют ментальную составляющую ритуального действия, например, текст ритуала «пяти огней» Чхандогья-упанишады (это пример интенсивного жертвоприношения):

Поистине, Гаутама, тот мир есть [жертвенный] огонь. Солнце – его топливо, лучи – дым, день – пламя, луна – звезды, звезды – искры.

На этом огне боги совершают жертвоприношение воды. Из этого жертвоприношения возникает владыка Сома.

Поистине, Гаутама, Парджанья есть [жертвенный] огонь. Ветер – его топливо, тучи – дым, молния – пламя, гром – угли, град – искры.

На этом огне боги совершают жертвоприношения владыки Сома. Из этого жертвоприношения возникает дождь.

Поистине, Гаутама, земля есть [жертвенный] огонь, год – его топливо, пространство – дым, ночь – пламя, страны света – угли, промежуточные страны света – искры.

На этом огне боги совершают жертвоприношения дождя. Из этого жертвоприношения возникает пища.

Поистине, Гаутама, мужчина есть [жертвенный] огонь, речь – его топливо, дыхание – дым, язык – пламя, глаза – угли, уши – искры.

На этом огне боги совершают жертвоприношения пищи. Из этого жертвоприношения возникает семя.

Поистине, Гаутама, женщина есть [жертвенный] огонь, ее бедра – топливо, вождение – дым, ее лоно – пламя, совокупление – угли, услада – искры.

На этом огне боги совершают жертвоприношение семени. Из этого жертвоприношения возникает зародыш.

Так во время пятого жертвоприношения воды начинают говорить по-человечьи. Зародыш в оболочке, после того как пролежал в лоне десять или девять месяцев или около этого времени, рождается.

Родившись, он живет столько времени, сколько [длится] его жизнь. После того как он умирает, его относят в предустановленное [место] – к огню, из которого он пришел, из которого он возник (V. 4–9) [2, 103–104].

Его огонь и есть огонь. Топливо – топливо. Дым – дым. Пламя – пламя. Угли – угли. Искры – искры. На этом огне боги совершают приношение человека. Из этого приношения возникает человек, имеющий свет сияния.

Те, кто так знают... идут в пламя (V. 10) [5, 64].

Конечно, рассмотреть этот текст во всех аспектах чрезвычайно сложно, обратим внимание лишь на то, что непосредственно связано со смыслом ступеней ритуала. Согласно онтологической модели ритуала, человек, совершающий его, должен поступать «как боги». В наставлении о «пяти огнях» образ (образец) действий богов сопровождает не какое-либо определенное жертвоприношение, хотя бы и очень продолжительное (например, ашвамедху, длящуюся год и больше), а вообще всю человеческую жизнь. С того момента, как

человек, обученный тайному учению, становится «так знающим», весь мир, вернее, вся человеческая жизнь и сопутствующие ей проявления (возникновение грозы и дождя, происхождение и прием пищи, зарождение потомства) представляются ему как одно сплошное жертвоприношение, в котором он основной участник, действующий жрец и заказчик в одном лице. Эта картина является символизацией самоприношения человека в погребальный огонь. Иными словами, здесь не внешний субстрат – конь, – а сам человек отождествляется с огнем. В неформально совершаемом ритуале ментально человек должен отождествить себя с «Другим» огнем и через него с миром и богом. Все становится тождественным всему. Боги приносят себя в жертву самим себе сами, и человек приносит себя в жертву самому себе сам. Но в ритуале уподобление стремится к тождеству, человек становится не «как боги», а богом. Собственно, это соприкосновение с божественным и определяет мистический результат ритуального действия.

Если первый огонь – это тот мир (Небо), Парджанья – бог грозы (ветер, тучи, молния, гром, град, который «часто изображался как бык, вкладывающий свое семя во все живое на земле» [4, 761]). Умерший человек отдавался погребальному огню, который отождествляется с первым огнем, топливом которого является Солнце. Но кто тогда «человек, имеющий цвет сияния»? Напрашивается отождествление с Савитаром (букв. «побудитель» [4, 761]) – Богом Солнца, но его можно отождествить и с Луной. Вполне возможно, что проходят оба варианта, которые дают два пути посмертного существования. Первый путь – это «путь богов», путь солнечный и дневной. Как показано Семенцовым, это возвращение к первому шагу всего ритуала «пяти огней». И тем самым это путь по кругу. Второй путь – это «путь предков», путь лунный и ночной. Идущие по второму пути возвращаются обратно, рождаются вновь. Это круг

перерождений, и его центром оказывается Луна. Тем самым «человек, имеющий цвет сияния», – это луч, в котором запечатлена и запечатана жизнь человека, или его карма. Здесь, по-видимому, истоки не только учений о карме и сансаре, но и истоки учений об «астральном теле».

Возвращаясь к ритуалу ашвамедхи, проследим цепочку отождествлений. По мере того как мир отождествляется с конем, человек отождествляется с богом – Праджапати. Но сам мир предстает как одна из форм Праджапати, и тождество становится полным. Но поскольку ясно, что под контролем сознания находится явная цепочка отождествлений, то достижение самого тождества тождеств – процесс спонтанный. Тождество тождеств выглядит так: Бог приносит Себя в жертву Самому Себе Сам.

В завершение рассмотрим ступени ашвамедхи. Ритуал начинается со слога «ОМ»: «Ведь этот слог (ОМ) – согласие, ибо когда [человек] с чем-либо соглашается, то говорит «да» ([ОМ]); то, что есть согласие, – это и есть исполнение [желания]. Исполнителем желаний становится тот, кто, так зная почитает слог [ОМ]» (Чхандогья-упанишада I. 1) [5, 65]. Принятие ритуального текста и согласие с ним совершается до того, как он начинает воплощаться в ритуале. Это соответствует этапу очищения, цепочка тождеств – просветлению, наконец, тождество тождеств – соединению.

Утрата ритуалом значения в повседневной жизни человека ведет последнего к автономизации от священного, от той силы X, с которой он соприкасался в ритуале. Но ведет ли это к его освобождению от нее? Либо, оказавшись интегрированной в другую деятельность, она просто получает другие имена, становясь неузнанной, невидимой и неразличимой. Как представляется, ритуальный кризис представляет границу этого перехода. Ритуал здесь все еще остается ритуалом, но ритуалом, который уже не может быть совершен, а начинает вершиться сам.

Библиографический список

1. Воеводский Л.Ф. Каннибализм в греческих мифах. Опыт по истории развития нравственности. – С.-Петербург: Типография В.С. Балашева, 1874. – С. 184–185.
2. Древнеиндийская философия. – М., 1972. – С. 103–104.
3. Жирар Р. Насилие и священное. – М.: Новое литературное обозрение, 2010. – С. 284–285.
4. Ригведа. Мандалы I – IV. (Пер. с санскр. Елизаренкова Т.Я.). – Москва: Наука, 1989. – С. 761.
5. Семенцов В.С. Проблемы интерпретации брахманической прозы. – М., 1981. – С. 32.
6. Эккартсгаузен К. Облако над святилищем. С.-Петербург: Императорская типография, 1804. – С. 126.
7. Heiler Fr. Die Religionen der Menschheit. – Frankfurt am M.: Völschergilde Guttenberg, 1991. – S. 25.

V.V. VINOKUROV

THE CONCEPTION OF THE DYNAMIC PHENOMENOLOGY OF RELIGION:
MODEL OF RITUAL CRISIS BY RENE GIRARD
(PART THE FIRST)

The deficiency of classic phenomenology of religion was the statically state of its main structures. In article is made the attempt of analysis and the interpretations of the base concepts of the dynamic model of the phenomenology of religion. From the point of view author, Religion in the borders of phenomenology can be determined as set of real relations, of actions and institutes, who appear and are arranged round unknown and, possibly, the only imagined essence – force X.

Key words: religion, phenomenology of religion, ritual, ritual crisis, sacrifice, holy force, numen.



И.Л. КРУПНИК, кандидат философских наук, ассистент кафедры
философии гуманитарных факультетов философского
факультета МГУ им. М.В. Ломоносова
E-mail: krupnik.igor@gmail.com

АНАЛИЗ РЕЛИГИОЗНЫХ ОСНОВАНИЙ РОССИЙСКОЙ И ИРАНСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИЙ*

Статья посвящена обоснованию необходимости исследования религиозных оснований российской и иранской цивилизации. Отталкиваясь от значимости религиозной картины мира для обеих цивилизаций, автор анализирует такие значимые элементы, как образ Бога, проблема предопределения, сакральный статус власти и т.д.

Ключевые слова: российская цивилизация, иранская цивилизация, религиозные основания.

Предлагаемая вниманию читателей статья представляет собой скорее постановку проблемы и приглашение к дискуссии, а потому не может претендовать на завершенность и даже концептуальную оформленность. Это связано и с комплексностью рассматриваемых проблем, и с философским характером исследования как такового, что предполагает предельный уровень обобщения и абстрагирования. В широком смысле любое гуманитарное изыскание преследует задачу понимания Другого, через это – понимание Себя и, таким образом, стремится к установлению взаимопонимания. Особую роль в этой связи приобретает анализ взаимоотношений и взаимодействия различных культурных систем, что, вне всякого сомнения, является сегодня одной из важнейших задач, стоящих перед науками социогуманитарного профиля. Особый неповторимый характер подобных взаимодействий определяется также современными процессами глобализации, которые, с одной стороны, способствуют размыванию национальных и культурных границ, но с другой – обостряют национальные и, что более значимо, межнациональные противоречия.

Совокупность наших рассуждений располагается на стыке культурологии и религиоведения, что представляется возможным благодаря философскому базису обеих дисциплин¹. Методологической основой выступает цивилизационный подход, обосновывающий самобытность различных сосуществующих культурно-исторических систем. Руководствуясь стремлением задать более-менее четкие точки опоры, что невозможно без рабочих определений, мы предлагаем понимать под культурой «исторически конкретные системы создания, сохранения и потребления материальных и духовных ценностей, созданных человечеством» [7, 8], а под цивилизацией – «всю совокупность проявлений и предпосылок жизни общества, а также уникальных проявлений общественных порядков, отличающих одни исторические общности от других» [4, 285].

Анализ оснований цивилизаций предполагает выявление, описание и систематизацию базовых структур, имеющих мировоззренческие функции, то есть обладающих способностью создавать и далее определять субъективную картину мира индивида, его Я-концепцию, систему мотивации и т.д. Среди разнообразных оснований цивилизаций мы выделяем прежде всего религиозные, как одни из наиболее архаичных, устойчивых и фундаментальных, и соответственно определяем религию прежде всего как форму общественного и индивидуального сознания, основанную на вере в объективное суще-

© И.Л. Крупник

*Статья подготовлена в рамках гранта Президента России МК-8542.2010.6 «Анализ оснований культурного взаимодействия между Россией и Ираном: религиозный и философский аспекты».

ствование трансцендентной (иначе – выходящей за пределы повседневного опыта) реальности в ее дополнение к реальности трансцендентальной.

Объектом нашего исследования выступают религиозные основания российской и иранской цивилизаций. Сопоставление России и Ирана в данном случае кажется нам обоснованным и актуальным по целому ряду причин. Во-первых, к подобному сопоставлению подталкивает по меньшей мере исторический контекст взаимодействия двух государств, которые, несмотря на тернистый путь взаимоотношений, так сказать, обречены быть партнерами, учитывая географическую близость и ту геополитическую роль, которую обе державы играют сегодня в евразийском и общемировом пространстве. Как следствие, анализ религиозных оснований российской и иранской цивилизаций позволит содействовать более глубокому пониманию их специфики, а также выявить те пересечения и расхождения, которые должны быть учтены при построении моделей российско-иранского взаимодействия как на межгосударственном, так и на межличностном уровне. В действительности, если обратиться к библиографии, мы можем видеть, что очевидная необходимость подобного рода взаимодействий дала начало целому ряду трудов, в которых исследуются различные аспекты отношений между Россией и Ираном, однако исключительно в прагматическом ключе, в аспекте дипломатического, политического, экономического и правового взаимодействия. В свою очередь, мы претендуем на рассмотрение глубинных, мировоззренческих оснований подобных отношений, которые в конечном счете и определяют их прагматику. Во-вторых, сопоставление российской и иранской цивилизаций представляется нам обоснованным, учитывая их типологическую близость. Иран, как и Россия, является мета-цивилизацией, образованной пересечением и сосуществованием различных культур, что объясняется активной экспансией народов, выступивших основами складывания государственности (персы, русы). Как следствие, обе цивилизации возникают как империи и в дальнейшем так или иначе проявляют свои имперские амбиции. Наконец, и иранская, и российская цивилизации не могут быть отнесены ни к западному, ни к восточному типу, а скорее занимают срединное положение, выступая своеобразными мостами между классическими цивилизациями Запада и Востока.

Обращаясь к теоретикам цивилизационного подхода, можно видеть, что обе цивилизации так или иначе выделяются большинством исследователей. Так, Н.Я. Данилевский говорит об иранском и славянском культурно-историческом типах, О. Шпенглер говорит о «находящейся в возникновении» русской культуре и «не достигшей зрелости» персидской культуре и «персиянстве», А. Тойнби выделяет «православное христианское общество в России» и «иранское общество» как аффилированные первого и второго типа. Примечательно также, что ряд исследователей (тот же А. Тойнби, С. Хантингтон и др.) предполагают рассмотрение российской (русской, славянской) цивилизации в контексте православной (либо еще шире – христианской вообще) цивилизации, а иранской – в контексте мусульманской цивилизации. Признавая определенную ценность подобного рода обобщений, считаем все же, что они таким образом редуцируют все разнообразие оснований и проявлений цивилизаций к религии и значительно нивелируют тем самым специфические различия между формально объединенными под знаменем религии цивилизационные системы. Подобного рода редукционизм имеет, на наш взгляд, еще и тот существенный недостаток, что имплицитно содержит идею о решающей роли религии в ее отношении к другим областям культуры, подогревая таким образом расхожие бытовые стереотипы, например, о неразрывной связи ислама с террористической деятельностью (коль скоро таковая исходит прежде всего от представителей «мусульманской» цивилизации).

* * *

Российская цивилизация – многомерный феномен, который весьма по-разному трактуется в современной литературе². Нельзя не согласиться с В.Ф. Шаповаловым в том, что современная российская цивилизация – явление сравнительно молодое, складывающееся во второй половине XVIII – начале XIX века [8, 20]. И тем не менее, на наш взгляд, особенно с учетом интересующего нас аспекта, следовало бы удревнить ее, так как специфику российской цивилизации составляет не только и не столько имперская форма ее существования (несомненно, начинающаяся с Петра I), сколько мультиэтничность и мультикультурность, которая связана с территориальной экспансией Московского княжества, начавшейся в XIV веке и

приобретшей наибольший размах в середине XVI–XVII вв., когда в состав царства Ивана Грозного, а позднее династии Романовых были включены исповедовавшие ислам ханства, а также сибирские и забайкальские земли.

Говоря о религиозных основаниях России, на наш взгляд, необходимо прояснить известный тезис об особой роли православия для становления русской культуры и российской цивилизации. В России, очевидно, следует различать православие интеллектуальное и православие народное. Подобное разделение, не являющееся специфически российской или специфически православной чертой, связано прежде всего с социальной дифференциацией, различиями в уровне образования и образе жизни. Но именно в российской цивилизации в силу исторически обусловленной³ значительной дистанции и численной диспропорции между высшими и низшими сословиями данное разделение носит фундаментальный характер. Таким образом, если говорить о русской культуре как об элитарной аристократической культуре, в таком случае мы, несомненно, должны признать, что православие является здесь духовной доминантой. При этом следует отметить, что в российской интеллектуальной среде вопросы религии всегда играли большую роль, русская философия носит выраженный религиозный либо столь же выраженный антирелигиозный характер, тогда как религиозный индифферентизм практически не встречается. Напротив, если рассматривать русскую культуру через призму простого народа, следует признать, что православие осталось здесь недопринятым и недопонятым. А характерный для сегодняшнего периода вид религиозности жителей крупных городов, отличающийся формализмом, эклектизмом и ритуализмом, едва ли следует объяснять «новым типом верующих» [5]. «Двоеверие» является характерной особенностью рецепции православия на Руси и проявляет себя в большей или меньшей степени в народной религиозности на всех этапах формирования и развития российской цивилизации.

Таким образом, мы выражаем сомнение в возможности выделения православия в качестве полноценного религиозного основания российской цивилизации, если только не считать «православием» любые проявления народной религиозности, существовавшие и существующие по сей день в среде верующих, самоидентифицирующих себя в

качестве «православных». Вместе с тем для российской цивилизации в целом характерен высокий уровень религиозности как таковой, проявляющий себя в господстве религиозной картины мира на всех уровнях культуры, что отчасти объясняет позднее появление и зачастую подчиненное положение рациональных форм мировоззрения (философского, научного). Важность религиозных ценностей проявляет себя в языке, прежде всего в повседневной речи, вне религиозного контекста: «спасибо», «дай Бог», «Боже мой!», «Господи!» и т.д. Представляется, что выявление религиозных оснований, таким образом, следует проводить не в области отдельных конфессий, а в сфере аксиологии, то есть определять наиболее значимые для религиозного мировоззрения ценности.

Такой безусловной ценностью для российской цивилизации выступает образ Бога. Следует обратить внимание на то, что русское слово «бог», восходя к общему индоевропейскому корню, обозначает судьбу как долю и соответствующее божество, выступающее в качестве подателя благ, иначе распределителя судьбы. В славянской мифологии слово «бог» можно встретить также в качестве второй части имен божеств – Дажьбог, Стрибог, Белобог, Чернобог. Таким образом, укрепленное благодаря христианству в мировоззренческих основаниях российской цивилизации понятие «Бог», с одной стороны, выступает как деперсонализация и абстрагирование частных функций отдельных божеств славянского пантеона, с другой – сохраняет тесную связь с дохристианскими представлениями. При этом славянское понятие «бог» концептуально отличается и от ветхозаветных (Элохим, Адонай, Яхве и др.), и от новозаветных (Теос, Кюриос) синонимов, акцентирующих внимание на всемогуществе, господстве, проявленности и сиянии. Специфический дохристианский контекст понятия «Бог» наиболее отчетливо проявляет себя в фольклоре, в частности в поговорках. Так, большое количество суждений истолковывает Бога как подателя: «Бог дал, Бог и взял», «Бог кормилец, не как мужик возгривец», «Господь богатит и высит, убожит и смиряет», «Бог не даст – нигде не возьмешь», «Господня воля – наша доля», «Чего Бог не даст, того никто не возьмет» и т.д. Кроме того, можно видеть поговорки, в которых «бог» отождествляется со счастливой долей как таковой: «С Богом пойдешь – до блага дойдешь»,

«С богом хоть за море», «Человек ходит, Бог водит» и т.д.

Подобная связка концептов «бог» и «судьба», несомненно, оказывала и продолжает оказывать влияние на мировоззрение, подталкивая религиозную картину мира к ее фаталистическим интерпретациям. В самом деле, поговорки типа «Богу молись, а в делах не плошись», «Богу молись, а добра-ума держись», «Богу молись, а к берегу гребись», «На Бога надейся, а сам не плошай» в общем фольклорном наследии встречаются крайне редко, и едва ли их можно истолковывать как выражение противоположной фатализму позиции свободы воли. Скорее, учитывая тональность высказываний, это своего рода попытка компенсировать ту социальную пассивность, которая вытекает из принятия фаталистической картины мира. В действительности и смирение, и долготерпение, и традиционная надежда на естественное разрешение проблем («авось», «как-нибудь») как одни из характерных черт российской цивилизации (И.В. Кандаков, О.А. Платонов) могут быть объяснены, отталкиваясь от специфики картины мира, задаваемой религиозными основаниями⁴.

При этом, впрочем, следует поддержать тезис о принципиальной неоднозначности тех признаков, которые лежат в основании российской цивилизации: «Для нас самих Россия остается неразгаданной тайной. Россия – противоречива, антиномична. Душа России не покрывается никакими доктринами» [2, 9]. И действительно, подлинное понимание оснований цивилизации невозможно без выявления базовых оппозиций. В сфере религии подобные противопоставления таковы: богоискательство – богоборчество; религиозно санкционированная пассивность – но вместе с тем, особенно в переломные моменты истории, религиозно санкционированная активность; теоцентризм – антропоцентризм и т.д.

Говоря о религиозных основаниях российской цивилизации, нельзя не сказать о характерной сакрализации высшей государственной власти, в чем, определенно, наследуется византийская модель отношений государства и церкви. При этом, впрочем, следует отметить, что, в отличие от западно-христианской, данная модель никогда не предполагала первенства религиозной власти. Обращаясь к истории Русской Православной Церкви, можно видеть, что в большинстве случаев значимые религиозные инициативы исходили не от Церкви, а

от политической главы государства, начиная с принятия христианства и учреждения автокефалии, заканчивая упразднением и последующим возрождением Патриаршего престола. Фактически православие как первый элемент уваровской триады являлось необходимым средством легитимации власти самодержца (второй и важнейший элемент) в глазах народа (третий элемент), что обеспечивало устойчивую традицию признания и принятия характерной для российской цивилизации модели государственного патернализма. При этом если, как мы предполагаем, на религиозную картину мира православие не оказывало сколь бы то ни было существенного воздействия (исключение составляет этическая концепция, что, впрочем, заслуживает отдельного рассмотрения), то для политической сферы оно имело решающее значение. Так, в частности, можно видеть своеобразный перенос и смешение образа Бога-Отца и образа Царя («Царь-Батюшка»), обеспечивающие устойчивую сакрализацию и религиозный пиетет перед высшим представителем власти. Примечательно, что данный специфический комплекс окрашенных в религиозные тона отношений и действий вполне органично заимствовался и воспроизводился и в «гражданской религии» Советского Союза («Ленин жил, Ленин жив, Ленин будет жить», «Отец народов» И.В. Сталин и пр.), и в современной Российской Федерации не без непосредственного участия в этом РПЦ.

* * *

В рамках цивилизационного подхода иранскую культуру, как правило, либо не рассматривают в качестве полноценного цивилизационного образования, либо относят к мусульманской цивилизации. Но, на наш взгляд, это не вполне корректно по ряду причин. Во-первых, несмотря на длительную историю существования, смену политических, идеологических режимов, различные этапы развития культуры и общества представляются не автономными, но связанными, сохраняющими преемственность и обнаруживающими сходные установки, что позволяет рассматривать эти периоды или этапы как элементы единого целого. Во-вторых, рассмотрение Ирана в качестве самостоятельной цивилизации представляется нам обоснованным, по меньшей мере, в связи с тем значением, которое различные проявления иранской культуры играли (и в некотором отношении продолжают играть) в Ближ-

не- и Средневосточном регионах, в отношении мировой культуры в целом и, наконец, в связи с той ролью, на которую Исламская Республика Иран претендует сегодня. В-третьих, включение иранской культуры в состав мусульманской цивилизации (вернее, мета-цивилизации) может быть целесообразным при решении определенных исследовательских задач, но оно упускает из виду те фундаментальные мировоззренческие различия, которые имеют место среди мусульманских субцивилизаций (иранской, арабской, тюркской и т.д.), а в случае с иранской цивилизацией – ее относительную автономность, что в средние века объяснялось тем уровнем развития, на котором Иран был исламизирован, а с XVI столетия по настоящее время – шиитским вероисповеданием, имеющим фундаментальные расхождения с «ортодоксальным» суннитским исламом.

Учитывая несомненное наличие имперских амбиций в основании иранской цивилизации, представляется уместным вести ее историю с могущественной империи Ахеменидов (558–330 гг. до н.э.), когда персы начинают военную экспансию за Запад и на Восток, образуя уже к рубежу VI–V вв. до н.э. значительное по территории государство от Северной Африки и Малой Азии до реки Инд, включившее в себя значительное число различных по языку и культуре народов. В своем развитии данная цивилизация прошла ряд этапов, выделяемых, как правило, по смене правящих династий. В культурном же отношении целесообразным представляется разделять историю иранской цивилизации на исламский и доисламский периоды.

В рамках исследуемой темы доисламский период примечателен религиозной полифонией, проявившейся в большом количестве разнородных и разнонаправленных тенденций религиозного развития Древнего и раннесредневекового Ирана. Учитывая неоднородность ираноязычных племен, составивших первоначальный цивилизационный субстрат, а также интенсивный контакт с различными культурами (месопотамской, греческой, индийской и т.д.) с первых веков существования иранской цивилизации, представляется уместным выделять несколько относительно автономных кругов религиозных представлений: культ Мазды (божества Мудрости), культ Ардвисуры Анахиты (богини плодородия), культ Митры (божество Справедливости), дьяволопоклонство (совокупность

магических практик и соответствующих религиозных представлений, направленных на взаимодействие со злыми сверхъестественными силами). Исторически наиболее развитым оказался культ Мазды, который лег в основу самостоятельной религии – маздаяснизма, внутри которой сформировалась и получила наибольшую известность вероучительная доктрина, условно обозначаемая в истории религии как «зороастризм».

Будучи своего рода визитной карточкой иранской культуры, зороастризм рассматривается не только как одно из оснований иранской цивилизации. Многие исследователи пытаются видеть в зороастризме концептуальный источник иудаизма и христианства (например, танатологических, сотериологических и эсхатологических представлений), а также ислама⁵.

Здесь также следует отметить, что маздаяснизм не является исторически однородной религиозной системой. Вплоть до конца эпохи Сасанидов (VI–VII вв. н.э.) не существовало письменного канона, а потому маздаяснизм был ориентирован прежде всего на ортопраксию, а не на ортодоксию [10, 68, 72]. Помимо этого (как и в случае с православием в России) вслед за В.И. Абасовым можно говорить о двух зороастризмах в Иране [1] – одном народном и одном государственном. Кроме того, для выявления религиозных оснований иранской цивилизации, на наш взгляд, первостепенное значение имеет столкновение двух мировоззренческих концептов, определяющих значение судьбы и предопределения в жизни человека. В доисламский, а также раннеисламский период это столкновение выражалось противоборством зороастризма и зурванизма; в исламский – кадаритов и джабаритов. Примечательно, что в случае обоих противостояний иранская культура выводила некое среднее арифметическое, избегая, с одной стороны, учения об абсолютной свободе воли, как оно выражено в авестийских Гатах⁶ и суждения кадаритов⁷ или позднее мутазилитов; а с другой – крайнего фатализма, обнаруживаемого в зурванитских импликациях пехлевийских религиозно-философских трактатов⁸ и суждениях джабаритов, опирающихся на Коран⁹. Так в противостоянии зороастризма и зурванизма, по всей видимости, возобладала точка зрения, разделяющая сферу ответственности человеческой воли и предопределения духовными и материальными вопросами соответственно [11, 405–407]. В ислам-

ский период, после утверждения в начале XVI века шиизма в качестве официального вероисповедания, спор о предопределении решается в пользу умеренного, близкого мутазилизму толкования понятия адль – справедливости Аллаха, допускающего свободу индивидуальной воли и, соответственно, свободу выбора.

На наш взгляд, значимость для иранской цивилизации проблемы свободы воли и определенная стратегия ее решения связаны (как и в случае с российской цивилизацией) с образом Бога в религиозной картине мира. В доисламской традиции мы практически не встречаемся с обозначением божеств как бага, то есть «распределитель благ». В Авесте верховное божество Мазда носит эпитет «Ахура», восходящее к древнеиндоиранскому асура – «обладающий жизненной силой». Прочие божества обозначены термином язата¹⁰ – «достойный почитания». Таким образом, в основании религиозной картины мира лежит концепт божества как объекта поклонения, не связанного с функцией распределения доли.

Иранская цивилизация одна из первых в истории выработала религиозно-онтологическое обоснование этики. Традиционный для архаических культур последовательный дуализм мышления, который вопреки расхожему мнению отнюдь не является специфической чертой иранской культуры, в результате зороастрийской трансформации отталкивается от онтологических оппозиций добро – зло, правда – ложь, жизнь – не-жизнь. Помимо этого помещаемый в основу бытия миропорядок – Аша (вед. рита) истолковывается как «правда, истина».

Для понимания характерной для иранской цивилизации сакрализации власти необходимо сказать несколько слов о концепте хварно. В Авесте хварно – обезличенная сила, обладание которой сулит удачливому ловцу счастье и успех. Так, Яшт 19 содержит подробные описания того, как боги и люди состязаются в попытке поймать и удержать

хварно. В данном отношении представление об этой обезличенной силе, вероятно, может быть поставлено в один ряд с понятиями мана, маниту, оренда, то есть тем классом понятий, которые объединяются под общим обозначением «динамизм», «аниматизм» или «преанимизм». Понимание данного концепта существенно осложняется его семантикой. Наиболее общим значением термина хварно является «слава». Однако помимо этого оно может быть также переведено как «благая вещь», «счастье», «величие», «удача», «харизма», «достоинство». Последние два значения обнаруживаются в тех контекстах, когда речь идет об особом статусе царской власти, а хварно понимается как наследуемое царское достоинство, которое, впрочем, может быть утеряно [9]. Важно отметить, что шиитское учение о наследственном имамате вполне органично вписывается в доисламскую концепцию особого царского достоинства. Более того, на наш взгляд, уместно считать концепцию «света Мухаммеда» (нур-и Мухаммеди), используемую шиитским богословием для обоснования особого положения и преимущественного права алидов на власть, параллелью к доисламскому концепту хварно, с той лишь разницей, что хварно может быть утеряно, а нур-и Мухаммеда – нет.

Подытоживая вышесказанное, мы полагаем, что намеченный путь выявления религиозных оснований российской и иранской цивилизаций может быть достаточно плодотворным и будет содействовать не только более глубокому их пониманию, но и плодотворному культурному взаимодействию между Россией и Ираном. Приведенные нами основания подлежат более детальной разработке, что возможно в рамках меж- или трансдисциплинарного исследования, осуществляемого представителями различных гуманитарных специальностей. При этом условии намеченные нами линии рассуждений могут обрести необходимую строгость и систематизированность.

Примечания

¹ Вопреки сложившейся в отечественной науке традиции акцентировать внимание на «эмпиричности» религиоведения, отрывать его от философии и даже как бы стесняться исторически обусловленной привязки его в нашей стране к философским факультетам, мы полагаем, что только признание философского базиса религиоведения позволяет обосновать его специфику и более-менее четко ограничить сферу его компетенции. Данная статья, впрочем, не то место, где эту точку зрения можно было бы обосновать в полной мере, а потому мы ограничимся лишь декларацией.

² С учетом того нарочитого отказа от формационного подхода – отчасти по содержательным, отчасти по идеологическим соображениям, который наметился в отечественных гуманитарных исследованиях в конце 80-х – начале 90-х годов прошлого столетия, цивилизационный метод приобрел огромную популярность, в связи с чем количество монографий, статей, учебных и справочных пособий, посвященных как самому подходу, так и применению его к анализу цивилизационного процесса в России, на сегодняшний день весьма внушительно. В качестве иллюстрации этого тезиса можно привести обзорный труд «Современная российская цивилизациология» [3], убедительно подтверждающий своеобразный бум данного подхода в отечественной гуманитаристике.

³ Позднее преодоление феодальных отношений, которое может быть отнесено к концу XIX – началу XX столетия.

⁴ Примечательно в этой связи, что подобный фатализм не является чертой, относящейся только к ареалу распространения православия. Сходные мировоззренческие основания можно увидеть и в составе мусульманских культур, входящих в российскую цивилизацию.

⁵ Данная статья опять-таки не то место, где этот вопрос можно было бы обстоятельно рассмотреть. Поэтому отметим лишь, что если в ряде частных аспектов подобного рода влияния несомненны (как, например, в случае с традицией пятикратного намаза или образом Асмодея, восходящего к авест Айшма дэв), то однозначное выдвижение зороастрийских представлений в качестве оснований аналогичных сюжетов авраамических религий по меньшей мере натянуто.

⁶ Классический пример – гатическая Ясна 30, где помимо прочего речь идет о разделении людей на праведных и лживых в зависимости от их сознательного выбора между добром и злом. Прообразом такого выбора выступают здесь противостоящие Духи Спента-Манью и Ангра-Манью.

⁷ Примечательно в этой связи, что «ортодоксальные» богословы прямо отождествляли кадаритов с зороастрийцами [6, с. 216–217].

⁸ См., например: Дадестан-и меног-и храд 22, 27.

⁹ Например, Коран 6, 134; 57, 22.

¹⁰ Примечательно, что знаменитый апологет иранской культуры X–XI веков Фирдоуси в «Шахнаме» для обозначения Бога использует исключительно термин «йаздан», игнорируя исламское Аллах и его возможные синонимы.

Библиографический список

1. Абаев В.И. Два зороастризма в Иране // В.И. Абаев. Избранные труды: Религия, фольклор, литература [Текст]. – Владикавказ: Ир, 1990. – С. 75 Абаев 88.
2. Бердяев Н.А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности [Текст]. – М.: Мысль, 1990. – 205 с.
3. Костяев А.И., Максимова Н.Ю. Современная российская цивилизациология: Подходы, проблемы, понятия [Текст]. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 328 с.
4. Нагучев Д.М. Россия в мировом цивилизационном процессе [Текст]. – Майкоп: Адыгея, 1998. – 298 с.
5. Налетова И.В. «Новые православные» в России как тип или стереотип религиозности [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2004-05/naletova.pdf> Загл. с экрана
6. Петрушевский И.П. Ислам в Иране в VII–XV веках: Курс лекций / Под ред. В.И. Беляева [Текст]. – 2-е изд. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2007. – 428 с.
7. Трофимова Р.П. Культура. Экономика. Финансы (Курс по выбору): Учебное пособие [Текст]. – М.: Финансовая академия при Правительстве РФ, 2006. – 208 с.
8. Шаповалов В.Ф. Россияведение: Учебное пособие для вузов [Текст]. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 576 с.
9. Choksy J.K. Sacral Kingship in Sassanian Iran // Bulletin of the Asia Institute, N.S. 2, 1988. – P. 35–52.
10. Frye R.N. Zurvanism Again // The Harvard Theological Review. Vol. 52, No. 2. – Cambridge, London: Harvard University Press, Oxford University Press, 1959. – P. 63–73.
11. Zaehner R.C. Zurvan. A Zoroastrian Dilemma [Текст]. – NY.: Biblo and Tannen, 1972. – XVI. – 496 p.

I.L. KRUPNIK

ANALYSIS OF RELIGIOUS BASICS OF RUSSIAN AND IRANIAN CIVILIZATIONS

The article represents the argument for the necessity of study of religious basics of Russian and Iranian civilizations. Maintaining that religious world view has a great meaning for both civilizations the author examines such important elements as image of God, problem of predestination, sacred status of authority etc.

Key words: Russian civilization, Iranian civilization, religious basics.

Н.М. МАРКОВА, докторант
кафедры философии и религиоведения ВлГУ
E-mail: natmarkova@list.ru

ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ КАТОЛИЧЕСТВА В ИСТОРИИ РОССИИ

В статье рассматривается восприятие католицизма в России на протяжении истории, отношение к католицизму через призму понятий «свой» – «чужой».

Ключевые слова: католицизм, Россия, «свой», «чужой», инаковость, иноверцы.

С.Б. Филатов отмечает, что «...при всем религиозном многообразии российского общества и религиозном эклектизме в сознании большинства наших современников, пожалуй, ни одна конфессия не вызывает столь бурных эмоций и часто столь же бурной неприязни. Антикатолическая нетерпимость не может быть объяснена общей нетерпимостью к инаковерцам» [3, 268]. Такое положение требует обращения к более широкому контексту современных исследований проблемы образа «чужого» или «ино-го», ведущихся в культурологии, истории, психологии, социологии, религиоведения и философии [7, 5].

В исследованиях конца XIX века возникает понимание, что в истории общий характер восприятия «инаковости» и «чуждости» католицизма менялся. В начальный период формирования русского христианства контакты как с «греками», так и с «латинянами» были обычным явлением. Все они прежде всего были «иноземцами» и «христианами», причем в значительной мере контакты определялись политическими интересами. Кирилл и Мефодий, знаменитые просветители славян, создатели азбуки, были святыми не только православной, но и католической церкви [5, 751].

Отношение к католицизму как к действительно «внешнему», «чуждому» и «враждебному» начинается в XIII веке. Это время общего обострения католико-православных отношений вследствие взятия крестоносцами Константинополя (1204), крестовых походов Тевтонского ордена в земли славянских народов, монгольского завоевания, и до настоящего времени вызывающего споры выбора Александром Невским между католическим Западом и Ордой в пользу последней. Причем обращает на себя внимание то, что в современной «Православной энциклопедии» этот выбор интерпретируется именно в контексте принципиального неприятия католицизма (дважды приводятся слова Александра Невского папским послам «...от вас учения не принимаем») [8, 49], тогда как в царское время исследователи отмечали собственно патристическую направленность его деятельности, а противостояние с католицизмом не подчеркивалось [1, 51–52]. Еще более усиливается негативное отношение к католицизму в постмонгольской Московской Руси (XIV–XVII вв.), где формируется идеологема «Москва – третий Рим», переоцениваются результаты Ферраро-Флорентийского собора, а «латиняне» начинают считаться большими врагами, чем турки [9, 284–285].

Ситуация несколько меняется только в XVIII веке, когда Петр I после Северной войны (1700–1721) включает в состав России земли Прибалтики с католическим населением и делает отношение к католикам терпимым, как к «своим подданным». Еще более меняется ситуация в эпоху правления Екатерины II, которая приглашает «иноверцев» на проживание в России, заключается конкордат с Ватиканом, а раздел Речи Посполитой (1772, 1793 и 1795) делает новыми подданными империи несколько

миллионов католиков и греко-униатов. В их среде сохранялось стремление к обретению национальной независимости, что, в свою очередь, вело к неусыпному контролю со стороны правительства. Католики не только церковью, но и властью воспринимались как «поляки», противоречивое и неблагонадежное сообщество «своих-чужих». Католичество и «в начале XX века было представлено исключительно «нерусским» этническим компонентом в империи – поляками, немцами, литовцами... В общественной жизни контакты католической церкви с российским православием были предельно формализованы, а внутри латинского духовенства отношение к православию (а через него и ко всей восточной церковной культуре) сохраняло преимущественно пренебрежительный оттенок – как к схизматической, квазиеретической и чужеродной среде. Соответственно и русские католики византийского обряда представлялись большинству духовенства и верующих латинского обряда «чужаками», «недокатоликами», «полусхизматиками», а в области религиозной культуры – «русскими варварами» [12].

В XIX веке появляется феномен русской «филокатолической» интеллигенции (П.Я. Чаадаев, М.С. Лунин, И.И. Гагарин, В.С. Соловьев, Е.Г. Волконская и др.), представители которой, сохраняя принадлежность к Православной церкви или уезжая в эмиграцию и даже переходя в католичество, тем не менее считали себя свободными критически и научно рассматривать вопросы причин разделения церквей, полагая католичество не менее «своим», чем и собственно православие, отстраняясь от слепой приверженности к локальной идентичности, от «эксклюзивизма».

Только в начале XX века царским указом о веротерпимости 1905 года и Февральской революцией 1917 года положение католиков сделалось более или менее свободным. Появились академические публикации о католичестве [2, 511–512]. В это время издается большое число переводов латинских философов и богословов, растет интерес к католической культуре и традиции, сформировалась блестящая школа медиевистов во главе с И.М. Гревсом, исследовавшая средневековую мысль (О.А. Добиаш-Рождественская, Л.П. Карсавин, П.М. Бицилли, Г.П. Федотов). После революции 1917 года ситуация вновь радикально меняется, и уже к концу 30-х годов структуры католической церкви в России перестали существовать [9, 297].

Новые приходы появились в западной части СССР только после Великой Отечественной войны. Н.С. Хрущев способствовал установлению отношений со Святым Престолом, участию российских представителей во II Ватиканском соборе и готовился к личному визиту в Ватикан, который, однако, не состоялся. Анатолий Красиков отмечает, что в СССР «интерес к Ватикану...был очень велик и действительно имел разную, порой полярную окраску. Позицию крайней нетерпимости по отношению к религии вообще и к католичеству в частности занял Идеологический отдел ЦК КПСС... и советские спецслужбы, прежде всего КГБ. А вот в Международном отделе Центрального Комитета и в МИДе... к переменам в Ватикане отнеслись более взвешенно». При этом о II Ватиканском соборе давалось как «начисто свободная от пропагандистских штампов типа «Ватикан – злейший враг мира и прогресса»» информация, в том числе первое в истории СССР подробное изложение энциклики Иоанна XXIII «*Pacem Terris*» («Мир на земле»), так и публикации, в которых «Католическая Церковь буквально обливалась грязью и объявлялась «политическим (!) трупом» [4]. Католицизм преимущественно трактовался как «враг», «абсолютно чужая идеология», вместе с тем появились академически нейтральные исследования, где он рассматривается как «одно из основных направлений христианства» [10, 533].

Противоречивость общего отношения к католичеству предельно ярко проявилась в выдающихся произведениях лучших российских (советских) кинорежиссеров XX века: фильм «Александр Невский» (1938) С.М. Эйзенштейна и сегодня противостоит фильмам «Андрей Рублев» (1966) и «Ностальгия» (1983) А.А. Тарковского, выражая всю остроту и противоречивость поисков идентичности в советскую эпоху.

Те же две тенденции сохраняются и на новом этапе, который начался в постсоветской России, когда, по словам Ф.Г. Овсиенко, «в общественном мнении россиян обнаруживаются две противоположные тенденции в отношении к католицизму. Представители первой склонны усматривать в католичестве опасного для православия и даже для страны противника, посягающего на традиционную русскую культуру. Сторонники другой позиции выступают за свободный выбор гражданами страны любого вероисповедания, а также за

решение всех спорных вопросов между двумя христианскими конфессиями путем взаимного учета интересов и достижения согласия» [9, 303–304]. Последняя тенденция соответствует духу и букве Конституции и законодательству РФ, тогда как первая питает различные охранительные геополитические проекты, направленные на усиление присутствия православия в политической и экономической жизни страны, отражая как современные опасения перед наиболее могущественной христианской организацией современности, так и вековые предрассудки.

решение всех спорных вопросов между двумя христианскими конфессиями путем взаимного учета интересов и достижения согласия» [9, 303–304]. Последняя тенденция соответствует духу и букве Конституции и законодательству РФ, тогда как первая питает различные охранительные геополитические проекты, направленные на усиление присутствия православия в политической и экономической жизни страны, отражая как современные опасения перед наиболее могущественной христианской организацией современности, так и вековые предрассудки.

Библиографический список

1. Александр Невский // Христианство: Энциклопедический словарь: В 3 т. Т. 1. – Москва: Большая российская энциклопедия, 1993.
2. Библиография. Римско-Католическая Церковь // Христианство: энциклопедический словарь. В 3 т. Т. 3. – Москва: Большая российская энциклопедия, 1995.
3. Зеньковский В.В. История русской философии. – Москва: Академический Проект, Раритет, 2001.
4. Интервью: Анатолий Красилов, бывший корреспондент ТАСС в Ватикане и глава пресс-службы Президента РФ, о Втором Ватиканском соборе, Папах Иоанне Павле II и Бенедикте XVI // http://www.portal-credo.ru/site/?act=press&type=list&press_id=272
5. Кирилл и Мефодий // Христианство: энциклопедический словарь. В 3 т. Т. 1. – Москва: Большая российская энциклопедия, 1993.
6. Кириллин В.М. «Чужое» в древнерусских сказаниях о Ферраро-Флорентийском соборе // <http://nature.web.ru/db/msg.html?mid=1187849>
7. Лучицкая С.И. Образ Другого: мусульмане в хрониках крестовых походов. С.-Петербург: Алетейя, 2001.
8. Назаренко А.В. Русская Православная Церковь в X – 1-й трети XV в. // Православная энциклопедия. Москва: Церковно-научный центр Русской Православной Церкви «Православная энциклопедия», 2000.
9. Овсиенко Ф.Г. Католицизм: Учебное пособие. – Москва: Изд-во РАГС, 2005.
10. Сказкин С.Д., Мчедлов М.П. Католицизм // Большая советская энциклопедия. Т. 11. Москва: Советская энциклопедия, 1973.
11. Современная религиозная жизнь России. Опыт систематического описания / Отв. ред. М. Бурдо, С.Б. Филатов. Т. 1. – Москва: Логос, 2004.
12. Юдин А. Российское католичество между Западом и Востоком: поиски культурно-религиозной идентичности // http://www.religio.ru/mediamirror/464_print.html

N. M. MARKOVA

THE PROBLEM OF INTERPRETATION OF CATHOLICISM IN THE HISTORY OF RUSSIA

This article presents the Russian perception of Catholicism during the history of Russia. We can see an attitude to Catholicism in the frames of conception of «our» – «foreign».

Key words: Catholicism, Russia, «our», «foreign», differentness, adherent of a different faith.

ФИЛОЛОГИЯ

О.Б. АБАКУМОВА, кандидат филологических наук,
доцент кафедры английской филологии
Орловского государственного университета
Тел.: 89051666845; abakumova-ob@mail.ru

ПОСЛОВИЦА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ И КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНАЯ МОДЕЛЬ ЕЕ АКТУАЛИЗАЦИИ

Статья посвящена проблемам функционирования и актуализации смысла пословиц в художественном тексте, который понимается как чувственно-понятийное постижение мира в форме речевого высказывания, возникающее из специфического (эгоцентрического) внутреннего состояния художника. Предлагаемая когнитивно-дискурсивная модель актуализации пословицы на материале художественного текста позволяет выделить новый тип коммуникативной стратегии и определить факторы, влияющие на реализацию ее смысла в дискурсе.

Ключевые слова: пословицы, художественный текст, дискурс, коммуникативная стратегия, когниция, прагматика.

В данной статье речь будет идти о реализации смысла пословицы в художественном тексте/дискурсе. Пословица определяется нами как оценочное суждение, единица, совмещающая свойства языкового знака и мини-текста, обладающая прагматическими функциями и используемая в речи для реализации разных коммуникативных стратегий.

Художественный текст понимается в данной статье как возникающее из специфического (эгоцентрического) внутреннего состояния художника душевное чувственно-понятийное постижение мира в форме речевого высказывания [3], которое осуществляется средствами национального языка, отражающего как универсально-человеческий, так и национально-культурный опыт народа.

Для анализа функционирования пословиц в тексте мы предлагаем использовать когнитивно-дискурсивную модель, которая является обобщением прагматически направленной теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса [15] и когнитивно ориентированной модели метафорического преобразования окказиональных фреймов Т.С. Зевахиной [12]. Для описания семантики и прагматики пословичных выражений используется понятийный аппарат референциально-ролевой грамматики Р. Ван Валина и У. Фоли [7, 16] с некоторыми модификациями, связанными со специфической природой пословиц и с опорой на классификацию семантических предикатов Ю.Д. Апресяна [4].

Выдающийся философ современности, занимающийся коммуникацией, Ю. Хабермас в своей теории коммуникативного действия объединяет теорию речевых актов с витгенштейновским понятием фоновых знаний и конструирует понятие «жизненного мира». Это дает ему возможность дифференцировать коммуникацию, ориентирован-

ную на понимание, от коммуникации, целью которой является успех, то есть использование слушающего без учета его интересов. В контексте коммуникативного действия речевой акт должен отвечать претензиям на понятность (грамматически правильное оформление), на истину (соответствие фактам действительности), на искренность и на правильность. Типология речевых актов, по Хабермасу, включает четыре класса:

- 1) коммуникативный, который служит выражению прагматического смысла высказывания;
- 2) константивный, связанный с пропозицией, выражающий смысл при когнитивном использовании языка;
- 3) репрезентативный, представляющий говорящего в речи при экспрессивном использовании языка, его эмоции, оценки и отношения;
- 4) регулятивный, выражающий смысл при интерсубъективном взаимодействии.

Каждой группе речевых действий в соответствии с их прагматической функцией присуща характерная значимая претензия на понятность, истинность, правдивость и правильность. Несмотря на то, что в зависимости от ситуации те или иные претензии могут оказаться приоритетными, в каждом речевом выражении присутствует весь их спектр.

Дискурс в понимании Ю. Хабермаса – рефлексивная форма коммуникативного действия, которая возникает в случае, если между участниками происходят разногласия, что заставляет их трансформировать свои точки зрения и подтверждать истинность и правильность своих убеждений аргументами [15].

Рассматривая процесс становления пословичных высказываний, мы предполагаем, что внутренняя форма пословицы фиксирует некую ситуацию, имевшую место в действительности. Эта ситуация переосмысливается, типизируется и, став фундаментом внутренней формы, несет в себе определенную ценностную ориентацию, закрепляющуюся за ней сознанием последующих поколений носителей языка, использующих пословицу для оценки ситуации и/или побуждения слушающих к определенным действиям.

Мы расширяем и углубляем понимание второго типа речевого акта по Хабермасу, связанного с когнитивным использованием языка, за счет использования модели метафоризации окказиональных фреймов Т.С. Зевахиной [12], которая описы-

вает процесс производства пословичного высказывания следующим образом.

Ситуация физического, социального и ментального мира подвергается процедуре осмысления (семантизации, вербализации) на основе образа прототипической ситуации, представленной внутренней формой пословицы. Мысль говорящего/пишущего идет от референтной ситуации через обобщение к экспрессивному образному высказыванию. В ходе понимания высказывания происходит движение мысли слушающего/читающего в обратном направлении: образ прототипической ситуации служит основой для обобщения и выделения реальной ситуации, отвечающей требованиям данного типа вербальной метафоры. Исследователь исходит из идеи множественности конкретных фреймов (в понимании М. Минского). Она различает образный фрейм, показывающий структуру исходной ситуации-прототипа и задающий класс стереотипных ситуаций, окказиональные фреймы, отражающие структуру конкретных ситуаций действительности, и обобщенный фрейм, структурирующий абстрактные знания о классе стереотипных ситуаций. При актуализации пословицы в речи/тексте происходит метафорическое преобразование конкретных фреймов: от окказионального через обобщающий к образному. Метафорическое преобразование можно рассматривать и как заполнение позиций образного фрейма узлами конкретного окказионального фрейма.

Включение идентифицируемого слова во внутренний (перцептивный, когнитивный, аффективный) контекст во взаимодействии с внешним (вербальным, ситуативным) описывается А.А. Залевской через спиралевидную модель, с помощью которой показывается формирование проекции текста у индивида как результирующей множества внешних и внутренних факторов, проявляющихся на разных уровнях опознаваемости [11, с. 247]. Представляется, что сказанное о слове справедливо и для описания функционирования пословицы в тексте.

Референциально-ролевая грамматика (РРГ) дает возможность описать семантику и прагматику пословиц как единиц, имеющих замкнутую предикативную структуру, то есть структуру предложения. Р. Ван Валин и У. Фоли [7] построили типологически ориентированную теорию, объясняющую многие языковые факты в разных языках. Основные компоненты РРГ: теория структуры

клаузы, теория семантических ролей и лексических представлений, теория синтаксических отношений и падежа, теория сложного предложения, информационная структура.

В данной статье нас будут интересовать семантический и прагматический аспекты описания пословичного предложения-высказывания, которые в РРГ связаны с понятием информационной структуры клаузы.

Главное отличие РРГ от других теорий, использующих те же понятия, в том, что в референциально-ролевой грамматике падежные роли понимаются не как исходные понятия, а как производные отношения, возникающие как результат взаимодействия таких факторов, как семантика предиката, лексическое содержание именных аргументов, выбор перспективы (актор или претерпевающий), морфолого-синтаксические характеристики периферийных элементов.

В отличие от падежной грамматики, которая описывает семантику предложения без учета модальных и перформативных элементов, референциально-ролевая грамматика включает такие операторы, как модальность, иллокутивная сила, определяет фокусную структуру и прагматический пик, описывая таким образом прагматическую структуру высказывания.

Главные понятия РРГ – макророли, Актор (actor) и Претерпевающий (undergoer) определяются с помощью сложной последовательной процедуры, первым шагом которой является классификация глаголов, семантических предикатов. Для каждого класса глаголов постулируется особая логическая структура, указывающая набор аргументов глагола. На основе классной принадлежности и логической структуры каждому глаголу приписываются семантические роли. Роли первого яруса – тематические отношения, роли второго яруса – семантические макророли. Макророли представляют собой интерфейс между тематическими отношениями и синтаксическими отношениями, не будучи идентичны ни тем, ни другим. К каждому слою клаузы могут применяться операторы, семантически модифицирующие элементы соответствующего слоя. Примеры операторов: вид, модальность, время, иллокутивная сила.

Вторая важная система этой грамматики, прагматическая структура, связана с организацией предложения в терминах дискурсных ролей отдельных его составляющих. Прагматическая значи-

мость задается двумя взаимодействующими факторами: выделенностью в дискурсе (определенность, конкретность) и «фокусом интереса» говорящего. В него попадает участник, которого говорящий считает наиболее значимым в рассматриваемой ситуации. Прагматически наиболее значимая именная группа в простом предложении называется прагматическим пиком (ПрП), который не идентифицируется с подлежащим. Наполнение этого понятия зависит от соответствующего языка. Фокус может быть узким и распространяться только на одну составляющую и сентенциальным, то есть охватывать предложение целиком. Немаркированный тип фокуса – предикатный фокус, который чаще всего совпадает с группой глагола. Языки различаются с точки зрения так называемой потенциальной фокусной области, наряду с которой выделяется фактическая фокусная область – характеристика данного высказывания. Проекция фокусной структуры всегда находится внутри области действия оператора иллокутивной силы [16, 14].

Предлагаемая модель анализа функционирования пословиц, обобщающая приведенные выше теории, была применена нами для описания использования пословицы в медийном дискурсе на материале русско-язычных газетных текстов [1] и на англоязычном материале [2]. В данной статье мы опишем функционирование пословицы в художественном тексте на материале рассказа А.П. Чехова «Беззаконие», где трансформированная пословица используется автором для передачи главной мысли произведения. Мы проследим актуализацию смысла пословицы в тексте и покажем, что она обычно становится компонентом его семантической макроструктуры.

Понятие макроструктуры текста было введено Т. ван Дейком для описания глобального содержания и глобальной связности текста/дискурса. Макроструктуры – семантические единицы, состоящие из макропропозиций, которые выводятся из ряда пропозиций, выраженных предложениями дискурса по определенным макроправилам, включающим опущение, обобщение и построение [9, с. 42–45]. Пословица, понимаемая как фразеологизм со структурой предложения, имеющая в своем значении идею всеобщности и включающая в свою семантику рекомендацию или совет [6, с. 69], традиционно используется в художественном тексте для выделения главных идей произведения, для

характеристики персонажей и мотивировки событий, для передачи отношения к описываемому, раскрытия подтекста, расстановки акцентов [5, с. 173]. Всё вышесказанное позволяет предположить, что пословицы, а точнее, их пропозиции, входят в семантическую макроструктуру текста.

Коммуникативная ситуация, описанная в произведении А.П. Чехова, следующая. Коллежский ассессор Мигуев, напуганный разговором с бывшей горничной, потребовавшей положить в банк на ее счет пять тысяч рублей, иначе она обещала подкинуть ему младенца и рассказать об их отношениях его жене, после вечерней прогулки по дачному поселку обнаруживает на крыльце своей дачи сверток в стеганом одеяле и приходит в ужас от страха, злости и стыда. Эта проблемная ситуация вызывает в нем бурю эмоций, наводит на размышления, пробуждает совесть и заставляет принять решение рассказать все жене и усыновить ребенка, тем более что в своей семье детей у него нет. По иронии судьбы ребенок оказался на крыльце дачи Мигуновых случайно, пока его мать, прачка, гостила у мигуновского дворника, и к самому Мигунову никакого отношения не имел.

Позиция персонажа.

Kommunikativa. Претензии на понятность. Герой рассказа использует трансформированный вариант известной пословицы «Любишь кататься – люби и саночки возить» *«Любим кататься на саночках, а возить саночки приходится невинным деточкам»* во внутреннем диалоге с самим собой, где совесть берет верх над чувством страха перед тем, что скажут соседи, подумают коллеги по работе. Используя трансформированную пословицу, он как бы накладывает на себя социальные санкции, заставляя себя подчиниться тем нормам социального поведения, которые требуют расплаты за полученное удовольствие. Сравним определение значения пословицы в словаре В.П. Жукова: «Неизбежно приходится расплачиваться за, что было сделано с охотой, с удовольствием» [10, с. 215]. Но Мигунов принимает правильное решение не только из чувства страха перед людской молвой, но и чувствует ответственность перед невинным младенцем, представляет себе его будущую жизнь в чужой семье или воспитательном доме, где он будет лишен отеческой любви и заботы и окажется в результате на дне общества, а ведь это его плоть и кровь. Такой вид коммуникативной стратегии можно назвать соци-

ально ориентированной, но размышляющий сам с собой человек убеждает не собеседника, а самого себя в необходимости поступить по справедливости. Это новый вид коммуникативной стратегии, не выделенный Хабермасом, который можно назвать *коммуникативной стратегией интра-субъектного типа*.

Konstantiva. Претензии на истину. Размышляющий человек претендует на истину. Он понимает, что грешен, называет себя подлецом и решает поступить по справедливости и честно рассказать все жене. Он убеждает себя в том, что за минутное увлечение нужно платить и час расплаты пришел. Пропозиция пословичного высказывания содержит предикаты «любим кататься» и «приходится возить».

Логическая структура: кто? любит кататься на чем?

кому? приходится возить что?

Семантические классы предикатов:

Любить делать (что?) – иметь склонность, пристрастие к чему-либо – нелокативное состояние (свойство, качество) – state [17].

Кататься – совершать прогулку, передвигаясь на чем-либо (контролируемая деятельность, связанная с получением удовольствия).

Возить – перемещать, доставлять куда-либо с помощью средств передвижения (контролируемая деятельность, обычно не связанная с получением удовольствия).

В тексте неконтролируемое состояние переосмысливается как контролируемая деятельность.

Приходится делать (что?) – деятельность (контролируемая деятельность переосмысливается как неконтролируемая). *Возить саночки приходится невинным деточкам*. «Если в значении глагола снимается идея намерения или цели, из действий получают процессы, причем меняется семантическая роль первого актанта: агенс действия превращается в пациенс процесса» [4, с. 80].

Тематические отношения: мы (взрослые) – экспериментер переосмысливается как агенс; невинные деточки – агенс неконтролируемого действия превращается в пациенс процесса. Саночки – место (источник, путь, цель) и пациенс действия.

Макророль: мы – актер; дети – претерпевающий.

Слот «саночки» метафорически переосмысливается и наполняется новым содержанием в каждой части сложносочиненного предложения, где две

клаузы связаны сопоставительными отношениями, так же как и предикаты и их логические субъекты.

Оператор времени: форма настоящего времени несовершенного вида обозначает независимую от ограничений вида и времени данность действия, его свойственность лицу или предмету, его сочетаемость с субъектом [8, с. 449].

Модальность: алетическая и деонтическая.

Иллокутивная сила: ассертив с выражением мнения (Мы любим получать удовольствия, а расплачиваться приходится детям) + косвенный директив (Следует отвечать за свои поступки).

Образный фрейм: кто-то любит кататься на санках, с горы едет легко и с удовольствием, в гору идет тяжело, тащит санки за собой, что удовольствия не доставляет; некоторые взрослые заставляют детей возить санки для себя. Если кто-то любит кататься, он должен любить и санки возить.

Окказиональный фрейм: кто-то, будучи женатым человеком, позволяет себе увлечение на стороне, появляется незаконнорожденный ребенок, жизнь которого будет тяжелой. Нужно быть ответственным за своего ребенка, обеспечить ему нормальную жизнь.

Обобщенный фрейм: приходится расплачиваться за удовольствие не всегда тем, кто его получает. Следует отвечать за свои поступки.

Пословичный сценарий как наложение фреймов: часто приходится расплачиваться за удовольствие не тем, кто его получает.

Прагматический пик (участник, которого говорящий считает наиболее значимым в рассматриваемой ситуации) – невинные деточки.

Тип фокуса – сентенциальный.

Потенциальная фокусная структура – любви саночки возить, т.е. следует платить за удовольствия.

Фактическая фокусная структура – саночки возить приходится невинным деточкам, т.е. платить за удовольствия приходится не тем, кто их получает.

Representativa. Претензии на искренность. Мужчина искренне раскаивается и упрекает себя за минутное увлечение, доставившее ему такую массу хлопот и страданий. Его оценка ситуации отрицательная, но если сначала он боится только за себя и хочет подкинуть ребенка на крыльцо обеспеченных соседей, то во второй части рассказа его состояние меняется, он начинает переживать за то, как сложится жизнь его незаконно-

рожденного ребенка, и принимает решение повиниться перед женой и оставить младенца в своем доме. *«По крайности в старости будет утешение»*.

Regulativa. Претензии на правильность. Мигунов считает, что поступит правильно, если расскажет все жене и усыновит незаконнорожденного, он готов закрыть глаза на сплетни соседей и сослуживцев, которые будут осуждать его легкомысленное поведение. Он встает на колени перед женой и просит простить его за измену. Он считает, что должен платить за свои грехи. Такой вывод тесно связан с косвенным директивом, который в эксплицитном виде представлен в семантике пословицы «Любишь кататься – люби и саночки возить», а в трансформированной пословице присутствует имплицитно в связи с аллюзией на оригинал.

Позиция автора.

Kommunikativa. Автор использует трансформированный вариант пословицы, чтобы, с одной стороны, показать свое ироническое отношение к герою, а с другой – выразить некоторое сочувствие, поскольку человек, признавший свою вину и решивший принять на себя ответственность за ребенка, выясняет, что его раскаяние и жертва никому не нужны. Писатель предлагает читателю еще раз задуматься над этическими и нравственными проблемами, но делает это очень тонко и не навязывает ему готовых решений. Это собственно коммуникативная стратегия.

Konstantiva. Автор претендует на истину, поскольку жизнь всегда полна неожиданностей и в ней переплетаются трагическое и комическое. Слот «саночки» трижды переосмысливается в данном контексте: сначала как отношения Мигунова с горничной, затем как тяжелая в перспективе жизнь незаконнорожденного и, в-третьих, как расплата за чужие грехи.

Деонтическая модальность использованной пословицы сменяется алетической в ее трансформированном варианте.

Representativa. Автор искренне полагает, что человек должен отвечать за свои поступки, но с иронией констатирует, что правда не всегда нужна, и справедливость не всегда торжествует, и человек может быть одновременно и причиной, и жертвой беззакония.

Regulativa.

Писатель не высказывает своего мнения напрямую, но делает это средствами художественного

произведения, то есть через структуру сюжета, характеристику персонажей, их действия и отношения, а также через художественные средства (например, использование пословицы, которая создает необходимый подтекст, способствующий передаче главной мысли произведения). Пословица используется в тексте один раз и в трансформированном виде, но она используется в кульминационный момент, когда происходит перелом в сознании главного героя. Он перестает бояться за себя и свое благополучие и начинает думать о будущем своего незаконнорожденного ребенка. В результате мучительных переживаний и сомнений он приходит к правильному решению. Но, поговорив с дворником после признания жене, Мигунов понимает, что его обманули, и жалеет о сделанном признании, говорит заплаканной жене, что пошутил. В семантике пословицы в ее оригинале заложены деонтические нормы контакта (Следует быть честным) и ответственности (Следует отвечать за свои поступки) (см. нормы в семантике пословиц в работе [13]), но автор намеренно использует трансформированный вариант, поскольку его послание читателю не так однозначно и прямолинейно.

Таким образом, пословица в художественном тексте выполняет текстовую функцию. Она моделирует ситуацию и оценивает ее. Писатель заставляет своего героя использовать пословицу, которая и в преобразованном виде содержит имплицитные указания на нормы социального поведения. Косвенный директив проявляется в рассказе не на уровне слов, а на уровне действий

главного персонажа. Это и есть перлокутивный эффект пословичного высказывания, обращенного к самому себе. Пословица в тексте актуализуется как *косвенный директив*, так как заставляет героя принять единственно правильное решение, которое логично следует из деонтических норм, заложенных в семантике пословичного высказывания. Но трансформированная автором пословица в новом контексте несет уже другой смысл. Это уже не директива к действию, а комментирование ситуации со стороны писателя-философа, который стремится быть понятым своим читателем, но не дает прямых указаний, не навязывает свою точку зрения, а приглашает его к размышлению.

Предложенная модель актуализации пословицы в дискурсе на художественном материале позволила выявить новый вид коммуникативной стратегии – собственно коммуникативную стратегию интрасубъектного типа – и показала, что пословица в художественном тексте выполняет текстовые функции и входит в состав семантической макроструктуры текста в силу своего моделирующего и обобщающего характера, своей способности кратко, ярко и образно оценить ситуацию и передать главную мысль произведения. Смысл пословицы в художественном тексте складывается из ее знакового содержания, а также внешнего контекста ее использования (коммуникативной и референциальной ситуации), внутреннего контекста (когнитивного, аффективного) и коммуникативной стратегии, избранной автором произведения для передачи своего послания читателю.

Библиографический список

1. Абакумова О.Б. Пословицы в газетном тексте и медийном дискурсе [Текст] // AUSPICIA. Рецензируемый журнал для общественных наук. Под общей редакцией доктора наук, проф. Л. Пана. – Ceske Budejovice, VSERS, Praha, FUAVCR, 2009. – С. 128–135.
2. Абакумова О.Б. Пословица в медийном дискурсе [Текст] // Вестник Томского государственного университета. Под общей редакцией доктора наук, проф. Г.В. Майера. – Томск Изд. ТГУ, 2010. – № 330. – С. 7–11.
3. Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания [Текст] / В.Г. Адмони. – СПб., 1994. – 247 с.
4. Апресян Ю.Д. Фундаментальная классификация предикатов [Текст] // Языковая картина мира и системная лексикография / В.Ю. Апресян, Ю.Д. Апресян и др. Ответственный редактор Ю.Д. Апресян. – Б., Языки славянской культуры, 2006. – 912 с.
5. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка [Текст] / И.В. Арнольд. – Л.: Изд. «Просвещение», 1973. – 303 с.
6. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Аспекты теории фразеологии. [Текст] / А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский. – М.: Знак, 2008. – 622 с.
7. Ван Валин. Р., Фоли У. Референциально-ролевая грамматика [Текст] // Новое в зарубежной лингвистике. Под общей редакцией А.Е. Кибрика. Вып. XI. – М., Прогресс, 1982. – С. 376–411.

8. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове) [Текст] / В.В. Виноградов. – М.: Изд. «Высшая школа», 1972. – 613 с.
9. Дейк ван Т. Язык. Познание. Коммуникация. [Текст] / Т. ван Дейк. – Благовещенский гуманитарный колледж им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 310 с.
10. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок [Текст] / В.П. Жуков. – М.: Изд. «Советская энциклопедия», 1966. – 536 с.
11. Залевская А.А. Введение в психолингвистику [Текст] / А.А. Залевская. – М.: РГГУ, 2000. – 382 с.
12. Зевахина Т.С. Метафора мёртвая и живая [Электронный ресурс]// Труды международного семинара «Диалог. 2002» [сайт] – М., 2002. Режим доступа – www.dialog-21.ru. свободный. Загл. с экрана.
13. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. – 530 с.
14. Кибрик А.А., Плунгян В.А. Функционализм // Современная американская лингвистика: фундаментальные направления [Текст] – М.: УРСС, 2002. – С. 276–339.
15. Habermas J. The theory of communicative action [Текст] / J.Habermas. In two volumes. – Boston, Beacon Press, 1987. – 876 p.
16. Van Valin R.D. Jr. Advances in role and reference grammar [Текст] / R.D. Van Valin Jr. – Amsterdam, Benjamins, 1993. – 670 p.

O.B. ABAKUMOVA

PROVERB IN FICTION AND THE COGNITION-DISCOURSE MODEL OF ITS SENSE REALIZATION

The article deals with problems of proverbs' functioning and sense realization in the text of fiction that is defined as caused by specific (egocentric) inner state of the writer, his sensual and logical world cognition. The cognition-discourse model of proverb's sense realization in fiction makes it possible to define a new type of communicative strategy and describe factors that determine its functioning in discourse.

Key words: proverbs, fiction, discourse, cognition, pragmatics, communicative strategy.



Р.В. БЕЛЮТИН, кандидат филологических наук,
доцент кафедры немецкого языка
ГОУ ВПО «Смоленский государственный университет»

Тел. 89605790563; ryubelyutins@rambler.ru

МЕТАФОРЫ В СПОРТИВНОМ НАРРАТИВЕ (на материале немецкого языка)

В статье рассматриваются особенности функционирования метафоры в спортивном нарративе – текстах, сконцентрированных вокруг определенного спортивного события. Метафоры, «бытующие» в олимпийском дискурсивном пространстве, выделяются своими количественными и качественными показателями: они охватывают достаточно широкий круг специальных понятий и профилируют разные семантические аспекты концептосферы «Спорт».

Ключевые слова: метафора, спортивный дискурс, Олимпийские игры, спортивный нарратив, языковая репрезентация, моделирование.

Активное изучение метафоры в контексте ее антропоцентричности, коммуникативности, прагматичности, семиотичности, интердискурсивности, социальности, культурологичности и других концептуальных особенностей позволяет продуцировать новое научное знание, которое представляет теоретическую и практическую ценность для многих институциональных сфер, интегрированных в структуру общества.

В данной статье метафора выступает «агентом» спортивного дискурса, исследование которого постепенно начинает набирать обороты в связи с качественным изменением статуса спорта в современном обществе. Современный спорт, выполняя многочисленные социальные функции, становится полифункциональным и многомерным. Как отмечает в одной из своих работ профессор Л.И. Лубышева, «ему по силам решение необычайно широкого круга задач, начиная с укрепления здоровья населения, отвращения молодежи от пагубного влияния улицы, удовлетворения спроса на зрелищные услуги, экономических стимулов, защиты чести страны, формирования патриотизма и т.д.» [8]. Особый феноменологический статус спорта раскрывается в научных метафорах зарубежного ученого О. Вайсса, который наделяет его следующими характеристиками: «Mikrokosmos der Gesellschaft (микрокосмос общества), «Reflex der Gesellschaft» (социальный рефлекс общества), «ein menschliches Symptom» (антропологический симптом) и др. [12].

Наиболее устоявшимся и глобальным в содержательном плане в немецком научном дискурсе является термин «Versportung», введенный в 1937 году М. Бюсом. В своей диссертации М. Бюс обозначил новую тенденцию в развитии общенационального языка, вызванную чрезвычайно активным использованием спортивной лексики в коммуникации. По мнению автора, толчок такой семантической экспансии (“... wie weit die Versportung vorgeschritten ist ...”) дало развитие и распространение футбола и бокса, а также Олимпийские игры 1936 года (“Verbreitung des Fussballspiels, die Verbreitung des Boxens und die Olympischen Spiele 1936”) [цит. по 11, с. 2]. Со временем термин «Versportung» расширил свои семантические границы и стал заимствоваться другими науками (социологией, политологией, педагогикой, дидактикой и т. п.), де-

монстрируя, таким образом, всеприсутствие спорта, его особое место в когнитивной, культурной, эмоциональной и языковой концептосферах человека.

В лингвистике основными направлениями исследования спортивного языкового пространства стали спортивное терминоведение, заимствования, словообразование, стилистические особенности устной и письменной речи спортивных комментаторов и журналистов, специфика репрезентации базовых концептов, полидискурсивность спортивных концептов и т. п. [1; 3; 4; 5; 6 и др.]. Примечательно, что практически ни одна работа не обходится без обращения к метафоре как средству вторичной номинации и способу концептуализации и оценки действительности. При этом исследования разворачиваются, как правило, по двум сценариям: «Спорт» рассматривается как понятийная сфера-источник, когнитивно-дискурсивная модель, используемая для представления неспортивных «действительных и возможных миров» (по А.П. Бабушкину), либо как самостоятельная концептосистема, импортирующая концепты, ингерентно свойственные иному дискурсу. В обоих случаях метафора помогает дополнить «ментально-информационный» (в терминологии А.Н. Приходько) портрет спортивного дискурса, осветить его новые грани, черты, признаки, свойства, образы.

В нашей статье предлагается пока недостаточно распространенный в данной дискурсивной практике подход (в отличие, например, от политического дискурса, в котором отдельно изучаются речевое поведение политиков, языковая объективация прецедентных реалий и т. п.), ориентированный на исследование концептуальных метафор в конкретном *спортивном нарративе*. Под спортивным нарративом мы, опираясь на определение А.П. Чудинова, данное им применительно к политическому дискурсу [см. 10], понимаем совокупность спортивных текстов, тематически сконцентрированных вокруг определенного спортивного события (чемпионат мира, чемпионат Европы, континентальный кубок и др.). В данном случае речь пойдет о метафорической коммуникации в рамках одного из самых знаковых и масштабных событий 2010 года – зимней (Белой) Олимпиады в Ванкувере (Канада). Материал отбирался из авторитетных немецкоязычных печатных и электронных источников («Spiegel», «Focus», spiegel-online, de-

eurosport), в которых размещались различные тексты жанра СМИ (репортаж, комментарий, интервью), в том числе новейшие креолизованные тексты Live-Ticker.

Активное изучение метафоры в парадигмах когнитивной лингвистики показывает: метафора является необходимым, неизбежным элементом языка и мышления, важнейшим способом познания и рубрикации мира. Метафоры как языковые выражения становятся возможны именно потому, что существуют метафоры в понятийной системе человека. Таким образом, тезис о том, что человек «вырастает среди метафор» и воспринимает мир через определенную «метафорическую вуаль» [7, с. 37], становится «визитной карточкой» современных концепций по проблеме метафоры.

Рассмотрим структуру и возможности метафоры в дискурсе Олимпиады. В лексико-семантическом поле были выделены дескрипторные зоны, в которых репрезентируются агентивные, событийные, пространственные, временные, физические, эмотиологические и др. модусы концепта «Олимпиада». Анализ текстовых образцов показывает, что метафора организует практически все дискурсивное пространство данной концептуальной области и позволяет представить классические олимпийские и «околоолимпийские» реалии в оригинальных образных выражениях.

Соревнования

Erst der Ausgleich in letzter Minute, dann der Gold-Schuss in der Overtime: Kanada bejubelt nach einem **Krimi** (букв.: *детективный роман, детективный фильм*) das ersehnte Eishockey-Gold.

Mit seinem Tor in der Verlängerung rettete der 22-Jährige in Vancouver den 3:2- Triumph im olympischen Final-**Thriller** (букв.: *остросюжетный детектив*) gegen Erzrivale USA.

Olympiasieger Schweden ist im **Blockbuster** (букв.: *блокбастер*) gegen Finnland 1:0 in Führung gegangen.

Mit einem 7:3-Offensiv-**Spektakel** (букв.: *театральное представление, зрелище*) im Olympia-Viertelfinale haben Kanadas Kufencracks für eine rauschende Eishockeynacht im ganzen Land gesorgt und Russland im Giganten-**Gipfel** (букв.: *встреча на высшем уровне*) eine historische Niederlage zugefügt.

Das war heute ein **Auf und Ab** - wie im **Karussell** (букв.: *вверх-вниз, как на каруселях*), meinte

Friesinger nach dem Happy End kopfschüttelnd und überglücklich.

Spiele sind **Momentaufnahmen** (букв.: *моментальный снимок*), sagt Greis.

*Спортсмены и команды –
участники соревнований*

Trotz eines kuriosen Stolperlaufes von Anni Friesinger-Postma ist der «**Deutschland-Express**» (букв.: *немецкий экспресс*) bei den Winterspielen zu Olympia-Gold in der Team-Verfolgung gerauscht.

Vom **Punktelieleranten** (букв.: *фирма-поставщик*) zum unbequemen Gegner: Nach ihrem beeindruckenden Olympia-Auftakt wird die deutsche Eishockey-Nationalmannschaft endlich wieder ernst genommen.

«Unsere Männer haben es genauso drauf», meinte Magdalena Neuner. «Sie sind halt **Spätzünder**» (от сущ. **Spätzündung**, букв.: *позднее зажигание*).

Schweizer war so langweilig wie ein **fader Schweizer Käse** (букв.: *безвкусный, пресный швейцарский сыр*).

Wenn es eines gibt, was Riesch noch besser kann als Skifahren, dann ist es das Wiederkommen nach Ruckschlägen. Sie ist die **Stehauffrau** (букв.: *Ванька-встанька*) im deutschen Sport.

Christoph Stephan geht an wie die **Feuerwehr** (букв.: *пожарная бригада*).

Wäre der Amerikaner im Kurzprogramm nicht überbewertet worden, dann hätte Plushenko die Goldmedaille erhalten, den technisch war dieser besser als der **Leierkasten** (букв.: *шарманка*) aus Amerika.

Beck ist kein **Lautsprecher** (букв.: *громкоговоритель*). Sie ist im Gegenteil die Liebenswürdigkeit in Person mit einer intensiv ausgeprägten sozialen Ader.

Dies hat auch Mitspieler Sven Felski schon ausgemacht: «Es sind viele gut aussehende Sportlerinnen da. Der Berliner **Eisbär** (букв.: *медведь*) will aber lieber bis zum Turnierende ein **Frosch** (букв.: *лягушка*) sein: «Wir konzentrieren uns aufs Eishockey.»

Атмосфера

Der Canada Hockey Place **kochte über** (букв.: *выливаться, выплескиваться из-за сильного кипения*).

Am Schlusspunkt hat nun die Stimmung tatsächlich ihren **Siedepunkt** (букв.: *температура кипения*) erreicht.

Vancouver **vibriert** (букв.: *вибрировать*), die Arena wird zum **Epizentrum** (букв.: *эпицентр*)

einer Gefühls-**Eruption** (букв.: *вспышка, выплеск, выброс*).

Mit dem Kantersieg sorgten die Hausherren für ein neues **Stimmungshoch** (букв.: *настроение идет вверх*).

Die Zuschauerränge der Arena waren in ein **Meer** (букв.: *море*) roter Kanada-Trikots getaucht, schon vor dem ersten Bully herrschte eine beeindruckende Stimmung in der Halle.

Alle **Zutaten** (букв.: *ингредиенты*) für ausgezeichnete Spiele sind vorhanden.

Результаты

Das Sonnenbad (букв.: *солнечная ванна*) hat nun, da Greis' fünfter Platz in der Verfolgung und der unbefriedigende Staffelausgang noch die besten Ergebnisse in der Gesamtbilanz waren, ein abruptes Ende gefunden.

Die Bilanz **rabenschwarz** (букв.: *черный, как вороново крыло*), die Aussichten **finster** (букв.: *темный, мрачный, угрюмый*): Nach der Olympia-**Lektion** (букв.: *урок-наставление*) ist für das deutsche Eishockey im Jahr der Heim-WM ein Ende der Enttäuschungen nicht in Sicht.

Man sieht ganz klar, dass wir nicht in die Top acht gehören. Da **hinken** (букв.: *хромать*) wir hinterher», urteilte Abwehrmann Christian Ehrhoff.

Die deutschen Skijäger **gingen leer aus** (букв.: *отправляться пустым*).

Ihre Form**kurve** (букв.: *график, линия, кривая*) geht **bergab** (букв.: *с горы, вниз, под уклон*) in Kanada.

Die Halbzeitbilanz der in der Vergangenheit stets Medaillen **am Fließband produzierenden** (букв.: *производить конвейерным способом*) Biathleten fällt mager aus.

Kanada freut sich auf **Überstunden** (букв.: *сверхурочное время*).

Спортивная номенклатура

Im Eis-**Tempel** (букв.: *храм*) von Vancouver schwenkten viele Fans kanadische Fahnen mit einem goldenen Ahornblatt.

Großchance für die USA durch Ryan Suter – aber knapp am **Käfig** (букв.: *клетка, коробка*) vorbei.

Es brennt vor dem **Kasten** (букв.: *ящик, коробка*) von Luongo, doch es wird noch einmal geklärt.

Unser Schlitten ist eine richtige **Rakete** (букв.: *ракета*)!»

Рассмотренные примеры свидетельствуют о достаточно высоком когнитивном и языковом потенциале метафоры как способе моделирования отдельно взятого референциального сегмента спортивного дискурса. В данном случае семантические транспозиции достаточно вариативны: широко представлена исходная понятийная область, а в ее метафорическом отображении участвуют самые разные концептуальные поля. Метафорическая «цветовая палитра» Белой Олимпиады включает антропоморфную, зооморфную, вещественную, пространственную, техническую, экономическую и др. метафоры. Нередко в метафорический образ встраивается прецедентный феномен (имя, ситуация и пр.), имплицитно определяющий определенный концептуальный признак, которым говорящий / пишущий наделяет объект своего интереса. Помимо этого выявленные метафоры расширяют границы познания абстрактных феноменов, обладающих безусловной экзистенциальной значимостью («Человек», «Время», «Пространство», «Успех» и др.), и наполняют эти концепты новыми оригинальными ассоциативными и коннотативными смыслами.

Оценочный аспект картины мира присутствует в проанализированных метафорах как в явной, так и в имплицитной форме. Аксиологический вектор при этом может приобретать мелиоративную и пейоративную направленность. Актуализация оценочных компонентов с помощью гиперболической метафоры ориентирована на прагматический эффект высказывания, на воссоздание метафорическими средствами сверхэмоциональной и сверхнапряженной атмосферы вокруг Олимпиады.

По своей структурной организации метафоры не замыкаются в одной плоскости – метафори-

ческий дискурс формируется разными частями речи: глаголами, именами существительными, именами прилагательными, предлогами.

Выявленные метафоры в достаточно полной мере отражают особенности национальной специфики в концептуализации и репрезентации действительности. Так, примерами подтверждается мнение о преобладании в немецкой картине мира вертикального измерения над горизонтальным. Этот особенный характер представления отраслевых понятий необходимо учитывать при передаче информации, закодированной в метафорах, на другой язык, поскольку расхождения в принципах «оязыковлечения» концептосферы могут стать серьезным препятствием на пути межкультурного понимания. Выступая в большинстве случаев как код культуры, метафоры исходного языка особенно нуждаются в адекватном переводе на другой язык, так как образ в иной лингвокультуре может быть весьма отдален от конвенциональных представлений немецкого языкового сознания.

Итак, метафорическая образность дает возможность концентрированно выразить специальные дискурсивные понятия, способствует наглядности изложения, оживляет описание спортивных баталий, позволяет фиксировать в памяти наиболее яркие фрагменты Олимпиады. Метафоры выявляют также некоторые тенденции, происходящие в современном немецком языке спорта как структурно организованной семиотической коммуникативной системе, в частности тенденции к развитию семантической самостоятельности терминов, межтерминологическому заимствованию, автономизации фразеологизмов, экспрессивности, нетривиальности и др.

Библиографический список

1. Апалько И.Ю. Терминологическая лексика сферы бокса и динамика ее развития: на материале русского и английского языков: дис. ... канд. филол. наук [Текст] / Апалько И.Ю. – Краснодар, 2005. – 211 с.
2. Бабушкин А.П. «Возможные миры» в семантическом пространстве языка [Текст] / А. П. Бабушкин. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. – 86 с.
3. Белютин Р.В. Дискурсивная метафора ФУТБОЛ в национальной лингвосомиотической концептосфере (на материале немецкого языка) [Текст] / Р.В. Белютин // Конкурс молодых ученых: Сборник материалов. – Смоленск: Изд-во «Смоленская городская типография», 2009. – С. 35–39.
4. Зильберт А.Б. Спортивный дискурс: базовые понятия и категории; исследовательские задачи [Текст] / А.Б. Зильберт, Б. А. Зильберт // Язык, сознание, коммуникация. – М., 2001. – Вып. 17. – С. 45–55.
5. Зильберт А.Б. Спортивный дискурс: точки пересечения с другими дискурсами: Проблемы интертекстуальности [Текст] // Язык, сознание, коммуникация. – М., 2001. – Вып. 19. – С. 103–112.
6. Киселева В.А. Лексико-фразеологическая экспликация концепта *ФУТБОЛ* в спортивном дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / В.А. Киселева. – Санкт-Петербург, 2009. – 25 с.

7. Лагута О.Н. Метафорология: Теоретические аспекты [Текст] / О.Н. Лагута. – Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2003. – Ч. 1. – 114 с.
8. Лубышева Л.И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности / Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 4. [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/2001N4/p11-15.htm>, свободный
9. Приходько А.Н. Концепт в дискурсах vs концепты в дискурсе / А.Н. Приходько [Текст] // Дискурс, концепт, жанр: Коллективная монография. Отв. ред. М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2009. – С. 125–140.
10. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: Монография [Текст] / А.П. Чудинов. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2003. – 248 с.
11. Dankert, H. Sportsprache und Kommunikation [Text] / Harald Dankert. – Tübingen: Tübinger Vereinigung für Volkskunde E.V. Tübingen Schloss. – 1969. – 175 S.
12. Weiß O. Einführung in die Sportsoziologie [Text] / Otmar Weiß. – Wien: WUV, 1999. – 257 S.

R.V. BELYUTIN

**METAPHORS IN SPORTS NARRATIVE
(BY THE EXAMPLE OF THE GERMAN LANGUAGE)**

The article deals with the peculiarities of metaphor in the sports discourse – texts, centered on certain sports event. Metaphors of Olympic discourse space are distinguished through their quantitative and qualitative characteristics: they embrace a wide sphere of special notions and profile different semantic aspects in the sphere of concepts ‘Sport’.

Key words: metaphor, sports discourse, the Olympic games, sports narrative, language representation, modeling.



С.Л. БАРБАШОВ, канд. филологических наук,
доцент кафедры истории русской литературы XI–XIX вв.
Орловского государственного университета
Тел. 8-960-648-83-75

РЕЛИГИОЗНО-ФИЛОСОФСКАЯ СИМВОЛИКА ОБРАЗА «КРЕСТА» В ПОСЛЕДНЕМ ЛИРИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ А.С. ПУШКИНА

В статье на основе анализа стихотворений последнего лирического цикла Пушкина раскрывается символическая роль в нем образа «креста», осмысливается его взаимосвязь с религиозно-философскими исканиями поэта в поздний период творчества. Выявляется идейная близость «поэтического завещания» Пушкина к православно-крестной философии Московского митрополита Платона (Левшина).

Ключевые слова: символика образа креста, религиозно-философские искания Пушкина, поздний период творчества Пушкина, последний лирический цикл Пушкина, духовный смысл лирики Пушкина.

В современной пушкинистике является общепризнанным то, что в позднем творчестве писателя заметно усиление роли и значения христианских образов и мотивов. Тем не менее многие из отмеченных в пушкинских произведениях православных образов и символов нуждаются в более глубоком религиозно-философском осмыслении. Это касается, на наш взгляд, и образа «креста» в ряде стихотворений 1836 года, которые определяются исследователями как последний поэтический цикл Пушкина («Мирская власть», «Как с древа сорвался предатель ученик», «Напрасно я бегу к сионским высотам», «Недорого ценю я громкие права», «Отцы пустыnnики и жены непорочны», «Когда за городом, задумчив, я брожу», «Памятник»).

Центральная роль образа «креста» в этом цикле явствует из того, что он возникает уже в первом по времени созданию стихотворении – «Мирская власть», определяя тем самым весь дальнейший ход поэтических раздумий автора. Правда, в автографе это стихотворение помечено цифрой «IV», но, подготавливая цикл к возможной публикации, Пушкин старался смягчить из цензурных соображений его остроту, что обусловило как появление отсылок к итальянским первоисточникам, так, возможно, и композиционные изменения. Недаром первое место в цикле так и осталось свободным, а под номером два шло лишенное злободневной социальной направленности стихотворение «Отцы пустыnnики и жены непорочны».

Однако именно глубина философского раскрытия образа «креста» в стихотворении «Мирская власть» сказывается на идейно-художественном содержании всех последующих стихотворений цикла, прочно связывая его и с древнейшими традициями Православия и с богословскими размышлениями современных Пушкину русских церковных деятелей. В первую очередь здесь следует отметить творчество Московского митрополита Платона (Левшина), который разработал своеобразную диалектику «внутреннего и внешнего крестов», в основе которой лежит процесс духовного преображения личности. Пушкина и его старшего современника в осмыслении феномена «креста» объединяет предельное заострение его противоположности миру, мирской власти.

Для митрополита Платона крестный путь человека – это путь подлинного умирания для мира, и, только умерев для греховно-плотского существования, «новый Аллам» воскресает для духовной жизни. Преодоление «мирской власти» не только как внешней реальности, а прежде всего как внутреннего состояния падшего человека требует, с точки зрения православного мыслителя, приятия им внутреннего креста: «Внутренний крест есть оное сражение плоти и духа, сражение, которое находим мы в самих себе; когда склонности чувств противятся разуму, когда видим лучшее и похвалиаем, а худшему следуем, когда и то и другое оставить не хотим, а то и другое вместе получить не можем. Крест тем тягостнее, что он пронзает сердце наше и отъемлет покой совести» (здесь и далее орфография м. Платона (3, 140)).

Но положение о «внутреннем кресте» дополняется у м. Платона рассуждениями о «внешнем кресте», на котором человек вынужден принимать природную действительность, земную власть. «Внешний крест» – это все те тяготы и испытания, через которые проходит каждый, кто отрекается от «мира сего» и от себя самого как детища этого мира: «Другой крест есть внешний, которым нас со стороны обременяют: ибо, отрехшись себя и следуя добродетели, надо на себя поднять целый полк страстью поработенных людей» (3, 140). Таким образом, в учении м. Платона русская религиозно-философская мысль рубежа XVIII–XIX веков разрабатывает антиномическую диалектику «внешнего и внутреннего крестов», где противоположности «горнего» и «дольного», преходящего и вечного не снимаются в синтезе, а, сосуществуя, определяют вектор духовного развития, выступают источником «сущностной трансформации» и «динамики обожения», по определению современного мыслителя С.С. Хоружего (6, 415).

«Внешний крест», по м. Платону, напрямую связан с «мирской властью», с властью «страстью поработенных людей», прямого столкновения с которыми нельзя избежать человеку, избравшему духовный путь развития, «следующего добродетели». В начале пушкинского стихотворения «Мирская власть» изображаются два образа «внешнего креста», которые показывают, как исторически трансформируется самое представление о нем. В эпоху Христа крест выступает орудием казни, когда власть прямо расправляется с теми, кто осмеливается противостоять ей. В со-

временную поэту эпоху власть воздаст кресту внешние, показные почести, искажая тем самым его духовный смысл и высшее предназначение. Она стремится сделать крест одним из почетных и необходимых атрибутов своей светской жизни, когда часовые у распятия ставятся как охрана у «крыльца правителя градского». Смягчая страдания «внешнего креста», мирская власть усиливает мучения «креста внутреннего»:

*Когда великое свершалось торжество
И в муках на кресте кончалось божество,
Тогда по сторонам животворяща древа
Мария-грешница и пресвятая дева
Стояли, бледные, две слабые жены,
В неимоверную печаль погружены.
Но у подножия теперь креста честного,
Как будто у рыльца правителя градского,
Мы зрим поставленных на место жен святых
В ружье и кивере двух грозных часовых*
(4, 333).

Но главное значение православный мыслитель придавал «внутреннему кресту», который переносил конфликт с «мирской властью» в сферу субъективно-личностного преобразования личности. И именно здесь, в душе человека, в глубине его личностного самосознания, борьба с мирской властью достигает своего апогея, требуя решительного разрыва с миром, умирания для него.

Именно преодолевая власть мира, умирая для него, человек, по словам м. Платона, «разрывает самый крепкий узел предразсуждения и пристрастия», «побеждает самого себя», «отвергает себя самого по слову Евангельскому», «скидает с себя ветхаго человека и с худыми делами его, а одевается в нового, и тщится достигнуть до того совершенства, в котором создан первый человек» (3, 139). Собственные размышления русский богослов подкрепляет словами Апостола Павла: «И вы помышляйте себе мертвых, убо бытии греху, живых же Богови о Христе Иисусе Господе нашем (Рим. 6, 11)».

В последнем лирическом цикле Пушкина тема «мирской власти», ее антагоничности «кресту» является определяющей. В первом, одноименном стихотворении «мирская власть» не ограничивается только официально-государственным, казенно-бюрократическим аппаратом, а предстает целостной аппозицией сакральному смыслу Распятия. И хотя, пользуясь терминологией м. Платона, здесь на первый план выступает «внешний крест»,

но центральные образы этого произведения («животворяще древо», «тот, чья казнь весь род Адамов искупила» (4, 333)) уже определяют ту диалектику «внешнего» и «внутреннего крестов», вне которой, на наш взгляд, нельзя с достаточной глубиной понять смысл всего цикла в целом. Диалектическое единство и борьба противоположностей «внешнего» светского и «внутреннего» духовного усиливаются авторской позицией, отрицающей однозначность, мертвенную неподвижность. Недаром заканчивается произведение целым рядом риторических вопросов:

*К чему, скажите мне, хранительная стража? –
Или распятие казенная поклажа,
И вы боитесь воров или мышей? –
Иль мните важности придать царю царей?
Иль покровительством спасаете могучим
Владыку, тернием венчанного колючим,
Христа, предавшего послушно плоть свою
Бичам мучителей, гвоздям и копию.
Иль опасаетесь, чтоб чернь не оскорбила
Того, чья казнь весь род Адамов искупила,
И, чтоб не потеснить гуляющих господ,
Пускать не велено сюда простой народ?*
(4, 333).

Недаром следующее по времени создания стихотворение «Как с древа сорвался предатель ученик» открывается образом «древа», с которого «предатель ученик» «сорвался» (4, 334). Если в первом стихотворении «животворяще древо» является источником вечной жизни для «искупленного» кровью Спасителя человечества, то во втором «сорвавшийся с древа» предатель, не последовавший за Учителем по его крестному пути, превращается в «труп живой», навечно погребенный в «геенне гладной» (4, 334). Торжество «мирской власти» оборачивается полным торжеством смерти:

*Там бесы, радуясь и плеца, на рога
Прияли с хохотом всемирного врага
И шумно понесли к проклятому владыке,
И Сатана, привстав, с веселием на лице
Лобзанием своим насквозь прожесг уста,
В предательскую ночь лобзавшие Христа*
(4, 334).

Небольшой поэтический набросок «Напрасно я бегу к сионским высотам» продолжает тему Спасения, перенося ее в субъективно-личностный план и изображая в яркой художественной форме то «сражение плоти и духа, сражение, которое нахо-

дим мы в самих себе» (3, 140), которое современный писателю богослов именовал «внутренним крестом». Нарисованная в стихотворении картина духовной борьбы личности с изначальной греховностью человеческой природы полна той же динамики, остроты, драматической напряженности, которые по-своему проявились и в описании м. Платоном состояния, «когда склонности чувств противятся разуму, когда видим лучшее и похвалим, а худшему следуем, когда и то и другое оставить не хотим, а то и другое вместе получить не можем» (3, 140).

*Напрасно я бегу к сионским высотам,
Грех алчный гонится за мною по пятам...
Так, ноздри пыльные уткнув в песок сыпучий,
Голодный лев следит оленя бег пахучий* (4, 335).

Но с наибольшей силой и полнотой антиномическая диалектика «внешнего и внутреннего крестов» проявляется в стихотворении «Недорого ценю я громкие права» и в следующих за ним стихотворениях цикла. Отрицание ценности «громких прав», «от коих не одна кружится голова» (4, 336), во всем их многообразии и есть открытая борьба духовно свободной личности с «мирской властью». В этой связи следует отметить, что стих «Зависеть от царя, зависеть от народа» (4, 336) еще в черновике был изменен автором «Зависеть от властей, зависеть от народа» (4, 469). В комментариях к собранию сочинений игнорирование этой переделки мотивируется тем, что она «противоречит всему смыслу стихотворения, в котором нет противопоставления властей народу, а сопоставлены две системы управления – самодержавная и парламентская» (4, 469). Отсюда следует вывод о том, что эта поправка вызвана цензурными соображениями (4, 469).

На наш взгляд, второй авторский вариант не только точнее раскрывает смысл этого отдельного произведения, но полнее и прочнее связывает его идейно-художественными нитями со всем циклом в целом. Достаточно вспомнить, что стихотворение, положившее ему начало, называлось «Мирская власть». А в данном случае определение «мирской власти» как равно обременительной и духовно тщетной зависимости и от «властей», и от «народа» лишается политической остроты, но приобретает больший религиозно-философский смысл.

Уже композиционно-графически, переносом строки, стихотворение делится на две смысловые

части. Если первая часть строится на отрицании, то вторая – на утверждении. И в этой второй части от сферы противоборства с миром осуществляется переход к плану внутреннего саморазвития духовно свободной личности:

Все это, видите ль, слова, слова, слова.

Иные, лучшие мне дороги права;

Иная, лучшая потребна мне свобода:

Зависеть от царя, зависеть от народа –

Не все ли нам равно? Бог с ними.

Никому

Отчета не давать, себе лишь самому

Служить и угождать; для власти, для ливреи

Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи...

(4, 336).

И здесь важно вновь подчеркнуть идейно-художественное единство стихотворений данного цикла. Так, строки «И пред созданьями искусств и вдохновенья // Трепеща радостно в восторгах умиленья» (4, 336) могут быть осмыслены, исходя из логики «мира сего», как чисто чувственно-эстетические события-переживания. Однако это будет не совсем точно соответствовать духовному смыслу и данного стихотворения, и цикла в целом.

Полнее и яснее это состояние «восторга умиленья» раскрывается в следующем стихотворении – «Отцы пустынноики и жены непорочны». Говоря о том, что «отцы пустынноики и жены непорочны» «сложили множество божественных молитв» (4, 337), автор описывает свое состояние во время произнесения этой молитвы именно как «умиление»:

Но ни одна из них меня не умиляет,

Как та, которую священник повторяет

Во дни печальные Великого поста;

Всех чаще мне она приходит на уста

И падшего крепит неведомою силой» (4, 337).

Подобные «восторги умиленья» в полной мере переживались людьми, вслед за Христом покорно несущими свой крест. И здесь не просто восприятие прекрасного, а духовное созерцание единства Истины, Добра и Красоты. Недаром в православной духовной практике молитвенное делание называлось также «умным художеством».

Важно и то, что в православной молитвенной практике духовное состояние «умиления» неразрывно связывается со «слезами» и «памятью смертной». Так, в «Молитве пятой» св. Иоанна Златоуста, вечерней, произносимой перед сном, содержится обращение: «Господи, даждь ми слезы и память смертную и умиление» (1, 17).

Столь же непосредственная связь существует, на наш взгляд, и между стихотворениями, которыми традиционно завершается данный цикл: «Когда за городом, задумчив, я брожу» и «Памятник». Рассмотрение «Памятника» (анализ различных прочтений данного стихотворения предлагается в работе В. Непомнящего (2, 16–23)) вне данного соотнесения и вне контекста цикла в целом будет страдать неполнотой.

Стихотворение «Когда за городом, задумчив, я брожу» посвящено теме надгробных памятников и строится на антитезе между городскими памятниками в античном, языческом стиле и «неукрашенными могилами» «кладбища родового» в деревне:

...Дешевого резца нелепые затеи,

Над ними надписи и в прозе, и в стихах

О добродетелях, о службе, о чинах;

По старом рогаче вдовицы плач амурный;

Ворами со столбов открученные урны,

Могилы склизкие, которы также тут

Зеваючи жильцов к себе на утро ждут, –

Такие смутные мне мысли всё наводит,

Что злое на меня уныние находит.

Хоть плюнуть да бежать...

Но как же люблю мне

Осеннюю порой, в вечерней тишине,

В деревне посещать кладбище родовое,

Где дремлют мертвые в торжественном

покое... (4, 338).

Согласно православным традициям на могиле ставился деревянный крест, а если он истлевал со временем, то оставался надгробный камень, на котором, как правило, также был выбит крест. В конце стихотворения автор с особенной силой подчеркивает тему противопоставления помпезных и вычурных городских памятников и простых деревенских фамильных могил, обостряя оппозицию мирской власти и духовной свободы личности, «громких прав» мирского существования и смиренного несения креста в христианской жизни с помощью символического образа «широкого дуба», который осеняет собой «важные гробы» на деревенском кладбище (4, 338). И этот образ могучего дерева, символа вечной жизни, не только соотносится с образом креста – «животворяща древа» в стихотворении «Мирская власть», но является своеобразным эмоционально-смысловым аккордом всего данного цикла, выражая авторское видение истинной цели и значимости крестного пути человека:

*На место праздных урн и мелких пирамид,
Безносых гениев, растрепанных харит
Стоит широко дуб над важными гробами,
Колебясь и шумя...* (4, 338).

Торжественный финал стихотворения «Когда за городом, задумчив, я брожу», завершающий его грандиозный образ «широко стоящего дуба» (4, 338), который и визуально напоминает крест (сочетание высоты и широты), и символически соотносится с ним, – все это в полной мере подготавливает классически возвышенное звучание «Памятника».

Образ «памятника нерукотворного» множеством смысловых нитей связан со всей образной системой данного стихотворного цикла и прежде всего с образом креста. Если предыдущее стихотворение строится на развернутой антитезе языческих по своей сути памятников и простых могил с их деревянными крестами, а также символа «животворяща древа» – дуба, то «Памятник» также открывается ярким противопоставлением «памятника нерукотворного» и языческого «Александрийского столпа». Исследователи не раз указывали на взаимосвязь образа «памятника нерукотворного» с «нерукотворными иконами». Но «воздвижение» памятника нерукотворного («Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» (4, 340)) может соотноситься и со смысловым и образным содержанием одного из главных двенадцатых христианских праздников – праздником Воздвижения честного и животворящего Креста Господня. Крест, явившийся византийскому императору Константи-

ну перед решающей битвой, также был «нерукотворный», так как его образовали звезды на небе.

Таким образом, в финале цикла, как и в его начале, акцентируется тема противоположности «мирской власти» и духовной свободы, обретение которой возможно только на крестном пути. Недаром образ креста во всем цикле соединяется с образом народной тропы: «Мирская власть» (И, чтоб не потеснить гуляющих господ, // Пускать не велено сюда простой народ?» (4, 333)), «Когда за городом, задумчив, я брожу» («Близ камней вековых, покрытых желтым мохом // Проходит селянин с молитвою и вздохом» (4, 338)). Хронотоп стихотворения также выстраивается по образу креста – временная вертикаль («Вознесся выше он главою непокорной», «нет, весь я не умру», «и славен буду я») и пространственная горизонталь («Слух обо мне пройдет по всей Руси великой» (4, 340)). Как во всем цикле в целом, в идейно-художественном содержании «Памятника» по-своему проявляется близкая к воззрениям м. Платона диалектика «внешнего и внутреннего крестов»: противостояние «мирской власти» только обостряет и усиливает в личности жажду духовной свободы, которую можно обрести, лишь распяв свою самость на «внутреннем кресте». Поэтому идейной сердцевиной стихотворения (на что указал В. Непомнящий (1, 40)) можно считать пушкинскую строку-откровение, выражающую суть его собственного «крестного пути»: «Веленью Божию, о муза, будь послушна» (4, 340).

Библиографический список

1. Молитвы и песнопения православного молитвослова (для мирян), с переводом на русский язык, объяснениями и примечаниями Николая Нахимова. – С.П., 1912.
2. Непомнящий В.С. Пушкин. Избранные работы 1960-х – 1990-х гг. Т. I. Пушкин. Русская картина мира. – М., 2001.
3. Платон (Левшин; митрополит Московский). «Из глубины воззвах к тебе, Господи...». – М., 1996.
4. Пушкин А.С. П.С.С. в 10 т. – Т. 3. – Л., 1977.
5. Хоружий С. С. После перерыва. Пути русской философии. – С. П., 1994.

S. A. BARBASHOV

THE RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL SYMBOLISM OF THE IMAGE OF A CROSS IN THE LATEST LYRICAL CYCLE BY A.S. PUSHKIN

In the article on the basis of Pushkin's latest lyrical cycle's analysis the symbolic role of the image of a cross in this cycle is revealed and its interrelation with the poet's religious and philosophical search in the late period of his creative work is analyzed.

Key words: the symbolism of the image of a cross, A.S. Pushkin's religious and philosophical search, the late period of Pushkin's creative work, the latest lyrical cycle by A.S. Pushkin, the spiritual sense of A.S. Pushkin's lyrics.

А.А. БЕЛЬСКАЯ

ИМЯТВОРЧЕСТВО А.С. ПУШКИНА И И.С. ТУРГЕНЕВА: К ВОПРОСУ О ТЕЗОИМЕННЫХ ГЕРОЯХ ПИСАТЕЛЕЙ

Статья посвящена ассоциативности имён собственных женских персонажей Пушкина и Тургенева. Исследование проводится в русле литературной антропониимики. Актуализируется значимость изучения в диахроническом плане имён-аллюзий, которые обращают к предшествующим текстам, несут информацию о них, участвуют в создании подтекста и одновременно расширяются в новом тексте за счёт исторического контекста.

Ключевые слова: имятворчество, литературная антропониимика, поэтоним, диахронический план, тезоименные герои, имя-аллюзия, подтекст.

Долгое время к изучению антропониимики, к проблеме имён в произведениях И.С. Тургенева учёные почти не обращались. В 1950-е годы в книге «Мастерство Тургенева-романиста» А.Г. Цейтлин категорически отверг значимость личных имён собственных в тургеневских произведениях, заявив, что писатель, вслед за А.С. Пушкиным, «отказывается» придавать именам и фамилиям героев «особую выразительность» и отражать в них «характер персонажа» (28). Между тем с конца 1960-х годов в науке активизируется интерес к рассмотрению имён тургеневских персонажей (М.С. Альтман). В начале 1970-х годов С.Е. Шаталов в статье «О характерологической значимости имен персонажей у Тургенева» уже авторитетно пишет о присутствии писателю «особом внимании» «к выбору имени персонажа в соответствии с его характером» (29, 253–259). Сам учёный в основном анализирует фамильные имена тургеневских героев, правда, или уже прокомментированные писателем, или так называемые «говорящие» фамилии (Бамбаев, Губарев, Кукшина, Нежданов, Суханчикова, Сипягин и др.). Позволим заметить, что, конечно, не имена тургеневских персонажей соответствуют их характерам, а имя определяет их личность и судьбу. Что касается личных имён героев Тургенева, то они почти не изучены в науке. В статьях и монографиях крупных тургеноведов, безусловно, присутствуют отдельные наблюдения над антропониимикой писателя (Ю.В. Лебедев и др.). Современные исследователи проявляют больший интерес к проблеме тургеневского «именника» и убедительно доказывают, что фамильные и личные имена обладают у писателя семантической нагрузкой и служат характеристике персонажей. В поле зрения учёных оказываются русская антропониимия в «Записках охотника» (С.И. Зинин); антропониимика «Рудина» (В.А. Мысляков), философия и мифология имени главного героя романа (С.М. Аюпов, С.Б. Аюпова); поэтическая ономастика «Отцов и детей» (С.М. Аюпов, И.Н. Исакова, Е.Ю. Полтавец); личные имена собственные героинь «Дыма» (Н.В. Васильева); вариативность антропониимии «Нови» (Т.Ф. Шумарина) и др. Тем не менее, признать данную проблему до конца изученной вряд ли возможно. До сих пор в науке нет специального исследования, посвященного тургеневскому имятворчеству. Ономастика А.С. Пушкина изучена глубже и полнее. Ещё в начале 1940-х годов В.В. Виноградов в фундаментальном труде о пушкинском стиле анализирует в стилистическом аспекте некоторые собственные имена, использованные писателем (5). Наблюдения над антропониимикой Пушкина содержатся также в общетеоретических трудах лингвистов.

тов (А.В. Горшкова, В.Н. Михайлов, А.В. Никитин, С.В. Шервинский и др.), литературоведов (В.С. Баевский, В.И. Кулешов, Ю.М. Лотман, В.В. Набоков, Ю.Н. Тынянов и др.). В настоящее время изучению роли и значения имён собственных пушкинских героев посвящены исследования А.Н. Архангельского, Н.П. Жилиной, Л.А. Инютиной, В.М. Калинкина, Ю.А. Карпенко, В.А. Кошелева, Д.Н. Медриш, А.А. Фаустова и многих других. Несомненный интерес представляют наблюдения М.И. Воропановой, согласно которой многие женские имена Пушкина впоследствии многократно «повторяются, ревербируют» в русской литературе XIX–XX веков и даже выходят за пределы России. В обоих случаях данные имена, считает исследователь, подчёркивают необычность (или особую роль) носительниц и выступают показателем их национальной идентификации (6, 130–131). Между тем литературная антропонимика в диахроническом плане (проблема преемственности) на сегодняшний день изучена мало.

Надо отметить, что в аспекте культурной коммуникации в связи с ономастикой личные имена собственные, встречающиеся в последующих за претекстом (или перенесённые из чужого текста) текстах, учёные рассматривают как элементы интертекстуальной системы, но определяют их по-разному: «точечная цитата» (М.Ю. Белякова); реминисценция (З.Г. Минц); интертекстовый антропоним – мотивированная претекстом антропонимическая единица, которая порождает дополнительные смыслы в результате взаимодействия с другими элементами текста-реципиента и обладает когнитивным потенциалом (Н.Е. Камовникова, М.Е. Ляпидовская, М.В. Никитин); аллюзивное имя собственное, имеющее «определённую уникальную референциальную отнесенность», (М.А. Захарова) или аллюзивный антропоним (М.А. Соловьёва); имя-аллюзия (Э.Б. Магазаник, Л.Ю. Горнакова); «прецедентное имя» (Д.Б. Гудков, Ю.С. Караулов, В.В. Красных и др.). Следует различать такие понятия, как «имя-аллюзия» и «прецедентное имя». Последнее входит в когнитивную базу индивида либо нации, т.е. «инвариантное представление обозначаемого ими “культурного предмета” является общим для всех членов лингвокультурного сообщества» (8, 146), и выступает «символом другого прецедентного феномена», коим является прецедентный текст, обращение к которому «дается намеком, отсылкой, признаком, и тем самым

в процесс коммуникации включается либо весь текст, либо соотносимые с ситуацией общения или более крупным жизненным событием отдельные его фрагменты» (11, 217). Соответственно прецедентное имя – это индивидуальное имя, которое хранит культурную информацию и связано или с широко известным текстом (прецедентным текстом), или с ситуацией, широко известной носителям языка (прецедентной ситуацией). К именам-символам относятся «бедная Лиза», Татьяна Ларина, Обломов, Базаров и др. Другое дело – именны антропонимы типа Лиза, Татьяна, которые повторяют имена широко известных героев (Н.М. Карамзин «Бедная Лиза», А.С. Пушкина «Евгений Онегин»). Подобные имена учёные называют литературной аллюзией или именами-аллюзиями: они выступают яркими примерами ономапоэтики и играют большую роль в создании подтекста. Специфику имён-аллюзий Э.Б. Магазаник видит в том, что основой их «перекличек» в литературе является «совпадение имени и совпадение каких-то отдельных, изолированных определений самих носителей имени». При этом возникают неполные ассоциации: «При полных мы просто не заметим нарочитой ошибочности отождествления разных носителей одного имени, текст будет попросту обесмыслен в наших глазах. А при неполной происходит следующее: ассоциация возникает, но мы тут же видим и ее неосновательность для действительного отождествления носителей имени. Художнику, однако, важно, что у нас в сознании остаются следы возникшей было ассоциации. Неожиданное сближение имен и их носителей состоялось» (18, 32). По мнению Л.Ю. Горнаковой, модель аллюзивного процесса с участием антропонима включает две составляющие: кодирование информации автором и декодирование её читателем. Процесс кодирования информации автором обусловлен потребностью в передаче дополнительных смысловых пластов в тексте. Процесс декодирования информации читателем предусматривает нахождение конструктивного принципа структуры авторской модели и выявление имплицитной информации, которую хотел выразить автор с опорой на стилистически маркированные смысловые центры текста (7, 10).

Наличие имени собственного* в художественном произведении – это необходимое условие существования литературного героя. В художественном произведении имена, их форма не бывают про-

извольными, и их функция не сводится к простой номинации. Согласно П.А. Флоренскому, литературные имена – не «случайные клички», а «средоточные ядра» художественных типов и образов, суть которых есть не что иное, как имя в развернутом виде. Полное разворачивание «свитых в себя духовных центров» имени осуществляется целым художественным произведением. Обосновав учение о существенной природе личных имён и их метафизической реальности в образовании личности, преодолевающей эмпирические факторы, П.А. Флоренский трактует имя как «тончайшую плоть, посредством которой объявляется духовная сущность»: именем выражается «тип личности, онтологическая форма ее, которая определяет далее ее духовное и душевное строение» (26, 211). С.Н. Булгаков рассматривает имя в философско-религиозном аспекте как раскрытие ноумена и проявление его энергии: «Имя есть сила, семя, энергия, оно формирует, изнутри определяет своего носителя; не он носит имя, которым называется, но в известном смысле оно его носит, как внутренняя целепричина, по силе которой желудь развивается дубом, а зерно – пшеничным колосом...». Имя не возникает случайно, оно потенциально присутствует в человеке, при этом «абсолютно индивидуально» (отсутствует внутренняя форма), но в своем первообразе имеет конкретное значение и, главное, в нём (имени) непосредственно осуществляется связь мира с Богом. «Как предмет умозрения, имя есть идея, – пишет С.Н. Булгаков, – как сила оно есть энтелехия» (3, 243). А.Ф. Лосев, пользуясь понятиями «сущность» и «энергия», определяет имя как «энергию сущности»: «Имя есть осмысленно выраженная и символически ставшая определенным ликом энергия сущности» (15, 37). Сущность (вещь), согласно философу, «есть и явление, и имя тоже есть, и явление сущности, имя вещи есть проявление сущности и вещи». «Знать имя вещи, – пишет А.Ф. Лосев, – значит быть в состоянии, в разуме приближаться к ней или удаляться от нее. Знать имя – значит уметь пользоваться вещью в том или другом смысле. Знать имя вещи – значит быть в состоянии общаться и других приводить к общению с вещью» (17, 763). Своеобразие позиции философа состоит в том, что сущность он рассматривает как «имя» и одновременно как «эйдос» и как «символ», а символ – как «абсолютное (или его степень) самосознание, то есть миф» (17, 734). В свою очередь, миф, по

А.Ф. Лосеву, – это лик религии, которая есть «субстанциональное самоутверждение личности в вечности», т.е. утверждение самой сущности личности (16, 96). Энергией личности является имя, а утверждение имени есть «энергичное самоутверждение личности» в мифе (15, 98). Следовательно, сущность есть миф. В то же время эйдетически выраженная стихия мифа – это имя, слово (17, 734). Соответственно сущность есть имя, слово. Получается, что имя порождает сюжет, сюжет – миф, а миф – имя. Значит, имя, слово являются онтологическим центром: «Если сущность – имя, слово, то, значит, и весь мир, вселенная есть имя и слово, или имена и слова» (17, 734). Важно и существенно, что А.Ф. Лосев не только утверждает магическую силу имени («Природа имени, стало быть, магична»), обосновывает соотношение имени, мифа и религии, но и трактует имя как знак. Полагая, что «всякий знак получает свою полноценную значимость только в контексте других знаков», философ формулирует тем самым основную аксиому контекста. Именно труды С.Н. Булгакова, А.Ф. Лосева, П.А. Флоренского составляют философскую основу современных исследований имени, в том числе личного имени собственного литературных героев.

В настоящее время можно выделить несколько направлений в изучении данной проблемы. П.А. Флоренский и его последователи рассматривают имя как квинтэссенцию, первоэлемент художественного произведения. Акцентируя онтологическое значение имени как выражение типа личности литературных героев, учёные в качестве их ключевой функции выделяет сюжетную функцию. В свою очередь, Ю.Н. Тынянов трактует имя как структурообразующий компонент литературного персонажа. В динамике произведения, по мнению учёного, можно обнаружить бесконечное разнообразие черт, «обведенных кружком» имени героя, а также действий и речевых обнаружений, приуроченных к нему (24, 417). Имя является тем фактором, который сводит воедино все «составляющие» литературного персонажа: «Имя – формальный признак героя как единства» (25, 27). Согласно Ю.Н. Тынянову, в литературном антропониме, который принципиально мотивирован, заключён характеризующий потенциал. В произведении нет и не может быть «неговорящих» имен, всякое имя в каком-либо отношении характеризует образ и потому представляет собой средство достижения

художественной выразительности (23, 27). Аналогичной точки зрения придерживается В.А. Никонов, по мнению которого «в подлинно художественном произведении говорящи все имена, и самые повседневные выразительны не меньше, чем редкие и вымышленные; каждое участвует в формировании образа» (21, 243). Вне сомнения, точным выбором имени героя определяется смысловая и эмоциональная «заданность» художественного текста. Важное эстетическое значение имени обусловлено самой природой языковой номинации, ибо «в основе процесса перехода не-поэтического в поэтическое лежит превращение языковой картины мира в поэтический образ мира» (20, 16). Будучи одной из ведущих проблем поэтики, эстетическая характеристика имени связана с особенностями словоупотребления, структуры слова, соотношения слова и образа.

Большинство литературоведов не сомневаются в наличии понятийного ядра в личном имени собственном и считают, что его семантика раскрывает судьбу или сюжетную линию персонажа. Ещё О.М. Фрейденберг замечает, что «герой делает только то, что семантически сам обозначает» (27, 223). Нередко, однако, в работах, посвящённых литературной антропонимике, остаются неясными исходные установки учёных: определяют они семантику этимологическим значением имени или его текстовой функцией. Между тем вопрос о наличии значения у антропонимов решается литературоведами положительно. Так, современный исследователь Т.А. Касаткина считает, что, если имя «представляется нам данным произвольно, это, как правило, свидетельствует лишь о том, что мы не учли какую-либо ассоциацию, с ним связанную, какой-либо оттенок значения». По мнению учёного, «значение имени и созданный образ оказываются поясняющими и проясняющими друг друга элементами текста, причем имя часто дешифруется многообразно и причудливо, отражая разные грани образа». Сама Т.А. Касаткина при анализе имени героини романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» – Авдотья (Авдотья Романовна Раскольников) исходит из принципа «оживления» внутренней формы и одновременно вскрывает его текстовую функцию. Как полагает исследователь, имя Авдотья, означающее «благоволение Христово», имеет большое содержательное значение: жизнь Свидригайлова зависит от того, будет ли с ним Дуня: она – «последняя надежда на цель, на веру»

(13, 297). В свою очередь, В.Н. Топоров, а затем А.Н. Архангельский, прослеживая закреплённый в отечественной литературе инвариантный набор свойств и черт за поэтонимом Лиза, акцентируют логику его прецедентных уподоблений. Имя Лиза, согласно А.Н. Архангельскому, в отечественной литературе «само по себе уже неотделимо от идеи социального страдания, мотива неразделенной любви, темы косвенной вины, пафоса искренности и сердечности» (1, 58).

Среди функций антропонимов помимо номинальной и характеризующей учёные особо подчёркивают значимость стилистической функции. В настоящее время в науке выделяют две её разновидности: информационно-стилистическую и эмоционально-стилистическую (12, 37). Выразителем информационно-стилистических смыслов является внутренняя форма (этимологическое значение) собственного имени, т.е. «апеллятив», обозначающий лежащее в основе антропонима «слово с лексическим значением». Эмоционально-стилистическая функция имен собственных выражается, как правило, на уровне фонетики и реализуется через словообразовательную форму или с помощью разных видов несоответствий (имени и фамилии, имени и образа и т.д.).

В настоящее время актуальным становится фоносемантический анализ, рассмотрение звуковой стороны, фонетической составляющей антропонима. На существенность звучания, символического смысла звуков имени собственного обращает внимание ещё Вяч. Иванов. Он, в частности, отмечает, что первым звуковым стимулом к созданию пушкинской поэмы «Цыганы» является «женское имя “Мариула” (с его рифмами-эхо: “гула”, “Кагула”...)» (4, 262–269). П.А. Флоренский в книге «Имена», продолжая эту мысль, пишет, что имя Мариула – это «глубоко женственное и музыкальное», исходное имя, которое «своими звуками» определяет все аллитерации поэмы и которое, «господствуя над всеми прочими, с бесспорным правом должно быть предписываемо уже самой сущности, но не как отклик, а как непосредственное явление ее» (26, 363). По мнению филолога, «в имени живет не только семема его, но и морфема, даже фонема <...> Самое имя, как слово, словесный организм, а в нем – важное значение имеет звук его» (26, 113).

А.Ф. Лосев, напротив, убеждён в ограниченности рационалистического звукового анализа име-

ни и считает, что «имя ни с какой стороны не есть звук или комплекс звуков». Отличительной особенностью ономастической концепции самого философа является обращение к мифологической интерпретации имени, обнаружению его магической природы («...уметь владеть именами – значит мыслить и действовать магически»). Сегодня в науке установлено, что литературное имя собственное тесно связано со всей образной системой произведения, художественным замыслом, всем художественным целым, жанром, художественной школой, стилем и функционирует в тексте в виде художественно-эстетической и вторичной семантической модели. Входя в художественный текст семантически недостаточным, «имя собственное выходит из него семантически обогащенным и выступает в качестве сигнала, возбуждающего обширный комплекс определенных ассоциативных значений» (14). Литературное имя собственное может иметь бесконечное количество значений, т.е. превращаться в символ, и, будучи «фиктивным знаком», оно получает свою полноценную значимость «не только в контексте других знаков художественного произведения, но и в контексте, понимаемом как широчайший принцип» (10, 115–116).

Среди русских классиков одним из первых отмечает значимость имени литературного героя Пушкин. В «Евгении Онегине» (I, LX) он пишет:

*Я думал уж о форме плана
И как героя назову...* (21, 30).

Наиболее обстоятельно поясняется в романе выбор имени главной героини – Татьяна:

*Впервые именем таким
Страницы нежного романа
Мы своевольно освятим* (21, 40).

В первой четверти XIX века Татьяна – «простонародное» имя, поэтому Пушкин, избрав «впервые»** его для героини романа, вынужден пояснять своё нарушение этикетного узуса. Посредством имени поэт идентифицирует прежде всего национальную принадлежность героини: Татьяна – «русская душою». Имя Татьяны, согласно народным представлениям, идёт от дня Татьяны Крещенской, 12 января по старому стилю, праздника, когда гадают на будущее лето и будущий урожай. Отсюда связь героини со «святочной» тематикой, любовь Татьяны к «русскому» времени года – зиме, приверженность образу мыслей, чувствований, поверьям народа, в частности «карточным

гаданиям» («Татьяна (русская душою, / Сама не зная, почему) / С ее холодною красою / Любила русскую зиму ...»; «Татьяна верила преданьям / Простонародной старины / И снам, и карточным гаданьям, / И предсказаниям луны...»). Кроме того, нарекая героиню «простонародным» именем, поэт считал важной социальную информацию, содержащуюся в нём. Через имя («... с ним ... неразлучно воспоминанье старины / Иль девичьей») автор вскрывает духовную связь Татьяны с культурно-историческими традициями Древней Руси, её стариной, русской почвой.

Не менее значима для поэта эмоционально-эстетическая составляющая, «музыка имени». Пушкин, восхищаясь «сладкозвучностью» греческих имён, замечает, что имя Татьяна «приятно, звучно». Существенна в контексте романа информационно-стилистическая функция имени. Уже своими филологическими корнями оно означает руководство, назначение: Татьяна (от греч. *Tatiana*, *Tatiana*) в переводе с греческого языка означает «устроительница», «учредительница» (с латинского – «повелительница»). В романе Пушкина Татьяна Ларина полностью оправдывает скрытый смысл, значение и тайну своего имени, поскольку является учредительницей старинных форм народного бытия и устроительницей семейного уклада в традиционных национальных представлениях. Наконец, по ходу развития сюжета проявляется христианская семантика её имени, связь со святой мученицей Татианой. Из жития святой подвижницы известно, что она воплощает собой духовную святость и чистоту, с одной стороны, и твёрдость веры (ниспровержение языческих идолов) и противостояние земным страстям – с другой. По мнению В.Н. Егорова, в образе Татьяны Лариной в русской литературе впервые представлена «идея “монастыря в миру”»: «Живя в миру, Татьяна преодолела его суету и страсти, противопоставив ему свой внутренний духовный мир (монастырь). И общество преклонилось перед ней, повинувшись ее тайной духовной крепости и нравственной чистоте, как те, которые мучили святую Татиану и в конце концов “уверовали в Иисуса Христа, видя над ней силу Божию”» (9). Любопытно, что после выхода в свет романа «Евгений Онегин» имя Татьяна прочно входит в широкий обиход, особенно в аристократических кругах русского общества. Но заслуга поэта состоит, конечно, не в этом. Создав образ Татьяны Лариной, Пушкин открывает новый, глубоко оригинальный

нальный художественный тип, который отражает черты русского национального женского характера и одновременно «укладывается» в общественном сознании как «новая категория мировосприятия и миропонимания».

Так, Тургенев, назвав одну из героинь романа «Дым» Татьяной, вольно или невольно отсылает читателя к пушкинской Татьяне. Имя тургеневской героини несёт информацию о предшествующем тексте: оно вызывает ассоциации, связанные и с внешностью (некрасива), и с поступками (действиями), а также с личностными качествами героини «Евгения Онегина» и указывает на некую эталонную совокупность её черт и качеств. Татьяне Шестовой присущи та же глубина чувств, преданность в любви, чистота души, жертвенность, высота нравственных принципов, что и Татьяне Лариной. Доминируют в тургеневской героине два уникальных качества пушкинской Татьяны – нравственная стойкость и нравственное благородство. Именно они позволяют невесте Литвинова сначала стоически перенести измену жениха, а затем великодушно простить его. Сами ситуации, когда Татьяна отвергнута Литвиновым и когда он, приобретя мучительный опыт истинной любви, преклоняет колено перед любимой женщиной, отсылают к пушкинскому «Евгению Онегину». Как и Татьяна Ларина, Татьяна Шестова отвечает тайному смыслу своего имени: она является устроительницей судьбы Литвинова (и собственной судьбы) и учредительницей семейных отношений. Вместе с тем Тургенев развивает и наполняет новым смыслом поэтоним Татьяна. В «Дыме» писатель реализует «возможный» пушкинский сюжет счастливого завершения истории любви и дарует героине возможность стать идеальной женой («верная супруга и добродетельная мать»); больше того – начинает в русской литературе новую типологическую линию от «неверной жены» к «верной жене».

Помимо введённого Пушкиным в литературный оборот имени Татьяна наиболее часто в текстах писателя встречаются четыре женских имени: Мария (поэмы «Бахчисарайский фонтан», «Полтава», повести «Метель», «Дубровский», «Капитанская дочка»; в молдавской форме – Мариула – поэма «Цыганы»; в английском варианте – Мери – маленькая трагедия «Пир во время чумы»), имя упоминается также в «Выстреле» (Маша), «Романе на Кавказских водах» (Маша Томская), «Романе в письмах» (Машенька), в незавершённом

замысле «Марья Шонинг»; Наталья (стихотворения «К Наталье», «Наташа»; баллада «Жених»; поэма «Граф Нулин»; незаконченный роман «Арап Петра Великого»); Лиза (повести «Барышня-крестьянка», «Пиковая дама»; набросок «Роман в письмах»); Параша (поэмы «Домик в Коломне», «Граф Нулин», «Медный всадник»; в полной форме – Прасковья – роман «Евгений Онегин», повесть «Метель»). В носительницах каждого из этих имён Пушкину удаётся предугадать определённый женский тип. В то же время все они в большей или меньшей степени приближены к национальному архетипу – Татьяне Лариной. Обращаясь к творческому наследию Тургенева, нельзя не заметить, что все четыре часто употребляемые Пушкиным антропонимы встречаются в тургеневских текстах: имя Мария составляет ядро антропонимического фонда писателя (Марья Сергеевна Перекатова, «Бретёр»; Марья Павловна Ипатова, «Затишье»; Марья Александровна Б., «Переписка» и др.); именем Параша названа героиня первого печатного произведения («Параша»); имена Наталья и Лиза носят главные героини романов «Рудин» и «Дворянское гнездо» (Наталья Ласунская, Лиза Калитина).

Как известно, тот или иной поэтоним может обладать значительным ассоциативным фоном: читателю о нём «известно кое-что еще, что и определяет эмоциональный ореол каждого из этих имен и отношение к ним» (А.Ф. Лосев). Поскольку известное литературное имя входит в различные контексты не свободным от разного рода коннотаций, возникающих в процессе истории его существования, то оно задаёт определённую эстетическую систему кодирования текста. При этом в каждом новом тексте имя-аллюзия приобретает свой особенный семантический смысл, своё особое семантическое содержание. Например, поэтоним Мария (Марья) формирует в отечественной словесности огромный литературный пласт, состоящий из множества художественных текстов (2, 99–100), в том числе Пушкина и Тургенева. Анализ показывает, что тургеневские тексты, в которых главными героинями являются носительницы имени Мария (Марья), существенно отличаются от пушкинских текстов в жанровом отношении, но сходны с ними по идейно-тематическому содержанию: в них осмысливается индивидуальный путь человека к высшим, непреходящим ценностям и центральной является тема любви и жертвенности (или долга). Кроме того, пушкинских и

тургеневских Марий/Маш роднит не только то, что они носят библейское имя, соотносящееся с добром, но и то, что истинно доброе в них самих диктуется внутренней потребностью. Имя-аллюзия позволяет обозначить целый ряд ассоциативных линий. Так, при несомненном различии характеров пушкинской «европейки нежной» из «Бахчисарайского фонтана» и тургеневской Марьи Александровны из «Переписка», они близки по романтическому складу натуры, точно так же как Мария Кочубей («Полтава») и Марья Павловна из «Затишья» – по страстным движениям души. Первых роднит чистота и верность тому, что каждая из них признаёт «правдой и добром», а также то, что им противостоят в текстах страстные соперницы. Хотя оба писателя изображают любовь-страсть несомненным злом, пушкинская целомудренная Мария («Бахчисарайский фонтан») на сюжетном уровне одерживает безоговорочную победу над охваченной страстью соперницей. Напротив, в повести Тургенева идеальная любовь Марьи Александровны предстаёт «искусственной» и «натянутой» («мы вовсе не любили друг друга, а только силились любить, воображали, что любим»), а главный герой полностью оказывается во власти её страстной соперницы: «...моя привязанность к этой женщине что-то необыкновенное, сверхъестественное» (22, 170; 183). В свою очередь, пушкинскую Марию Кочубей и Марью Павловну из «Затишья» объединяет трагическая противоречивость и трагическая красота страсти, трагичность судьбы и «исключительность» личности. Кроме того, все тургеневские Марьи, «барышни уездные», приближены к «гнезду» «провинциальным и самобытным» пушкинских Маш (Марья Гавриловна Р., «Метель»; Марья Кирилловна Троекурова, «Дубровский»; Марья Ивановна Миронова, «Капитанская дочка»), доминантной чертой которых является жертвенность.

Разумеется, имя-аллюзия не просто объединяет пушкинские и тургеневские тексты в рамках общего культурного пространства, у каждого писателя в сюжетах «Маш» проявляется собственный код. Так, пушкинские Марии-Марьи, несмотря на тяжёлые жизненные испытания, склонны к преображению: трудности на их пути способствуют духовному росту (даже при трагическом или драматическом исходе жизни). В образах тургеневских Маш отражён наметившийся в русском обществе процесс формирования нового психотипа женщины, нравственные и интеллектуальные

запросы которой не удовлетворяет окружающая обывательская среда. Ещё одно существенное различие писателей состоит в том, что многие пушкинские Маши, покорные воле Божией, обретают счастье («Метель», «Капитанская дочка»). Судьба тургеневских Маш убеждает в его мимолетности. Наконец, у Пушкина актуализируется эмоционально-стилистическая функция имени («I love this sweet name» – «Я люблю это нежное имя»), у Тургенева – информационно-стилистическая, исконная этимология.

Согласно учёным-ономастикам, имя Мария происходит от древнееврейского имени Мариам (ивр. – מִרְיָם, араб. – marjam, греч. – Μαρία или Μαριάμ) и, по одной версии, возникает от корня, означающего «возвышенная», «превознесённая» (или «госпожа»), по другой – «отвергнутая», по третьей – «печальная». По одним толкованиям, имя означает «горькая», «терпкая», по другим – «превосходство». Показательно, что судьба тургеневских героинь при всей высоте их нравственных, интеллектуальных запросов, превосходстве над окружающей действительностью, горька и печальна: Маша Перекатова («Бретёр») предстаёт избранной, но не обрётённой невестой; Марье Александровне («Переписка») не удаётся «завоевать себе неба»; жизнь Марьи Павловны («Затишье») несёт печать рока и свидетельствует о призрачности счастья. Тургеневских Маш сближают несчастье в любви, драматизм судьбы и неординарность личности. Примечательно, что даже у стоящей особняком в ряду героинь писателя хищной и порочной Марьи Полозовой («Вешние воды») доминантная черта – незаурядность натуры, а также драматизм судьбы, значимость духовного опыта (обретённого, правда, не ею, а тем, кто рядом с ней) не противоречат собственно тургеневской интерпретации сюжета «Маш».

Итак, сравнительное изучение «внутрироссийских» литературных фактов, в данном случае бытование в текстах Пушкина и Тургенева единых поэтонимов, актуально, поскольку способствует выявлению преемственности культурной традиции, подтекстовых связей, скрытых смыслов и одновременно индивидуального своеобразия писателей. Сопоставление пушкинских и тургеневских текстов в аспекте имени-аллюзии позволяет не только проследить его трансформацию, но и по-новому взглянуть на тезоименных героев писателей, шире – их картину мира.

Примечания

* Имя личное – это антропоним. М.В. Калинин личные имена собственные в художественном произведении определяет как поэтонимы.

**Заметим, что первыми в отечественной литературе появляются «измайловские» Татьяны. В нравственно-сатирическом романе А.Е. Измайлова «Евгений, или Пагубные следствия дурного воспитания и сообщества» (1799–1801) фигурирует героиня по имени Татьяна (Татьяна Ивановна). Татьяной зовут главную героиню сентиментальной повести В.В. Измайлова «Прекрасная Татьяна, живущая у подошвы Воробьевых гор», напечатанной в февральском номере журнала «Патриот» за 1804 год. В своей повести В.В. Измайлов варьирует сюжет «Бедной Лизы» Н.М. Карамзина и изображает Татьяну «сельской красавицей», которая не только внешне прелестна, но и невинна, чувствительна, добра. Хотя в повести Татьяна не раз названа «бедной», перипетии её жизни заканчиваются счастливо («обрядом торжественным»). В целом измайловская повесть – произведение довольно слабое, но в нём уже присутствует картина борьбы пылких страстей и добродетели.

Библиографический список

1. Архангельский А.Н. Герои Пушкина. Очерки литературной характерологии. – М., 1999.
2. Бабий С.Н. Бытование форм имени Мария-Марья в художественной литературе первой половины XIX в. // Ономастика Поволжья. Тезисы докладов VIII Международной конференции. – Волгоград, 1998.
3. Булгаков С.Н. Философия Имени. – СПб., 1998.
4. <В. Иванов> К проблеме звукообраза у Пушкина // Пушкин в русской философской критике: Конец XIX – первая половина XX в. – М., 1990.
5. Виноградов В. В. Стиль Пушкина. – М., 1941.
6. Воропаева М.Н. «Что в имени тебе моём?»... Отзвуки пушкинской антропонимики в русской литературе XIX–XX веков: Тезисы // Всемирная литература в контексте культуры. XII Пуришевские чтения: Сб. статей и материалов. – М., 2000.
7. Горнакова Л.Ю. Аллюзивный русский поэтоним Лиза: опыт интертекстуального и лингвокультурологического анализа: Автореферат дис. ... канд. филол. наук. – Иваново, 2010.
8. Гудков Д. Б. Прецедентное имя и проблемы прецедентности. – М., 1999.
9. Егоров В.Н. Образ Татьяны Лариной в романе «Евгений Онегин» // Электронная публикация: <http://skola.ogreland.lv/literatura/pushkin/onegin/text/o.17.htm>
10. Калинин В.М. Поэтика онима. – Донецк, 1999.
11. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
12. Карпенко Ю.А. Имя собственное в художественной литературе // Филологические науки. 1986. № 4.
13. Касаткина Т.А. Мир, открывающийся в слове: для чего служит художественная деталь // Касаткина Т.А. О творческой природе слова: Онтологичность слова в творчестве Ф.М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле». – М., 2004.
14. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. – М., 1988.
15. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы // А.Ф. Лосев. Форма. Стиль. Выражение. – М., 1995.
16. Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. – М., 1994.
17. Лосев А.Ф. Философия имени // Лосев А. Ф. Бытие имя космос / Сост. и ред. А. А. Тахо-Годи. – М., 1993.
18. Магазаник Э.Б. Ономапозитика, или «Говорящие имена» в литературе. – Ташкент, 1978.
19. Никонов В.А. Имя и общество. – М., 1974.
20. Поляков М.Я. Вопросы поэтики и художественной семантики. – М., 1986.
21. Пушкин А.С. Евгений Онегин // Пушкин А.С. Собр. соч.: В 10 тт. Т. 4. – М., 1975.
22. Тургенев И.С. Переписка // Тургенев И.С. Полн. собр. соч.: В 28-ми тт. С. Т. 6. – М.; Л., 1964.
23. Тынянов Ю. Н. Архаисты и новаторы. – Л., 1929.
24. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. – М., 1977.
25. Тынянов Ю.Н. Проблема стихотворного языка. – М., 1965.
26. Флоренский П.А. Имена // Флоренский П.А. Соч. В 4 т. Т. 3 (2). – М., 1999.
27. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра. Период античной литературы. – М., 1997.
28. Цейтлин А.Г. Мастерство Тургенева-романиста. – М., 1958.
29. Шаталов С.Е. О характерологической значимости имен персонажей у Тургенева // Искусство слова. – М., 1973.

A.A. BELSKAYA

NAMEWORK OF ALEXANDER PUSHKIN AND IVAN TURGENEV: TO THE QUESTION OF TEZONAMES CHARACTERS OF THE WRITERS

Article is devoted to associativity features of the proper names of Pushkin and Turgenev's female characters. The research is carried out in the tideway of literature antroponymics. There foregrounded the signficancy of the study of the allusion names in diachronic format, which draw attention to the pretexts, take part in creation of the implied sense and all at once get developed in the new text due to history context.

Key words: namework, literature antroponimycs, poetonym, diachronic format, tezonames characters, allusion names, implied sense.

ПОЭТОНИМ «ПАРАША» У А.С. ПУШКИНА И И.С. ТУРГЕНЕВА

В статье рассматривается функционирование поэтонима Параша в русской литературе. Появившись впервые в анакреонтической песне Державина «Параша», он приобретает в текстах Пушкина определённое аксиологическое значение и семантику. Впоследствии, функционируя в поэме Тургенева «Параша», поэтоним вносит дополнительный содержательный пласт в текст и одновременно трансформируется в нём, приобретая новое семантическое содержание.

Ключевые слова: Параша (Прасковья), поэтоним, этимологическое значение, семантика, матримонийный сюжет, ассоциативный подтекст.

Первое печатное произведение И.С. Тургенев называет по имени главной героини – «Параша» (1843). Исследователи неоднократно отмечали, что тургеневский «рассказ в стихах» генетически восходит к поэмам А.С. Пушкина (Л.М. Долотова, К.К. Истомин, Г.Б. Курляндская, Б.В. Томашевский, Н.В. Фридман и др.). Действительно, «Параша» близка к пушкинским поэмам прежде всего по форме: она написана излюбленным поэтом пятистопным ямбом, сходна с ними по интонациям, языку, ироническому тону. Вслед за В.Г. Белинским, заметившим, что тургеневская героиня напоминает Татьяну Ларину, учёные отмечают «перекличку» образов тургеневской Параша (и Виктора) с пушкинской Татьяной (и Евгением). «Параша и Виктор – Татьяна и Онегин нового исторического времени эпохи 1840-х годов», – пишет Г.Б. Курляндская (17). В свою очередь, Н.В. Фридман считает, что «основные идеи поэм Тургенева», в том числе «Параша», являются «развитием мыслей Пушкина о пошлости бытия», связанные у поэта исключительно с «обыкновенным уделом» Ленского (9, 234). Вне сомнения, встречающиеся в тексте Тургенева имя пушкинской Татьяны и имя самого автора «Евгения Онегина» отсылают к «чужому» тексту: «На скамью потом / Она садилась... помните *Татьяну*?», или «Она ... *Пушкина* любила» (7, 76; 78). Хотя автор заявляет, что не станет сравнивать свою Парашу с Татьяной, но в тексте проводит параллели между ними. Текстуальные аналогии, убеждающие в соответствии этих двух женских образов, подробно рассмотрены Н.А. Захарченко в статье ««Параша» И.С. Тургенева как реалистическая поэма». Оспаривать текстуальную перекличку образов Параша и Татьяны Лариной бессмысленно – она очевидна. Между тем героини не тождественны друг другу. Н.А. Захарченко, в частности, справедливо замечает, что персонажи тургеневского «рассказа в стихах» – это «не-что новое» по сравнению с пушкинскими героями. Правда, их «новизну» исследователь объясняет только тем, что тургеневские персонажи помещены «в контекст дру-гой, отличной от пушкинской, эпохи», и добавляет, что Тургенев, продолжая традицию предшественника, «иронизирует над пушкинскими персонажами и подчеркивает самостоятельность созданных им образов» (2, 56–64).

Наша цель – сопоставить использование Пушкиным и Тургеневым имени Параша, которое способствует объединению текстов писателей в рамках общего культурного пространства, позволяет выявить диалогические связи писателей, а также проследить изменения поэтонима, его расширение в тургеневском тексте за счёт исторического контекста и авторского замысла.

Пушкин использует личное имя Параша в поэмах «Домик в Коломне», «Граф Нулин», «Медный Всадник»; в полной форме – Прасковья – в романе «Евгений Онегин» и в повести «Метель». Думается, Тургенев, назвав героиню «рассказа в стихах» Парашей, «намекает» на тексты великого предшественника:

*Ее Прасковьей звали; имя это
Не хорошо... но я – я назову
Ее Парашей... (7, 80).*

Любопытен отзыв матери Тургенева об имени героини и поэме в целом: «Я не люблю имя Параша. Но! – твоя первая дочь будет Парашей, и я желаю ей во всем, и даже с пороками, походить на свою сестру. Нет! Нет! Параша наша не без достоинств. Я ее охотно усыновляю» (5). Тургенев, конечно, не случайно нарекает героиню столь непопулярным в дворянской среде именем (если в XVIII веке оно по частоте использования занимало третье место в России, то в XIX веке было распространено только в низших слоях общества). Возможно, выбор имени обусловлен ритмико-фонетическими соображениями автора. Но, скорее, избрав для главной героини своего первого печатного произведения имя Параша (кстати, оно встречается также в тургеневском стихотворении «Федя»), молодой писатель отсылает читателей к тем пушкинским текстам, в которых оно несёт в себе особую информацию (содержание) и приобретает определённое аксиологическое значение и семантику. Можно обнаружить текстуальные параллели образов тезоименных героинь писателей. Параша из «Домика в Коломне» имеет вкус «образованный»: «Она / Читала сочиненья Эммина...». У Тургенева Параша «читала жадно ... и рано / Марлинского и Пушкина любила» (7, 78). Поскольку героини принадлежат к различным эпохам, то, разумеется, круг чтения у них разный. Кроме того, и у Пушкина, и у Тургенева героини в ожидании любви глядят на луну и находятся у окна: «Глядела долго девушка в окно»; «А дочка на луну все смотрит»; «Параша села молча у окна»; «... у окошка / Она сидит <...> Луна глядит в окно». Впрочем, как иронично замечает Пушкин, «без этого ни одного романа / Не обойдется; так заведено!» (6, 227). Вряд ли можно настаивать на «полном соответствии» женских персонажей писателей, опираясь только на отдельные черты их сход-

ства и даже на их совокупность. Между тем аллюзивное имя вызывает ряд ассоциаций у читателя, больше того – задаёт «формулу» восприятия текста и становится своего рода кодом его интерпретации. Очевидно, что Тургенев переносит на свою героиню ряд признаков пушкинских Параш. Внимательное чтение убеждает, что, во-первых, Тургенев сохраняет пушкинский иронически/трагический характер любовной истории, во-вторых, тургеневская героиня по психологическому складу личности существенно отличается от Татьяны Лариной, особенно после её замужества (научившаяся «властвовать собой», Татьяна не изменяет духовной сущности своей личности, нравственным основам), и ближе стоит к пушкинским «изменчивым» Парашам/Прасковьям.

Как известно, начиная с древних времён, личные имена формируются в соответствии с этимологическим значением корня, который лежит в их основе. Так, имя Параскева, русская форма – Прасковья (Параша), происходит от греческого слова *Παρασκευ* и означает «канун праздника». Поскольку до введения праздничного дня воскресенья христиане, как и евреи, праздновали «субботу», а кануном её была пятница, то слово «параскева», имевшее общее значение «ожидание, приготовление», стало по-гречески значить «пятый день недели». В Древней Руси святая Параскева так и именовалась «Параскева-Пятница». Вплоть до XIX века русские женщины соблюдали пятницу и самым счастливым днём для девочки, наречённой Прасковьей, считали пятницу. Симптоматично, что А.А. Фаустов, исходя из этимологии имени героини пушкинского «Домика в Коломне», раскрывает *пятничный* смысл поэмы. По мнению учёного, у Пушкина актуальным для «сюжета Параша» (помимо «кашного» мотива, идущего от анакреонтической песни Г.Р. Державина «Параша») является интертекст, соединяющий праздничную тематику, водное (эротическое) начало, мотив зрения (слепота, недальновидность – особое понимание судьбы) и иронически/трагический характер неосуществляющейся любовной истории (8). Э.Л. Безносков соглашается, что Пушкин использует имя Параша (Прасковья) только в определённых, конкретных ситуациях, когда героиня связана с «матримониальным» сюжетом или становится объектом мужских домогательств («Граф Нулин») (1).

Заметим, что связь имени Параша (Прасковья) и матримониального сюжета не случайна. Известно, что христианская Параскева принадлежит к

тем немногих святым, которая соотносится с образом Мокоши – единственным женским божеством древнерусского пантеона. Недаром русские крестьянки называли Параскеву «бабьей святой» и считали её своей заступницей и покровительницей. По народным представлениям, Параскева воплощает «женское» начало и участвует в семейной жизни и деторождении. Показательно, что в творчестве Пушкина с героинями по имени Параша (Прасковья) нередко связан матримониальный сюжет. Правда, если у героинь с полным именем Прасковья (Прасковья Ларина из «Евгения Онегина», Прасковья Петровна из «Метели») эта связь прямая, то у героинь, при названии которых использован дериват Параша, – опосредованная. В «Графе Нулине» героиня по имени Параша, например, – лицо вставочное, и её образ лишь отчасти соотносится с брачным моментом: Параша является «наперсницей ... затей» своей ветреной замужней хозяйки (6, 165). В свою очередь, Параша из «Домика в Коломне» в своём «блаженстве» противопоставлена замужней хозяйке, которая «страдала, хоть была прекрасна / И молода, хоть жизнь её текла / В роскошной неге; хоть была подвластна / Фортуна ей; хоть мода ей несла / Свой фимиам, – она была несчастна» (6, 229). В «Медном всаднике» Евгений мечтает о семейном счастье с Парашей («Но что ж, я молод и здоров. / Трудиться день и ночь готов; / Уж кое-как себе устрою / Приют смиренный и простой / И в нем Парашу успокою <...> Параше препоручу семейство наше / И воспитание ребят... / И станем жить, и так до гроба / Рука с рукой пойдем мы оба, / И внуки нас похоронят»), но семейная идиллия героев не показана. Пожалуй, только Прасковья Ларина («Евгений Онегин»), которую выдают замуж «не спросясь», без любви («рвалась и плакала сначала»), изображена женой, матерью, образцовой хозяйкой. При этом судьба Прасковьи Лариной у Пушкина – пример постепенного угасания душевных порывов, внутреннего омертвления, «обыкновенного удела». Авторская негативная оценка героини, однако, смягчена, поскольку семейство Лариных хранит в «мирной жизни» «привычки милой старины». Почтенной матерью семейства изображена и добрая ненарадовская помещица Прасковья Петровна, мать главной героини повести «Метели», в центре которой – «матримониальный» сюжет. Анализ показывает, что полному имени Прасковья у Пушкина присуща семантика

семьи, привычки; обычного удела; деривату Параша – *кануна* (праздника, любви, семейного счастья) и *неосуществления* (любви, счастья, семейной жизни).

У Тургенева в «Параше» текстообразующей аллюзией является именно брачный момент: матримониальные намерения главных героев, матримониальные хлопоты родителей, матримониальное счастье Параша и Виктора. Хотя в тургеневском тексте отсутствует *пятничный* смысл, в нём сохраняется семантика *кануна* (основное действие в «Параше» происходит накануне свадьбы), а также присутствует пушкинский интертекст *неосуществившейся любви и семьи* как «*обыкновенного удела*». При этом Тургенев вносит в сюжет главной героини «кануна» свадьбы и семьи как «обыкновенного удела» новые, отличные от предшественника образы и мотивы.

Особую роль в «Параше» играют два амбивалентных образа – «*цветка*» и «*беса*». Заметим, что цветы в дальнейшем будут неизменно присутствовать в художественном мире Тургенева, в том числе в романах писателя, и прежде всего в сюжете главных героинь. Симптоматично, что в «Параше» цветок является не только деталью костюма «барышни уездной», которая «предстаёт» перед женихом в «простом платье <...> за поясом цветов», но и становится образом-символом всей усадебной России. Парашу, подобно другим «усадебным девам», автор сравнивает с полевым цветком: «Как полевой цветок, они всегда / Так милы...» (7, 88). Что касается образа беса, то В.И. Кулешов отказывается признавать его значимость в поэме. Исходя из трактовки данного образа как образа искушителя, учёный считает, что ему некого вводит в соблазн: в истории тургеневских героев «все благопристойно и мизерно: обыкновенный сговор» (3, 238). Думается, идея «Параша» сложнее и не сводится только к «сговору» героев. Показательно, что бес, впервые появляющийся в момент их решительного свидания, и выступает не столько образом искушения (ср. у Пушкина в «Графе Нулине»: «... бес не дремлет / И дразнит грешною мечтой / В нем чувства»), сколько образом-символом светского общества, внешне блестящего, благородного, но внутренне порочного, падающего «в прах с смеющимся лицом / Пред золотым тельцом» (7, 87). Персонификацией этого общества является Виктор Алексеевич, избранник Параша.

Анализ показывает, что ключевая оппозиция тургеневской поэмы: *цветок* (полевой)/*бес* – выступает одновременно как оппозиция *женское/мужское* и как оппозиция *деревня/свет* (*уездная Россия/светская среда*). Отсюда «простонародное» имя «Руси дочери» – Параша – и её отождествление с полевым цветком, с одной стороны, и обобщенно-символический смысл образа беса, который в контексте поэмы приобретает национальный масштаб – «русский бес», – с другой: «... я вижу беса... / <...> он смотрит не на них – / Россия вся раскинулась, как поле, / Пред его глазами в этот миг... / <...> Сверкают злобно яркие зарницы; / И страшная улыбка проползла / Медлительно вдоль губ владыки зла...» (7, 98–99). Через историю любви героев автор раскрывает ситуацию, сложившуюся в российском обществе в 1840-е годы. Но за конкретно-историческими противоречиями современной России Тургенев подразумевает нечто большее. Симптоматично, что, несмотря на брак героев («степнячки» и «аристократа») гармонического (космического) примирения противоположных начал (*женское/мужское, уездная Россия/свет*) не происходит. Недаром во время свидания героев, когда, кажется, «сбылось все... и оба влюблены...», на заборе появляется бес, который «оперся – и смотрит; за четою / Намешливо следит угрюмый взор» (7, 98). Ощущима ирония автора. Во-первых, герои «влюблены» по-разному: Параша любит страстно; Виктор Алексеевич, «человек прекрасный», любит «как умеет» («В нем сызмала горели страсти скупом»). Для понимания личности героя большое значение имеет эпиграф из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Дума»: «И ненавидим мы, и любим мы случайно». Эпиграф не только содержит концептуальную информацию, но и актуализирует доминанты личности героя. Во-вторых, Виктор Алексеевич, хотя и «увлечён» Парашей, женится на ней не по любви («по любви жениться – даже глупо»), а по расчёту. «Усадебная дева» становится для переставшего «любить давно» чиновника-аристократа объектом извлечения финансовой выгоды:

*Сперва он тешился над ней; потом
Привык к ним ездить; наконец – женился;
Увидев дочь под свадебным венцом,
Старик отец умильно прослезился –
И молодым построил славный дом,
Обширный – по-старинному удобно
Расположенный... (7, 99).*

В свою очередь, у Параша, несмотря на то, что она открыта любви, нет ни ощущения родства души с возлюбленным (в отличие от Татьяны Лариной), ни осмысления собственной судьбы. Недаром после замужества Параша во всей полноте проступает горестный смысл «бесовской» и цветочной аллегории: «Как полевой цветок, они всегда / Так милы, но, как он, свой легкий запах / Они теряют вдруг... и, боже мой, / Как не завянуть им в неловких лапах / Чиновника, довольного собой?» (7, 88). Параша не просто оказывается в «лапах» Виктора Алексеевича, он одерживает победу (симптоматично, что имя Виктор происходит от латинского слова *vicitor* и означает «победитель») над её душой, «задумчивой и страстной» («... и понял он, / Что буден он владеть ее душою...»). Отсюда «хохот сатаны» (7, 98). Неудивительно, что история тургеневской героини, несмотря на «законный, мирный брак», – это история иронически/трагически не осуществившейся любви. Матримониальный сюжет завершается у Тургенева по-пушкински: Парашу ожидает «обыкновенный удел» – семейная жизнь без любви (заметим, с данной темой в романе «Евгений Онегин» связан не только возможный сюжет Ленского, но и сюжет матери Татьяны – Прасковьи Лариной). Прасковья Николаевна не только не узнаёт всей полноты любви. «Жизнь семейным кругом» убивает в ней «страстные мгновенья», «благородные стремленья», «вдохновенье»: «Ее никто не назовет счастливой / Вполне... она вздыхает по часам / И в памяти хранит как совершенство / Невинности нелепое блаженство!» (7, 100). Автору «жаль» героиню.

Заметим, что у Пушкина в сюжете Параша тоже присутствует мотив погубленной человеческой судьбы. Его можно обнаружить и в «Евгении Онегине», и в «Медном всаднике». В поэме данный мотив связан с судьбой Евгения и Параша, в жизнь которых вторгаются иррациональные силы природы. Что касается тургеневского «рассказа в стихах», то имя-аллюзия способствует развитию общей темы. Вместе с тем сюжет Параша у писателя существенно трансформируется, в нём появляются новые смыслы: трагической мимолётности счастья, непонимания человеком при достижении своей цели власти рока («... если б рок / Ее повел другой – другой дорогой... / Но рок, так всеми принято, жесток; / А потому и поступает строго»), трагичности бытия. Именно оппозиция *цвето-*

ток/бес выводит на центральную оппозицию всего тургеневского творчества: *мимолётность/трагизм*, причём именно мимолётность выступает у Тургенева признаком трагичности мира. Цветок в поэме – это не только символ обаяния, трогательности, беззащитности российских «дев» и шире – России в эпоху складывающихся буржуазных отношений, но и мимолётности человеческого счастья вообще. В свою очередь, образ беса невольно обращает к лермонтовско-гоголевской теме мирового зла, которая приобретёт индивидуальное – тургеневское – звучание – трагичности мира и трагической участи человека в нём. Соответственно главной в «Параше» наряду с изображением бездуховности современной эпохи, пошлости дворянско-светской среды, жертвой которых становится Параша, является мысль о мимолётности счастья и трагичности бытия. Индивидуальность Тургенева сказывается в том, что мимолётность как трагический удел человека вскрывает несовершенство мира и трагизм бытия.

Вне сомнения, тургеневская Параша – это оригинальная «вариация» не только пушкинской Татьяны, но и пушкинских Параш. Образы тезоименных героинь: пушкинских мещанок («Домик в Коломне», «Медный всадник») и тургеневской «барышни уездной» – существенно отличаются друг от друга. Между тем поэтоним Параша вызывает целый ассоциативный ряд признаков, связанных с общностью внешности, поведения, личностных качеств героинь. Все они относятся к одному психотипу: живут «сердцем», принадлежат «естественному» миру, мечтают о любви, жаждут семейного счастья, но при этом не обладают ни целостностью, ни высоким духовным потенциалом личности (что соответствует двойственной сущности их покровительницы). Известно, что в славянских представлениях о Параскеве-Пятнице сохраняется память о языческой Мокоше, причём не только как о покровительнице женщин, но и как о злобной богине. Недаром Параскева нередко воспринимается существом своенравным, меняющим свои настроения, свои действия (о женщине с таким нравом говорят: «У неё семь пятниц на неделе»). Показательно, что большинство пушкинских Параш, а также тургеневская Параша – натуры если не своенравные, то противоречивые. Так, Параша из «Графа Нулина» «порою с барином шалит <...> и жлет пред барыней отважно» (6, 165). Образ «простой и доброй» Парашы из

«Домика в Коломне» сопровождает образ *змеи*, который ассоциируется с соблазном: «Коса змиею на гребне роговой, / Из-за ушей змиею кудри русы» (6, 229). Прасковья Ларина предстаёт не только примерной женой и хозяйкой («езжала по работам», «вела расходы», «солила на зиму грибы»), но и помещицей-крепостницей («брила лбы», «служанок била, осердясь»). Антиномичность натуры тургеневской героини иная. Автор сравнивает Парашу «и с бархатом, и с сталью», взгляд которой и «мягок», и «могуч»: «То был он ясен, как весенний луч, / То холодом проникнут горделивым» (7, 77). Тургеневская Параша не только добра, задумчива, молчалива (как пушкинская Татьяна), но и «насмешлива, горда», «подчас бывает зла / И жалиться умела, как пчела» (7, 77). Однако двойственность героини состоит для автора не в этом. Напротив, он «глядит» на Парашу как на «любимую звезду» именно потому, что в ней до замужества сочетаются мягкость, нежность и сила, смелость. Разочарование автора связано с тем, что, выйдя замуж за Виктора Алексеевича, Параша изменяет себе. Её душою полностью «владеет» самодовольный муж. Хотя Прасковья Николаевна «в памяти хранит как совершенство / Невинности нежное блаженство!», однако жизнь её катится «Как ручеек извилистый, но плавный» (7, 100). Автор, который «предрекал» Параше «года / Святого, благородного страданья!», понимает, что обманывается в ней и начинает сомневаться «в истине своих желаний» (7, 100). Между тем драматический исход жизни героини обусловлен не столько нравственным несовершенством её личности или пошлостью окружающей среды, сколько самим устройством мира («рок... жесток»).

Итак, при создании образа главной героини «рассказа в стихах» Тургенев не стремится к её максимальному сходству ни с пушкинской Татьяной, ни с пушкинскими Парашами. В то же время имя-аллюзия (Параша) точно так же, как имя-символ (Татьяна), вызывает в сознании читателя целый ряд ассоциаций. При очевидной нетождественности характеров пушкинских и тургеневской носительниц единого имени, поэтоним Параша вносит в тургеневский текст дополнительный содержательный пласт, углубляет, обогащает его смысл, усиливает чисто художественное впечатление только посредством ассоциативного подтекста. Точно так же, как у Пушкина, у Тургенева за поэтонимом Параша закрепляется *матримониаль-*

ный сюжет и инвариантный набор черт и признаков: *кануна, неосуществления* (надежд, любви), *непостоянства* (смена настроений, действий, поступков). При этом у молодого писателя наблюдается видоизменение сюжета Параша (Прасковья): в тургеневском тексте появляются такие важные мотивы, темы, образы, как образы-символы полевого цветка и беса, темы нереализованных возможностей человека и торжества житейской пошлости, мотивы безотрадной тоски

и погубленной человеческой судьбы, мимолётности счастья и трагичности (зла) мира. Сами художественные задачи, которые ставит Тургенев в поэме, индивидуальны и ориентированы на новаторство. Заметим, что впоследствии А.Н. Островский в пьесе «Горячее сердце» (1869) наполнит поэтоним Параша новым содержанием: героине, носительнице имени Параша, горячее сердце позволит сохранить нравственные силы и преодолеть власть домогательской тирании.

Библиографический список

1. Безносов Э. Из комментариев к «Евгению Онегину» // Литература. № 25–26 (496/497). – 2003. – М., 2003.
2. Захарченко Н.А. «Параша» И.С. Тургенева как реалистическая поэма // Вестник СамГУ. № 3(9). – Самара, 1998.
3. Кулешов В.И. Натуральная школа в русской литературе. – М., 1965.
4. Курляндская Г.Б. И.С. Тургенев и русская литература. – М., 1980.
5. Письма В.П. Тургеневой // Отдел рукописей Российской Национальной библиотеки. СПб., ф. 795 (И.С.Тургенева), ед. 98 «к», л. 315.
6. Пушкин А.С. Поэмы. Сказки // Пушкин А.С. Собр. соч.: В 10 тт. Т. 3. – М., 1975.
7. Тургенев И.С. Параша // Тургенев И.С. Полн. собр. соч.: В 28-ми тт. Т.1. – М.; Л., 1960.
8. Фаустов А.А. Явление св. Параскевы Пятницы в пушкинских текстах // Девятые Лотмановские чтения: Семиотика и типология устных традиций. Тезисы. – М., 2001. Электронная публикация: <http://www.ruthenia.ru/folklore/faustov1.htm>
9. Фридман Н.В. Поэмы Тургенева и пушкинская традиция // Изв. АН СССР. Серия литературы и языка. Вып. 3 (май – июнь). Т. XXVIII. – М., 1969.

A.A. BELSKAYA

POETONYM «PARASHA» IN A.S. PUSHKIN AND I.S. TURGENEV'S WORKS

Article is devoted to the study of the functioning of the poetonym Parasha in Russian literature. Firstly emerged in anacreontic ode "Parasha" by Derzhavin, it gets certain axiological meaning and semantics in Pushkin's texts. Later on, functioning in Turgenev's poem "Parasha", poetonym brings in additional informatory layer to the text and all at once transforms in it, acquiring new semantic contents.

Key words: Parasha (Praskovia), poetonym, etymological meaning, semantics, matrimonial plot, associative subtext.

С.А. БУБНОВ, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе Орловского государственного университета
Тел. (4862) 498463; bubnows@yandex.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ КНИГИ СТИХОВ С.А. ЕСЕНИНА «РАДУНИЦА» В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННОК ПОЭТА

Рассмотрен творческий путь С.А. Есенина 1914–1916 годов. В это время поэт активно участвовал в литературной и литературно-художественной жизни столицы. Появление С.А. Есенина на поэтическом олимпе современники относили к «нечаянной радости», редко балующей весьма искушённого русского читателя.

Ключевые слова: «народная поэзия», «поэт из народа», «лирик и художник родного быта», любовь к отчей земле и родному крестьянству.

В 1913–1916 годы в литературной жизни страны шло формальное образование «новокрестьянского» течения, пик творческого слияния писателей которого приходится на 1916–1918 годы, когда они осознали себя единой «крестьянской купницей».

1914–1916 годы в жизни С.А. Есенина были периодом вступления в большую литературу. Известности и успеху поэта в немалой степени сопутствовали авторитетное напутствие А. Блока, дружеская поддержка С. Городецкого, Н. Клюева, И. Ясинского, участие в литературных вечерах, а также выход в свет книги стихотворений «Радуница».

Первые публикации С. Есенина в столичной печати относятся к 1914 году. В это время начинающий поэт работал в типографии товарищества И.Д. Сытина, где познакомился с литератором В.А. Поповым, который редактировал популярные сытинские журналы «Вокруг света» и «Мирок». Именно благодаря В. Попову было напечатано первое стихотворение С. Есенина «Берёза» [1, 45]. Несколько позже в московских журналах «Мирок» и «Проталинка», в петроградской газете «Путь правды» появилось ещё несколько есенинских стихотворений.

В сентябре 1914 года С. Есенин поступил корректором в типографию Чернышова-Кобелькова, а в декабре, оставив работу, весь отдался творчеству и, по признанию А. Изрядновой, «писал целыми днями» [2, 101]. В это же время он исполнял обязанности секретаря литературно-общественного журнала, печатного органа Суриковского кружка, «Друг народа», в первом номере которого опубликовал стихотворение «Узоры». В 1915 году поэт сотрудничал в московском журнале «Млечный Путь», охотно предоставлявшим свои страницы начинающим литераторам. Его редактор А.М. Чернышов одним из первых обратил внимание на художественную ценность стихотворений «Зашумели над затонам тростники...», «Выткался на озере алый свет зари...», напечатав их в журнале.

Первые публикации, несомненно, волновали и вдохновляли юного поэта, но в целом он, видимо, хотел большего успеха и был не удовлетворён началом своего поэтического пути. Подобную мысль высказывал в своих воспоминаниях Н. Ливкин, которому С. Есенин в присутствии Н. Колоколова в начале 1915 года, по возвращении с очередной литературной «субботы» «Млечного Пути», говорил: «Нет! Здесь в Моск-

ве ничего не добьёшься. Надо ехать в Петроград» [3, 164]. Примечательно, что вскоре в «Обзоре журналов для детского чтения» за 1914 год в журнале «Проталинка» впервые было упомянуто имя Есенина-поэта.

В начале весны 1915 года поэт уехал в Петроград, где 9 марта состоялась его первая встреча с А. Блоком. Именитый и требовательный к себе и другим Блок принял начинающего поэта доброжелательно. Об этом свидетельствует его запись, сделанная после их встречи на одной из есенинских записок: «Крестьянин Рязанской губернии, 19 лет. Стихи свежие, чистые, голосистые, многословный язык. Приходил ко мне 1915 года» [4, 617]. В этой короткой, но, явно, положительной оценке А. Блок отметил искреннюю напевность, оригинальность и выразительность языка юного поэта и рекомендовал шесть его стихотворений для печати. Отлично представляя всё различие в эстетическом воспитании и художественном отражении космоса между рязанским поэтом и петроградскими литераторами, А. Блок написал рекомендательные письма и отправил их с Есениным к близким ему по мировосприятию С. Городецкому и М. Мурашеву, которых просил помочь в публикации отобранных стихотворений. В письме к М. Мурашеву, работавшему в журналах общедемократического направления «Панорама», «Жизнь для всех», газете «Биржевые ведомости» Блок писал: «Дорогой Михаил Павлович! Направляю к вам талантливого крестьянского поэта-самородка. Вам, как крестьянскому писателю, он будет ближе, и вы лучше, чем кто-либо, поймёте его. < > сделайте всё, что возможно» [4, 441]. Как видно из письма, Блок высоко отозвался о Есенине, сразу же признав в нём самобытного, одарённого «поэта-самородка».

11 марта 1915 года С. Есенин впервые встретился с С. Городецким, который также помогал в становлении «молодого таланта». В тот же день он передал через юного поэта рекомендательное письмо редактору «Ежемесячного журнала» В.С. Миролубову. В письме сообщалось: «Дорогой Виктор Сергеевич. Приласкайте молодой талант – Сергея Александровича Есенина. В кармане у него рубль, а в душе богатство» [5, 14]. В этом журнале большое место отводилось описанию жизни русской деревни. На его страницах печатались П. Орешин, А. Чаплыгин, С. Гусев-Оренбургский, К. Тренев. В 1915 году к ним присоединился С. Есенин.

Окунувшись в литературную среду столицы, С. Есенин прежде всего стремился к налаживанию знакомства и творческих связей с близкими по направлению поэтами. Так, узнав от С. Городецкого о крестьянине-поэте Н. Клюеве, он написал ему письмо и сообщил о себе: «Стихи у меня в Питере прошли успешно. Из 60 принято 51. < > А в «Голосе жизни» есть обо мне статья Гиппиус < >, где упоминается и Вы. Я хотел бы с Вами побеседовать» [6, 66].

Появление стихотворений неизвестного рязанского поэта на страницах ряда столичных журналов привлекло внимание критики. В апреле 1915 года увидела свет первая статья о поэзии Есенина. Её автор приветствовал появление нового поэта. Признанный «мэтр» литературы З. Гиппиус иронически-серьёзно представила Есенина читателям «Голоса жизни», отметив в стихотворениях напевность и прозрачную ясность мысли. По мнению критика, творчество начинающего поэта, несмотря на несомненные различия, напоминало А. Фета, А. Кольцова, Н. Клюева. В заключение автор статьи обратила внимание на лексику «земляной» поэзии «настоящего современного поэта» [7, 12] С. Есенина и «каменной» поэзии эгофутуриста И. Северянина, справедливо отметив увлечение первого областными словами, а второго – лексикой иностранного происхождения.

В начале 1916 года в некоторых журналах появились обозрения литературной жизни за истекший год. Так, И. Оксенов в статье «Литературный год» указывал на воцарившуюся в отечественной литературе своего рода кружковщину, порождённую футуристами, бытовиками и писателями из «народа». Исчезновение с литературной сцены акмеизма критик объяснил затянувшейся мировой войной, потребовавшей от поэта подвига, любви, скорби и пламенной молитвы. 1915 год при этом он назвал «годом живого внимания к так называемой «народной» поэзии» [8, 59], а появление С. Есенина на политическом олимпе отнёс к «нечаянной радости», редко балующей весьма искушённого российского читателя.

Тогда же, в канун нового 1916 года, газета «Биржевые ведомости» назвала имена литераторов, чьи выступления предполагались на её страницах в будущем году. Рядом с А. Блоком, А. Белым, В. Брюсовым, И. Бунным, Ф. Сологубом, Д. Мережковским и другими известнейшими писательскими именами в этом списке стояло имя С. Есенина,

что само по себе было примечательным явлением и неоспоримо свидетельствовало о приобретённой поэтом за короткий срок широкой и устойчивой известности.

В начале февраля 1916 года в Петрограде М. Аверьянов издал первую книгу стихов С. Есенина «Радуница», объединившую в разделах «Русь» и «Маковые побаски» 33 стихотворения.

Одним из первых откликнулся на книгу Н. Венгров, который в журнале «Современный мир», увидевшем свет в один месяц с «Радуницей», благожелательно отозвался о её появлении. Критик указал, что в этой «весенней и очень молодой книжечке стихов» [9, 159] ощутима любовь поэта к родной земле, к деревенскому быту и животным, что Есенин хорошо знает то, о чём пишет, потому что сам жил и вырос на привольных окских просторах среди крестьян. Рецензент ратовал за обращение современных авторов к народным истокам и одновременно предостерегал Есенина от создания лубочных произведений, по словам критика, столь присущих поэтам из «народа». В этой связи такие поэтические выражения, как «белая свитка и алый кушак», «кольца кудрей», «красная девица, гадающая в семик» Н. Венгров назвал «дешевой и < > вульгарной стилистикой» [9, 159], с которой надо покончить и найти новое для выражения несомненно тоже нового в деревне. Он также указал на полное отсутствие в книге гражданских и социальных мотивов. Критик вполне сознательно недооценивал значение устного народного творчества в развитии современной поэзии, потому что демонстрировал откровенную ориентацию на другие «социальные» поэтические миры и совсем иные эстетические ценности.

Более обстоятельную характеристику книге дала постоянный автор библиографического отдела журнала «Нива» З. Бухарова. Она сообщила, что автор «Радуницы» очень молод и на его сборнике отразилась печать подкупающей юной непосредственности. В книге стихов, по её мнению, городской читатель «приобщался к забытому аромату полей, бодрому запаху чёрной, разрыхлённой земли, < > трудовой крестьянской жизни» [10, 148–149]. Звонкие и мелодичные песни поэта, навеянные тёплой пашней и спелой нивой, критик вполне уместно сравнивала с весенним пением жаворонка. З. Бухарова отмечала музыкальность и яркую красочность стихотворений С. Есенина, которого называла подлинным «лириком и художником род-

ного быта» [10, 149]. По её мнению, особенно ярко эта подлинность проявилась в разделе «Маковые побаски», где поэт изобразил деревенскую жизнь с праздниками и традиционными обрядами, а в стихотворениях «Микола», «Калики», «Поминки», «Дед», «В хате» выступил как проникновенный певец родимого края. Вместе с тем в заключительной части рецензии З. Бухарова предостерегала С. Есенина от увлечения модными литературными течениями и рекомендовала твёрдо держаться избранного пути. Ориентированная на книжно-салонную, а порой и псевдоэлитарную поэзию, она вместе с тем отнесла к безвкусным, лишённым художественной красоты метафорические есенинские сравнения «кружево леса», «плат небес». З. Бухарова поэтому в целом не приняла эстетическое кредо Есенина. Ей было абсолютно чуждо исконно «деревенское», непривычное народно-поэтическое видение мира.

В журнале «Вестник Европы» поместил рецензию на «Радуницу» известный историк литературы профессор П. Сакулин. Он также приветствовал мастерство молодого поэта, дал ему высокую оценку, назвав при этом основными мотивами книги ненарочитое славословие природе, поэтизацию деревенского быта, искорки юной любви и молитвы Богу. Религиозные мотивы в лирике Есенина рассматривались Сакулиным как результат поэтической переработки «народных легенд». Об этом он упоминал и в резюме статьи, отмечая, что ранняя лирика поэта питалась «народными соками». По его мнению, Есенин в отличие от А. Кольцова, Н. Златовратского и других писателей-народников ярче донёс до читателя непосредственные «жизненные» чувства крестьянина. Поэт, справедливо отмечал Сакулин, нежно любит свою родную сторону и находит для неё ласковые слова, превращая «в золото поэзии всё – и сажу над заслонками, и кота, который крался к парному молоку, и кур, беспокойно квохчущих над оглоблями сохи, и петухов, которые на дворе запевают «обедню стройную», и кудлатых щенков, забравшихся в хомуты» [11, 205].

На страницах журнала «Северные записки» с откликом на есенинский сборник выступила поэтесса С. Парнок (под псевдонимом Андрей Полянин). В рецензии указывалось на безусловную одарённость молодого поэта, пришедшего в литературу из глубины России, из простой крестьянской семьи. Автор похвалила С. Есенина за све-

жую, здоровую, полную радости и счастья поэзию. Особо рецензент отметила стихотворения «Гой ты, Русь, моя родная...», «Шёл Господь пытаться людей в любви...», «Край родной, поля, как святцы...». В качестве недостатка есенинской поэзии называлась литературная неискусственность поэта, сводившаяся к употреблению непонятных петербуржцам областных слов, игнорированию городской темы и применению слишком простых рифм, как «Исус – гусь – брус» и т. п. При всём различии с автором «Радуницы» в воспитании, мировосприятии и воззрениях на задачи литературы, С. Парнок отнеслась к поэзии С. Есенина с удивительным пониманием и объективностью, сумев непредвзято и по достоинству оценить глубинные истоки его творчества.

В статье «Поэт «из народа» автор, скрывшийся под криптонимом (Ю-нь), по предположению К. Азадовского Н.Н. Вентцель, попытался рассмотреть первую книгу С. Есенина в контексте развития народной поэзии. Он однозначно скептически отозвался о поэтах из «народа», отказывая им в самостоятельности и оригинальности, полагая, что они чаще всего попадают под определяющее влияние интеллигенции или придерживаются давно «узаконенных» русской литературой образов Алексея Кольцова и Ивана Никитина, выступая обычно в роли их заунывных эпигонов. Поэзия Есенина, с её отчётливо заявленными религиозными настроениями, по мнению автора статьи, оказалась наиболее близкой поэзии Н. Клюева. Религиозность есенинской поэзии критик объяснял в первую очередь традиционными народными верованиями и своеобразным пантеизмом деревенских жителей. Природа для поэта, по его же словам, является обширным храмом, в котором всё может считаться священным, всё может возбуждать молитвенный восторг. Автор «Радуницы», отмечалось в статье, сохранил и по-своему оригинально передал в книге любовь к отчей земле и родному крестьянству. В разделе «Маковые побаски» критик отметил в разработке лирических тем заметное влияние поэзии Кольцова. К числу таких произведений он отнёс стихотворения «Да не любо молодцу счастье наготове, выбираю удалю и глаза, и брови», «Ах, развейтесь, кудри, обсекись, коса, без любви погибнет девичья краса». В заключение критик дал, по сути дела, справедливую оценку поэтам «из народа», которые «все-таки внесли некоторую освежающую струю в нашу

начинавшую уже дряхлеть поэзию, и это уже заслуга немалая» [12, 11].

В единственном номере за 1916 год московского журнала «Друг народа», печатного органа Суриковского литературно-музыкального кружка, в деятельности которого Есенин в 1914 – начале 1915 года принимал активное участие, была помещена рецензия на сборники стихотворений Н. Клюева, С. Есенина, С. Кошкарлова и М. Праскунина. Г. Хомяковский, один из руководителей кружка, в целом дал положительную оценку творчеству начинающих поэтов, считая, что их «книги весьма интересны и оригинальны, каждый сборник пополняет один другой» [13, 76] и о каждом из них можно было бы многое сказать. Лейтмотив есенинской поэзии Г. Хомяковский определил словами народной песни про «тальяночку – резвы голоски», воспевающей веселие, молодость и любовь к жизни, что, по его мнению, существенно расходилось с названием сборника «Радуница». Заглавие книги критик воспринимал только в значении поминок на Фоминой усопших. Радуница – это праздник обновляющейся весной природы. Он пришёл к русскому народу из дохристианского периода: рад-уница, рад-оница, рад-овница одного корня со славянскими радовать, радость. Корень рад- означает блестящий, просветлённый. Для православных христиан Радуница – это поминовение, совершаемое с тем «благочестивым намерением, чтобы, по совершении светлого семидневного торжества в честь Воскресшего из мёртвых, разделить великую радость Пасхи и с умершими в надежде блаженного воскресения» [14, 535]. Радуница приходится на Красную Горку или в следующие дни Фоминой недели.

Рецензии на «Радуницу» публиковались и в провинциальных периодических изданиях. Для обозревателей ростовской газеты «Приазовский край» первая книга Есенина представлялась прежде всего книгой стихотворений о России. Очевидный поклонник блоковской поэзии, рецензент заявлял, что писать стихи о России после А. Блока трудно. Поэтому Б. Омдорт критиковал начинающего поэта за отсутствие строгости в отборе художественных средств, за чрезмерное увлечение деревенским бытом и советовал ему серьёзно поработать над техникой стиха.

Итак, преимущественно сочувственный и доброжелательный приём встретил С. Есенин в современной ему литературной среде. Свежий и чи-

стый голос незаурядного народного поэта многими был услышан и оценён по достоинству. Большое число первоначальных оценок, которые прозвучат в тревожные военные 1915–1916 годы, станут определяющими в позднейших итоговых характеристиках и исследовательских описаниях поэтического дебюта С. Есенина. Юный поэт был воспринят прежде всего как самобытный талант, как искренний и даровитый певец крестьянской

Руси. Его имя сразу же было поставлено в почётный «земляной» ряд признанных русских «поэтов из народа». Первые художественно-образные опыты начинающего мастера были сразу же включены современной ему разноголосой критикой в напряжённо-конфликтную литературную оппозицию: «провинция – центр», «деревня – город», «национальное явление – принципиально вненациональное» и т. п.

Библиографический список

1. Есенин С.А. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1980. Т. 4.
2. Изряднова А.Р. Воспоминания // Воспоминания о Сергее Есенине. – М., 1965.
3. Ливкин Н.Н. В «Млечном Пути» // С.А. Есенин в воспоминаниях современников: В 2 т. / Вст. ст., сост. и коммент. А.А. Козловского. – М., 1986. Т. 1.
4. Блок А.А. Собр. соч.: В 8 т. – М.; Л., 1963. Т. 8.
5. Есенин С.А. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1980. Т. 1.
6. Есенин С.А. Полн. собр. соч.: В 7 т. – М., 1999. Т. 6.
7. Аренский Р. Земля и камень // Голос жизни. – Пг., 1915. № 17.
8. Оксенов И. Литературный год // Новый журнал для всех. – Пг., 1916. № 1.
9. Венгров Н. Сергей Есенин. «Радуница» // Современный мир. – Пг., 1916. № 2.
10. З. Бухарова/ Сергей Есенин. Радуница // Ежемесячные литературные и популярно-научные приложения к журналу «Нива» на 1915 г. – Пг., 1916. Т. 2.
11. Сакулин П. Народный златоцвет // Вестник Европы. – Пг., 1916. Кн. 5.
12. Ю-нь. Поэт «из народа» / Новое время. – Пг., 1916. Илл. прил. 27 авг.
13. Хомяковский Г. [Рецензия] // Друг народа. – М., 1916. № 1. – Рец. на кн.: Есенин С.А. Радуница. – Пг., 1916. – 62 [2] с.
14. Полный церковно-славянский словарь: В 2 т. / Сост. священник магистр Г. Дьяченко. – М., 1998. Т. 1. Репринтное воспроизведение издания 1900 г.

S.A. BUBNOV

THE ARTISTIC PECULIARITIES OF THE POEM BOOK «RADUNITSA» BY S.A. YESENIN ESTIMATED BY THE POET'S CONTEMPORARIES

The period under study is from 1914 till 1916. At that time the poet actively participated in the literary and artistic life of the capital. The contemporaries considered S. Yesenin's appearance on the poetic Olympus as «an unexpected pleasure» which treats rather a sophisticated Russian reader quite seldom. The poet's name was at once put together with other recognized Russian «folk poets».

Key words: «folk poetry», «a folk poet», «a poet and a painter of the life of the native people», «love for the native land and peasantry».

Н.В. БУРКО, кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой русского языка ФГОУ ВПО
«Орловский государственный аграрный университет»
Тел. 8-903-029-39-90; nbourko@mail.ru

НАИМЕНОВАНИЯ НИЗМЕННОГО МЕСТА ПО ПРИЗНАКУ ГИДРОМОРФНОСТИ В НАРОДНЫХ ГОВОРАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ОРЛОВСКИХ ГОВОРОВ)

В статье рассматриваются диалектные наименования низменного места, в которых актуализирован релевантный признак гидроморфности географической реалии. Проведен сопоставительный анализ развития семантики исследуемых лексем в орловских и других народных говорах. Показана специфика диалектной языковой картины мира носителей орловских говоров на примере языковой репрезентации ими указанных географических объектов.

Ключевые слова: диалектная языковая картина мира, географическая реальность, признак гидроморфности, семантика, семантический диапазон, семантическая амплитуда.

В формировании языковой картины мира важную роль играет природа, в частности элементы рельефа, из которых строится модель земной поверхности. «Диалектоноситель не только познает мир, но и одновременно оценивает его с точки зрения значимости его составляющих для удовлетворения своих потребностей» [Демидова, с. 102].

В общенародном языке при номинации низменного места, как правило, не учитываются какие-то дополнительные признаки реалии, в народных же говорах активно употребляются лексемы, отражающие несколько признаков географического объекта, например, «рельеф» + «увлажнение», «рельеф» + «увлажнение» + «характер растительности» [Соколова, с. 173–198], релевантные с точки зрения хозяйственной пригодности низменного места. Совершенно естественно, что в низменных местах влага сохраняется дольше, чем на других территориях, но если наличие влаги в географической реалии превышает, с точки зрения говорящего, допустимую норму, то такой природный объект маркируется особо.

Наличие признака гидроморфности (степени увлажнения), который передается семой «влажный, сырой», характеризуют в орловских говорах апеллятивы **болóтник**, **лимáн**, **ляда**, **лядина**, **мокляк**, **мокрять**, **мотяжина**, **мочáжина**, **мочежина**, **мочевина**, **мочерина**, **мочняк**, **мошáник**, **мошник**, **мшáра**, **омшáра**, **ржáвец**.

Наиболее ярко, «чисто» значение «низкое сырое место» передаётся словами **мокрять**, **мотяжина**, **мочевина**, **мочáжина**, **мочежина**, **мочерина**, **мочняк**.

Все эти слова объединены общим корнем *моч-* и могут быть «уверенно причислены к исконно славянским» [Мокиенко, с. 150], поскольку совершенно очевидна их связь с лексемой **моча**, известной в русском языке еще с XI в. с семантикой «дождь, влага; дождливая погода» [СРЯ, т. 9, с. 280].

В.М. Мокиенко, рассматривая этимологию слова **мочáга**, приводит славянскую этимологическую модель его образования, которая представлена автором следующим образом: «**tok-i-a* > *моча* → *моча-г-а*». Этот «переход, — подчеркивает ис-

следователь, — широко известен и сомнений не вызывает» [Мокиенко, с. 150].

Субстантив **моча́га** определяется В.И. Далем как «потное место на земле, твердое (не торфяное) болотце; гладкое болотце (без кочек), от великих вод, а более от ключей, по плоской впадине, где подпочва держит воду» [Даль, т. 2, с. 353]. Со значением «сырое низменное место» эта лексема встречается в донских говорах и в говорах Центральных областей [СРНГ, т. 18, с. 314], но в живых орловских говорах не зафиксирована.

Отмеченные на территории Орловской области слова **моча́жина** [СРНГ, т. 18, с. 314], **мочежина** [СОГ, т. 6, с. 152] образованы, вероятно, от **мочага** путем прибавления традиционного для географической номенклатуры суффикса *-ин-* и имеют значение «низкое сырое место» — *Астравки в поле, растут асока, вспахать нильзя мьчажына* (Урицкий р-н).

Диалектные данные показывают, что семантический диапазон слов **моча́жина**, **мочежина** в русских народных говорах намного шире. Помимо отмеченного значения известного также в псковских, новосибирских, астраханских, донских, ростовских, московских, курганских, Кировских, Зауральских, Томских, Пермских, Вятских, Ярославских, Воронежских, Кубанских говорах, лексемы **моча́жина**, **мочежина** имеют семантику «мокрая поляна в лесу» (казанские, пермские говоры), «топкое место, болото» (архангельские говоры), «трясина, топь» (московские, среднеуральские), «болотистое место у реки» (кубанские говоры), «луг на болоте» (Центральные области России), «топкое место на дороге» (пермские, курганские, петербургские говоры); «впадина, наполненная водой» (владимирские, Зауральские, курганские, Кубанские говоры), «лужа» (орловские), «лужок среди пашни» (калининские), «место выхода на поверхность подземных вод, дающих начало рекам» (сибирские, Томские, вятские говоры), «дождливая погода» (воронежские), «осока» (кубанские), «бревно, долго пролежавшее в воде» (новосибирские) [СРНГ, т. 18, с. 317].

Рассматривая представленные значения слов **моча́жина**, **мочежина**, мы видим, что они достаточно четко выстраиваются в семантическую цепочку, начальным звеном которой является известная и в орловских говорах семема «низкое сырое место». Здесь вспоминаются слова Ф.П. Филина, сказанные им хотя и по поводу других слов, но

тем не менее очень точно выражающие суть представшей перед нами картины: «Совокупности этих разнообразных значений нет и никогда не было ни в одной микросистеме, она представлена только в словаре. Однако никто не сомневается в том, что разбросанные по разным говорам значения генетически связаны друг с другом, отражают собою разные этапы развития русского языка» [Филин, с. 350].

Слово **мочевина** имеет меньшую семантическую амплитуду и меньший ареал. Оно известно как «низкое сырое место» в орловских говорах [СОГ, т. 6, с. 152] — *Так в мьчевине вода и стаяль после даждя* (Болховский р-н), а также в северных и среднерусских: псковских, новгородских, московских [СРНГ, т. 18, с. 317]. В петербургских, калининских говорах **мочевина** — «сырой луг», в псковских, тверских говорах — «лужайка [сырая?]»; в новгородских говорах — «топкое место; неторфяное болото» [СРНГ, т. 18, с. 317]; в ярославских говорах — «заболоченный луг» [ЯОС, т. 6, с. 64].

Как видим, развитие семантики лексемы **мочевина** (как и у слов **моча́жина**, **мочежина**) в русских народных говорах идёт по линии усиления проявления признака гидроморфности: от «сырое место» до «топкое место», «болото».

В Хотынецком районе, на северо-западе Орловской области, со значением «низкое сырое место» употребляется апеллятив **мокрять** — *Пакосы пьдашли, култушыцки адениш и пь макряти тах-ть лезиш, ни панёвы, нищаво ни надъ, а лазиши, хамуташи* [СОГ, т. 6, с. 137].

Это фонетический вариант лексемы **мо́крядь**, известной с XV в. как «мокрое место, болото» [СРЯ, т. 9, с. 236]. В современных русских народных говорах слово **мо́крядь** (**мо́кредь**) «болотистое, сырое место» «имеет крайне ограниченный ареал» [Чайкина, с. 19]: зафиксировано в казанских, пермских, свердловских, Кировских говорах [СРНГ, т. 18, с. 213].

Лексемы же **мочерина**, **мочняк**, **мотяжина**, судя по материалам диалектных словарей, совсем не известны в других русских народных говорах и могут считаться узкорегionalными, собственно орловскими, географическими апеллятивами — *Нь мьчарине каров ни пасли* (Ливенский р-н, Болховский р-н). *Карову ни ганяй за прут, там мачняк* (Должанский р-н). *И па мачнику бижыш, бижыш, а утръм хъладно, аж ноги абжыга-*

ить (Новодеревеньковский р-н, Болховский р-н) [СОГ, т. 6, с. 152]. *Мътяжына* — ну, лох какой-нибудть, сырѣсть там, лисавое какое-нибудть, абычна сырѣсть бываить (Сосковский р-н).

В слове **мочняк** выделяется суффикс *-няк-*, который в русском литературном языке образует существительные со значением «совокупность одинаковых предметов (чаще всего растений), названных мотивирующим словом. Тип непродуктивный» [АГ, т. 1, с. 207]. В говорах же семантическая наполненность суффикса изменяется: значение собирательности утрачивается, и существительное с суффиксом *-няк-* приобретает значение «место, территория, характеризующееся отношением к предмету, названному мотивирующим словом».

Для обозначения низкого сырого места в восточной части Орловской области используются слова **ляда**, **лядина** [СОГ, т. 6, с. 94–95]. Хорошо известно, что «первоначальные значения слов **ляда**, **лядина** в русском языке связаны с древним видом земледелия — подсечным, или лядинным» [Порохова, с. 176]. В некоторых современных говорах северо-западных территорий «сохраняются древнейшие значения этих слов, хотя применяются они уже к распаханным участкам» [Порохова, с. 178]. Это объясняется тем, что в России в некоторых северных районах подсечное земледелие сохранялось вплоть до XIX в. Однако русские народные говоры дают нам богатейший материал, отражающий процесс семантического переосмысления диалектоносителями слов **ляда**, **лядина**, который наблюдается прежде всего в южных областях. В силу того, что эти территории имеют мало лесов, подсечно-огневое хозяйство здесь гораздо раньше заменяется пахотным. И как следствие — трансформация значений слов **ляда**, **лядина**. С течением времени наблюдается выход их из сферы земледельческих терминов ... и... термин **ляда** (**лядина**) переходит в разряд чисто географических терминов» [Толстой, с. 139].

Интересно, что в орловских говорах отмечается семантическая дифференциация рассматриваемой лексемы при обозначении низменного места: низменное место с временным избыточным увлажнением — *Ляда* — *ана так круглѣя, вада вясной стаить, а патом вада высыхаить* (Ливенский р-н) → низкое сырое место (переувлажненное низменное место) — *Надѣ атагнать лѣшыдей у ляду* (Колпнянский р-н) → низкое бо-

лотистое место — *Ляда* — *вроде кѣк балота, там находитца вирба, куга-трава, пѣтхадѣция пѣд асоку, но ня режыть* (Малоархангельский р-н). *У ляде многѣ чярники* (Должанский р-н). *Лядина* — *балотистѣя места, с кочкѣми* (Покровский р-н).

Низменное болотистое место в орловских говорах называют также лексемой **ржавец** — *Каров пагнали чириз ржавиц* (Орловский р-н) *Ржавиц* — *этѣ кагда места низмѣннѣя, балотистѣя. Тѣк и гѣварят — ржавиц* (Верховский р-н). *А чириз ржавец прѣм и ни прѣйдеши* (Ливенский р-н). Значение «низкое сырое место» осложнено в данном случае дополнительным семантическим признаком интенсивности проявления степени влажности, что выражается семой «болотистое» и влияет на название географической реалии.

В.И. Даль определяет **ржавец** как «ржавое болото, красножелезистую мочажину» [Даль, т. 4, с. 95].

С этим значением слово **ржавец** было известно в древнерусском языке [МСДрЯ, т. 3, с. 203] и употребляется в современных пермских говорах [Полякова, с. 145]. Для обозначения болота, содержащего в себе «железную руду», оно известно в архангельских говорах [Толстой, с. 191], а в районах Черноземного Центра — как «болотце со ржавой водой» [Мильков, с. 17]. С тем же значением в форме **аржавец** зафиксирован апеллятив в говорах Смоленской области, а в форме **иржавец** — в Псковской области [СНГТ, с. 481].

Представленный субстантив образован от «праслав. **rъdiā, rъdiavъ* [ЭСРЯФ, т. 3, с. 480], связанного с обозначением бурого красного цвета. «Ср. лит. *rūdas*, «бурый», *rūdis* ж. «ржавчина», ср.-в.-н. *rot* ср.р. «ржавчина» [ЭСРЯФ, т. 3, с. 480]. «Название почвы по признаку цвета — явление широко известное в разных славянских и других языках, — замечает Н.И. Толстой. — На той же основе возникают болотные и речные термины, так или иначе характеризующие цветовые особенности почвы или воды» [Толстой, с. 191]. На основе древнего значения лексемы **ржавец** — «болото» — в разных русских говорах наблюдаются семантические переходы: в говорах Черноземных областей этим словом называют «ключ, ручей» [Мильков, с. 17]. В.И. Даль подобный переход объясняет следующим образом: «железистый ручеек из ржавого болота, почему местами ржавцем зовут вообще ключ, родник, живец, ручей» [Даль, т. 4, с. 95].

Следует отметить, что лексема **ржавец** зафиксирована в памятниках письменности южнорусского наречия — Отказных книгах, — вероятно, именно в этом значении: «...а межа им ученена с исть иржавца на гори по ржавци х Коставому колодхсю от Куставога колодес А правая сторона по ржавци на иев кист пряма на два кургана» (Орёл, 1625, л. 40) [Памятники..., с. 237].

Любопытно, что в орловских говорах встречается глагол **заржаветь** со значением «пропитаться влагой, отсыреть» [СОГ, т. 4, с. 73] — *Заржавиль юпка — у хату быстра* (Мценский р-н).

Лексемы **мокляк**, **мшара**, **мошаник**, **мошник**, **омшара** известны в орловских говорах с похожими значениями: **омшара** — «низкое сырое или заболоченное место» [СОГ, т. 8, с. 128] — *Висной вада на амшаре у лису. Бывала, палозим, клюкву спелью збираим* (Хотынецкий р-н). *Тамь на амшарьм ягдъ растётъ* (Хотынецкий р-н); **мшара**, **мошаник**, **мошник**, **мокляк** «болотистое место, поросшее мхом» [СОГ, т. 6, с. 160, с. 136, с. 152–153] — *Пашёл он на ахоту дъ и ни вирнулся: у мшару пръвалился* (Новосильский р-н). *Летъм ад жары мшаръ высъхла* (Колпнянский р-н). *На мшары сюда вутки, гуси дикие прилятали* (Дмитровский р-н). *Кругом были адни мшары* (Верховский р-н). *Вы чириз машаник ни хадите: къмари съидять* (Малоархангельский р-н). *Машник — как балотць, местъ такое* (Болховский р-н). *Зъ ягдами пайдёте, чериз макляк ни хадите — топка там* (Малоархангельский р-н). В семантике указанных слов отражаются такие дополнительные признаки, как «степень увлажнения» и «характер растительности».

В основу значений слов с корнем *ми-* легла лексема **мшара**, отмеченная в памятниках письменности XVI в. как «место, заросшее мхом» [СРЯ, т. 9, с. 326].

В СРНГ [т. 19, с. 47] лексема **мшара** отмечена в тверских, ярославских, псковских, смоленских, петербургских говорах с тем же значением — «место, поросшее мхом; мшистое болото», а в костромских говорах — «полуболотистое место».

Ареал же слова **омшара** и его семантический диапазон в говорах гораздо шире: от «мох, мхи» в псковских говорах до «пологое каменистое предгорье, пригодное для пастбы овец» в говорах Забайкалья [СРНГ, т. 23, с. 209].

Со значениями, близкими к зафиксированному на Орловщине, апеллатив **омшара** отмечен в

псковских, петербургских, калининских, томских, новгородских говорах [СРНГ, т. 23, с. 209].

Кроме того, в северных говорах отмечен целый ряд производных от **мшара** и **омшара** слов. Такое широкое употребление лексем с корнем *ми-* в северновеликорусских говорах объясняется особенностями геоморфологической структуры северных территорий.

Ещё одна лексема, называющая в орловских говорах сырое низменное место, в значении которой актуализируется признак «наличие растительности», употребляется в Новодеревеньковском районе Орловской области. Здесь влажную низину, заросшую деревьями и кустарником, называют словом **болотник** [СОГ, т. 1, 95] — *У балотнике каров тада стиригли*.

Это слово с прозрачной мотивационной основой. Однако суффикс *-ник-*, с помощью которого образована рассматриваемая лексема, носит в говорах иное, нежели в литературном русском языке, значение: существительное **болотник** означает место, обладающее некоторыми свойствами объекта, названного мотивирующим словом (в данном случае — наличие влаги и растительности). А известный, например, в ярославских говорах субстантив **болотник** «болото, болотистое место» [ЯОС, т. 2, с. 11] выступает как абсолютный синоним мотивирующего слова, и суффикс *-ник-* утрачивает свою семантическую наполненность.

Для называния низины, заливаемой водой, в орловских говорах употребляется слово **лиман** — *Дъ этъ нъ лимане была* (Сосковский р-н) [СОГ, т. 6, с. 46].

В современном русском литературном языке лексема **лиман** известна с семантикой «затопленное водами моря расширенное устье реки, превратившееся в залив, иногда отделённое от моря широкой косой (обычно богатое целебными грязями)» [МАС, т. 2, с. 183]. Это слово связывают с «греч. *λίμνη* «залив», пришедшим в русский язык «через тур., крым.-тат. *liman* «гавань, порт» [ЭСРЯФ, т. 2, с. 497]. Заимствованная ещё в древнерусскую эпоху в форме **лимень** «гавань» [СНГТ, с. 343], в форме **лиман** «залив» эта лексема встречается с XVII в. [СРЯ, т. 8, с. 235].

Апеллатив **лиман** встречается во многих русских говорах. В самарских и саратовских говорах он известен с тем же значением, что и на Орловщине: «низина, заливаемая водой», а в куйбышев-

ских — «низменное болотистое место» [СРНГ, т. 17, с. 47]. Кроме того, словом **лимáн** называют «озеро» в азовских, донских говорах, русских говорах Армении, говорах казаков-некрасовцев; «солёное озеро» в говорах Новороссийска, «чистое озеро» — в донских говорах, «озеро, поросшее камышом» — в донских и ростовских говорах, «небольшое озеро среди болота» — в новгородских говорах; в говорах же казаков-некрасовцев — «невысыхающее, поросшее камышом место после весеннего разлива реки или озера», в тверских диалектах — «низменная местность с оросительными канавами», в новгородских — «яму, залитую водой во время разлива» [СРНГ, т. 17, с. 47], «не заросший травой остаток водоёма, обычно в болоте», «вязкое место», «заливной луг» [Строгова, с. 195], в говорах Черноземного Центра — «слабо выраженное понижение на плоской Окско-Донской равнине с близким залеганием уровня грунтовых вод», а на Среднерусской возвышенности (в Воронежской области) — «крупные суффозионно-карстовые западины на водоразделах, залитые водой на

протяжении весны и части лета» [Мильков, с. 12].

Семантическая амплитуда слова **лимáн** от «озеро» до «яма, заливаемая водой» достаточно широка, однако признак «наличие влаги» (постоянное или временное) остаётся релевантным для всех значений. Таким образом, «все значения не теряют связи с основным, — подчеркивает В.П. Строгова, — ... как бы раскрывая те или иные местные, локальные особенности ландшафта» [Строгова, с. 195].

При номинации низменного места в орловских говорах отчетливо отмечается взаимосвязь между рельефом и показателем гидроморфности. Как правило, низменное место определяется в этом случае с помощью двух характеристик: «низкий» + «влажный, сырой». В ряде случаев при обозначении географической реалии учитывается такой дополнительный признак, как «наличие растительности». «По показателю обводненности грунтов» [Сokolova, с. 173] можно выделить слова, называющие места с временным избыточным увлажнением, переувлажненные (влажные, сырые), болотистые:

временное избыточное увлажнение

"низина, заливаемая водой"

(лимáн, ляда)



переувлажненное низменное место

"низкое сырое место"

(ляда, мочевина, мочежина, мочерина, мочняк, мотяжина, мокрять)



"низкое сырое или заболоченное место"

(омшара)



болотистое место

"низменное болотистое место"

(ржавец)

влажное низменное место, поросшее растительностью

"влажная низина, заросшая деревьями и кустами"

(болотник)



"болотистое место, поросшее мхом"

(мшара, мошара, мошник, мокляк)

Анализ лексем, называющих низменное место по признаку гидроморфности в орловских говорах, их сопоставление с географическими апеллятивами в других народных говорах позволяют говорить, с одной стороны, об общих чертах восприятия ок-

ружающей действительности диалектоносителями, с другой стороны, об узорегиональной специфике мировосприятия. Именно это порождает неповторимое своеобразие диалектной языковой картины мира.

Библиографический список

Демидова К.И. Диалектная языковая картина мира и аспекты ее изучения: Монография / К.И. Демидова; ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург, 2007. — 110 с.

Мильков Ф.Н. Типология урочищ и местных географических терминов Черноземного Центра / Ф.Н. Мильков // Науч. зап. Воронеж. отдела географич. об-ва СССР. — Вып. 2. — Воронеж, 1970. — С. 3–22.

Мокиенко В.М. К этимологии слов *бочага, мочага, корчага* / В.М. Мокиенко // Этимологические исследования по русскому языку. — Вып. 7. — М., 1972. — С. 147–155.

Памятники южновеликорусского наречия: Отказные книги / АН СССР. Ин-т рус. яз. — М.: Наука, 1977. — 359 с.

Полякова Е.Н. От *араины* до *яра*: Русская народная географическая терминология Пермской области / Е.Н. Полякова. — Пермь: Кн. изд-во, 1988. — 180 с.

Порохова О.Г. Слова *ляда, лядина* и *нива* в русских народных говорах / О.Г. Порохова // Лексика русских народных говоров. — М.—Л.: Наука, 1966. — С. 175–192.

Соколова А.А. Ландшафт в системе традиционных пространственных представлений: географическая интерпретация диалектных образов: Монография / А.А. Соколова. — СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. — 392 с.

Строгова В.П. Об особенностях некоторых древних заимствований в новгородских говорах / В.П. Строгова // Очерки по лексике севернорусских говоров. — Вологда, 1975. — С. 195–199.

Толстой Н.И. Славянская географическая терминология: Семасиологические этюды / Н.И. Толстой. — М.: Наука, 1969. — 262 с.

Филин Ф.П. Актуальные проблемы диалектной лексикологии и лексикографии / Ф.П. Филин // Славянское языкознание: Доклады совет. делегации. VII Междунар. съезд славистов: Варшава, август 1973. — М., 1973. — С. 347–377.

Чайкина Ю.И. Вопросы истории лексики Белозерья / Ю.И. Чайкина // Очерки по лексике севернорусских говоров. — Вологда, 1975. — С. 3–189.

АГ – Русская грамматика / АН СССР. Ин-т русского языка. — Т. 1–2. — М.: Наука, 1980.

Даль. – Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. — Т. 1–4. — М., 1981–1982.

МАС – Словарь современного русского литературного языка. — Т. 1–4. — М., 1981–1984.

МСДрЯ – Срезневский Н.Н. Материалы для словаря древнерусского языка. — Т. 1–3. — М., 1958.

СНГТ – Мурзаев Э.М. Словарь народных географических терминов. — М., 1984.

СОГ – Словарь орловских говоров / Под ред. Т.В. Бахваловой. — Вып. 1–4. — Ярославль, 1989–1991. Вып. 5–15. — Орёл, 1992–2008.

СРНГ – Словарь русских народных говоров. — Вып. 1–26. — Л.: Наука, 1965–1991. Вып. 27–41. — СПб.: Наука, 1992–2007.

СРЯ – Словарь русского языка XI–XVII вв. — Вып. 1–28. — М.: Наука, 1975–2008.

ЭСРЯФ – Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. — Т. 1–4. — М., 1986–1987.

ЯОС – Ярославский областной словарь / Под ред. Г.Г. Мельниченко. — Вып. 1–10. — Ярославль, 1981–1991.

N.V.BURKO

NOMINATIONS OF LOWLAND BY HYDROMORPHIC FEATURE IN DIALECTS (BASED ON THE MATERIAL OF THE OREL DIALECTS)

The article examines the dialect nominations of lowland in which the relevant hydromorphic feature of geographic reality is actualized. The comparative analysis of semantics development of the lexemes under consideration in the Orel and other national dialects is carried out. The specific character of dialect language worldview of the native speakers of the Orel dialects based on the example of language representation of mentioned by them geographical objects is described.

Key words: dialect language worldview, geographic reality, hydromorphic feature, semantics, semantic range, semantic amplitude.

О.В. ДАНИЛЕНКО, аспирант Института языкознания РАН
Тел. 8-916-565-55-06; olga-danilenko@mail.ru

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В СОВЕТСКОМ И ПОСТСОВЕТСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДВЫБОРНЫХ ПРОГРАММ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПАРТИЙ)

В статье рассматриваются особенности метафорического словоупотребления в таком жанре политического предвыборного дискурса, как программа политической партии. Проводится исследование закономерностей функционирования метафорических моделей в программах политических партий в диахроническом аспекте, на материале политического дискурса, относящегося к советскому и постсоветскому периодам. Анализируется влияние социополитической ситуации в стране на историческую динамику метафорических моделей.

Ключевые слова: политический дискурс, программа политической партии, концептуальный ряд, метафорическая модель, диверсификация.

Мощный прагматический потенциал метафоры как средства воздействия на электорат – явление общеизвестное и широко используемое политиками на протяжении достаточно долгого периода времени. Политическая метафора позволяет создать обширное поле оценочности и экспрессивности за счет актуализации привычных семантических моделей метафорического переноса. А.Н. Баранов и Ю.Н. Караулов дают следующее определение основной цели политической метафоры: «политическая метафора есть речевое воздействие с целью формирования у реципиента (чаще всего – у общества) либо положительного, либо отрицательного мнения о той или иной политической единице (политике, партии, программе, мероприятии)» [2, с. 189]. Метафора обладает способностью влиять на процесс принятия решений. А.Н. Баранов и Е.Г. Казакевич указывают на «свойство метафор – подсказывать, настраивать, наводить на определенный тип решения и поведения» [1, с. 17].

Несмотря на то, что метафора на первый взгляд представляется инородным элементом для программного текста, она является одним из самых эффективных средств кодификации и присутствовала в текстах предвыборных программ политических партий всегда. В связи с этим интересным представляется провести исследование закономерностей функционирования метафорических моделей в программах политических партий в диахроническом аспекте на материале политического дискурса, относящегося к советскому и постсоветскому периодам, и проследить, как историческая динамика метафорических моделей связана с социополитической ситуацией в стране.

Сформированный программный документ отражает многие параметры социолингвистической ситуации. Главная задача кодификации основных положений и императивов реализуется в контексте взаимодействия таких прагматических факторов, как учет «фактора адресата», ожидания целевой аудитории. В последнее время в предвыборных программах четко прослеживается установка на вариативность форм, разнообразие

языковых средств, диверсификацию стилистической нормы в рамках общего процесса динамичного развития функциональных стилей украинского и русского языков, закономерного результата активной языковой политики двух последних десятилетий.

Возрастающая вариативность, диверсификация политдикурса, обогащение новыми эффективными средствами экспрессивности и образности объясняются необходимостью создать противовес растущему политическому нигилизму и «абсентизму» электората, определенной психологической усталости восприятия многократно используемых политтехнологий. Хорошей иллюстрацией данного процесса является широкое употребление образных стилистических средств, в частности метафоры, в тексте кодифицирующего документа (программы политической партии), элемента, чуждого структуре документа и, по сути, иностилевого. Тем не менее метафорические номинации в украинских программных документах составили в 1998 г. 56% (17 программ политических партий из 30), в 2002 г. 33% (11 из 33), в 2006 г. 64,4% (29 из 45) и в 2007 г. 45% (9 из 20). Приведенная статистика свидетельствует о сформировавшихся тенденциях лабильности норм функционального стиля и жанровой формы текста и активном внедрении метафоры как в высшей степени эффективного приема концептуализации и воздействия в одну из наиболее жестких жанровых форм политдикурса – в текст политической программы.

Основной задачей данной статьи является сопоставительный анализ особенностей метафорического словоупотребления в программных текстах. Объектом нашего исследования стали концептуальные ряды в тексте третьей программы КПСС (1961 г.) и текстах предвыборных программ, предложенных избирателям во время четырех украинских парламентских выборов (1994–2007 гг.). Также проводится параллель с российской предвыборной кампанией 2007 г. Предметом исследования является специфика функционирования метафорических моделей в политических программных текстах третьей программы КПСС (1961 г.), текстах предвыборных программ четырех украинских парламентских федеральных выборов (1994–2007 гг.), текстах программ российских партий 2007 г. Анализ этого материала позволил нам выделить, описать и классифицировать наиболее продуктивные концептуальные ряды, проана-

лизировать их прагматический потенциал и закономерности развертывания составляющих их концептов в указанный период времени.

Политическая метафора является концептуализацией важных аспектов социальной жизни страны, и обнаруживающей глубокие связи с архетипами этнического сознания украинского и российского народов, следовательно, анализ метафоры должен опираться на комплекс социальных факторов, влияющих на ее формирование и восприятие.

Общепризнанным является положение о многослойности структуры концепта, который включает в себя «базовые структурные элементы различной когнитивной природы – чувственный образ, информационное содержание, интерпретационное поле и описывается как перечисление когнитивных признаков, принадлежащих каждому из этих структурных компонентов концептов» [6, с. 288].

Метафора в исследуемых нами текстах используется для актуализации предельно абстрактных концептов «власть», «общество», «политическая ситуация», «социальное развитие». В содержании данных концептов в силу их специфики (абстрактности собственно понятия) и референтной специфики (за ними стоят чисто абстрактные сущности) невозможно выделить некий яркий признак, привязанный к образному компоненту концепта. У данных концептов образного компонента, собственно, нет. Именно поэтому они, как, впрочем, и все иные социальные концепты, за которыми стоят абстрактные сущности, требуют «образной привязки», что и осуществляется на основе метафорического и метонимического переносов.

Основными общими концептуальными рядами, выделенными нами для всех трех стран, стали: «ДВИЖЕНИЕ», «ПРОТИВОСТОЯНИЕ», «СТРОИТЕЛЬСТВО» и «РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ». Новые концепты, не присутствовавшие в программе КПСС и появившиеся в предвыборных программах России и Украины, представлены такими рядами, как «БОЛЕЗНЬ», «ИГРА», «ТЕХНОКРАТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА», «ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА». Единственным уникальным концептуальным рядом, выделенным в украинских программах, является «ГРЯЗЬ». Далее мы рассмотрим по одному примеру, представляющему каждую из указанных групп.

Динамический концептуальный ряд «ДВИЖЕНИЕ» является самым продуктивным для всех

указанных программ и относится к таким референтам, как *Партия* и *Страна*, тем самым моделируя образ партии в сознании избирателей и описывая состояние страны в основном на период выборов. Он представлен следующими концептами: *путь, движение по пути, порог, рубеж*. Однако для каждой страны эти концепты реализованы по-своему, что отражает историческую и социальную специфику текста. Так, КПСС в своей истории принимала три программы: первую – для периода борьбы за победу буржуазно-демократической и социалистической революций; вторую – для периода построения социализма; с 1961 и до распада СССР она руководствовалась третьей – программой строительства коммунизма. В этой программе, в частности, важно было подчеркнуть успехи, достигнутые со времен создания и принятия первой и второй Программ партии.

В ней отражены коренные сдвиги, происшедшие в мировом общественном развитии: вступление Советского Союза в период коммунистического строительства, возникновение и упрочение мировой системы социализма, рост международного коммунистического, рабочего и национально-освободительного движений, распад колониальной системы империализма.

Так, в тексте этой Программы движение представлено как ровное, динамичное и уверенное и особо подчеркивается тот факт, что большая часть пути уже преодолена и общество близится к завершению поставленной заветной цели – коммунизму:

Пройден гигантский путь, политый кровью борцов за народное счастье, путь славных побед и временных поражений, прежде чем коммунизм, который когда-то был лишь мечтой, стал величайшей силой современности, обществом, создаваемым на огромных пространствах земного шара.

Концепт *Дороги (пути)* видится разделенным на два отрезка, метафорически представляющих прошлое и будущее страны. Прошлое было трудным и темным, однако тот участок остался позади:

1. *Идя неизведанными путями, преодолевая трудности и лишения, советский народ под руководством Коммунистической партии претворил в жизнь план строительства социализма, разработанный Лениным.*

2. *Октябрьская революция вывела страну*

на дорогу социализма. Трудным и неизведанным был путь, который предстояло пройти советскому народу.

Учитывая длительность исторического отрезка правления, важно, что партия подчеркивает свои достижения в глобальном масштабе:

Столбовая дорога к социализму проложена. По ней идут уже многие народы. По ней рано или поздно пойдут все народы.

Третий, весьма частотный концепт – это *флагман движения*. Партия – главный рулевой, ведущий страну вперед, а СССР, в свою очередь, страна, задающая вектор и скорость движения всему мировому сообществу:

Как передовой отряд народа, строящего коммунистическое общество, партия должна идти впереди и в организации своей внутривластной жизни, показывая пример и образец выработки наиболее совершенных форм коммунистического общественного самоуправления.

Что касается концептуального ряда «движение» в программах украинских политических партий, тут не столько важна сама метафора дороги, сколько подчеркивание важности именно данного, судьбоносного отрезка, представленного предвыборным периодом:

Україна має нелегку історичну долю. Сьогодні вона стоїть на порозі визначального для її майбутнього рубежу, з якого ми – або подолаємо занепад, розгубленість і відчай власними мудрими, відповідальними й рішучими діями, або скотимося до масштабних соціальних деградацій, до втрати державної незалежності й зостанемося на узбіччі історичного розвитку цивілізації.

В описанных нами случаях движение по пути отличается некой последовательностью, поступательностью, постепенностью. Однако это не всегда так. Одна из ведущих партий Блок Юлии Тимошенко, набравшая на выборах 2007 г. 31% голосов избирателей, употребляет в качестве ключевого слогана партии метафору, предполагающую резкие, динамичные, кардинальные изменения – **УКРАЇНСЬКИЙ ПРОРИВ**.

...Ця місія України не може бути виконана еволюційно. Потрібен інтелектуально усвідомлений якісний ривок — УКРАЇНСЬКИЙ ПРОРИВ.

Далее вся программа партии строится на этом образе, предлагая совершить конституционный,

судебно-правовой, информационный, антикоррупционный, демографический и прочие «прорывы». Однако этот образ отсутствует в Программе КПСС, так как нет необходимости совершать резкий рывок или менять направление движения, достаточно плавно и уверенно идти выбранным курсом. В свою очередь, Украина – страна, в которой происходят активные социально-политические процессы и практически отсутствует приемственность власти.

В программах российских политических партий, представленных в указанный период выборов, с помощью концептуального ряда движения реализуются две основные тенденции. Первое, что можно отметить, это сходный с украинским курс на обновление, желание сделать резкий рывок, поменять курс, перейти на новый, европейский курс развития:

Сегодня Россия располагает всеми возможностями для реализации своего конкурентного преимущества – уникального сочетания интеллектуального потенциала и природно-ресурсной базы. Она обладает всеми возможностями для нового рывка вперед.

Однако особенности построения концептосферы напрямую зависят от политической ориентации партии. Приведенные выше примеры были взяты из программ правоцентристской партии «Единая Россия» и социал-демократической центристской Партии социальной справедливости. В то же время левая партия КПРФ демонстрирует приемственность КПСС, что воплощается в похожих на вышеописанные метафорах флага, основной ведущей силы, первопродвигателя:

Коммунистическая партия стремилась быть авангардом рабочего класса и всего советского народа, включала в себя наиболее активных и подготовленных граждан, обладала преданными делу социализма кадрами, имела высокий авторитет в мировом революционном движении.

Примером концептуального ряда, являющегося специфическим только для программ постсоветского периода, может служить «БОЛЕЗНЬ».

Специфика функционирования метафор болезни в политическом тексте уже являлась объектом внимания исследователей политической коммуникации. Такие образы, нагруженные ярко выраженным отрицательным эмотивным настроением [3, с. 175], образы, соответствующие метафоре

«больного организма», объединены концептуальными векторами агрессивности, тревожности, отклонения от естественного порядка вещей, что отражает безысходность, дурные предчувствия, представления о неправильности и недопустимости существующего положения [8, с. 67]. Представленные метафоры эксплицируют негативные ассоциативные признаки, связанные с нездоровьем, неестественным и ненормальным функционированием социально-политических систем [4, с. 166], несут концептуальный вектор принципиальной непримиримости с правительственной политикой в стране и навязывают адресату мысль о ее неполноценности и асоциальности [5, с. 98].

В украинском и российском корпусах программных текстов данный концептуальный ряд реализуется посредством концептов *способы лечения, состояние пациента, диагноз* (куда относятся *вид заболевания и его симптомы*). С помощью морбиальной метафоры в предвыборном дискурсе людям внушается мысль о том, что государство – это больной организм, нуждающийся в лечении, причем на период выборов состояние больного, как правило, резко обостряется, а себя политические партии позиционируют в качестве врачей, способных оказать необходимую помощь больному.

Когда речь идет о способах лечения, российская партия предлагает несколько абстрактное лекарство (1), а украинская – более конкретные меры по реанимации экономики (2):

1. *Самоуправство и произвол коррумпированного чиновничества превратились в тяжёлую болезнь России. Эта болезнь лечится только с помощью демократии и никак иначе.*

2. *Скорочення безробіття, відновлення та створення нових робочих місць на засадах: структурної реанімації «лежачих» державних і прискореного розвитку малих та середніх підприємств.*

Одним из самых интересных концептуальных рядов, на наш взгляд, является концептуальный ряд «ГРЯЗЬ», который является оригинальным для украинских программ и довольно продуктивным. В 3-й программе КПСС не было замечено ни одной метафорической единицы, относящейся к этому ряду, а в проанализированных российских программах был отмечен только один пример. В украинском партийном дискурсе этот ряд актуализируется с помощью концептов, относящихся к концептосфере как живой, так и неживой природы:

свалка, болото, руина, могильник, мусорник. Интересно, что актуальность данного метафорического образа сохраняется на протяжении всего периода независимости страны и проявляется во время каждой предвыборной кампании. Как и многие из вышеперечисленных, концепт грязи относится к двум референтам – УКРАИНА и ВЛАСТЬ. Нередко персуазивное средство реализуется не только на лексическом, но и на синтаксическом уровне (к примеру, метафора является частью хиазма), чем достигается создание более яркого образа страны, находящейся в бедственном положении:

Ніхто не хоче, щоб Україна була звалищем ядерних відходів та всякого іншого екологічно шкідливого сміття. Але не менш небезпечно, щоб Україна стала звалищем псевдокультури, так званого ширвжитку, власне антикультури. Погано, коли людина – в болоті, але ще гірше, коли болото – в людині.

Также в предвыборной программе Партии зеленых Украины, рассматривающей проблемы экологии в качестве основного приоритета своей политической деятельности, мы можем наблюдать своеобразную зевгму, когда на уровне параллельной конструкции реализуются элементы, имеющие прямое и не прямое, метафорическое, значение:

Нашим завданням є очищення України від сміття й токсичних відходів, від брехні й корупції, від беззаконня й свавільної влади грошей.

В следующих примерах метафора имеет ярко выраженную пейоративную сему летальности, активизирующую в сознании избирателя самые отталкивающие образы руины и могильника. Интересно отметить тот факт, что если болото, к примеру, может быть природным образованием и никак не зависит от человека, то руина, свалка и могильник (токсических отходов) явно являются побочными продуктами человеческой жизнедеятельности. Таким образом, в этих случаях метафорический образ имеет вектор инвективности, направленный на конкретного или абстрактного (как в приведенных примерах) политического оппонента:

1. В результаті українське суспільство досі перебуває у стані затяжної кризи. Ще донедавна квітуча країна перетворилася на сіру руїну.

2. Ми категорично проти перетворення України на могильник ядерних відходів Європи.

ВЫВОДЫ

Причины активизации метафорических моделей в том или ином обществе хорошо охарактеризовал немецкий лингвист Ст. Ульманн [7, с. 253], который отметил, что источниками метафорической экспансии и метафорического притяжения всегда служат семантические сферы, вызывающие особое внимание в народном сознании. Естественным процессом для предвыборного политического дискурса всех трех стран является использование метафор, относящихся к наиболее близким и доступным человеческому познанию и пониманию субсферам «человек», «социум», «артефакты», «явления живой и неживой природы». Советский, российский и украинский программные тексты объединяет активное использование метафорических номинаций, относящихся к концептуальным рядам «ДВИЖЕНИЕ», «ПРОТИВОСТОЯНИЕ», «СТРОИТЕЛЬСТВО» и «РОДСТВЕННЫЕ СВЯЗИ». Наявность общих сфер-источников является вполне логичным результатом исторического процесса появления новых суверенных государств на базе единого, общего для всех когнитивного и коммуникативного пространства. При внешней общности концептуального ряда, однако, мы можем отметить изменение концептуальных ракурсов, наполнение старых концептов новыми смыслами в постсоветских странах. Хотя по сути моделируемые ряды едины, но они претерпевают изменения благодаря новым образным построениям.

Важным диверсификационным фактором является введение в пост-советских программах новых сфер диверсификации «ТЕХНИКА», «ИГРА И СПОРТ», «ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА», «БОЛЕЗНЬ», «ГРЯЗЬ», отсутствовавших в советских программах в принципе. Здесь стоит отметить разницу в исторической динамике развития этих моделей. Весьма заметен прогресс игровой, морбиальной и технократической метафор. Возрастает частотность их употребления. Однако, как было указано в примерах, приведенных в этой статье, в каждой из стран – в России и на Украине – наполнение единого концепта смыслами может различаться и изменяться, наполняться новыми, более значимыми социокультурными смыслами, соответствующими эпохе и национально-культурным устремлениям.

Библиографический список

1. Баранов А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации. Советский политический язык (от ритуала к метафоре) / А.Н. Баранов, Е.Г. Казакевич. – М., 1991.
2. Баранов А.Н. Русская политическая метафора (материалы к словарю) / А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов. – М., 1991.
3. Вершинина Т.С. Метафорические модели с исходной биологической сферой: Дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2002.
4. Каслова А.А. Метафорическое моделирование президентских выборов в России и США (2000 г.): Дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2003.
5. Красильникова Н.А. Метафорическая репрезентация лингвокультурологической категории в экологическом дискурсе США, России и Англии: Дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2005.
6. Стернин И.А. Структура концепта. / И.А. Стернин // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. – Барнаул: Алтайский гос. университет, 2006. – Вып 10. – С. 288.
7. Ульман Ст. Семантические универсалии / Ст. Ульман // Новое в лингвистике. – М., 1970. – Вып. 5.
8. Чудинов А. П. Структурный и когнитивный аспекты исследования метафорического моделирования (регулярной многозначности) / А.П. Чудинов // Лингвистика: Бюл. Урал. лингвист. об-ва. – Екатеринбург, 2001. – Т. 6. – С. 38–53.

O.V. DANILENKO

**DYNAMICS OF METAPHORICAL MODELS FUNCTIONING IN SOVIET AND POST-SOVIET
POLITICAL DISCOURSE: SOCIOLINGUISTIC ASPECT
(ON THE GROUND OF POLITICAL PARTIES' ELECTORAL MANIFESTOS)**

In the article some peculiarities of metaphorical models functioning in electoral parties' manifestos are regarded. Diachronic approach is used for analysing the manifestos belonging to the soviet and post-soviet political discourse. Influence of sociopolitical situation on the historical dynamics of metaphorical models functioning is the main object of consideration.

Key words: political discourse, electoral manifesto of party, conceptual line, metaphorical model, diversification

А.Л. ДМИТРОВСКИЙ, кандидат филологических наук,
доцент кафедры журналистики и СО ОГУ

МОТИВАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ЖУРНАЛИСТА

В статье рассматривается давний спор психологов различных направлений (например, бихевиористов с представителями «гуманистической психологии») о роли и значении в развитии личности внешних и внутренних факторов, их влиянии на мотивацию человека. Автор на основе предлагаемой им иерархически-уровневой модели личности журналиста предлагает новое, оригинальное решение этой проблемы.

Ключевые слова: мотивация, иерархически-уровневая модель личности журналиста.

Любая деятельность есть воплощение на практике некоторых внутренних «выводов», «решений», «видения» и «ощущения» мира. Но как мы можем строить теорию журналистики на изучении «внешних проявлений» людей, если не знаем, чем, как и почему она (эта внешняя деятельность) обусловлена? Перефразируя известные слова, можно утверждать: человек и в журналистике должен стать мерилom всех вещей. «Пренебрежение константами человеческой природы ставит под вопрос перспективы человека как родового существа. Пренебрежение осознанием своей человеческой сущности и своей космопланетарной миссии может привести к вырождению самой идеи человека», – пишет исследователь В.И. Самохвалова¹. Что едва и не случилось в XX веке: именно потеря «веры в человека», в его разумность и духовность, человечность привели к возникновению фашизма и иных, более изощрённых форм современного рабства, считает С.Г. Кара-Мурза².

В наших предыдущих работах³ в рамках разрабатываемой нами иерархически-уровневой модели личности (теории Личного Мифа) мы рассмотрели начальный аспект – структуру личности журналиста, определив восемь основных экзистенциалов, отвечающих за «каналы» взаимодействия человека с реальностью (переживания себя как проблемы). Это экзистенциалы «Сущностной силы», «Телесности», «Жизненного пространства», «Деятельности», «Индивидуальности», «Мировоззрения», «Личности» и «Абсолюта». В данной статье речь пойдёт о мотивации развития личности человека, о том, почему, благодаря каким механизмам люди стремятся поступать именно так, а не иначе и почему человек не только ставит перед собой те или иные цели, но и стремится их достичь, что движет человеком в его стремлении действовать, направляет его активность (поведение).

Авторы фундаментального труда «Теории личности» Л. Хьелл и Д. Зиглер писали по этому поводу: «В некоторых теориях высказывается предположение, что все личностные процессы – от сексуальной разрядки до чувства юмора – происходят от попыток индивидуума уменьшить напряжение. Так называемая редуccionистская модель мотивации, первоначально описанная Фрейдом, предполагает, что физиологические (биогенные) потребности индивида создают напряжение, и это заставляет его искать разрядки путём удовлетворения данных потребностей»⁴. Несомненно, что некоторые «биогенные», «телесные» потребности, как-то: потребность во сне, в половых отношениях, утолении чувства голода или жажды – могут быть объяснены

с позиции редукции напряжения. Однако человек не только пытается избежать некомфортных состояний, но зачастую сам ищет необычных переживаний.

В рамках осмысления данной ситуации сложилось иное направление в персонологии, теоретики которого трактовали человеческую мотивацию с других, зачастую противоположных фрейдистским позиций. Л. Хьелл и Д. Зиглер пишут о них: «В противоположность редукционистским, другие теории делают основной упор на стремление человека овладеть окружающей средой и на жажду получения нового опыта с целью наслаждения»⁵. Идея этих теоретиков в том, что с возрастом и соответствующим развитием («зрелостью») индивид всё чаще направляет своё поведение на приобретение навыков и умений, повышающих его компетентность и способность взаимодействия с окружающей средой, а не просто «бежит» различных напряжений. Более того, наблюдая людей самых разных возрастов, мы можем легко выявить тех, кто стремится лидерствовать, «обладать», побеждать во что бы то ни стало, вплоть до рискования собственной жизнью. Можно ли говорить о таких людях, что они пытаются «избежать» напряжения?

При пристальном взглядывании в эти «антагонистические» варианты разрешения проблемы мотивации становится очевидным тот факт, что ни одно из предложенных решений не удовлетворяет потребностям научного – т.е. диалектически-адекватного – разрешения проблемы. Выбор лишь одного объяснения (без разницы какого) отсекает огромный пласт бытия, практически присутствующего существованию человека. Одним из первых, кто заметил это противоречие в подходах к пониманию мотивации развития личности, был Абрахам Маслоу, сын российских эмигрантов, осевших в Америке в начале XX века. Характеризуя его теорию, Л. Хьелл и Д. Зиглер пишут: «Маслоу, выдающийся теоретик в области мотивации, полагал, что в какие-то моменты индивидуумом движет дефицит потребности, и тогда он стремится уменьшить напряжение. В другое время его ведут за собой возрастающие потребности, и тогда он стремится усилить напряжение, пользуясь этим как средством реализовать свой личностный потенциал»⁶.

Однако, несмотря на, как отмечают здесь же Л. Хьелл и Д. Зиглер, «правдоподобность» такого «обобщённого» взгляда на мотивацию развития

личности, большинство теоретиков всё-таки склоняются к использованию лишь одной из этих двух моделей. Увы, но диалектическое мышление, оперирующее бинарными оппозициями в их неразрывном слиянии-противоречии, – удел немногих, подобно А. Маслоу, теоретиков, однако представляется несомненным, что именно на этом – «гуманистическом» – пути персонологию ждёт успех на пути разрешении «загадки человека».

Поскольку речь идёт об одной из ключевых категорий модели личности – мотивации её развития, представляется необходимым уточнить такие понятия, как «мотивация» и «мотив».

Под мотивацией традиционно понимаются «побуждения, вызывающие активность организма и определяющие её направленность»⁷. Словом «мотивация» обозначают, как правило, те области психологии, что сосредоточены на изучении причин и механизмов целенаправленного поведения человека (и животных).

В мотивации выделяются три достаточно самостоятельных направления исследований, прежде всего исследования, связанные с ответом на вопросы: почему организм вообще приходит в состояние активности? что постоянно «подталкивает» человека к ней, «призывает» к действию? Что служит источником его активности, какие потребности и/или инстинкты?

Другой круг вопросов связан с направленностью организма, с ответом на вопросы: ради чего производится выбор именно этого действия (действий), а не другого? Каким образом мотивы становятся причиной той или иной направленности поведения?

Третья группа вопросов, связанная с исследованием механизмов регуляции динамики поведения индивида, сосредоточена на познании субъективных переживаний (стремлений, желаний), эмоций и установок в поведении субъекта.

Соответственно, выделяется и три вида конкретных мотивов (от лат. *movere* – «приводить в движение», «толкать»).

В первом значении понятие «мотив» трактуется как побуждения к деятельности вообще, т.е. сюда относят всю ту совокупность внешних и внутренних условий и причин, что вызывают активность человека и определяют её направленность. Как правило, эту группу мотивов связывают с удовлетворением потребностей данного человека в целом («мотивация» в широком смысле слова).

Второе значение термина «мотив» связано с предметом (не только материальным, но и «идеальным»), достижение (получение, потребление) которого выступает смыслом деятельности. Предмет (состояние) выступает в роли побуждающей и определяющей выбор направленности деятельности цели («мотива»), ради которой она (деятельность) и осуществляется. Данную группу мотивов можно обозначить как «предметную мотивацию».

Советская психологическая наука выявила общую закономерность: развитие мотивов происходит через расширение (изменение) круга деятельности, преобразующей предметную действительность. В отличие от животных, которым «репертуар мотивов» задан от природы, человек обладает и таким неисчерпаемым источником мотивов, как безграничный процесс общественного производства материально-духовных ценностей.

Поэтому третье значение мотива – «осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности»⁸. Эту группу мотивов можно условно назвать «духовной мотивацией».

Это, прежде всего, присущие современному для индивида обществу ценности, интересы и идеалы. В случае их интериоризации (усвоении личностью, встраивании их с систему ценностей индивида), они приобретают побудительную силу колоссальной мощности, о чём справедливо писал В. Франкл, называя их «сверхсмыслами». Личность, усвоившая подобный сверхсмысл, имеющий универсальное, непреходящее значение, обретает «статус» личности «исторической», поскольку её индивидуальная «миссия» совпадает с теми неосознаваемыми чаяниями и идеалами людей, что требуют своего «разумно-прагматического», материального воплощения. Человек обретший сверхсмысл может и не осознавать свою «историчность», ограничиваясь лишь пониманием значимости своего «дела» для себя и людей вообще («верой» в себя, своё предназначение), однако подобное обретение резко увеличивает «амплитуду» и размах его дела, широту кругозора и понимание перспектив и последствий своих действий. Появляется чувство ответственности.

Важен и обратный процесс – «опредмечивания» потребности, поскольку без подобной операции мотив может так и остаться незамеченным и до конца неосознанным «смутным порывом» или «странным аттрактором». Поэтому ещё одно определение мотива звучит как «опредмеченная» потребность.

Необходимо также отметить деление мотивации (мотивов) на внешнюю и внутреннюю. Ко внутренней мотивации из вышеприведённой классификации будут относиться первая и третья группы мотивов: в первом случае – присущая всем живым существам жажда жизни (бессознательная внутренняя мотивация), а во втором – относительно сознаваемое (в идеале – полностью) стремление к самореализации, раскрытию внутренней «установки» (матрицы долгосрочной памяти), заложенной в детстве (сознательная внутренняя мотивация). Внешней же мотивацией станет мотивация предметная, связанная с интериоризацией (некритическим включением в структуру личности) внешних по отношению к индивиду целей и смыслов (убеждений типа «Деньги – это всё», «Высшее счастье – власть (с сопутствующими ей атрибутами) и т.п.).

Внешнюю мотивацию следует отличать от стимулирования – внешнего воздействия на субъект. Разница в том, что деньги, например, при финансовом стимулировании не становятся «фетишем», смыслом существования. Они воспринимаются как необходимая и важная вещь для достижения тех или иных («высших») целей, но не более. В случае же внешней мотивации, «деньги» встраиваются в мировоззрение человека именно как цель и смысл существования, и именно под достижение этой цели выстраивается поведение (накопительство, сквалыжничество, игромания и т.д.). Подобные aberrации мировоззрения чаще всего приводят человека к психическим патологиям, а затем и жизненной трагедии.

В данном контексте уместным будет привести пример из журналистики, связанный с «опредмечиванием темы». Когда журналист получает задание для будущего материала, оно, как правило, звучит весьма общо – «проблемы молодёжи», «дороги в городе» и т.д. Задача журналиста, собственно его мастерство, заключается в том, чтобы «опредметить», сузить данную «широкую» тему через «болевую точку» до конкретных фактов или явления, социальной проблемы. Тогда он сможет осуществить профессиональное требование «вовлечённости» в проблему (ситуацию), ради не только рационального её понимания, но и эмоционального осмысления. Без подобного эмоционального вовлечения в проблематику будущего выступления, без придания социальной проблеме личностного смысла

ла (мотивации), не будет написан сколь-нибудь интересный аудитории материал.

Таким образом, разобрав понятие «мотивации» и конкретных групп мотивов, представляется очевидным, что понять побудительные причины человеческой активности в направлении его личностного (и, соответственно, профессионального) становления, можно ответив на три основных вопроса:

1. Что выступает главным «двигателем» человеческого существования вообще (как и любого живого существа)? Что пробуждает в нём «активность» в принципе?

2. Почему в определённые моменты своей жизни люди переживают сходные ситуации того или иного выбора? Чем определяется результат этого выбора (или «кризиса» из-за «невыбора»)? Какова «иерархия» мотивов и их взаимоотношения?

3. Как, каким образом (чем) обусловлена динамика осуществления того или иного выбора, направленности бытия человека? Почему с течением времени меняются жизненные приоритеты человека и его мотивы?

1. Первым, кто попытался ответить на первый вопрос целостной психологической теорией, стал З. Фрейд. Он выдвинул гипотезу о борьбе в человеческой психике «Эроса» и «Танатоса», соответственно – стремления к жизни и стремления к смерти. Работая исключительно с патологическими клиентами, он, выражаясь словами А. Маслоу, «представил нам больную половину психологии», поскольку пришёл к неадекватному выводу о наличии в человеке постоянных деструктивных стремлений (агрессии и жажды разрушения). Неадекватность этой концепции подчёркивалась уже учениками Фрейда, а в последствии была ясно опровергнута «гуманистическим» направлением в психологии.

Поздние психологи пришли к выводу о «доброй» природе человека, «коверкаемой» социальными воздействиями, воспитанием, собственными заблуждениями и т.д., и лишь потому порождающей деструктивность и агрессию. И задача гуманистической психологии как раз и заключалась в том, чтобы представить человечеству «здоровую половину психологии». Поворотной здесь, несомненно, явилась теория А. Маслоу о «пирамиде потребностей» и самоактуализации. Но, как учёный американской школы, он несколько упростил свою модель, утверждая, что неудовлетворение потреб-

ностей (и на более низком уровне, и на высшем уровне «самоактуализации») рано или поздно приводит к болезням, а единственным лечением может быть лишь полное удовлетворение этих потребностей.

Так, его утверждение о том, что умирающий с голоду человек не будет интересоваться удовлетворением иных потребностей, косвенно опровергал Виктор Франкл в работе «Психолог в концлагере». Анализируя своё нахождение в фашистском плену, Франкл доказывал, что человек – больше чем «психика», ибо человек – это «дух» и потому выживали в концентрационных лагерях именно те люди, что были способны к «самотрансценденции» – нахождению и реализации того или иного «сверхсмысла», не зависящего от сиюминутного «здесь и сейчас» (кто-то мечтал и надеялся отыскать любимую женщину; кто-то переживал из-за брошенной лавки – «семейного бизнеса», оставшегося без присмотра; кто-то, как Франкл, хотел рассказать миру об ужасах фашизма и т.д.).

Более того, утверждал Франкл, даже «самоактуализация – это не конечное предназначение человека. Это даже не его первичное стремление. Если превратить самоактуализацию в самоцель, она вступит в противоречие с самотрансцендентностью человеческого существования. Подобно счастью, самоактуализация является лишь результатом, следствием осуществления смысла. <...> Сам Маслоу согласился бы с таким утверждением, поскольку он сам отмечал, что «охота за предельными переживаниями немного напоминает охоту за счастьем»...»⁹. Франкл, естественно, признавал важность и значение «витальных» и «социальных» основ человеческого существа, но считал, что собственно человек, Личность, начинается там, где завершается «естественная заданность», установленность и фиксируемость, а появляется «личностная позиция», то есть «личная установка» (отношение) ко всему этому – витальной основе и любой ситуации в окружающей действительности.

Таким образом он как бы надстраивал «иерархию потребностей» Маслоу ещё одним (в нашей терминологии «личностно-волевым») слоем, где человек выступал уже в качестве собственно Человека – сознательного, свободно создающего самого себя существа. Однако ни тот, ни другой так и не дали исчерпывающего ответа на поставленный выше вопрос: что же заставляет существо-

вать человека, что порождает его активность? Что заставляет его сначала слепо и инстинктивно, затем под воздействием воспитания и «среды», а позже уже самостоятельно «быть», «становиться», самоактуализироваться и затем «превосходить» себя?

Диалектика учит, что любой объект в окружающей нас реальности «движется» внутренним противоречием, единством-борьбой внутренне присущих ему противоположностей. Ответ и дала философия, в лице Серена Кьеркегора и экзистенциализма в целом. Концепция Кьеркегора о тревоге как скрытой от сознания борьбе личности против «небытия» была переложена на язык психологии и положена в основу собственной теории личности выдающимся американским экзистенциальным психологом Ролло Мэем. Он писал: «Кьеркегор старался преодолеть разрыв между разумом и чувствами, обращая внимание людей на реальность непосредственного опыта, которая лежит в основе и объективной и субъективной реальностей»¹⁰.

Разрабатывая свою теорию в рамках философии экзистенциализма, Мэй считал, что большинству людей не хватает храбрости встретиться лицом к лицу со своей судьбой, и в попытке избежать подобного столкновения, они жертвуют большей частью своей свободы и избегают (страшятся) ответственности за «качество» своего бытия, ссылаясь на изначальную несвободу человеческой природы. Это ведёт к неврозам, болезням и отчуждённости от мира. Здоровые же люди, напротив, открыто смотрят в глаза своей судьбе и принимают жизнь во всей её полноте, подлинности и «высокой трагичности». Они осознают неизбежность смерти, но им хватает смелости жить в настоящем.

Таким образом, мы вплотную подошли к пониманию сущности мотивации в широком смысле, как причины активности вообще, причины существования. Ключевым здесь стало понятие «смерти», «небытия». И метафора Фрейда, и философские объяснения экзистенциалистов сошлись на этой абсолютной категории. Можно утверждать, что общей мотивацией, принципиальной причиной активности человека (как и любого живого существа вообще) выступает «экзистенция», «существование», возникающее в результате соединения двух половых клеток – мужской и женской (либо, у простейших, деления единой клетки надвое).

Именно здесь – раскрытие метафоры Фрейда о борьбе «Эроса» и «Танатоса»: в человеке борются не некие «мистические сущности», но возникает симбиоз антагонистических тенденций – всеобщего стремления материи к распылению, распаду и охлаждению и «организующей», собирающе-сберегающей силы зародившегося организма, его «проприума», «Я», «Экзистенции». Вспомним, что даже самые медленно растущие клетки организма – нейроны, тем не менее, успевают смениться в течение жизни среднего человека три-четыре раза, а что говорить о клетках кожи или, например, секрети. Здесь смена идёт с колоссальной быстротой и постоянством. Недаром возникла метафора человека как «вихря атомов».

Именно это естественное и объективное свойство материи и можно считать фрейдовским «Танатосом». Ведь материя не имеет «дна», предела деления, и потому тенденция всего вещного к дискретности, разрушению, распаду и исчезновению – есть постоянная величина окружающей действительности.

Интереснее вопрос об упорядочивающем начале, «Эросе» во фрейдовской интерпретации, или Жизни в широком понимании. Жизнь, в научной трактовке, есть «свойство и форма существования живой материи, состоящая в избирательном обмене веществом, энергией и информацией с окружающей средой, в их переработке и усвоении для осуществления своих функций, в способности к самовоспроизведению, саморедупликации (с некоторыми вариациями), в адаптивности к среде (в достаточно широком диапазоне)»¹¹. В этом смысле человек понимается как био-социо-культурно-экзистенциально-духовное существо. Каждый из этих аспектов существования человека необходим и достаточен, чтобы выделить человека из окружающего бытия, но лишь при экзистенциальном измерении человек открывается и раскрывается как собственно человек, как целостная и самодостаточная личность. Во всех других случаях – он в своей сути остаётся недоступным ноуменом, «вещью в себе», ибо рассматривается механически-односторонне, так сказать «типологически».

Экзистенциальный же (как и философско-антропологический) подход предлагает «концепцию человека» не только как существа постоянно рефлексизирующего благодаря наличию у него сознания и самосознания, но и рассматривает его как

уникальный, неповторимый, открытый и незавершённый «проект» с неопределённым будущим. С позиций экзистенциализма, человек есть не что иное, как множество совершённых им актов выбора, и с этой идеей нельзя не согласиться. Человек – хозяин своей судьбы, поскольку собственную жизнь прожить может лишь он сам, и потому вся ответственность за своё бытие лежит на самом человеке, а не на других или обстоятельствах.

Именно здесь и кроется корень «абсолютного мотива» (бессознательной внутренней мотивации), сущность метафоры «Эроса». Неотвратимой и жестокой платой человека за осознание и полагание себя Личностью является сознание им собственной конечности и, как следствие, чувство Одиночества, ощущаемое им во всех актах выбора, но особенно в «пограничных состояниях» – при непосредственном столкновении с реальностью смерти, с Ничто.

Этот «экзистенциальный Ужас» (ужас Экзистенции перед Ничто), а также сопутствующее ему понимание изменчивости, релятивности и проблемности собственного существования и составляют сущность «общей» бессознательной внутренней мотивации, причину активности. Всё живое, в том числе и человек, стремятся избежать встречи с Ничто, Небытием, отсюда и появляется «активность»¹².

Однако, поскольку лишь человек, благодаря разуму, способен осознать конечность своего бытия, возникает не только подсознательная (инстинктивная) «тревога», «напряжение», которая есть, выражаясь метафорически, энергетическая (динамическая) составляющая бытия. Благодаря развитию сознанию, индивид обладает ещё и «над-ситуативной активностью», которая помогает человеку формировать и осуществлять сверхзадачи и сверхсмыслы. В отличие от животных, у которых активность канализируется через систему генетически заложенных «программ», человек способен уравновесить (или преодолеть) свою экзистенциальную тревогу с помощью Любви к Другому (в пределе – к Абсолютной Личности, Богу), либо через «духовность», приобщение (причаст-

ность) к высшим смыслам бытия («сверхсмыслам», по Франклу), к Абсолютному и его главным инвариантам: Богу, Благу, Добру, Истине, Любви, Творчеству и т.д.

Любовь и приобщение к Абсолюту – это высшие, «пиковые» и редко кем достижимые переживания, поскольку их осуществление связано с осознанным, волевым стремлением к ним, длительной духовной работой над собой, психологической зрелостью. Существование человека принципиально проблемно, в том смысле, что вся его жизнь есть постоянное решение проблем, причём решение одних проблем возможно только за счёт порождения новых, более масштабных. Несмотря на то, что многие из этих проблем связаны с непосредственным процессом становления человеческой Личности, далеко не все люди с этим справляются. Многие отказываются, «бегут от свободы» (Э. Фромм), впадая в конформные либо агрессив-но-разрушительные «парадигмы существования».

Следовательно, полученный нами антагонизм «Экзистенция – Ничто», выступает основным бессознательным «энергетическим реактором» человеческого бытия. Однако, зная структуру человеческой личности (имеющую иерархически-уровневое строение), можно предположить, что на каждом из экзистенциалов, эта внутренняя – психическая – активность человека будет реализовываться по-разному и, главное, по разным направлениям. Кроме того, как у существа сознательного, у человека в процессе его развития помимо чисто биологических аспектов мотивации, важную роль играют также социальные мотивы (внешняя мотивация) и сознательные, личностно-волевые (внутренняя сознательная мотивация).

Остаются нерассмотренными ещё две вышеуказанные группы вопросов («Какова «иерархия» мотивов и их взаимоотношения?» и «Как, каким образом (чем) обусловлена динамика осуществления того или иного выбора, направленности бытия человека? Почему с течением времени меняются жизненные приоритеты человека и его мотивы?»), но это уже тема следующей статьи.

Примечания

¹ Самохвалова В.И. Контуры постдействительности // Полигнозис. – 1999. – № 2. – С. 32.

² Кара-Мурза С.Г. Потерянный разум. – М., 2006. – С. 716–717.

³ Дмитровский А.Л. 1) Философско-антропологический подход и модель личности журналиста // Учёные запис-

ки Орловского государственного университета. – 2008. – № 1. Ч. 2. Сер. «Гуманитарные и социальные науки»; 2) Иерархически-уровневая модель личности журналиста и проблема мотивации развития // Проблемы массовой коммуникации на рубеже тысячелетий: Материалы Всероссийской межвузовской научно-практической конференции. – Воронеж, 2008.

⁴ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: 3-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 29.

⁵ Там же. – С. 29–30.

⁶ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – С. 30.

⁷ Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985. – С. 190.

⁸ Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн., 2003. – С. 381.

⁹ Франкл В. Человек в поисках смысла: Сб.: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст.ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – С. 58–59.

¹⁰ Цит. по: Фрейдджер, Р., Фейдимен, Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейдджер, Джеймс Фрейдимен. Пер. с англ. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – С. 689.

¹¹ Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории). Научное издание. – М., 2008. – С. 200.

¹² Возникает интересный вопрос: если причиной существования всего живого выступает «ужас Экзистенции перед Ничто», это наводит на мысль о том, что «Экзистенция» («существование», «сущее» в своём конкретно-индивидуальном проявлении) должна обладать хоть какими-то началами разума (сознания) даже на самых низших формах своего бытия (начиная с мельчайших частиц материи). Это можно выразить ещё острее: любая «организация», структура (начиная с мельчайших частиц, атомов и т.д.) – разумна (хотя, возможно, и не всегда сознательна). Такая мысль приводит нас в стан «философской персонологии», учения, разрабатываемого в своё время известным русским философом Н.О. Лосским. Но это – отдельная тема.

A.L. DMITROVSKY

MOTIVATION AND DEVELOPMENT THE JOURNALIST'S PERSONALITY

In this article is considered the old dispute between psychologists of different directions (for example, the dispute between behaviorists with representatives of «humanistic psychology») about role and importance of external and internal factors in development of the personality and their influence on motivation of the person. The author offers new, original decision of this problem on the base of hierarchical-level model of journalist's personality.

Key words: motivation, hierarchical-level model of journalist's personality.

А.В. МЕРКУЛОВ, аспирант кафедры теории и методики обучения
русскому языку и литературе ГОУ ВПО «ОГУ»
Тел.: (84862) 75-29-93 (раб.), 8-953-818-40-66

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК ОСНОВА СОЗДАНИЯ СРАВНИТЕЛЬНЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ПУНКТУАЦИИ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается понятие интерференции с различных точек зрения: психологической, лингвистической, методической. Анализируются виды интерференции: положительная и отрицательная. В статье подчеркивается, что учет положительной и особенно отрицательной интерференции наряду с рассмотрением принципов пунктуации и функций знаков препинания может стать основой построения эффективной сравнительной методики обучения пунктуации в русском и английском языках.

Ключевые слова: интерференция, положительная, отрицательная интерференция, принципы пунктуации, функции знаков препинания, сравнительная методика обучения пунктуации в русском и английском языках.

Термин «интерференция» часто встречается в лингвистической, психологической и методической литературе. Возникнув изначально в рамках физики, а затем психологии, он постепенно проник как в лингвистику, так и в методику. В психологии интерференция понимается как конфликт между информацией в памяти, при котором новую информацию или трудно усвоить из-за предыдущего опыта (проактивная интерференция), или когда старую информацию трудно вспомнить из-за поступающей информации (ретроактивная интерференция) [1]. Такая трактовка интерференции распространена в психологических теориях обучения и памяти.

С точки зрения влияния навыков друг на друга, в том числе и речевых, различают два вида взаимодействия: перенос (транспозицию) и интерференцию. Если благодаря воздействию одного навыка на другой новая деятельность выполняется успешно, то говорят о переносе (транспозиции) навыка. Если при взаимодействии навыков новая деятельность осваивается с трудом, то речь ведут об отрицательной интерференции.

В лингвистической литературе слово «интерференция» впервые использовали представители Пражской школы. Данный термин стал активно использоваться в лингвистике с возникновением теории языковых контактов. Интерференция определялась как случаи отклонения от языковых норм, наблюдаемые в речи билингвов вследствие владения более чем одним языком, т.е. как результат речевого контакта [2].

Интерференцию в некоторых случаях можно предсказать в методических целях предупреждения возможных ошибок. Явлениям отрицательной интерференции в речи изучающего иностранный язык следует противопоставить собственно ошибки. Вопросам интерференции в методике преподавания языков посвятили свои исследования Н.И. Гез [3], Л.М. Уман [5].

Итак, рассмотрение понятия интерференции возможно с трех точек зрения: психологической, методической, лингвистической. Психологические и методические взгляды на интерференцию в настоящий момент практически совпадают. Кроме того, интерференцию можно рассматривать с точек зрения социолингвистики, теории коммуникации и т. д.

Переходя непосредственно к методике обучения русской и английской пунктуации в сопоставительном аспекте, отметим, что в процессе обучения должны преследоваться две основные цели. Речь идет о систематизации осознания пунктуации русского языка и выстраивании на её основе системы английской пунктуации. Изучение двух языков в сопоставительно-классификационном аспекте может способствовать формированию лингвистической компетенции. При изучении и описании системы пунктуации в иностранном языке необходимо принимать во внимание интерференцию языков, положительную и особенно отрицательную. Именно учет интерференции является одной из главных опор, на которой можно построить эффективную сравнительную методику обучения пунктуации в русском и английском языках.

Системы русской и английской пунктуации совпадают по номенклатуре знаков препинания.

Система английской пунктуации во многом, подобно русской, подчиняется тем же принципам. Речь идет о структурном, семантическом (смысловом) и интонационном принципах. Последний может пониматься не как принцип пунктуации, а как средство актуализации семантики в устной речи и отражения ее на письме. В монографии Р. Скелтона, наиболее полной и практически единственной работе по английской пунктуации, рассматривается «выборочный принцип», под которым понимается использование пунктуации в целях наибольшего приближения письменной речи к устной, т.е. придания ей наибольшей выразительности. В английском языке в ряде случаев пунктуация может следовать за эмоциональной стороной речи, игнорируя её синтаксическую сторону, о чем пойдет речь ниже, поскольку как раз в данном ракурсе проявляется отрицательная интерференция [4].

Сопоставление знаков препинания по функциям при изучении двух языков также является одной из задач современной методики. В русском языке пунктуационные правила достаточно четко систематизируются на основе функций знаков препинания (отделительных, разделительных и выделяющих). В английском языке можно классифицировать основные знаки препинания и, следовательно, пунктуационные правила по аналогичным функциям. В английском языке, как и в русском, существует определенное количество пунк-

туационных правил. По функциям различных знаков препинания в обоих языках сходство проявляется прежде всего в употреблении точки, вопросительного и восклицательного знаков (отделительная функция), запятой, двоеточия, тире, точки с запятой (разделительная функция). Наиболее частые случаи отрицательной интерференции могут наблюдаться при употреблении запятой, иногда тире и точки с запятой в разделительной и выделяющей функциях.

В данной статье мы остановимся на рассмотрении самых частотных случаев отрицательной интерференции в употреблении различных знаков препинания, поскольку именно учет данного вида интерференции позволяет создать корректную методику обучения, основанную на сопоставлении систем пунктуации и направленную на предотвращение возможных ошибок.

Употребление отделительных знаков препинания в обоих языках практически одинаково. Речь идет о таких пунктуационных знаках, как точка, вопросительный и восклицательный знаки.

В системе разделительных знаков препинания в простом предложении отрицательная интерференция ярко проявляется в следующих случаях. Постановка запятой в английском языке перед последним из трех или более однородных членов, которому предшествует союз *and* (русский *и*) или *or* (или): *Корабль был загружен пшеницей, ячменем и кукурузой. The steamer was loaded with wheat, barley, and maize. Она любила жизнь, свободу и счастье. She loved life, liberty, and happiness.* В современном английском языке можно наблюдать тенденцию избегать употребления запятой в подобном случае.

Однородные члены, соединенные повторяющимися союзами, могут не выделяться запятыми, как в русском языке: *Я хочу считаться добрым, и честным, и аккуратным. I'd like to be considered good and honest and accurate. Возьми свой электрический поезд, и иди, и поиграй в другой комнате. Take your electric train and go and play in the other room. (M. Quin)*

В английском языке в отличие от русского запятая в своей разделительной функции может ставиться иногда и между отдельными членами предложения. Так, запятая ставится для отделения последнего из нескольких однородных подлежащих, стоящих в начале предложения, от остальной части предложения: *No amount of pity, or reason,*

or duty, can overcome a repulsion implicit in Nature. (Galsworthy). Ни жалость, ни смысл, ни чувство долга не могут преодолеть гнев природы. (Голсуорси)

Запятая может ставиться между двумя дополнениями, зависящими от одного и того же глагола, если первое из них является распространенным: *They call their own profound boredom and incapacity to understand the beauty of life, virtue. Они называют свою скуку и неспособность понимать красоту жизни добродетелью.*

Если в предложении имеется несколько однородных сказуемых, выраженных аналитическими глагольными формами с общим инфинитивом, то инфинитив отделяется от остальных частей запятой: *Anyone who cannot, does not, or will not, fight must leave the field. (Skelton) Любой, кто не может или не будет сражаться, должен покинуть поле боя. (Скелтон)*

Анализируя и сопоставляя закономерности употребления разделительных знаков в сложном предложении в обоих языках, следует также принимать во внимание моменты отрицательной интерференции. Так, сферы употребления запятой в английском и русском сложносочиненном предложении совпадают. Однако в английском предложении запятая может опускаться перед союзом *and* и *or*, если они соединяют короткие, нераспространенные предложения. Сравните: *Он нажал на клавишу, и ракета взлетела. He pressed the on-button and the rocket flew up.*

Также в английском языке отдельные предложения, соединенные союзом *and*, входящие в состав сложносочиненного, могут не выделяться запятыми, если в сочиненных предложениях содержится описание: *The snowstorms came down in a yellow darkness and every lull was followed by a fresh fury of snow. (Lindsay) Буран пришел во тьме, и каждое временное затишье сопровождалось новым круговоротом снега. (Линдсей)*

Наиболее ярко отрицательная интерференция проявляется в области употребления запятой в сложноподчиненном предложении. В английском языке в ряде случаев запятая между главным и придаточным предложением в составе сложноподчиненного предложения может отсутствовать. В английском языке придаточные предложения часто не осознаются как отдельные предикативные единицы и не отмечаются пунктуационно. Так, подлежащие, сказуемые и дополнительные при-

даточные предложения в английском языке не отделяются запятой от главного предложения: *Проблема в том, что я потерял его адрес. The trouble is that I have lost his address. Никому непонятно, почему она его оставила. Why she left him is a mystery. (Th. Hardy)*

Изучающим английский язык необходимо обратить внимание на отсутствие запятой перед подчинительным союзом в придаточных дополнительных предложениях: *He said that he would never start smoking again. Он сказал, что никогда не будет курить.* Если придаточное дополнительное в английском языке предшествует главному предложению, то оно может как выделяться, так и не выделяться запятой. Все это является отражением характерного для данных видов сложноподчиненных предложений слитного произнесения придаточной и главной частей в английском языке. При наличии пауз имеет место особая интонация незавершенного высказывания.

Сложноподчиненные предложения с придаточными определительными дифференцируются по разновидностям. В английском языке придаточные определительно-выделительные (в английской терминологии придаточные ограничительные), придаточные определительно-качественные в противоположность русскому не выделяются запятыми: *The letter that I received from him yesterday is very important. (Dreiser) Письмо, которое я получил от него вчера, очень важно. (Драйзер) I met such a beauty that I had never seen before. Я встретил такую красавицу, какую никогда раньше не видел.*

В английской пунктуации отделяются запятой лишь придаточные определительно-присоединительные (в английской грамматике они называются описательными). Характер отношений здесь гораздо более свободный и приближается к сочинительным отношениям, так как первое по порядку следования предложение обладает большой степенью самостоятельности и законченности (автосемантической): *He wore a man's coat, which reached nearly to his heels. (Dickens) На нем было мужское пальто, которое почти достигало его пят.*

Определительные придаточные могут быть присоединены к главному и без помощи союзных слов. В таком случае эти предложения не отделяются запятыми. Русскому языку такой тип связи не свойствен: *The drawings the engineer gave us helped to understand the task better. Чертежи,*

которые нам дал инженер, помогли решить задачу быстрее.

Главное различие в употреблении запятой в предложениях с обстоятельственными придаточными заключается в том, что в английском языке обстоятельственные предложения места, времени, причины, условия, образа действия, сравнения, стоящие после главного, не выделяются запятыми, если они мало распространены: *He nodded to them as they went off down through the fields.* (Galsworthy) Он им кивнул, когда они уходили с полей. (Голсуорси) *Remember our friendship wherever you are.* Помни о нашей дружбе, где бы ты ни был. Если же обстоятельственные придаточные данных типов являются распространенными, осложненными, то они выделяются запятыми независимо от места в предложении. Обстоятельственные придаточные цели, следствия, уступки в обоих языках всегда отделяются запятой. Кроме того, в современном английском можно заметить тенденцию, когда обстоятельственные придаточные времени, причины, условия, стоящие перед главным, даже являясь мало распространенными, чаще выделяются запятой, чем наоборот.

В обоих языках в разделительной функции в обоих языках употребляются двоеточие и тире. В области употребления двоеточия действует в основном положительная интерференция.

Знак тире применяется как в русской, так и в английской системах пунктуации, причем диапазон использования данного знака в русском языке несколько шире. Так, в простом предложении для английского языка не характерно использование тире между подлежащим и сказуемым. В английском языке используются связочные глаголы: *Moscow is the capital of Russia. Our task is to learn well.* Москва – столица России. Наша задача – хорошо учиться.

Структурно-семантический принцип пунктуации реализуется в выделительной функции знаков препинания. В английском и русском языках различного рода обособленные обороты выделяются знаками препинания, главным образом запятой. Речь идет об обособленных определениях, обстоятельствах, приложениях, дополнениях, уточняющих и присоединительных членах предложения. В обоих языках также принято выделять вводные слова и

предложения. Более того, в русском и английском языках можно усмотреть тенденцию превращения вводных слов, стоящих в начале предложения, в обстоятельства с модальным значением (действительно, в самом деле, прежде всего, с одной стороны, с другой стороны и т.п.). В таком случае вводные компоненты не выделяются запятой: *Really it is so. Действительно это так. On the one hand he is right. С одной стороны он прав.*

Иногда встречаются случаи отрицательной интерференции, связанные с употреблением запятой при выделении вводных слов. В английском языке вводные слова, обозначающие неуверенность, логическое оформление мысли, могут не выделяться запятыми даже при реализации семантического принципа пунктуации, чтобы не нарушать ритм повествования: *Perhaps he was killed by General The (Greene). Возможно, он был убит генералом Те (Грин).* В русском языке в данных случаях обычно ставится запятая. Вставные конструкции в обоих языках находятся на периферии употребления. Они обычно выделяются запятыми, круглыми скобками или тире.

Итак, при сопоставлении русской и английской систем пунктуации наблюдается в основном положительная интерференция, что делает перспективу построения сравнительных методик вполне реальной. Отрицательная интерференция наиболее ярко проявляется в употреблении запятой в сложноподчиненных предложениях. Данный факт должен находиться в центре внимания методистов и преподавателей. Учет случаев отрицательной и положительной интерференции может стать основой новой сравнительной методики обучения пунктуации. Отличительными чертами такой методики будут ее системность, интегративность, она поможет углубить и интенсифицировать процесс обучения пунктуации, даст возможность блокирования пунктуационных правил и обратной связи, обеспечит деятельностный подход в изучении пунктуации в обоих языках. Сопоставление систем пунктуации в двух языках сделает возможным создание интегративной методики, совмещающей общее в принципах и функциях обеих пунктуационных систем.

Библиографический список

1. Большой толковый психологический словарь/ Под ред. А. Ребера. – М.: АСТ, 2003.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. – Гаага, 1963.
3. Гез. Н.И. Методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н.И. Гез. – М.: Просвещение, 1983.
4. Уман Л.М. Проблемы грамматической интерференции. Канд. дис. – М., 1963.
5. Skelton R. Modern English Punctuation. – London, 1949.

A. V. MERKULOV

INTERFERENCE AS THE BASIS OF CREATING COMPARATIVE METHODOLOGY
OF TEACHING RUSSIAN AND ENGLISH PUNCTUATION

The article focuses on the concept of interference from different points of view: psychological, linguistic, methodological. The types of interference, positive and negative, are analyzed. It is also emphasized that taking into account positive and especially negative interference along with analyzing principles of punctuation and functions of punctuation marks may become a basis for creating an effective comparative methodology of teaching Russian and English punctuation.

Key words: interference, positive/ negative interference, principles of punctuation, functions of punctuation marks, comparative methodology of teaching Russian and English punctuation.



А.А. МИРОНЕНКО, старший преподаватель кафедры журналистики и связей с общественностью филологического факультета ГОУ ВПО «ОГУ»

УПРАВЛЕНИЕ ТЕМАТИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В работе проведён анализ ключевых изменений на рынке региональных изданий, выделены особенности применения мультимедийных технологий региональными изданиями, обозначены тенденции развития рынка прессы.

Ключевые слова: рынок масс-медиа, региональная пресса, газеты, подписка на региональную прессу, Интернет-издания.

Окончание первого десятилетия XXI века отмечено поиском новых моделей управления средствами массовой информации (СМИ) и тематического развития каждого сегмента «медиа-триады» – телевидения, радио, прессы.

Редакции СМИ, издательских домов (ИД) и дирекции медиа-холдингов напряжённо работают над определением оптимальных форм завоевания внимания аудитории и расширением своего сегмента информационного пространства. Этот процесс был стимулирован потребительским кризисом на рынке СМИ, обозначившимся с конца 2008 года. Причём в наиболее радикально подвергнутых ревизии СМИ процесс не обошёлся без болезненного сокращения числа сотрудников редакций и оптимизации расходов. Это было вызвано, как правило, внедрением современных управленческих решений, новых схем организации труда и пересмотром информационной политики.

Впрочем, сами реформы информационного пространства России – не новость, т.к. процесс демократизации общественной жизни и вхождения страны в мировое информационное пространство продолжается уже два десятилетия. Российские СМИ научились работать в условиях жесткой конкуренции, в том числе в соперничестве с мировыми информационными гигантами, пришедшими на русскоязычный рынок массовой информации. Это, в частности, концерн «Axel Springer» (журнал «Forbes»), издательский дом «Burdа» и множество других. Но это не умаляет успешности российских компаний, таких как ИД «МК», ИД «Собеседник», холдинг «Медиа3» и т.п., а также многих региональных компаний и редакций. Выдержали испытание кризисом и большинство муниципальных изданий.

Поэтому, прежде чем более детально рассмотреть типичные управленческие решения в сфере СМИ в последний период, необходимо отметить, что кризис не ущемил потребительские интересы россиян в информационной сфере. Тем не менее продолжается поляризация предпочтений аудитории по сегментам «медиа-триады», причём изменение предпочтений аудитории ускоряет конкуренция со стороны Интернета и иных форм электронных носителей массовой информации. Об этом говорят данные социологических опросов.

Как показали, например, исследования группы «ЦИРКОН» в начале 2010 г., приоритетным у россиян остается телевидение – 85% телезрителей ежедневно смотрят новостные программы, а треть – целевые авторские программы. Вторым по значимости остаётся радиовещание, поскольку, слушать музыку и новости можно, не отрыва-

ясь от дела. На третье место уверенно выходит Интернет. По некоторым данным, в Сети зарегистрировано 42–44 млн. российских пользователей, и они активно посещают информационные сайты (в основном это молодежь – более 60%, а старше 55 лет в Сети лишь 8% пользователей [1]). Относительно стабильной, но с тенденцией к снижению, остаётся аудитория прессы, которую читают по большей части люди старшего поколения. Но и здесь есть свои точки роста.

1.

Как наиболее «слабое звено», пресса первой пала жертвой потребительского спроса: в четвёртом квартале 2008 года большинство газет резко уменьшили число страниц или сократили периодичность выпусков. Это было связано со снижением объёмов поступающей в редакции рекламы (в отличие от журналов редакции газет, как правило, не имеют «длинных» – на квартал, полугодие или год – рекламных договоров), произошло также падение розничных продаж. Последовало массовое закрытие изданий, приостановилось финансирование новых проектов, выросли отпускные цены на периодику, сократились расходы редакций на полиграфические работы.

Характерно, что падение спроса на газеты коснулось всех без исключения – от «Российской газеты» до молодёжной и районной прессы. В итоге в «Российской газете» сократили число региональных корпунктов и сотрудников в них. В других федеральных изданиях уволены журналисты региональных филиалов, а в штате остались только редакторы, отвечающие за выпуск местных вкладок. Некоторые региональные выпуски были ликвидированы, как нерентабельные: «Известия» – Саратов», «МК» в Коми», «Труд» в Челябинске», «АиФ» в Архангельске», «КП в Саранске», «РБК daily Юг» и другие.

В регионах перестали выходить некоторые местные издания: «Самарская неделя», «Кубанская правда», «Провинциальный репортер» (Липецк), «Молодежный курьер» (Чебоксары), «Хорошие новости» (Курск), «Компас» (Орел), «Город Орел» и т.д. [7].

В начале и первой трети 2009 года начали массово закрываться «глянцевые» журналы, когда прежние долгосрочные рекламные контракты закончились, а новых стало намного меньше. Это было связано с падением продаж автомобилей, мебели, строительных и отделочных материалов,

бытовой техники различных мировых фирм, косметики и даже лекарств, а в результате – вспухшие на кредитной платежеспособности населения торговые сети рухнули, как и их рекламные бюджеты.

В начале 2009 г. были закрыты журналы «Тренд» – ИД «За рулём», «Автопилот» и «Молоток» – ИД «Коммерсантъ», остановил выпуск в России – женского еженедельника «Gloria», мужского журнала «Best Life» и еженедельника о частных инвестициях «Smart Money» – ИД «Independent Media Sanoma Magazines» («IMSM»). Издательский дом «Burda» прекратил выпуск журнала «Madame Figaro». Следом закрылись журналы: «Business week» – «ИД Родионова», «Life Time» – холдинга «РБК», «Популярные финансы» – ИД «Объединённые медиа», «Gala» – ИД «Грунер+Яр» – всего более 60 общефедеральных журналов [2].

В общей сложности, по данным Федеральной службы «Роскомнадзор», были закрыты в 2009 году около 7 тыс. периодических печатных изданий. Тем не менее кризис прессы имел меньшие последствия, чем можно было предполагать: за тот же период в стране вновь зарегистрировано 6156 периодических печатных изданий федерального и регионального уровня [2].

Но кризис, при всей тревожности последствий, фактически стимулировал прессу. Целый ряд издательств, как центральных, так и региональных, перешли на принципиально иные формы управления выпуском и распространения газет и журналов. Незаурядные маркетинговые решения нашли и некоторые муниципальные издания.

Основой стратегий продвижения прессы, рекламных и PR-кампаний большинства издательских домов в 2009 году стало отражение реально происходящих событий. Так, юбилей газеты «Московский комсомолец» (90 лет) стал поводом для саморекламы на год. В качестве стратегии часто применялся «вирусный» маркетинг. Осенью 2009 года «МК» инициировал, например, серию театрализованных акций («флэшмобов») в людных местах Москвы. Сценарии содержали упоминание «МК», но прямо не призывали к её покупке. Красочные зрелища снимались зрителями на видеокамеры и сотовые телефоны, а затем размещались в блогах и на сайтах. Кумулятивный эффект этой рекламы позволил газете к началу 2010 года вернуть объём читательской аудитории на докризисный уровень.

С началом кризиса снижение рекламных доходов и поступлений от проектов, а также падение розничных продаж изданий произошло и в ИД «Собеседник», особенно в первом квартале 2009 года. Но эффективной работе ИД помогла реализация программы мероприятий, посвященных 25-летию газеты «Собеседник». Эта программа была нацелена прежде всего на повышение конкурентных характеристик всех 15-ти газет и журналов, выходящих под брендом «Собеседника», обновление их контента и дизайна, сохранение отпускных розничных и подписных цен. По итогам 2009 года выросли розничные тиражи большинства изданий «Собеседника». Наиболее заметно увеличились продажи по еженедельной газете «Собеседник» (+10%), журналам «Между нами, женщинами» (+16%) и «Только звезды» (+9%). Читатели оценили усилия коллектива редакции, о чём свидетельствует суммарный подписной тираж изданий «Собеседника» на 1-е полугодие 2010 года, выросший на 8% [7].

Характерно, что развитие сайта ИД «Собеседника» увеличило вдвое число его посетителей. Сосредоточившись на качестве информационного продукта, в «Собеседнике» не сократили ни одного сотрудника, сохранили объемы заработной платы, а инфляционные потери компенсировали в конце года выплатой сотрудникам премий.

Несмотря на кризис, успешней предыдущего был 2009 год и для ИД «Провинция». Совокупная прибыль по издательскому дому увеличилась на 38 миллионов рублей. Рост доходов по газетам составил 36,7%. В 2010 году ИД «Провинция» выпускает еженедельные газеты в 25 регионах России разовым тиражом 650 тыс. экз., журнал «Виринея» и газету «Залепуха». В г. Орле ИД «Провинция» выпускает популярную газету «Орловский меридиан».

2.

Оригинальные решения в кризисной ситуации находят и региональные издатели.

Например, ИД «Северная неделя» (г. Северодвинск, Архангельская обл.), специализирующийся на женской периодике, изучил динамику интересов своей аудитории в кризис и довел в 2009 году линейку изданий до 19, а их разовый тираж – до 500 тыс. экз., реализуемый в 60 российских регионах [7]. В результате доходы ИД выросли, а число сотрудников и их зарплаты увеличились. Эффекту способствовало и применение новых медийных

технологий, и правильное определение номенклатуры продукции – это фактически газеты в журнальной обложке, содержащие много полезной информации, но недорогие и в производстве, и для населения.

Примерно по такой схеме сегодня вынуждены выстраивать линейку изданий журнальные гиганты «Burda» и «Bauer Media». Но российская действительность такова, что пока лишь некоторые редакции прессы применили действительно новаторские и современные управленческие решения.

Информационный холдинг «Управляющая компания «Медиа3», например, модернизировала бизнес-центр «Лефорт» и первым в России внедрил на его базе программную систему «Prestige», позволяющую создавать и одновременно распространять контент целого ряда изданий. (На Западе такие системы действуют в редакциях «Daily Mail», «Bild», «BBC Worldwide», «The Guardian», «Financial Times», «Independent», «New York Daily News».) На новую программную линейку переведены ИД «Труд», редакции холдинга «АиФ», «Экстра М», «Центр+», что позволило на 35% сократить площадь офисов и на 25% – персонал. Объединены производственные и финансовые, юридические и PR, IT и маркетинговые дирекции редакций, созданы единая рекламная и Интернет службы. «Медиа3» избавляется также от нерентабельных активов (выставлена на продажу типография «Медиа-Пресс»), а будущее связывают с мультимедийным сегментом развития газет и Интернет-ресурсов [7].

В 2009 г. начали развитие мультимедийных сервисов издательские дома «Burda», «КП», «МК» и некоторые другие. В целом, однако, мультимедийное производство и распространение контента в стране только набирает силу.

Сложности состоят в том, что по шаблону системе «Prestige» внедрить невозможно. Каждая компания должна выработать свою стратегию, так как помимо программно-технической компоненты мультимедийность предполагает наличие журналистских кадров, способных одновременно работать с текстом, фото, инфографикой и мобильным Интернетом. Соответственно предполагается иная скорость получения, обработки и размещения информации. Скорость реакции на событие становится решающим фактором успеха прессы, особенно у ежедневных газет, движущихся к модели, когда электронная версия издания работает в режиме

реального времени, а параллельно готовят выпуски вечерних или утренних печатных копий.

Большинство же редакций придерживаются схемы сокращения издержек, так как денег и рекламных предложений на рынке стало значительно меньше. Заморожена или сокращена зарплата журналистов и сотрудников издательств, стали договорными цены на полиграфические услуги типографий. Кризис вынудил менеджеров прессы работать эффективнее за меньшие деньги.

«Своим путём» пошёл ИД «Алтапресс» (г. Барнаул), сосредоточившись на молодежной аудитории и образовательных программах. Характерно, что информационный портал издательства служит не только пропаганде газеты «Свободный курс», бизнес-издания «Ваше дело» и «Радио 22». Приоритетное направление – привлечение авторов и читателей к личному участию в формировании газеты «Свободный курс». Через Интернет в этом проекте участвуют три тыс. старшеклассников и около двухсот педагогов-новаторов. Для снижения затрат по растущим тиражам печатных изданий в «Алтапресс» за год построили и загрузили заказанную новую типографию. Таким образом, внешне простая управленческая схема привела к интереснейшим творческим находкам и предложениям, в реализации которых участвуют сами читатели [3].

А вот нетривиальное и в чём-то спорное, а по сути свежее решение в «вирусном» маркетинге. Редакция недавно зарегистрированной газеты «Профессиональный журналист» (г. Курск) предложила читателям на страницах газеты публиковать – без сокращений и правки – свои жалобы, отвергнутые чиновниками, как необоснованные. Результат превзошёл ожидания. Выход каждого номера газеты вызывает со стороны чиновников несколько исков в суд за клевету. Но судиться им приходится с авторами, т.е. жителями области, а это уже «рассмотрение жалобы по существу», причём не в кабинете чиновника, а сразу в суде. В выигрыше и читатели, и тираж газеты.

По некоторым изданиям складывается впечатление, что оригинальные маркетинговые ходы в редакциях ищут по-боевому, с чапаевским вопросом «Где должен быть командир?» и его же ответом: «Впереди, на лихом коне!»

Например, перезапуск газеты «Метро» как «Metro» признан в столице лучшим маркетинговым проектом 2009 года. Был полностью обновлён дизайн и контент газеты, а сеть распростране-

ния перестроена на базе электронной системы Metro-DOT, по принципу «Одна газета – в одни руки». В редакции появилась международная система верстки MPS, отдел продаж получил доступ к уникальной библиотеке рекламных решений Metro-SAS. Главный вывод – идти в людные места: с августа 2009 года началось распространение газеты «Метро» в бесконечных автомобильных «пробках», на остановках общественного транспорта и станциях метро, аэро- и железнодорожных вокзалах. Чем не по-чапаевски? К октябрю 2009 года аудитория одного номера «Метро»-Москва выросла до 775,3 тысячи человек, или более чем в два раза, а по размеру аудитории «Метро» опередила все другие ежедневные газеты, распространяемые в столице. Рекламодатели отреагировали мгновенно: уже в июле газета вышла на первое место в Москве по объёмам локальной рекламы.

Правда, в начале 2010 года проект «Метро» начал «выдыхаться». Газету в суде уличили в завышении тиражных данных, к февралю 2010 года тираж в Москве сократился до 680,9 тыс. экземпляров. В марте редакция предприняла попытку «переформатирования» под новый дизайн и компоновку газеты. Но эффект «внезапной атаки» уже утрачен. Более взвешенная политика редакции «Метро» в С.-Петербурге позволяет газете оставаться в тройке местных лидеров. Её рекламные доходы в сравнении с 2008 годом снизились на 13%, но всё равно по рекламным сборам она на первом месте в северной столице.

3.

В целом процессы, происходящие сегодня в прессе, нельзя назвать однозначными. Ясно одно – работать на этом рынке и в кризис можно успешно. Например, верно оценив ситуацию, многие региональные и муниципальные издатели сумели серьёзно потеснить в своём ареале центральные издания, особенно глянцевого. Произошло это за счёт сохранения для потребителя, по сути, равнозначного содержания, а отчасти и дизайна за меньшие деньги. Ларчик открывается просто. Например, материал, схожий по содержанию с опубликованным в журнале «Здоровье», преподносится потребителю в виде газеты с элементами глянцевого оформления (обложка). Внешне местное издание выглядит хуже оригинала, но по содержанию почти не отличается. В результате цена покупки уменьшается в разы, а потребительская ценность сохраняется примерно на том же уровне.

Центральные СМИ такое поведение региональных издателей оценивают как «пиратское». Впрочем, схожие претензии наблюдались и в начале 90-х, и после дефолта 1998 года, хотя дело скорее в том, что региональная и муниципальная пресса ближе и к интересам населения, и быстрее угадывает соотношение «цена – качество», которое востребовано на информационном рынке.

В результате понятие «глянцевые издания» в 2009 году почти исчезло как типическое или упростило образ издания, обратив внимание на насущные потребности читателей. Вслед за региональной прессой вынуждены были изменить журнальную политику и такие гиганты, как упомянутые ИД «Burda» и «Bauer Media». Но практика показывает, что слепо копировать чей-то опыт просто опасно. Характерен пример опять же ИД «Бурда», в целях сокращения затрат переведшего офис в Украину – в поисках дешевой рабочей силы. Но в 2010 году ИД «Бурда», по сообщениям информагентств, вновь возвращает офисы в Россию, поближе к основному потребительскому рынку. Как говорится, «дешев телёнок за морем, да перевоз дорог».

Кризис не остановил процесс превращения газетно-журнальной индустрии России в эффективный бизнес, начавшийся в начале века, а существенно ускорил его. Но все основные показатели рынка печатных СМИ страны в 2009 году упали. Меньше всего пострадала розничная торговля периодикой, выручка продавцов которой за счёт повышения цен и расширения ассортимента сопутствующих товаров осталась практически на уровне 2008 года. Но падение доходов от подписки на печать составило 8,3 млрд. рублей, или 30,3%, хотя количество подписных наименований снизилось незначительно. Падение подписного рынка произошло в основном за счёт уменьшения корпоративной подписки и подписки на дорогие издания, а также перехода значительной части населения на менее дорогую местную прессу.

Рекламные доходы печатных СМИ страны за 2009 год Ассоциация коммуникационных агентств России (АКАР) оценивает в 32,6 млрд. рублей против 57,6 млрд. рублей в 2008 году (–43%).

Таким образом, российский рынок прессы за год «ужался» в денежном выражении с 131,2 млрд. руб. до 96,0 млрд. руб., или на 26,2%. Но достигнутые показатели лишь немного недотягивают до уровня 2005 года, считавшегося в своё время вполне успешным.

Нельзя не учитывать, что сегодня индустрия печатных СМИ переживает двойной, если не тройной, кризис. Помимо экономического наблюдается кризис современной модели печатных изданий и в целом издательского бизнеса, что вызвано цифровой революцией и лавинообразным расширением информационных ресурсов страны.

Исчерпан и «ресурс копирования» западной модели позиционирования прессы, поскольку и там не знают, что делать.

4.

Большинство специалистов на западе связывают будущее с Интернет-проектами или онлайн-газетами. Но и здесь всё далеко не однозначно. Как пишет «New York Times», издателям приходится буквально нащупывать инновационные способы сохранения и даже развития своего бизнеса в эпоху Интернета.

В Великобритании, например, концерн «Axel Springer» в 2008 году получил самый большой доход за всю свою 62-летнюю историю, 14% которого принёс Интернет. В то же время в США, судя по последним замерам «Mediaweek», онлайн-газеты читают только 4% взрослого населения. Специалисты озадачены и печальным опытом американской газеты «The Seattle Post-Intelligencer» (входит в медиахолдинг «Hearst»), перешедшей в онлайн и закрывшей бумажную версию. Но пользовавшийся популярностью сайт стал резко терять посетителей.

В то же время «вечно второй» до этого конкурент – сайт «Seattle Times» – резко вырвался вперед, нарастив в феврале-марте число своих посетителей с 1,5 млн. до 2,2 млн., то есть на треть, хотя печатную версию газета не закрывала.

Исследования специалистов Лондонского университета подтвердили, что негативный опыт «Seattle Post-Intelligencer» заслуживает внимания. На примере финской ежедневной деловой газеты «Taloustalouselämä», перешедшей в Интернет ещё в 2008 году, исследователи доказали, что закрытие печатного издания закономерно ведёт к упадку и его онлайн-версии. Если в декабре 2007 года разовый тираж «Taloustalouselämä» составлял 72 тыс. экземпляров, то, уйдя в Интернет, газета потеряла 75% дохода, число уникальных посетителей сайта Taloustalouselämä.fi сократилось на 22%, а количество просмотренных страниц – на 11%. Такой результат стал полной неожиданностью, поскольку раньше считалось, что закрытие печатного из-

дания подвигнет аудиторию перейти на его сайт в Интернете [6].

Но опять же не всё столь однозначно. Соседи финнов, норвежская кампания «Schibsted» [4], около четверти выручки и значительную часть прибыли получает от проектов в Интернете, в том числе онлайн-газет. Самый удачный проект – сайт VG Nett, прибыль которого в 2008 году выросла более чем на 30%, а в 2010-м он уже конкурирует с «Google» за звание самой популярной Интернет-площадки страны. Как и большинство газетных сайтов, VG Nett генерирует основные доходы за счет рекламы, но начал получать деньги и от пользователей. Около 150 тысяч человек платят ему по 599 крон в год (около 90 долл.) за участие в онлайн-клубе желающих сбросить вес. В 2010 году сайт запросил годовую плату 780 крон за услугу «живой» трансляции футбольных матчей. При этом новости сайта остаются в свободном доступе, обеспечивая ему рост аудитории и доходов от показа рекламы.

В то же время «Schibsted» ушёл с российского рынка в кризис, отказавшись от планов развития сети бесплатной газеты «Мой район» в Москве и С.-Петербурге. Проект отдан российским менеджерам на весьма циничных принципах обучения щенка умиению плавать: утонет – не велика жалость, выплывет – заберём на службу. Согласно опциону, «Schibsted» имеет право выкупить бизнес обратно. В марте–июле 2009 года аудитория одного номера газеты «Мой район» в Москве выросла на 9% и составила 501 600 читателей, а в С.-Петербурге сократилась на 7% – до 798 000 человек (данные TNS Россия). Тем не менее по числу читателей одного номера в С.-Петербурге «Мой район» опережает «АиФ» и уже упомянутую газету «Metro». Вполне возможно, что проект «выплывет» и «Schibsted» вернётся на российский рынок.

В то же время, российские специалисты не без интереса изучают европейский опыт, который показывает, что оборот рынка корпоративной прессы в Европе приближается к 5 миллиардам долларов, а суммарный разовый тираж корпоративных журналов и газет (около 500 млн. экз.) превосходит тираж обычных публичных СМИ [5]. Вполне возможно, что подобные тенденции ожидают и рынок прессы в нашей стране.

Поэтому наряду с экспертами и управленцами мировой медийной индустрии поиском будущих

моделей газетно-журнального бизнеса активно занимаются и российские специалисты.

Гильдия издателей периодической печати (ГИПП) при содействии отраслевых объединений – членов Национального координационного совета прессы (НКСП) в настоящее время осуществляет ежеквартальный мониторинг доминирующих тенденций на российском рынке периодики. Цель – отследить ключевые изменения и представить прогноз развития издательского бизнеса, полиграфии и рынка бумаги. По результатам мониторинга НКСП оперативно согласовала и представила журналистскому сообществу первые антикризисные инициативы для стабилизации и развития отрасли.

Презентация результатов бурно обсуждалась на пятом ежегодном форуме российских издателей «Издательский бизнес / Publishing Expo – 2009» 2–3 ноября 2009 года. В частности, некоторые участники дискуссии посчитали спорными выводы о сезонных «волнах» или «всплесках» потребительского спроса на прессу. Общий вывод исследований: кризис – это и время перемен, и новых возможностей как для лидеров индустрии, так и для небольших компаний, и своеобразный трамплин для качественного скачка в инновационном развитии прессы.

Российские эксперты считают, что развитие бизнеса прессы сегодня связано с процессом стратегического перераспределения пропорций между разными видами СМИ, начавшимся около пяти лет назад под влиянием цифровой революции и ускоренным кризисом 2008–2010 гг. Пропорции рынка меняются в пользу СМИ, стоимость распространения которых переложена либо на «транспорт», либо на потребителя. «Транспортом» выступают Интернет, телевидение, радио или мобильные сети. Тем самым потребитель де-факто платит за «транспорт», а не контент. В связи с этим для прессы в 2009 году введён такой показатель, как «индекс цитируемости», что позволяет повысить рейтинг газет и журналов перед рекламодателями. Одновременно пересматриваются стратегия распространения прессы через Интернет и отношения с телерадиопрограммами.

И хотя уже есть многочисленные поучительные примеры, в целом ситуация в сегменте прессы остаётся довольно тревожной. Российская, да и мировая индустрия печати оказалась неподготовленной к преобразованиям. В этом, по мнению экспертов, и кроется главная причина

кризиса традиционной прессы. Перестраиваться приходится «на ходу», когда основные показатели рынка печатных СМИ повсеместно пошли вниз. И вряд ли кому-то удастся «отсидеться» до лучших времен, как рассчитывают многие региональные издатели, пользующиеся бюд-

жетной поддержкой местной власти. Эти источники, как показывает практика формирования бюджетов областей в 2010 году, быстро «мелеют». Так что всю прессу России ждут перемены, и к ним ещё можно подготовиться в «больших и малых» редакциях.

Библиографический список

1. Задорин И.В. Взаимоотношение основных субъектов информационного пространства России [электронный ресурс] // Доклады VI Всероссийской конференции «Информационное партнерство: Власть. Общество. СМИ», 27.05.2010. – Москва. С. 16–18. – Режим доступа: <http://www.zircon.ru/upload/File/russian/publication/.pdf>
2. По состоянию на 1 января 2010 года в общероссийском Реестре средств массовой информации содержалось более 93 500 зарегистрированных СМИ. Роскомнадзор [электронный ресурс]. Публичный доклад. 2009. Деятельность в сфере средств массовой информации и массовых коммуникаций. Из них 77% – печатных периодических изданий, 21% – электронных, 2% – информагентств. С. 52. – Режим доступа: http://www.rsoc.ru/docs/doc_530.pdf
3. Информационный дискуссионный портал [электронный ресурс] Издательский дом «Алтапресс»– Режим доступа: <http://www.altapress.ru>
4. Группа «Schibsted», основанная в 1839 году, владеет телевизионными и киностудиями в Скандинавии и представлена в 22 странах Европы, где издаёт бесплатную газету «20 Minutes». Выручка компании в 2008 году составила 13,74 млрд. норвежских крон (2,4 млрд. евро), чистый убыток – 870 млн. норвежских крон (102 млн. евро), а капитализация – 291 млн. евро // Новости медиа. 06.04.2009. Режим доступа: <http://www.adindex.ru/news/business/2009/.phtml>
5. Кузнецов К. СМИ становятся нормальным бизнес-проектом. Интервью генерального директора Российского архива электронных документов «Интегрум». [электронный ресурс]. 18.10.2009. – Режим доступа: http://www.integrum.ru/Images/articles_author/analitika1/october.pdf
6. Bargaining for the space to organise in the global economy: A review of the Accor-IUF trade union rights agreement. Review of International Political Economy, 2002, 9, 675-700.[электронный ресурс] Режим доступа.: <http://www.london.ac.uk/262.html>
7. По результатам авторского анализа сайтов издательских домов и редакций периодических печатных изданий.

A.A. MIRONENKO

MANAGEMENT OF THE THEMATIC DEVELOPMENT OF THE MEDIA IN MODERN CONDITIONS

The paper analyzes the key changes to market periodicals, the features of the application of multimedia technology regional editions, designated market trends Newspapers.

Key words: market of mass media, regional press, newspapers, subscriptions to, regional press, Internet publication.

Д.А. НЕЧАЕНКО, кандидат филологических наук
Тел.: 8(495)343-00-97 (дом.); nechaenkod@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЖАНРА СНА В ПРОЗЕ ЛЕСКОВА: НА СТЫКЕ ТРАДИЦИЙ

В статье рассматриваются основные факторы, оказавшие существенное влияние на формирование жанра литературного сна в прозе Н.С. Лескова. Это тема, не исследованная в отечественном литературоведении. Главное внимание уделено эволюции онирической поэтики писателя, начавшего свою творческую деятельность с так называемых «художественных очерков» и достигшего художественного совершенства в изображении подсознательной психической жизни персонажей в таких произведениях как «Обойдённые», «Островитяне», «Запечатлённый Ангел», «На ножках».

Ключевые слова: онирическая тема в русском классицизме и романтизме, сюжетообразующие функции сновидений, поэтика литературных сновидений, формирование жанра сна в прозе Лескова.

«Золотой век» нашей литературной классики – эпоха интенсивного и многообразного освоения онирической тематики. В 1784 г. Г.Р. Державину, который, четыре года работая над черновиком, никак не мог завершить знаменитую оду «Бог», явилась во сне её последняя строфа [1, 26]. 17 ноября 1820 г. А.С. Грибоедов в письме неизвестному адресату из Персии в подробностях описал свой сон [2, 53], послуживший основой сюжета «Горя от ума», отрывающегося сновидением Софьи Фамусовой. А в 1895 г. в 7-м номере журнала «Северный Вестник» началась публикация первого романа Фёдора Сологуба «Тяжёлые сны», что ознаменовало собой начало недолгого расцвета русского символизма, ставшего, по определению К.В. Мочульского, «блистательным завершением мирового романтизма в традиции европейской культуры» [3, 241]. Между этими знаменательными датами – благодатные времена создания своеобразного литературного «сонника» нашей словесности, куда в качестве классических образцов онирической поэтики вошли и «ужасный сон» пушкинского Руслана, и сновидческие гротески Ивана Фёдоровича Шпоньки, «Сон Обломова» и сны «таинственных повестей» И.С. Тургенева, знаменитые и многократно исследуемые (вплоть до подробных психоаналитических штудий [4]) сны героев Л.Н. Толстого, утопические «сны» Веры Павловны в романе Н.Г. Чернышевского, Версилова, Ставрогина и «смешного человека» у Ф.М. Достоевского, а также бедного чалганского крестьянина Макара в «святочном рассказе» В.Г. Короленко, и даже «перепутанный собачий сон» чеховской Каштанки. Что касается сновидческой поэтики в разножанровой и своеобразной по «сказовому» стилю лесковской прозе, эта тема до сих пор редко затрагиваемая и вовсе не изученная.

К началу 1860-х гг., когда на страницах петербургской печати впервые стало появляться имя Н.С. Лескова, русский литературный сон уже имел свои давние и богатые художественные традиции. Зародившись в фольклорных и письменных памятниках древности как форма чисто художественная, «сон» постепенно перерос рамки традиционного литературного приёма и эволюционировал, по определению Х.Л. Борхеса, в целый особый «жанр» [5, 401] со своими характерными эстетическими признаками – фантастичностью, символикой, яркой образностью, алогичным построением сюжета, непредугаданностью и абсурдностью возникающих ситуаций. Не случайно А.М. Ре-

мизов, исследуя «сон как литературный приём», отметил, что «без него по-русски не пишется» [6, 252], а отец Павел Флоренский в трактате «Иконостас» и вовсе определил «художество» (т.е. творчество в широком смысле) как «оплотневшее сновидение» [7, 428]. В повествовании, «где главную роль играют вымыслы и причуды воображения», таинственные видения и пророческие сны «не могут быть неуместными» [8, 7], писал Н.И. Греч в предисловии к своему роману «Чёрная женщина» (1834). Это было переходное для русской литературы время, когда нарочито «романические», донельзя изукрашенные мистическим колоритом беллетристические грёзы стали вытесняться персонажными сновидениями, более правдиво отражающими процессы, происходящие в подсознательной психической жизни. Пушкинские и гоголевские «сны», формируя принципы достоверного изображения тайных, неизведанных глубин человеческой души, открыли собой новую страницу в художественном познании сновидений.

Уже в первых принесших ему известность так называемых «художественных очерках» — «Житие одной бабы» (1863), «Леди Макбет Мценского уезда» (1865) и «Воительница» (1866) — Лесков уверенно вводит в реалистический контекст сны персонажей, знаменующие ключевые моменты их психологического, нравственного, душевного кризиса, стремясь тем самым раздвинуть, расширить границы обыденной реальности, придать повествованию дополнительный «второй план», не свойственный ни журналистской документалистике, с которой начиналась его писательская карьера, ни популярному в то время «натуралистическому» очерку. Открывают обширную галерею лесковских «снов» традиционные и для фольклорных, и для всех литературных жанров так называемые «вещие» сны, служащие предсказаниями, предвестниками будущих сюжетных событий и перипетий в судьбе персонажа. В «Житии одной бабы», «этом своеобразном крестьянском романе», по определению В.Ю. Троицкого [9, 14], вещий сон маленькой барышни Маши — поэтичный фрагмент, предвещающий не только безвременную смерть неожиданно заболевшей девочки, но и обречённость на гибель её многострадальной воспитательницы Настасьи Прокудиной. Это исполненное трогательного элегического лиризма сновидение соединяет в себе параллельные сюжетные линии повествования, сводя к единому художественно-

му смыслу и одному роковому итогу две горькие женские судьбы — барышни и крестьянки. По случайному или намеренному совпадению дворовую девушку Муромских, сердечную подругу юной Лизы в «повести Белкина», так же, как и лесковскую героиню, зовут Настей. Однако если пушкинское, не лишённое элементов пародии и мистификации, «литературной игры» (Б.М. Эйхенбаум [10, 135]) повествование окрашено в благостные тона идиллической «сельской неги», то лесковское «Житие» молодой крестьянки безысходно, трагично. Но не только эта скрытая литературная реминисценция отсылает нас к произведениям А.С. Пушкина, встречается в тексте и иная, более явная, словно бы невзначай подсказанная Лесковым аллюзия, когда мы узнаём о том, что старшая сестра Маши «напоминает Ольгу Ларину» [11, 59]. Тем самым писатель вроде бы малозначащим, искусно замаскированным намёком вызывает в нашей культурной памяти ещё одну интертекстуальную переключку — между сном Маши и сном Татьяны Лариной. Причём если Татьянин «чудный сон», по точному замечанию В.М. Марковича, является смысловым центром, «своеобразной осью симметрии в построении сюжета» [12, 25] пушкинского романа, то этой же функцией наделён в повествовательной структуре «Жития одной бабы» и сказочный сон Маши. Эти сны двух литературных сестёр, двух «барышень», разумеется, совершенно разнятся и по своему психологическому содержанию, и по идейно-художественному смыслу, но остаются очень близки по форме, по «жанру», поскольку имеют одну общую фольклорно-мифологическую природу, один инказательный и многозначный символический статус. Как и сон Татьяны, сновидение Маши навеяно традиционными фольклорными мотивами, образами русских народных легенд и сказок, апокрифических преданий. В Татьянинном сне это «большой, взъерошенный медведь», «ведьма с козьей бородой», пёстрая «шайка домовых», а во сне Маши — «чёрные страшные волки», «голенькие и с крылышками» ангелы и даже сама Царица Небесная — «вся в белом, длинном-длинном платье», в «веночке из белых цветочков» — характерная деталь образа Богородицы, символизирующая не только иконографический нимб над головами христианских святых, но и терновый венец Спасителя, принявшего на себя крестные муки (Христов «белый венчик из роз» в финале поэмы

Блока «Двенадцать» из этого же ряда символов). Кроме того, в славянской ритуально-мифологической традиции девичий венок из цветов (особенно свадебный) – издревле почитаемый символ приснодевства, бережно и строго сохраняемой до брака невинности [13, 79]. Собственно говоря, Маша в сюжете Лескова – такая же «барышня», как и пушкинская Татьяна, только ещё не повзрослевшая, и так же «в семье своей родной» оказалась «девочкой чужой», неизбалованной, лишённой заботливой материнской опеки и нежной любви, обречённой в итоге на нелепую раннюю смерть в неприятном провинциальном пансионе. Её самые светлые и радостные детские воспоминания больше связаны не столько с матерью, сколько с заботой и попечением крестьянки Настасьи, как у пушкинской Татьяны — с образом любимой няни.

Следует подчеркнуть, что творческое освоение Лесковым пушкинского художественного наследия было отнюдь не случайным, ведь, по верному замечанию А.М. Ремизова, именно «с Пушкина начинаются правдашные сны» [14, 252] в русской литературе. Что именно вкладывал тонкий знаток и коллекционер литературных сновидений в понятие «правдашные», можно прояснить, если мы хотя бы вкратце определим существенные признаки романтической (т.е. с точки зрения Ремизова «неправдашной») поэтики сна в творчестве наиболее известных пушкинских современников. Характерная особенность данной поэтики – начиная со сновидения Людмилы в одноимённой балладе В.А. Жуковского (1812) и заканчивая «полусонными» видениями юной барышни Зои в романе А.Ф. Вельтмана «Сердце и думка» (1838) – постоянное стремление авторов к созданию онирической атмосферы страха или чаще даже ужаса, столь присущей модному тогда «готическому роману». Этот, переходя на язык нынешних лексических коммуникаций, сновиденный триллер – семиотическая матрица (или модель) подавляющего большинства тогдашних «романических» снов, наиболее характерные из которых – «дикие мечтания» рыцаря Адо в одноимённой «эстонской повести» (1824) В.К. Кюхельбекера, «тяжёлые сны» юной Маши в повести А. Погорельского «Лафетовская маковница» (1825), «страшный, зловещий сон» офицера-кавалериста в «Страшном гаданье» (1831) А.А. Бестужева-Марлинского, «чудный сон» Катерины в «Страшной мести» (1832) Н.В. Гоголя или «обморочные» полусны-

полувидения княгини Лизы в новелле В.Ф. Одоевского «Насмешка мертвеца» (1834). «О, не знай сих страшных снов / Ты, моя Светлана!» – этим эпиграфом из баллады Жуковского, предпосланным пятой главе «Онегина», где «и снится чудный сон Татьяне», Пушкин однозначно прощается с (по его же определению в III главе) «обольстительным обманом» «унылого романтизма». «Бесподобный Грандисон / Который... наводит сон», – пройденный для Пушкина этап творческой эволюции на пути к изображению «правдашных» снов. Между тем, когда речь заходит о самой Татьяне как читательнице (и почитательнице) «сладостных романов», выясняется, что «британской музы небылицы» по-прежнему «тревожат сон отроковицы». «Тайну прелесть находила / И в самом ужасе она», – отмечает Пушкин «природное противуречие» Татьяниной натуры. Поэтому, когда после «сна зловещего» «Таня в ужасе проснулась», ей так не терпится «отыскать мечтанья страшного значенье» в старинном «Соннике». Поэтому «Мартын Задека, / Глава халдейских мудрецов, / Гадатель, толкователь снов... стал потом любимец Тани». И если «вещий сон», «сон ужасный» Руслана в первой пушкинской поэме (1820) или «недобрый сон» Наташи в стихотворной сказке «Жених» (1825) ещё выдержаны в традиционном для литературы того времени «романическом» духе, то в «Повестях Белкина» («Метель», «Гробовщик») и в «сне Татьяны» отжившие романтические стереотипы («тёмное, бездонное подземелие», образ «бледного, окровавленного Владимира, лежащего на траве», «маленький скелет» с «ласково улыбающимся гробовщику черепом», «чудовища с собачьей мордой», «ведьма с козьей бородой», как и вообще вся «шайка адских привидений») явственно пародируются Пушкиным и на смену «унылому романтизму» в духе Байрона и Ричардсона в нашу литературу исподволь приходит «правдашность» сновиденного жанра, психологическая достоверность сна, так «живописно-пластически» (по определению М.М. Бахтина [15, 30]) выраженная в «проклятом сне» Григория Отрепьева в келье Чудова монастыря или в вещем сновидении Петра Гринёва в сбившейся с зимней дороги кибитке.

Очень характерно в данной связи суждение Пушкина о «правдашности» литературы из его статьи «О народной драме и драме «Марфа Посадница» М. Погодина» (1830). Открывая своим творчеством новую, блистательную эпоху русской

словесности, по праву названную «золотым веком», Пушкин прежде всего акцентирует отличие высокой правды искусства от натуралистического правдоподобия. «Правдоподобие, – отмечает он, – всё ещё полагается главным условием и основанием искусства. Что, если докажут нам, что самая сущность искусства именно исключает правдоподобие?.. Истина страстей, правдоподобие чувствований в предполагаемых обстоятельствах – вот чего требует наш ум от писателя <...> Поэт, беспристрастный, как судьба, должен изобразить столь же искренно, сколь глубоко добросовестное исследование истины. Не он, не его политический образ мнений, не его тайное или явное пристрастие должны говорить в произведении, но люди, их умы, их предрассудки. Не его дело оправдывать и обвинять (природа человеческая всегда несовершенна) или подсказывать ответы. Его дело, вполне предавшись независимому вдохновению, воскресить минувший век во всей его истине» [16, 167–168, 171].

Справедливости ради следует отметить, что уже в сне Софьи Павловны Фамусовой, открывающем «Горе от ума» (1824), «романические» образно-поэтические стереотипы недвусмысленно высмеиваются и тем самым дезавуируются Грибоедовым в реплике Фамусова: «Да, дурен сон, как погляжу / Тут всё есть, коли нет обмана: / И черти, и любовь, и страхи, и цветы». «Бывают странные сны, а наяву страннее» – в этой мимоходом оброненной Фамусовым фразе явлена едва ли не целая эстетическая «программа» зарождающейся в первой четверти XIX в. новой русской литературы, ориентированной на постижение художественной правды, выдвигающей на передний план повествования психологическую интроспекцию персонажа, а не просто его схематическую характеристику или беглую обрисовку. Главный принцип онирической поэтики, почерпнутый Лесковым из творческого опыта Пушкина, – стремление к «истине страстей и правдоподобию чувствований».

Обнаруживается при внимательном прочтении «сна» Маши из «Жития одной бабы» ещё одна мастерски утаённая Лесковым переключка с гораздо более давней эпохой и иным художественным направлением русской словесности. Определяя в 70-е годы прошлого века принципы построения и периодизации истории отечественной литературы, В.В. Кожинот отметил, что творчество Лескова, при всей своей ярко выраженной реали-

стичности, «в значительной мере принадлежит к романтизму, который представляет мощный и многогранный пласт в русской литературе 1860–70-х гг.» [17, 492–493]. В этом утверждении есть веский резон, на осмыслении которого более подробно мы остановимся ниже. Однако после прочтения «Жития одной бабы» нельзя не заметить, что Лесков (как и Ф.М. Достоевский в своих первых петербургских повестях 1840-х гг.) с успехом использовал и творчески, по-новому переосмыслил также и художественный опыт русского сентиментализма. В повести П.Ю. Львова «Российская Памела, или История Марии, добродетельной поселянки» (1789) вся нарочито «приманивающая роскошь», вся возвышенная атмосфера аллегорического «прелестнейшего сновидения» влюблённого в Марию Виктора во многом напоминает сон лесковской «маленькой барышни». Так, если Виктору видится волшебная долина, «сплетённые руками любви венки из белого жасмина», «золотые минуты», летающие «на сапфировых крылах счастья», и прекрасный ангел-дитя с незабудкой в руке и крыльями «белее лилий», то Маше у Лескова снятся сказочный луг, «много-много золотых жучков», «конфетки в золотых бумажках», «хорошенькие» ангелочки, «голенькие и с крылышками», «красивая женщина вся в белом, в веночке из белых цветочков... и в руке у неё белый цветок на длинной веточке». «Всё мы как будто как летели выше, выше, – рассказывает Маша свой сон воспитаннице Насте, – я глянула вниз, а тебя там волки рвут, чёрные такие, страшные. Я хотела к тебе броситься, да нельзя, ножки мои не трогаются... я и проснулась». В рамках аналогичного сюжета и с той же эмоциональной экспрессией описывает свой сон в повести Львова «добродетельная поселанка» Мария: «Виктор, Виктор!.. Какой страшный приснился мне сон! Я видела, что какой-то лютый зверь похитил тебя у меня, повлёк с собою и вдали от меня начал тебя терзать. От сего ужасного сновидения холодный пот меня оросил...» [18, 16–17]. Обращение к предромантической, сентименталистской поэтике, к сентименталистскому способу воздействовать на впечатлительность читателя и пробудить в нём сочувствие к персонажам, как видим, помогает Лескову в данном фрагменте добиться желаемого художественного результата. Совпадение сюжетного, образного строя и эмоционального фона сновидений «маленькой барышни» Маши и «поселянки» Марии, как и совпадение са-

мих их имён, достаточно показательны. Неслучайность этих совпадений, свидетельствующая о глубоко знании Лесковым сентименталистской литературы и поэтики, косвенно подтверждается и тем фактом, что имя матери Виктора в повести Львова – Гордана, в то время как один из главных героев более позднего лесковского романа «На ножах» (1871) – помещик Павел Николаевич Горданов. Использование характерологических (когда именем или фамилией персонажа уже заранее определены его поведение и нрав), «говорящих» имён, как известно, одна из отличительных особенностей классицистической и сентименталистской поэтики.

В исследованном нами «Соннике» (1818) из хранящегося в Орле библиотечного фонда Н.С. Лескова сохранилась карандашная помета писателя у следующего фрагмента: «Волка во сне видеть <...> Ежели кому волк во сне приснится, то значит сильного, страшного и вредного неприятеля, который явно ему противится или на него нападать будет» [19, 33]. Касательно сюжетной судьбы «маленькой барышни» «сильный и страшный неприятель» – явственная метафора неумолимого злого рока, обрёкшего девочку на внезапную болезнь и раннюю смерть. Заметны в сновидении Маши о «страшных волках» кроме очевидных и традиционных сюжетных мотивов русской сказки также и следы общеевропейских фольклорно-мифологических архетипов, которые (в данном случае можно почти безоговорочно согласиться с К.Г. Юнгом) черпаются зачастую из одной драгоценной сокровищницы «коллективного бессознательного» [20, 95]. VII новелла девятого дня в «Декамероне» открывается сновидением «почтенного синьора Талано ди Молезе», которому «представилось во сне, будто его жена идёт по прекрасному лесу; идёт она, а из леса вышел большой, свирепый волк, который внезапно схватил её за горло, повалил на землю и силился унести её, зывавшую о помощи; когда же она освободилась из его пасти, оказалось, что он изодрал ей всё горло и лицо» [21, 223–224]. В 1863 г., в период создания «Жития одной бабы», Лесков, конечно, не мог быть в полной мере знаком с романом Боккаччо, переведённым к тому времени в России фрагментарно и в крайне малом объёме. Зато впоследствии и, по-видимому, не ради праздного любопытства, а глубоко интересуясь сюжетосложением и построением фабул в классических боккаччиевских

новеллах, Лесков обратился в письме к В.А. Гольцеву с просьбой прислать ему полное издание «Декамерона», «только не за анафемские деньги и без выпусков (*т.е. купюр.* – Д.Н.), сделанных ради русского пуризма» [22, 579]. Цена, как и предполагал Лесков, оказалась, однако, и вправду «анафемской». В полном виде перевод «Декамерона», осуществлённый академиком А.Н. Веселовским в 1892 г., был издан лишь в ста экземплярах, каждый из которых стоил сто рублей золотом, и для приобретения его требовалось подписанное Веселовским специальное удостоверение «О правоспособности лица, желающего купить». В суворинском «Новом времени» (1892, № 6424) было опубликовано по этому поводу даже специальное «Письмо академика Веселовского». Как бы там ни было, именно один из ста экземпляров этого раритетного издания был всё же приобретён Лесковым и, как сообщил Л.Н. Афонин, сохранился в его библиотеке [23, 147].

Наглядные принципы романтической поэтики сна обнаруживаются у Лескова в повести «Леди Макбет Мценского уезда» (1864). Здесь Катерине Львовне Измайловой, которую «на высокой купеческой постели пёклый жар так и омаривает», дважды кряду мерещится в «кошмаре» «серый претолстый-толстый котище <...> а голова у того кота Бориса Тимофеича (*свёкра купчихи.* – Д.Н.) во всю величину, как была у покойника, и вместо глаз по огненному кружку в разные стороны так и вертится, так и вертится!» [24, 256, 263]. Явный и непосредственный онирический предшественник этого сна в романтической литературе – видение девушки Маши из повести А. Погорельского «Лафертовская маковница» (1825). Тут героине, загипнотизированной ворожейным гаданием старухи-колдуньи, является «в тишине чёрной ночи <...> чёрный кот с сверкающими глазами <...> и оба глаза его в густом мраке светились, как огни, и кровавые нитки растягивались по воздуху. Бросив нечаянно взгляд на чёрного кота, Маша увидела, что на нём зелёный мундирный сюртук, а на месте прежней котовой круглой головки показалось ей человеческое лицо, которое, вытараща глаза, устремляло взоры прямо на неё» [25, 62, 69]. Это видение в восприятии юной Маши «не что иное, как тяжёлый сон», а зловещий чёрный кот превращается впоследствии наяву в жениха Маши, титулярного советника Аристарха Фалелеича Мурлыкина. Б.А. Успенский предложил

в одной из своих работ объяснять структуру и сюжетику сновидения при помощи понятия «семантической доминанты», т.е. того образа, который воспринимается сновидцем как знаковый (и значимый) и детерминирует «прочтение» того или иного сна. Эта «доминантная» интерпретация, отмечает исследователь, «задаёт ту точку зрения, ту перспективу, с которой видятся все события. Это своего рода сито, фильтр, через который отсеиваются образы, не связанные с конечным (значимым) событием, и который заставляет вдруг увидеть все остальные образы как содержательно связанные друг с другом, расположить их в сюжетной последовательности» [26, 72]. «Бледный свет луны» и «чёрный кот» – семантические доминанты видения Маши. «Месяц всё во сне видела, а потом этот кот» (V, 257), – пересказывает свой сон кухарке Аксинье Катерина Львовна Измайлова. Достоверных сведений о том, был ли знаком Лесков с повестью Погорельского, нам обнаружить не удалось. Суть, однако, заключается не в буквальном совпадении семантических доминант обоих сновидений, а в самом художественном методе Лескова, репродуцирующем романтическую поэтику сновиденного «кошмара» и таким образом позволяющем добиться максимального эмоционального воздействия на чувства читателя, создать тревожную атмосферу предчувствия неминуемой беды и страха, овладевшего Катериной Львовной при подсознательном воспоминании её о безвинно погубленном свёкре и об обманутом муже. Данный тип пробуждающего угрызения совести сновидения Г.К. Честертон упоминает в книге «Вечный человек» [27, 161], а В.В. Розанов характеризует в одной из своих «мимолётных» записей 1914 года: «Иногда бывают пророческие сны. Как они ужасны. Как затревожится, забьётся сердце. И такая тоска потом. Такой пророческий сон – это обличение совести. В каком-нибудь случае, в чём-нибудь конкретном и невообразимом вместе, но вытекающем из всего» [28, 204]. Именно непосредственное, органичное и нерасторжимое сочетание «конкретного и невообразимого вместе» создаёт в повести о мценской купчихе ту нарративную тональность, ту художественную атмосферу, на фоне которых сны Катерины Львовны воспринимаются нами как психологически достоверные, «правдашные».

Ахиллесова пята, т.е. наиболее уязвимая с точки зрения «правдашности» особенность романти-

ческих снов – часто ничем не оправданное, нарочитое, доходящее порой до самопародии нагнетание всевозможных «ужасов», сгущение многоцветного онирического колорита до одной краски и одного тона: в упомянутом нами видении Маши это «чёрный кот», в «зловещем сне» офицера-кавалериста из «Страшного гаданья» А.А. Бестужева-Марлинского – шкура «чёрного как смоль быка, без малейшей отметки», а в «полусонных» видениях княгини Лизы из «Насмешки мертвеца» В.Ф. Одоевского – «чёрный гроб» и т.п. В русской прозе послепушкинского и послегоголевского времени, как о том свидетельствует творчество и Лескова, и его выдающихся современников (И.А. Гончарова, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого) доминанта художественного видения и изображения бессознательной душевной жизни перемещается из ограниченной плоскости страшного, зловещего, нарочито пугающего в сферу достоверности и «правдашности», где отвлечённо-мечтательное зачастую смешано с конкретной обыденностью, укоренённое в самой действительности, а «возвышающий обман» вовсе не исключает трезвого осознания «низких истин». Литература послепушкинской эпохи, словно усталый шахтёр из забоя, выходит из мрачных «романических» подземелий и кладбищенских потёмков со скелетами, чертями и покойниками на освещённый дневным светом простор. Это вовсе не означает, что она при этом лишается мистической загадочности и тайны или боится заглядывать в тёмные глубины человеческого подсознания. Просто сама *тайна* как структурный компонент поэтики предстаёт уже в ином качестве. Она перестаёт стремиться, в отличие от «романической» беллетристики, непременно устроить или огоршить читателя картинами мрачных «кладбищенских» фантасмагорий. Вместе с тем художественный опыт сентиментализма (как поэтики платонической чувствительности) и романтизма (как поэтики эротической чувственности) усваивается и переосмысливается писателями на новом, более высоком художественном уровне. В сновидении лесковской купчихи из Мценского уезда, как и во множестве романтических литературных снов, тоже ведь присутствует зловещий покойник. «Я с кладбища нарочно пришёл поглядеть, как вы с Сергеем Филиппом мужнину постельку согреваете. Ты меня не бойся, я ведь ничего не вижу. У меня, видишь, от твоего угощения и глазки повылезли <...> дру-

жок» (V, 263), — обращается во сне к Катерине Львовне погубленный ею свёкор. Художественная «правдашность», психологическая достоверность и интроспективная объёмность данного сна создаются Лесковым с помощью парадоксального сочетания, неожиданной состыковки разнородных элементов поэтики — романтической (сгущенность атмосферы страха, явление мертвеца), сентименталистской (характерная для «чувствительной» беллетристики уменьшительно-ласкательная лексика «постелька», «глазки», «дружок») и даже погоголевски абсурдистской: «пришёл поглядеть», но вместе с тем «ничего не вижу». «С Пушкина всё начинается, а пошло от Гоголя» [29, 247], — пронизательно заметил по этому поводу А.М. Ремизов в статье, посвящённой разбору пушкинских «снов».

Вещий сон Дарьи Михайловны Прохоровой в романе «Обойдённые» (1865), предвестник близкой кончины этой обаятельной лесковской героини (напоминающей романтически-мечтательных

«тургеневских барышень»), гораздо менее колоритен, но не менее значим для её литературной судьбы. Доре (так кличут Дарью близкие) за два дня до смерти приснилась её сестра Анна «в белом капоте». «Это смерть моя приходила» (III, 206), — горестно и смиренно объясняет в разговоре с Долинским смысл своего сновидения Даша. И суть даже не в том, что на виду перед нами явная литературная реминисценция из гоголевских «Старосветских помещиков», где буквально той же фразой передаёт своё предчувствие близкой смерти Пульхерия Ивановна после неожиданного появления своей «серой беглянки», любимой домашней кошки. Гораздо более важной представляется эта «двух голосов переключка» (А. Ахматова) для понимания историко-литературного контекста, внутри которого постоянно находился и творил Лесков, хранивший в своей памяти образы и сюжеты любимых классиков, у которых многому научился и много почерпнул как художник.

Библиографический список

1. Ходасевич В.Ф. Державин. — М.: Современник, 1988.
2. Грибоедов А.С. Полн. собр. соч. в 3-х тт. Т. 3. — СПб.: Нотабене, 2006.
3. Мочульский К.В. А. Блок. А. Белый. В. Брюсов. М.: Республика, 1997.
4. Ранкур-Лаферрьер Д. Русская литература и психоанализ. — М.: Ладомир, 2004.
5. Борхес Х.Л. Письмена Бога. — М.: Республика, 1992.
6. Ремизов А.М. Собр. соч. в 10-ти тт. Т. 7. — М.: Русская книга, 2002.
7. Флоренский П.А. Собр. соч. в 4-х тт. Т. 2. — М.: Мысль, 1996.
8. Греч Н.И. Чёрная женщина. Роман в 3-х книгах. — СПб., 1834.
9. Троицкий В.Ю. С думой о России // Н.С. Лесков. Собр. соч. в 12-ти тт. Т. 1. — М.: Правда, 1989. — С. 3—44.
10. Эйхенбаум Б.М. Болдинские побасёнки Пушкина // Жизнь искусства. — 1919. — № 316.
11. Лесков Н.С. Леди Макбет Мценского уезда: Повести и рассказы. — М.: Эксмо, 2001.
12. Маркович В.М. Сон Татьяны в поэтической структуре «Евгения Онегина» // Болдинские чтения: Сборник статей. — Горький, 1980.
13. Славянская мифология. Энциклопедический словарь. — М., 1995.
14. Ремизов А.М. Собр. соч. в 10-ти тт. Т. 7. — М.: Русская книга, 2002.
15. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1986.
16. Пушкин А.С. Мысли о литературе. — М.: Современник, 1988.
17. Кожинов В.В. Размышления о русской литературе. — М.: Современник, 1991.
18. Львов П.Ю. Российская Памела, или История Марии, добродетельной поселянки. Часть II. — СПб., 1789.
19. Новый полный и подробный Сонник, означающий пространное истолкование и объяснение каждого сна. — СПб., 1818. / ОФ 610/172.
20. Юнг К.Г. Об архетипах коллективного бессознательного // К.Г. Юнг. Архетип и символ. — М.: Ренессанс, 1991. — С. 95—128.
21. Боккаччо Джованни. Декамеронъ. Перевод Александра Веселовского. Т. II. — М., 1896.
22. Лесков Н.С. Собр. соч. в 11-ти тт. Т. 11. — М.: ГИХЛ, 1958.
23. Книги из библиотеки Н.С. Лескова в Государственном музее И.С. Тургенева (обзор Л.Н. Афонина) // Литературное наследство. Из истории русской литературы и общественной мысли 1860—1890 гг. — М., 1977.
24. Лесков Н.С. Собр. соч. в 12-ти тт. Т. 5. — М.: Правда, 1989. В дальнейшем ссылки на это издание даются в скобках после цитаты: римская цифра указывает том, арабская — страницу.
25. Русская романтическая повесть (первая треть XIX века). — М.: МГУ, 1983.

26. Успенский Б.А. История и семиотика: Восприятие времени как семиотическая проблема // Труды по знаковым системам. Вып. XXII. (Уч. зап. ТГУ). – Тарту, 1988.
27. Честертон Г.К. Вечный человек. – М.: Республика, 1991.
28. Розанов В.В. Собр. соч. Когда начальство ушло... Мимолётное, 1914. – М.: Республика, 2005.

D.A. NECHAENKO

**FORMATION OF THE DREAM GENRE IN LESKOV'S PROSE:
TRADITIONS AND INNOVATION**

The article covers issues of the main factors, which have influenced the formation of the literary dream genre in N. Leskov's prose. This subject was not studied in the Russian philology. The main attention is devoted to the evolution of the writer's oneiric poetics. Having begun his creative activity with the so-called «artistic essays», Leskov attained to perfection in depicting the subconscious psychical life of his heroes in his works «Bereaved», «The Islanders», «The Sealed Angel», «At Daggers Drawn».

Key words: oneiric subject in the Russian classicism and romanticism, creative functions of dreams, poetics of literary dreams, formation of the dream genre in Leskov's prose.



К.В. ПОЛЯКОВА (Лазарева), кандидат филологических наук,
доцент, доцент кафедры «Музееведение» ГОУ ВПО «Ульяновский
государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова»
Тел. 8 (8422) 44-16-98; 61-08-61; Ksenija_Lasareva@mail.ru

ЖАНР ДРАМАТИЧЕСКОЙ ФАНТАЗИИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н.В. КУКОЛЬНИКА, А.В. ТИМОФЕЕВА, Н.М. САТИНА, Н.А. НЕКРАСОВА)*

Статья посвящена русским «драматическим фантазиям» XIX века. В ней рассматриваются предпосылки распространения в русской литературе XIX столетия произведений с жанровым подзаголовком «драматическая фантазия» и их типологические черты (в частности, типичные для них темы, проблемы, специфика главного героя, своеобразие образности в целом).

Ключевые слова: драматическая фантазия, драматический жанр, романтизм, жанровый подзаголовок, Н.В. Кукольник.

В русской литературе XIX – начала XX в. весьма распространены произведения, которые независимо от соотносённости с тем или иным художественным стилем, а также принадлежности к тому или иному литературному роду имеют подзаголовок «фантазия». Среди них «драматические фантазии» Н.В. Кукольника («Торквато Тассо», «Джакомо Санназар», «Джулио Мости», «Доменикино» и др.), «детская драматическая фантазия» «Юность Ломоносова» Н.А. Некрасова, повесть-фантазия И.С. Тургенева «Призраки», «летняя фантазия» «Белый охотник» А.В. Амфитеатрова, «научная полуфантазия» «Эры жизни» Н.А. Морозова, «Не наяву и не во сне. Фантазия» и «Венецианская ночь. Фантазия» И. Козлова. В некоторых случаях (чаще всего в лирике) «фантазия» становится не жанровым подзаголовком, а заглавием («Фантазия» А.А. Фета, «Фантазия» К. Бальмонта)¹.

Как известно, заглавие и подзаголовок – важнейшие рамочные компоненты. Если заглавие – «первый знак текста, дающий читателю целый комплекс представлений о книге» [17, с. 96], то подзаголовок нередко содержит уточнение, касающееся её разнообразных особенностей (тематических, стилистических, жанровых [8, с. 234–235]). Жанр же обозначается в подзаголовках, как правило, в тех случаях, когда, как пишет Е.С. Кривушина, «автор находит заглавие не самостоятельным для выражения жанровой структуры произведения, указание на которую для него принципиально» [10, с. 4].

Сказанное, так же как и тот факт, что фантазия как специфическое жанровое образование не описывается российскими литературоведческими словарями, делает актуальными обращение к значению данного слова и последующий анализ произведений, в подзаголовок которых вынесено слово «фантазия», с целью выявления характерных для них общих признаков².

Согласно словарю В. Даля, фантазия – это, во-первых, «воображение, изобретательная сила ума; творческая сила художника, самобытная сила созидания» [6, с. 877]. Во-вторых, «пустая мечта, выдумка воображения, затейливость, причуда; несбыточный бред, разгул необузданной думки» [6, с. 877]. И, наконец, в-третьих, в

© К.В. Полякова (Лазарева)

* Исследование выполнено при поддержке РГНФ (10-04-00609м/Мл).

музыке – «свободное сочинение, по своей причуде, без правил» [6, с. 877].

Все три значения связаны с эстетическими принципами и поэтикой романтизма, в эпоху которого фантазия как специфический жанр европейской и русской музыки обрела особую популярность³. Музыкальные фантазии, как известно, характеризуются свободой построения, отходом от принятых композиционных схем, импровизационностью, вариационностью, синтезом различных форм [28, с. 570]⁴.

Произведения, в заглавие или подзаголовки которых вынесен этот музыкальный термин, появляются в романтическую эпоху и в литературе⁵. Литературные фантазии также утверждали право художника на полет воображения. Но в литературе данное жанровое обозначение в добавление к сказанному может быть объяснено стремлением романтиков к синтезу искусств. Так, «Фантазии в манере Калло» Э.Т.А. Гофмана (1813) содержат отсылку к творчеству французского графика. Впрочем, весьма ощутимы здесь и связи со сферой музыкального искусства: сам автор – не только талантливый рисовальщик, но и музыкальный критик, главный герой – музыкант, а название произведения – «*Fantasiestücke*» – переводится дословно на русский как «фантастические пьесы»⁶, отсылая, таким образом, к музыкальной терминологии. Идея прямого соотнесения литературной манеры с живописной отразилась в восходящем к Гофману подзаголовке книги А. Бертрана «Гаспар из тьмы. Фантазии в манере Рембрандта и Калло» (1836). Нельзя не вспомнить здесь и «Фантазии об искусстве для друзей искусства» В.-Г. Вакенродера – «причудливое многоплановое произведение, включающее в себя и художественный рассказ о Берглингере, и этюды о художниках-живописцах, и фантазии на музыкальные темы» [7, с. 19].

В России произведения, имеющие в подзаголовке данный музыкальный термин, появляются во всех трех литературных родах, но в разном объеме в зависимости от историко-литературного периода. Достаточно распространенным это явление становится в эпоху романтизма – преимущественно в лирике и драме. Немногочисленны, но все-таки встречаются подобные факты в литературе реализма – в эпосе у И.С. Тургенева (повесть-фантазия «Призраки») и в лирике у А.А. Фета (стихотворение «Фантазия»). В конце XIX – начале

XX в. намечается новая волна интереса к этой жанровой форме и в поэзии, и в прозе, и в драматургии.

В данной статье по причине обширности и разнородности материала будут рассмотрены лишь драматические произведения XIX века, имеющие в подзаголовке слово «фантазия»: «Торквато Тассо», «Джулио Мости» и некоторые другие «драматические фантазии» Н.В. Кукольника, а также «Елисавета Кульман» и «Поэт» А.В. Тимофеева, «Раскаяние поэта» Н.М. Сатина и «Юность Ломоносова» Н.А. Некрасова. Нельзя сказать, чтобы эти произведения никогда не привлекали внимания литературоведов⁷. Однако они не изучались как образцы жанра драматической фантазии. Данная статья посвящена исследованию драматической фантазии как специфического жанрового образования, главная цель – выявление в перечисленных выше произведениях типологических признаков.

Появление «драматических фантазий» в русской литературе относится к 1830-м годам XIX века. Первыми в этом ряду были произведения Н.В. Кукольника «Тартини. Интермедия-фантазия» (1833), «Торквато Тассо. Большая драматическая фантазия» (1833) и «Джакомо Санназар. Драматическая фантазия» (1834). Отметим, что в лирике «фантазии» появились значительно раньше: «Венецианская ночь» И. Козлова датируется 1825-м, «Не наяву и не во сне» – 1832 годом. Такая хронология – свидетельство процесса лиризации всех литературных родов. Как пишет В.Э. Вацуро, «уже в исторической драматургии 1830-х годов мы могли заметить то нарастание лирического начала, которым отмечена вся литература десятилетия, создавшего «лирическую прозу» и поэзию повышенной экспрессивности.<...>» [2, с. 349]. Так, «“Рука всевышнего”<...>, – пишет этот же исследователь, – как очень точно заметил Сенковский, была не трагедией, а «драматической фантазией» на исторической основе, – той особой жанровой формой, которую Кукольник культивировал с самого начала своей деятельности и которая была довольно характерным следствием общего процесса экспансии лирики в драматургию. Именно Кукольнику принадлежали наиболее заметные образцы этого лиро-драматического жанра» [2, с. 349] и именно «в «драматических фантазиях» Кукольника определилась модель жанра, получившего в 1830-е годы довольно широкое распространение» [2, с. 351].

В.Э. Вацуро выделил характерные для драматических фантазий Н.В. Кукольника жанровые черты. Это, во-первых, общий круг проблем и героев, переходящих из драмы в драму [2, с. 351]. Центральными в драматических фантазиях Н.В. Кукольника были темы искусства и его служителя. Показательно, что именно произведения о художниках сам поэт обозначал как «драматические фантазии». Об этом свидетельствуют заглавия произведений, которые содержат, как правило, имя известного деятеля искусства и литературы (преимущественно итальянского – «Торквато Тассо», «Джакомо Санназар», «Доменикино», «Тартини»; иногда немецкого – «Иоанн Антон Лейзевиц»). Судьба художника изображается исполненной драматизма и даже трагизма. Источники драматизма – в особенностях душевной организации поэта, в непонимании поисков художника ближайшим окружением и обществом, роковой обреченности творца на одиночество и человеческую несчастьность [2, с. 350]⁸. Таким образом, в выборе жанрового обозначения тип главного персонажа и тематический критерий играли существенную роль.

Характерна для драматических фантазий Н.В. Кукольника, по наблюдениям В.Э. Вацуро, также высокая доля аллегоризма [2, с. 349, 350]. В «Торквато Тассо», как отмечает исследователь, «каждая сцена получала расширительно-символический или, скорее, аллегорический смысл, нередко торжествовавший над психологическим и бытовым правдоподобием и производивший непредусмотренный комический эффект» [2, с. 350].

По мнению другого литературоведа, А.В. Маньковского, важными признаками драматической фантазии являются фантастический элемент, сближающий произведения Н.В. Кукольника с романтической «мистерией», а также феерические эффекты⁹, заставляющие вспомнить не столько романтическую «мистерию», где они также есть, сколько феерию. Это позволяет ученому рассматривать драматические фантазии Н.В. Кукольника как явление, смежное с романтической «мистерией» [19, с. 7]. Причем, по мнению исследователя, поэтика «драматических фантазий» Кукольника вторична по отношению к поэтике мистерий [19, с. 13]¹⁰. Вместе с тем, пишет А.В. Маньковский, подзаголовок «фантазия» мог даваться русскими поэтами произведениям именно в жанре мистерии, и в этом случае различные подзаголовки «мисте-

рий» («фантазия», «мистерия», «поэтическая картина»), в частности у такого поэта, как Тимофеев, не мешают им быть произведениями одного жанра [19, с. 12]. Судя по автореферату, от романтической мистерии драматическая фантазия все же отличается, а именно меньшей степенью условности. Фантастический элемент как один из характерных признаков романтической «мистерии» входит и в «драматическую фантазию» Н.В. Кукольника. Так, приводит пример исследователь, в III акте 3-го явления «Торквато Тассо» главному герою, находящемуся в больнице Св. Анны, является Дух – олицетворенный гений его поэзии. Соглашаясь с данным наблюдением А.В. Маньковского, отметим, что и в других «фантазиях» Н.В. Кукольника встречаются фантастические персонажи (Сон Доменикино [12, с. 372–374] в «Джулио Мости», двойник Зампиери в «Доменикино» [13, с. 287–293]). Однако часто фантастическое присутствует в структуре произведения в неявном виде, рудиментарной форме. Это означает, что видения, призраки не являются самостоятельными персонажами (как в приведенных выше примерах). О них становится известно только со слов главных героев, вступающих с ними в контакт¹¹.

Ещё одной важной особенностью «драматических фантазий» Н.В. Кукольника, как пишут исследователи [2, с. 350], является связь с лирической поэзией, обнаруживаемая и в теме¹², и во внутренней концепции, и в самой структуре произведения. Так, лирико-драматический характер данного жанра, по мнению Л.М. Лотман, предполагал «патетическое выражение чувств героя и автора <...>» [18, с. 653]. Монологам героя, действительно, отводится важное место в структуре пьес Н.В. Кукольника: «Действие движется монологами поэта» [2, с. 350]. Это отмечалось и в критике первой трети XIX века. Например, автор рецензии в газете «Молва» пишет, что «фантазия Г.Н.К. не годится для театра <...>». Сопоставляя произведение Н.В. Кукольника с одноименной пьесой его современника, он отмечает, что «в драме «Торквато Тассо» более движения и живости, чем в фантазии, хотя сия последняя неоспоримо выше её силою отдельных мыслей и чувствований <...>. Фантазия, в коей преобладает элемент лирический, преимущественно силится проникнуть в заветные тайны внутреннего существования поэта» [21, с. 589].

Связь с лирикой определяет, таким образом, специфику объекта авторского внимания («заветные тайны *внутреннего существования*¹³ поэта») и угол зрения на него. Это помогает понять истоки жанрового обозначения пьес Н. Кукольника, который именовал их «драматическими фантазиями», стремясь, как отмечают литературоведы, подчеркнуть «необычность своей драматургии» [9, с. 530]¹⁴. Суть этой необычности проясняет предисловие к первой драматической фантазии «Торквато Тассо» (в поздних переизданиях текст предисловия был вынесен в сноски). Так, драматург оговаривает субъективность своего взгляда на жизнь гения: «<...> и понятия мои о его [т.е. Тассо. – *К. Полякова*] жизни, постепенно развиваясь в уме моем, начали совершенно противоречить понятиям обыкновенным и, наконец, образовали фантазию» [14, с. III]. Далее он также объясняет свое свободное отношение к фактам в связи со стремлением поэтически правдиво передать извивы душевной жизни Тассо: «Мне хочется, чтобы читатель догадался, почему я фантазировал так, а не иначе! Прочтите все, что писал Тассо и что писано о Тассе, сличите сказания его Историков, – Вы сами согласитесь, что история не всегда говорит правду, ибо для нее закрыты те тайные святилища страстей, куда свободно <...> перелетает фантазия Поэта...» [14, с. V].

И.С. Бугаева, рассмотрев соотношение факта и вымысла в «Торквато Тассо», пришла к выводу, что жанровое определение «драматическая фантазия» обусловлено прежде всего авторским подходом к историческому материалу, субъективной его трактовкой: «Нарушение исторической правды (то есть правды факта, документа), по мнению автора, не недостаток, а достоинство. Именно поэтому Кукольник стремится обратить на это, принципиально значимое для него свойство фантазии, внимание читателя и помещает свои рассуждения в примечании, создающем особую установку в восприятии текста произведения» [1, с. 136]. «Автор не претендовал на строгое соответствие фактам истории, – развивает свою мысль исследователь. – Он воссоздавал биографию истинного Тассо, ту, что не может воссоздать предметная история, но может увидеть истинный поэт в прозрении» [1, с. 136].

Таким образом, «...основной акцент Кукольник делает на «надбиографический» способ постижения жизни Тассо, поэтому основой драматической

фантазии был не только «Корифей» и польские источники, но *воображение* автора. Именно с этим связано жанровое определение произведения – драматическая фантазия, т.е. нечто отличное от «всех точек зрения, с которых можно смотреть на жизнь человека, одаренного счастливейшим даром искусства» [14, с. I], это индивидуально-авторское видение темы. Кукольник тоже поэт, а его фантазия – произведение о поэте, написанное другим поэтом» [1, с. 138]. Соглашаясь с выводом следователя, добавим, что Н.В. Кукольник находился в русле романтических исканий, так как право на субъективное изображение жизни отстаивали все романтики. Например, об этом же писал и Гофман в предисловии к сборнику «Фантазии в манере Калло», в подзаголовке к которому не случайно фигурирует слово «фантазия»¹⁵.

Рассмотренные особенности драматических фантазий Н.В. Кукольника в большей или меньшей степени обнаруживаются и в произведениях других авторов (его современников). Так, например, образ художника и сопутствующие ему темы драматичности судьбы человека искусства, сложности его взаимоотношений с обществом находятся в центре драматических фантазий А.В. Тимофеева («Поэт» (1834), «Елисавета Кульман» (1835)) и Н.М. Сатина «Раскаяние поэта. Фантазия» (1835).

В «фантазии» А.В. Тимофеева «Поэт» три сцены. Первая строится на диалоге Поэта со своим Гением. Гений безуспешно старается пробудить душу поэта к жизни обещанием любви, славы, добродетели, свободы. Поэт разочарован в жизни и поэзии, «болен омерзением к людям» [27, с. 13], и только последний пример величия (а именно вечность, которой овладевает человек в процессе творчества) оказывается способным воспламенить поэта [27, с. 20–21]. В Сцене 2 Поэт творит новую вселенную, в которой всё совершенно и все счастливы. Но теперь уже голос Гения постоянно высказывает скептические замечания, выявляя несовершенство нового мироздания. В итоге Поэт прогоняет его, но одновременно с его исчезновением исчезает и новосозданная вселенная. В сцене 3 Поэт изображается в образе больного ослабленного нищего на улице города, население которого представлено самыми разными социальными группами. Но их представители в равной степени далеки от совершенства: одни непробудно топят горе в вине, другие скучают от безделья, обжорства, смерти повара и болонки. Попадают

ся среди этой массы и милосердные. Созерцая дисгармонию жизни, Поэт умоляет Гения избавить его от бессмертия. Однако, как показывает Тимофеев, это невозможно. Более того, поэт, пока он живет среди людей, обречен страдать, быть светиллом в мрачном, равнодушном мире и творить, вечно стремясь к совершенству.

Особенностью стиля данного произведения является частая смена стихотворных размеров, а также то, что «к лирическому и драматическому элементам здесь активно примешивается и эпический, сосредоточенный в прозаических вставках, неожиданно вклинивающихся в монологи персонажей» [20, с. 138].

Другая «фантазия» А.В. Тимофеева – «Елисавета Кульман» – «более развернутый и конкретизированный вариант «Поэта (и там и тут центральные персонажи: Поэт и его Гений» [20, с. 138]. «И не столь уж важно, что Елизавета Кульман – лицо историческое», – пишет А.В. Маньковский [20, с. 138]. На наш же взгляд, здесь важно именно то, что главным героем становится исторический персонаж. Это свидетельствует о том, что Тимофеев опирается на тот же принцип изображения Поэта, о котором писал Н.В. Кукольник в предисловии к «Торквато Тассо» и который И.С. Бугаева назвала «надбиографическим». И конечно, не менее важно, что этот персонаж – художественно одаренная натура и к тому же ребенок. Внешне следуя биографии Елисаветы Кульман¹⁶, Тимофеев, как и Кукольник, изображает жизнь души поэта, его отношения с окружающим миром, особенности его мировосприятия. Фантазия молодой, поэтически одаренной девушки создает причудливые образы привычных предметов и явлений. Не случайно именно сознание героини, одухотворяющее все неодушевленное, связано с фантастическим планом, вне которого находятся её мать, подруга, учитель. Так, например, показательна в этом отношении сцена III («В садике г-жи Кульман»), которой предшествует ремарка: «Елизавета и Гений ходят между цветами. На что она ни взглянет, Гений тотчас же касается жезлом своим: – всё говорит»¹⁷ [26, с. 186–193]. Через всю «фантазию», как и в рассмотренном выше произведении, проходит мысль об избранности поэта, о чем свидетельствует постоянное присутствие рядом с Елисаветой Кульман её Гения. Так же, как и в «Поэте», в данном произведении используется приём межжанровых

вкраплений: стихотворная речь перемежается с прозаическими вставками, причем показательно, что прозаические реплики вложены в уста «обыкновенных» персонажей. Елизавета Кульман же выражается только поэтически.

Подобное мы видим и в «фантазии» «Раскаяние поэта» Н.М. Сатина. Соединение в структуре «фантазии» элементов различных литературных родов, а именно драмы (диалоги, ремарки) и лирики (романс, монологи), а также метрическую неоднородность можно рассматривать как реализацию принципа свободы, свойственную «фантазиям», например, в музыке. Очевидно сходство «Раскаяния поэта» с рассмотренными выше произведениями А.В. Тимофеева (в частности, с «фантазией» «Поэт») и на проблемно-тематическом уровне – в понимании призвания поэта, его места в жизни общества. Героем «фантазии» Н.М. Сатина выступает юноша-поэт, сбежавший в мир природы, любви и чистой поэзии из несовершенного мира людей, не понимающих художника. Первая часть представляет собой монолог, из которого становятся известны направление его творческих поисков и горестная история взаимоотношений с «детьми безумной суеты» [25, с. 432]. В основе второй части (дуодрамы) – диалог юноши с девочкой, стремящейся укрепить его в намерении покинуть навсегда «мир эгоизма, мир страдания» [25, с. 236] и достигающая обратного результата: юноша принимает решение вернуться в мир людей, чтобы посвятить себя служению обществу.

В 40-е годы XIX века к жанру драматической фантазии обращается Н.А. Некрасов. Героем его «драматической фантазии» становится не художник, а будущий ученый Ломоносов, что является приметой новой – реалистической – эпохи, ориентированной на науку. Тем не менее вполне в духе романтизма центральный герой изображается как поэт, артист, энтузиаст своего дела, находящийся в чуждом ему окружении, в не понимающей его душевных порывов среде. В романтическом ключе поэтизируется стремление простолудина (к тому же, как и в «Елисавете Кульман», ребенка) к знаниям, его преданность науке (как художника-романтика – искусству):

Я рад

Всё претерпеть, лишь можно б было

Мне там в училище вступить,

О, как бы я учиться начал!

Всё б для науки я забыл!

*Мне, право, батюшка, порой
На ум идет, что без науки
Могу я умереть со скуки;
Давно уж я грущу душой.
Все книги, что отец Никифор
Оставил мне, уж я прочел,
Почти уж выучил на память,
А жить без книг я не могу...*

[22, с. 12]

«Фантазийное» начало проявилось в пьесе также в том, что Некрасов, подобно Кукольникову, не связывал себя точным воспроизведением обстоятельств жизни Ломоносова, что было отмечено ещё Л.М. Лотман: «По-видимому, самое представление о драматической фантазии как свободном лирико-драматическом жанре давало молодому писателю уверенность в своем праве на вымысел» [18, с. 653], то есть и здесь мы видим типичный для драматических фантазий «надбиографический» способ изображения жизни исторического персонажа.

Так же, как и в рассмотренных ранее «драматических фантазиях», в «Юности Ломоносова» можно заметить фантастический элемент, который присутствует в рудиментарной форме. Если Торквато Тассо у Н.В. Кукольника, Поэту и Елизавете Кульман у А.В. Тимофеева являлись их Гении и явления этих персонажей были частью драматического действия, то у Некрасова к юному Ломоносову также снисходит «небесный вестник», однако об этом лишь сообщается самим героем в одном из своих монологов:

*А надо мне учиться, самому
Приняться сочинять, да, надо!
К тому назначен я судьбой и знаю,
Что говорил мне тот небесный вестник,
Во сне который посетил меня!
Он мне сказал: «Высок удел,
Который для тебя назначен
Иди лишь не кривым путем,
Будь честен, добр, покорен, прямодушен,
К чуждому зависти не знай:
И своего довольно будет!
Учись прилежно; силы все
Употреби ты на науку,
Иначе будешь мужиком!»
И вдруг пропал; тут на меня
Повеял запах ароматный...*

[22, с. 15]

Усложняется у Некрасова психологическая мотивировка поступков главного героя. В отличие от героев драматических фантазий Кукольника, переживания которых в первую очередь обусловлены непониманием окружающих, герой Некрасова (Ломоносов) переживает не только по поводу невозможности заниматься любимым делом, к которому он ощущает призвание, не только в связи с непониманием его порывов со стороны окружающих. Связи героя с окружающим миром более сложные, источником драматизма становится также чувство долга, ответственности перед родителями, которых вынужден покинуть будущий ученый ради воплощения своей мечты:

*А мать, отец? Оставить их
На сокрушенье, на рыданья?
Они меня балуют так,
Лишь на меня у них надежда...
Уйду... покоя их лишу,
Они почтут меня погибшим!..
Решиительно.)
Пусть так... но я им докажу,
Что не погиб я, ворочусь я
Ученый, умный, ото всех
Почтен, с чинами и с богатством,
И пусть бранят тогда меня
За то, что я от них укрывлся!
Иду... о господи, прости,
Что я родителей оставляю;
Что не послушался я их!*

[22, с. 16]

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Драматическая фантазия – специфический лиро-драматический жанр, соприкасающийся в некоторых аспектах с романтической мистерией, но все-таки представляющий самостоятельное жанровое образование, обладающее набором типологических черт.

Во-первых, все рассмотренные драматические фантазии имеют тематическое сходство: темы искусства, судьбы художника, его взаимоотношений с окружающими являются для них основополагающими. Именно тема отличает драматическую фантазию от мистерии, в которой, как пишет А. Маньковский, ссылаясь на В.М. Жирмунского, «часто (но не всегда) изображается, “по примеру Гете, символический жизненный путь героя-идеалиста, искателя смысла жизни, за душу которого борются небесные и демонические силы”» [19, с. 11].

Во-вторых, для драматической фантазии характерен специфический герой: поэт, ребенок, энтузиаст [как, например, юный Ломоносов у Некрасова] – то есть те типы личности, для которых характерно особое видение и восприятие мира (художественное, причудливо-фантазийное, восторженное).

Именно своеобразие героя, и это в-третьих, во многом обуславливает наличие фантастического в драматической фантазии и его специфику: один из устойчивых фантастических персонажей – Гений. Фантастическое представлено как порождение сознания героя-поэта (художника, энтузиаста, ребенка): Сон (Сон Доминикина), видение/греза/мечтание (явление Гения Торквато Тассо, видения Елисаветы Кульман). Именно своеобразием, особостью мировидения художника обусловлен тот факт, что в сюжете рассмотренных произведений этот фантастический образ ви-

дят только герои-художники, но не обыватели.

В-четвертых, драматическая фантазия обязательно включает в себя лирическое начало, выражающееся в субъективности изображения судьбы поэта, в высокой доле лирических монологов в структуре драматического действия, в стремлении автора передать ход мыслей и чувств в форме «импровизации» героя¹⁸. Вместе с тем наряду с элементами, характерными для лирического рода, драматическая фантазия может сочетать в себе то, что традиционно выступает приметой драматического и эпического рода («методика межжанровых вкраплений»).

Наконец, это аллегоризм, иногда (и в этих случаях «драматическая фантазия» обнаруживает близость к романтической мистерии и феерии) – феерические эффекты (как, например, в «Поэте», «Елисавете Кульман» А.В. Тимофеева).

Примечания

¹И этот список далеко не полный. В него могут быть включены «фантазии» А.И. Куприна («Королевский парк»), В.Г. Короленко («Тени»), а также ряд произведений писателей, известных ныне лишь специалистам: «Царица мира. Роман-фантазия» В. Семенова (1908), «Диктатор. Политическая фантазия», «У очага хищений. Политическая фантазия» (1907) С.Ф. Шарапова; «Поэтические фантазии» В.С. Печерина и некоторые др.

²Анализ поэтических «фантазий» был предпринят автором в статье [16].

³См., например, фантазии Глинки, Шопена, Шумана, Скрябина, Чайковского [28, с. 570].

⁴Именно поэтому данный жанр особым вниманием пользовался именно у романтиков, синтезировавших в нем элементы различных музыкальных форм и жанров [25, с. 570]. Так, композиторы с течением времени стали присоединять слово «фантазия» к определению того или иного жанра, как бы подчеркивая некоторую свободу его трактовки: вальс-фантазия (М. И. Глинка), полонез-фантазия, экспромт-фантазия (Ф. Шопен), соната-фантазия (А. Н. Скрябин), увертюра-фантазия (П. И. Чайковский).

⁵«Фантазии об искусстве» В. Вагенродера, «Фантазии в манере Калло» Э.Т.А. Гофмана, «Гаспар из тьмы. Фантазии в манере Рембрандта и Калло» А. Бертрона.

⁶Курсив наш. – К.П.

⁷В рамках изучения романтической драмы они рассматривались В. Вацура [2], в сопоставлении с романтической мистерией – А. Маньковским [19, 20], с точки зрения соотношения факта и вымысла (в «Торквато Тассо» Н.В. Кукольника) – И. Бугаевой [1], о тематическом и проблемном своеобразии «драматических фантазий» Н. Кукольника писал В. Киселев-Сергенин [9], о некоторых художественных особенностях «драматической фантазии» «Юность Ломоносова» Н.А. Некрасова можно прочесть в комментариях Л. Лотман [18].

⁸То же мы видим и в «фантазии» «Раскаяние поэта» (1835) Н.М. Сатина.

⁹«Феерический эффект, или трюк, это такой элемент театрального зрелища, который осуществляется с помощью театральной машинерии или в процессе актерской игры (т.е. непосредственно актерами) и, как правило, получает в ходе действия пьесы символическое значение «волшебства», «чуда», «сверхъестественного» события» [19, с. 6].

¹⁰Среди главных признаков романтической мистерии (синоним – «драматическая поэма») исследователь выделяет следующие: 1) двуплановость действия; 2) двуплановость картины мира; 3) фантастические (мифологические) персонажи на втором плане (с феерическим эффектом – на первом); 4) вставные номера как следствие применения «методики внежанровых (лирических и эпических) вкраплений» (А.В. Карельский); 5) стилистически ярко окрашены ремарки; 6) «символический жизненный путь героя-идеалиста, искателя смысла жизни, за душу которого борются небесные и демонические силы» (В.М. Жирмунский) [19, с. 11].

¹¹См., например, видение тени умершей графини Розины взору Веррино на кладбище в «Джулио Мости»:

Веррино: <...> Кто здесь?

Неужели? Тень, воздух, привиденье,

Пустой символ могильной пустоты!

Ты говоришь? Я слушаю... Ни слова...

Что? Киара?... Отвечай! Опять ни слова (обняв Киару)

Ты видишь ли?

Киара: Не вижу.

Веррино: Эта тень

Тебя своей десницей указывает! [12, с. 514–515].

В «Джакобо Санназар» изображаются предсмертные видения Кармозины:

Ах, я лечу! Как высоко, смотрите,
Я поднялась!.. Деревья, как кусты,
Река, как змейка!.. Море!.. Море!.. Море!..
Как облако, я расхожусь над морем!..
Земля! Ответствуй бедной Кармозине!
Ответствуй, море, бедной Кармозине!
Где Санназар?!

<...>

Он умирает, простонал о море,
Он умер, слышите, он умер, умер!..
Постой, мой друг! Сей час!.. Я догоняю!

Вот вижу, ты летишь!.. Я оживаю! – (умирает) [11, с. 70–71].

¹² Русская романтическая лирика, как известно, активно разрабатывала проблему взаимоотношений поэта и общества (см. стихотворения А.С. Пушкина, Е. Баратынского, К. Батюшкова, Д. Веневитинова и др.). Не обошла она стороной и образ Торквато Тассо (об этом см. [5]).

¹³ Курсив наш. – К.П.

¹⁴ Современная Н.В. Кукольнику критика при разборе «Торквато Тассо» Н.В. Кукольника, по-видимому, не заметила этого стремления, о чем свидетельствуют следующие слова: «Фантазией можно назвать род гимна, одну мечту (фантазию), а не длинный порядок хотя бы фантазий, составивший целую книжку. Сверх того фантазировать и театральная пьеса есть само себе противоречие. Впрочем, название книги, если она хороша, равно как её оболочка, не есть предмет литературной критики» [24, с. 782].

¹⁵ Так, Гофман пишет о Жаке Калло: «Самый закон его искусства и заключается в преодолении живописных правил, а точнее говоря, его рисунки суть лишь отражения тех фантастических причудливых образов, что оживлены волшебством его неутомимой фантазии» [4, с. 29].

¹⁶ О биографии Е. Кульман см. [3]. А.В. Тимофеев, как и его современники, мог знать о судьбе талантливой девушки из статьи А.В. Никитенко [8].

¹⁷ Как пишет В.Э. Вацуру, «аллегоризм доведен почти до пародии: здесь действуют стихийные силы, духи и более всего «гений» поэта. Центральный образ вбирает в себя весь комплекс атрибутов поэта, как он понимался вульгаризованной «поэзией мысли» 1830-х годов: так, Елизавета Кульман – полуребенок, живущий в мире мечты и природы, её ранняя кончина – возвращение души в свою небесную обитель <...>» [2, с. 352].

¹⁸ См., например, импровизации Веррино в «Джулио Мости» [12, с. 542–546].

Библиографический список

1. Бугаева И.С. «Торквато Тассо» Н.В. Кукольника: творческая история, соотношение факта и вымысла [Текст] / И.С. Бугаева // Вестник Тамбовского государственного университета. – Вып. 7 (51). – 2007. – С. 135–139.
2. Вацуру В.Э. Историческая трагедия и романтическая драма 1830-х годов [Текст] / В.Э. Вацуру // История русской драматургии. XVII – первая половина XIX века. – Л.: Наука, 1982. – С. 327–367.
3. Ганзбург Г. История издания сочинений Елизаветы Кульман [Электронный ресурс] / Г. Ганзбург: [сайт]. Режим доступа: <http://www.proza.ru/2004/02/27-06>.
4. Гофман Э.Т.А. Собрание сочинений в 6 томах [Текст] / Э.Т.А. Гофман. – М.: Худ. лит., 1991. – Т. 1.
5. Горохова Р.М. Образ Тассо в русской романтической литературе [Текст] / Р.М. Горохова // От романтизма к реализму. – Л.: Наука, 1978. – С. 117–188.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 2 тт. – Т. 2: II–V [Текст] / В.И. Даль. – М.: Олма-Пресс, 2002.
7. Дмитриев А.С. В.-Г. Вакенродер и немецкие романтики [Текст] / А.С. Дмитриев // В.-Г. Вакенродер. Фантазии об искусстве. – М.: Искусство, 1977. – С. 9–24.
8. Жирунов П. Функции подзаголовков в поздних рассказах Н.С. Лескова (1880 – 1890-е гг.) [Текст] / П. Жирунов // Поэтика заглавия: Сб. науч. тр. – М.; Тверь: Лилия Принт, 2005. – С. 234–238.
9. Киселев-Сергенин В.С. Н.В. Кукольник. Биографическая справка [Текст] / В.С. Киселев-Сергенин // Поэты 1820–1830-х годов: В 2 т. – Т. 2. – Л.: Советский писатель, 1972 (Библиотека поэта). – С. 526–535.
10. Кривушина Е.С. Полифункциональность заглавия / Е.С. Кривушина // Поэтика заглавия художественного произведения. Межвузовский сборник научных трудов. – Ульяновск: УГПИ им. И.Н. Ульянова, 1991. – С. 3–18.
11. Кукольник Н.В. Джакобо Санназар. Драматическая фантазия в 4-х актах (Писана в 1833 году) [Текст] / Н.В. Кукольник // Полное собрание сочинений русских авторов. Сочинения Нестора Кукольника. Сочинения драматические. II. – СПб.: Печатано в типографии И. Фишона. – 1852. – С. 1–79.
12. Кукольник Н.В. Джулио Мости. Драматическая фантазия в четырех частях с интермедией в стихах [Текст] / Н.В. Кукольник // Полное собрание сочинений русских авторов. Сочинения Нестора Кукольника. Сочинения драматические. II. – СПб.: Печатано в типографии И. Фишона. – 1851. – С. 350–356.

13. Кукольник Н.В. Доминикино. Драматическая фантазия в стихах. Ч. 1. Доминикино в Риме. Ч. 2. Доминикино в Неаполе [Текст] / Н.В. Кукольник // Полное собрание сочинений русских авторов. Сочинения Нестора Кукольника. Сочинения драматические. II. – СПб.: Печатано в типографии И. Фишона. – 1852. – С. 80–294.
14. Кукольник, Н.В. Торквато Тассо. Большая драматическая фантазия в стихах [Текст] / Н.В. Кукольник. – СПб.: В типографии Н. Греча, 1833.
15. Кукольник Н.В. Торквато Тассо. Драматическая фантазия в пяти актах с интермедией в стихах (Писана в 1830 и 1831 годах) [Текст] / Н.В. Кукольник // Полное собрание сочинений русских авторов. Сочинения Нестора Кукольника. Сочинения драматические. II. – СПб.: Печатано в типографии И. Фишона. – 1851. – С. 1–140.
16. Лазарева, К.В. Русские поэтические «фантазии» (на материале произведений поэтов XIX – начала XX вв.) [Текст] / К.В. Лазарева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 4 (12). – С. 85–92.
17. Ламзина А.В. Заглавие [Текст] / А.В. Ламзина // Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины. – М.: Высшая школа, Академия, 1999. – С. 94–107.
18. Лотман Л.М. Юность Ломоносова. Комментарии [Текст] / Л.М. Лотман // Некрасов Н. Полное собрание сочинений и писем в 15 томах. Художественные произведения. Тт. 1–10. – Т. 6. Драматические произведения. 1840 – 1859 гг. – Л.: Наука, 1983. – С. 652–653.
19. Маньковский А.В. Романтическая «мистерия» в её взаимодействии с другими жанрами: к проблеме генезиса философско-символической драмы в России (1800-е – начало 1880-х гг.). Автореф. дис. ... канд. филол. наук [Текст] / А.В. Маньковский. – М.: МГУ, 2008.
20. Маньковский А.В. Жанр романтической мистерии в русской литературе 1830-х гг. (на примере «мистерий» А.В. Тимофеева) [Текст] / А.В. Маньковский // Четвертые Майминские чтения. Забытые и «второстепенные» писатели пушкинской эпохи. – Псков: ПГПИ, 2003. – С. 135–139.
21. Молва, газета мод и новостей, издаваемая при «Телескопе». – 1833. – Ч. 6. – № 148. 12 дек. – С. 589 – 592.
22. Некрасов Н.А. Юность Ломоносова [Текст] / Н.А. Некрасов // Полное собрание сочинений и писем в 15 томах. Художественные произведения. Тт. 1–10. – Т. 6. Драматические произведения. 1840 – 1859 гг. – Л.: Наука, 1983. – С. 7–20.
23. Никитенко А.В. Елисавета Кульман / А.В. Никитенко // Библиотека для чтения. – 1835. – Т. VIII. Русская словесность. – С. 39–85.
24. Пн. О драме: Торквато Тассо, соч. г. Неизвестного, и драматической фантазии того же названия, соч. г. Н.К. (Продолжение) [Текст] / Пн. // Литературные прибавления к «Русскому инвалиду» к части XII или 4-й на 1833. 9 декабря. 1833. – № 98. – С. 781–784.
25. Сатин Н. М. Раскаianie поэта. Фантазия [Текст] / Н.М. Сатин // Поэты 1820–1830-х годов: В 2 т. – Т. 2. – Л.: Советский писатель, 1972 (Библиотека поэта). – С. 430–445.
26. Тимофеев А.В. Елисавета Кульман. Фантазия. [Текст] / А.В. Тимофеев // Тимофеев А.В. Опыты. Ч. 1. СПб., 1837. – С. 167–262.
27. Тимофеев А.В. Поэт. Фантазия. [Текст] / А.В. Тимофеев // Тимофеев А.В. Опыты. Ч. 1. – СПб., 1837. – С. 1–61.
28. Чинаев В.П. Фантазия [Текст] / В.П. Чинаев // Музыка. Большой энциклопедический словарь. / Гл. ред. Г.В. Келдыш. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. (Большие энциклопедические словари). – С. 570.

K.V. POLAKOVA (LAZAREVA)

GENRE OF «DRAMATIC FANTASIA» IN RUSSIAN LITERATURE OF THE XIXTH CENTURY (ON THE BASIS OF WORKS OF N.V. KUKOLNIK, A.V. TIMOFEEV, N.M. SATIN, N.A. NEKRASOV)

The article is devoted to Russian «dramatic fantasias» of the XIXth century. The preconditions of prevalence of works with genry subtitle «dramatic fantasia» in Russian literature of the XIXth century and their typical signes are revealed in this article, in particular, typical for their themes, problems, originality of main character and images as a whole.

Key words: dramatic fantasia, dramatic genre, romanticism, genry subtitle, N.V. Kukolnik.

Т.И. РЕТИНСКАЯ, кандидат филологических наук, доцент,
докторант кафедры французского языка
Орловского государственного университета
Тел.: (4862) 75-21-60 (раб.), (4862) 45-06-42 (дом.); tatret@mail.ru

О ПОНЯТИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ АРГО» И ЗАДАЧАХ СОВРЕМЕННОЙ АРГОТОЛОГИИ

Современная арготология поступательно решает проблемы, связанные с терминологической номинацией и выбором констант изучения языка определенной социальной или профессиональной группы. В статье эксплицировано понятие «профессиональное арго», представлены компоненты профессиональной речи и алгоритм описания профессиональных арготизмов и обозначены основные направления исследования арготического вокабуляра.

Ключевые слова: профессиональная речь, профессиональное арго, субязык, модель полиаспектного анализа профессиональных арготизмов, аргото-графическая картотека.

В начале XX столетия Поль Бюрани утверждал, что арго свойственно любому языковому коллективу, в том числе и профессиональному [Buranі 1901]. Этот тезис, может быть, слишком категоричен, но в целом он верно отражает положение с профессиональными арго. Ремесла, по мнению Альбера Доза, большого знатока специальных языков, являются одной из причин дифференциации языка. «Дело не в том, что человек занимается тем или иным ремеслом: профессия накладывает отпечаток на всю жизнь в целом и на речь индивидуума» [Доза, 2006: 449].

Вариативность как «фундаментальное свойство языка» «выполняет важные социальные функции, позволяя различить пространственные и социальные коллективы говорящих» [Гак 2001: 4–5]. В процессе исследования стратификационной вариативности социум рассматривают как структуру, дифференциация которой осуществляется по нескольким параметрам, включая профессиональную принадлежность [Крючкова, 2007: 29].

При описании арго прежде всего упоминают, что это социально-групповой феномен. Арготический вокабуляр является средством, с помощью которого та или иная группа выделяется на фоне других групп. Примечательно в этой связи высказывание Марселя Коэна: «Любая группа стремится обособиться, потому что она является группой» [Cohen, 1919: 139].

Арго профессиональных групп, представляя собой комплекс знаков, с помощью которых общаются только посвященные [Walter, 1988: 365–366], рождаются и развиваются по определенному сценарию, детально эксплицированному отечественными и зарубежными социолингвистами и социологами (см., например, работы Д. Алльо, Э.М. Береговской, В.Д. Бондалетова, Е. Бутми, Н.Н. Виноградова, А. ван Геннепа, И.А. Голышева, Е. Гуже, В.Н. Добровольского, А. Доза, С.И. Коткова, М. Коэна, А. Нисефоро, Е.Р. Романова, Л. Сэнеана, Н. Усова, Э. Шотара).

Современная арготология, которая является «составной частью общего языкознания и, в частности, лексикологии» [Sourdот, 2002: 26] и относится к области микросоциолингвистики [Виноградов, 2008: 3], поступательно решает проблемы,

связанные с терминологической номинацией, выбором констант изучения языка определенной социальной или профессиональной группы, обоснованием системного характера всего состава общенационального языка и его обширной и многообразной лексической периферии. Новый этап, к которому подошло исследование профессиональных аргов в начале XXI века, следует обозначить как системное описание разновидности социального диалекта.

Современные исследователи неконвенциональной страты национального языка трактуют язык отдельной профессии и корпоративный жаргон как идиомы, выполняющие категориальные функции социально-группового диалекта [Бойко, 2009: 3], или же социально-профессиональные и социально-корпоративные жаргоны рассматривают как специальное лексическое просторечие, входящее в состав лексического субстандарта [Коровушкин, 2005].

Е.Д. Поливанов, называя в 1929 году понятие «социально-групповые диалекты» «модным термином», считал, что оно включает в себе также профессиональные диалекты [Поливанов, 1968: 186].

Научно-исследовательский центр по национально-языковым отношениям Института языкознания РАН предлагает использовать в качестве вариантов термина «социальный диалект», который трактуется как «разновидность языка, характеризующаяся ее использованием в пределах определенной социальной группы – сословной, профессиональной, возрастной», нижеследующие: социолект, социальный жаргон, социальный вариант языка [Словарь социолингвистических терминов, 2006: 205].

Терминологическое наименование «социальный диалект» мы рассматриваем в качестве гиперонима по отношению к анализируемому языковому идиому. Заметим, что в последние годы все чаще употребляется образованный в результате контракции термин «социолект» (см., например, труды Т.И. Ерофеевой [Ерофеева, 1995], М.А. Грачева [Грачев, 1997], В.И. Беликова и Л.П. Крысина [Беликов, 2001], Р.В. Рюмина [Рюмин, 2008]). Каждое новое исследование этого сложного лингвистического явления вносит свою лепту в описание его природы и осознание его сущности. Пропитируем в качестве примера определение, предложенное Е.Г. Лукашанец: «Под социолектом <...> мы понимаем лексическую подсистему данного

этноязыка, маркированную социально как часть языкового репертуара данной социальной группы» [Лукашанец, 2010: 31].

Сторонником термина «субъязык» был Ю.М. Скребнев. Вот как он обосновал свой выбор: «Поскольку в различных сферах языкового общения используются языковые системы, различающиеся по составу единиц, общую систему национального языка целесообразно рассматривать не как нечленимое монолитное единство, а как совокупность частных систем или «подсистем». Ввиду того, что термин «подсистема» неоднозначен, для обозначения набора языковых единиц, обслуживающего ограниченную речевую сферу (более узкую, чем вся речевая деятельность данного общества), воспользуемся фигурирующим в современной лингвистике термином «субъязык» [Скребнев, 1985: 21]. В нашем исследовании мы также используем этот термин, который именует интересующий нас лингвистический феномен.

При выборе термина для наименования специфического варианта профессиональной речи нами учитывалось, что в отечественной арготологии термины «профессиональное арг», «жаргон», «профессиональный говор», «несмотря на все попытки их разграничить, употребляются как синонимы» [Береговская, 2004: 205]. В процессе выбора исследователем терминологических наименований и их дублетов принимается во внимание еще один нюанс: «<...> за каждым из терминов стоит либо определенный ракурс взглядов на язык (стилистический, социологический и т.д.), либо определенная национальная традиция (арго – французская традиция, сленг – англоязычная)» [Елистратов, 1995: 10].

Социальные и профессиональные жаргоны в работе В.Б. Быкова квалифицируются как «представители русского субстандарта», который, в свою очередь, понимается как «член привативной оппозиции стандарт-субстандарт по признаку наличие-отсутствие облигаторной кодификации». Принимая эту позицию исследователя русского субстандарта, детерминирующую природу взаимодействия диаметрально противоположных лексических регистров, мы вместе с тем сомневаемся в правоте положения, исходя из которого отрицается существование «жаргонного континуума», т.к. «это противоречит самой сути любого жаргона, профессионального или корпоративного, – тенденции к обособленности» [Быков, 2001: 4].

Целесообразнее говорить о лексическом континууме, в рамках которого зарождаются и сосуществуют нестандартные формы языка, перманентно оказывая друг на друга взаимное влияние.

Существование своеобразной диглоссии у носителей социально-профессиональных вариантов языка или «подъязыка» отмечал Ю.Д. Дешериев: «наряду с «подъязыком» они широко употребляют общий разговорный и литературный язык» [Дешериев, 1977: 218].

Н.К. Гарбовский, детально исследовавший профессиональную речь военнослужащих, выделяет «два класса профессионально окрашенных единиц лексико-фразеологического уровня»: «специальная профессиональная терминология» и «некодифицированные единицы языка, возникающие и функционирующие главным образом в разговорной речи специалистов на профессиональные темы в условиях неофициального общения». Второй класс, репрезентирующий профессиональную речь, он предлагает именовать профессионализмами [Гарбовский, 2009: 19].

Иной взгляд на статус профессионализмов у Н.М. Шанского. «Профессионализмы обозначают специальные понятия, орудия или продукты труда, производственные процессы. Поэтому их называют иногда специальными словами или специальными терминами» [Шанский, 2009: 134–235]. Принимая во внимание кардинально противоположные позиции по наименованию единиц, принадлежащих к одной из значимых категорий сферы некодифицированной устной речи, в качестве базового термина мы используем термин «профессиональный арготизм». Бесспорной остается трактовка ненормативных лексических единиц, которые используются представителями той или иной профессии или сферы деятельности, как компонента профессиональной речи.

Выявляя природу языков для специальных целей и профессиональных жаргонов, Т.Б. Крючкова справедливо полагает, что «первые возникают в результате наложения профессионального варианта (сочетающегося с возрастными, гендерными и, возможно, некоторыми другими возможностями) на письменную форму литературного языка, вторые – в результате совмещения этого варианта с разговорной формой литературного языка, просторечием или диалектом» [Крючкова, 2007: 29].

Профессиональное арго детерминируется нами как комплекс неконвенциональных лексических

единиц, который признан и употребляется профессиональной группой в качестве знака языкового обособления. Развитие профессиональных арго обуславливают четыре ведущие функции: репрезентативная (стремление заявить о себе другим референтным группам), людическая (желание смоделировать языковую игру), криптолалическая (интенция закрыть непосвященным доступ к информации), эмотивная (желание выразить эмоциональные переживания и отношение к обозначенной проблеме).

Говоря об условности терминов «арго», «жаргон» и др., академик Д.С. Лихачев справедливо полагал, что «исследователи различных стран, эпох и направлений выделяют ими всегда однородную, определенную группу языковых явлений». «Мы безошибочно можем выделить арготические слова в языке самых разнообразных социальных групп: ремесленников, моряков, нищих, солдат, учащихся. Мы безошибочно отличим их от технических выражений, от терминов и никогда не назовем арго – специальный язык инженеров, ученых, техников, квалифицированных рабочих». Ценно и еще одно замечание Д.С. Лихачева: «Арготические явления замечательны тем, что даже никогда не задумавшийся над языковыми процессами человек легко и безошибочно выделит и отличит их и в своей и в чужой речи» [Лихачев, 1964: 331–332].

Д.С. Лихачев подчеркивал также, что арготические слова профессиональной речи требуют тщательного изучения [Лихачев, 1964: 357–359]. Систематизация и анализ трудов французских и отечественных арготологов показывают, что профессиональные арго – наименее исследованная часть французской арготологии. Их полиаспектное изучение является одной из ключевых задач, стоящих перед лингвистами.

Прежде всего неразработанным является комплексный подход к описанию профессиональных арго. Мало изучен многокомпонентный механизм сбора языковых фактов. Весьма актуальной и востребованной представляется характеристика словообразовательного потенциала профессиональных субъязыков, изучение системных и спорадических приемов словотворчества. Наибольшее внимание при этом должно быть сфокусировано на классификации тропологических элементов, составляющих основу профессионального арго.

Поиск новых подходов к системному сбору языкового материала, выявление универсальных и специфических черт определенного профессионального арготизма, разработка принципов поликонстантного анализа профессиональных арготизмов способствуют воссозданию речевого портрета арготирующих.

Арготическая лексикография, или арготография (термин Дени Делапласа [Delaplace, 2004]), считается стартовой площадкой для изучения профессиональных арготизмов и экспликации особенностей их функционирования. Анализ арготографических источников является первым звеном алгоритма сбора языкового материала. Французскими лексикографами собраны уникальные арготографические факты, которые заслуживают детального анализа и систематизации. Внушительный арготографический фонд открывает новые возможности для декодирования речевой практики носителей профессиональных говоров и освоения функциональных особенностей одной из разновидностей национального языка. Наше исследование позволяет констатировать перманентное поступательное движение французской арготографии, траектория которого остается неизменной: от частного к общему и от общего к частному.

В ходе ведения полевых записей исследователь имеет возможность собрать, декодировать и систематизировать языковые факты, не зарегистрированные ни в одном из арготографических источников. Анализ текстов сообщений, размещенных на веб-форумах, созданных носителями профессиональных говоров, является новейшим инструментом обследования субязыков. Сбор и декодирование профессиональных арготизмов, используемых участниками веб-форума, способствуют эффективному изучению речевого поведения представителей различных профессиональных групп. Считаем целесообразным использование лингвистического подхода при репрезентации механизма обработки записей на форуме и описании способов введения и семантизации арготических лексем.

Применение традиционного функционально-стилистического подхода к исследованию арготического вокабуляра показывает, что семантическое поле, одним из параметров описания которого является развернутость, включает лексические единицы как с мелиоративной, так и с пейоративной

коннотациями. Дифференциация по такому показателю, как словарный объем, свидетельствует о том, что профессиональные арготизмы следует подразделять на «большие» (более 400 арготизмов; например, арготизмы виноградарей и виноделов Шампани насчитывает более 2000 лексем), «средние» (до 400 специфических лексических единиц; например, арготизмы журналистов свойственны около 380 паролных слов) и «малые» (до 100 арготизмов, например, арготизмы художников включает всего 40 лексем). Анализ синонимии как одной из категорий, характеризующих семантику любого профессионального арготизма, показывает, что такой системный для традиционного и общего арготизма словообразовательный прием, как синонимическая субституция, является ведущим ресурсом словотворчества, используемым для увеличения синонимического потенциала профессиональных арготизмов.

В арготографическую картотеку внесены также неоарготизмы. В этот блок лексического репертуара представителей той или иной профессии входят как лексические, так и семантические неологизмы.

Тропологическое пространство, присущее профессиональным говорам, включает однословные и многокомпонентные элементы, выступающие как нестандартные игровые приемы. К элементам специфического тропологического пространства мы относим однословные тропы, перифразы-загадки и однофразовые юморески. Компоненты тропологического пространства, которые формируются в ходе искрометной словообразовательной игры, – «лингвистическая собственность» носителей профессиональных арготизмов; многие тропологические раритеты передаются из поколения в поколение.

Модель полиаспектного анализа профессиональных арготизмов, включающая пять констант (объем, источники и механизмы словообразования, семантические доминанты, синонимия, тропологическое пространство), апробированная нами при описании арготизмов виноградарей и виноделов региона Шампань-Арденн, фермеров, шахтеров, музыкантов и полиграфистов, универсальна; она может быть использована в ходе изучения лексического репертуара представителей как самых распространенных, так и самых редких профессий.

Описательно-аналитический метод и сопоставительный анализ языковых фактов позволя-

ют детально изучить и классифицировать словообразовательные приемы, а также служат базой для дешифровки арготического вокабуляра. Подчеркнем, что наиболее действенными методами исследования, которые позволили зафиксировать богатый языковой материал, являются основополагающие методы сбора социолингвистических данных (включенное наблюдение,

анкетирование, интервьюирование, метод «свой от своего»).

И в заключение отметим актуальность системного описания профессиональных арготизмов, которое заполняет еще одну лакуну современной арготологии и создает фундамент для сопоставительного анализа разновидностей социального диалекта на материале любого языка.

Библиографический список

1. Беликов В.И. Социолингвистика [Текст] / В.И. Беликов, Л.П. Крысин. – М.: РГГУ, 2001. – 439 с.
2. Береговская Э.М. Пятиаспектный анализ профессиональных арготизмов (на материале арготизмов французских авто- и мотогонщиков) [Текст] / Э.М. Береговская // Социальные варианты языка – III. – Н. Новгород: НГЛУ, 2004. – С. 205–209.
3. Бойко Б.Л. Основы теории социально-групповых диалектов: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / Б.Л. Бойко. – М., 2009. – 44 с.
4. Быков В.Б. Лексикологические и лексикографические проблемы исследования русского субстандарта: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / В.Б. Быков. – М., 2001. – 41 с.
5. Виноградов В.А. Социолингвистическая типология [Текст] / В.А. Виноградов, А.И. Коваль, В.Я. Порхоновский. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 136 с.
6. Гак В.Г. Об общих факторах вариативности в языке [Текст] / В.Г. Гак // Проблемы вариативности в романских и германских языках. – М.: РУДН, 2001. – С. 4–5.
7. Гарбовский Н.К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи: На материале русского и французского языков [Текст] / Н.К. Гарбовский. – Изд. 2-е. – М.: Книжный дом «Либроком», 2009. – 144 с.
8. Грачев М.А. Русское арготизмы [Текст] / М.А. Грачев. – Н. Новгород: НГЛУ, 1997. – 246 с.
9. Дешериев Ю.Д. Социальная лингвистика [Текст] / Ю.Д. Дешериев. – М.: Наука, 1977. – 383 с.
10. Доза А. История французского языка [Текст] / А. Доза. – Изд. 3-е, стереотип. – М.: КомКнига, 2006. – 472 с.
11. Елистратов В.С. Арготизмы и культура [Текст] / В.С. Елистратов. – М.: Изд-во Московского университета, 1995. – 232 с.
12. Ерофеева Т.И. Социолект: стратификационное исследование: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / Т.И. Ерофеева. – СПб., 2009. – 32 с.
13. Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / В.П. Коровушкин. – Пятигорск., 2005. – 50 с.
14. Крючкова Т.Б. Социолингвистический аспект исследования языковой вариативности [Текст] / Т.Б. Крючкова // Вопросы филологии. – 2007. – № 1 (25). – С. 24–31.
15. Лихачев Д.С. Арготизмы слова профессиональной речи // Развитие грамматики и лексики современного русского языка [Текст] / Д.С. Лихачев. – М.: Наука, 1964. – С. 311–359.
16. Лукашанец Е.Г. Дериивационная система арготизмов как отражение мировоззрения его носителей [Текст] / Е.Г. Лукашанец // Вестник Московского университета. – Серия 9. Филология. – 2010. – № 2. – С. 31–39.
17. Поливанов Е.Д. Круг очередных проблем современной лингвистики [Текст] / Е.Д. Поливанов // Статьи по общему языкознанию. – М.: Изд-во «Наука», 1968. – С. 178–186.
18. Рюмин Р.В. Социолектная лексикография в теоретическом и прикладном аспектах [Текст] / Р.В. Рюмин. – Вологда: Изд. центр ВИРО, 2008. – 312 с.
19. Скребнев Ю.М. Введение в коллоквиалистику [Текст] / Ю.М. Скребнев. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1985. – 211 с.
20. Словарь социолингвистических терминов [Текст]. – М.: ИЯ РАН, Институт иностранных языков, 2006. – 312 с.
21. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: Учебное пособие [Текст] / Н.М. Шанский. – Изд. 4-е, доп. – М.: Книжный дом «Либроком», 2009. – 312 с.
22. Burani P. Préface [Texte] / P. Burani // Rafaël de Noyer. Dictionnaire français-argot et des locutions comiques. – P. : Albert Méricant, 1901. – P. 5–7.
23. Cohen M. Note sur l'argot [Texte] / M. Cohen // Bulletin de la Société de Linguistique de Paris. – Vol. 21. – 1919. – P. 132–147.
24. Delaplace D. Bruant et l'argotographie française. L'argot au XX^e siècle (1901) / D. Delaplace. – P. : Honoré Champion, 2004. – 305 p.

25. Sourdou M. Argotologie : entre forme et fonction [Texte] / M. Sourdou // La linguistique. – Vol. 38. – 2002. – P. 25–39.
26. Walter H. Le français dans tous les sens [Texte] / H. Walter. – P. : Robert Laffont, 1988. – 446 p.

T.I. RETINSKAYA

**ABOUT THE NOTION «PROFESSIONAL ARGOT»
AND THE AIMS OF THE MODERN ARGOTOLOGY**

The modern argotology is advancing solving the problems connected with the terminological nomination and the choice of constants of studying the language of a certain social or professional group. In the article the notion «professional argot» is explicated, the components of the professional speech and the algorithm for describing the professional argot lexemes are presented, and the main directions of investigating argot vocabulary are defined.

Key words: professional speech, professional argot, sublanguage, the model of polyaspect analysis of professional argot lexemes, argot graphic cartography.



Е.З. СОЛОВЬЕВА, заместитель начальника Орловского областного управления культуры и архивного дела, начальник отдела художественного образования и социокультурной деятельности
sez91@yandex.ru

РОЛЬ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ВОПРОСАХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Сегодня возрождение обрядов и обычаев позволяет традиционной культуре обрести новую жизнь и быть востребованной в работе учреждений образования и культуры. Этот процесс становится значительно эффективнее, когда проводятся фольклорные экспедиции, изучается найденный материал, возвращаются традиционные славянские и христианские праздники. Это позволяет не только сохранить традиционную культуру, но и продолжить связь с поколениями, воспитывать эстетический вкус современного человека. На базе сельских и городских учреждений образования и культуры создаются фольклорные, художественные, образовательные и просветительные объединения, которые используют определенные механизмы сохранения и передачи традиций. Роль традиционной культуры в вопросах духовно-нравственного воспитания молодого поколения значима.

Ключевые слова: культура, традиции, обычай, праздник, обряд, воспитание.

Сохранение ценностей национальной культуры в условиях глобализирующегося мира формирует фундамент нравственных ценностей молодежи. Нас интересуют вопросы передачи молодежи общекультурных знаний и базовых социальных навыков посредством обрядов календарно-обрядовых праздников, навыков социального поведения, полученных естественным путём – через пассивное усвоение стереотипов поведения взрослых членов общества. Не случайно эти явления привлекают внимание как к проявлениям человеческой активности, так и к социально-культурной сфере, которая интегрирует процессы образования, воспитания, творчества, самореализации личности в условиях свободного времени. В этой связи особое значение приобретает развитие социально-культурной деятельности, которая представляет собой совокупность педагогических технологий, обеспечивающих превращение культурных ценностей и регулятивов социального взаимодействия, а также технологично определяет социализирующие воспитательные процессы. Преподаватели, исследователи, руководители творческих коллективов не просто изучают празднично-обрядовую культуру Орловского края, но и пытаются использовать данный материал в практической жизни. Сохранение многовековых традиций, регенерация традиционных праздников и обрядов ограждают молодых людей от негативного влияния в процессе глобализации.

Традиция за многие века накопила огромный опыт в вопросах передачи подрастающему поколению знаний и базовых социальных навыков посредством народных праздников, обрядов. В данном случае мы имеем дело с двумя разными способами вхождения одного и того же явления в контекст нашей жизни, в социокультурный процесс. Это, во-первых, традиционные способы передачи представлений об общей структуре мироздания, его происхождении, представлений о месте человека в этом мире; во-вторых, передача молодежи базового набора морально-культурных ценностей. Это

прежде всего идеалы истины, добра, красоты. Многообразные воспитательные функции традиционных календарно-обрядовых праздников обуславливают целесообразность широкого использования этой формы эстетического и нравственного воздействия в системе воспитания, и в первую очередь молодежи.

Оценивая социально-педагогическую роль традиционной культуры, надо отметить, что в современной жизни утрачены основные условия и механизмы естественной трансляции национальных традиций. Формируются замещающие их искусственные или специальные механизмы передачи традиционных форм культуры. С помощью современных технологий складываются специализированные институты трансляции традиционной культуры. В нашей работе мы попытались проанализировать механизмы организационного выстраивания традиционных ценностей в современный контекст культурного пространства.

Еще исследователи XIX в. обращали внимание на то, что традиционные обряды являются значимым фактором, объединяющим людей данной народности, приобретая при этом особый смысл в этническом сознании. Совместное участие разных поколений в обрядах было главным и непременным условием русской культуры. Такое соучастие обеспечивало преемственность традиций и приучало молодых к мысли, что они являются продолжателями длинной и сложной жизни, которая не с них начиналась и не ими закончится. Передача социально-нравственных ценностей, преемственность духовности и воспитание молодого поколения осуществляются через систему проведения обрядов календарно-обрядовых праздников. Календарно-обрядовые праздники относятся к древнейшей народной культуре и тесно связаны с архаическими формами мышления, бытовым укладом и хозяйственной деятельностью человека. Многообразные воспитательные функции традиционных обрядов календарно-обрядовых праздников обуславливают целесообразность широкого использования этой формы эстетического и нравственного воздействия в системе воспитания, и в первую очередь молодежи. В процессе объединения народа идет выработка единой системы праздничной культуры, наличие общих праздников у различных групп того или иного этноса является объективным показателем степени его единения. Например, проведение традиционных обрядов ка-

лендарно-обрядовых праздников весенне-летнего цикла является общенациональным. Для зрителей не составляет труда войти в творческий контакт с исполнителями фольклорного обряда, потому что они попадают в естественную культурную ауру, знакомую и понятную им с детства. Совместное участие разных поколений в обрядах было главным и непременным условием русской культуры.

Высказывается мнение, что глобализация мировой культуры вызывает неизбежный процесс создания культурного многообразия, направленный на ренессанс обычаев, ценностей, норм национальных культур.

Для формирования культурной глобализации с «человеческим лицом» необходимо учитывать все сложившиеся особенности, попытаться создать «плюрализм идентичности». Это своего рода синтез общечеловеческих норм, правил и ценностей с особенностями традиционных национальных культур. Для решения проблемы необходимы диалог и преемственность традиции, выстраивание толерантных взаимоотношений. В полной мере осуществить эту задачу могут сегодня современные модификации различных социокультурных институтов современного отечественного фольклора.

Прежде всего – через процесс регенерации (регенерация – свойство всех живых организмов со временем восстанавливать поврежденные ткани, а иногда и целые потерянные органы). Регенерация традиционных обычаев и обрядов – общий процесс, характерный для всех народов и нашей страны. Это связано с тем, что воздействие научно-технического прогресса особенно сильно в области материальной культуры. Регенерация обрядов календарно-обрядовых праздников выступает сегодня как соединение настоящего с прошлым, осуществляется механизм аккумуляции, трансмиссии и реализации культурного опыта, накопленного многими поколениями. Различные виды регенерации фольклорного наследия мы наблюдаем на фестивалях и конкурсах народного творчества, в рамках фольклорных спектаклей и филармонических программ, при проведении городских и районных праздников, организуемых культурно-образовательными учреждениями. Сегодня регенерация (трансформация, восстановление) обрядов и обычаев позволяет традиционной культуре обрести новую жизнь и быть востребованной в работе уч-

реждений образования и культуры. Этот процесс становится значительно эффективнее, когда проводятся фольклорные экспедиции, изучается найденный материал, возвращаются традиционные славянские и христианские праздники. Это позволяет не только сохранить традиционную культуру, но и продолжить связь с поколениями, воспитывать эстетический вкус современного человека. На базе сельских и городских учреждений образования и культуры создаются фольклорные, художественные, образовательные и просветительные объединения, которые используют определенные механизмы сохранения и передачи традиций.

Особое значение приобретает проблема не просто сохранения и освоения культурного наследия – всех видов фольклора, народных промыслов и ремесел, традиций, обычаев, а его умелого и педагогически осмысленного включения в дальнейшие культурно-творческие, воспитательные и образовательные процессы в детской, семейной, школьной и других социальных средах. Мы согласны с мнением Т.Н. Киселевой о воспитывающей роли искусства в духовно-нравственном становлении юной личности, которая может быть еще более социально ценной, если глубоко осмыслить и практически претворить все его разносторонние возможности. В полной мере осуществить эту задачу могут сегодня современные модификации различных социокультурных институтов современного отечественного фольклора» [1; 44, 210, 215].

Значительным и интересным представляется тот факт, что деятельность сельских школ, библиотек, домов культуры по собиранию, сохранению и регенерации традиций, обрядов позволяет не только собственно реконструировать те или иные стороны быта и духовной жизни наших предков, но и оказывать воспитательное воздействие на молодежь, которая является непосредственно участником (а зачастую и инициатором) всех этапов работ по собиранию материала. Несомненно, базовым элементом организации фольклорного праздника (или иной формы демонстрации возрожденного обряда) оказывается деятельность фольклорного коллектива, однако сценарии в обязательном порядке предусматривают активное взаимодействие со зрителем и вовлечение его в творческий процесс.

Не случайно среди социально-культурных проектов, дающих возможность формирования всесторонне подготовленных педагогов дополнитель-

ного образования, руководителей самостоятельных коллективов, большое место занимают проектные концепции в области народного творчества. Таким образом, регенерация обряда в практической деятельности учреждений культуры и образования является в равной степени исследовательским методом и формой творческой работы с населением.

Наша область располагает набором соответствующих институтов (творческих, образовательных, культурно-просветительных), определенной сохраняемостью фольклорной ауры, ярко выраженной установкой на воспроизводство этого вида культуры. За последние годы увеличилось число проводимых конкурсов, фестивалей, концертов, народных праздников, гуляний, ярмарок, расширилось обращение к фольклору, к разнообразным культурным традициям. Одновременно сложилась определенная система проведения обрядов календарно-обрядовых праздников, охватывающая многие населенные пункты, поселки, села и деревни и города области, таких как Рождество, Масленица, Сороки, Благовещение, Пасха, Вознесение, Егорьев день, Никола Великий, Троица, Ильин день, Спасовы дни, Успенье, Воздвижение, Рождество Богородицы, Покров день и др. В их организации задействованы, как правило, муниципальные учреждения культуры и образования.

На базе областного государственного учреждения культуры «Орловский областной Центр народного творчества», домов культуры муниципальных районов области осуществляется разработка инновационных технологий по адаптации традиционных обрядов календарно-обрядовых праздников: «Фольклорные праздники в глубинках Орловщины», «Фольклорно-этнографические экспедиции», «Традиционная обрядовая культура моего села» и др., изучение влияния регенерации традиционных обрядов на духовно-нравственное воспитание молодежи.

Так, в Тагинском культурно-досуговом центре Глазуновского района был проведен праздник для детей «Троицын день». «Проживая» праздник, дети не только заучивали последовательность обряда, но чувствовали его силу и энергию, воспринимали его, знакомились с играми, песнями, загадками, пословицами, учились, как вести себя друг с другом, помнить родовую связь поколений. Праздник проходил на лесной поляне у близлежащего водоема. Ведущие праздника рассказали об истории

праздника, предложили участникам поводить хоровод у березы, спеть хороводные троичные песни. Поводив хороводы, дети собирали душистые травы, цветы и березовые веточки, плели венки и попарно, подходя друг к другу, сквозь венки целовались. Участницы этого праздника разучили для этого следующий текст: «Покумимся кума, покумимся, нам с тобою не браниться, вечно дружить-ся». Так проходит у них обряд кумления. Гадают девушки на венках, бросая их в воду, завивают березку, украшают ее ленточками, песню поют березке [2].

Обрядность лежит в основе народной педагогики, являясь механизмом передачи норм поведения, а также культурных и духовных ценностей от одного поколения к другому. Нравственный, воспитательный и социально-культурный потенциал, заложенный в обрядах календарно-обрядовых праздников, является и сегодня составной частью культуры в целом. Он реализует нормативно-регулятивную функцию через людей, их нравственные чувства, сознание, отношения, действия, дает возможность представить этнокультурный облик наших предков, понять процесс социально-бытовой дифференциации и интеграции на селе и в городе в прошлом и настоящем, проследить трансформацию обрядов и показать пути его символизации. Одним из базовых элементов организации и проведения обряда являются фольклорные коллективы, которые при проведении регенерации обрядового праздника в своей программе стараются показать народный обряд, характерный для данной местности, наличие традиционного местного материала (диалект, костюмы, фольклорные песни), сохранение смысла обряда, его основных элементов, соответствие обряда народному календарю. Работа над реконструкцией обряда сегодня актуальна, важно знание не только хода обряда, но прежде всего его смыслового значения.

Вот уже одиннадцать лет в день православного праздника Святой Троицы после воскресного богослужения на большую лесную поляну поселка Жудре Хотынецкого района сходятся люди. Съезжаются, чтобы подышать чистым, здоровым воздухом, окунуться в детство, послушать старинные песни. Знаменитая ныне лесная поляна выбрана не случайно для проведения масштабного форума славянской культуры. Не случайно на праз-

дник «Троицкие хороводы в Орловском Полесье» каждый год приезжает все большее число зрителей, увеличился состав детей и молодежи. Присутствие на празднике десятков тысяч человек уже само по себе вызывает настроение приподнятости и торжественности. На территории национального парка «Орловское Полесье» можно стать участником современного фольклорного праздника с элементами традиционного троичного обряда и почувствовать нравственную силу народного праздника. Посетители праздника дают высокую оценку и выражают искренние слова благодарности организаторам праздника. Вот лишь несколько из множества услышанных слов: «Душевный русский, от сердца идущий праздник. Духовное и светское – все здесь перемешалось. Мы возвращаемся к истокам. В нас пробуждается национальное сознание»; «Каждый год бываю здесь, но сегодня было что-то необыкновенное, особенное по красоте, по масштабу, по яркости. Здесь воочию убеждаешься, насколько мы, русские люди, богаты духовно»; «Праздник, стал визитной карточкой народного творчества Орловщины, местом встречи друзей и единения славянских народов» [3; 1]. Особенность подобных праздников в том, что они возрождаются непосредственно в самой сельской местности, где имеются естественные благоприятные условия для бытования этих народных традиций, участие фольклорных групп придает своеобразный колорит каждому празднику. Осознавая народную культуру как высокую духовную ценность, важно чувствовать ответственность за свою творческую интерпретацию фольклорных традиций, выносимую на суд зрителей. При этом необходимо быть понятным современному зрителю, донести до него духовные идеи народной культуры, укрепить ценностное отношение к национальным традициям и пробудить интерес к их познанию и сохранению традиционного обряда. Именно тогда современный зритель сможет ощутить себя участником культурного процесса, приблизиться к традиционным корням.

Потенциал традиции в вопросах духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения огромен. Традиционная культура – это путь по ограждению юношей и девушек от негативного влияния в процессе глобализации, содействие в проявлении их творческого потенциала.

Библиографический список

1. Киселева Т.Г. Социально-культурная деятельность. Учебник. – М.: МГУКИ., 2004. – С. 44, 210, 215.
2. ОГУ ООГА. Фонд № Р-1831. Опись 1 (постоянного хранения). Отчеты о работе управлений, комитетов и отделов культуры районных и городских администраций. Т. 1. Отчет отдела культуры Глазуновского района за 2007 г.
3. Садовский В. Как в Полесье, как на Троицу... //Орловская правда. № 94 (24834), 17 июня 2008. С. 1.

E.Z. SOLOVYOVA

THE ROLE OF TRADITIONAL CULTURE IN MATTERS SPIRITUAL AND MORAL
UPBRINGING OF YOUNG GENERATION

Today the regeneration (transformation) of rites and customs lets find new life for traditional culture and be a necessary component in the work of educational and cultural establishments. This process becomes more efficient when folklore expeditions are carried on, founded material is investigated, traditional Slavonic and Christian holidays are being returned. On the basis of rural and urban educational and cultural establishments folklore, art and educational unions are formed, which use certain mechanisms of preserving and passing of traditions. Modern socially-cultural practice in its largest part is based on the using of traditional culture texts. The notes of rites and customs made in the process of modern field work with the help of local old inhabitants or other informants are very important. The role of traditional culture in matters spiritual and moral upbringing of young generation is significant.

Key words: cultura, tradition, custom, holiday, ritual, education



М.П. ТИХОНОВА, кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой французского языка
Смоленского государственного университета
Тел.: (4812) 66-69-86, 8-910-76-131-76; brick_67@bk.ru

ОБЫГРЫВАНИЕ УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Статья посвящена одной из разновидностей языковой игры, типичной для современной французской детской поэзии, – обыгрыванию устойчивых сочетаний: деструкции фразеологизмов, их «размораживанию», использованию пословиц, поговорок, иных устойчивых выражений для реализации ludической функции. Анализируются разнообразные приемы создания языковой игры.

Ключевые слова: современная французская детская поэзия, деструкция, «размораживание» фразеологизмов, обыгрывание пословиц, поговорок, языковая игра, ludическая функция.

В современной французской поэзии для детей встречаются разнообразные приемы языковой игры. Наше исследование этого богатого, но, к сожалению, пока мало изученного как во Франции, так и в России материала показывает, что в детской поэзии современных авторов ludическая функция является ведущей и реализуется на всех языковых уровнях. В этой статье мы рассмотрим некоторые приемы языковой игры, создаваемой на лексико-семантическом уровне и связанной с использованием разного рода устойчивых оборотов (фразеологических сочетаний, пословиц, поговорок и др.) в ludических целях.

Особый вид синтагматического контекста, позволяющего осуществлять игру на лексико-семантическом уровне, представляет вербальный контекст фразеологического сочетания. Деструкция фразеологизмов – один из приемов создания языковой игры. Случаи обыгрывания, деструкции фразеологизмов мы встречаем во многих стихотворениях известного французского поэта Клода Руа. Примером таких игровых текстов являются некоторые стихотворения из сборника поэта «*Enfantasques*» [11], например, «*L'enfant qui battait la campagne*»:

*Vous me copierez deux cent fois le verbe :
Je n'écoute pas. Je bats la campagne.*

*Je bats la campagne, tu bats la campagne,
Je bats la campagne à coups de bâtons.*

*La campagne ? Pourquoi la battre ?
Elle ne m'a jamais rien fait. <...>*

К. Руа с юмором рассказывает о маленьком герое – нерадивом ученике, которому учитель в наказание велит двести раз написать *Je n'écoute pas. Je bats la campagne* (Я не слушаю учителя и валяю дурака). Но ученик буквально понимает значение незнакомого ему фразеологизма *battre la campagne*. Он искренне удивляется и спра-

шивает себя, зачем же «бить деревню», ведь она не сделала ему ничего плохого.

Эффективность фразеологизма в приведенном примере усиливается за счёт его специальной обработки – этимологизации, состоящей в прояснении его внутренней формы, в его «размораживании».

Фразеологическое выражение *battre la campagne*, означающее «ходить без дела» или «молоть вздор», включает глагол *battre* и существительное *la campagne*, которые лишены в этом сочетании своего непосредственного прямого значения: *battre* – бить, *la campagne* – деревня, загородная местность. Обыгрывание глагола *battre*, благодаря которому он приобретает свое прямое значение, а сам фразеологизм целиком разрушается, происходит с добавлением к глаголу *battre* компонента *à coups de bâton* (*battre à coups de bâton* – бить палкой). Второй член фразеологизма – существительное *la campagne* – тоже «возвращает» себе свое прямое значение, получающее развитие в стихе *Elle ne m'a jamais rien fait*.

В этом примере, в сущности, мы имеем дело с антанаклазой (употреблением слова в разных значениях), усиленной полинтотом (использованием разных грамматических форм глагола *battre*: *je bats, tu bats, il bat, je ne battrai pas*).

Данный текст – пример одного из способов семантизации фразеологического значения, способа контекстуальной дефразеологизации, состоящего в том, что сочетание, воспринимаемое как фразеологизм, актуализируется следующим за ним контекстом как свободное сочетание слов и вызывает комический эффект.

При создании игры слов с помощью вербального контекста используется способность участвующей в игре единицы вступать в синтагматические и парадигматические связи, выделение которых восходит в языкознании к работам Ф. де Соссюра [4]. В игре могут использоваться разнообразные синтагматические отношения между словами в тексте. Единица текста, употребляемая в различных значениях, которые семантизируются в зависимости от наличия или отсутствия при ней каких-то дополнений, может служить базой для создания игровой ситуации на основе полисемии. Приём антанаклазы (многократный повтор существительного *l'air* в разных значениях) мы встречаем и в стихотворении К. Руа «*L'oiseau voyou*» [11]:

*Le chat qui marche l'air de rien
voudrait se mettre sous la dent
l'oiseau qui vit de l'air du temps,
oiseau voyou, moineau vaurien.
Mais, plus futé, l'oiseau lanlaire
n'a pas sa langue dans sa poche,
et siffle clair comme eau de roche
un petit air entre deux airs. <...>*

*Faisant celui qui n'a pas l'air
le chat prend l'air indifférent.
L'oiseau s'estime bien content
et se déguise en courant d'air.*

Автор вводит в текст следующие значения существительного *l'air*: вид; воздух; мотив, напев. В некоторых случаях это слово является частью устойчивых сочетаний: *l'air de rien* – будто не при чем, *vivre de l'air du temps* – разг. жить святым духом, *changer d'air* – поменять обстановку, *ne pas avoir l'air* – вида не показывать, *prendre l'air* – принимать вид, *courant d'air* – сквозняк, *entre deux airs* – на вепру, *se déguiser en courant d'air* – разг. удирать.

В стихотворении мы встречаем и другие фразеологические сочетания: *ne pas avoir sa langue dans sa poche* (за словом в карман не лезть) и *clair comme de l'eau de roche* (чистый как стеклышко, прозрачный; перен. ясный, убедительный). В стихе *et siffle clair comme eau de roche* фразеологизм реализует одновременно два значения – прямое и переносное – по связи с предыдущим и последующим фрагментами. Это обыгрывание значений становится возможным при «высвечивании» каждого из значений с помощью контекста.

Такая яркая насыщенность процитированного стихотворения разного рода устойчивыми выражениями является, безусловно, эстетически мотивированным приемом. Это намеренное «сгущение» создает игровой настрой. Поэт играет разными смыслами, и в этой игре возникает эффект смыслового многоголосия, мерцания значений, перетекания значений из одного в другое. Семантико-синтаксическая игра при этом дополняется фонологической игрой благодаря многократному повтору сочетаний [lɛR]-[ɛR]: *l'air* – *lanlaire* – *clair* – *airs* – *d'air*.

Герои Клода Руа, как и сам поэт, часто витают в облаках, отрываются от земли и улетают высо-

ко в небо, подальше от привычного и иногда скучного мира:

*Cet enfant, toujours dans la lune,
s'y trouve bien, s'y trouve heureux.
Pourquoi le déranger ? La lune
est un endroit d'où l'on voit le mieux.*

В стихотворении «*L'enfant qui est dans la lune*» [11] поэт рассказывает о мечтательном и рассеянном ребенке. Создавая образ маленького мечтателя, Руа вовлекает в поэтическую игру разные значения слова *la lune*: переносное во фразеологизме *être dans la lune* (быть рассеянным, а буквально *быть на луне*) и прямое (*луна*), которое это слово приобретает в синтагме с существительным *un endroit* (место). Поэт призывает оставить в покое своего героя, ведь луна – это то место, где он чувствует себя самым счастливым и откуда ему все видно. Раскрывая устойчивое сочетание *être dans la lune*, Клод Руа восстанавливает, оживляет его образность в новом направлении. Комическое раскрытие фразеологизма сводится к разложению его на составляющие элементы, к восстановлению таким путем его первоначальной и уже стершейся образности.

В основу стихотворения «*La clef des champs*» [11] Клод Руа положил устойчивые сочетания *prendre la clef des champs* (вырваться на свободу, ударить, скрыться) и *donner la clef des champs* (отпустить на волю, на все четыре стороны). Общим элементом для этих двух антонимичных фразеологизмов является образный оборот *la clef des champs* (свобода, а буквально – ключ, открывающий поля), идущий из средневековья и претерпевший с тех времен некоторые орфографические трансформации. Изначально речь шла не о ключе (*la clef*), а об изгороди (*la claie*), которой обносили луга и поля. Пересечение этой изгороди символизировало бегство на просторы природы, а значит, получение временной свободы и независимости от общественных порядков и строгого контроля.

Поэт прибегает к трансформации этих фразеологических сочетаний, заменяя в каждом двустишии глагол и создавая таким образом целую серию окказиональных авторских фразеологизмов:

*Qui a volé la clef des champs ?
La pie voleuse ou le geai bleu ?*

*Qui a perdu la clef des champs ?
La marmotte ou le hoche-queue ?*

<...> *Qui a volé la clef des champs ?
Ce n'est pas moi, ce n'est pas vous.*

*Elle est à personne et partout,
la clef des champs, la clef de tout.*

Вместо глаголов *prendre* и *donner* Руа подставляет глаголы *voler, perdre, trouver, garder, ranger, toucher*, которые, воспринимаемые буквально, позволяют актуализировать прямое значение оборота *la clef des champs*. Но вместе с тем не исчезает и переносное значение этого сочетания. Особенно ярко оно высвечивается в последнем двустишии стихотворения: *Elle est à personne et partout, / la clef des champs, la clef de tout*.

Фразеологизмы, представляющие собой целые словесные комплексы, отличаются, как правило, яркой выразительностью, образностью и эмоциональностью. Обыгрывание фразеологизма в детской поэзии, как мы видим, часто связано с разрушением того образа, который лежит в его основе. При этом поэты нередко используют прием реализации метафоры, когда скрытый, а иногда и стершийся образ начинает восприниматься буквально. Детские писатели и психологи, сравнивая детский буквализм и буквализм взрослых, проводят между этими явлениями определенную грань. По мнению исследователя литературы С.Б. Рассадина, «...лишь поэт оцущает этимологическую свежесть словосочетания, ...оцущает метафору метафорой» [3, с. 69]. Для ребенка же характерно стремление тут же разрушить метафору. Но разрушаемая метафора переживает вдруг «стадию омоложения». В момент разрушения привычно и автоматически повторяемая метафора становится в «гораздо большей степени метафорой». Прием реализации метафоры использует поэт Люк Беримон в шуточном стихотворении «*J'ai un chat dans la forge*» [7]:

*« J'ai un chat dans la forge !... »
Criait le forgeron.*

*«Tiens ! Un chat sous mon porche... »
Disait le cousin Pons.*

*« Achetez chat en poche !... »
Conseillait un larron.*

*Moi, mon chat dans la gorge
Me fait rater mes croches
– Qu'elles soient doubles, ou non.*

В этом стихотворении происходит разрушение общеизвестного образного выражения *avoir un chat dans la gorge* (охрипнуть), которое не воспринимается нами буквально, т.е. в значении «иметь кошку в горле». Но трансформация этого фразеологизма в результате передачи объекту (*un chat*) функций субъекта, словно одушевляя это объект (*mon chat dans la gorge me fait rater mes croches*), помогает поэту этимологизировать этот метафорическое сочетание, добиться его «буквальзации», что создает совершенно новый, нестертый образ, несущий явное людическое начало. Обыгрывание, трансформация известного фразеологизма проходит несколько этапов. Сначала поэт создает своеобразную авторскую метафору-неологизм *avoir un chat dans la gorge*, используя прием паронимии (*gorge-forge*). Во втором двустишии мы видим еще более удаленный от оригинала авторский вариант *un chat sous mon porche*, который превращается в третьей строфе в другое общеизвестное образное выражение *acheter chat en poche* (купить кота в мешке).

Следует отметить, что рассматриваемый в нашей статье материал можно отнести к той категории языковых игр, которые основаны на интертекстуальности [6] и предметом которых является общеизвестный вербальный материал (в нашем случае речь идет об устойчивых сочетаниях – фразеологизмах, пословицах и поговорках), по-разному интерпретируемый авторами. Комический эффект подобных стихотворных трансформаций возникает из-за явного просвечивания второго плана и резкого несовпадения серьезных фрагментов подтекста (исходного текста, или гипотекста, по определению Ж. Женетта) и юмористических фрагментов гипертекста [9].

Нередко в детских сборниках мы наблюдаем просвечивание общих признаков характерного литературного жанра, стиля, тематики и т.п. Такие подражания называют пастишем. Так, Жак Шарпантро в сборнике «*La poésie dans tous ses états*» [8] создает серию высказываний под названием «*Les mots historiques*», которые он приписывает разным знаменитым историческим, мифологическим, литературным персонажам. В каждом из этих псевдовысказываний мы находим намек на какую-

либо характерную черту, определяющую того или иного персонажа. Беря за основу общеизвестный лингвистический материал – серию фразеологических сочетаний, Шарпантро создает виртуозные каламбуры:

«*Moi, les bras m'en tombent*», dit la *Vénus de Milo*. (У меня руки опускаются (буквально «падают»), – говорит Венера Милосская).

«*Et moi, j'en perds la tête*», – rétorque la *Victoire de Samothrace*. (А я потеряла голову, – замечает ей Ника Самофракийская).

Речь в этих двух высказываниях идет о хранящихся в Лувре знаменитых скульптурных шедеврах – Венере Милосской, у которой нет рук, и Нике Самофракийской – богине Победы без головы. Шарпантро обыгрывает глаголы *tomber* и *perdre*, которые во фразеологических сочетаниях *les bras m'en tombent* (у меня руки опускаются) и *en perdre la tête* (терять голову) лишены своего прямого значения. Свое прямое значение эти глаголы получают благодаря появлению имен персонажей – «авторов» этих высказываний: Венера Милосская говорит, что у нее буквально отвалились руки, а у богини Победы потерялась голова. При этом здесь продолжает мерцать и переносный смысл.

Автор «исторических высказываний» обращается и ко всем известным историческим персонажам – Робеспьеру и Жанне д'Арк:

«*J'en mettrai ma tête à couper*», affirme *Robespierre*. (Голову даю на отсечение, – уверяет Робеспьер). Известно, что Робеспьер был казнен на гильотине.

«*Et moi, ma main au feu*», – s'exalte *Jeanne d'Arc*. (И я даю голову на отсечение, – восклицает Жанна д'Арк). Выражение *mettre sa main au feu* в буквальном переводе означает «положить руку в огонь», а Жанна д'Арк, как известно, была сожжена на костре.

Как и в предыдущих случаях, фразеологизмы *mettre sa tête à couper* и *mettre sa main au feu* одновременно реализуют как переносное (дать голову на отсечение, клясться), так и прямое значение (дать отсечь себе голову, сунуть руку в огонь), которое проясняют имена исторических персонажей, казненных именно такими способами.

Во всех четырех случаях именно приписываемое авторство слов и производит комический эффект: имена персонажей являются тем самым добавочным компонентом, который «размораживает» фразеологизмы, создавая двусмысленность и освежая те образы, которые лежат в их основе.

Поэтическую основу французской поэзии для детей в значительной степени составляют традиции фольклора. Так, из народного творчества перешла в литературно-книжную традицию и утвердилась в детской поэзии тенденция к заведомо неверному соотношению образов. Одними из приемов создания парадоксального мира, мира наоборот, стали метатеза (изменение формы слова путем перестановки, перемещения букв (фонем) или слогов внутри слова) и контрапетрия (акрофоническая перестановка, перестановка букв или слогов в словах внутри синтагмы или предложения, создающая слова с новым значением) [5]. Контрапетрия может создавать и новые, лишённые всякого смысла единицы, которые имеют забавное, необычное звучание.

В стихотворении «*J'ai geigné la pirafe*» [7] Люк Беримон использует прием контрапетрии в игровых целях, прибегая к фонетическим трансформациям – перемещению начальных букв в словах, являющихся составными элементами фразеологических сочетаний:

*J'ai geigné la pirafe
J'ai cattu la bampagne
J'ai pordu la moussière
J'ai tarcouru la perre <...>*

Контрапетрия ведет к десемантизации фраз, стихотворение принимает загадочную форму, но его смысл несложно расшифровать, ибо контрапетрия опирается на колоссальную надежность системы языка. Вернув буквы на их обычное место, мы легко восстановим исходные фразеологизмы: *peigner la girafe* (бить баклуши), *battre la campagne* (ходить без дела; молоть вздор), *mordre la poussière* (потерпеть поражение; пасть в бою). Звуковая игра усиливается здесь за счет параллельных синтаксических конструкций (все стихи строятся по единой синтаксической модели V+N) и анафоры *J'ai*.

Безусловно, такое стихотворение не может не вызвать смех. Перестановка компонентов, когда слова словно обмениваются между собой своими

частями, определенным образом маркирует стихотворение и является специфическим источником языковой игры. Подобные звуковые и словесные игры всегда привлекают ребенка, уже вполне овладевшего правильными формами слов. А нарочитое отклонение от правильных форм он воспринимает как нечто комичное.

К приему «размораживания» фразеологизмов близки приемы обыгрывания других устойчивых сочетаний, например, пословиц и поговорок. Вот, например, как Л. Беримон интерпретирует известную пословицу *C'est en forgeant qu'on devient forgeron* (дело делу учим) в стихотворении «*C'est en forgeant*» [7]:

<i>C'est en forgeant Qu'on devient forgeron.</i>	<i>C'est en durant Qu'on devient durillon.</i>
<i>C'est en filant Qu'on devient Philémon.</i>	<i>C'est en moussant Qu'on devient moussaillon.</i>
<i>C'est en pavant Qu'on devient pavillon.</i>	<i>C'est en fumant Qu'on devient fumeron.</i>
<i>C'est en perchant Qu'on devient percheron.</i>	<i>C'est en chomant Qu'on devient Buttes-Chaumont.</i>

Взяв за основу синтаксико-грамматическую схему пословицы, поэт наполняет ее в каждом двустишии новым лексическим содержанием. Кстати, такой способ двойного прочтения слов (когда одно слово просвечивает сквозь другое, близкое ему по звучанию) был типичен для Р. Кено и поэтов – членов УЛИПО. Подобренные поэтом существительные образуют фонетические пары с глаголами, будучи семантически удаленными от них: *raver* (мостить, выстилать камнем) – *pavillon* (навильон, беседка); *percher* (садиться на насест, взгромоздиться) – *percheron* (першерон, лошадь першеронской породы); *durer* (длиться) – *durillon* (мозоль) и др.

В принципе, мы имеем дело с паронимазией, паронимической аттракцией [2]. Благодаря обыгрыванию пословицы, в которой в качестве основных компонентов выступают члены одного семантического ряда *forger* (ковать) – *forgeron* (кузнец), происходит некоторое смысловое сближение парных членов последующих двустиший, что является источником комизма и заставляет читателя переосмыслить значения знакомых ему слов. На прямое значение слова наслаивается добавочный новый, несвойственный ему обычно смысл, и

слово таким образом приобретает в контексте окказиональное значение.

Во втором и последнем двустишиях поэт доводит этот прием до крайности, сталкивая в одном контексте глаголы *filer* (прясть) и *chfmer* (быть безработным) с именами собственными – антропонимом *Philimon* и урбанонимом *Buttes-Chaumont* (это название одного из парижских парков), из-за чего эффект неожиданности (и удивления) к концу стихотворения достигает наивысшей точки.

Во французском языке существует множество поговорок, образных выражений, которые характеризуют разные погодные явления. Такие поговорки *il fait un temps de chien* (прескверная погода), *un vent à décorner les bœufs* (такой сильный ветер, что быка с ног свалит), *un brouillard à couper au couteau* (очень густой туман) вошли в стихотворение о погоде «*Le temps qu'il fait*» современных авторов Жаклин и Клода Хельд [10]:

– *Il fait un temps de chien,* – *Un vent à décorner*
dit le loup. les bœufs, dit le couteau.

– *Il fait un temps de loup,* – *Un brouillard à couper*
dit le chien. au couteau, dit le bœuf.

Et le temps passe.

Интересным это стихотворение делает не только обыгрывание поговорок, но и его синтаксическая структура: сочетание обратного синтаксического параллелизма и повтора образует сложную и редкую фигуру – хиазм. Функция симметрии в этой синтаксической фигуре выражена ярче, чем в других, за счёт инверсии двух элементов в сочетании с синтаксическим параллелизмом, лексическим или семантическим повтором [1, с. 21]. Основные признаки хиазма – *Il fait un temps de chien, / dit le loup. / – Il fait un temps de loup, / dit le chien.* – полная инверсия в сочетании с синтаксическим параллелизмом, двойной лексический повтор в элементах и обмен синтаксическими функциями в этих инвертируемых элементах. Приведённая хиастическая схема основана на идентичности всех звеньев этой структуры. В хиазме изначально присутствует игровой момент, который в детских стихотворениях выходит на первый план.

Реализация людической функции происходит в этом стихотворении и за счёт полисемии: если на протяжении всего стихотворения речь идет о погоде (*Il fait un temps de chien* и т.д.), то в последнем стихе *Et le temps passe* существительное *le temps* используется в значении «время». Так авторы вносят в этот шуточный на первый взгляд текст философский смысл: время идет вперед «при любой погоде», невзирая ни на какие природные катаклизмы.

Результаты нашего исследования показывают, что обыгрывание разного рода устойчивых сочетаний в современной французской детской поэзии хотя и довольно редкий, но очень эффективный прием реализации людической функции. Используя экспрессивно-стилистические свойства, присутствующие, как правило, фразеологизмам, пословицам и поговоркам (например, выразительность, образность, эмоциональность), поэты по-разному трансформируют эти устойчивые сочетания, стремясь «оживить» и «освежить» их. Деструкция фразеологизмов и иных устойчивых выражений, это «деление неделимого», нередко ведет к парадоксальному прояснению их внутренней формы. Реализация людической функции в таких случаях самым тесным образом связана с эффектом неожиданности и удивления. Поэты словно приглашают своих маленьких читателей по-новому взглянуть на знакомые вещи, посмотреть на окружающий мир другими глазами.

Однако следует иметь в виду, что восприятие текстов, в основу которых положена интертекстуальность, требует наличия общего культурного кода: именно общеизвестность исходного материала создает при его обыгрывании всеобщий и неременный комический эффект. Такого рода стихотворения должны, безусловно, учитывать границы опыта, эрудиции тех, для кого они написаны. Выявленные нами особенности интерпретируемого поэтами лингвистического материала и способов реализации на его основе людической функции позволяют говорить о том, что они адресованы скорее детям среднего и старшего возраста, ну и, конечно, взрослым читателям. Хотя в детской поэзии встречаются и стихотворения с «двойным адресом», в которых дети воспринимают лишь один план, но это не исключает и второй, и третий планы, которые воспринимаются взрослыми.

Библиографический список

1. Береговская Э.М. Очерки по экспрессивному синтаксису [Текст] / Э.М. Береговская. – М.: УРСС, 2004. – 204 с.
2. Кузнецова И.Н. Паронимическая аттракция фразеологических и устойчивых сочетаний и выражений (на материале русского и французского языка) [Текст] / И.Н. Кузнецова // Риторика – Лингвистика. Выпуск 8. – Смоленск: СмолГУ, 2009. – С. 32–38.
3. Рассадин С.Б. Так начинают жить стихом [Текст] / С.Б. Рассадин. – М.: Детская литература, 1967. – 318 с.
4. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию [Текст] / Ф. де Соссюр. – М.: Прогресс, 1977. – 695 с.
5. Тихонова М.П. Метатеза и ее разновидности в современной французской поэзии для детей [Текст] / М.П. Тихонова // Риторика – Лингвистика 3. – Смоленск: СГПУ, 2001. – С. 21–27.
6. Тихонова М.П. Явление интертекстуальности в творчестве детских поэтов (на материале французских авторов) [Текст] / М.П. Тихонова // Современная филология: актуальные проблемы, теория и практика. – Красноярск: Красноярский государственный университет, 2005. – С. 88–95.
7. Bérumont L. L'esprit d'enfance [Текст] / L. Bérumont. – P.: Les Éditions Ouvrières, 1980. – 136 p.
8. Charpentreau, J. La poésie dans tous ses états [Текст] / J. Charpentreau. – P.: Les Éditions Ouvrières, 1984. – 248 p.
9. Genette G. Palimpsestes. La littérature au second degré [Текст] / G. Genette. – P.: Éditions du Seuil, 1982. – 467 p.
10. Malineau J.-H., Caillou P. Proverbes et dictons farfelus [Текст] / J.-H. Malineau, P. Caillou. – P.: Albin Michel Jeunesse, 2007. – 37 p.
11. Roy C. Enfantasques [Текст] / C. Roy. – P.: Gallimard, 1974. – 112 p.

M.P. TIKHONOVA PLAYING ON COLLOCATIONS IN MODERN FRENCH POETRY FOR CHILDREN

This article is about a kind of language game typical of the French children poetry, – playing on collocations: destruction of phraseologisms, their «defrosting» (disintegration), use of proverbs, sayings and other set expressions to fulfil the ludic function. Various receptions of creation of language game are analyzed.

Key words: modern French children poetry, destruction, «defrosting» of phraseologisms, playing on proverbs, sayings, language game, ludic function.



ПРАВО

М.Н. БАРАНЧИКОВ, соискатель Орловского государственного университета, судья Северного районного суда г. Орла
Тел. 8-910-748-75-94; mikhail – baranchikov@yandex.ru

ПРОВОКАЦИЯ ПРЕСТУПЛЕНИЯ В СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОМ АСПЕКТЕ ПО РОССИЙСКОМУ И АМЕРИКАНСКОМУ УГОЛОВНОМУ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВАМ

В статье на основе анализа российского и американского уголовного права раскрывается понятие «провокация», показано законодательное и практическое значение целесообразности введения в действие общей нормы регуливающей уголовную ответственность за провокацию любого умышленного преступления.

Ключевые слова: провокация преступления, ловушка, субъективный критерий, объективный критерий.

Американская уголовно-правовая система раскрывает понятие «провокация преступления» через два критерия – объективный и субъективный, которые могут применяться судами как по отдельности, так и совместно¹. Применение обоих критериев – это возможность доказать, что идея совершения преступления исходила от сотрудников правоохранительных органов, но при этом субъект преступления, то есть обвиняемое лицо, был предрасположен, то есть склонен, к совершению данного преступления.

Субъективный критерий в части, касающейся «предиспозиции» или «предрасположенности» лица к совершению преступления, открывает широкие границы использования в качестве доказательств данных из биографии личности, как-то: репутация, личностно-характерологические особенности, привлечение в прошлом к уголовной или административной ответственности и ряд других. Однако данный момент доказательственной стороны субъективного критерия компенсируется общим правилом о недопустимости предоставления суду в качестве доказательств сведений об отрицательных чертах личности обвиняемого по уголовному делу. Это правило гласит: «Доказательства, касающиеся репутации лица, неприемлемы для целей доказывания совершения конкретного деяния, укладывающегося в представление о характере этого лица»². Таким образом сохраняется баланс преюдициального эффекта данных и их доказательственной силы, когда признание лица виновным происходит не из-за того, что он «нехороший» человек, а за те деяния, в которых он действительно обвиняется.

Рассматривая субъективный критерий провокации преступления, необходимо кратко остановиться на анализе субъективной составляющей преступления в американском уголовном праве. Американская правовая доктрина наряду с внешней стороной деяния, именуемой «actus reus», не меньшую роль уделяет анализу «mens rea» – субъективной составляющей деяния, выражающегося в упречности, осознанном на свобод-

ном выборе человеком негативного и морально порицаемого варианта поведения. Таким образом, согласно принципу *mens rea* «в любом деянии для признания его преступным требуется установить в дополнение к объективным составляющим поступка, запрещенного уголовным законом, также объемлющий их субъективный элемент, заключающийся в заслуживающем морального порицания настрое ума деятеля и характеризующийся намеренностью, знанием, неосторожностью или небрежностью по отношению к совершенному»³.

Mens rea состоит как минимум из двух компонентов, которые включают с содержательной стороны тот или иной настрой ума реальной и конкретной личности, ее злонамеренность или злоумышленность и, во-вторых, сущностную сторону, которая включает моральную упречность, то есть отрицательную оценку обществом того внутреннего состояния обвиняемого, которое проявилось в попирании социальных ценностей. Исключение одного из компонентов – сущностного или содержательного – с неизбежностью приводит к нарушению всей субъективной структуры деяния и объективного уголовного вменения.

Таким образом, субъективный критерий провокации преступления должен вкладываться как в жесткие рамки концепции *mens rea*, а именно моральной упречности, и иметь «реально доказанный злонамеренный настрой ума», с одной стороны, так и невозможность представить в качестве доказательства негативные характеристики личности обвиняемого – с другой. Эти два барьера, предусмотренные в американском доказательственном праве по уголовным делам, выступают гарантией защиты прав и свобод личности по делам о провокации преступления.

Объективный критерий провокации преступлений по американскому законодательству противопоставляется субъективному и заключается в анализе того, каким образом действия сотрудников правоохранительных органов повлияли бы на среднего невиновного человека, при этом ни личностные особенности обвиняемого, ни его предрасположенность к совершению того или иного преступления в расчет не берутся. Если субъективный критерий провокации оценивается присяжными заседателями, то оценку объективного критерия, то есть неправомерности действий полицейских сотрудников, производит судья. Следует также отметить, что в судебной практике Верховного суда

США отмечается тенденция к ограничению применения субъективного критерия.

В российском уголовном праве законодательно закреплён только один состав провокации преступления в статье 304 УК РФ «Провокация взятки либо коммерческого подкупа». В комментарии к Уголовному кодексу под ред. Председателя Верховного суда РФ В.М. Лебедева дается следующее определение провокации: «Активные действия, которые выражаются в попытке передать указанным лицам без их согласия денег, ценных бумаг, иного имущества или оказания им услуг имущественного характера в целях либо искусственного создания доказательств совершения преступления, либо шантажа»⁴.

В последние годы в свете приоритетного направления борьбы с коррупцией в научной литературе и на страницах СМИ разгорается острая полемика о легальности и легитимности провокации взятки. При этом основные споры сосредоточены вокруг проблемы разграничения оперативного эксперимента в рамках ОРМ и провокации взятки.

Если взглянуть на проблему провокации преступления несколько шире, то следует признать, что одного состава, а именно «провокация взятки или коммерческого подкупа», в Уголовном кодексе явно недостаточно. Из практики хорошо известно, что также подтверждает ряд решений Европейского суда по правам человека, что достаточно часто провокации со стороны сотрудников правоохранительных органов совершаются и по преступлениям, связанным с незаконным оборотом наркотических средств и психотропных веществ, а также по целому ряду иных составов преступлений. Исходя из этого, следует присоединиться к мнению тех авторов научных исследований, которые считают, что целесообразно введение в действующее законодательство общей нормы, регулирующей уголовную ответственность за провокацию любого умышленного преступления. Такой анализ приведен, например, в диссертационном исследовании Е.В. Говорухиной, где автор, на наш взгляд, совершенно справедливо разграничивает: во-первых, провокацию и подстрекательство, относя последнее к институту общей части уголовного права – соучастию в преступной деятельности; во-вторых, предлагает различать провокацию как: а) отдельный самостоятельный состав преступления; б) как смягчающее вину обстоятельство

ство и в) как обстоятельство, исключающее преступность деяния⁵.

При таком подходе провокация преступления может рассматриваться как самостоятельный институт уголовного права, что представляется вполне целесообразным. Соответственно демаркационная линия должна проходить не между разграничением оперативного эксперимента в рамках ОРМ и провокацией, а между границами правового и криминального поведения в целом, то есть необходимо вспомнить критерии криминализации того или иного общественно опасного деяния. Критерии криминализации, являясь универсальным средством уголовно-правового регулирования поведения, основываются на целом ряде международных стандартов, межотраслевых правовых принципах и конституционных основах.

Например, еще в 40-х годах XX века известный английский криминалист К. Кенни предлагал следующие основания для криминализации деяния: 1) вред от криминализируемого деяния должен быть значительнее прямого и косвенного вреда, который неизбежно влечет за собой применение уголовного наказания; 2) криминализируемое деяние должно поддаваться определению с точностью, необходимой для права; 3) факт совершения деяния должен быть с достоверностью доказуемым; 4) доказывание подобных деяний должно осуществляться без ущерба для неприкосновенности частной жизни и отношений доверия между

близкими людьми; 5) деяние должно вызывать негодование в обществе и 6) достаточная защита общества от данного вида деяний не может быть обеспечена более мягкими мерами – административными или гражданско-правовыми⁶. Как видно из приведенного в качестве примера перечня К. Кенни, законность и обоснованность оперативного эксперимента и криминализации в последующем его результатов по многим видам преступлений остаются под большим сомнением.

В заключение хотелось бы отметить, что современное действующее уголовное законодательство нуждается в научной выработке, криминологической обоснованности и законодательном закреплении понятия провокации преступления, которое носило бы универсальный характер и применялось не только в отношении взятки и коммерческого подкупа, но и к любому умышленному преступлению. За основу теоретической разработки необходимо взять труды теоретиков дореволюционного уголовного права с учетом исторического опыта, но в первую очередь провести широкие сравнительно-правовые исследования и изучить международный законодательный опыт. Выработка теоретической концепции и законодательное ее закрепление позволят избавиться от баланса между соперничающими системами ценностей («проверка сотрудников на честность» и др.), но и будут способствовать охране прав, свобод и законных интересов личности и правового государства.

Примечания

¹ Бернам У. Правовая система Соединенных Штатов Америки. – М.: РИО «Новая юстиция», 2006. – С. 886–887.

² Правило 404(а) Федеральных правил о доказательствах.

³ Есаков Г.А. Mens rea в уголовном праве Соединенных Штатов Америки. – СПб.: «Юридический центр Пресс», 2003. – С. 348.

⁴ Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации. Под общей ред. д.ю.н. Председателя Верховного суда Российской Федерации В.М. Лебедева. – М.: Норма, 2007. – С. 854.

⁵ Говорухина Е.М. Понятие и правовые последствия провокации в уголовном праве. Автореф. дис. ... к.ю.н. – Ростов-на-Дону, 2002. 30 с.

⁶ Кенни К. Основы уголовного права. – М., 1949. – С. 27–28.

BARANCHIKOV M.N.

PROVOCATION IN A RELATIVELY CRIME – THE LEGAL ASPECT OF RUSSIAN AND AMERICAN CRIMINAL LAW

The article based on an analysis of Russian and American criminal law disclosed the concept of «provocation» is shown legal and practical importance whether the introduction of common rules governing the criminal liability for the provocation of any intentional crime.

Key words: crime provocation, tramp, objective criterion, subjective criterion.

Ю.В. БЫСТРОВА, кандидат юридических наук,
доцент кафедры уголовного права и уголовного процесса
Орловского государственного университета
Тел. 8 910 301 54 42; zukova57@mail.ru

ОФФШОРЫ — НАЛОГОВЫЙ РАЙ

В статье рассматриваются понятия «оффшорные зоны», их преимущества в налоговой системе, выявлены основные факторы, которые привлекают преступные структуры к работе в оффшорах, приведен перечень основных оффшорных зон, охарактеризованы новые тенденции, которые наблюдаются в связи с перемещением банковской деятельности в оффшорные зоны.

Ключевые слова: «оффшорные зоны, ФАТФ, «льготный налоговый режим», особенности «оффшорного» бизнеса, трансграничная миграция капитала.

В последнее время все чаще в средствах массовой информации мы слышим термин «оффшорная зона», что означает государство или его часть, в пределах которой для компаний-нерезидентов определяется особый режим регистрации и деятельности. В ряде государств используется также термин «налоговый рай»¹. По оценкам международной компании ICSL (специализируется на регистрации оффшорных фирм), только в 1998 году во всем мире было куплено около 100 тыс. оффшорных компаний, из которых от 10 до 15% принадлежат российским компаниям и банкам. Наиболее популярны у русских предпринимателей оффшорные зоны Карибского бассейна².

В оффшорных зонах гарантирован высокий уровень банковской и коммерческой секретности, а также лояльность государственного регулирования, анонимность реальных владельцев компании, которая обеспечивается возможностью трастового управления акциями (доверительное управление имуществом) оффшорной компании с помощью местных номинальных владельцев (это и есть одна из форм «запутанного следа»)³.

Льготный режим оффшорных зон характеризуется также отсутствием валютных ограничений, свободным вывозом прибылей, отсутствием таможенных пошлин и сборов для иностранных инвесторов, низким уровнем уставного капитала, к тому же уставный капитал часто просто декларируется, но не оплачивается. В оффшорных зонах максимально упрощена процедура регистрации. Минимальный размер уставного капитала, как правило, не устанавливается. В большинстве оффшорных зон не требуется представления отчетов по ведению счетов, налоговых деклараций. Внешние аудиторы требуются далеко не во всех оффшорных зонах. Счета фирмы могут быть проверены ими только по разрешению владельцев. Единственная форма отчетности большинства оффшорных компаний — ежегодный финансовый отчет.

При общем сокращении числа банковских учреждений в России наблюдается резкий рост числа открываемых банков в оффшорных зонах, объем частных вкладов россиян в которых зачастую достигает 60 и более процентов. Оффшорные зоны служат перевалочной базой для последующей интеграции незаконных капиталов в российскую экономику.

На начальном этапе расследования одного из уголовных дел выявлен договор о кредитовании коммерческим банком на сумму 5 млн. долл. США компании «N», зарегистрированной по законодательству острова Мэн (оффшорная зона). Чисто внешне этот договор выглядел вполне законным. Вместе с тем отдельные обстоятель-

ства косвенно свидетельствовали о том, что за данной финансовой операцией кроется хищение денежных средств гражданином К. Первоначально удалось установить свидетелей, которые показали, что компания «N» якобы была приобретена К. у компании «M», имеющей свои офисы в Великобритании и на острове Мэн. На основании собранных доказательств было установлено, что К. все же владеет компанией «N». В материалах этой компании обнаружались документы, свидетельствующие о платежах, осуществленных с кредитной карточки «Виза», о счете, с которого она пополнялась в одном из американских банков, а также о двух счетах, открытых для «N» в одном из банков Лондона, то есть о возможном местонахождении похищенных денежных средств. Последующее расследование подтвердило, что похищенные 5 млн. долл. США были перечислены на один из счетов данной компании, а оттуда К., являющийся ее единственным директором, перечислил их на несколько личных счетов⁴.

В числе признаков, отличающих оборот криминального капитала через банки от легального, можно выделить следующие: ссуды, предоставляемые оффшорным компаниям; ссуды, обеспеченные обязательствами оффшорных банков; операции, включающие подставной оффшорный банк, название которого может быть похожим на название известного легального учреждения; ссуды, выданные на основании отчетности заемщика, отражающей наличие крупных доходов от предприятий, зарегистрированных в оффшорных зонах, и т.п.

Легализация денежных средств через банки может производиться различными способами, но прежде всего это несанкционированное обналичивание безналичных денег и система денежных расчетов. Кредитная организация, Банк России гарантируют тайну об операциях, счетах и вкладах своих клиентов и корреспондентов. Все служащие кредитной организации обязаны хранить тайну об операциях, счетах и вкладах ее клиентов и корреспондентов, а также об иных сведениях, устанавливаемых кредитной организацией, если это не противоречит федеральному закону.

Таким образом, на основе сложившейся практики можно назвать следующие критерии, которые одновременно рассматриваются и как факторы, привлекающие в ту или иную страну мафиозные и иные преступные структуры:

- жесткий режим тайны вкладов, ограничивающий правоохранительным органам и специально создаваемым службам доступ к банковской информации;
- возможность проведения анонимных финансовых операций;
- отсутствие требования о раскрытии личности владельца счета или получателя денежных сумм;
- отсутствие в стране эффективной системы мониторинга перемещения капиталов и иных ценностей;
- отсутствие требования о регистрации крупных сделок с наличностью;
- отсутствие требования об обязательном уведомлении властей страны о подозрительных сделках;
- наличие практики выплаты наличными владельцам векселей и прочих платежных средств «на предъявителя»;
- наличие разветвленной небанковской финансовой системы;
- отсутствие эффективного госконтроля в области обмена валюты;
- наличие облегченного порядка регистрации в качестве корпорации;
- отсутствие системы жесткого регулирования банковской деятельности, неукomплектованность штатов и недостаточная компетентность контрольных органов;
- облегченный порядок учреждения банков и открытия счетов (оффшорный режим, низкий уровень налогов и т.д.);
- повышенная международная банковская активность, в первую очередь между различными иностранными отделениями одного банка через системы электронной связи;
- отсутствие практики жестких аудиторских проверок в отношении отделений иностранных банков;
- ограниченные права и возможности властей по аресту и конфискации преступных капиталов;
- неэффективность госорганов в деле пресечения незаконного оборота наркотиков и финансовых преступлений;
- наличие в стране свободных экономических зон, слабо контролируемых местными властями;
- чрезмерное распространение и свободное хождение в стране долларов США, масштабы долларовых банковских вкладов;

- возможность доступа из страны к международным центрам торговли золотом (Нью-Йорк, Стамбул, Цюрих, Дубай, Бомбей и др.);
- участие страны в международной торговле драгоценными камнями, в первую очередь алмазами.

В практике международного налогового планирования активно используются налоговые особенности и преимущества сорока–пятидесяти стран и территорий. Наибольшее число таких стран и территорий расположено в Европе и Карибском регионе. В Европе это Андорра, Венгрия, Гернси, Гибралтар, Дания, Джерси, Ирландия, Кипр, Латвия, Лихтенштейн, Люксембург, Мадейра, Мальта, Монако, остров Мэн, Нидерланды, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии, Франция, Швейцария. В Карибском регионе – Антигуа и Барбуда, Аруба, Багамские острова, Барбадос, Белиз, Бермудские острова, Британские Вирджинские острова, Каймановы острова, Нидерландские Антильские острова, Панама, острова Терке и Кайкос. В Северной Америке к территориям, предоставляющим особо льготные режимы налогообложения, сопоставимые с налоговыми режимами мировых оффшорных центров, относятся Канада (Нью-Брансуик) и США (штаты Вайоминг, Делавэр). В Тихоокеанском регионе крупнейшими оффшорными центрами являются: Вануату, Гонконг, Западное Самоа, острова Кука, Лабуан, Науру. В Африке это Либерия, Маврикий, остров Мадейра, Канарские острова, Южно-Африканская Республика⁵.

По числу оффшорных компаний мировыми лидерами являются: Нидерландские Антильские острова, Бермудские острова, Британские Вирджинские острова, Каймановы острова, Кипр, Лихтенштейн. В Лихтенштейне доход от зарегистрированных 40 тысяч оффшорных компаний составляет около 30% бюджетных поступлений (регистрационные и ежегодные платежи). На Кипре к середине 90-х годов от зарегистрированных 20 тыс. оффшорных компаний доход ежегодно составлял примерно 200 млн. долларов США (к концу 90-х годов на Кипре уже было зарегистрировано 28 тыс. оффшорных компаний). Примерно такой же доход Нидерландские Антильские острова получают за счет 30 тыс. зарегистрированных компаний. На Каймановых островах создано около 25 тыс. компаний. Развитие оффшорных банковских центров началось в 1965 году с разработки Банком Англии

для Багамских островов двухзвенной банковской системы с целью привлечения иностранного капитала в экономику этой страны. Порядок, когда евровалютные операции находятся вне юрисдикции и контроля валютных органов страны происхождения данной валюты, создал благоприятную почву для возрастания роли оффшорных финансовых центров мира и развития частного банковского бизнеса.

Перемещение банковской деятельности в оффшорные центры свидетельствует о двух тенденциях: во-первых, о втягивании банков все большего числа стран в операции мирового межбанковского кредитного рынка, а во-вторых, о концентрации международного банковского капитала в мировых финансовых центрах. Крупнейшие оффшорные банковские центры «стартовали» как чрезвычайно либеральные юрисдикции. Но по мере того как они приобретали статус центров мирового класса, в них стал вводиться все более жесткий режим контроля. Это объясняется заботой властей о репутации банковских центров. Однако они вынуждены учитывать и фактор конкуренции со стороны других оффшорных юрисдикций, который требует смягчения уровня регулирования и контроля. В настоящее время существует ряд относительно молодых банковских юрисдикций с минимальным уровнем контроля. Вануату, Науру, Западное Самоа, острова Кука и некоторые другие.

По-новому поставить задачу борьбы с легализацией преступных доходов заставила активизация международного терроризма. Это, в свою очередь, предъявляет новые требования к государствам, в которых расположены оффшорные центры. Они вынуждаются международным сообществом принимать усилия по изменению законодательства, что создает основу для повышения эффективности противодействия рассматриваемому явлению. В частности, ФАТФ располагает «черным списком» стран, которые недостаточно активно способствуют борьбе против «отмывания» денег и демонстрируют недостаточную кооперацию с международными следственными органами, что по существу содействует вышеуказанным преступлениям. В нем фигурирует и княжество Лихтенштейн. В этом государстве уже выпустили целый ряд строгих законов по борьбе против преступлений в экономической сфере, и ужесточили наказание за «отмывание» денег. Однако пока этого

недостаточно, чтобы княжество Лихтенштейн было вычеркнуто из «черного списка».

Особенности оффшорного бизнеса (стремление к анонимности и конфиденциальности, а также гарантии сохранности капиталов) способствуют криминализации финансовой сферы и легализации преступных доходов. Все это стало беспокоить правительственные круги развитых стран и международные финансовые институты, которые усилили наблюдение за оффшорными операциями и компаниями и за процессами в мировом оффшорном бизнесе.

В настоящее время развитые государства негативно настроены в отношении практики использования мировых оффшорных центров своими резидентами, усматривая в этом основную причину недополучения средств в государственный бюджет и бесконтрольного вывоза капитала из страны.

Учитывая негативную роль оффшорных банков в трансграничной миграции капитала, оптимальным было бы решение об упразднении оффшорных зон. Однако такое предложение, конечно, не будет реализовано. И не только в силу своей «наивной утопичности», но и потому, что криминаль-

ная миграция капитала отвечает интересам многих лиц, организаций и даже государств. Сфера финансовой политики и раньше была эффективным инструментом достижения доминирующего положения, а сейчас, в условиях глобализации, она тем более стала оружием в битве за мировую гегемонию. Слабый участник в этой схватке (а именно такая роль отводится России) не вправе настаивать на принятии решений, отвечающих его интересам; он будет выступать по правилам, которые навязывает сильный партнер.

Оффшоры располагают самым современным оборудованием, средствами глобальной связи. Они обеспечивают квалифицированное юридическое обслуживание, но самое главное – они предоставляют безопасность. В них практически никогда не ставится вопрос об ответственности за финансовые злоупотребления. Нормы международного права здесь либо не признаются, либо не применяются. Таким образом, оффшорные зоны позволяют «вымывать» финансы в определенных странах и выгодны мировому капиталу для занятия господствующих позиций. Кроме того, мировые финансовые центры сами готовы использовать потоки «грязных» денег для получения прибыли.

Примечания

¹ Авдокушин Е.Ф. Свободные (специальные) экономические зоны [Текст]. – М., 2003. – 132 с.

² Википедия [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>

³ Волеводз, А.Г. Международный розыск, арест и конфискация полученных преступным путем денежных средств и имущества (правовые основы и методика) [Текст]. – М.: Юрлитинформ, 2000. – 216 с.

⁴ Игнатов В. В. Свободные экономические зоны [Текст]. – М.: Ось-89, 2007. – 169 с.

⁵ Окрут З.М. Свободные экономические зоны [Текст]. – М.: Инфра-М, 2008. – 218 с.

⁶ Отмывание денежных средств с использованием оффшорных финансовых центров и юрисдикции банковской тайны [Текст] / Н.Н. Макарова // Налоговый вестник. – № 7. – 2000. – С. 46–54.

⁷ О легализации доходов, полученных незаконным путем, и их налогообложении [Текст] / И.Н. Соловьев // Налоговый вестник. – № 7. – 2008. – С. 36–44.

⁸ Смородинская Н.Г. Белова О. В. Богачева Свободные экономические зоны: уроки мировой практики [Текст]. – М.: Находка, 1993. – 84 с.

J.V. BYSTROVA

OFFSHORE – TAX PARADISE

In article concepts «offshore zones», their advantages in tax system are considered, major factors which employ criminal structures in the offshore are revealed, the list of the basic offshore zones is resulted, new tendencies which are observed in connection with moving of bank activity to offshore zones are characterized.

Key words: «offshore zones», FATF, a preferential tax mode, features of «offshore» business, transboundary movement of capital.

С.К. ЖИЛЯЕВА, начальник кафедры гражданско-правовых дисциплин Орловского юридического института МВД России, кандидат юридических наук, доцент, полковник милиции

Тел. 89103012818

ВОПРОСЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

В данной статье рассматриваются проблемные вопросы предупреждения детской преступности. Отмечается, что, несмотря на снижение в последние годы абсолютного числа всех категорий преступлений, наблюдается рост особо тяжких, изощренных преступлений, в том числе убийств, совершенных несовершеннолетними. Одной из причин сложившейся ситуации является несовершенство законодательной базы в сфере профилактики подростковой преступности.

Так, в статье отмечается, что законодательством не предусмотрена возможность постановки на профилактический учет в подразделения по делам несовершеннолетних лиц, занимающихся бродяжничеством, попрошайничеством, уклоняющихся от обучения, а также временная изоляция их на реабилитационный период в центр временной изоляции несовершеннолетних правонарушителей при Управлении внутренних дел.

В статье обозначены проблемы в организации взаимодействия органов внутренних дел, суда, прокуратуры по вопросу профилактики повторной преступности несовершеннолетних, т.к. в последние годы наблюдается ее рост.

Ключевые слова: беспризорность, безнадзорность, преступность несовершеннолетних, профилактика преступности несовершеннолетних.

Профилактика детской преступности в России осуществляется различными структурами и на разных уровнях, при этом государство занимает приоритетную позицию в определении ее правовых основ и при осуществлении контроля.

Под профилактикой детской преступности понимается устранение детерминантов и стимулирование положительных тенденций в обществе и государстве. Данная работа должна строиться на принципах охраны и защиты прав и интересов личности; ею должны заниматься разнородные учреждения по оказанию социально-правовой, психологической, медицинской и педагогической помощи детям и семьям «группы риска». Успешность деятельности по профилактике зависит от четкого разграничения линии поведения при работе, полномочий и порядка согласования действий различных органов, при неукоснительном соблюдении всех основополагающих начал.

Выработано три модели такой деятельности:

- регулятивная – в этом случае цели исправления можно достичь при применении мер контроля за индивидуумом (современная традиционная российская модель отправления правосудия);
- психогенная, подразумевающая, что преступник – человек с эмоциональными расстройствами и нуждается в соответствующем лечении;
- социогенная, утверждающая, что преступность является следствием действия таких социологических факторов, как конфликт культур, социальная дезорганизация, отчуждение личности и т. д. Делинквентность в этом случае – следствие лишения человека его основных благ, определяющих его законопослушное по-

ведение (образование, работа и т. п.). В этом случае необходимо производить оздоровление окружающей среды, повышать благосостояние общества и отдельных его представителей, развивать положительные стороны личности.

В современных российских условиях в профилактике детской преступности и беспризорности необходимо сочетание всех указанных моделей. Принципами формирования такой системы правомерно считать приоритет прав и свобод человека, гуманность, законность, целесообразность и обоснованность, эффективность, предупредительность и оперативность, всеобщность и индивидуальность профилактики, сочетание государственных и общественных начал в реализации политики государства в сфере профилактики детской беспризорности, единое информационное, методологическое, правовое и профессиональное обеспечение компетентных органов¹.

Профилактика должна осуществляться на трех уровнях: общесоциальном, специально-правовом и индивидуальном. В современных российских условиях имеют значение меры общесоциального характера (повышение уровня жизни населения, поддержка семей с детьми, продуманная миграционная и демографическая политика и т. д.), а для успешной социализации безнадзорных детей и беспризорников – только индивидуальная работа с ними психологов, педагогов и других специалистов.

Целями индивидуальной профилактики должны быть коррекция поведения и ликвидация негативных факторов воздействия на личность.

Сегодня в основе этого неблагоприятного для общества процесса лежат такие факторы, как кризисные явления в семье (нарушение ее структуры и функций, рост числа разводов и количества неполных семей); асоциальный образ жизни ряда родителей; падение жизненного и культурного уровня населения, ухудшение условий содержания детей в семьях; педагогическая безграмотность родителей; распространение жестокого обращения с детьми в семьях и интернатных учреждениях при снижении ответственности за их судьбу; коммерциализация сферы образования и культуры. И, наверное, самое страшное из всего этого то, что все большее количество детей становятся сиротами при живых родителях. Более частыми стали злоупотребления правами в отношении несовершеннолетних и их имущества со стороны

опекунов и попечителей. Формы таких злоупотреблений могут быть различны. К примеру, опекуны или попечительство с корыстной целью получения опекунского пособия без надлежащего материального содержания несовершеннолетнего и его воспитания, купля-продажа имущества опекаемого без соблюдения установленных правил². При проверках детских домов, а также сообщений органов опеки и попечительства о невыполнении сотрудниками Сбербанка РФ требований ст. 37 Гражданского кодекса РФ, ст. 60 Семейного кодекса РФ о порядке использования имущества подростков выявлено, что по достижении 14-летнего возраста несовершеннолетние самостоятельно распоряжались средствами, находящимися на вкладах, с согласия родителей (попечителей), которое те давали без получения разрешения органов опеки и попечительства, что нередко приводило к злоупотреблениям со стороны родителей и попечителей и ущемлению имущественных прав подростков³. Поэтому необходим более четкий механизм ответственности опекунов и попечителей за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей.

Другое дело, что вид и размер наказания, предусмотренные в санкциях данных статей, могут быть сформулированы законодателем как состав преступления небольшой или средней тяжести, если выбрать правильные ориентиры в определении границ и характера уголовной ответственности.

Кроме положительного исторического опыта советского времени в формулировании конкретных составов преступлений против несовершеннолетних видится необходимость продолжения тенденции постреволюционного законодательства о криминализации отдельных общественно опасных деяний, направленных на защиту прав несовершеннолетних и их нормальное развитие.

Так, Семейный кодекс РФ не способен обеспечить защиту интересов отдельно проживающего родителя⁴. Свердлов Г.М. справедливо допускает в злостных случаях неподчинения судебному решению об отобрании ребенка или предоставлении родителю назначенного времени встреч и общения с ним возможность привлечения виновного к уголовной ответственности⁵. Систематическое создание одним из родителей препятствий к общению ребенка с другим родителем на практике довольно часто встречается, и ребенок, вовле-

ченный в конфликт развода родителей, часто становится жертвой данных взаимоотношений, что не может не отражаться на его нормальном развитии.

Кроме того, пробелом правового регулирования в настоящее время является уголовно-правовая защита признанных международным и отечественным правом законных интересов несовершеннолетних в сфере обеспечения их духовной и информационной безопасности, которая обостряется с каждым днем. Это вызвано распространением новых, нетрадиционных видов общественно опасных действий, связанных с массовым информационным воздействием на подростков со стороны криминальных структур, сектантских организаций, средств массовой информации, разработчиков профессионально неграмотных и носящих разрушительный характер образовательных программ и методик⁶. Закрепление в Уголовном кодексе РФ нормы, направленной на обеспечение духовной и информационной безопасности несовершеннолетних, позволит избежать причинения вреда нравственному, физическому, психическому, интеллектуальному и другим видам развития и воспитания детей, а в последующем и распространения преступности несовершеннолетних. В отсутствие данной нормы в последние годы в связи с кризисной социально-экономической обстановкой в России уровень морали и культуры неминуемо падает, и сильнее всего это сказывается на молодом поколении.

Требуемая криминализации защита трудовых прав несовершеннолетних, так как в этой сфере лица до 18 лет являются наиболее уязвимыми, а работа по «трудовому договору» объективно влияет на становление и развитие личности, обеспечивает материальные интересы лица. Несформированность личности несовершеннолетнего нередко выступает в качестве условия их виктимности в данных правоотношениях, чем пользуются недобросовестные работодатели».

Криминализация деяний выражается не только во включении в уголовно-правовую сферу новых деяний или деяний, ранее не признававшихся преступными, но и в расширении действия имеющихся составов преступлений по элементам состава преступления.

Статья 156 Уголовного кодекса РФ предусматривает ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего в случае, если это деяние соединено с жестоким обращением. Дис-

позиция статьи ограничивает круг субъектов, несущих ответственность за совершение рассматриваемого преступления. В качестве таковых законодатель указал следующие категории лиц, на которых лежит забота о несовершеннолетнем:

- родители или иные лица, на которые возложены эти обязанности;
- педагоги или другие работники образовательных, воспитательных, лечебных либо иных учреждений, обязанных осуществлять надзор за несовершеннолетним.

В соответствии с общепринятой точкой зрения в каждом случае при решении вопроса об ответственности конкретных лиц необходимо доказывать, что обязанности по воспитанию несовершеннолетнего следуют непосредственно из соответствующего нормативного акта. При отсутствии такой обязанности, возложенной непосредственно законом, уголовная ответственность исключается⁷.

В свете положений ч. 1 ст. 19 Конвенции о правах ребенка 1989 г. состав субъектов правонарушения, сопряженного с жестоким обращением с ребенком, должен быть расширен. В соответствии с названной нормой международного права государства-участники обязаны принять все необходимые законодательством меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальное злоупотребление не только со стороны родителей, законных опекунов, но и любого другого лица, заботящегося о ребенке⁸.

Общественные отношения, связанные с нормальным развитием ребенка, могут быть нарушены в результате действий не только лиц, которые в соответствии с законом обязаны заботиться о ребенке, но и иных лиц, заботящихся о ребенке. В качестве примера можно привести проживание лиц в так называемом гражданском браке. В случае рождения у этой пары ребенка, если соответствующим образом оформленное волеизъявление от отца ребенка не поступает, мать ребенка считается одинокой матерью. В неблагоприятных семьях (в которых как раз нередко случаи жестокого обращения с детьми) часто рождение ребенка такой «одинокой» матерью является средством для получения социального пособия. Безусловно, при установлении факта нарушения прав ребенка со стороны матери и ее сожителя вопрос о привлече-

нии к уголовной ответственности должен решаться в отношении обоих. Хотя, если буквально трактовать процесс установления отцовства, указанный в ст. 48 Семейного кодекса РФ, мужчина в данном случае не является одним из родителей⁹.

Также не лишним будет рассмотрение вопроса о привлечении к ответственности по ст. 156 Уголовного кодекса РФ и членов семьи, которые в силу тех или иных причин заботятся о ребенке длительное время (во время каникул несовершеннолетнего, в период длительного отсутствия родителей и т.д.), если с их стороны проявлена жестокость по отношению к несовершеннолетнему.

Другой вариант – возникновение обязанности иметь заботу о ребенке по договорным отношениям. В данном случае речь идет о принятии участия в воспитании ребенка няней, гувернером и т.д. Эти лица могут быть наняты в частном порядке. Однако фактам жестокого обращения в отношении воспитуемого с их стороны должна быть дана юридическая оценка¹⁰.

Все перечисленные субъекты в силу тех или иных обстоятельств получают право заниматься воспитанием ребенка и не могут не осознавать своей обязанности заботиться о нем. В случаях жестокого обращения с их стороны ребенок остается фактически беззащитным, его здоровью и психике может быть нанесен непоправимый вред. Учитывая, что сам способ совершения преступления в отношении несовершеннолетнего не всегда образует самостоятельный состав преступления (ст. ст. 115, 116, 117, 125 УК и т.д.), общественно опасное деяние может остаться безнаказанным. А чувство безнаказанности нередко приводит к совершению в отношении несовершеннолетнего более тяжкого преступления¹¹.

Таким образом, представляется уместным предусмотреть в уголовном законодательстве ответственность за проявления жестокости в отношении несовершеннолетнего не только субъектов, перечисленных в ст. 156 УК РФ, но и лиц, фактически заботящихся о ребенке¹².

При расследовании уголовных дел, возбужденных по ст. 156 Уголовного кодекса РФ, возникают трудности, связанные с необходимостью установления признака систематичности неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по воспитанию несовершеннолетних и жестокого обращения с ними. В ряде регионов суды указывают на необходимость установления не менее трех

фактов причинения именно телесных повреждений, а также установления дат их причинения, что не всегда возможно сделать.

Наибольшие споры вызывают характер и компетенция комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав. В настоящее время действует трехуровневая система комиссий: Межведомственная комиссия по делам несовершеннолетних, комиссии в субъектах РФ и на местах (городские, районные). Первые две образуются при исполнительных органах государственной власти и имеют статус государственных, статус третьей неясен, что снижает ее авторитет. Главная проблема в их деятельности – это смешение задач, следствием чего явилось преобладание карательных мер в отношении ребенка и семьи над воспитательными. В частности, предлагается передать обязанности о применении наказания специальному суду (ювенальная юстиция) или организовать их деятельность по опыту комитетов Бельгии с одной задачей – охраны прав и законных интересов несовершеннолетних от любых посягательств на них.

Следующая группа органов – это органы управления социальной защитой населения и учреждения социального обслуживания. Они принимают меры по профилактике безнадзорности несовершеннолетних и организуют индивидуальную профилактическую работу в отношении безнадзорных и беспризорных, их родителей или иных законных представителей, не исполняющих свои обязанности в отношении несовершеннолетнего и отрицательно влияющих на него или жестоко с ними обращающихся; контролируют деятельность специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, к числу которых относятся социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, социальные приюты для детей, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, иные учреждения, службы, предоставляющие социальные услуги несовершеннолетним и их семьям; осуществляют меры по развитию указанных выше учреждений и служб, внедряют в их деятельность современные методики и технологии социальной реабилитации; дополнительно на региональном уровне ставят на учет и формируют базы данных несовершеннолетних и семей, находящихся в социально опасном положении; участвуют в устройстве несовершеннолетних,

обеспечивая их временное проживание, питание, уход, медицинское обслуживание; выявляют причины безнадзорности и принимают меры к их устранению.

К учреждениям социального обслуживания относятся территориальные центры социальной помощи семье и детям, психолого-педагогической помощи населению, экстренной психологической помощи и другие учреждения, действующие на основании федерального и регионального законодательства и уставов или положений о них. На современном этапе развития системы социальной поддержки населения их деятельность не может быть признана результативной, так как люди (особенно несовершеннолетние) еще психологически не готовы рассказывать о своих внутренних проблемах посторонним и рассчитывать на их помощь.

При формировании новой концепции политического и социального развития общества и государства должны учитываться запросы, интересы и потребности детей как специфической социально-демографической категории населения. Для этого целесообразна разработка и реализация следующих мер: детальное правовое регулирование защиты детей в экстремальных ситуациях (межнациональные конфликты, экологические катастрофы) и поддержки подростков, переживающих стадию социальной реадaptации после возвращения в семью из воспитательно-трудовых колоний, специ-

альных школ; закрепление права выпускников учебных заведений, в первую очередь сирот, на труд и соответствующие условия труда и льготы; гарантии прав детей-сирот на первоочередное получение жилья, а также запрет приватизации жилья в ущерб детям; льготы для предприятий (государственных и частных), изготавливающих товары для детей, принимающих на работу несовершеннолетних, особенно детей-сирот; определение возраста, по достижении которого ребенок может обратиться в суд с заявлением о нарушении его прав; создание специальных семейных судов или специализированных составов судов по делам несовершеннолетних; определение порядка экспертной оценки принимаемых законодательных актов с точки зрения их позитивных и негативных последствий на положение детей, их развитие и защиту прав.

От того, насколько эффективно выстроится взаимодействие между органами внутренних дел, органами исполнительной власти и общественными организациями, будет зависеть снижение преступности несовершеннолетних.

В целом успешное взаимодействие указанных структур позволит обеспечить устойчивое функционирование системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, снизить преступность, оказать комплексную помощь ребенку, находящемуся в трудной жизненной ситуации.

Примечания

¹ Е.О. Миронова «Направления, формы и методы профилактики детской безнадзорности и беспризорности // Педагогическое образование и наука. – № 3. – 2007. – С. 44.

² См.: Мизайлов И.А. Теоретические и правительственные проблемы, связанные с установлением опеки и попечительства // Вопросы ювенальной юстиции. – 2006. – № 3.

³ См.: Королева Г. Защита имущественных прав несовершеннолетних // Законность. – 2006. – № 6. – С. 74.

⁴ См.: Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 03.06.2006, с изм. от 01.11.2009) // СЗ РФ. – 1996. – № 1. – Ст. 16.

⁵ См.: Свердлов Г.М. Право на воспитание и судебные споры о детях // Советское государство и право. – 1940. – № 5–6. – С. 71.

⁶ См.: Зиядова Д.З. Роль правовой защиты несовершеннолетних в предупреждении преступности в подростковой среде // Следователь. – 2004. – № 8. – С. 38.

⁷ См.: Калинин А. Кто заботится, тот и отвечает // Законность. – 2006. – № 11.

⁸ См.: там же.

⁹ См.: Калинин А. Кто заботится, тот и отвечает // Законность. – 2006. – № 11.

¹⁰ См.: там же.

¹¹ См.: там же.

¹² См.: там же.

S.K. ZHILJAEVA

QUESTIONS OF PREVENTIVE MAINTENANCE OF CRIMINALITY OF MINORS

In given article problem questions of the prevention of children's criminality are considered. It is noticed that, despite decrease last years absolute number of all categories of crimes, growth of especially heavy, refined crimes, including the murders made by minors is observed. One of the current situation reasons is imperfection законодательной bases in sphere of preventive maintenance of teenage criminality.

So, in article it is noticed that the legislation doesn't provide statement possibility on the preventive account in divisions on affairs of the minor persons who are engaged in vagrancy, the begging, evading from training, and also their time isolation for the rehabilitation period in the center of time isolation of minor offenders at the Department of Internal Affairs.

In article problems in the organization of interaction of bodies of Internal affairs, court, Office of Public Prosecutor concerning preventive maintenance of repeated criminality of minors since last years its growth is observed are designated.

Key words: homelessness, neglect, criminality of minors, preventive maintenance of criminality of minors.



В.А. НИКИФОРОВ, директор НИИ правовых проблем,
зав. кафедрой международного и международного частного права
ОГУ, кандидат юридических наук, доцент

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПРИРОДА И ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СЛОЖНОСТРУКТУРНЫХ КОМПЛЕКСОВ НОРМ, РЕГУЛИРУЮЩИХ МИРОВОЙ ТОРГОВЫЙ ОБОРОТ

В статье дается анализ проблемы формирования и развития сложноструктурных комплексов норм, регулирующих мировой торговый оборот, этапы становления и развития международного торгового права как межсистемного образования комплексного характера, предлагаются основные выводы и положения, выработанные в результате проведенного исследования.

Ключевые слова: сложноструктурные комплексы норм, регулирование мирового торгового оборота, международное торговое право.

Процессы глобализации, происходящие в современном мире, предъявляют новые требования к международному и внутреннему праву государств, их взаимодействию и взаимовлиянию. Однако было бы правильнее говорить не о глобализации, а об интернационализации внутреннего права государств, отражающей «растущее влияние на внутреннее право международного права и правовых систем других государств» [1, 21], в том числе и на правовое регулирование внешнеторговой деятельности России.

Используя сложившиеся в процессе развития мировой торговли разнообразные методы экспортно-импортного регулирования, государство устанавливает режим пересечения товарами его таможенных границ, предусматривает для экспорта и (или) импорта определенных товаров обязательное лицензирование, устанавливает особые требования к подтверждению качества товара, при необходимости ограничивает количество экспорта или импорта товара.

Осуществляя регулирование внешнеторговой деятельности, государство определяет, кто может выступать в качестве субъектов внешнеторговых контрактов, при этом оно имеет право ограничивать субъектный состав внешнеторговых сделок в конкретных областях или допускать к совершению сделок в отношении конкретной группы товаров только субъектов, отвечающих установленным им требованиям.

Внешнеторговая деятельность является по преимуществу предметом регулирования публичного права каждого государства, за пределами набора методов государственного (публично-правового) регулирования внешнеторговая деятельность «саморегулируется» рыночным, частноправовым инструментарием.

Большинство норм экспортно-импортного регулирования, имея публично-правовую природу, проникают в правовой режим внешнеторговых сделок посредством механизма применения императивных норм, предусмотренного п. 1 ст. 11 92 ГК РФ, являясь императивными нормами, которые вследствие указания в самих императивных нормах или ввиду их особого значения, в том числе для обеспечения прав и охраняемых законом интересов участников гражданского оборота, регулируют соответствующие отношения независимо от подлежащего применению права.

Обращение к публично-правовому аспекту правового режима внешнеторговых контрактов позволяет создать его целостную систему, кроме того, в связи с предстоящим присоединением России к ВТО вопрос приведения российского законодательства в соответствие с нормами и правилами этой организации является одним из самых актуальных. При этом, согласно параграфу 4 статьи XVI Соглашения об учреждении ВТО, корректировки требуют не только федеральное, но и региональные законодательства, иные нормативные акты и административные решения Правительства России и ее субъектов. В первую очередь это касается вопросов государственной поддержки производства и экспорта продукции, которые, согласно требованиям ВТО, строго регламентированы, ограничены и должны быть транспарентными.

Поэтому ко времени присоединения к ВТО Россией и ее регионами должны быть пересмотрены действующие и приняты новые законодательные акты, регулирующие взаимоотношения в сферах применения соглашений ВТО. Часть этих актов должна быть изменена или принята вне зависимости от состояния переговорной позиции России, в первоочередном порядке. Другая их часть может быть принята или изменена только по результатам переговоров. Это касается законодательства, регулирующего условия доступа на рынки в сфере услуг и оказания государственной поддержки российским товаропроизводителям.

В этих целях Правительство РФ своим распоряжением в редакции от 21.06.2002 г. № 832-р утвердило «План мероприятий по приведению российского законодательства в соответствие с нормами и правилами ВТО». Во исполнение Плана в настоящее время приняты новые федеральные законы, выполняющие базовые требования ВТО к законодательству РФ. Это: новый Таможенный кодекс РФ, четвертая часть ГК РФ, федеральные законы «О валютном регулировании и валютном контроле», «Об основах государственного регулирования внешнеторговой деятельности», «О техническом регулировании», «О специальных, защитных антидемпинговых и компенсационных мерах при импорте товаров» и другие.

Международное торговое право в своём основании имеет международное право, что определяет его содержание и характер. Кроме этого его составными частями будут публичное и частное право. Как пишет Г.Ф. Шершеневич: «При усилив-

шихся в настоящее время взаимных экономических связей государств, вследствие взаимного обмена и сознания необходимости экономического общения, возникает международное торговое право, регулирующее, с одной стороны, отношения по торговле одного государства к другому и отношения каждого из них к подданным другого (торговые трактаты), с другой – взаимные отношения подданных разных государств как частных лиц. Отсюда видно, что международное торговое право отличается смешанным характером – отчасти публичным, отчасти частным» [2, 27]. Данная смешанная природа и обуславливает в совокупности специфику международного торгового права.

В условиях глобализации в настоящее время характерно ярко выраженное усиливающееся проявление международного элемента в данной структуре, связанное с созданием и активной деятельностью Всемирной торговой организации.

Наряду с этим стоит отметить, что в России сформировался публично-правовой блок во главе с ФЗ «Об основах государственного регулирования внешнеторговой деятельности», 2003 г. и частно-правовой блок, расположенный по преимуществу в Гражданском кодексе РФ, 1994–2007 гг.

Стоит также особо отметить, что эти два блока приняли и продолжают видоизменять своё содержание под непосредственным влиянием Всемирной торговой организации. Более того, они были приведены в соответствие с требованиями и установленными стандартами ВТО, в чём-то имеющими оттенок императивности.

Исследуя международное торговое право, необходимо иметь в виду, что вообще торговое право, по мнению Е. Н. Суханова, «... отсутствовало в нашей правовой системе многие десятки лет и в силу этого основательно забыто» [2, 7]. В какой-то мере сложившуюся ситуацию с торговым правом можно перенести с определёнными оговорками и на международное торговое право.

Если взять литературу советского периода времени, то бросается в глаза прежде всего раздробленность и распылённость в изучении различных институтов международного торгового права, которые имели место в трудах известных учёных, полное отсутствие концепции международного торгового права как такового. Некоторые отдельные изучаемые вопросы рассматривались либо в прикладном практическом значении – в работах, посвященных внешней торговле, международному

частному праву (Л.А. Лунц «Внешнеторговая купля-продажа», 1972 г., М.М. Богуславский «О международно-хозяйственных отношениях», 1970 г., коллективная монография под руководством В.С. Позднякова «О правовом регулировании экспортно-импортных операций», 1970 г.), либо в концепциях «международного хозяйственного права», «всемирного экономического права» (В.М. Корецкий, Г. Эрлер «Очерки международного хозяйственного права», 1928 г.), «международного публичного гражданского права», «международного имущественного права» (И.С. Перетёрский, 1946 г.).

В то же время даже у наших политико-идеологических союзников – учёных из социалистических стран – выходят в свет работы по международному торговому праву, в частности курс и монография по праву внешней торговли Попеску, исследования по международному торговому праву Капатина, Гольдштейна.

Если взять постсоветский период, то ситуация мало изменилась.

Однако работы исследователей либо касались лишь отдельных вопросов правового регулирования международного торгового права, либо рассматривали их с позиций других концепций и аспектов исследований (например, В.М. Шумилов предложил свою концепцию «глобальной правовой системы», где выводит понятие, хотя уже и отличное от прежнего своего определения международного торгового права как совокупности норм, регулирующих отношения между государствами в области международной торговли (В.М. Шумилов. «Международное экономическое право», 2001 г.), но в целом лишь повторяющее (и при этом весьма неточно, очень свободно и вольно) в контексте касающегося международного торгового права воззрения В.М. Корецкого о переплетении публичного и частного элементов: «... только, как пишет сам автор, ... следует смотреть на реальность не в рамках самого МЭП «международного хозяйственного права» и т.п., а с более широких позиций. Не только МЭП, а всё международное право постепенно переплетаются с внутренним правом таким образом, что возникает некое качественное единство правовых систем» [4, 261].

Но вместе с тем можно отметить как положительное явление преподавание в качестве цикла отдельных дисциплин «Международного торгового права» в ВАВТе (г. Москва), а также попытку

теоретически осмыслить преподаваемые дисциплины в качестве единого учебно-методического комплекса коллективной монографией «Правовое регулирование внешнеэкономической деятельности» преподавателей ВАВТ (г. Москва) под редакцией А.С. Комарова, 2001 г.

В то же время мы вынуждены, к сожалению, констатировать, что все вышеприведённые действия не носили и не несут системный характер, теоретические проблемы, связанные с международным торговым правом, даже на первичном понятийном уровне недостаточно разработаны, а отдельные успехи носят по преимуществу локальный характер, к коим по достоинству, бесспорно, можно отнести перевод и популяризацию творческим коллективом ВАВТ под руководством А.С. Комарова книги, безусловно признанного интеллектуального лидера по вопросам международного торгового права в мире на протяжении практически всех послевоенных десятилетий и по настоящее время – Клайва Шмиттгоффа «Экспорт: право и практика международной торговли».

К сожалению, отмечая практическую ценность исследования К. Шмиттгоффа, мы проходим мимо его теоретического переосмысления применительно к нашей науке международного торгового права. Хотя категория «право международной торговли», предложенная К. Шмиттгоффом, характеризует иную плоскость правовой действительности и её понимания, нежели понятие «международное торговое право» в «узком» смысле, трактуемое в качестве совокупности норм, регулирующих отношения между государствами в области международной торговли.

Анализ правового регулирования международной торговли предполагает комплексный подход, определяемый комплексной природой международной торговли. С точки зрения К.М. Шмиттгоффа, «право международной торговли имеет дело с реалиями деловой жизни, в которой переплетаются и взаимодействуют купля-продажа, финансирование, страхование, перевозка, разрешение споров, предъявление исков, т. е. правовые институты, которые обычно анализируются отдельно. Утонченность и нюансировка – это основные черты современного права международной торговли, и, игнорируя их, нельзя понять комплексную природу международной торговли» [3, 9]. То есть право имеет комплексный характер и включает в себя публично-правовые и частноправовые институты,

национальные и международно-правовые. А в силу собственно логики права здесь вступают в работу все другие звенья юридической системы, когда постепенно, звено за звеном начинает реально действовать объективное право в целом, весь комплекс его средств, механизмов, процедур. Так возникает новое содержание международного торгового права в настоящее время – права международной торговли. Такой подход есть не что иное, как эволюция в понимании международного торгового права в нашей отечественной науке, отражающая необходимую и уже давно понятую К. Шмиттгоффом и его сторонниками перемену в мире правовых явлений и правовых представлений, происшедших в науке международного торгового права и в целом международном праве.

Таким образом, правовой режим внешнеэкономических контрактов отличается комплексным характером регулирования, которое включает международно-правовые и национально-правовые источники, принадлежащие к правовым системам двух или нескольких государств.

Сложность регулирования возрастает в связи с тем, что в него вовлекаются национально-правовые нормы, не только принадлежащие к разным правовым системам, но к тому же имеющие разнотраслевое происхождение, являясь частноправовыми и публично-правовыми нормами.

В связи с этим актуальность данной работы является, на наш взгляд, вполне обоснованной. В предлагаемом исследовании приводятся основные положения, изменения и отличия перечисленных выше базовых федеральных законов в области внешнеэкономической деятельности от ранее действовавших редакций федеральных законов.

Сложность и неопределенность регулирования внешнеэкономической деятельности обуславливается, по мнению ведущих ученых, и «возможностью регулирования внешнеэкономических сделок нормами права различных стран, а также неадекватностью содержания этих норм, которые в большинстве своем предназначены для регламентации внутренних сделок по отношению к международным операциям» [3, 5]. Причем ученые подчеркивают, что именно унификация права международной торговли способствует преодолению этих препятствий.

Анализ правового регулирования международной торговли в данном исследовании предполагает комплексный подход, определяемый комплекс-

ной природой международной торговли, который выполнен в русле концепции В.И. Корецкого, Г.Ф. Шершеневича и К. Шмиттгоффа, на наш взгляд, отвечает современным тенденциям глобализации мировой экономики и интеграционным процессам в области международного публичного и международного частного права.

Таким образом, комплексная природа международной торговли определяет комплексный подход к праву, регулирующему международные торговые отношения и внешнеэкономическую деятельность, который предполагает взаимодействие и взаимопроникновение сложноструктурных комплексов норм и механизмов публично-правовой и частноправовой природы правового регулирования купли-продажи, финансирования, страхования, перевозки, таможенного и нетаможенного регулирования, разрешение споров, предъявление исков, регулирование внешнеэкономической деятельности.

Фактически в такой постановке темы данное исследование предпринято впервые и представляет собой комплексный, системный труд, охватывающий целиком важное направление современной научной мысли.

Необходимость комплексного изучения правового регулирования международной торговли обосновывается в трудах В.И. Корецкого, Г.Ф. Шершеневича, К.М. Шмиттгоффа, А.С. Комарова, международного экономического права – в исследованиях И.И. Лукашука, В.М. Шумилова.

Исторические аспекты развития международного торгового права и права внешней торговли России исследуются в трудах М.П. Бардиной, И.И. Лукашука, М.М. Богуславского и др.

Проблеме взаимодействия международного и национального (внутреннего) права посвящены работы Л.П. Ануфриевой, В.В. Гаврилова, В. Леви, Д.Б. Левина, И.И. Лукашука, Р.А. Мюллерсона и др.

Вопросы правового регулирования внешнеэкономических отношений рассматриваются в исследованиях М.П. Бардиной, М.М. Богуславского, Н.Г. Вилковой, И.С. Зыкина, А.С. Кокина, Л.А. Лунца, Т.Н. Нешатаевой, В.С. Позднякова, М.Г. Розенберга, О.Н. Садикова, Е.Т. Усенко, Г.А. Ухтеева и др.

Проблемы влияния глобализационных процессов на развитие права исследуются в трудах С.С. Алексеева, И.В. Зенкина, И.И. Лукашука, Е.Г. Лукьяновой, В.М. Шумилова и др.

Вопросы влияния глобальных и региональных международных межправительственных организаций на развитие мировой торговли и международное торговое право обосновываются в работах А.Х. Абашидзе, И.П. Блищенко, А.Я. Капустина, А.Е. Кутейникова, Л.А. Моджоряна, В.Г. Эммина и др.

Частноправовые аспекты международного торгового права исследуются Л.П. Ануфриевой, М.М. Богуславским, Г.К. Дмитриевой, В.М. Корецким, Л.А. Лунцем, Г.Ф. Шершеневичем и др.

Публичноправовые аспекты международного торгового права рассматривались в трудах российских специалистов в области международного публичного права: А.Х. Абашидзе, Л.А. Алексидзе, С.В. Бахина, К.А. Бекашева, Г.Е. Бувайлика, Г.М. Вельминова, С.А. Войтовича, Л.И. Воловой, Л.Н. Галенской, И.В. Зенкина, Г.В. Игнатенко, С.Ю. Кашкина, А.А. Ковалева, Ю.М. Колосова, Д.К. Лабина, Д.Б. Левина, В.И. Лисовского, И.И. Лукашука, А.Ш. Низамиева, Т.Н. Нешатаевой, К.К. Сандровского, П.В. Саваськова, В.А. Соколова, Н.Е. Тюриной, Д.И. Фельдмана, С.В. Черниченко, В.М. Шумилова и других.

В последнее время по проблеме правового регулирования международных отношений были защищены диссертации Н.Г. Воробьевой, А.С. Дедусенко, С.В. Комендантовым, Б.Ю. Матрохиным, Е.Л. Прокопенко, О.А. Тарасовым, Т.Е. Устиновой, А.Б. Цеповым.

Из зарубежных ученых к тем или иным вопросам международного торгового права обращались Р. Баклей, Я. Броунли, Дж. Вейлер, Д. Гриффит, В. Деган, Ф. Джессоп, Джинсонг Ю, Д. Ирвин, К. Кавасаки, Г. Криммер, С. Кроли, Х. Лаугерпахт, Д. Мак-Рай, П. Мавроидис, Р. Мкоркодале, Д. Палмер, С. Сучариткул, Д. Трачтман, Л. Фитуни, В. Фридман, Б. Ченг, В. Чой, Д. Харисс, Б. Харролд, К. Шмиттгофф, Дж. Эдвардс, М. Эспиноза, Д. Эсти и другие.

Особого внимания заслуживают исследования международного торгового права, проведенные в работах М. Бронкерса, Дж. Джексона, П. Жюйара, И. Карро, Т. Котье, Е. Петтерсмана, Ж. Повелина и М. Хилфа.

Однако все эти работы либо касались лишь отдельных вопросов правового регулирования международного торгового права, либо рассматривали их с позиций других концепций и аспектов исследований.

Научная новизна данного исследования состоит в том, что это первая попытка исследования юридической природы сложноструктурных комплексов норм, создаваемых для регулирования мирового торгового оборота. На основе сравнительного анализа международно-правового регулирования и действующего законодательства РФ предпринята попытка выработки концепции комплексного характера содержания сложноструктурных комплексов норм. В работе использованы новые методологические подходы при рассмотрении данной темы. Данное исследование содержит принципиально новый подход к решению вопроса о месте международного торгового права как межсистемного образования комплексного характера. Выработанные в ходе исследования выводы и предложения представляют собой научный интерес для совершенствования понятийного инструментария в отечественной науке права, используемого для регулирования мирового торгового оборота, определения его юридической природы.

В ходе исследования

- выявлены тенденции и закономерности развития сложноструктурных комплексов норм, создаваемых международными организациями для регулирования мирового торгового оборота;
- выявлены особенности взаимодействия международного и национального права, обусловленные происходящими процессами глобализации;
- дана периодизация этапов формирования международного торгового права;
- определены особенности развития права внешней торговли в России;
- выявлено современное состояние сложноструктурных комплексов публичных правовых норм национального (внутреннего) права, регулирующих внешнеторговую деятельность РФ на этапе ее вступления в ВТО, и тенденции в развитии публично-правовых механизмов регулирования внешней торговли России, их взаимодействие с частноправовыми механизмами регулирования внешней торговли России;
- определены особенности взаимодействия норм публичного и частного права, регулирующих внешнеторговую деятельность РФ на современном этапе;

исследована роль Российского государства в организации внешнеторговой деятельности в историческом аспекте.

В целом создана концепция развития и современного состояния сложноструктурного комплекса норм, регулирующих мировой торговый оборот, правового регулирования внешней торговли РФ в эпоху глобализации на основе комплексного изучения состояния и развития публично-правовых и частноправовых, международных и внутренних механизмов правового регулирования внешнеторговой деятельности.

Основные положения и выводы, достигнутые в ходе исследования:

1. Глобализация – это объективный и неизбежный процесс, который содержит в себе и позитивные, и негативные черты, но не становится от этого менее объективным, включает в себя все более усложняющийся комплекс трансграничных взаимодействий между физическими лицами, предприятиями, институтами и рынками, который проявляется в расширении потока товаров, технологий и финансовых средств, в неуклонном росте и усилении влияния международных институтов гражданского общества, в глобальной деятельности транснациональных корпораций и др.

2. В юридической литературе используются как альтернативные глобализации следующие традиционные понятия: интернационализация, объединение, интеграция в общемировом масштабе на универсальной основе, предполагающая формирование универсального межгосударственного механизма, обеспеченного со стороны государств общей гарантией, опирающаяся на нормативные возможности и гуманистический авторитет права.

3. Внешнеторговая деятельность, являющаяся основной частью внешнеэкономической деятельности, определяется как деятельность по осуществлению сделок в области внешней торговли товарами, услугами, информацией и интеллектуальной собственностью.

4. В теоретических изысканиях, посвященных правовому регулированию, центральное место занимает понятие «внешнеторговая сделка», которое на данный момент в законе не имеет своего определения.

Для отнесения коммерческой – торговой сделки к международной целесообразно выделить двух признаков: частноправового – местонахождение

(домиция) субъектов коммерческой деятельности в разных государствах и публично-правового – осуществление этими субъектами трансграничных (международных) обменов продуктами своей предпринимательской деятельности.

Следовательно, к международным коммерческим (внешнеторговым) сделкам можно отнести сделки, являющиеся формой осуществления предпринимательской деятельности, совершаемые коммерческими предприятиями (предпринимателями), находящимися на территории разных государств и направленные на осуществление трансграничных обменов продуктами (предметами, объектами) предпринимательской деятельности.

5. Можно выделить следующие характерные закономерности и тенденции развития международно-правового регулирования экономических отношений в период глобализации:

- Большое значение норм «мягкого права».
- Наличие полуполюгальных норм – норм «серой зоны».
- Наличие в современном международном торговом праве не только координационных, но и субординационных связей, присущих внутреннему праву, императивных норм и принципов, а также признаков «наднациональности», которые проявляются в процессе экономической интеграции, в деятельности международных экономических организаций.
- Дальнейшее развитие международного торгового права в диалектической борьбе – противоречиях между субординационным (двусторонним) и координационным (многосторонним) методами регулирования с постоянным перемещением акцента в сторону многостороннего регулирования.
- Международно-правовое регулирование различных интеграционных процессов, образования единого мирового торгового пространства в условиях противоречия между глобализацией и государственной формой существования современных обществ, между государственными стратегическими интересами отдельных государств и групп государств.
- Более тесная, чем в общем международном праве, связь в международных торговых отношениях между международным и внутренним правом в силу взаимного проникновения хозяйственной деятельности разных го-

сударств при тенденции к расширению объектной сферы международного права, постепенного перехода в международно-правовую сферу регулирования большого числа вопросов внутренней компетенции государств.

- Правовое обеспечение реализации принципа равенства, или недискриминации.
- Правовое обеспечение принципа преференций для развивающихся стран, режима благоприятствования.
- Правовое обеспечение реализации принципа взаимности, или взаимной выгоды.
- Укрепление международно-правового режима международных торговых отношений: всемирный характер, унификация международно-правовых норм, реализация принципа приоритета международно-правовых норм.
- Правовое регулирование деятельности транснациональных корпораций.
- Правовое обеспечение принципа либерализации торговли.
- Правовое обеспечение принципа защиты национального рынка.
- Легализация и правовое обеспечение принципа дифференциации правовых режимов в системе международно-правового регулирования международных торговых отношений.
- Правовое регулирование унификации инвестиционных режимов.
- Развитие международно-правового регулирования на рынке труда.

6. Международное торговое право – это система международно-правовых, национально-правовых и внесударственных норм, регулирующая торговые отношения различных по своей природе субъектов (государств, международных организаций, юридических и физических лиц) в сфере торговли материальными вещами, услугами и работами, имущественными правами, исключительными правами на объекты охраны интеллектуальной собственности.

7. Международное торговое право является межсистемным образованием комплексного характера, так как предметом регулирования являются многообразные и вместе с тем различные по своей природе международные торговые отношения, что приводит к своеобразному совмещению в рассматриваемой области действия неодно-

родных начал – международно-правовых, гражданско-правовых, государственно-правовых и ряда других.

8. В структуру международного торгового права входят следующие компоненты: понятие, содержание и система международного торгового права; история международного торгового права; правовые принципы международной торговли; государственные органы внешних сношений в области международной торговли; международные органы и организации в области международной торговли; международные торговые договоры и соглашения; международно-правовое регулирование сделок во внешней торговле; международно-правовой режим торговых портов; международно-правовой режим морских, железнодорожных, речных и воздушных торговых путей; международно-правовые средства разрешения торговых споров.

9. Международное торговое право складывалось исторически из торговых обычаев, закрепленных впоследствии в Торговых кодексах, затем стали заключаться двусторонние договоры, и лишь во второй половине XX века появилась тенденция к многостороннему регулированию.

В развитии мировой торговли и международно-торгового права можно выделить следующие этапы:

- *итальянский* (XI – первая половина XV века), где торговое право выражалось всецело в различающихся по местностям обычаях, ведущую роль в становлении которых играла Италия;
- *французский* период (вторая половина XV века – до середины XIX века), связанный с появлением Французского торгового кодекса, распространившегося во многих странах Европы;
- *германский* (середина XIX века – 1870 г.) – период правового и экономического объединения различных германских княжеств, появления таможенных союзов, попыток кодификации торгового права;
- *британский* (с 1870 по 1918 г.) – период, связанный с формированием предпосылок будущей глобализации международной торговли;
- *англо-американский* (с 1918 по 1945 г.) – период главенствующей роли в формировании направлений международного торгового

экономического развития ведущих стран мира Великобритании и США;

- период (с 1946 по 90-е гг. XX в.) *экономического противостояния* («холодной войны») социалистической и капиталистической мировых систем;
- период *глобализации* (с 90-х гг. XX в. по настоящее время) – новый этап в развитии международных торговых отношений, ознаменовавшийся созданием Всемирной торговой организации – ВТО.

10. В современных условиях глобализации наблюдаются следующие интеграционные процессы в области международного торгового и национального права, целью которых является согласование принципов правового регулирования государств на основе норм международного права, определение этапов и совместных мер по развитию национальных законодательств, выработка общих правовых позиций: *гармонизация законодательств государств*, согласование концепций и программ, выработка общих понятий и оценок, упорядоченность правовых действий, т. е. обеспечение единства в многообразии; *унификация законодательств*, создание единообразных актов и норм, заменяющих или действующих субсидиарно с национальными нормами, т. е. осуществление единообразного регулирования правовых отношений; *стандартизация законодательств*, создание технико-юридических норм, обязательных для применения при совершении действий технико-экономического и иного характера; *трансформация* – исполнение государством международно-правовых норм путем их трансформации в национальные законы и подзаконные акты; *имплементация* – исполнение государством международно-правовых норм путем включения их в национальную правовую систему.

11. На современном этапе действуют следующие правовые принципы международной торговли: 1) основные правовые принципы международной торговли (суверенное равенство, невмешательство во внутреннюю торговлю какой бы то ни было страны, запрещение применения силы или угрозы силой в международной торговле, добросовестное исполнение международных договоров: *pacta sunt servanda*, мирное разрешение споров); 2) специальные правовые принципы международной торговли (свобода договоренности, свобода торговли, ре-

жим наибольшего благоприятствования, национальный режим, запрещение дискриминации, осуждение демпинга, взаимность, транспарентность); 3) вспомогательные правовые принципы международной торговли (свободного доступа к открытым морям, правомерности региональных соглашений), унификации международного торгового права, предпочтительного применения непосредственно действующих (материальных) международно-правовых норм, международного торгового арбитража).

12. В условиях глобализации экономики и международных торговых отношений отмечается возрастающее количество международных межправительственных организаций (ММПО), усиление значения ММПО, их нормотворческой, контрольной, посреднической, консультативной, оперативной, информационной функций.

Общими тенденциями в развитии межгосударственных организаций можно считать следующие:

- а) относительное усиление региональных аспектов в их деятельности, позволяющее сфокусироваться на более конкретных проблемах;
- б) значительное возрастание числа организаций специальной компетенции для регулирования специфических сфер международного взаимодействия;
- в) более частое и более широкое наделение межгосударственных организаций наднациональными полномочиями.

13. В основе деятельности международных межправительственных организаций лежит не соглашение частных субъектов, а международный договор, который конституирует учредительный акт международной организации, существующей и действующей в области международного публичного права. Однако международная организация не может осуществлять своей международно-правовой деятельности без того, чтобы не быть субъектом хозяйственного оборота. Следовательно, определенные действия международных межправительственных организаций подпадают под действие норм международного частного права.

14. Деятельность ВТО, МВФ, МБРР, ЮНСИТРАЛ, УНИДРУА и других международных организаций, регулирующих мировую экономику, унифицирующих нормы международного торгового права, в условиях глобализации призвана совершенствовать экономическое взаимодействие и выра-

батывать механизмы правового регулирования международных экономических отношений, обеспечивая баланс интересов всех участников на основе равных для них принципов справедливой конкуренции, защиты отечественной экономики и устранения неоправданных препятствий международной торговле.

15. Анализ основных источников государственного регулирования внешнеторговой деятельности в РФ показывает, что в настоящее время практически создан новый публично-правовой блок регулирования, состоящий из системообразующего Закона «Об основах государственного регулирования внешнеторговой деятельности» 2003 г. и законов, имеющих специальную сферу государственной регламентации внешнеторговой деятельности и постепенно приближающих российское внешнеторговое законодательство к стандартам ВТО. Анализ основных источников частного правового регулирования внешнеторговой деятельности в РФ показывает, что в настоящее время национальное правовое регулирование внешней торговли РФ входит в блок гражданского права, основным нормативным актом, регулирующим эти отношения, является Гражданский кодекс Российской Федерации.

16. Можно выделить следующие основные направления развития публичного и частного права внешнеторговой деятельности РФ в условиях глобализации:

- углубление взаимодействия международного и внутригосударственного права;
- интернационализация и гомогенизация внутреннего права;
- признание приоритета международного права над внутренним;
- интенсивное изменение внутреннего права под влиянием международного;
- стандартизация права;
- гармонизация российского законодательства с законодательством стран СНГ и Европы;
- расширение и углубление правового регулирования;
- существенное увеличение количества нормативно-правовых актов на всех уровнях

российского законодательства: федеральном, региональном, муниципальном;

- изменение системы источников права;
- тенденция к децентрализации правового регулирования, к перераспределению роли и объема центрального и местного законодательства;
- динамика роста источников российского законодательства: более быстрые темпы роста объема законодательства субъектов Федерации и муниципальных образований на фоне увеличения общего объема всех нормативно-правовых актов в РФ;
- социализация права, в результате расширение социальной деятельности государства, увеличение сферы действия публичного права;
- размывание границ между частным и публичным правом, нарастание комплексного нормативного регулирования общественных отношений;
- активное вторжение публичного (административного) права в сферу частного права;
- нарастание процессуальности (процедурности) в правовом регулировании;
- тенденция политизации права в условиях развития глобализационных процессов;
- тенденции демократизации и гуманизации права;
- экологизация права в результате возрастания роли экологического фактора в жизни общества.

17. Государство во внутренних и международных отношениях должно способствовать развитию национальной экономики, создавая благоприятные условия для деловой активности внутри страны и вне ее, осуществляя дипломатическую защиту своих физических и юридических лиц, регулируя допуск иностранных государств, физических и юридических лиц к деятельности на своей территории следующим образом: а) тарифными мерами, устанавливающими импортные и экспортные таможенные пошлины на свои и иностранные товары; б) нетарифными мерами: квотами, техническими барьерами, лицензированием импорта, системой государственных закупок и т.п.

Библиографический список

1. Лукашук И.И. Глобальная ответственность государств // Правовая система России в условиях глобализации: Сборник материалов «круглого стола» / Под ред. Н.П. Колдаевой, Е.Г. Лукьяновой. – М.: Ось-89, 2005.
2. Шершеневич Г.Ф. Учебник торгового права. – М., 1994.
3. Шмиттгофф К.М. Экспорт: право и практика международной торговли. – М., 1993.
4. Шумилов В.М. Международное право: Учебник. – М., 2008.

V.A. NIKIFOROV

**JUDICIAL NATURE AND TENDENCIES OF FORMING AND DEVELOPING COMPOUND
STRUCTURAL COMPLEXES OF NORMS WHICH REGULATE
THE WORLD TRADE TURNOVER**

The article deals with analyzing the problems of forming and developing compound structural complexes of norms which regulate the world trade turnover; the stages of formation and development of international trade law as an intersystem formation of complex character are also analysed; basic conclusions and thesis worked out as a result of the investigation are suggested.

Key words: compound structural complexes of norms, the regulation of the world trade turnover, international trade law.



Г.А. ПРОКОПОВИЧ, заведующая кафедрой государственно-правовых дисциплин юридического факультета
НОУ ВПО «Московская гуманитарно-техническая академия»,
кандидат юридических наук, доцент
Тел. 8-903-279-67-72; galina-prokopovich@yandex.ru

О ЕДИНСТВЕ МАТЕРИАЛЬНОГО И ДУХОВНОГО СМЫСЛА ПРАВОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В статье исследуются источники обыденного правосознания: каноническое и церковное право. Рассматривается понятие «право», являющееся ключевым в юридической науке.

Ключевые слова: государство, право, правосознание, духовность.

Обыденное правосознание свойственно основной массе людей, оно формируется на базе повседневной жизни граждан в сфере правового регулирования. Для людей с этим уровнем правосознания характерно знание общих принципов права, здесь правовые воззрения тесно переплетаются с нравственными представлениями. Р.С. Байниязов называет обыденное правосознание народным и считает, что сущность данного типа сознания находится в глубинных источниках сознательного и бессознательного¹.

Для того чтобы лучше понять суть указанных источников и постараться с их помощью раскрыть всё богатство человеческой сущности, необходимо, на наш взгляд, рассмотреть историю их становления. Проводимое исследование позволит отойти от опрошённости восприятия права.

Известно, что в средневековье право разделялось на гражданское и церковное. По этому поводу Г.Ф. Пухта отмечал, что римляне «рассматривали «священное право» (*jus sacrum*) лишь как часть «публичного права» (*jus publicum*), что вполне соответствовало характеру их религии. Напротив, право Христианской Церкви представляет собой третью ветвь права, наравне с частным и публичным (общественным правом)»². Аналогичной точки зрения придерживался и учитель Г.Ф. Пухты – Ф.К. фон Савиньи.

Само же церковное право канонисты в зависимости от его источника делят на Божественное (*divinum*), которое некоторые учёные называют ещё и естественным (*naturale*), основанное на ясно выраженной Божественной воле, и положительное (*positivum*), или церковное право в узком смысле слова, основанное на точно установленных законодательных актах самой Церкви.

В зависимости от того, идёт речь о праве, регулирующем внутреннюю жизнь Церкви или её отношения с иными общественными и политическими образованиями (прежде всего с государством), различают внутреннее (*internum*) и внешнее (*externum*) церковное право.

Церковное право разделяют также на писаное (*scriptum*), когда известные законы были изданы, утверждены и письменно изложены компетентной законодательной властью, и обычное, или неписаное (*nonscriptum, per consuetudinem*), если оно хранилось в Церкви путём предания и обычая.

Наконец, существует общее (*commune*) и частное (*particulare*) церковное право. Первое подразумевает основные законы, обязательные для Вселенской Церкви, второе же составляют законодательные акты, действующие в отдельных поместных Церквях.

Некоторая терминология светского и церковного права весьма схожа по своему происхождению. Так, например, слово «норма» (*norma*) обозначало когда-то «наугольник», т.е. накладку, имеющую прямой угол и скрепляющую рамы, переплёты и т.д. «Это совпадение вряд ли случайно. Норма права – это наугольник отношений между людьми. Только скрепляет она не материальные, зримые детали, а невидимые отношения между субъектами права (лицами). И делает это путём установления их взаимных, взаимосвязанных обязательств. Данную суть и выражает второе значение латинского слова *norma* – норма, руководящее начало, правило, образец»³.

Слово «канон» (*κανών*) в буквальном, вещественном смысле означает инструмент для проведения прямых линий. Но это слово получило также обозначение «образца», «правила». На новозаветном языке оно употребляется в смысле «правила христианской жизни». «Тем, которые поступают по сему правилу (*κανών*), мир им и милость, и Израилю Божию» (Гал. 6:16). «Впрочем, до чего мы достигли, так и должны мыслить и по тому правилу (*κανών*) жить» (Флп. 3:16).

Каноны (*κανόνες*) следует отличать как от оросов (*όροι*) – догматических определений Соборов, так и от законов (*νόμοι*), изданных гражданской властью.

По происхождению источников каноническое право – это лишь часть всей совокупности церковно-правовых актов. Но каноны образуют основу и сердцевину церковного права, а для позднейшего церковного законодательства они служат непререкаемым авторитетом и критерием. Латинский «*Corpus juris canonici*» действительно изобилует правовыми нормами, регулирующими гражданские отношения. Этого, однако, нельзя утверждать относительно канонов Православной Церкви.

Если на Востоке «Церковь и входила в область светского, мирского права, – совершенно верно полагает А.С. Павлов, – то она никогда не придавала принципиального значения своей законодательной деятельности в этой области». Поэтому он справедливо отождествляет каноническое и церковное право: «Православный и, в частности, русский канонист может безразлично давать своему предмету и то, и другое название». По его словам, «если мы назовём наш предмет каноническим правом, то этим названием укажем на гос-

подствующий и определяющий элемент в церковном праве»⁴.

Чтобы определиться с соотношением светского и церковного в праве, приведём два высказывания. Первое принадлежит выдающемуся представителю канонической юриспруденции – монаху Грациану, который в 1140 г. выпустил в свет книгу «*Decretum*», т.е. «Согласование разноречивых канонов», в которой писал: «Установления же государей не могут главенствовать над церковными установлениями, но должны им следовать»⁵. Второе высказывание принадлежит министру народного просвещения князю П.А. Ширинскому-Шихматову, который в 1850 г. при утверждении программ курсов требовал, чтобы в лекциях «не было ничего, не согласованного с учением православной церкви». «Впредь все науки должны быть основаны не на умствованиях, а на религиозных истинах, связанных с богословием»⁶.

Необходимо отметить, что философия права знает много разноречивых определений рассматриваемого понятия, что обусловлено существованием различных теорий права. Поскольку понятие «право» предельно широкое и является ключевым в юридической науке, то и характер правовой теории зависит от того или иного его определения.

Одно из этих определений не лишено и известного церковного авторитета. Имеется в виду классическое римское определение, вошедшее в «Дигесты» императора Юстиниана (533 г.) и заимствованное оттуда в византийские законодательные сборники: «Василики» («Базилики») и «Прохирон» (IX в.), а также в канонический сборник – «Алфавитную Синтагму» Матфея Властаря (1335 г.). Оно сформулировано так: «Право есть творчество в области доброго и равного».

Немецкий теоретик права Ф. Савиньи в своей «Системе современного римского права» (1815–1847 гг.) дал, возможно, самое глубокое в европейской юридической науке XIX столетия определение сущности и генезиса права. «Если мы отвлечём право от всякого особенного содержания, – писал он, – то получим как общее существо всякого права нормирование определённым образом совместной жизни многих. Но случайный агрегат неопределённого множества людей есть представление произвольное, лишённое всякой реальности. А если бы и действительно имелся такой агрегат, то он был бы не способен, конечно, произвести право. В действительности же везде, где люди

живут вместе, мы видим, что они образуют одно духовное целое, и это единство их проявляется и укрепляется в употреблении одного общего языка. В этом единстве духовном и коренится право, так как в общем всепроникающем народном духе представляется сила, способная удовлетворить потребности в урегулировании совместной жизни людей. Но, говоря о народе как о целом, мы должны иметь в виду не одних лишь наличных членов его: духовное единство соединяет и сменяющие друг друга поколения, а также настоящее с прошлым. Право сохраняется в народе силой предания, обусловленной не внезапной, а совершенно постепенной, незаметной сменой поколений.

Важно в этом, что мы, таким образом, не находим ни одного момента, когда бы люди жили, не составляя какого-либо органического целого. Народное единство основывается на единстве духовного родства. Но родство одного недостаточно для образования народа, иначе был бы один народ. Обособление одного народа от другого определяется их территориальным обособлением, причём к естественному единству приходит и другое, выражающееся в политической организации, чрез что народ становится государством. Государство не есть естественный союз. Оно образуется волею: государственный строй есть выражение общей воли о том, что составляет существо государства. Эта общая воля не могла, однако, непосредственно и первоначально иметь никакого другого источника, как естественное согласие, единомыслие»⁷.

В юридической науке XX века сложилось несколько школ: нормативистская, психологическая, социологическая, договорная, историческая. Крупнейший нормативист Х. Кельзен, опираясь на неокантианскую философию, развивал «чистую» теорию права, отрицая его обусловленность какими бы то ни было внешними по отношению к праву факторами. Государство он рассматривал как персонификацию правопорядка. В современной юридической науке общепринято определять право как совокупность установленных или санкционированных государством общеобязательных правил поведения, соблюдение которых обеспечивается мерами государственного воздействия. То есть наличие права обусловлено существованием государства. Но такое определение выводит за рамки права обычное догосударственное право и право церковное.

Русский философ В.С. Соловьёв писал: «Право есть низший предел, некоторый минимум нравственности, для всех обязательный». Задача права, считал он, «не в том, чтобы лежащий во зле мир превратился в Царствие Божие, а в том, чтобы он до времени не превратился в ад»⁸.

Каким образом с этой задачей справляется церковное право?

Церковь – это один из общественных союзов, но совершенно особого рода: его природа и цель не замыкаются земным горизонтом. В сферу церковного права не входят внутренние мотивы человеческих поступков. Поэтому для Церкви не существует ни проблемы запрета абортов, ни проблемы разрешения эвтаназии. Действительно, если жизнь у человека как биологического существа начинается с момента зачатия, то аборт – это убийство. А если душа вечна, то о какой смертной казни может идти речь? Только о сроках наказания. И это логично, поскольку ответственности может подвергаться только душа – не тело. И душевнобольных государство освобождает от ответственности, поскольку они не понимают, что творят. Здесь только даёт сбой система исполнения наказаний: больницы для душевнобольных всегда находились при монастырях, т.е. именно церковь несёт ответственность за душу, за её дефекты. Указанная традиция до настоящего времени сохранилась в России, например, в Кирилло-Белозёрском монастыре.

Как мы убедились, в праве важно установить точку отсчёта и «плоскость», в которой оно будет действовать. В самом деле, нравственный закон, основанный на любви, на наш взгляд, является несравненно более важным началом, чем право, опирающееся на справедливость. И все-таки правовое начало – это тоже неотъемлемый элемент церковного организма.

Вопрос о том, совместимы или не совместимы Церковь и право, допустим только для сознания богослова-протестанта, который может позволить себе смотреть на церковное предание как на историю отступлений от исконного Евангельского учения. А для православных христиан предание обладает безусловным авторитетом. Это и Правила Апостолов, Вселенских и Поместных Соборов, и Святых Отцов, т.е. то глубинное сознательное и бессознательное, что должно являться источником формирования обыденного сознания.

В заключение хотелось бы процитировать А.С. Пиголкина, который в своём учебнике пишет следующее: «В обыденном сознании граждан происходят перемены в восприятии религии и религиозных догматов. Отождествление религии с чем-то архаичным, отсталым, ограниченным и лишён-

ным будущего постепенно уступает место более рациональному восприятию. Религиозно-этические учения и религиозная культура несут позитивный потенциал для решения многих, в том числе правовых, проблем в современном мире»⁹.

Трудно не согласиться.

Примечания

¹ Байниязов Р.С. Проблемы правосознания в современном российском обществе: Дис. ... канд. юрид. наук. – Саратов, 1999. – 163 с.

² Пухта Г.Ф. Курс римского гражданского права. – СПб., 1998. – С. 322.

³ Теория государства и права: Учебник для вузов / Под ред. М.М. Рассолова, В.О. Лучина, Б.С. Эбзеева. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2000. – С. 228–229.

⁴ Павлов А.С. Курс церковного права. – СПб.: Лань, 2002. – С. 292–293.

⁵ Иоанн Грაციан. Согласование разноречивых канонов // Антология мировой юридической мысли. В 5 т. Т. II. Европа: V–XVII вв. – М.: Мысль, 1999. – С. 248.

⁶ Жирков Г.В. История цензуры в России XIX–XX вв. – М.: Аспект Пресс, 2001. – С. 36.

⁷ Сергеев А.П. За давностью лет... // ЭЖ-Юрист. – 2002. – № 13. – С. 5.

⁸ Соловьев В.С. Определение права в его связи с нравственностью // Власть и право: из истории русской правовой мысли. – М., 1990. – С. 101.

⁹ Пиголкин А.С. Теория государства и права: Учебник для юридических вузов. – М.: Городец, 2003. – С. 156.

In this article sources of ordinary sense of justice: canon and ecclesiastical law are investigated. In historical aspect the concept «the right» which is the key in jurisprudence is considered.

Key words: state, the right, sense of justice, spirituality

С.Т. САЗИН, руководитель следственного управления
 Следственного комитета
 Российской Федерации по Орловской области
 Тел. 72-26-56, 77-51-16; sledkomorel@yandex.ru

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СЛЕДСТВЕННОГО КОМИТЕТА ПО БОРЬБЕ С КОРРУПЦИЕЙ КАК МЕХАНИЗМ ЗАЩИТЫ ПРАВ И СВОБОД ЧЕЛОВЕКА И ГРАЖДАНИНА

Статья посвящена реализации важнейшей функции Следственного комитета РФ – борьбе с коррупцией как условия защиты прав и свобод человека и гражданина. Автор отмечает тенденцию к расширению полномочий Следственного комитета в борьбе с коррупционными проявлениями и считает необходимым проведение комплексных мер по противодействию коррупции во взаимодействии с органами публичной власти и управления с привлечением общественности. Законодательное совершенствование деятельности СК позволит, по мнению автора, добиться снижения объема коррупционных проявлений.

Ключевые слова: Следственный комитет РФ (СК), механизм борьбы с коррупцией, защита прав и свобод человека и гражданина, взаимодействие СК с органами власти и управления.

В сентябре 2010 года Президент Российской Федерации Дмитрий Медведев подписал Указ о создании на базе Следственного комитета при Прокуратуре Российской Федерации Следственного комитета РФ (далее – СК). Назначение новой структуры – совершенствование деятельности органов предварительного следствия и усиление прокурорского надзора за исполнением законов указанными органами¹.

Глава нового ведомства будет иметь в своем распоряжении 13 заместителей, штатная численность СК и его территориальных органов устанавливается в количестве 21 156 единиц, а штатная численность военных следственных органов СК – в количестве 2034 единиц.

На первоначальном этапе ведомство будет состоять только из сотрудников, которые работали в Следственном комитете при прокуратуре. В перспективе в обновленную структуру должны будут влиться и сотрудники других следственных органов – МВД, Федеральной службы безопасности и госнаркоконтроля².

С внесением изменений в статус Следственного комитета расширяется компетенция данного органа³. В 2010 году к подследственности СКП были отданы расследования преступлений, связанных с рейдерством. Существует мнение, что Следственный комитет будет расследовать и налоговые преступления. Это обеспечит более широкие возможности для выполнения СК своей основной функции – защиты прав и свобод человека и гражданина.

Надзор над деятельностью новой структуры останется за прокуратурой⁴. Как следует из законопроекта о создании единого Следственного комитета, в введении данного органа будет расследование тяжких и особо тяжких преступлений. Собственно, такая ситуация существует и сейчас. Когда в структуру нового ведомства войдут другие следственные подразделения, то, как планируется, из милиции, ФСБ и Наркоконтроля Следственный комитет заберет самые сложные дела. Соответственно туда

перейдет и часть сотрудников других силовых ведомств. У милиции, Госнаркоконтроля и ФСБ останется расследование преступлений средней тяжести, которые можно будет перевести на уровень дознания.

При увеличении полномочий СК и расширении подследственности одним из приоритетных направлений деятельности данного органа остается борьба с коррупцией⁵.

Проверкой сообщений коррупционного характера и расследованиями подобного рода уголовных дел Следственный комитет при Прокуратуре РФ занимался постоянно с момента своего создания. В настоящее время руководством страны эта проблема поднята на самый высокий уровень и обозначена как общенациональная. И именно сегодня требуется вмешательство органов правоохраны практически во все сферы общественной жизни для преодоления этого зла. У следственного управления довольно узкая составляющая этой работы – борьба с коррупцией в самом ярком её проявлении – преступлении.

Характерным признаком коррупции является конфликт между действиями должностного лица и интересами его работодателя либо конфликт между действиями выборного лица и интересами общества⁶. Многие виды коррупции аналогичны мошенничеству, совершаемому должностным лицом, и относятся к категории преступлений против государственной власти.

Борьба с коррупцией является первоочередной задачей следственного комитета, учитывая крайне сложную обстановку по этому вопросу в стране⁷. По данным Следственного комитета Генпрокуратуры, количество зарегистрированных взяток увеличилось с 6700 в 2007 г. до 8000 в 2008 г. По данным МВД, в январе – августе 2009 г. зарегистрирован 10 581 случай взятничества – это на 4% больше, чем в предыдущем году. При этом количество зарегистрированных взяток в крупном размере (свыше 150 000 руб.) увеличилось на 13,5% – до 219.

В 2009 году Россия занимала в рейтинге организации Transparency International⁸ 146-е место. В 2009 году коррупционный рынок в России оценивался в \$300 млрд. Согласно проведённому Трансперенси Интернешнл в 2009 году исследованию, мировой финансовый кризис подстегнул коррупцию: за последний год она выросла в мире на 9%⁹.

В 2010 году Россия заняла 154-е место (всего исследованы 178 стран). В пресс-релизе Центра антикоррупционных исследований и инициатив «Трансперенси Интернешнл-Р», в частности, говорится: «...никаких кардинальных изменений не произошло. С коррупцией в нашей стране всё как было плохо, так плохо и осталось»¹⁰.

Критерии классификации коррупции различны. Для нас важна дифференциация коррупции в зависимости от субъективной среды:

- бытовая коррупция;
- коммерческая коррупция;
- политическая коррупция;
- коррупция верховной власти.

Для борьбы с коррупцией в каждом из обозначенных видов следует учитывать особенности общественной среды ее распространения.

В настоящее время можно выделить следующие направления борьбы с коррупцией Следственным комитетом РФ:

– создан механизм борьбы с преступлениями коррупционной направленности, основанный на едином методе организации следственной работы и процессуального контроля¹¹;

– введена специализация следователей. Сформированы подразделения по контролю за расследованием коррупционных преступлений. Установлен жёсткий контроль за рассмотрением сообщений о любых проявлениях коррупции. Разработана статистическая отчетность о коррупционных преступлениях;

– налажено достаточно эффективное взаимодействие с оперативными службами. На постоянной основе организован учет материалов, поступающих из Счетной палаты Российской Федерации, других контролирующих органов¹², а также контроль за проверкой содержащихся в них сведений до принятия окончательного процессуального решения;

– одной из основных предлагаемых антикоррупционных мер является последовательное сокращение перечня лиц, обладающих особым правовым статусом¹³;

– борьба с коррупцией в бюджетной сфере в тесном взаимодействии со Счетной палатой РФ, Генеральной прокуратурой РФ, Контрольным управлением Президента Российской Федерации. В настоящее время наблюдается эффективность данных мер: например, были пресечены многочисленные хищения бюджетных средств при закупках медицинского оборудования;

– активное взаимодействие с контролирующими органами и оперативными службами; оно должно развиваться и в дальнейшем, в том числе и в связи с налоговыми преступлениями, следствие по которым с 2011 года планируется осуществляться следователями Следственного комитета.

Ещё одним направлением деятельности СК по реализации Национального плана противодействия коррупции является борьба с рейдерскими захватами собственности предприятий, которые остаются одним из наиболее опасных и неразрывно связанных с коррупцией явлений.

В рамках борьбы с коррупцией у СК существуют следующие проблемы:

1. В настоящее время сложностью дел по борьбе с коррупцией продиктована необходимость предоставления следователю права знакомиться с материалами оперативно-розыскной деятельности по находящимся в производстве уголовным делам¹⁴. Это связано с тем, что оперативные службы в ходе проведения оперативно-розыскных мероприятий нередко получают важную информацию, которая не доводится до сведения следственных органов из-за её недооценки. В связи с этим утрачивается возможность сбора дополнительных доказательств. И речь здесь не идёт о том, что следователь наделяется полномочием по контролю за оперативно-розыскной деятельностью. Это прерогатива прокуратуры. Именно она осуществляет надзор за такой деятельностью. Следователь же, зная все нюансы уголовного дела и изучив оперативно-розыскные материалы, может ориентировать оперативных работников на добывание новых доказательств по изобличению преступника. Поэтому крайне необходимы изменения в законодательстве о предоставлении следователю такой возможности.

2. Продолжает оставаться невысоким уровень взаимодействия СК с законодательно-представительными органами всех уровней.

3. Ещё одной существенной проблемой, влияющей на оперативность предварительного следствия по уголовным делам коррупционной направленности, является длительность проведения финансово-экономических, бухгалтерских и других сложных судебных экспертиз. Затраченное на них время приводит к увеличению сроков предварительного следствия. (Изменение сложившейся ситуации в лучшую сторону возможно только посредством расширения имеющегося штата экспертов

ведомственных экспертных учреждений (Минюста, МВД и ФСБ России), а также внедрения в практику проведения экспертиз передовых научно-технических методик и усиления контроля за сроками проведения экспертных исследований со стороны руководителей экспертных учреждений. Наряду с этим целесообразно создание независимых центров проведения судебных экспертиз¹⁵.)

Необходимость подобных мер продиктована и тем, что в Федеральном законе № 69-ФЗ, принятом в апреле 2010 года, предусмотрены гарантии обеспечения прав подозреваемых, обвиняемых, подсудимых, осужденных, оправданных, потерпевших, гражданских истцов, гражданских ответчиков на судопроизводство в разумный срок.

В соответствии с этим законом нарушение разумных сроков судопроизводства является основанием для присуждения денежной компенсации. А длительное проведение упомянутых экспертиз как раз увеличивают сроки следствия. Указанная проблема приобретает особую актуальность с учетом того, что защита прав и свобод человека и гражданина является важнейшей функцией СК.

Представляется также заслуживающим внимания предложение, высказанное Президентом Российской Федерации в Послании Федеральному Собранию РФ от 30 ноября 2010 года, о возможности введения меры уголовного наказания в виде стократной суммы коммерческого подкупа (статья 204 Уголовного кодекса РФ) или взятки за преступления (статья 290 Уголовного кодекса РФ), а также иные преступления, совершенные должностными лицами с использованием своего служебного положения¹⁶.

Необходимость ужесточения, а также обеспечение соразмерности наказания за преступления, совершенные должностными лицами с использованием своего служебного положения, размерам полученной в результате преступления имущественной выгоды (взятки) или размеру причиненных государству убытков можно считать целесообразными мерами в борьбе с коррупцией.

Осознание и обозначение данных направлений развития борьбы с коррупцией демонстрирует общее стремление к слаженному решению задач по противодействию коррупции.

При этом следует помнить, что проблема борьбы с коррупцией может быть решена лишь комплексом различных мер. Ни в одной стране мира только уголовно-правовыми мерами победить кор-

рупцию не удалось. В настоящее время в России создана система правовой экспертизы нормативно-правовых актов на федеральном уровне¹⁷. Создается и создана система такого же контроля за

актами местного самоуправления¹⁸. Такой подход позволит значительно снизить объём коррупционных проявлений. Однако работа в данном направлении не теряет своей актуальности.

Примечания

¹ Указ Президента Российской Федерации от 27 сентября 2010 г. № 1182 «Вопросы Следственного комитета Российской Федерации» [Текст] // Российская газета. – № 218. – 28.09.2010.

² Российская газета [Текст]. – № 5297. – 28 сентября 2010.

³ Дибиров Ю.С. Проблемы конституционно-правовых основ организации и деятельности Генеральной прокуратуры и Следственного комитета при Генпрокуратуре РФ [Текст] // Конституционное и муниципальное право. – № 6. – 2010. – С. 68–71.

⁴ Дудин Н.П., Дытченко Г.В. Надзор за следствием органов прокуратуры [Текст] // Законность. – № 10. – 2010. – С. 3–7.

⁵ Коррупция (от лат. corrumpere — «растлевать») — термин, обозначающий обычно использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав в целях личной выгоды, противоречащее законодательству и моральным установкам. // <http://ru.wikipedia.org/wiki/Коррупция>

⁶ Буравлев Ю.М. Коррупция в госаппарате. Правовые и организационные проблемы системного противодействия этому злу [Текст] // Государство и право. – № 11. – 2008. – С. 98–103.

⁷ Лунеев В.В. Коррупция в России [Текст] // Государство и право. – № 11. – 2007. – С. 20–27.

⁸ Трансперенси Интернешнл (англ.: Transparency International) — неправительственная международная организация по борьбе с коррупцией и исследованию уровня коррупции по всему миру.

⁹ http://www.transparency.org/policy_research/surveys_indices/cpi/2009/cpi_2009_table

¹⁰ Пресс-релиз Центра Трансперенси Интернешнл — Р в связи с выходом ИБК 2010; Рейтинг восприятия коррупции в странах мира (рус.). РИА Новости [Электронный ресурс]. 7 декабря 2010 г. // <http://www.transparency.org>

¹¹ Летуновский В.В., Агеев А.А. О противодействии коррупции [Текст] // Российская юстиция. – № 1. – 2010. – С. 47–49.

¹² Астанин В.В. Антикоррупционный мониторинг в РФ: цели, задачи и содержание [Текст] // Российская юстиция. – № 7. – 2010. – С. 2–4.

¹³ Пресняков М.В., Чаннов С.В. Антикоррупционные барьеры на государственной и муниципальной службе: проблемные аспекты нового закона [Текст] // Государство и право. – № 3. – 2010. – С. 13–22.

¹⁴ Садикова У. Процессуальный статус руководителя следственного органа [Текст] // Законность. – № 9. – 2010. – С. 42–46.

¹⁵ Карпович О.Г. Актуальные вопросы борьбы с коррупцией в России [Текст] // Российская юстиция – № 4. – 2010. – С. 44–47.

¹⁶ Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации. 30 ноября 2010 // <http://президент.рф/выступления/9637>

¹⁷ См., в частности: Тихомиров Ю.А. Практические аспекты осуществления антикоррупционного анализа и оценки реализации правовых актов [Текст] // Журнал российского права. – № 10. – 2009. – С. 14–21; Хабриева Т.Я. Формирование правовых основ антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов [Текст] // Журнал российского права. – № 10. – 2009. – С. 5–13; Цирин А.М. Антикоррупционные инструменты и их применение в федеральных органах исполнительной власти [Текст] // Журнал российского права. – № 2. – 2009. – С. 11–17.

¹⁸ Так, в Орловской области при Следственном управлении Следственного комитета при Прокуратуре Российской Федерации по Орловской области создан Научно-консультативный Совет, целью деятельности которого является оказание содействия СК в области внутренних дел и укрепления законности, повышения правовой культуры среди сотрудников и населения на территории Орловской области. При этом Совет активно сотрудничает с другими подобными структурами. К примеру, 19 октября 2010 года проводилось совместное заседание Научно-консультативного Совета и Общественного экспертного Совета по правовым вопросам при мэре города Орла, на котором рассматривался вопрос о причинах и условиях совершения коррупционных преступлений в органах местного самоуправления, путях их предупреждения и пресечения. В принятой по итогам заседания Резолюции с учетом специфики рассматриваемой темы предложены, в частности, следующие пути и методы предупреждения и пресечения коррупционных проявлений:

- При формировании структуры органа местного самоуправления и его задач и функций:
- формирование системы контроля за законностью действий и принимаемых решений должностными лицами как внутри служб, так и межведомственного контроля (например, при согласовании документов, подписываемых главой муниципального образования, необходимо обговорить критерии согласования конкретными должностными

лицами в пределах их полномочий и необходимый объем информации, достоверность и наличие которой должны быть проверены);

- строгий контроль за деятельностью всех разрешительно-проверяющих органов, входящих в систему управления муниципальным образованием;

- использование современных форм и методов управления, позволяющих исключить непосредственный межличностный контакт заявителя и чиновника как важнейший коррупциогенный фактор (формирование электронного документооборота, создание системы «единого окна»).

- При определении круга полномочий должностных лиц органа местного самоуправления:

- обеспечение максимально регламентированных полномочий служащих органов местного самоуправления и критериев принятия значимых решений;

- установление личной ответственности служащих за принятые в пределах их полномочий решения;

- исключение диспозитивности в регулировании полномочий должностного лица, установление обязанности, а не права, принятия конкретного юридически значимого решения при наличии определенных критериев их принятия.

- При осуществлении кадровой политики:

- формирование системы контроля за наличием конфликта интересов на государственной службе, своевременного их разрешения;

- повышенные требования к гражданам, претендующим на службу в органах местного самоуправления, наличие испытательного срока, строгая оценка в ходе испытания морально-этических качеств, формирование системы карьерного роста, напрямую зависящей от морально-этических качеств служащего;

- повышение уровня материального благосостояния служащих, материальное стимулирование антикоррупционного поведения за счет имеющихся фондов;

- применение механизмов ротации при назначении на должности, связанные с принятием значимых решений.

- При работе с общественностью и средствами массовой информации:

- формирование положительно настроенного общественного мнения путем постоянной открытой работы с гражданами;

- уделение особого внимания проверке заявлений о коррупционных проявлениях, сжатые сроки рассмотрения таких обращений;

- привлечение институтов гражданского общества к работе антикоррупционных комиссий, комиссий по разрешению конфликта интересов.

Библиографический список

1. Астанин В.В. Антикоррупционный мониторинг в РФ: цели, задачи и содержание [Текст] // Российская юстиция. – № 7. – 2010. – С. 2–4.
2. Буравлев Ю.М. Коррупция в госаппарате. Правовые и организационные проблемы системного противодействия этому злу [Текст] // Государство и право. – № 11. – 2008. – С. 98–103.
3. Дибиров Ю.С. Проблемы конституционно-правовых основ организации и деятельности Генеральной прокуратуры и Следственного комитета при Генпрокуратуре РФ [Текст] // Конституционное и муниципальное право. – № 6. – 2010. – С. 68–71.
4. Дудин Н.П., Дытченко Г.В. Надзор за следствием органов прокуратуры [Текст] // Законность. – № 10. – 2010. – С. 3–7.
5. Карпович О.Г. Актуальные вопросы борьбы с коррупцией в России [Текст] // Российская юстиция. – № 4. – 2010. – С. 44–47.
6. Летуновский В.В., Агеев А.А. О противодействии коррупции [Текст] // Российская юстиция. – № 1. – 2010. – С. 47–49.
7. Лунеев В.В. Коррупция в России [Текст] // Государство и право. – № 11. – 2007. – С. 20–27.
8. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации. 30 ноября 2010 // <http://президент.рф/выступления/9637>
9. Пресняков М.В., Чаннов С.В. Антикоррупционные барьеры на государственной и муниципальной службе: проблемные аспекты нового закона [Текст] // Государство и право. – № 3. – 2010. – С. 13–22.
10. Российская газета [Текст]. – № 5297. – 28 сентября 2010.
11. Садикова У. Процессуальный статус руководителя следственного органа [Текст] // Законность. – № 9. – 2010. – С. 42–46.
12. Тихомиров Ю.А. Практические аспекты осуществления антикоррупционного анализа и оценки реализации правовых актов [Текст] // Журнал российского права. – № 10. – 2009. – С. 14–21.
13. Указ Президента Российской Федерации от 27 сентября 2010 г. № 1182 «Вопросы Следственного комитета Российской Федерации» [Текст] // Российская газета. – № 218. – 28.09.2010.

14. Хабриева Т.Я. Формирование правовых основ антикоррупционной экспертизы нормативных правовых актов [Текст] // Журнал российского права. – № 10. – 2009. – С. 5–13.
15. Цирин А.М. Антикоррупционные инструменты и их применение в федеральных органах исполнительной власти [Текст] // Журнал российского права. – № 2. – 2009. – С. 11–17.
16. <http://ru.wikipedia.org/>
17. <http://www.transparency.org/>

S.T. SAZIN

**ACTIVITY OF THE INVESTIGATION COMMITTEE ON COUNTERACTION
OF CORRUPTION AS THE MECHANISM OF THE PROTECTION OF RIGHTS
AND FREEDOMS OF MAN AND CITIZEN**

The article is dedicated to the most important function of the Investigation committee in Russian Federation – fighting with the corruption as the mean of protection rights and liberties of the men and citizens. The author marks the tendency to the extention of the powers of the Investigation committee in Russian Federation in the fight with corruptional developments and considers it necessary for complex measures to be held for counteraction of corruption with collaboration with organs of the public power and government involving the public. Improvement of legislation of the activity of Investigation committee with allow according to the authors opinion, achieve the reduce of the volume of corruption.

Key words: Investigation committee in Russian Federation, mechanism of fight with the corruption, protection of rights and freedoms of man and citizen, interaction the Investigation committee with organs of the public power and government involving the public.



*Д.С. САЗИН, помощник Лискинского межрайонного
прокурора Воронежской области, аспирант
Воронежского государственного университета*

О СУЩНОСТИ ОШИБКИ ПРОКУРОРА — ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБВИНИТЕЛЯ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

Статья посвящена раскрытию черт, характерных для ошибки прокурора — государственного обвинителя в российском уголовном процессе. Акцентируется внимание на реальных проявлениях ошибки государственного обвинителя в уголовном судопроизводстве, подчеркиваются негативные последствия подобных ошибок.

Ключевые слова: ошибка, государственный обвинитель, уголовно-процессуальная деятельность.

Деятельность прокурора — государственного обвинителя является многогранной и направлена на реализацию процессуальной функции обвинения. Поскольку, прокурор наделен значительным числом полномочий, которые активно реализуются им в состязательном процессе при обосновании обвинения, исследовании, проверке и оценке доказательств, заявлении ходатайств и отводов и реализации других полномочий, то при реализации возложенных на прокурора — государственного обвинителя полномочий могут быть допущены различного рода ошибки.

Ошибки в осуществлении уголовно-процессуальной деятельности разнообразны и нередко становились предметом специальных научных исследований. В то же время, во-первых, данная проблематика не отличается избыточной разработанностью, а во-вторых, ошибки прокурора — государственного обвинителя рассматривались преимущественно в контексте общей проблематики совершенствования деятельности по поддержанию государственного обвинения.

Ошибки прокурора — государственного обвинителя следует рассматривать как определенный результат деятельности прокурора по поддержанию государственного обвинения, вступающий в противоречие с нормами материального и/или процессуального права, препятствующий достижению цели уголовного судопроизводства. В конкретной процессуальной ситуации такой результат может фиксироваться в процессуальных документах. Однако вне зависимости от наличия или отсутствия подобной фиксации ошибки прокурора — государственного обвинителя она всегда проявляется в различного рода процессуальных и тактических решениях, которые могут привести к недостижению как назначения уголовного судопроизводства, так и его промежуточных целей или, по крайней мере, в определенной степени затруднить их достижение.

Следует отметить, что термин «ошибка» применительно к характеристике деятельности государственного обвинителя используется не только в российском уголовном процессе, но и за рубежом. Например, по данным голландской информационной службы RNW на январь 2010 года, 90 голландских прокуроров — государственных обвинителей в течение последних десяти лет получили судебные замечания за ошибки при поддержании государственного обвинения. Как сообщает источник, определенная часть этих ошибок была совершена умышленно с целью обеспечения постановления обвинительного приговора¹.

В первую очередь ошибку прокурора – государственного обвинителя можно охарактеризовать как ошибку особого субъекта процессуальной деятельности – прокурора, наделенного полномочиями по поддержанию государственного обвинения в суде. Таким образом, данная ошибка связана с осуществлением прокурором одного из видов своей профессиональной деятельности. Пункт 6 ст. 5 УПК РФ определяет, что государственный обвинитель – это должностное лицо органа прокуратуры, поддерживающее от имени государства обвинение в суде по уголовному делу, а в соответствии с ч. 3 ст. 37 в ходе судебного производства по уголовному делу прокурор поддерживает государственное обвинение, обеспечивая его законность и обоснованность.

Стержень ошибки прокурора – государственного обвинителя могут составлять недостатки и неполнота в организации и осуществлении уголовно-процессуальной деятельности. Однако при этом необходимо учитывать то обстоятельство, что между данными основаниями целесообразно установить не отношения равенства, а причинно-следственные связи: в основе ошибки прокурора – государственного обвинителя могут лежать определенные недостатки, а следствием таких недостатков будет неполнота реализации процессуальной функции по поддержанию государственного обвинения. Как пишет, применительно к характеристике следственных ошибок С.А. Шейфер, «одни ошибки являются причинами других»².

Ошибка имеет реальные проявления в уголовно-процессуальной деятельности. Это не означает, что, например, логические ошибки не могут присутствовать в деятельности того или иного субъекта, однако они, как правило, влекут за собой ошибочные действия и решения. Так, логические ошибки, допускаемые прокурором – государственным обвинителем, могут найти свое выражение в ошибках при осуществлении доказывания, например, при установлении логической связи между отдельными доказательствами. Следует согласиться с В.Д. Назаровым, отмечаящим, что «в мыслительной деятельности ошибки также могут быть, например, при оценке собранных по делу доказательств. Но такие ошибки, не будучи объективно выраженными в принимаемых по уголовному делу решениях и производимых процессуальных действиях, юри-

дического значения не имеют»³. Оценка по шкале «верное – ошибочное» может быть произведена на основе анализа различных видов деятельности субъекта уголовного процесса. А это значит, что ошибки мышления прокурора – государственного обвинителя должны, как минимум, проявиться хотя бы в его речевой деятельности. Известный отечественный специалист в области судебной психологии А.Р. Ратинов писал: «Всякое мышление включает в себя два необходимых компонента: знание и действие. Наши знания, то есть представления и понятия о чем-либо, еще не мышление, а лишь его предпосылка либо его результат. Можно хорошо знать закон и не уметь его применять, можно знать криминалистику и не уметь расследовать преступления, знать фотографический процесс и не уметь фотографировать»⁴.

Однако не только действия, но и бездействие, пассивность прокурора – государственного обвинителя могут быть ошибочными. Поскольку реализация уголовно-процессуальных функций предполагает активную позицию соответствующих субъектов, то ошибочное бездействие, пассивность следует рассматривать как разновидность ошибок в уголовном судопроизводстве. Таким образом, ошибка государственного обвинителя может представлять собой не просто изолированный единичный факт, но и систематическое бездействие. К сожалению, в современной практике такие ошибки прокуроров – государственных обвинителей достаточно распространены. Такая пассивная позиция государственного обвинителя имеет негативные последствия и потому, что часто не позволяет выявить и устранить именно следственные ошибки, допущенные в досудебном производстве. Для того чтобы уголовное дело с многочисленными следственными ошибками не стало «добычей» стороны защиты, а действия виновного лица получили соответствующую уголовно-процессуальную оценку, государственный обвинитель должен активно использовать свои процессуальные права и придерживаться верной тактики государственного обвинения.

Для характеристики ошибочных действий или бездействий прокурора – государственного обвинителя могут быть применены термины «неправильные», «с упущениями, недостатками», «содержащие дефекты или погрешности». Такие непра-

вильности и погрешности нарушают общий ход протекания деятельности по поддержанию государственного обвинения, препятствуют реализации обвинительной функции и могут быть связаны как с непосредственными нарушениями алгоритма выполнения тех или иных действий, так и с нарушением или несоблюдением условий, необходимых для нормальной организации деятельности по поддержанию государственного обвинения. В этой связи вполне оправданно возникает вопрос: где проходит граница между такими недостатками и упущениями в деятельности государственного обвинителя и существенными нарушениями норм материального и процессуального права, которые образуют состав преступления против правосудия? Поиск ответа на данный вопрос связан с пониманием роли и характера заблуждения в формировании ошибки прокурора – государственного обвинителя.

Полагаем, что прокурор – государственный обвинитель может допустить ошибку как следствие добросовестного заблуждения, так и в силу сознательного игнорирования норм процессуального и материального права, осознанного неправильного применения закона. Не исключена и ситуация игнорирования прокурором – государственным обвинителем научно-практических рекомендаций по поддержанию государственного обвинения.

Ошибка следует рассматривать не только как добросовестное заблуждение, но и как сознательное игнорирование прокурором – государственным обвинителем требований закона или научных рекомендаций по осуществлению своей процессуальной функции. Однако такое игнорирование не должно образовывать состава преступления против правосудия, например предусмотренного ч. 2 ст. 303 УК РФ (фальсификация доказательств). Таким образом, к ошибкам прокурора – государственного обвинителя можно отнести и его преднамеренные осознанные действия или бездействие, если они не носят характера преступления и «направлены на достижение назначений уголовного судопроизводства»⁵.

Результатом ошибки прокурора – государственного обвинителя может стать принятие неправильного процессуального или тактического решения и его закрепление в процессуальном акте. К сожалению, на практике многие ошибки прокурора – государственного обвинителя не находят своего отражения в процессуальных актах, в том числе и в связи с тем, что выявляются несвоевременно или вообще не выявляются, что затрудняет принятие адекватных мер по их устранению и последующему предотвращению. Следует отметить и то обстоятельство, что тактические ошибки прокурора – государственного обвинителя, как правило, не находят своего закрепления в процессуальных документах и нередко не выявляются. В то же время тактические ошибки могут порождать процессуальные ошибки, отражающиеся в соответствующих процессуальных решениях.

Подводя итог сказанному, отметим, что ошибка прокурора – государственного обвинителя порождает негативные последствия и затрудняет достижение назначения уголовного судопроизводства. В соответствии со ст. 6 УПК РФ последнее нацелено на защиту прав и законных интересов лиц и организаций потерпевших от преступления, а также на защиту личности от незаконного и необоснованного обвинения, осуждения, ограничения ее прав и свобод. Различного рода ошибки прокурора – государственного обвинителя могут как затруднять защиту прав и законных интересов субъектов, пострадавших от преступления, так и привести к постановлению приговора, не отвечающего признакам обоснованности и законности. В частности, поддержание обвинения любой ценой, даже когда государственный обвинитель понимает необходимость отказа от обвинения, но не предпринимает соответствующих действий, является примером ошибки, которая может привести к недостижению назначения уголовного судопроизводства.

Примечания

¹“Dutch public prosecutors falsify evidence”. – [Electronic resource]. – Mode access: <http://www.rnl.nl>.

² Шейфер С.А. Доказательства и доказывание по уголовным делам: проблемы теории и правового регулирования. – М.: Норма, 2008. – С. 208.

³ Назаров А.Д. Влияние следственных ошибок на ошибки суда. – СПб., 2003. – С. 13.

⁴ Ратинов А.Р. Судебная психология для следователей. – М., 2008. – С. 139.

⁵ Назаров В.Д. Влияние следственных ошибок на ошибки суда... С.17.

Библиографический список

1. Белкин Р.С. Криминалистика: проблемы сегодняшнего дня. Злободневные вопросы российской криминалистики. – М.: Инфра-М-Норма, 2001. – 240 с.
2. Назаров А.Д. Влияние следственных ошибок на ошибки суда. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2003. – 323 с.
3. Ратинов А.Р. Судебная психология для следователей. – М.: Юрлитинформ, 2008. – 352 с.
4. Руководство для государственных обвинителей: криминалистический аспект деятельности / Под ред. О.Н. Коршуновой. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2003. – 688 с.
5. Шейфер С.А. Доказательства и доказывание по уголовным делам. – М.: Норма, 2008. – 240 с.
6. “Dutch public prosecutors falsify evidence”. – [Electronic resource]. – Mode access: <http://www.rnl.nl>.

D.S. SAZIN

**ON THE ESSENCE OF ERRORS PROSECUTOR – PUBLIC PROSECUTOR
IN CRIMINAL PROCEEDINGS**

The article is devoted to disclosure features characteristic for the mistakes prosecutor – the public prosecutor in the Russian criminal process. Attention focuses on the actual manifestations of errors of the public prosecutor in criminal proceedings, stressing the negative consequences of such errors.

Key words: error, the public prosecutor, criminal procedure.



Т.М. АКСИНЕНКО, старший преподаватель кафедры детской речи
Орловского государственного университета
Тел. (4862) 59-42-38

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

С учетом нашего понимания профессиональной коммуникативной компетенции методы обучения мы разделили на три группы: методы отбора текстовой информации; методы структурирования учебно-научного лингвистического текстового пространства; методы создания профессиональной речевой ситуации.

Ключевые слова: профессиональная коммуникативная компетенция, методы отбора текстовой информации; методы структурирования учебно-научного лингвистического текстового пространства; методы создания профессиональной речевой ситуации.

Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста возможно лишь при правильной, организационно выверенной системе обучения. Данная организация подготовки специалиста в университете возможна лишь при строгой соотнесенности этапа (уровня) сформированности знаний, умений обучающегося, методов обучения (и преподавания), а также траектории продвижения (соответствия показателям) студента по программе университетского обучения. Определение метода обучения будет зависеть от характера создаваемой учебно-речевой ситуации, от целей и задач обучения, от соблюдения всех требований, предъявляемых к профессиональной речи педагога, от видов речевой деятельности, от стиля создаваемого текста. Все это потребовало от нас акцентирования внимания на таких лингводидактических особенностях речи, как средства речи, коммуникативные качества речи, виды, формы и типы речи, этапы формирования различных видов речевой деятельности, что заставляет нас разработать и использовать соответствующие методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции.

В учебно-речевой ситуации, где главной является задача введения нового материала, новой учебной информации по русскому языку, характерны следующие взаимосвязанные смысловые компоненты: постановка задачи (установка на восприятие вводимого материала); введение материала дедуктивным или индуктивным путем; анализ специально подобранных примеров, предполагающий большую или меньшую степень самостоятельной поисковой деятельности студентов; подведение итогов. При этом особую роль играют различные средства, с помощью которых осуществляются контакты с учащимися, привлекается их внимание. Известны некоторые средства установления контакта с обучаемыми: использование обращений; включение элементов беседы, постановка «неожиданных» вопросов; употребление контактообразующих речевых средств, риторических вопросов. Чтобы увлечь, заинтересовать учащихся, используются раз-

личные формы наглядности, проблемное изложение материала, разъяснение с привлечением приемов аналогии, контраста и т.д. Кроме того, в рассматриваемой учебно-речевой ситуации используются такие средства, как *изменение тональности* общения уже при постановке задачи занятия (или части занятия); выделение с помощью *логических ударений, пауз, замедления темпа* тех компонентов высказывания, в которых содержится обозначение темы занятия, называются *термины*, расшифровываются понятия и делаются выводы; *повтор* в разных словесных вариантах важной мысли (избыточность устной речи); использование *особой лексики*, указывающей на начало, переходы от одной части к другой, конец высказывания.

Термин «речевое общение» характеризует форму взаимодействия людей, термин «речевая деятельность» – объективный, целенаправленный и завершённый характер этого взаимодействия. Речевая деятельность, один из видов деятельности человека, всегда направлена на осуществление конкретной задачи. Характер этой задачи и влияет на особенности профессиональной речевой деятельности. Так, монолог преподавателя русского языка на этапе изучения нового материала служит определенным учебным задачам: объяснению, формированию у студентов новых знаний.

Речевая деятельность состоит из последовательных фаз, этапов: ориентировки, планирования, реализации, контроля. Текст обычно представляется нам продуктом этапа реализации, но в нем, безусловно, отражены все фазы речевой деятельности. Ориентировка предполагает осознание, конкретизацию замысла, цели речевой деятельности, планирование – осмысление и формулировку узловых вопросов, определение порядка их следования, реализация – продуцирование текста, контроль – коррекцию замысла по ходу создания устного текста или совершенствование написанного. Фактически в каждой скрытой фазе речевой деятельности человек отвечает на разные вопросы. При этом необходимо ответить на следующие: для чего я буду говорить (читать, слушать, писать)? О чем я буду говорить? В процессе планирования говорящий отвечает на вопрос: как я буду говорить? В процессе контроля: правильно ли я говорю?

В процессе речевой деятельности участники общения не только продуцируют, но и воспринимают тексты. Поэтому к видам речевой деятельности относят *письмо, говорение* (продуктивные),

чтение, слушание (рецептивные). Владение каждым видом речевой деятельности – необходимое условие профессионального мастерства учителя.

Коммуникативное намерение научной речи обычно характеризуется как информационное и может быть определено с помощью так называемых элементарных смысловых единиц, формулировок, представляющих собой отдельные предложения или их фрагменты. Так, интенция объяснительной речи (монолога или диалога) определяется через толкование глагола объяснить: «Растолковав, сделать более ясным, понятным».

Коммуникативное намерение в процессе педагогического, в частности научно-учебного, общения выступает как единство трех аспектов: *мыслительного* (ментального), *собственно речевого* и *коммуникативного*. Это означает, что педагог, во-первых, продумывает цель общения, во-вторых, намеревается произнести те фразы, которые помогут ему организовать учебный процесс, в-третьих, с помощью такого говорения собирается достичь определенных учебных целей. Ментальный аспект предполагает осознание и структурирование содержания предстоящего общения; собственно речевой – осмысление речевого оформления текста с учетом структуры содержания; коммуникативный – осмысление оформления текста и переструктурирование содержания с учетом характеристик адресата и хода реального общения. Коммуникативный аспект интенции обеспечивает включение текста в процесс коммуникации, «введение его в оборот». Например, для осуществления педагогической коммуникации в жанре объяснительной речи педагогу необходимо продумать, составить и провести объяснение, т. е. сделать то или иное явление для студента понятным. Для проведения опроса – продумать, сформулировать, задать вопрос. Таким образом, коммуникативное намерение складывается из трех составляющих: намерения ментального уровня, намерения уровня продуцирования текста, намерения введения текста в коммуникацию.

Структура интенции может отражаться в сочетании существительных, называющих речевые жанры, с глаголами, обозначающими мыслительные и речевые акты: продумать, сформулировать, задать вопрос. Такие существительные и глаголы, называющие мыслительные и речевые акты, буквально пронизывают объяснительную речь.

В классической педагогике высшей школы методы обучения рассматриваются как способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и студента, направленные на овладение обучающимися знаниями, умениями, навыками (компетенциями) [Вишнякова 1999: 167]. В процессе профессиональной подготовки преподаватель стремится не только к передаче знаний и осознанию их студентами, но и обеспечивает направление будущей профессиональной деятельности студента. Поэтому на этапе формирования профессиональных компетенций целесообразно использовать только те методы, которые обеспечивают восприятие специальной информации, ее адаптацию, классификацию и трансформацию, а также ее востребованность в практической производственной деятельности (формула «знания ради знаний, ради количественного накопления» в данном случае не годится). При этом необходимо отметить, что предлагаемые методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции должны обеспечивать обучающимся эмоциональное, умственное развитие, а также совершенствовать (улучшать) качества личности будущего специалиста (например, умение терпеливо объяснять детям изучаемый материал, внимательно изучать педагогическую ситуацию в группе (в классе), учитывать индивидуальные способности и возможности детей с речевыми и интеллектуальными нарушениями и т.д.).

Рассмотрим следующие виды методов становления профессиональной коммуникативной компетенции, группируя их по различным классификационным признакам. Анализ психолого-педагогической и лингводидактической литературы свидетельствует о том, что разработка методов формирования профессиональных компетенций вообще и профессионально-коммуникативной компетенции в частности находится в стадии становления. Мы же выделяем в профессиональном обучении студентов два этапа: знаниевая подготовка, когда осуществляется количественное накопление базовых и специальных знаний, умений и навыков, и этап формирования профессиональной коммуникативной компетенции, состоящий, как мы определили, из четырех уровней: обобщающего, вербального, моделирования и интеграционного. Следовательно, разработка уровней формирования профессиональных компетенций вообще и коммуникативной компетенции в частности потребова-

ла от нас разработки и упорядочения методов обучения на этом этапе с учетом каждого уровня и структурного компонента коммуникативной компетенции («инструментарий-средство» и «инструментарий-организация»).

Отобранные нами методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции мы разделили на три группы:

1) Первая группа – «*Методы отбора текстовой информации*» включают в себя методы поиска текстовой информации (по алфавиту при работе со справочной лингвистической литературой; тематический при работе с интернет-файлами и программами); методы анализа текстовой информации (определение темы и основной мысли; деление на абзацы и составление плана; подбор языковых средств, определение типа и стиля речи и т.д.); методы интегрирования текстовой информации (составление текстов комбинированного типа речи и текстов, в которых обоснованно смешение стилей; обнаружение и обобщение общих или различных информационных фрагментов в тексте, а также составление текстов, включающих в себя фрагменты различных информационных полей – монологическое высказывание по теме «Прилагательное», куда будут включены сведения не только по морфологии, но и по синтаксису, орфографии и словообразованию).

2) Вторая группа – «*Методы структурирования учебно-научного лингвистического текстового пространства*» включают в себя методы формирования знания теории текста (соответствие структуре научного лингвистического текста; доказательство и обоснование структуры текста); методы формирования практических умений строить учебно-научный лингвистический текст (соответствие схемам различных видов грамматического разбора; создание высказывания, соответствующего речевой ситуации и т.д.).

3) Третья группа – «*Методы создания профессиональной речевой ситуации*» включают в себя методы вхождения в профессиональную речевую ситуацию; определения специфики профессиональной речевой ситуации; трансформации – выбора, группировки, классификации – учебно-научного лингвистического текста с целью реализации его в определенной речевой ситуации; адаптации учебно-научного лингвистического текста с целью реализации его в определенной речевой ситуации.

Выделенные методы формирования профессиональной коммуникативной компетенции при подготовке педагогов-дефектологов допускают в процессе организации учебного процесса в университете их смешение и комбинацию. Поэтому считаем важным уточнить, что предлагаемая группировка методов формирования профессиональной коммуникативной компетенции является условной, так как довольно часто бывает сложно провести четкую грань между ними.

Классификация методов формирования профессиональной коммуникативной компетенции учитывает структуру профессиональной коммуникативной компетенции (инструментарий-средство и инструментарий-организация). Естественно, что образовательные цели формирования коммуникативной компетенции, подразделяющиеся на те, что обеспечивают вхождение в информационное текстовое пространство, должны реализовываться вследствие использования методов первой группы – «Методы отбора текстовой информации», а те, что обеспечивают организацию производственного процесса, – методы второй и третьей групп – «Методы структурирования учебно-научного текстового пространства» и «Методы создания профессиональной речевой ситуации».

Коммуникативная компетенция, использующаяся «как инструментарий-средство», должна помочь студенту обеспечить ориентирование и нахождение нужной научной лингвистической информации, для чего целесообразно предлагать студентам во время изучения курса «Русский язык с основами языкознания» упражнения и задания, которые требуют найти указанную информацию в определенном лингвистическом источнике (словаре, учебнике, сборнике упражнений, тексте лекции, табличном материале и т.д.).

При усложнении характера дидактического текста в процессе отбора текстовой информации для анализа учебно-научного лингвистического текста целесообразно предлагать студентам подобрать заголовок, название к тексту, определить особенности, различия между формулировкой темы и основной мыслью текста, составить тезисный, вопросительный, простой и сложный планы и определить их специфику на примере конкретного текста; определить и обосновать целесообразность использования в исходном тексте языковых средств, грамматических форм, расположение частей текста.

Наибольшие трудности в процессе реализации коммуникативной компетенции как «инструментария-средства» вызывают умения связывать информацию различных областей, разделов и тем лингвистического курса в учебно-научном тексте, где требуется демонстрация студентом умений устанавливать внутренние и внешние связи интеграции.

Коммуникативная компетенция, использующаяся «как инструментарий-организация», должна помочь студенту продумать, составить и реализовать профессиональную речевую ситуацию. В самом начале методы, использующиеся при формировании профессиональной коммуникативной компетенции, должны обеспечить будущему специалисту правильный выбор структуры научного лингвистического текста в зависимости от особенностей учебно-речевой ситуации (например, подбор иллюстративного материала с учетом возрастных и психолого-физиологических особенностей детей логопедических групп), а также обеспечить логику построения лингвистического высказывания, будь то объяснение какого-то языкового явления или же устного грамматического разбора. Необходимо обратить внимание на то, что каждый вид грамматического разбора (фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический и т.д.) имеет свою оригинальную схему рассуждения (доказательства): лингвистического определения звуко-буквенного состава слова, морфемной структуры, способа словопроизводства, принадлежности к тому или иному грамматическому классу и т.д. А это значит, что студенты должны следовать логике разбора, с одной стороны, с целью полноты анализа языкового явления, а с другой стороны, с целью формирования определенной модели лингвистического текста-рассуждения. Примечательно, что в лингводидактической литературе встречаются мнения, в соответствии с которыми устный грамматический разбор не является текстом [Домашенкина, 1987]. Мы в своем исследовании придерживаемся другого мнения: устный грамматический разбор является текстом, в котором наилучшим образом выражены особенности научного лингвистического текста (доказательность, компактность, лаконичность, строгая последовательность, четкая структурированность при обилии научной терминологии).

Коммуникативная компетенция, использующаяся «как инструментарий-организация», должна

также помочь студенту осознать роль, предназначение лингвистического текста при реализации профессиональной речевой ситуации, выявить лингводидактические возможности учебно-научного текста при организации конкретной учебно-речевой ситуации. С этой целью целесообразно использовать упражнения и задания, позволяющие будущему специалисту не только обнаружить нюансы, сходство и различие изучаемых языковых явлений, но и правильно их преподнести в конкретной учебно-речевой ситуации (например, в логопедических группах, рассматривая особенности кратких прилагательных, можно использовать в качестве дополнительной информации застывшие падежные формы в устойчивых выражениях, а в группах обучения детей с интеллектуальной недостаточностью подобную информацию давать нельзя, необходимо минимизировать лингвистический материал, ограничив его с позиции практической востребованности).

Определяя этапы профессиональной подготовки в университете (знаниевый и компетентностный), а также уровни формирования профессиональных компетенций, разработанные нами методы обучения будущих педагогов-дефектологов мы рассматриваем с позиции последовательности процесса формирования коммуникативной компетенции.

Обобщающий уровень, требующий от студента на выходе умения применять полученные лингвистические сведения на практике (распознавать, выделять, группировать, комбинировать и составлять сначала по образцу, с использованием примера, в соответствии со схемой, а позже самостоятельно не только подбирать иллюстративный материал, но и обнаруживать закономерности, общие характеристики языковых явлений), предполагает использование в основном методов отбора текстовой информации и частично (исключая доказательство и обоснование научного лингвистического текста и создание высказывания, соответствующего речевой ситуации) методов структурирования учебно-научного текстового пространства.

При прохождении вербального уровня формирования профессиональной коммуникативной компетенции в основном используются методы структурирования учебно-научного текстового пространства: прежде всего доказательство и обоснование научного лингвистического текста, а также созда-

ние высказывания, соответствующего речевой ситуации.

Уровень моделирования опирается на использование методов создания профессиональной речевой ситуации, благодаря которым будущий специалист учится в каждом отдельном случае по-разному в соответствии с целью обучения, возрастными и психо-физиологическими особенностями групп обучающихся преломлять научный лингвистический материал.

Наивысший уровень сформированности профессиональной компетенции – интеграционный – организовывается за счет комбинирования всех трех групп методов обучения, благодаря чему будущий специалист, анализируя возможности научного лингвистического текста и учитывая специфику учебно-речевой ситуации, обеспечивает взаимопроникновение отдельных понятий, уровней, разделов языка в единый процесс, демонстрирующий языковую систему, а значит, способствует формированию системности лингводидактических знаний, составляющих основу профессиональных компетенций будущих специалистов.

Изучение процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции при подготовке специалиста в университете потребовало от нас разработки концепции, в которой учитывалась бы как специфика изучаемого студентами предмета (в данном случае дисциплин лингвистического цикла), так и специфика будущей специальности обучающихся студентов. Мы определили не только содержание профессиональной коммуникативной компетенции, но и ее структуру и уровни формирования. Именно совокупность коммуникативных компетенций, включающих в себя умение организовать поиск, трансформацию и репродукцию текстового материала в профессиональном информационном пространстве с учетом особенностей учебно-речевых ситуаций производственного характера, позволила нам выделить два структурных элемента профессиональной коммуникативной компетенции: «инструментарий-средство» и «инструментарий-организацию». Первый обеспечивает поиск и работу с текстовым материалом, анализ языковых средств, а второй – организацию учебно-речевой ситуации.

При разработке концепции формирования профессиональной коммуникативной компетенции нами были выделены четыре уровня становления этой компетенции: обобщающий, вербальный,

моделирования и интеграционный, которые демонстрируют переход от количественного накопления информации к операционному действию лингвистическими понятиями, явлениями, фактами при подготовке студентов к будущей практической деятельности, для чего нами были отобраны специальные методы обучения, которые

мы сгруппировали по способу отбора текстовой информации, по структурированию учебно-научного текстового пространства, по специфике создания профессиональной речевой ситуации. Именно эти группы методов обучения и учитывают структуру профессиональной коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999.
2. Домашенкина Г.П. и др. Грамматический разбор в вузе и в школе: Учеб. пособие для студентов-заочников 1–5 курсов факультетов русского языка и литературы педагогических институтов. – М.: Просвещение, 1987.

AKSINENKO T.M.

METHODS OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENTION FORMATION

Taking into account our understanding of professional communicative competention, methods of instruction are divided into three groups: methods of text information selection; methods of teaching-scientific linguistic text space structuring; methods of professional speech situation creation.

Key words: professional communicative competention; methods of text information selection; methods of teaching-scientific linguistic text space structuring; methods of professional speech situation creation.



О.Н. КУЛИКОВА, аспирант кафедры методики преподавания
русского языка МПГУ, учитель русского языка
ГБОУ СОШ «Школа здоровья» № 449
ivankulich@gmail.com

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТОПОНИМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются морфологические особенности изучения топонимов на уроках русского языка.

Ключевые слова: морфологические особенности, топонимика, топоним.

Известно, что топонимика – наука, изучающая географические названия, топонимы (от греч. *topos* – «место, местность», *onoma* – «имя»). Учитель-словесник может проводить целенаправленную работу по формированию умений и навыков правописания, используя богатейший материал топонимики. При изучении морфологических особенностей имен существительных на уроках русского языка можно обратиться к материалам топонимики.

Топонимия – часть языка, из него она и берет все свои средства. Но из всех слов языка в нее проникает только избранное меньшинство. Целым огромным пластам доступ в нее закрыт (например, в русской топонимии – глагольным формам, за исключением императива). Зато в ней процветают слова, которые вне ее в языке почти не имеют хождения, как *град*.

Сейчас в топонимике очень четко прослеживается тенденция, по силе близкая к норме, выровнять все топонимы на имя существительное в именительном падеже.

У топонимов есть ряд специфических черт, которые касаются их морфологических особенностей. В топонимии общезыковые законы преломляются, и в ней возникают собственные закономерности, отсутствующие в языке вне ее.

В русском языке собственные имена на – *ов*, – *ин* (краткие формы) мужского или среднего рода отличаются от тех же нарицательных (*александров дом*, тов. *Александров*, гор. *Александров*) даже падежными формами:

Падеж	Краткая форма прилагательного	Фамилия	Топоним
Им.	Александров дом	тов. Александров	г. Александров
Твор.	александровым домом	тов. Александровым	г. Александровом
Предл.	об александровом доме	о тов. Александрове	о г. Александрове

– тождественные нарицательным в большинстве падежей, топонимы в творительном падеже ведут себя иначе (за городом *Киевом*, *Бобровом*, *Ивановом*, тогда как – *бобровым* воротником). А в предложном к ним присоединяются и фамилии (о городах *Киеве*, *Боброве*, *Иванове*, о тов. *Боброве*, тогда как – о *бобровом* воротнике).

Учащимся необходимо сообщать о таких морфологических особенностях топонимов в русском языке. Это те знания, которые необходимы ученику, чтобы сформировать у него грамотность по русскому языку.

Данный материал целесообразно ввести в контекст уроков русского языка в 5-м классе после изучения тем «Правописание гласных в падежных окончаниях суще-

ствительных в единственном числе» и «Правописание гласных в падежных окончаниях прилагательных» (см.: Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А., Григорян Л.Т., Кулибаба И.И., Ладыженская Н.В. Русский язык. Учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Под ред. Н.М. Шанского. – М.: Просвещение, 2006). Если учителю покажется, что для учеников восприятие этого материала на данный период их обучения является трудным, то можно сделать это в более старших классах при повторении пройденного. Данный материал соединяет в себе сведения о правописании гласных в падежных окончаниях имен существительных и прилагательных.

Затем мы предлагаем учащимся выполнить ряд упражнений по данной теме.

1. *Спишите. Объясните написание окончаний в цепочках слов.*

Иван..в..м домом – другом Иван..в..м – городом Иван..в..м;

(об) иван..в..м доме – (о) друге Иван..в.. – (о) городе Иван..в..;

александр..в..м домом – другом Алексанр..в..м – городом Александр..в..м;

(об) Александр..в..м доме – (о) друге Александр..в.. – (о) городе Александр..в..

2. *Спишите. Обозначьте окончания имен существительных и прилагательных.*

С надежн..м врач..м, со старательн..м учениц..й, об иван..в..м дом.., о ловк.. спортсмен.., за город..м Киев..м, прежн..м подругу, об умел..м мастер.., о город..м Бобр..в.., за метк..м стрелком, у аккуратн..м девочк.., со строг..м юнош..й, о бобр..в..м воротник.., о проворн..м школьник.., со старш..м братом, о младш..й сестре, с хорош..м товарищ..м, об опасн..м наводнен..м.

3. *Прочитайте и озаглавьте текст. Спишите, выделяя окончания прилагательных.*

Город Новгород является центром Новгородск.. област... Один из древнейш..х русск..х городов. В иностранных источниках упоминается в VI–IX вв. Название кажется понятным – нов..й город, значит, где-то рядом был или есть стар..й город. Такой город, вероятно, был. Это, возможно, так называемое Рюриково городище, которое археологи обнаружили в исток.. рек.. Волхов и датируют его IX–X вв.

Не исключено, что город был назван Новгородом и в связи с особым характером его планировк.. не в виде крепост.. и посадов вокруг нее,

как, например, Москва, Псков и др., т.е. город, построенный по-новому, а не в виде крепост.. и улиц, отходящих от нее.

(Г.П. Смолицкая)

4. *Спишите. Вставьте пропущенные знаки препинания. Обозначьте части слов, в которых имеются пропуски.*

1. Отряд туристов шел по алле.., которая в..ла к реке. 2. Под городом Иван..в..м мы отдыхали все лето. 3. Р..бята ост..новились у обрывистого берега пол..жили свои рю..зак и набрали сухих веток и разожгли к..стер. 4. Мама гордилась своим бобр..в..м воротником. 5. К..тлеты и чай с п..рогами на свеж..м воздух.. пок..зались самой вкус(?)ной пищей. 6. Все поблагод..рили девочек, которые пр..готовили ужин.

В.А. Никонов в книге «Введение в топонимику» отмечает, что еще в XVI в. такие названия склонялись одинаково с тождественными им прилагательными. В исследованиях того времени (В.А. Никонов приводит материалы Б.Г. Унбегауна) приведены обильные примеры из документов 1500–1513 гг.: *подъ Кыевымъ, за Краковымъ, подо Львовымъ, подъ Туровымъ*. Даже и «Русская грамматика» М.В. Ломоносова требовала в творительном падеже *Ржевым, Серпуховым, Осташковым*. Теперь эти названия полностью субстантивировались (т.е. стали существительными) и приняли склонение типа *зов, кров – твор. зовом, кровом, пред. о зове, о крове*, тогда как краткие притяжательные прилагательные (какими были и эти топонимы при своем топонимическом рождении) приняли склонение полных прилагательных (как – *бобровым – о бобровом*). Процессы эти длительны и нелегки. Не только в начале XVI в., а и при Ломоносове они еще не завершились. Фамилии и сегодня остановились на полпути, в творительном падеже оставаясь с нарицательными, а в предложном примкнув к топонимам.

Сложным путем изменялось склонение топонимов на -ск типа Смоленск, Козьмодемьянск, не имеющих параллелей среди нарицательных и фамилий (прилагательные на -ск утратили краткую форму, а фамилии не имели ее никогда). В современных различиях легко убедится каждый, просклоняв сравнительно названия *Пролетарск, Смоленск, Козмодемьянск*, прилагательное *пролетарский* и фамилию *Козмодемьянский*.

Нарицательное имя существительное, став топонимом, переходит в иной ряд и ведет себя иначе,

чем то же слово, оставшееся нарицательным. Их судьбы различны. Но во всех случаях это законы языка, только посредством которых топонимией и управляет исторический внеязыковой процесс.

Формальные особенности топонима во всех известных языках все же не настолько сильны и абсолютны, чтобы выделить его в особую часть речи (хотя, например, предполагают, что в некоторых дравидских языках некогда составляли особую часть речи личные имена). Длительный процесс становления географических названий как особого подкласса имен, протекающий неравномерно в разных языках, не приостановлен. Не исключено, что они могут сложиться в еще более обособленную группу.

Использование топонимического материала на уроках русского языка не только способствует формированию у учащихся умений и навыков правописания, но и представляет большой научный и практический интерес, помогает решать вопросы обучения и воспитания школьников средствами родного языка. Учебно-познавательный материал, раскрывающий этимологию названий городов, сел, рек, озер, возвышенностей и т.п., способен вызвать достаточно высокий интерес у школьников 5–9-х классов. Такие материалы правомерно ввести в контекст урока при изучении языковых тем по русскому языку, в том числе при изучении и морфологии, для формирования фоновых культурологических знаний.

Библиографический список

1. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А., Григорян Л.Т., Кулибаба И.И., Ладыженская Н.В. Русский язык. Учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Под ред. Н.М. Шанского. – М.: Просвещение, 2006.
2. Никонов В.А. Введение в топонимику. – М.: Наука, 1965.
3. Смолицкая Г.П. Занимательная топонимика: Кн. для учащихся ст. классов. – М.: Просвещение, 1990.

The morphological features of toponym studying at the lessons of Russian language are discussed in this article.

Keywords: morphological features, toponymy, toponym.



В.Н. МАКАРОВА, кандидат педагогических наук, профессор
кафедры теории и технологий дошкольного образования
Орловского государственного университета
Тел.: 8 910 307 55 49; vn_makarova@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛЕЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РЕЧЕВОМУ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ

В статье дана характеристика научно-педагогических, социально-педагогических, организационно-педагогических и психолого-педагогических условий эффективной подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей; представлена технология реализации теоретических моделей этой подготовки в системе непрерывного профессионального образования: этапы процесса, комплекс действий, формы работы, промежуточные результаты на каждом этапе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагогов, модели подготовки педагогов, профессиональная компетентность в области речевого и лингвистического развития детей, педагогические условия, технологии обучения.

В предыдущей нашей статье «Моделирование подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей» в «Ученых записках Орловского государственного университета» мы представили и охарактеризовали модели, иллюстрирующие положения авторской концепции подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования. Данная статья продолжает начатый разговор. Мы хотим раскрыть педагогические условия и технологию реализации разработанных моделей в образовательном процессе.

Понятие «условие» относится к философским категориям и выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия выступают как внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира. Отмечается, что люди, познав законы, могут создавать благоприятные и устранять неблагоприятные условия своей деятельности [3, с. 381]. Таким образом, условие рассматривается как обстоятельство, способствующее чему-либо, от наличия или изменения которого зависит наличие или изменение чего-либо другого; как среда, где возникают, существуют и развиваются явления или процессы.

Нами выделены четыре группы условий, при которых процесс подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей может быть эффективным: научно-педагогические, социально-педагогические, организационно-педагогические и психолого-педагогические.

При определении первой группы условий – *научно-педагогических* – исходим из того, что в реальном образовательном процессе возрастает значимость научного знания, научно-методологического обоснования профессиональной подготовки педагогов на всех уровнях обучения. Проектирование, организацию и реализацию, оценивание эффективности процесса подготовки кадров в современных условиях необходимо осуществлять в рамках определенной педагогической парадигмы, на основе глубоко-

го анализа теории вопроса. Отсутствие или нечеткость теоретико-методологической позиции у исследователя и педагогов-практиков, включенных в экспериментальную работу, может привести к «размытости», «расплывчатости» теоретической платформы и, как следствие, к ошибкам в выборе и реализации технологии профессиональной подготовки.

В связи с этим к группе научно-педагогических условий отнесены следующие:

1) методологические подходы к подготовке педагогов дошкольного образования, среди которых: системный, деятельностный, личностно-деятельностный, личностно ориентированный, культурологический, акмеологический, аксиологический, междисциплинарный, компетентностный;

2) ориентация процесса профессионального обучения на цель – идеал, экстраполированный в модели педагога, подготовленного к работе по речевому и лингвистическому развитию детей, как идеального выпускника соответствующего уровня профессионального образования.

Второе условие указывает на то, что усилия всего преподавательского и управленческого состава учебных заведений направляются на подготовку выпускника с максимальным приближением к идеальному образу, обладающему таким уровнем профессиональной компетентности в области речевого и лингвистического развития детей, который позволяет эффективно решать задачи разного уровня сложности в различных видах деятельности.

Социально-педагогические условия реализации моделей подготовки педагогов выступают в тесной связи с социальными факторами, оказывающими влияние на формирование профессиональной компетентности, а именно: речевым воспитанием, социально-речевым окружением, референтными группами и личностями. Связь эта очевидна. В рассматриваемом контексте условия являются тем, от чего зависит эффективность процесса профессиональной подготовки.

К социально-педагогическим условиям относятся:

1) создание развивающей интеллектуальной и культурно-речевой среды в образовательных учреждениях на всех уровнях непрерывного педагогического образования,

2) направленность образовательного процесса на формирование гуманитарного мировоззрения и

духовно-нравственной культуры, развитие личности педагога.

В первом условии ярко проявляется необходимость учета фактора влияния социально-речевого окружения, усиления положительного его воздействия и нивелирования негативного влияния, если оно существует. Ориентация обучения на фундаментальность образования, широкую образованность составляет сущность данного условия реализации моделей подготовки квалифицированных кадров. Достижение цели обеспечивается в реальном процессе образовательного учреждения путем обогащения жизненных впечатлений и опыта речевого общения с разными людьми; разнообразием ситуаций речевого взаимодействия преподавателей и обучающихся, студентов между собой; путем стимулирования речевой активности обучающихся в учебной и внеучебной деятельности; демонстрацией образцов культуры речевого общения, носителями которых являются в первую очередь преподаватели.

Второе социально-педагогическое условие тесно связано с первым и предполагает гуманизацию образовательного процесса, развитие у обучающихся познавательной активности, интересов, формирование у них эстетических взглядов, системы нравственных оценок. Совершенствование речи и речевой культуры педагога является в этом процессе системообразующим компонентом.

В третью группу вошли *организационно-педагогические условия*, которые находятся как бы внутри образовательного процесса и без которых он не будет эффективным с точки зрения достижения намеченного результата. К организационно-педагогическим отнесены следующие условия:

1) наличие межпредметных связей в образовательном процессе, обеспечение взаимодействия преподавателей и общих ценностно-результативных установок при реализации разных учебных программ;

2) обеспечение активной речевой практики обучающихся на всех учебных занятиях, в различных формах внеучебной деятельности;

3) наличие у обучающихся практики речевого общения с детьми, реального взаимодействия с ними в учебно-воспитательном процессе дошкольных образовательных учреждений;

4) выбор активных методов и технологий обучения и воспитания в профессиональных учебных заведениях, включение обучающихся в научно-

исследовательскую деятельность, самостоятельную учебную работу;

5) диагностика и мониторинг сформированности различных компонентов профессиональной компетентности педагогов в области речевого и лингвистического развития детей на всех уровнях образования.

Названные условия в комплексе призваны обеспечить успешную реализацию принципов профессиональной подготовки педагогов к работе по речевому и лингвистическому развитию детей, представленных в авторской концепции. Это принципы, посредством которых реализуются цели профессиональной подготовки, строится образовательный процесс и определяется эффективность его протекания.

Четвертая группа представлена *психолого-педагогическими* условиями:

1) создание системы мотивационно-ценностных установок у субъектов образовательного процесса, положительных стимулов к совершенствованию своей профессиональной компетентности;

2) формирование у педагогов стремления к развитию собственных речевых способностей, к самообразованию и совершенствованию профессионально-личностных качеств.

На практике создание этих условий представляет собой единую процедуру поиска эффективных решений одновременно по двум направлениям: позволяет подготовить педагога, способного к работе по совершенствованию и речи детей, и собственной речи как фактора личностного развития и интегративного показателя общей культуры человека.

Очевидно, что условия, влияющие на процесс подготовки педагогов и его эффективность с точки зрения достижения оптимального результата, многообразны. Они переплетаются, взаимодействуют и могут меняться в зависимости от социально-культурной обстановки, внешних по отношению к системе непрерывного профессионального образования факторов. Значимость и актуализация тех или иных условий может возрастать с учетом региональных особенностей, специфики конкретного образовательного учреждения, в котором реализуются модели подготовки педагогов. Однако все условия следует рассматривать как комплекс и недопустимо не учитывать какие-то отдельные его элементы.

В ходе проведения опытно-экспериментальной

работы встала задача *разработки технологии реализации моделей* подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей, поскольку она обеспечивает достижение диагностической цели в процессе педагогической деятельности. Остановимся вначале на сущностной характеристике понятия «технология».

Этимологически слово «технология» трактуется от греч. *φάειν* – искусство, мастерство, умение и *λόγος* – мысль, причина, методика, способ производства. В технических науках технология рассматривается в качестве процесса обработки и преобразования, в результате которого получается продукция с заданными нормативами, или в качестве правил процесса, определяющих, что и как надо делать, чтобы осуществить преобразование. Специальная литература, характеризующая технологию, подчеркивает, что она предполагает при реализации какого-то сложного процесса разделение его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, направленных на достижение гарантированного результата. Процедура понимается как отдельный этап процесса, комплекс действий, посредством которых осуществляется этот процесс, операции – как непосредственное практическое решение задачи в рамках процедуры.

Разработчики технологий обучения (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Н.В. Кузьмина, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, С.А. Смирнов, Ю.Г. Татур, А.И. Уман и др.) называют следующие признаки технологии (как процесса):

- разделение процесса на взаимосвязанные этапы;
- координированное и поэтапное выполнение действий, направленных на достижение результата;
- однозначность выполнения включенных в технологию процедур и операций [2, с. 8].

Исходя из сказанного, при разработке технологии реализации моделей подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей были определены этапы непрерывного целостного процесса, комплекс действий на каждом этапе и формы работы по реализации моделей в образовательном учреждении, промежуточные результаты деятельности на каждом этапе, в совокупности обеспечивающие общий запланированный результат – сформированность профессиональной компетентности обучающихся.

Непрерывный целостный процесс реализации моделей включает следующие этапы:

- *проектировочный*, направленный на проектирование содержания подготовки педагогов на определенном уровне непрерывного профессионального образования;
- *мотивационно-целевой*, ориентированный на мотивацию субъектов образовательного процесса на достижение цели подготовки педагогов;
- *конструктивно-технологический*, предполагающий конструирование технологического компонента процесса профессиональной подготовки педагогов в условиях образовательного учреждения;
- *организационно-деятельностный*, обеспечивающий практическую реализацию содержания обучения посредством запланированной технологии в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- *контрольно-систематизирующий и аналитико-рефлексивный*, включающий оценку реализации процесса профессиональной

подготовки, полученных результатов, результативности модели; рефлексии собственной педагогической деятельности участников образовательного процесса, осмысление собственного уровня сформированности профессиональной компетентности в области речевого и лингвистического развития детей.

Последовательность этапов, содержание выполняемых действий, выбор форм работы по реализации моделей подготовки педагогов определяются логикой организации образовательного процесса в профессиональном учебном заведении, логикой управления саморазвивающейся системой [1], спецификой подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей как процесса и результата. В зависимости от условий реализации основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) в конкретном образовательном учреждении формы работы могут варьироваться.

Все составляющие технологии реализации моделей подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Технология реализации моделей подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей

Этапы реализации моделей, задачи каждого этапа	Комплекс действий	Формы работы	Промежуточные результаты деятельности
Проектировочный: проектирование содержания подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей (РЛРД) на определенном уровне непрерывного профессионального образования (НПО).	✓ Изучение и анализ нормативных документов, научно-методических материалов, регламентирующих и обосновывающих процесс проектирования образовательной программы подготовки педагогов на соответствующем уровне НПО, требований к реализации образовательной программы (ГОСы, примерные учебные планы и программы, рекомендации и научно-методические разработки соответствующего УМО, профессиональный стандарт и т.д.). ✓ Анализ условий реализации образовательной программы подготовки педагогов к РЛРД в конкретном образовательном учреждении: кадрового, учебно-методического и информационного, материально-технического обеспечения образовательного процесса. ✓ Изучение особенностей культурно-речевой среды в конкретном образовательном учреждении и его структурном подразделении (на отделении, факультете и т.д.). ✓ Отбор содержания подготовки педагогов к РЛРД, определение оптимального перечня включаемых в основную профессиональную образовательную программу (ОПОП) учебных дисциплин.	✓ Работа творческих групп преподавателей и руководителей учебного заведения (его структурных подразделений) по планированию образовательного процесса. ✓ Различные формы учебно-методической и научно-методической работы преподавателей по созданию (совершенствованию) учебно-методического, информационного, материально-технического обеспечения образовательного процесса. ✓ Формы обмена педагогическим опытом, межпредметного взаимодействия преподавателей.	✓ Учебный план, учебные программы дисциплин, учебно-методические пособия, дидактический материал для соответствующего уровня непрерывного педагогического образования. ✓ Установление междисциплинарных связей, интеграция учебных дисциплин, оформление модулей учебных дисциплин и совокупностей модулей (ОПОП).

Продолжение табл. 1

Этапы реализации моделей, задачи каждого этапа	Комплекс действий	Формы работы	Промежуточные результаты деятельности
Мотивационно-целевой: мотивация субъектов образовательного процесса на достижение цели подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей.	✓ Выявление актуального уровня сформированности у обучающихся компетентностей и профессионально-личностных качеств. ✓ Сравнение реального состояния процесса и результата подготовки с идеальным образом, представленным в нормативной модели. ✓ Ознакомление субъектов образовательного процесса с возможными путями преодоления разрыва, противоречий, достижения оптимального результата. ✓ Создание эмоционально окрашенных образов носителей высокого уровня профессиональной компетентности в области РЛРД. ✓ Стимулирование у обучающихся положительных эмоциональных переживаний по отношению к детской речи и творческим проявлениям детей в процессе усвоения ими родного языка. ✓ Ознакомление преподавателей с нормативными требованиями, с критериями эффективности их работы (требованиями аттестации, прохождения по конкурсу, порядком стимулирующих выплат, участия в рейтингах и т.д.).	✓ Контрольные срезы знаний, грамотности, речевых умений. ✓ Диагностика профессиональной компетентности в области РЛРД. ✓ Сравнение индивидуальных данных со шкалами оценки профессиональной компетентности. ✓ Встречи с «интересными людьми», педагогами-профессионалами, учеными в области РЛРД. ✓ Различные формы общения с детьми дошкольного возраста, наблюдения за их речевым поведением, фиксация и анализ детских высказываний. - Рабочие совещания с преподавателями по вопросам повышения качества образования, повышения эффективности образовательного процесса и труда преподавателей.	✓ Выявление противоречий, недостатков в подготовке педагогов, проблем, «слабых» звеньев образовательного процесса. ✓ Создание у субъектов образовательного процесса положительной мотивации на совершенствование профессиональной компетентности в области РЛРД, улучшение качества подготовки педагогов. ✓ Выявление индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, значимых для реализации модели на последующих этапах. ✓ Отработка диагностического инструментария.
Конструктивно-технологический: конструирование технологического компонента процесса профессиональной подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей в условиях образовательного учреждения.	✓ Определение стадий подготовки педагогов к РЛРД в зависимости от базового уровня обучающихся. ✓ Определение особенностей использования методов подготовки (обучения, воспитания, самообразования) в зависимости от уровня базового образования обучающихся. ✓ Определение средств подготовки педагогов к РЛРД. ✓ Выбор организационных форм подготовки. ✓ Определение способов управления процессом формирования профессиональной компетентности в области РЛРД (среди них: диагностика сформированности профессиональной компетентности, формы контроля учебного процесса, способы его коррекции). - Планирование учебной и воспитательной работы в структурных подразделениях (на отделениях, кафедрах, предметно-цикловых комиссиях, научно-методических советах и т.д.).	✓ Составление технологических карт учебных дисциплин и модулей ОПОП. ✓ Различные формы работы в структурных подразделениях (отделениях, кафедрах, предметно-цикловых комиссиях, научно-методических советах и т.д.) по технологическому обеспечению реализации содержания подготовки педагогов к РЛРД.	✓ Создание технологического обеспечения процесса формирования профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД (рабочих учебных программ, учебно-методических комплексов (УМК) учебных дисциплин и модулей учебных дисциплин, УМК практики, планов учебных занятий и т.д.). ✓ Совершенствование диагностического инструментария.
Организационно-деятельностный: практическая реализация содержания образования посредством запланированной технологии в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса.	✓ Организация целостного образовательного процесса в единстве всех его составляющих. ✓ Мониторинг процесса формирования профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД. ✓ Коррекция запланированной технологии подготовки в зависимости от динамики формирования профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД.	✓ Контрольно-диагностические срезы сформированности профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД в разные отрезки учебного времени. ✓ Экспертные оценки компетентных судей. - Составление индивидуальных карт профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД.	✓ Целостный образовательный процесс формирования профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД. ✓ Выявление динамики формирования профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД.

Продолжение табл. 1

Этапы реализации моделей, задачи каждого этапа	Комплекс действий	Формы работы	Промежуточные результаты деятельности
Контрольно-систематизирующий и аналитико-рефлексивный: оценка реализации процесса профессиональной подготовки к РЛРД, полученных результатов, результативности модели; рефлексия собственной педагогической деятельности участников образовательного процесса, осмысление собственного уровня сформированности профессиональной компетентности в области РЛРД.	✓ Выявление произошедших изменений путем сравнительного анализа актуального уровня сформированности профессиональной компетентности в области РЛРД с уровнями начальным и идеальным, анализ динамики изменений. ✓ Анализ экспертных оценок, мнений потребителей специалистов, результатов итоговой государственной аттестации (ИГА).	✓ Контрольные срезы знаний, грамотности, педагогических умений. ✓ Диагностика профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД. ✓ Экспертные оценки компетентных судей. ✓ Оценки потребителей специалистов. ✓ Аттестационные процедуры в образовательном учреждении.	✓ Динамика профессиональной компетентности педагогов в области РЛРД, определение уровней ее сформированности в соответствии с критерияльно-оценочным аппаратом.

Пояснения к представленной таблице.

Проектировочный этап, предполагающий проектирование содержания подготовки педагогов на определенном уровне непрерывного профессионального образования, обеспечивает успешность действий по реализации моделей на всех последующих этапах. Особенность и значимость его диктуется тем обстоятельством, что в практике нередко этот этап недооценивается, составление документов, регламентирующих ход подготовки педагогов, доверяется администрации учреждения или руководителям структурного подразделения, а остальные участники образовательного процесса не участвуют в проектировании его содержания. В рамках личностно ориентированного подхода, предполагающего признание участников образовательного процесса активными его субъектами, важно включать в работу на этом этапе всех заинтересованных лиц.

Деятельность преподавателей направлена в первую очередь на установление межпредметного взаимодействия и междисциплинарных связей, создание интегративных курсов, определение оптимального содержания модулей учебных дисциплин и совокупности модулей ОПОП. Обучающихся важно ставить в ситуации выбора элективных курсов, учить проектировать индивидуальные образовательные траектории своего профессиональ-

ного становления и совершенствования. Ориентироваться они должны на целевые установки в получении педагогического образования и потребности конкретного учебного заведения (работодателя) в том случае, если педагог направлен на повышение своей квалификации или обучается по целевой контрактной подготовке.

При проектировании содержания профессиональной подготовки необходимо ориентироваться на нормативную модель педагога, подготовленного к работе по речевому и лингвистическому развитию детей. Наполняемость содержания определяется соответствующими компетенциями и зависит от уровня непрерывного профессионального образования, набора видов деятельности педагога и его функций, диктуемыми образовательными стандартами, особенностями типовых задач, к решению которых готовится выпускник.

Следует заметить, что вариативная часть программы зависит от особенностей реализации образовательного процесса в конкретном учреждении: научно-педагогической квалификации преподавателей, регионального своеобразия, традиций учебного заведения и др.

На следующем (*мотивационно-целевом*) этапе реализации моделей подготовки педагогов формируются мотивационно-установочные ориентиры деятельности преподавателей и обучающихся.

В психолого-педагогической литературе не существует однозначного определения понятия мотивации к педагогической деятельности. В нашем исследовании оно формулируется как «мотивация на достижение цели подготовки педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей», т.е. совокупность мотивов, побуждений, определяющих содержание и характер деятельности личности, ее поведения, детерминирующих активность субъектов образовательного процесса в деятельности и указывающих направленность учебно-профессиональной работы на становление и совершенствование мастерства в указанной области. Основная часть мотивов формируется в процессе самой учебно-профессиональной деятельности, становления и воспитания личности педагога. В качестве мотивов могут выступать установки на достижение целевых ориентиров в профессиональной подготовке путем устранения расхождения между реальным и планируемым, желаемым результатом. В связи с этим на данном этапе проводится констатирующий срез уровня сформированности у обучающихся профессиональной компетентности в области речевого и лингвистического развития детей. Для создания и развития мотивации на достижение цели подготовки педагогов как у обучающихся, так и у преподавателей важно стремиться к тому, чтобы объективные ценности, интересы, идеалы, представляемые в образовательном процессе, были интериоризованы личностью и приобрели реальную побудительную силу.

Формы работы на данном этапе реализации моделей включают разнообразные варианты участия в образовательном процессе, в учебной и внеучебной (воспитательной) деятельности как в самом учреждении профессионального образования, так и в других учреждениях (дошкольного, дополнительного образования, различных культурно-досуговых центрах и т.п.). Возможные варианты форм работы по реализации моделей подготовки педагогов представлены в таблице.

Конструктивно-технологический этап реализации моделей предполагает конструирование технологического компонента процесса: определение стадий профессиональной подготовки, методов, средств и организационных форм обучения и воспитания, способов управления самим процессом подготовки педагогических кадров. Для успешного выполнения мероприятий важно определить в зависимости от базового уровня индивиду-

ально для каждого обучающегося, на какой стадии профессиональной подготовки он находится.

На первой стадии, которую мы условно назвали стадией допрофессиональной подготовки, находятся студенты первого курса, поступившие в профессиональное учебное заведение на базе среднего общего образования. Как показали результаты нашего исследования и данные других ученых, большинство студентов первого курса представляют весьма смутно и только в общих чертах выбранную ими предстоящую деятельность. На этой стадии складывается обобщенный образ профессиональной работы с детьми по их речевому и лингвистическому развитию.

На стадии профессиональной подготовки находятся студенты второго и последующих курсов на базе среднего образования и студенты первого курса в вузе на базе среднего профессионального (педагогического) образования, так как последние уже имеют педагогическую квалификацию.

Третья стадия названа стадией профессионального совершенствования. На ней находятся педагоги, обучающиеся в системе дополнительного профессионального образования на базе среднего или высшего профессионального образования.

Выбор методов, средств, организационных форм реализации моделей зависит от стадий подготовки педагогов. Но не только от них. Еще и от индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса, специфики содержания изучаемого материала, общих задач подготовки педагогов на разных уровнях непрерывного профессионального образования, а также от времени, отведенного на изучение материала (раздела, модуля) и др. Так, на разных уровнях образования имеются существенные различия в содержании учебного материала, соотношении теоретической и практической подготовки и их составляющих. Эти различия определяют соответствующие организационные формы подготовки педагогов, доминирование методов обучения (репродуктивных или творческих, информационно-развивающих или проблемно-поисковых, теоретического или практического обучения, обучения или самообразования).

Реализация содержания образования в области речевого и лингвистического развития детей посредством запланированной технологии осуществляется на следующем этапе – *практической реализации или организационно-деятельностном*. Обязательным условием успешности данного эта-

па является взаимодействие преподавателей и обучающихся в образовательном процессе. Целостный образовательный процесс осуществляется в единстве всех его компонентов. В ходе реализации спроектированного содержания посредством запланированной технологии происходит коррекция их в соответствии с данными мониторинга формирования профессиональной компетентности.

Временные границы данного этапа зависят от сроков подготовки педагогов в учреждениях системы непрерывного профессионального образования и могут составлять от нескольких недель (в системе дополнительного профессионального образования) до 5–6 лет (подготовка специалиста или магистра).

На последнем (*контрольно-систематизирующем и аналитико-рефлексивном*) этапе реализации моделей подготовки педагогов происходит

систематизация полученных данных, оценка эффективности моделей путем сопоставления с запланированным результатом; осуществляется рефлексия собственной деятельности субъектов образовательного процесса. На первый план выдвигаются диагностические и контрольно-оценочные процедуры. Результативность реализации моделей оценивается с позиций участников образовательного процесса, независимых экспертов, государственных структур (в ходе государственных аттестационных процедур, работы государственной аттестационной комиссии), заказчиков – потребителей кадров.

Предложенные модели подготовки педагогов и технологии их реализации необходимо проверить опытно-экспериментальным путем, что и было сделано в рамках нашего исследования.

Библиографический список

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 142 с.
2. Виленский В.Я. Технологии профессионально ориентированного обучения в высшей школе [Текст]: Учебное пособие / В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
3. Философский словарь [Текст] / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1981. 445 с.

V.N. MAKAROVA

The article characterizes of scientific-pedagogic, socio-pedagogic, organizational-pedagogic, and psychological-pedagogic conditions of efficient training of teachers to speech and linguistic development of children, presents the technology of realization of theoretical models in the system of continuing professional education: stages of the process, complex of measures, work forms, interim results at each stage.

Key words: professional training of teachers, models of teachers' training, professional competence in the sphere of speech and linguistic development of children, pedagogic conditions, technologies of education

*И.В. КУЛАГИНА, аспирант кафедры методики преподавания
русского языка МПГУ, учитель русского языка НОУ СОШ «СВЕТ»
Тел. 8-495-935-34-31 (д.), 8-916-453-42-68 (com.); iriks3@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье рассмотрены понятия «познавательные способности», «проблемная ситуация», «интегрированный урок», преимущества проблемного обучения по сравнению с объяснительно-иллюстративным, применение проблемных ситуаций на интегрированных уроках русского языка для развития познавательных способностей учащихся.

Ключевые слова: познавательные способности, проблемная ситуация, интегрированный урок, типы проблемных ситуаций.

Методика русского языка накопила значительный опыт (с 1844 г. – Ф.И. Буслаев и по наше время) и обеспечивает такую систему обучения языку, которая строго соответствует современной теории лингвистики, сущности языка и его социальной функции – быть важнейшим средством человеческого общения, средством формирования мысли и ее выражения в языковом коде. Задача сегодняшней школы – сделать для каждого ученика его собственные языковые умения максимально гибким, совершенным органом интеллектуального мира человека.

Родной язык служит инструментом **познавательной деятельности, формой мышления и средством развития познавательных способностей учащихся**, под которыми мы понимаем, с одной стороны, определенным образом развитые познавательные процессы (внимания, памяти, воображения, мышления), проявляющиеся в деятельности человека, а с другой – умения (умения анализировать, обобщать, сравнивать, выдвигать гипотезы и т.д.), без которых эту деятельность нельзя назвать успешной. Познавательные способности и речевые умения тесно взаимосвязаны. Без хорошо развитого речевого навыка, без умения выражать свои мысли, быстро и правильно воспринимать чужие учиться в современной школе невозможно, так же как и стать полноценным членом общества. И эта сверхзадача требует непрерывной работы ученых-методистов и педагогов по совершенствованию методов, приемов и форм обучения русскому языку. Рассмотрим один из возможных путей совершенствования учебно-воспитательного процесса – использование проблемных ситуаций на интегрированных уроках русского языка.

Проблемные ситуации (когда ученик хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их отыскать [4]) достаточно обстоятельно рассматриваются в рамках технологии проблемного обучения в психолого-педагогической и методической литературе (В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Т.В. Кудрявцев, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и др.) и на сегодняшний день активно используются в практике учителей. Однако на уроках русского языка их применение весьма ограничено. Это связано, как отмечает В.И. Загвязинский, во-первых, с тем, что данный тип обучения приемлем и оправ-

дан лишь тогда, когда у учащихся есть необходимый “стартовый” уровень знаний и умений для решения проблемных задач; во-вторых, использование методов и приёмов проблемного обучения требует значительных временных затрат [2, с. 82–89]. Но есть, на наш взгляд, и третья причина – недостаточное количество заданий и задач проблемного характера в действующих учебниках по русскому языку (учебники для 5–9 классов авторских коллективов: В.В. Бабайцева, А.П. Еремеева, А.Ю. Купалова, Г.К. Лидман-Орлова и др.; Н.М. Разумовская, В.И. Капинос, С.И. Львова и др.; М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; М.В. Панов, С.М. Кузьмина, И.С. Ильинская, Н.Е.Ильина и др.; В.В. Репкин, Е.В. Восторгова и др.; Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучёва), а также отсутствие внимания к приёмам составления проблемных задач и проблемных ситуаций в учебниках по методике преподавания русского языка (*“Методика преподавания русского языка в школе”* под редакцией М.Т. Баранова; *“Основы методики русского языка в 4–8 классах”* под редакцией А.В. Текучёва). И тем более данный тип обучения не рассматривается в теории и практике преподавания русского языка с позиции его использования на интегрированном уроке.

Рассмотрим преимущества использования на уроках русского языка проблемного обучения по сравнению с объяснительно-иллюстративным, которые позволяют данный тип обучения использовать на различных этапах освоения лингвистической темы. Главным отличием считается постановка целей и принцип организации педагогического процесса. Цель сложившегося типа обучения – вооружение учащихся знаниями в области родного языка, привитие им соответствующих умений и навыков. Цель проблемного обучения более широкая – усвоение не только результатов научного познания в области русского языка, но и самого пути, процесса получения этих результатов; она включает также и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его познавательных способностей (помимо овладения ЗУНами), и формирование языковой и речевой компетенций. Большой акцент делается на развитие такого познавательного процесса, как мышление.

В основе организации объяснительно-иллюстративного обучения лежит принцип передачи учащимся готовых лингвистических знаний. В осно-

ве организации проблемного обучения лежит принцип поисковой учебно-познавательной деятельности ученика в области лингвистики и за ее пределами (надпредметная интеграция).

При объяснительно-иллюстративном обучении учитель сам сообщает факты о том или ином языковом явлении, сам анализирует их и, применяя наглядность, объясняет их сущность; сам формулирует правила и т.д. Здесь доминирует информационное изложение учебного материала учителем и нет преднамеренного создания проблемных ситуаций. Учащиеся усваивают новые знания путем запоминания, а новые действия – путем подражания действиям учителя. Чем материал сложнее, тем подробнее его объясняет учитель. Проводится большое количество тренировочных упражнений, чем достигается у учащихся относительное усвоение языкового материала. При проблемном обучении деятельность учителя состоит в том, что он, давая в необходимых случаях объяснение содержания наиболее сложных языковых понятий, систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся необходимые факты и организует учебно-познавательную деятельность учащихся. На основе анализа языковых фактов учащиеся самостоятельно делают выводы и обобщения, формулируют (с помощью учителя) определения понятий, правил или самостоятельно применяют известные знания в новой речевой или учебной ситуации. Учащиеся сами добывают знания, у них вырабатываются навыки умственных операций и действий, развиваются внимание, творческое воображение, догадка, формируется способность открывать новые знания и находить новые способы решения путем выдвижения гипотез и их обоснования.

Мы рассматриваем внедрение проблемных ситуаций на интегрированном уроке. Само понятие **«интегрированный урок»** остается весьма спорным. С одной стороны, таковым можно считать урок, решающий конкретные и перспективные задачи интегрированного курса, т.е. представляющего собой новое сложное единство, лежащее в качественно новой плоскости, чем те два или три предмета, которые подлежат интеграции (например, урок русского языка + урок литературы = урок словесности). С другой стороны, интегрированным уроком называют урок, в котором интеграция реализуется на отдельном этапе урока (например, на этапе объяснения нового материала или систематизации знаний) или даже на отдельном задании или задаче.

Использование проблемных ситуаций возможно только в том случае, если учителю известны общие закономерности их возникновения, которые сформулируем в виде **типов проблемных ситуаций** [1]. Рассмотрим их на примере заданий по русскому языку на интегрированном уроке для учащихся средней школы.

1) Первый тип проблемных ситуаций следует считать наиболее общим и распространенным: проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, т.е. в случае **осознания учащимися недостаточности прежних знаний для объяснения нового факта**.

Задание: 5 класс. Тема: «Чередующиеся гласные в корне слова». Этап изучения темы – введение темы и нового материала.

Учащимся предлагается набор слов или текст, где в корнях слов пропущены буквы. Задание формулируется следующим образом: «Списать слова (текст), вставив пропущенные буквы, объяснить правописание корней». В предлагаемом наборе слов (тексте) пропущены безударные гласные в корне слова, проверяемые и не проверяемые ударением. Эти группы хорошо детям знакомы. В это же задание учитель включает слова и с чередующимися гласными в корне слова (например, «выск...чит», «з...рница» и т.п.). Встретившись с такими словами в ходе выполнения задания, учащиеся окажутся перед проблемой: в этих словах корни ни к проверяемым, ни к непроверяемым не относятся. Даже если учащиеся не сразу увидят, что эти слова «необычные», то в ходе проверки задания учитель обратит на это внимание детей: он всегда может предъявить ученикам группы однокоренных слов с разными гласными под ударением (выск...чит – скачки, подскОк; з...рница – зАрево, зОри).

Сложившаяся проблема вызывает интерес у учащихся и потребность ее разрешить. Дети осознают, что еще не все знают о безударных гласных, и им не терпится узнать, как же действовать в «открывшихся» случаях. Задания такого типа способствуют развитию восприятия (увеличивается объем восприятия, точность и полнота восприятия), мобилизационной готовности памяти (умение быстро извлекать из памяти то, что необходимо для выполнения задания), способствуют раз-

витию точности и полноты образов, гибкости и глубины мышления, его самостоятельности, т.е. развитию познавательных способностей школьников.

Интеграция реализуется в таких заданиях на этапе осознания учащимися того, что чередующиеся гласные в корне слова – это не отдельная орфограмма, а часть общего, которое имеет название «Безударные гласные в корне слова». Сразу после введения этой группы безударных гласных ученики должны видеть, воспринимать и понимать целое и ее части: безударные гласные в корне слова – это родовое понятие, а чередующиеся гласные в корне слова – видовое. Тогда перед учениками предстанет вся система безударных гласных в корне слова, что облегчит понимание и запоминание данного материала. Т.о., интегративный подход способствует не только более осознанному запоминанию материала, но и развитию образной памяти, точности и прочности воспроизведения, широте ума, гибкости мыслительных процессов. По опыту можем сказать, что часто учащиеся вспоминают только про *проверяемые и непроверяемые* безударные гласные при встрече с орфограммой, например в словах «заг...рать», «р...стение», «обм...кнуть» и др., и пытаются действовать соответствующими способами. Четко поняв и запомнив, что безударные гласные в корне могут быть трех видов, учащиеся избавят себя от возможных ошибок.

2) Проблемная ситуация возникает **при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях**. Как правило, учитель русского языка организует эти условия не только для того, чтобы учащиеся смогли применить свои знания на практике, но и столкнулись с фактом их недостаточности. Осознание учащимися этого факта возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний и способов действий.

Задание: 6 класс. Тема: «Склонение имени числительного».

Накануне изучения этой темы учитель дает домашнее задание: найти в окружающей жизни примеры использования числительных (на рекламных щитах, в городском транспорте, в телевизионной рекламе и сообщениях телевизионных комментаторов, дикторов, ведущих и т.д., а также прислушаться к высказываниям окружающих людей) и понаблюдать, как ведет себя имя числительное в речи, что происходит с этой частью речи в «жи-

вом» общении. На следующем уроке дети должны рассказать о своих наблюдениях, сделать выводы о том, что числительные изменяются по падежам. Учитель имеет возможность указать на практическую значимость домашнего задания, особенно в том случае, если учащиеся обнаружат ошибки в употреблении форм числительных (например, «в двухтысяче первом году», «с шестидесятью участниками» и т.д.). В наше время в устной и письменной речи ошибки в употреблении форм и количественных, и порядковых числительных встречаются очень часто. Учитель может настроить детей на осознанное изучение этой темы, т.к. любой уважающий себя человек должен уметь грамотно изъясняться на своем родном языке.

Задания такого типа способствуют развитию языковой наблюдательности, самостоятельности мышления, умения вникнуть в сущность предмета, вскрыть причины явления, предвидеть последствия при развитии явления по тому или иному пути, способствуют развитию речи, осмысленности переработки данного опыта.

Интеграция реализуется с постановкой самого вопроса: связь реальной, окружающей детей жизни с учебным материалом, благодаря чему у учащихся появляется потребность познакомиться с новым материалом, ведь он имеет для них практическое значение.

3) Проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется **противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.**

Задание: 7 класс. Тема: «Правописание НЕ с полными и краткими причастиями». Этап изучения – актуализация знаний, формулирование темы.

Перед началом изучения новой темы необходимо актуализировать знания учащихся на правило правописания НЕ с различными частями речи (внутрипредметная интеграция). Когда учащимися сделаны необходимые обобщения, учитель предлагает детям выполнить задание, при этом объясняет, что все предложенные словосочетания иллюстрируют отдельные случаи орфографического правила: «Раскройте скобки в предложенных словосочетаниях, объясняя правописание НЕ со словами». Предлагаемые словосочетания: (не)убранная комната; еще (не)вспаханное поле; задание (не)сделано; (не)засеянное, а вспаханное поле; никем (не)встреченные гости; совершенно (не)раскрашенная картинка.

Сначала учащиеся самостоятельно пытаются выполнить задание, применяя те способы действий, которыми они владеют. Самая важная часть решения задачи – это беседа учителя с учащимися. Если кто-то из учащихся выполнит все задание по аналогии (например, используя правила правописания НЕ с им. прил.), то учитель должен обратить внимание учеников на формулировку задания «...все предложенные словосочетания иллюстрируют отдельные случаи орфографического правила». Следовательно, одно словосочетание – одно правило.

Учащиеся, выполняя задание, осознают, что знаний по данной теме им не хватает. Возникает противоречие между теоретически возможным путем решения задачи (по аналогии) и практической неосуществимостью избранного способа. Учитель обращает внимание детей на то, что для разрешения противоречия, во-первых, нужно определить часть речи («Ребята, посмотрите внимательно, в какую группу (или по какому признаку) можно объединить все слова из предложенных словосочетаний, где возникает вопрос написания с НЕ?»). После этого вопроса дети уже легко могут сформулировать тему урока: «Правописание НЕ с причастиями».

Во-вторых, учитель рассматривает с учениками три последних словосочетания, где объяснения совпадают с теми способами, которые дети уже знают (наличие противопоставления с союзом «а», рядом есть слово с частицей НИ, рядом есть слово, синонимичное слову «очень»). Важно, чтобы дети сами нашли эти словосочетания из всех предложенных, сами увидели опознавательные признаки орфограммы.

В-третьих, учитель ориентирует детей на случаи, с которыми они еще не встречались, переходит к объяснению новой темы.

С помощью данного типа проблемной ситуации учащиеся подведены к изучению новой темы, чувствуют внутреннюю потребность в получении новых знаний и эмоционально не испытывают напряжения, поскольку количество новых правил мало, а это имеет немаловажное значение, т.к. подкрепляет ситуацию успеха для каждого ученика.

Задания такого типа способствуют развитию представлений (детальности представлений, т.е. высокой степени обобщенности), широты оперирования образами, гибкости мышления (изменение аспектов рассмотрения предметов и явлений, их свойств и отношений), последовательности

мысли, критичности ума (оценка полученных результатов) и экономичности мышления (число логических ходов, посредством которых усваивается новая закономерность).

Интегративный подход в таких заданиях реализуется посредством внутрипредметной интеграции по способам деятельности, когда учащиеся, осуществляя перенос имеющихся знаний и умений в новую ситуацию, осознают недостаточность имеющихся знаний для решения проблемы и выстраивают цепочку рассуждений, приобретая новые знания о признаках языкового явления и способах действий в данном конкретном случае.

4) Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеется **противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.**

Задание: 5 класс. Тема: «Антонимы». Этап – объяснение нового материала.

Учащимся дается следующее задание (до объяснения нового материала): «Подберите к словам пары, используя слова для справок: небрежный – ... (аккуратный); старый – ... (новый); тонкий – ... (толстый); разный – ... (одинаковый); высокий – ... (низкий); скучный – ... (интересный); сухой – ... (мокрый). Слова для справок: новый, аккуратный, низкий, толстый, одинаковый, интересный, мокрый».

Учащиеся, как правило, без труда выполняют такое задание и могут объяснить принцип, по которому они объединили слова в пары. Далее предлагается учащимся по первым буквам записанных ими слов прочитать, как в русском языке называ-

ются слова, противоположные по смыслу, т.е. прочитать новый термин. (*Антоним*) Учитель просит учащихся сформулировать определение нового понятия и потом свериться с учебником.

Задания такого типа развивают способности к обобщению и систематизации, самостоятельность и быстроту мышления, а также точность и полноту образов, детальность представлений, прочность запоминания (то, что открыто самостоятельно, запоминается надолго), способствуют развитию речи.

Интегративный подход в таких заданиях реализуется на этапе самостоятельного выполнения задания учащимися (связь с языковым опытом учащихся) и на этапе ознакомления с явлением и термином (связь с литературой: лингвистический термин «антоним» соответствует литературному «антитеза»).

Решение проблемных ситуаций на интегрированных уроках русского языка – это всегда творческий процесс, который требует от учащихся интеллектуальных и эмоциональных усилий. Умение решать проблемные задания и задачи, отвечать на проблемные вопросы позволяет учащимся не только овладеть знаниями, умениями и навыками в области русского языка, но и обеспечивает быстрое приобретение, закрепление и использование на практике этих знаний; ученик способен при помощи самостоятельной деятельности создавать новое, оригинальное, продолжать мыслительную деятельность за пределами требуемого, за пределами решения проблемной ситуации, которая перед ним ставится. Все это способствует развитию познавательных способностей учащихся и воспитывает ученика как творческую личность.

Библиографический список

1. Винокурова Н.К. Развиваем познавательные возможности учащихся. – М., 2005.
2. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
3. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителя. – М., 1977.
4. Шатова Е.Г. Урок русского языка в современной школе. – М.: Дрофа, 2007.

I.V. KULAGINA

USING PROBLEM-BASED SITUATIONS FOR DEVELOPING COGNITIVE ABILITIES OF PUPILS IN INTEGRATED LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

In this article we examine the concepts of «cognitive ability», «problem-based situation», «integrated lesson», the benefits of problem-based learning as compared with explanatory-illustrative learning, and the application of problem-based situations to integrated lessons of Russian language for developing cognitive abilities of pupils.

Key words: cognitive abilities, problem-based situation, integrated lessons, types of problem-based situations

Т.Н. МОСТОВАЯ, старший преподаватель кафедры
«Физическая культура ФГО УВПО Государственного университета
учебно-научно производственного комплекса
Тел. (4863) 41-98-51, 8-920-287-88-14 (com.); kfb@ostu.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассматриваются вопросы формирования профессионально важных качеств невербального поведения студентов вуза с целью повышения уровня профессиональной подготовки. Выделение качеств позволяет качественно модернизировать и изменить направленность процесса физического воспитания. Указанные изменения позволят будущим специалистам развивать необходимые навыки движений и невербального поведения, что является предпосылкой для устранения преград невербального характера и выстраивания гармоничной коммуникации человека с человеком, обществом, окружающей средой.

Ключевые слова: невербальное поведение, коммуникация, профессиональная деятельность, психофизическое состояние, движения, личность.

Сложившаяся на сегодняшний день система образования в нашей стране рассчитана на получение выпускником определенного объема знаний, умений и навыков, которые сохраняли бы свою ценность и профессиональную пригодность на протяжении всей трудовой деятельности. Такой подход к подготовке выпускников обнаруживает противоречие между реальными социальным заказом в условиях рынка труда и услугами, оказываемыми специалистами.

Современная концепция модернизации российского образования, одобренная государством, предъявляет особые требования к совершенствованию методики обучения студентов. Так, например, для специалистов, чья будущая профессиональная деятельность связана с работой с людьми, особо важно наличие устойчивых коммуникативных навыков, умения говорить с людьми убедительно и увлекательно по животрепещущим вопросам, создавать доброжелательную атмосферу общения, владеть навыками невербального поведения.

Владение невербальными знаками, являясь одной из функций целостного процесса взаимодействия, существенно влияет на формирование профессиональной готовности специалиста к межличностным взаимодействиям. От того, как он (специалист) идентифицирует свои индивидуальные признаки и психофизические состояния, во многом зависит характер его взаимодействия с другими и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности.

Для создания более четких позиций в понимании требований к профессиональной деятельности специалиста и выявления роли невербального поведения по эффективному освоению данной профессии были проведены анализ Государственных образовательных стандартов; анкетирование специалистов; выделение и экспертная оценка основных показателей невербального поведения.

В сегодняшних Государственных образовательных стандартах выделен ряд требований, предъявляемых к профессиональной подготовке специалистов (юристов,

социологов, специалистов по сервису, рекреации и спортивно-оздоровительному туризму):

- готовность к деятельности в сфере пабллик рилейшн;
- умение выражать и обосновывать свою позицию по различным вопросам;
- понимание мотивов поведения и деятельности и их психической регуляции;
- знание основ психологии межличностных отношений;
- владение образной эмоциональной речью;
- владение приемами и методами формирования системы межличностных отношений и общения в коллективе;
- умение использовать различные виды рекламы в зависимости от объекта рекламы и изменения конъюнктуры;
- знание методических приемов проведения собраний, презентаций;
- знание современных форм и методов организационной и управленческой деятельности;
- умение совершать действия, связанные с реализацией правовых норм.

Выделенные требования предполагают наличие коммуникативных навыков, в т. ч. невербальных.

Для определения наиболее значимых профессиональных качеств специалистов и их места по шкале значимости, уточнения положения от необходимости владения навыками невербального поведения проводился анкетный (письменный) опрос специалистов.

Обработка анкетных данных показала необходимость обладания специалистами коммуникативными качествами, первое место среди которых по шкале ранжирования занимает владение невербальным поведением.

Для оценки уровня сформированности невербального поведения необходимо выделить его основных показателей. Изучение и анализ научной литературы позволили отнести к ним внешние характеристики (осанка, походка, жесты, мимика); умение управлять психоэмоциональными состояниями, используя арсенал физических действий; умение донести до окружающих посредством внешних форм тела, движений и пластики внутреннего психологического состояния, эмоциональной палитры собственных ощущений и переживаний.

Выделение показателей стало необходимостью для того, чтобы определить степень их значимости в профессиональной деятельности специалис-

тов. Для верификации результатов проведенного анализа студентам и специалистам, уже имеющим опыт работы, было предложено назвать наиболее значимые (с их точки зрения) показатели невербального поведения, дать им оценку и оценить необходимость навыков владения ими в профессиональной деятельности.

Результаты анализа оценок показали, что коммуникативные качества являются необходимыми в работе специалиста. Среди коммуникативных качеств по шкале ранжирования навыки невербального поведения занимают первое место. Экспертами выделена и оценена значимость по пятибалльной шкале ряда показателей невербального поведения. Результаты оценки представлены в таблице.

Воплощение профессиональных возможностей молодого специалиста в новых социально-экономических условиях более эффективно при наличии не только фундаментальных разносторонних знаний, умений и навыков в профессиональной сфере, но и совокупности ряда коммуникативных качеств, которые отвечают новым требованиям работодателей.

Рассматривая организацию процесса профессионального образования специалистов, нетрудно убедиться, что указанные признаки в различной мере входят в сферу интересов дисциплины «Физическая культура», т.к. часть из них направлена на развитие физических качеств и совершенствование психофизического аппарата. Для будущего специалиста, которому должен быть присущ достаточно широкий спектр качеств, умений и навыков, начиная от внутренних – чувственных, эмоциональных, психических и заканчивая внешними – телесными, необходимо профессионально направленное физическое воспитание.

Процесс профессионального развития личности долгое время рассматривался в отрыве от физического воспитания. Это приводило к обострению противоречий между полученными знаниями и умением применять их на практике. Как отметил Ялалов Ф.Г.: «Российское фундаментальное образование создавалось на знаниевой парадигме. В рыночных условиях помимо знаний оказались востребованными умения применять их на практике. В результате Россия пришла к ситуации, когда в избытке оказалось огромное количество специалистов с высшим фундаментальным образованием, а реальная экономика стала испытывать

Таблица – Результаты экспертной оценки значимости показателей невербального поведения

№	Показатели невербального поведения	Оценка	Предпочтения при выборе (%)
1	Пластичность и ритмичность движений	4,5	92 %
2	Умение управлять своим психоэмоциональным состоянием	4,3	86,5 %
3	Умение донести до окружающих свое внутреннее психологическое состояние	4,1	89 %
4	Оправданная, выразительная, дополняющая и усиливающая речь жестикуляция	5	96 %
5	Умеренно-выразительная мимика	4,2	76 %
6	Раскованность, легкость и грациозность движений	4,9	90 %
7	Уверенная, легкая походка	4	88,5 %
8	Выражение лица, взгляд	4,4	89 %
9	Красивая, ровная, правильная осанка	3,8	90 %
10	Принимаемые позы	3,6	86 %
11	Расположение тела по отношению к собеседнику (группе людей, аудитории)	3,3	80,5 %
12	Осознанность движений и действий	4,8	75 %

нехватку квалифицированных практико ориентированных кадров. Сегодня работодатели нуждаются в грамотных юристах, экономистах, управленцах, инновационных менеджерах, без которых вообще невозможна коммерциализация наукоемких технологий».

Профессиональное развитие студента до сегодняшнего дня рассматривалось в отрыве от физкультурной деятельности, тем не менее именно она (физическая культура) является средством профессиональной адаптации, реабилитации, личностного, социального и культурного роста. Сегодня все чаще высказываются суждения, что средствами физического воспитания можно развивать общесоциальные, конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические способности. В наиболее значимых видах физкультурной и спортивной деятельности возможно формирование мотивов (интересов и потребностей) на развитии нравственных и волевых качеств личности.

В настоящее время курс физической культуры в вузе предусматривает развитие общих физических, психических и личностных качеств, но для целенаправленного развития профессиональных

качеств необходимо создать определенные психолого-педагогические условия. В рамках этих условий должно оптимально формироваться поведение студента, которое проявляется в отношении к себе и другим, а также умение владеть своим телом таким образом, чтобы, по П.Ф. Лесгафту, «ограничивать произвол в действиях», содействовать собственному здоровью (отношение к себе), совершенствовать психофизические способности и качества личности, повышать мобильность личности и поведения в неопределенных условиях существования.

Высокой эффективности реализации процесса формирования невербального поведения в практической деятельности способствует соблюдение ряда организационно-педагогических условий. Под педагогическими условиями понимаются те обстоятельства, при которых существует данное явление, в которых разворачивается деятельность фактора. Разработка условий, способствующих повышению качества управления и самоуправления студентов в усвоении знаний, формировании умений, навыков и их практическом применении, а также формировании способностей принимать самостоятельные решения является неотъемлемой

частью образовательного процесса высшей школы.

Анализ литературных данных позволил нам обозначить условия, без которых оптимальная подготовка будущего специалиста в высшем образовательном учреждении невозможна:

- приближение системы управления по основным формам и содержанию к будущей профессиональной деятельности (Арюткин, Пономарева);
- компетентность профессионального педагогического коллектива (Н.В. Пономарева);
- самостоятельная активность студентов (Н.В. Пономарева, Старокожев);
- учет социально-культурно-этнических особенностей (Т.И. Волчок, 2000);
- качество методического обеспечения учебного процесса, т.е. обеспечение дидактического процесса соответствующими методиками – совокупностью методов, методических приемов, частных методических процедур и операций (В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин и др.);
- преимущество в изучении естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, реализация междисциплинарных связей (А.И. Федоров);
- учет возможных затруднений и способов их преодоления.

К специальным условиям нами отнесена такая организация обучения в процессе физического воспитания, которая позволяет за счет расширения круга двигательных действий, сферы интересов и мотивов сформировать особую стратегию включения физической культуры в профессиональную подготовку и деятельность будущих специалистов.

Формирование студентами особой стратегии своей профессиональной деятельности и жизнедеятельности происходит в результате расширения сферы интересов. Учебно-профессиональная стратегия студента в самом широком и в более узком плане выступает как взаимосвязь генетически различных форм памяти на основе их функционального единства (бессознательных и рефлекслируемых процедур хронотипирования) в процессе становления самоорганизации, самоактуализации и самосознания личности, с одной стороны, с другой стороны, преодоление изжившей себя стратегии традиционного образования, которая рассчитана на порождение репродуктивных форм памя-

ти. Она закрывает возможности поиска и порождения личностью новых жизненных смыслов и ценностей, конструирования ситуаций сотрудничества и сотворчества, возможности развития высокой готовности регуляторных основ поведения – памяти, сознания и самосознания к стремительно приближающемуся и неопределенному будущему с учетом именно сегодняшнего дня культуры с ее требованием к человеку. Задача только усвоения суммы знаний и овладения соответствующими умениями и навыками представляется уже крайне узкой, не основной, а подчиненной указанной цели образования. Если раньше развитие учащихся было подчинено процессу обучения, то сейчас должно быть наоборот: обучение и воспитание должны быть подчинены процессу развития личности обучающегося.

Личность профессионала складывается из нормативов и требований к содержанию профессиональной деятельности, качеств личности специалиста, позволяющим успешно решать профессиональные обязанности. Это совокупность качеств человека, приобретенных в ходе профессиональной деятельности (нормативный профессионализм), и внутреннее содержание личности профессионала, у которого набор профессиональных качеств стал содержательной частью его личности. Когда личностные качества превращаются в часть профессиональных, то происходит расширение «нормы» профессионального мастерства, развитие личности, социума.

Условием, способствующим развитию личностной стратегии профессионального развития, выступает использование активных методов обучения (лекции с использованием метода визуализации и опорных сигналов, проблемное изложение материала, анализ конкретных ситуаций, имитационные и деловые игры, метод разыгрывания ролей, решение познавательных задач, включение в занятия физической культурой гимнастики, аэробики, спортивных танцев, йоги, ментального тренинга, упражнений из системы Станиславского и др.).

Всесторонний охват условий деятельности в процессе формирования физической культуры личности позволяет осуществить:

– смещение акцента в содержании усвоения предметных знаний на освоение общеучебных, профессиональных умений и навыков, способов самостоятельного овладения предметным материалом физической культуры. Для этого необхо-

димы анализ, планирование, корректировка, рефлексия, самоконтроль, в результате чего осуществляется непрерывное развитие;

– организацию учения студентов с последующим представлением ими особой стратегии своей профессиональной деятельности в результате поиска ориентиров, общих для всех двигательных действий, соотнесенных некоторым классом задач (ситуация для дальнейшего освоения самостоятельного и правильного построения ориентировочной основы деятельности любого конкретного действия);

– деятельность преподавателя, направленную на организацию самостоятельной деятельности студентов, на освоение предметного материала физической культуры.

Развитие личностной зрелости, индивидуальных способов сосуществования с другими людьми является ключевой идеей (условием) современного процесса образования. Определяющим условием реализации этих целей является пробуждение субъектности в каждом участнике образовательного процесса – фундаментальной психологической характеристики человека как целого, включенного действием в социокультурный контекст.

Субъектность как системообразующий признак личности вырабатывается и воспроизводится раз-

вивающимися людьми как фундаментальное основание и одновременно определяющее условие их самореализации в социально-ценной деятельности (системе).

Субъектность есть психологически особое состояние человека как целого, в котором запечатлены общее и особенное, потребность человека как субъекта во взаимодействии разного уровня и на всей дистанции развития субъектных свойств (от периода детства до завершения позднего возраста). Это способность к преобразующему творческому пути субъектной активности: осознание противоречий, осознанность действия и его регуляции, проектирование, коррекция, рефлексия, адекватное самоотношение и прочее.

Для пробуждения субъектности необходима переориентация физкультурно-спортивной деятельности с методически-функционального на социально-психологический, личностно значимый уровень. Когда субъект имеет возможность реализовать свой двигательный потенциал для дальнейшего развития, а также для раскрытия, реализации, усиления других значимых сторон (качеств, мотивов, жизненных целей, ценностных ориентаций), тогда данная деятельность лучше связывается с целесообразным поведением в реальной жизни.

Библиографический список

1. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1978.
2. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или Как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 176 с.
3. Лабунская В.А. Невербальное поведение / В.А. Лабунская. – М.: Издательство Ростовского университета, 1986. – 135 с.
4. Пугачевский О.О. Коммуникативно-смысловые детерминанты проекции личностных особенностей в интерпретации невербального поведения // О.О. Пугачевский. – Мир психологии. – 2001. – № 3. – С. 103–112.
5. Творогова Н.Д. Познание другого и межличностное восприятие в общении // Н.Д. Творогова. – Мир психологии. – 2001. – № 3. – С. 60–69.

T. N. MOSTOVAYA

PSYCHOLOGIC-PEDAGOGIC TERMS OF FORMING OF IMPORTANT INTERNALS OF UNVERBAL CONDUCT OF SPECIALISTS

The questions of forming of professionally-important internalss of unverbale conduct of students of university with the purpose of increase of level of professional preparation. The selection of internalss allows high-quality modernize and to change the orientation of process of physical education. The indicated changes will allow future specialists to develop necessary skills of motions and unverbale conduct, that is pre-condition for the removal of barriers of unverbale character and lining up harmonious communication of man with a man, society, environment.

Key words: Unverbale conduct, communication, professional work, psychologice-phisic condition, motions, personality.

Н.С. МУРАДОВА, доктор педагогических наук, профессор кафедры
общей педагогики Орловского государственного университета
Тел. 89192690464; lambrador@orel.ru

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ КАЧЕСТВ ЛУЧШИХ УЧИТЕЛЕЙ

Адекватность мер, предпринимаемых для развития образовательной политики, зависит от правильной оценки характеристик деятельности школьных учителей. Анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет сделать вывод, что традиционная модель школьного образования не позволяет эффективно реализовать современные цели и выполнить социальные требования общества информационного. Именно поэтому сравним знания о состоянии образования в зарубежных странах с отечественными проблемами в российском педагогическом образовании на фоне мировых тенденций.

Ключевые слова: характеристики деятельности учителя, отечественная, зарубежная система образования.

Изучение проблемы «Исследование характеристик деятельности школьных учителей, имеющих высокий статус в глазах учащихся и общественности» происходит в один из самых интересных и сложных периодов развития образования – период его реформирования и модернизации. Приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО) ставил своей целью стимулирование системных изменений по основным направлениям развития образования в России и эффективное содействие становлению гражданского общества и современного образовательного менеджмента. Участие в проекте школьных учителей рассматривается в перспективе как важнейший фактор и ресурс развития общества. Направление подготовки квалифицированного работника обеспечивает условия для реализации инновационного потенциала российского образования.

Образование в рамках национального проекта рассматривается как один из ресурсов общественного развития, и его деятельностное включение в экономические, политические, социальные, процессы способно придать дополнительные импульсы развития как отдельному региону, так и стране в целом.

Адекватность мер, предпринимаемых для достижения поставленных целей, во многом зависит в том числе от правильной оценки характеристик деятельности школьных учителей.

В настоящее время российская высшая школа переживает период интеграции в европейское образовательное пространство. Вступление России в Болонский процесс предполагает введение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов; двухуровневой системы подготовки во всех странах (бакалавр, магистр и докторская степень); единой системы учета трудоемкости учебных курсов; повышение мобильности студентов, преподавателей и исследователей; развитие сотрудничества в сфере обеспечения качества образования с целью создания сопоставимых критериев и методологий.

Деятельность преподавателя требует специфических (личностных и профессиональных) качеств по сравнению с другими профессиями, и проблемы оценивания и

выдвижения учителя на конкурсы приобретают особую актуальность в условиях современного общественного развития.

В международных документах «Всемирный доклад по образованию, 1998: учителя, педагогическая деятельность и новые технологии» и «Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры» (1998) и в педагогической литературе (Д. Волл, М. Бен-Перете, С. Фейман-Немсер, М. Торес) подчеркивается, что в центре всех реформ образования мировая общественность видит «нового» учителя. Основные направления современного развития образования базируются на идее радикального преобразования, трансформации сложившихся форм обучения и воспитания в соответствии с новыми реальностями (Ball, et al., 1990; Ben-Peretz, 1994; Feixnan-Nemser, et al., 1994; Torres, 1996).

Анализ отечественных и зарубежных исследований, материалов международных конференций, научных обзоров, нормативных и методических документов, выставок по проблемам развития и управления образования позволяет сделать вывод, что традиционная модель школьного образования, отвечающая требованиям индустриального общества, не позволяет эффективно реализовать современные цели и выполнить социальные требования общества информационного. Именно поэтому в развитых странах интенсивно идет поиск новых моделей образования, механизмов их реализации, подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Исследования российских специалистов В.П. Борисенкова, Н.М. Воскресенской, Б.Л. Вульфсона, Б.С. Гершунского, А.Н. Джуринского, В.П. Лапчинской, З.А. Мальковой, Н.Д. Никандрова, В.Я. Пилиповского, А.И. Пискунова, К.И. Салимовой, Т.Ф. Яржиной и других во второй половине XX века значительно продвинули разработку проблем зарубежной педагогики. В работах этих авторов дается целостная аналитическая характеристика теоретико-методологических основ современной западной педагогики, общих тенденций школьной политики и состояния систем образования развитых стран Запада.

Кроме общего имиджа существуют и более дифференцированные образы, связанные с уровнем оценки профессионализма педагога. Характеристики этих имиджей складываются в обыденном сознании постепенно и меняются со време-

нем. В этой связи нам представляется интересным проанализировать их изменения с 30-х по 90-е годы XX столетия. Что такое хороший учитель? В разные годы, начиная с 30-х годов, в нашей стране изучался этот вопрос. Старшеклассникам предлагалось написать сочинение на тему «Мой учитель». Ученики 30-х годов, по нашим данным, включали в портрет хорошего учителя: 1. Знание предмета и владение методикой. 2. Хорошие взаимоотношения с учащимися. 3. Умение правильно оценивать знания учащихся. 4. Создание дисциплины. 5. Внешний вид.

Образ плохого педагога в глазах учеников выглядел соответственно: 1. Слабое владение предметом. 2. Плохой подход к учащимся. 3. Невладение дисциплиной. 4. Неправильная оценка знаний учащихся. 5. Внешний вид.

Более поздние исследования показали, что в 40-е годы ученики ценили в учителе знание предмета, общую эрудицию, политическую зрелость.

Среди черт, характеризующих идеального учителя в глазах школьников 60-х годов, названы следующие: уравновешенность, гармоничность, авторитет, знание предмета, сильная воля, храбрость, остроумие, приятная наружность, понимание своих учеников, умение говорить логично и выразительно, требовательность самостоятельности, любовь к педагогической работе (Ф.Н. Гоноболин, Н.В. Кузьмина и др.).

В 70-е годы после проведения аналогичного исследования, по данным Ж. Лендел, портрет хорошего учителя описывался детьми набором следующих качеств: справедливый, умный, энергичный, требовательный, авторитетный, хороший организатор, приветливый, любящий детей, любящий свой предмет.

О результатах аналогичного исследования, проведенного в 1986 г., Д.В. Колесов и И.Ф. Мягков писали, что пятиклассникам импонировали в личности учителя сочетание строгости с душевностью, добротой и уважением к ученикам. Шестиклассники наряду со строгостью ценят справедливость, доброту, эрудицию, взаимопонимание, аккуратность. И далее добавляли, что основой для формирования отрицательного отношения к учителям... пятиклассников были: невнимание, нечестность, равнодушие, склонность к нравоучениям. Шестиклассники негативно оценили такие качества учителя, как несправедливость, грубость, отсутствие индивидуального подхода, несдержанность.

Данные исследования, проведенного Г.И. Михалевской в 1996 г., в котором школьникам предлагалось ранжировать качества учителя по степени их важности для ученика, показывают, что первые места дети отводят доброте, внимательности, чувству юмора, такту.

Данные, полученные В.М. Шепелем в результате анкетирования школьных учителей и учеников (им предлагалось создать образ учителя, ранжируя 58 качеств), примечательны тем, что такому качеству, как любовь к детям, школьники определили одно из первых, а педагоги – 28-е место. Первый же десяток качеств – это обычный набор клише: творческое отношение к делу, знание предмета и т.д.

Ученики 30–40-х годов в учителе больше ценили знание предмета, общую эрудицию, высокую нравственность, а в конце 90-х годов на первом месте оказались такие личностные качества учителя, как доброжелательность, искренность, открытость, чувство юмора, а также умение общаться и отстаивать свою точку зрения.

Интересным представляется факт схожести обобщенного портрета хорошего учителя, представленного в отечественных исследованиях, и полученного портрета хорошего учителя американской школы. Идеал, к которому стремится американский учитель: гуманен, справедлив, демократичен, способен к эмпатии, легко налаживает контакт с классом и отдельными учениками. Гибок, скорее неформален, чем официален, в общении с учениками проявляет рефлексующее отношение к ним. Для него характерны положительная самооценка, оптимизм, принятие самого себя. Склонен к положительному восприятию других.

Исследование Е.А. Петровой показывает, что имидж хорошего учителя в восприятии всех изучаемых категорий учащихся и родителей четко связан с такими универсальными качествами, как миролюбивый, веселый, тактичный, открытый, активный, щедрый, уверенный, сотрудничающий, организованный, трудолюбивый, умный и приятный.

Имидж среднего представлен для всех испытуемых преимущественно средними личностными качествами, тогда как плохой универсально характеризуется как антипод хорошего.

На наш взгляд, качества, входящие в образ стереотипа идеального учителя, можно расценивать как систему требований, предъявляемую

учениками к имиджу учителя в современных условиях. Творческое же соотнесение со стереотипным образом идеального учителя должно стать внутренним стимулом совершенствования и саморазвития каждого педагога для актуализации собственных возможностей, развития творческого потенциала.

При этом никто не призывает учителя к некритическому следованию образцу (идеальной модели), несовместимому с его конкретным индивидуально-психологическим складом.

Современный образ учителя определяется, на наш взгляд, не только набором черт, качеств идеальной модели учителя в сознании ученика, но и новым коммуникативным имиджем школьного педагога, который сложился в современной России.

Коммуникативный имидж объединяет все вербальные и невербальные особенности общения учителя. Однако, если речь педагога является предметом его постоянного анализа, визуально воспринимаемая информация часто остается на периферии сознания. Поэтому рассмотрим подробнее роль внешнего облика учителя в формировании его имиджа.

Отдельный компонент внешнего облика учителя несет в восприятии учащихся свою смысловую нагрузку, но в каждой конкретной ситуации на уроке он может быть важным или малозначительным. В одном случае для ребенка важна мимика, в другом – жест, в третьем – костюм учителя.

В ситуации, когда значение внешнего облика учителя ставится во главу условий первого успеха, согласно социологическим исследованиям (по данным В.М. Шепеля, 1997), только 19% учителей удовлетворены своим внешним видом. Вот проблема, которую надо решать незамедлительно! — призывает В.М. Шепель. На учителя смотрят внимательно... Образ учителя сохраняется в памяти в самых ярких внешних характеристиках. Примером тому могут служить воспоминания различных писателей и публицистов.

«Я не помню его имени и отчества. Фамилию тоже не помню. А вот лицо, хотя и мало приметное, не забыл до сих пор», — писал В. Астафьев. Или в воспоминаниях М. Шагинян читаем: «Помню, был у нас армянин, учитель истории. Он был очень некрасив с виду, косматый, обросший, сутулый». Эти и многие другие воспоминания людей показывают, что образ учителя сохраняется в памяти в деталях его внешнего облика.

В условиях глобализации, перехода к информационному обществу, интеграции и информатизации всех сфер деятельности человека при проведении исследований в области теории и практики в отечественной педагогике учитывают зарубежный опыт.

Начиная с 50-х гг. прошлого века в ряде европейских стран (Великобритания, Франция, Дания и др.) внедрение в школу передовых технологий осуществлялось на государственном уровне и рассматривалось как приоритетное направление образовательной политики. Именно в этих странах разрабатываются и исследуются новые модели образования, ориентированные на вышеуказанные цели. Качество образования в этих моделях понимается прежде всего как результат формирования определенных свойств личности ученика. К ним относятся, в частности, уровень образованности, уровень воспитанности, уровень развития определенных личностных качеств, обеспечивающих способность личности к непрерывному саморазвитию, продуцированию новых знаний, адаптации к постоянно меняющимся условиям жизни и деятельности. Новые модели развиваются в условиях информатизации общества, и одним из основных структурных элементов этих моделей становится информационно-образовательная среда, а все участники образовательного процесса вынуждены осваивать различные виды информационной деятельности. В этой связи в новых моделях вопросы эффективности организации образовательного процесса для достижения необходимого качества становятся ключевыми. В педагогической литературе *эффективность* образования определяется как оценочная категория, характеризующая результаты образовательной деятельности по критерию их соответствия поставленным целям. К настоящему времени общепризнано, что педагогически целесообразное использование ИКТ всеми участниками образовательного процесса повышает его эффективность с точки зрения качества профессиональной деятельности как основы для совершенствования механизмов стимулирования и поддержки профессионального развития учительства.

В приказе Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14.08.2009 г. № 593 в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих (далее – ЕКС)

отражены требования, предъявляемые ЕКС к работникам образования, направленные на повышение результативности их труда, трудовой активности, деловой инициативы и компетентности работников образования, наиболее полное использование их профессионального и творческого потенциала, рациональную организацию труда и обеспечение его эффективности. При этом **под компетентностью** понимается качество действий работника, обеспечивающих адекватное и эффективное решение профессионально значимых предметных задач, носящих проблемный характер, а также готовность нести ответственность за свои действия. К основным составляющим компетентности работников образования относятся: **профессиональная, коммуникативная, информационная, правовая.**

Проведенный нами анализ *информационной компетентности* учителя показывает, что в настоящее время существует противоречие между необходимостью обеспечения современной школы учителями, понимающими необходимость построения новых моделей образования и знакомыми с основными тенденциями в этом направлении, а также умеющими эффективно организовывать образовательный процесс для обеспечения его качества и доступности, и отсутствием единых методологических подходов к разработке соответствующей методической системы обучения, аттестации и выдвижения на конкурсы школьных учителей.

Таким образом, проблема состоит в том, что в отечественных исследованиях в области развития у школьных учителей информационной компетентности к использованию ИКТ в профессиональной деятельности, а также при анализе зарубежного опыта в этом направлении превалирует рассмотрение использования ИКТ в традиционных моделях образования, которые малоэффективны для достижения целей, заявленных в нормативном документе. Инновационные и продуктивные с рассматриваемой точки зрения модели остаются вне поля зрения исследователей. Такое положение дел связано еще и с тем, что в нашей стране не имеется достаточного опыта исследования новых моделей, так как в отечественных школах уровень использования ИКТ в массовой практике по общепринятым объективным показателям значительно ниже, чем в развитых европейских странах.

Содержание подготовки учителей в области ИКТ условно разделяют на два основных направления и в соответствии с ними различают две проблемы, а именно: проблему обучения учителя непосредственно в области информатики и информационных технологий и проблему его обучения в области использования этих технологий в профессиональной деятельности.

Коммуникативная компетентность личности учителя представляет собой форму проявления общественных отношений на личностном уровне, в реальной жизни индивида, их персонифицированное выражение. И хотя подлинными основаниями и движущей силой развития личности выступают совместная деятельность и общение, главная сфера ее напряжений – она сама, так как продуктивность общения в немалой степени связана с таким субъективным фактором, как личность, ее установками и характерологическими особенностями. Другими словами, замечает М.И. Бобнева, поскольку личность формируется в конкретных взаимодействиях с внешним миром, и прежде всего во взаимодействиях в обществе, развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность.

Исследование особенностей личности, необходимых в процессе общения, привело к выделению в психологии социально-психологических качеств личности, рассматриваемых со стороны ее способностей. Т.Ю. Осипова в качестве основы «коммуникативных способностей» называет единство коммуникативных навыков и умений, потребностей в общении и хорошего самочувствия. Ссылаясь на других авторов, она пишет, что интегрированными социально-психологическими характеристиками личности выступают также «коммуникативность» (Ю.Л. Ханин, Р.А. Орошина), «коммуникативный потенциал» (Е.В. Руденский), «коммуникабельность» (В.И. Кабрин), «коммуникативные возможности» (В.А. Кан-Калик), «коммуникативная активность» (Н.М. Косов). Кроме того, распространенным понятием в психологии является «социально-психологическая компетентность» – степень понимания как собственных мотивов поведения, так и мотивов, целей, стратегий поведения партнеров, а также осмысления препятствий во взаимоотношениях и путей их преодоления.

В.Н. Куница, Е.В. Коблянская и А.А. Цветкова выделяют «коммуникативную компетент-

ность», под которой понимают не только владение языком, но и умение ориентироваться в объекте общения для создания прогностической модели его поведения, а также совокупность личностных характеристик самого субъекта общения. Например, личностные характеристики, такие как эмпатийность и проявления мотивационно-ценностной сферы, включают в структуру коммуникативной компетентности психологи Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова.

Коммуникативными качествами личности А.В. Лобков называет те, которые определяют отношение к людям. И.Н. Нестерова говорит о «коммуникативном потенциале» личности, понимаемом как комплекс качеств, облегчающих или затрудняющих общение. М.В. Коврова описывает развитие «коммуникативного стресса» у студентов.

Как обобщающее этот обзор звучит высказывание Н.М. Полуэктовой и Л.З. Яковлевой: «Все качества..., описывающие человека как субъекта и объекта общения, можно отнести к коммуникативным», исходя из которого рассматриваемые далее в тексте такие коммуникативные характеристики личности, как *коммуникативная толерантность, агрессивность, степень доброжелательности и эмпатийность*, будут называться нами «коммуникативными качествами личности».

Выбор названных коммуникативных качеств не случаен. Дело в том, что при рассмотрении личностных детерминант общения имеется в виду, что помимо природных законов, регулирующих отношения между людьми, в силу вступают законы социальной жизни, иногда закрепленные в виде жестких предписаний (правил), а чаще – в виде нравственных норм, допускающих известную вариативность отношений. На первый план в общении, пишет В.А. Кольцова, выдвигаются общечеловеческие моральные нормы и ценности.

Развивая *профессиональную компетентность*, учитель осваивает опыт прошлого, «получает знания» и лишь затем применяет их, в том числе и творчески; считается, что приращение знаний, как личных, так и профессиональных, возможно только после знакомства с уже имеющимися. Реализуя в профессиональной работе *эвристическую образовательную деятельность*, учитель изначально конструирует знания в исследуемой области реальности, опираясь на личный образовательный потенциал, образовательную сре-

ду и эвристическую технологию деятельности. Полученный учителем продукт деятельности (знания, опыт, гипотеза, поделка и т.д.) сопоставляется затем с культурно-историческими аналогами, в результате чего этот продукт переосмысливается, достраивается или драматизируется на необходимость новой деятельности.

Эвристические аспекты присутствуют в современных отечественных образовательных системах: проблемном обучении (В. Оконь, М.И. Махмутов и др.), развивающем обучении (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков и др.), лично-относительно ориентированном обучении (В.В. Сериков, С.В. Кульневич и др.), концепции школы диалога культур (В.С. Библер, С.Ю. Курганов и др.), теории решения изобретательских задач (Г.С. Альтшуллер и др.).

В зарубежных работах уделяется достаточное внимание исследованиям развития теории творчества (R. Sternberg, T. I. Lubart, 1991), эволюции и своеобразию теорий творчества (S. Scarr, K. Mc. Cartney, 1983), практике продуктивного обучения как социализации ученика (I. Bohm, J. Schneider, 1995), обучению как развитию творческого и когнитивного потенциала учащихся (E. P. Torrance, 1988; B. S. Bloom, L. A. Sosniak, 1981), интерактивному характеру обучения с учётом индивидуальных различий учащихся (K. E. Snow, 1989), проблемам развития одарённости и различных типов талантов детей (R. S. Albert, 1990; R. Jenkins-Friedman, 1992; J. Piirto, J. Fraas, 1995).

Зарубежные педагоги ведут речь о роли творческих проблем в обучении (B. Cramond, C. E. Martin, E. L. Shaw, 1990), о влиянии творческих результатов учащихся на их творческие достижения во взрослом возрасте (K. M. Milgram, E. Hong, 1994), о расширении осознания роли творческого потенциала во всём мире (Expanding, 1990). Проблемы творческого компонента образования рассматриваются в исследованиях отечественных учёных (Г.Я. Буш, 1989; В.И. Андреев, 1981; Н.Ф. Вишнякова, 1995; Я. Лащик, 1994; В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, 1990; Н.П. Пархоменко, 1995).

Анализ психолого-педагогической литературы по выявлению условий эвристической образовательной деятельности позволил установить *три группы личностных качеств учителя*, необходимых для развития профессиональной компетентности школьного учителя: *креативные, когнитивные и оргдеятельностные (методологические)*.

Согласно обозначенным выше философским основам эвристического обучения субъект образования взаимодействует с внешними познаваемыми областями через определённые «каналы связи» и соответствующие им языки взаимодействия. Данный процесс осуществляется с помощью трёх основных видов деятельности: 1) познание (освоение) внешнего мира, 2) создание учеником личностного продукта образования как эквивалента собственного образовательного приращения, 3) самоорганизация предыдущих видов деятельности – познания и созидания. Таким образом, психологические и философские предпосылки системы эвристического обучения в основных компонентах совпадают.

Открытый перечень каждой из трёх групп личностных качеств учителя составляет его идеальный образ. К *когнитивным качествам*, необходимым для познания учителем внешнего мира, относятся любознательность, пытливость, проницательность, увлечённость, сообразительность, аналитичность, синтетичность, поиск проблем, склонность к эксперименту и др.; к *креативным* – вдохновлённость, воображение, интуиция, неординарность, изобретательность, чувство новизны, независимость, склонность к риску, прогностичность, знакотворчество и др.; к *методологическим* – целеполагание, устойчивость в достижении целей, нормотворчество, планируемость, гибкость и вариативность действий, коммуникативность, смысловое видение, рефлексивность, самосозерцательность, самоанализ, самооценка и др.

Развитие перечисленных групп качеств – условие и результат осуществления эвристической образовательной деятельности. Структурно-организационной основой этой деятельности выступают соответствующие дидактические принципы.

Формы и методы эвристического обучения представляют собой широкую группу дидактических средств, направленную на создание образовательной продукции по учебным предметам, подготовительную и сопровождающую творчество работы. В работе модифицированы известные оргформы, например эвристические уроки, лекции, семинары, а также эвристическое погружение, творческая неделя, эвристическая олимпиада.

Эвристические уроки отличаются от традиционных тем, что включают в себя создание учениками собственных образовательных продуктов оргдеятельностного, когнитивного и креативного

типов. Оргдеятельностные уроки: уроки целеполагания, нормотворчества, разработки и защиты индивидуальных образовательных программ; уроки рецензирования, самооценки, рефлексии. Уроки когнитивного типа: урок исследования объекта, урок конструирования понятий (правил, закономерностей, гипотез, теорий, картины мира), урок работы с культурно-историческими аналогами, метапредметный урок, урок-концепт. Уроки креативного типа: урок-фантазия, поисковый урок, урок технического (научного, прикладного, художественного, социального, культурного, педагогического, образного и т.п.) творчества, урок символотворчества, урок составления задач, урок «изменения» истории, урок – эвристическая ситуация, прогностический урок, урок защиты творческих работ.

Эвристические лекции и семинары: инструктивные лекции, лекция-диалог, лекция с научной структурой, лекции теоретического конструирования, лекция по введению культурно-исторических аналогов, методологическая лекция, метапредметная лекция, вводный эвристический семинар, обзорный, самоорганизующий, поисковый семинар, семинар с индивидуальной работой, с групповой работой, семинар в группах по выбору, генерации идей, семинар – «круглый стол», рефлексивный семинар.

Специфика разработанных систем эвристических занятий состоит в том, что все они применяются в качестве особых технологий, осуществляемых помимо традиционной классно-урочной системы. Каждая из них требует особой организации обучения в течение нескольких дней или всего учебного года. Возможно чередование классно-урочной системы обучения с системами эвристических занятий, например, творческие недели проводятся в конце каждой учебной четверти, сменяя привычное классно-урочное обучение.

Эвристическое погружение – форма обучения, при которой в течение нескольких дней сохраняется образовательная доминанта (А.А. Ухтомский), обеспечивающая личностное познание учениками природного, культурного или иного образовательного объекта с помощью метапредметного содержания и методов эвристического обучения.

Творческие недели. Творческая неделя увеличивает продолжительность и качество творческих работ учеников над одной темой или проблемой. Система индивидуальных творческих работ обеспечивает комплексную самореализацию учеников,

поскольку ориентирует учителей на творческое осмысление своего предмета, разработку лично-стно и эвристически ориентированных программ занятий, учитывающих индивидуальные особенности детей.

Разновидностью творческих недель являются научные недели. Образовательная доминанта данной формы обучения находится в области научной эвристической деятельности учащихся: в их лингвистических работах, естественнонаучных исследованиях, культурологических изысканиях, научно-технических и иных разработках. Научные недели включают в себя занятия учеников с тьюторами, работу в лабораториях и библиотеках, конференции, семинары, симпозиумы.

Эвристическая олимпиада имеет целью предоставить ученикам возможность максимально-го творческого самовыражения в метапредметных областях с учётом их индивидуальных способностей. Дистанционная форма эвристической олимпиады даёт возможность с помощью средств компьютерных телекоммуникаций соревноваться в творчестве ученикам, находящимся в разных школах, городах и странах.

Одним из критериев эффективности эвристической образовательной деятельности является качество и количество создаваемого учениками и учителями образовательного продукта. У учеников это индивидуальные и коллективные творческие работы разных уровней и типов, индивидуальные образовательные программы, рефлексивные и самооценочные тексты, у учителей – авторские курсы, программы, методические тексты и разработки, качественные характеристики достижений учеников, освоенные технологии обучения.

Школьные учителя, имеющие высокий статус в глазах учащихся и общественности, победители ПНПО должны реализовывать эвристическую образовательную деятельность, проводить комплексный педагогический эксперимент по апробации рассмотренных выше дидактических основ эвристического обучения, применять эвристические методы в создании учениками образовательной продукции; развивать личностные качества учащихся.

В последние десятилетия английская высшая школа в целом и система педагогического образования в частности продолжают привлекать внимание представителей российской научной общественности, которые на основе творческого ана-

лиза осуществляли исследование широкого круга вопросов: система народного образования в Англии (В.С. Аранский, В.П. Лапчинская, С.В. Чуткарашвили, К.Н. Цейкович); общие вопросы организации высшей школы (А.А. Барбарига, И.Б. Марцинковский, Н.В. Федорова); теория и практика британской общеобразовательной школы (Г.В. Микаберидзе); анализ содержания и методики преподавания учебных дисциплин (П.А. Алексеев, Л.М. Панчешникова, М.А. Хозяев, В.А. Шапкина); профессиональная ориентация учащихся в английской школе (Г.С. Бабкин, Л.В. Сундукова); история трудового обучения (К.И. Салимова); проблемы педагогического образования (Ю.С. Алферов, Л.А. Запорова, К.Е. Зискин, Е.В. Исаева, Е.А. Карабутова, Т.Г. Моисеенко, П.Н. Османова, М.М. Поздеев, О.Б. Разумова, Д.Р. Сабирова).

В английской системе образования авторы Т.Р. Kirillova¹, By Mike Baker² в своих публикациях рассматривают образ «идеального» учителя. Образ «идеального» учителя складывается из его участия в различных видах обучения. Такой «идеальный» преподаватель обладает *личными качествами, техническими способностями и профессиональным пониманием*.

1. Личные качества включают качества, приобретенные через опыт, образование или обучение. Очевидно, что преподаватель должен быть интеллектуален, иметь «необескураживающую индивидуальность» и показывать эмоциональную зрелость. Среди приобретенных качеств должны быть: широкий опыт жизни, адекватный уровень личного образования и достаточной уровень коммуникативной компетентности.

2. Технические способности включают: способность к распознаванию, оценка учителем продвижения (прогресса) и трудностей его учеников; решительный контроль (управление) обучением; способность быстрого реагирования на нововведения, овладения навыками инновационных форм, методов, технологий работы; способность к созданию «творческих дружественных отношений» с ученическим и педагогическим коллективом, изобретение творческих образовательных продуктов.

3. Профессиональное понимание учителя – это видение, понимание тенденций и событий в своей профессиональной деятельности, улучшение профессиональной эффективности в течение его ка-

рьеры, стремление к лидерству, к участию в конкурсах, проектах.

Профессор Патрисия Бродфпот, прежний профессор образования, а теперь вице-канцлер Университета Глостершира, убеждена в том, что *учителя с наиболее высокой квалификацией не могут автоматически быть «лучшими» преподавателями в школе*. Одним из критериев работы лучшего учителя являются «мощно заряженные эмоциональные отношения между преподавателем и учеником». При этом учитель не должен придерживаться «мягкого и пушистого» стиля обучения с его учениками.

Из материалов исследования культурного центра им. Гёте в сфере распространения немецкого языка по всему миру, немецкая школьная система склоняется, очевидно, в целом к тому, что воспроизводит социальные действия, достоинства в проходящем образовании. Вместо командного стиля («твердой палки») система образования ориентирует педагогические кадры к развитию культуры сотрудничества, созданию открытого учебного и производственного процесса, рациональным дискуссиям.

Эксперты немецкой системы образования считают, что идеальный образ учителя складывается из компонентов. Учитель должен быть *любезным*, обсуждать со своими учениками актуальные проблемы, конкретные темы, *коммуникативным*, иметь коммуникативный потенциал, *справедливым*, в общении с учениками быть на равных, развивать субъект-субъектные отношения, т.е. обладать *культурой сотрудничества*, должен уметь отстоять свою точку зрения, добиться чего-либо в жизни, т.е. быть *целеустремленным*, должен понимать проблемы учеников, сопереживать им, т.е. обладать *эмпатией*, должен вызывать доверие у учеников, быть *добрым и отзывчивым*, быть *строгим*, но *справедливым*, обладать *лидерскими качествами, высоким интеллектом*.

Французы – очень интересная нация, о которой сложно рассказать вкратце. Творческие, энергичные, аристократичные и в то же время противоречивые до парадоксальности. Французская система образования со стороны выглядит очень сложной в силу своей разветвленности, большого разнообразия вариантов.

Во французской системе школьного образования уважительно относятся к таким личностным качествам учителя, как *трудолюбие, серьез-*

ность (это необходимое качество, слово «серьезный» во французском языке, можно сказать, является синонимом слова «профессиональный»), образованность, интеллигентность, красноречие, вежливость.

Авторы проанализированных источников³ рассматривают следующие компетентности современных школьных учителей:

1) *дисциплинарную и культурную компетентность* (учитель должен иметь углубленные знания по своим дисциплинам, обладать прочной общей культурой, чтобы помогать своим ученикам, опираясь на свои знания, умения);

2) *применять дифференцированный подход* к ученикам, изучая их потребности;

3) *нравственно-ценностная компетентность*;

4) *коммуникационная и информационная компетентность*;

5) *партнерская компетентность*, сотрудничество с родителями, с партнерами школы.

В процессе интеграции российской системы образования в европейское и мировое образовательное пространство отечественная педагогическая школа активно изучает традиционный и инновационный опыт различных стран и одновременно, сохраняя свои традиции, актуализирует развитие новых теоретических и экспериментальных разработок, становится более открытой и динамичной.

Известно, что сравнительные исследования не только дают новые знания о состоянии образования в зарубежных странах, но и помогают лучше понять и осознать отечественные проблемы, лучше увидеть те изменения, которые происходят в российском педагогическом образовании на фоне мировых тенденций.

Примечания

¹ T.P. Kirillova, Let's Talk Shop. – М.: Изд-во «Международные отношения», 1977. – С. 6–10.

² By Mike Baker, What makes a good teacher? // Первое сентября. 16–31. Март, 2008. – С. 3–5.

³ Enseignant, un nouveau métier?, Bernard Cornu, 2002. 10 compétences pour enseigner, hilippe errenoud. Missions et compétences de l'enseignant débutant, extrait du BO 1er janvier 2007.

La roue des compétences, DAAF Grenoble, juin 2005. «professionnalisation du métier», JP.Astolfi, 2005.

N.S. MURADOVA

THE ANALYSIS OF MODERN DOMESTIC AND FOREIGN RESEARCHES OF QUALITIES OF THE BEST TEACHERS

Adequacy of the measures undertaken for development of an educational policy depends on a correct estimation of characteristics of activity of school teachers. The analysis of domestic and foreign researches allows to draw a conclusion, that the traditional model of school education does not allow to realize effectively the modern purposes and to execute social requirements of a society information. For this reason we compare knowledge of a condition of education in foreign countries and to domestic problems in the Russian pedagogical education on a background of global tendencies.

Key words: characteristics of activity of the teacher, a domestic, foreign education system.

С.Н. НОВИКОВ, доктор педагогических наук профессор, зав.
кафедрой декоративно прикладного искусства и технической графики
Орловского государственного университета

С.Н. СУРНОВА, аспирант, кафедры ДПИ и ТГ
Орловского государственного университета
Тел. 8 9208191115; swetlana.surnova@yandex.ru

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается история сельской малокомплектной школы, а также условия формирования основ художественно-эстетической культуры сельских школьников. Анализируется специфика условий работы сельской школы, определяемая рядом объективных факторов.

Ключевые слова: малокомплектность, эстетическая культура, образовательный уровень, культурная среда.

Изучение истории сельской малокомплектной школы, особенностей обучения и эстетического воспитания сельских школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства (документов, архивных материалов, литературных и искусствоведческих источников, диссертационных работ) показывает, что идеи об активном характере художественно-эстетического воспитания выражали взгляды и устремления передовых педагогов и первых теоретиков эстетического воспитания.

Ещё в 1918 году Государственная комиссия по просвещению опубликовала «Основные принципы Единой трудовой школы». Там есть замечательные слова: «Предметы эстетические: лепка, рисование, пение и музыка отнюдь не являются чем-то второстепенным. Какой-то роскошью жизни».

Вообще под эстетическим образованием необходимо рассматривать не преподавание какого-то упрощенного детского искусства, а систематическое развитие органов чувств и творческих способностей, что расширяет возможность наслаждаться красотой и создавать её.

В другом тогда же изданном Наркомпросом документе «Эстетическое воспитание в единой трудовой школе» исходное понятие уточнялось и подробно разъяснялось, что могут дать отдельные виды искусства для художественного развития школьников.

Наряду с этим для воспитательных целей рекомендовалось использовать все неисчерпаемые возможности искусства, разработать методику активного приобщения к искусству людей через самостоятельное и народное художественное творчество. Особое место в деле эстетического воспитания отводилось школе.

Немалый вклад в разработку методов и общей теории эстетического воспитания школьников внес педагог и психолог П.П. Блонский, чья книга «Трудовая школа» была опубликована еще в 1919 г.

В ней Блонский развивал свою оригинальную систему. Одна из задач детского сада, а также трудовой школы, как он считал, состоит в развитии дарований, заложенных самой природой в любом ребенке. Самостоятельное создание даже самых эле-

ментарных эстетических ценностей рано или поздно принесет свои плоды. Зажженные уметь педагогом у ребенка творческое пламя, любовь к красоте должны освещать всю жизнь и трудовую деятельность человека.

Охватывая весь педагогический процесс в целом, делая акцент на последовательно усложняющихся видах детского труда, теоретически обосновал и реализовал на практике систему эстетического воспитания педагог С.Т. Щацкий. Из его идей и разработок вытекает главное требование – связать эстетическое с учебной, с определенным производственным уклоном учащихся, умением развивать и совершенствовать художественные запросы детей через практическую творческую деятельность.

Определенным вкладом в активизацию эстетического воспитания были документы о планомерном внедрении в практику школ и внешкольных учреждений мероприятий, имеющих непосредственное отношение к эстетическому воспитанию.

Во многих последующих документах, касающихся школьного образования, подчеркивалась задача по повышению качества учебно-воспитательного процесса, одной из задач которого отмечалась необходимость значительного улучшения художественного образования и эстетического воспитания учащихся. Предлагалось шире использовать народное декоративно-прикладное искусство на уроках труда, рисования, во внеклассной работе.

Большое значение в документах уделялось возрождению и развитию народных художественных промыслов – одного из эффективнейших средств эстетического художественного воспитания.

Эстетическое воспитание в школе должно затрагивать буквально все стороны учебно-воспитательного процесса. В любом случае воспитывать – означает не просто приобщать человека к искусству, а пробуждать в нем творческие способности, которые необходимы в любом деле – в учебе, производстве, науке и искусстве.

Для того чтобы эстетическое воспитание отвечало предъявляемым к нему требованиям, в условиях школы оно не должно свестись только к урокам пения, рисования, литературы, факультативным занятиям и многообразной внеклассной работе. Должна быть продумана работа всей системы эстетического воспитания: дошкольных учреждений, школы, культурно-просветительной системы.

Социальные и педагогические условия формирования основ художественно-эстетической культуры сельских школьников, научная разработка путей оптимизации деятельности сельской школы предполагают учет специфических условий её работы. Специфика условий работы сельской школы определяется целым рядом объективных факторов, оказывающих свое влияние на процесс и результаты обучения и воспитания.

Одни из этих факторов – малокомплектность, удаленность от крупных научно-методических и культурных центров, большая территориальная разобщенность населенных пунктов школьного микрорайона, другие, как, например, особенности сельскохозяйственного труда.

В качестве основных факторов специфики воспитательной работы учителя сельской малокомплектной школы, обуславливающих эти изменения, их содержание и объем, цели и задачи, можно рассмотреть следующие:

- **социальные** (образовательный уровень сельских жителей, культурная среда села, возможности народной педагогики и др.);
- **экономические** (сельскохозяйственное окружение, взаимоотношения с базовым хозяйством, наличие домашних подсобных хозяйств и др.);
- **организационно-педагогические** (малая наполняемость школьного класса, малочисленность педагогического коллектива школы, разобщенность школьного микрорайона и др.);
- **экологические** (близость природы, охрана растительного и животного мира и др.).

Рассмотрим некоторые особенности и характер влияния указанных факторов на организацию и состояние учебно-воспитательной работы школы в условиях сельской местности.

Образовательный уровень сельского жителя ниже, чем в городе. В сельском хозяйстве значительно больше работников с неполным средним или начальным образованием, чем с высшим. Высшее образование имеют, как правило, некоторые из ведущих специалистов местного хозяйства, учителя малокомплектных школ.

Поэтому сельскому учителю бывает непросто найти интересных людей, владеющих знаниями и умениями для проведения внеклассной воспитательной работы по декоративно-прикладному искусству и народным промыслам.

Но в то же время каждая сельская семья имеет свой опыт воспитания детей. Образ жизни сель-

ской семьи позволяет в большей степени, чем в городе, использовать ведущие идеи народной педагогики. В сельской семье имеются богатые возможности для воспитания детей в труде, формирования у них бережного отношения к природе, сохранения обычаев и традиций.

Современная семья сельского школьника имеет ряд специфических особенностей. Традиционно сельская семья – это семья, в которой имеется несколько поколений взрослых и количество детей, как правило, более двух. Это создает благоприятные возможности для передачи и накопления детьми нравственного опыта и воспитания чувств семейной гордости, чести, уважения к трудовым традициям семьи. Сельская семья – это коллектив тружеников, цели и деятельность которого всегда связаны с решением задач общего труда, а образ жизни определяется участием всех членов семьи в сельскохозяйственном труде, отношением к родной земле.

Сельский учитель должен хорошо знать особенности семейного воспитания, сельской семьи, уровень развития каждого ребенка.

Учитывая это, сельская малокомплектная школа кроме своих образовательно-воспитательных задач должна решать широкий спектр задач, связанных с восстановлением и возрождением села, с развитием его социально-экономического и культурного уровня.

Таким образом, уже сегодня ситуация позволяет сделать важный вывод о целесообразности укрепления социально-экономической базы села, в первую очередь о создании необходимых условий для восстановления сельских школ во всех населенных пунктах.

Культурная среда во многих маленьких селах и деревнях предельно истощена. Миграционные процессы, охватывающие многие регионы сельской местности, привели к утрате не только крестьянского уклада жизни, но и многих культурных традиций, большинства местных художественных промыслов. Во многих деревнях в настоящее время вообще отсутствуют какие-либо культурно-просветительные учреждения.

Вот почему долг и обязанность каждого учителя сельской школы – расширять возможности для гармоничной духовной жизни своих воспитанников, обеспечить разумное формирование материальных и духовных потребностей. Низкий уровень духовного развития выпускников сельских школ является одной из причин миграции молодежи

села, слабой общественно-политической активности некоторых юношей и девушек, оставшихся работать в сельском хозяйстве. Социологическими и педагогическими исследованиями доказано, что существующая миграция сельской молодежи в города является не только следствием противоречий между возросшим уровнем её духовных потребностей и недостаточными возможностями их удовлетворения в условиях села, но и результатом не всегда удовлетворенной организации политического, нравственного и эстетического воспитания в сельской школе.

В таких условиях сельская малокомплектная школа может и должна стать центром возрождения национальных народных традиций на селе.

Немалые трудности в работе по эстетическому воспитанию школьников связаны с тем, что в сельской местности пока меньше, чем в городе, дошкольных и внешкольных воспитательных учреждений. Это ставит школу в положение единственного центра воспитательной работы с учащимися во внеурочное время.

Возможности народной педагогики в воспитательной работе с сельскими школьниками довольно широки. Народные начала духовного бытия не только не должны игнорироваться школьным образованием или находиться с ним в каком-то несоответствии, а, напротив, должны стать основой нравственности школьников, тем стержневым элементом, который формирует личность, делает её неповторимой. Сила эмоционального воздействия средств народной педагогики на духовный мир детей может быть очень различной. Ее величина зависит от ряда социально-педагогических факторов, от тех психологических установок, через которые ученик воспринимает не только личность каждого конкретного человека или отдельных групп, но и сущность народных обычаев, важность тех или иных народных ремесел, промыслов, представлений о добре и зле и др.

Сельскохозяйственное окружение становится средством воспитательного воздействия лишь в руках опытного педагога, глубоко понимающего значимость сельскохозяйственного производства.

Все это придает обучению и воспитанию особый колорит, делает учебно-познавательную работу жизненно важной для большинства школьников, а значит, и интересной им.

Малокомплектность – эта отличительная черта характерна в настоящее время для сель-

ских общеобразовательных школ значительной части территории страны. Так, около 72% школ России являются сельскими: из них 70% – школы малокомплектные. В сельских школах обучается около 40% всех школьников России; в них работают около 42% всех учителей. Однако массовость сельских малокомплектных школ – лишь одна из её особенностей, другая – небольшое количество учащихся.

Малая наполняемость классов оказывает влияние на организацию воспитательной работы с учащимися. Существующие организационные формы и методы воспитания и обучения школьников рассчитаны на 30–40 детей в классе. В большинстве сельских малокомплектных школ наполняемость классов не превышает 10–15 учащихся, а зачастую и того меньше. Поэтому в сельских школах с малой наполняемостью следует по-другому рассматривать проблемы как классного коллектива, так и поиска наиболее оптимальных форм эстетического воспитания в таком объединении.

Особенностью малокомплектной сельской школы является также ограниченность возможностей для проведения воспитательной работы с учащимися во внеклассной кружковой деятельности.

Известно, что включение школьников в работу предметных кружков, внешкольных учреждений, факультативную деятельность имеет немаловажное значение для всестороннего развития личности. В малокомплектной сельской школе кружковая работа сужена из-за малочисленности учащихся. Кружки приходится создавать из учащихся разных классов. Все это затрудняет внеклассную работу в школе, обуславливает специфичность этой деятельности, требует специальной подготовки учителей или привлечения к педагогической деятельности народных мастеров. Таким образом, внеклассная и внеурочная воспитательная работа с учащимися малокомплектных сельских школ является одной из проблем, требующих решения.

Одной из особенностей сельской малокомплектной школы является и малочисленность педагогического коллектива, что ведет зачастую к методическому одиночеству учителя, а отстраненность от культурной жизни крупных культурных центров, отдаленность педагогических коллективов друг от друга затрудняют процесс обновления методики эстетического воспитания сельских школьников.

Очевидно, несмотря на все меры по рационализации школьной сети, малокомплектность будет

преодолена ещё не скоро. Для этого потребуются годы, в течение которых сельской школе предстоит решать сложные задачи повышения уровня обучения и воспитания молодежи.

А пока эта объективная причина имеет весьма негативное влияние на все стороны учебно-воспитательного процесса, в том числе и на эстетическое воспитание сельских школьников.

Педагогический опыт показывает, что изменить это положение способны лишь современные системы подготовки учителя в вузе, специально ориентированные на работу в сельской малокомплектной школе.

В Орловском государственном университете в основу такой подготовки были положены следующие принципы:

1. Целостность, выражаемая в том, что на этапе довузовской подготовки (педучилище, лицей, колледжи, подготовительное отделение, курсы и др.) проводится целенаправленная профессиональная ориентация на работу в сельской школе, выявление педагогических склонностей и способностей.

2. Многопрофильность, выражаемая в целенаправленной подготовке учителя к возможной работе по дополнительной специальности.

Многопрофильность квалификации учителя обеспечивает полноту учебной нагрузки учителя, его профессиональную подготовленность, возможность профессионально-предметного общения за счет расширения спектра специальностей, большую заинтересованность учителя на селе и т.д.

Заметим, что многопрофильность учительских специальностей реализуется так, чтобы уровень подготовки по основной специальности не снижался. Подготовка по дополнительной специальности в основном осуществляется за счет углубления и расширения предметов психолого-педагогического цикла (преимущественно частных методик), ориентированных на специфику работы в сельской малокомплектной школе.

3. Тесная взаимосвязь научной, профессионально-методической и общекультурной подготовки. Важно, что такого рода подготовка выступает в качестве равноправного элемента учебного плана и обеспечивается достаточным количеством учебных часов.

Соответствующим образом на специфику сельских малокомплектных школ ориентированы многие спецкурсы, курсовые и дипломные работы.

Большую роль в эстетическом воспитании сельских школьников играет близость детей к природе. Живая природа может быть незаменимым средством формирования и развития у учащихся любви к родному краю. Воспитание отношения к природе предполагает не только понимание её красоты, умение увидеть прекрасное в обыденном и привычном природном окружении, но и активное участие сельских школьников в преобразовании и охране природы.

Сельские учителя в процессе художественно-воспитательной работы на уроках и внеклассных занятиях имеют возможность давать детям разнообразные творческие задания, неразрывно связанные с природой, традициями, условиями жизни родного края. В процессе этой деятельности значительно расширяются возможности эстетического развития учащихся.

Немаловажную роль может играть в эстетическом воспитании сельских школьников народное искусство, окружающее детей, традиционно развивающееся в предметах быта, украшениях, одежде, народных песнях, фольклорных праздниках.

Внеклассная и внешкольная работа по эстетическому воспитанию имеет большое значение для решения задач всестороннего развития школьников. При этом если учесть, что в учебном плане общеобразовательной школы предметы эстетического цикла занимают сравнительно небольшое место, то очевидным станет особое значение этой деятельности.

Сельская школа и внешкольные учреждения решают общие задачи эстетического воспитания: формирование эстетических чувств, эстетического вкуса, умения воспринимать прекрасное, наслаждаться им, вносить красоту в окружающую жизнь; развитие правильных представлений о красоте и природе, обществе и поведении человека, творческих способностей, умений, навыков; расширение художественного кругозора; ознакомление детей с различными областями искусства. Для решения этих задач необходимо у каждого ребенка воспитывать потребность в художественном творчестве.

Таким образом, рассматриваемые социальные и педагогические условия формирования основ художественно-эстетической культуры сельских школьников значительно шире. Но всегда необходимо помнить, что уровень и состояние работы сельской малокомплектной школы существенно влияют на социальное развитие села, закрепление молодежи и решение демографических проблем в селе. Поэтому очень важно учителю овладеть формами и методами внеклассной работы, творчески их использовать. Также для этого необходим научно обоснованный подход к вопросу о содержании учебных программ, разработке учебно-методического комплекса и создании условий для совершенствования системы формирования художественно-эстетической культуры сельских школьников с учетом влияния национально-художественных традиций.

S.N. NOVIKOV, S.N. SURNOVA

SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING THE FOUNDATIONS OF ARTISTIC AND AESTHETIC CULTURE OF RURAL SHKOLNIKOV

The article reviews the history of rural small schools, as well as the conditions of formation of basic artistic and aesthetic culture of rural school children. Analyzes the specific conditions of the rural school is determined by a number of objective factors.

Key words: small-size, aesthetic culture, educational level, cultural environment.

О.И. ОВЧИННИКОВА, аспирант кафедры
«Теории и методики преподавания русского языка»
Орловского государственного университета
Тел. 8 953 615 7880; less-ja@yandex.ru

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД СОЧИНЕНИЕМ- РАССУЖДЕНИЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО И ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКОВ

В статье рассматриваются вопросы, связанные с путями достижения метапредметных результатов посредством формирования текстовой компетенции на родном и иностранном языках; анализируются многомерные связи между реализацией метапредметных и предметных целей и результатов, умением учащихся свободно владеть приемами анализа текста, созданием собственных текстов на основе образцов; приводятся примеры матричных типов упражнений по формированию текстовой компетенции на родном и на иностранном языках на старшей ступени обучения в соответствии с новыми Стандартами второго поколения.

Ключевые слова: метапредметные результаты, межкультурная коммуникативная компетенция, текстовая компетенция, межпредметные связи, текст, текстоцентрический подход.

Современный этап развития человечества требует качественно новой ориентации в образовании. Вот почему разработанные коллективом авторов Стандарты второго поколения направлены на реализацию не только предметных, но и *метапредметных результатов*, что создает необходимую основу для формирования теоретического рефлексивного мышления у школьников. Такая качественно новая форма мышления раскрывает более широкий спектр возможностей для развития познавательной, коммуникативной, эстетической, предметно-преобразующей деятельности на основе ценностно-смысловой ориентации личности в мире и обществе, развития самосознания и целеполагания, выстраивания индивидуальной образовательной траектории [6, с. 4].

Метапредметные цели подразумевают «применение приобретенных знаний, умений и навыков в повседневной жизни; способность использовать [...] язык как средство получения знаний по другим учебным предметам; применение полученных знаний, умений и навыков анализа языковых явлений на межпредметном уровне (на уроках иностранного языка, литературы и др.)», а также «коммуникативно целесообразное взаимодействие с окружающими людьми в процессе речевого общения, совместного выполнения какого-либо задания, участия в спорах, обсуждениях актуальных тем; овладение национально-культурными нормами речевого поведения в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения» [7, с. 9].

В наибольшей степени достижение метапредметных результатов осуществляется на уроках родного языка и иностранного в силу их специфики.

Посредством родного языка осуществляется развитие мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся. Русский язык является основой самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Через родной язык учащиеся приобщаются к культур-

но-историческому опыту человечества, к этическим нормам поведения в различных жизненных ситуациях.

При этом особый приоритет сегодня приобретает способность взаимодействующих сторон к взаимопониманию и диалогу, требующему знания культурно-исторических явлений, реалий и традиций партнера. В целом проблема открытости к диалогу, взаимопониманию, толерантности приобретает в современном мире глобальный характер. В связи с этим встает вопрос о формировании у учащихся *межкультурной коммуникативной компетенции*. Достичь данной цели возможно посредством изучения иностранного языка.

Отметим также, что обе дисциплины одной из основных целей имеют развитие речи, под которым понимается знакомство со средствами выразительности языка, лексическими, морфологическими средствами связи, даётся понятие о теме, главной мысли текста, эпиграфе, использовании цитат, о роли заглавия в раскрытии основной идеи, о разнообразии лексики русского языка и т.д. Развитие речи теснейшим образом связано с развитием интеллекта и памяти, поскольку подразумевает, кроме прочего, способность учащегося погрузиться в текст, понять его, написать по нему сочинение, высказав свою точку зрения по поставленным проблемам. На основе языка развивается не только логическое, но и образное мышление, чувство языка, что в очередной раз подчеркивает необходимость достижения метапредметных результатов, сформированность которых проверяется на ЕГЭ как по русскому, так и по иностранному языкам.

На основании этого встает вопрос о возможном взаимодействии, интеграции этих двух дисциплин.

В разное время родному языку при овладении иностранным отводилось разное место – от полного его исключения («имманентным путем») до постоянного сопоставления двух систем языков. И то и другое – недопустимые крайности, которые могут привести к непониманию, отсутствию интереса у обучающихся. Учет родного языка должен носить осознанный и целенаправленный характер и зависеть от ступени обучения [5, с. 1].

Являясь дисциплинами филологического цикла, родной и иностранный языки во многом преследуют схожие цели – формирование ряда ключевых компетенций, главной из которых в обоих языках признается коммуникативная.

Владение как родным, так и иностранным языками не сводится лишь к знаниям правил и навыкам оперирования языковыми единицами. Овладение любым языком есть сложный, глубинный процесс, влияющий на сознание обучающегося. Учащиеся, «изучая родной язык, которым они практически уже владеют, занимаются осознанием своего мышления... Однако опыт показывает, что, не имея термина для сравнения, очень трудно осознавать значения слов и категорий родного языка. Очень просто и естественно подобный термин дает второй, т.е. иностранный язык» [9, с. 34]. Изучение иностранного языка ведет к изменению языковой картины мира, которая до этого была сформирована в контексте одного родного языка. С новым языком индивиду открывается новая картина мира, соответственно его сознание «удваивается». Перед учителем сегодня выдвигается принципиально новая задача – формирования *вторичной языковой личности*, что предполагает приобщение обучающегося через язык к новым картинам мира.

В обучении иностранному языку на современном этапе речь идет о согласовании двух смысловых контекстов, родного и иноязычного, то есть формировании билингвального сознания. Мы видим, слышим или иным образом воспринимаем действительность так, а не иначе потому, что языковые нормы нашего общества предрасполагают к определенному отбору интерпретаций. Мышление и сознание человека детерминированы языком, на котором он говорит. Поэтому человек, воспитанный в условиях одной лингвокультуры, в значительной степени лингвоцентричен... Если в процессе обучения иностранному языку не обращать специального внимания на различия в способах выражения мысли между родным и изучаемым языками, иноязычный материал будет вписываться учащимися в смыслообразующий контекст родного языка, а сообщения на нем – интерпретироваться с точки зрения родной культуры [2, с. 2].

Тем не менее, на наш взгляд, формирование вторичной языковой личности может основываться только на хорошо сформированной «первичной» языковой личности. Для того чтобы обучение иностранному языку стало эффективным, необходимо сначала учитывать естественные механизмы обучения родному языку в сочетании с особенностями, которые появляются при освоении второго и более языков [4, с.9]. Соответственно очень

важно при обучении иностранному языку основываться на знаниях родного. «Все тонкости и вся глубина проблем межкультурной коммуникации становятся особенно наглядными при сопоставлении иностранных языков с родными и чужой культуры со своей родной, привычной. Столкновение этих культур позволяет яснее осознать различия этих культур и избежать культурного шока при реальном общении с представителями чужой культуры... Вот почему преподавание иностранных языков в России должно быть основано на сопоставлении с родным языком и культурой и, следовательно, тесно связано с русистикой. Это важнейшее условие оптимизации и развития преподавания иностранных языков и русского языка» [8, с. 2, 3].

Кроме того, отметим, что функциональный аспект в изучении языка, ориентация на коммуникативный процесс неизбежно привели к выявлению коммуникативной единицы высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение. Такой единицей является текст, который мыслится прежде всего как единица динамическая, организованная в условиях реальной коммуникации и, следовательно, обладающая экстра- и интралингвистическими параметрами. При этом текст выступает в качестве основной единицы обучения всем дисциплинам, не только в рамках русского и иностранного языков.

В связи с этим нами была разработана, описана и экспериментально проверена в практике обучения система текстоведческих упражнений, направленная на совершенствование письменных способностей учащихся не только на русском, но и на иностранном (в нашем случае английском) языках.

Рассматривая письменную речь как творческое коммуникативное умение, как способность

излагать свои мысли в письменной форме, своей целью мы преследовали совершенствование письменной текстовой компетенции. Под текстовой компетенцией мы понимаем «комплекс знаний о тексте как форме коммуникации», а также «набор опирающихся на это знание, навыков и умений личности осуществлять текстовую деятельность» [3, с. 66]. То есть наша цель – научить школьников писать собственное сочинение-рассуждение на основе данного текста, произведя его предварительный анализ.

В соответствии с разработанной нами методикой предполагается, что работа по написанию сочинения-рассуждения на основе данного текста должна вестись в три этапа:

1. Работа с текстоведческими понятиями.
2. Работа по анализу текста-образца.
3. Работа по написанию краткого изложения – конспекта.
4. Работа по созданию собственного текста на основе данного.

Первый этап, предполагающий систематизацию текстоведческих понятий, был включен нами в систему упражнений в связи с тем, что итоговый экзамен по русскому языку в 11 классе требует от учащихся владения определенным объемом текстоведческих понятий (тема, тип и стиль текста, элементы его структуры – цепное и параллельное строение текста, средства связи предложений и смысловых частей текста). Усвоение данных понятий должно проявиться в процессе выполнения части В и части С. «Умения учащихся формулировать тему, определять тип и стиль текста, анализировать его цельность и связность должны найти практическое воплощение в собственном сочинении-рассуждении» [1, с. 7].

Примеры упражнений для работы с текстоведческими понятиями.

РУССКИЙ ЯЗЫК

☞ Назовите науку, объектом изучения которой являются:

МОРФЕМЫ	→	_____
ЗВУКИ	→	_____
СЛОВСОЧЕТАНИЯ	→	_____ [...].

☞ Выберите наиболее подходящее определение понятия «Текст». Свой ответ обоснуйте.

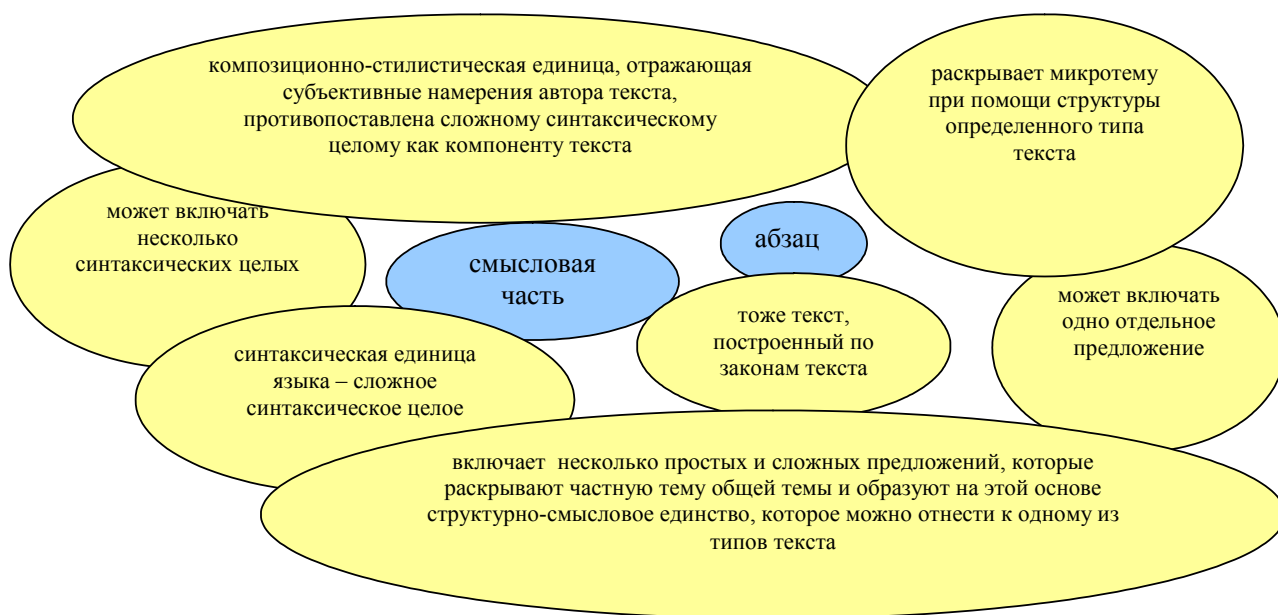
1. Осмысленная последовательность словесных знаков, напечатанная или написанная связная речь, которую можно воспроизвести (содержание какого-либо словесного произведения, словесная часть иллюстрированных изданий, слова к музыкальному произведению и т.п.).
2. Осмысленная последовательность словесных знаков, напечатанная или написанная связная речь, которую можно воспроизвести (содержание какого-либо словесного произведения, словесная часть иллюстрированных изданий, слова к музыкальному произведению и т.п.).

3. Упорядоченный набор предложений, предназначенный для того, чтобы выразить некий смысл.
4. Языковое произведение неограниченной длины.

☞ Заполните пропуски текстологическими понятиями.

1. ... – самая крупная единица синтаксической системы, результат сложной мыслительной и речевой деятельности.
2. Более глубокое усвоение художественного текста в значительной степени обеспечивается знанием законов его
3. То, о чем говорится в тексте, – это его ... [...].

☞ Соедините стрелочками понятия с их характеристиками:



АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

☞ Match the Russian notion with the corresponding English one:

1) текст	a) a paragraph
2) сочинение-рассуждение	b) a heading/title
3) абзац	c) a discursive composition
4) заглавие	d) a key word
5) ключевое слово	e) a text

[...].

☞ Agree or disagree:

1. A discursive composition usually consists of four parts.
yes ☐ no ☐
2. One text cannot contain several different speech types.
yes ☐ no ☐
3. One uses discursive words and phrases to separate the sentences and parts of the text.
yes ☐ no ☐
4. The notions “смысловая часть” and “paragraph” are equal in meaning.
yes ☐ no ☐ [...].

☞ **Give definitions to the following notions:**

a text, a key word, a discursive composition, a notional part, a paragraph, a message of a text, a heading/a title, an example, an argument, [...].

На втором этапе необходимо произвести работу по анализу текста-образца. Нельзя не согласиться с Л.Д. Беднарской в том, что «анализ текста-образца и творческая работа над сочинением (из-

ложением) – две стороны единого процесса. Они нераздельны. Чтобы написать собственный текст, нужно изучить текст-образец, осознать его смысловое содержание и структуру, понять принципы его логического деления и только тогда осознанно использовать эту информацию в собственном сочинении» [1, с. 4].

Примеры упражнений для работы по анализу текста.

РУССКИЙ ЯЗЫК

☞ **Восстановите тексты рассуждения, дописав недостающие части [...].**

☞ **Сопоставьте предложения со способом связи частей текста.**

Он любил смех, но смеялся своим милым, заразительным смехом только тогда, когда кто-нибудь другой рассказывал что-нибудь смешное;...

Это как круги на воде. Но круги на воде, расширяясь, становятся слабее....

однокоренные слова

союзы и союзные слова

[...].

☞ **Вставьте необходимое слово. Какой частью речи оно является и какую функцию выполняет:**

- Они не видят оттенков, возникающих в жизни, которые требуют своего осознания. ??? отвлеченно, без красок и подробностей, на технологическом уровне видят мир.
- В Толковом словаре, вышедшем в свет через восемьдесят лет после далевого под редакцией Д. Ушакова, сказано так: «То, что хорошо, полезно, приятно». ???, добрый тот, кто умеет делать хорошо, полезно и приятно [...].

☞ **Определите способы связи частей текста [...].**

☞ **Прочитайте фрагмент из сочинения-рассуждения. Все ли в нем корректно? Как бы вы изменили его (структуру, последовательность, состав предложений и т.д.)? Пе-**

репишите данный фрагмент текста, внося необходимые изменения [...].

☞ **Дополните недостающие пункты гистограммы в соответствии с текстом [...].**

Наиболее подходящим из технологии развивающего обучения методом при комплексном анализе текста в старших классах, на наш взгляд, является метод «малых групп». Работа в «малых группах» развивает познавательный интерес у учащихся, повышает уровень их заинтересованности и мотивации, воспитывает чувство ответственности за выполнение заданий.

☞ **Дополните недостающие пункты плана. Сравните свой вариант с вариантами других учащихся. Выберите лучший вариант [...].**

☞ **Напишите вопросы, ответами на которые могут быть следующие предложения и микротексты. Сравните свои вопросы с вопросами других учащихся. Выберите лучшие вопросы.**

?

Я думаю: увеличивать добро в окружающем нас. А добро – это прежде всего счастье всех людей. Оно складывается из многого, и каждый раз жизнь ставит перед человеком задачу, которую важно уметь решать.

Д.С. Лихачев

[...].

☞ Прочитайте анализ текста. Скажите, что вам в нем понравилось, а что нет. Исправьте, дополните его. В группах сравните свой вариант с вариантами других учащихся. Выберите лучший, зачитайте его перед всем классом [...].

☞ Игра «Снежный ком». Учитель произносит/пишет на доске первое предложение. Первый учащийся продолжает развивать мысль, заложенную в предложении учителя

(одним предложением), и так каждый учащийся по порядку. В результате получившийся рассказ должен соответствовать тексту-рассуждению. Последний учащийся делает вывод [...].

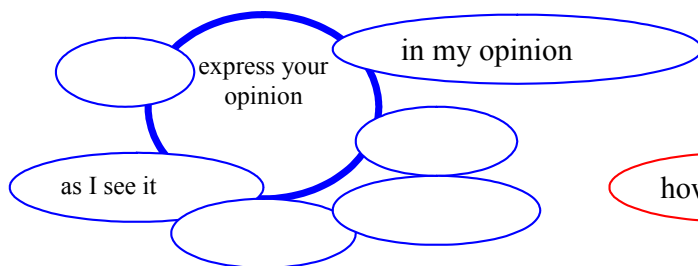
☞ Ролевая игра

Место: научная конференция по теме «Какое будущее ожидает русский язык».

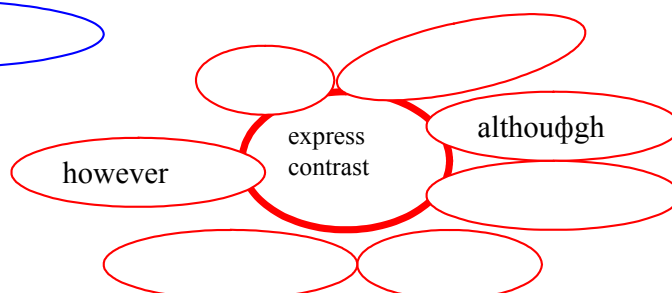
Действующие лица: докладчики, журналисты, ведущий, ученые.

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

☞ Complete the histogram.



[...].



☞ Give Russian equivalents to the discursive words and phrases from the previous task.

☞ Fill in the missing words (discursive words and phrases)

music is not a commodity. It's something that people buy, or consume. It's not a revenue stream, or a career choice. It's an expression of the depths of peoples' humanity. It's an experience. / our ears bring us some of the greatest pleasure. Life is a song that that plays all the time, running water, the hum of the air conditioner or computer, traffic, the soft breaths of our loved ones while they sleep. / that music touches, moves, and inspires people. / it defines cultural movements, joyous occasions, it reminds of painful break ups [...].

☞ Divide the text from the previous task into the notional parts.

☞ Complete the text from the previous task with/making the conclusion [...].

Подготовка к краткому изложению должна вестись на основе текстоцентрического подхода, предполагающего осмысление текста как речевого произведения. В основе принципа текстоцентризма – единство языковой, речевой и правописной компетенций, поскольку овладеть любым языком не представляется возможным без овладения его грамматическим строем [3, с. 6]. Кроме того, в качестве ведущего нами был использован личностно ориентированный подход в обучении, предполагающий дифференциацию заданий. Являясь на сегодняшний день ведущим, личностно ориентированный подход позволяет производить учет разных психологических особенностей школьников: различный темп выполнения заданий, потребность

в ярком и образном изложении материала, стремление приобщиться к культурным ценностям, расширить кругозор и т.д.

Примеры упражнений для работы по написанию краткого изложения.

РУССКИЙ ЯЗЫК

Предтекстовые задания:

☞ Ответьте на вопросы: [...]

☞ По заголовку постарайтесь догадаться, о чем пойдет речь в тексте. Придумайте свой заголовок.

☞ Что вам известно об авторе данного текста. Знакомы ли вы с другими его произведениями? О чем многие его работы?

☞ Прочитав вопросы и ответив на них, зная автора текста, можете ли вы догадаться, о чем говорится в данном тексте? В чем его основная мысль, проблема?

Задания на анализ текста:

☞ Прочитайте текст. [...]

☞ Докажите, что перед вами текст (укажите его признаки, средства связи частей текста, способы связи предложений).

☞ Определите, освещены ли в тексте следующие вопросы: [...].

☞ Определите тип текста. Свой ответ обоснуйте (составьте схему).

☞ Выделите главный тезис текста. В чем его смысл?

☞ Какие аргументы приводит автор в подтверждение своего тезиса? Перечислите их.

☞ Есть ли в этом тексте вывод? Если да, то назовите его.

☞ Какова основная мысль? В каком(их) предложении(-ях) она содержится?

☞ Какая формулировка наиболее полно выражает точку зрения автора?

☞ Выделите смысловые части. Соответствуют ли они выражению тезиса и аргументов? Соответствуют ли границы абзацев границам смысловых частей? Озаглавьте каждую смысловую часть.

☞ Выделите ключевые слова в тексте.

☞ Выделите информацию, которую считаете наиболее важной. Свой ответ обоснуйте.

☞ Поставьте вопросы:

а) к основной информации;

б) к детализирующей информации.

☞ Составьте план текста.

☞ Расширьте текст, добавив свои факты, не меняя структуру текста.

☞ Кратко перескажите текст.

☞ Напишите краткое изложение по тексту.

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Before reading:

☞ Work in pairs. Answer the questions [...].

☞ Judging by the questions can you guess what the following text is about? Give your arguments.

☞ Read the text [...].

The tasks to analyze the text:

☞ Prove that it is a text:

a) point its features

b) point the means of connection of the sentences/parts of the text

☞ Are the following statements covered in the text?

☞ Define the type of speech used in the text. Draw its structural scheme.

☞ Define the main point of the text. What is its message/meaning?

☞ What arguments does the author give to provide his point of view? Enumerate them.

☞ Does the text contain the conclusion? (If yes) Name it.

☞ What is the main idea of the text. In which sentence(s) does it appear?

☞ Formulate the author's point of view in one sentence.

☞ Divide the text into notional parts. Head each notional part.

☞ Underline the key words in the text.

☞ Select the information which you consider to be the most important one. Explain your choice in pair.

☞ Put questions:

a) to the main/fundamental/key information;

b) to the specifying information.

☞ Make the plan of the text.

☞ Expand the text adding your facts but not changing its structure.

Последний этап – написание сочинения-рассуждения на основе текста-образца. Здесь учащийся как бы подводит итог проделанной ранее работе. При этом собственное сочинение-рассуждение пишется на основе ранее прочитанного (в предыдущей части) текста.

Примеры упражнений для работы по написанию сочинения.

РУССКИЙ ЯЗЫК

☞ Составьте схему, в соответствии с которой будете писать свое сочинение-рассуждение. Свой ответ обоснуйте.

☞ Продумайте свое первое предложение.

☞ В одном предложении сформулируйте, в чем вы согласны/не согласны с автором текста.

Я считаю/По моему мнению... _____

☞ Одним предложением выразите каждый аргумент.

1-й аргумент: _____

2-й аргумент: _____

3-й аргумент: _____

☞ Подберите крылатое выражение / пословицу / поговорку, которое/ая могло (а) бы стать выводом в вашем сочинении.

☞ В одном предложении сформулируйте вывод к тексту.

Итак / Таким образом... _____

☞ Напишите сочинение-рассуждение на основе данного текста, сохраняя структуру исходного текста.

☞ Написав сочинение, поставьте галочку напротив тех пунктов, которые были вами соблюдены.

а) Я написал/а сочинение-рассуждение.

☺ ☹ ☹

б) Я написал/а сочинение в соответствии со схемой.

☺ ☹ ☹

в) Я отразил/а точку зрения автора текста.

☺ ☹ ☹

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

☞ Write down the scheme, according to which you are going to write your discursive composition. Explain your choice.

☞ Think about your first sentence.

☞ Do you agree or disagree with the author's point of view. Formulate your opinion in one sentence.

I agree/disagree with the author of the text _____

☞ Express each of your arguments in one sentence.

the 1st argument: _____

the 2nd argument: _____

the 3rd argument: _____

☞ Write your discursive composition on the basis of the given text.

☞ When the composition is ready check it according to the following plan.

a) I've written a discursive composition. ☺ ☹ ☹

b) I've written a composition according to the scheme. ☺ ☹ ☹

c) I've reflected the author's point of view. ☺ ☹ ☹ [...].

Уточним, что представленные в статье упражнения являются фрагментами разработанного нами учебного пособия. Важным является и тот факт, что разработанная система упражнений может быть применена не только на уроках родного и иностранного языков, поскольку текст является основой при работе на занятиях не только филологического, но и других направлений. Матричность разработанной нами модели позволяет использовать ее при работе с текстами различных жанров и стилей по всем школьным дисциплинам.

Библиографический список

1. Беднарская Л.Д. Обучение сочинению-рассуждению при подготовке к ЕГЭ по русскому языку [Текст] / Л.Д. Беднарская // Русский язык в школе. – 2009. – № 9. – С. 3–8; – 2009. – № 10. – С. 3–9.
2. Блинова С.Г., Цветкова Т.К. Проблема формирования билингвального сознания в лингвистике и лингводидактике [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://www.neuch.ru/referat/65608.html>
3. Болотнова Н.С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста: Методическое пособие. [Текст] / Н.С. Болотнова // Томск, 2002. – 64 с.
4. Брянцева Н. Н. Овладение иностранным языком с точки зрения психолога [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://www.clp.ru/villip.htm>
5. Павлова Е.А. Место и роль родного языка в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/525159/>
6. Примерные программы основного общего образования. Иностранный язык. – М.: Просвещение, 2009. – 144 с. (Стандарты второго поколения).
7. Примерные программы основного общего образования. Русский язык. – М.: Просвещение, 2009. – 112 с. (Стандарты второго поколения).

8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. — М.: Слово, 2000. — 259 с.
9. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе [Текст]: Общие вопросы методики. — М.: Высшая школа, 1974. — 112 с.

O.I. OVCHINNIKOVA

**THE METHODS OF WRITING A DISCURSIVE COMPOSITION AT THE RUSSIAN
AND THE ENGLISH LESSONS**

The article deals with the questions of forming the text competence in native (Russian) and foreign (English) languages of the highschool students according to the new Standards of the second generation; the general model of exercises to help the students to form the text competence in both native and foreign languages is presented in the article.

Key words: the cross-cultural communication, the text competence, the integration ties, metadiscipline results, a text, the text activity.



Е.В. ПЧЕЛЬНИКОВА, соискатель, кафедра общей педагогики
Орловского государственного университета
Тел. 8 905 1651503; pchelnikova@inbox.ru

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПРОДУКТИВНОСТИ СТРУКТУРНО- ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ МАЛОГО ГОРОДА

В статье рассматриваются вопросы реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы с учетом особенностей социокультурной среды малого города. Анализируются изменения, происходящие в воспитательном процессе школы в связи с переходом ее в режим функционирования как культурно-образовательного центра.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, общеобразовательная школа, малый город, культурно-образовательный центр, интеграция основного и дополнительного образования.

Содержание понятия «воспитательный потенциал» в контексте данного исследования трактуется как «интегрированная совокупность социально-экономических, социально-психологических, социально-педагогических факторов, обеспечивающих материализацию воспитательных возможностей детского общественного формирования в процессе жизнедеятельности конкретного ребенка» [1, с. 290].

Воспитательный потенциал характеризует возможности воспитания, заложенные в нем, охватывающие как ресурсы самого ученического коллектива, так и административные, педагогические ресурсы всей воспитательной системы школы. Индивидуальность конкретных общеобразовательных школ определяется тем, как преломляются в них общие характеристики воспитательного потенциала, и совокупностью внутренних, субъективных характеристик (система ценностных ориентаций, принципы и методика организации жизнедеятельности, система взаимоотношений, нравственно-психологическая атмосфера, социальное и природное окружение, связи со средой).

По мнению О.В. Лебедевой, педагогический потенциал может быть увеличен как за счет возрастания ресурсов системы, так и путем взаимодействия между компонентами системы [2, с. 24]. В.Р. Ясницкая делает акцент на повышении организационной культуры, используя следующие принципы: преемственности, постепенности, толерантности, вытеснения, целесообразности, отработки средств [3, с. 46-53].

Воспитательный потенциал общеобразовательной школы малого города в своей структуре имеет четыре компонента: функционально-деятельностный (функции среды, основные виды деятельности); индивидуально-групповой (субъекты воспитательного процесса); ценностно-духовный (принципы, ценности, нормы, состояние культуры межличностных отношений, личностное развитие субъектов в данной среде); пространственно-предметный (обустройство помещений школы, классных комнат, учебных кабинетов, школьного двора, спортплощадок); динамически-временной (способность к изменениям, стабильность во времени), которые способствуют его развитию и реализации.

В рамках опытно-экспериментальной работы по развитию и реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы малого города нами решались следующие *задачи*:

- уточнить сущностные характеристики воспитательного потенциала общеобразовательной школы малого города, конкретизировать направления и средства его развития;
- разработать показатели эффективности воспитательной работы школы как культурно-образовательного центра малого города;
- обосновать, апробировать педагогическую модель реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы малого города;
- определить педагогические условия развития и реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы малого города.

Методы опытно-экспериментальной деятельности: экспертных оценок; самооценки; анкетирование; тестирование; интервьюирование, анализ результатов личностного развития учащихся; мнения педагогов и родителей, участвующих в эксперименте.

База опытно-экспериментальной деятельности – общеобразовательное учреждение МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» города Ливны Орловской области.

На этапе констатирующего эксперимента проводилось исследование потенциала общеобразовательной школы в следующих направлениях: потенциал учеников, педагогов, родителей.

Полученные в ходе исследования результаты показали, что воспитательная система МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» обладает достаточными ресурсами для реализации воспитательного потенциала при условии функционирования в режиме культурно-образовательного центра. Условия малого города предоставляют для этого уникальные возможности, так как:

- аккумулируют все воспитательные воздействия через разновидности детско-подростковых объединений в школе, микрорайоне: ученические, клубные, территориальные, любительские, общественные организации, неформальные группы, ассоциации и т.д.;
- культивируют во всех сферах жизнедеятельности растущей личности социально одобряемые, социально значимые групповые и

коллективные нормы, ценности, что является основой благоприятного психологического климата, высокого эмоционального тонуса, способствующего сохранению референтной значимости этого окружения для личности;

- ученический коллектив школы в малом городе в силу компактности среды проживания и большей сохранности общинных традиций органично вписывается в культурно-образовательную среду социума;
- принцип открытости в образовании созвучен идее социального партнерства, которое может привести к появлению общественно-педагогических сообществ, способных решать проблемы воспитания на разных уровнях.

За основу мы взяли определение культурно-образовательного центра как целостной системы, создающей благоприятные условия для социализации учащихся, для рационального использования ими своего свободного времени, позволяющей индивидуализировать образовательный путь ребенка в рамках единого социокультурного и образовательного пространства и реализующей концепцию единения семьи и школы.

Процесс экспериментальной работы по созданию культурно-образовательного центра включал следующие взаимосвязанные этапы: актуализация, диагностика актуального уровня воспитательной среды как элемента педагогической системы, конструирование модели, апробация модели в педагогической деятельности, корректировка модели, внедрение в педагогическую деятельность.

На этапе диагностики нами была выдвинута рабочая гипотеза о том, что для разработки модели культурно-образовательного центра необходимо раскрыть характеристики воспитательной системы МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» г. Ливны в данный актуальный момент развития и воспитательной системы культурно-образовательного центра как будущего состояния развития педагогической системы школы, чтобы определить перспективы реализации воспитательного потенциала.

Было установлено, что воспитательная подсистема культурно-образовательного центра отличается:

- усложненной структурой, адекватной специфическим для КоЦ компонентам содержа-

Таблица 1 – Характеристики воспитательных систем

Средняя общеобразовательная школа № 2	Культурно-образовательный центр
– Цель: создание для каждого ученика равных условий с достаточно широким диапазоном видов учебной и внеучебной деятельности. – Построена на принципах: ориентации на ценностные отношения, педагогической поддержки, природосообразности. – Имеет тенденцию развития к модели адаптивной школы. – Технологии: использует личностно ориентированные воспитательные технологии и методы традиционной педагогики: игра, классный час, КТД и др. – Субъекты воспитательного процесса: классные руководители, учителя-предметники, учащиеся 1–11 кл., родители. – Содержание: имеет годовой круг праздников и традиций, включающий общешкольные и классные мероприятия, ориентированные на традиции школы и праздничные даты. – Имеет структуру ученического самоуправления, включающую представителей класса и парламент – Основная сфера реализации воспитательной подсистемы – внеурочная деятельность – Ориентирована на реализацию заказа родителей учащихся – Модель личности воспитанника многовариантна	– Цель: создание единой образовательной среды микрорайона, гибко реагирующей на изменения в образовании и адекватной современным потребностям детей и их родителей, педагогов и жителей округа и соответствующей тенденциям развития современной культуры и общества. – Построена на принципах: целостности, саморазвития, партнерства. – Имеет тенденцию к интеграции в культурно-образовательное пространство малого города. – Технологии: использует ИКТ, проектную, здоровьесберегающую и др. современные технологии. – Субъекты воспитательного процесса: ученический, педагогический и родительский коллективы, внешкольные учреждения, социальные партнеры. – Содержание: целевые программы, социальные проекты и традиционные общешкольные и классные мероприятия. – Структура самоуправления имеет три уровня: классное, ученическое, школьное. – Основная сфера реализации воспитательной подсистемы – урочная и внеурочная деятельность. – Ориентирован на муниципальный заказ и заказ родителей учащихся. – Модель личности воспитанника одно-вариантная.

ния воспитания (интеграция основного и дополнительного образования);

- расширением задач воспитательной службы;
- большей ролью органов ученического самоуправления;
- ориентацией на муниципальный заказ.

Предлагаемая нами модель КоЦ состоит из следующих компонентов: ценностно-целевого (конструирование воспитательного процесса в ОУ на уровне целей и задач, планирование деятельности, разработка педагогического взаимодействия, адекватного целям, ценностное принятие и осмысление интеграции основного и дополнительного образования); функционально-деятельностного (основные виды деятельности); индивидуально-группового (участники воспитательного процесса); организационно-управленческого (система и последовательность действий субъектов интеграции с учетом специфики образователь-

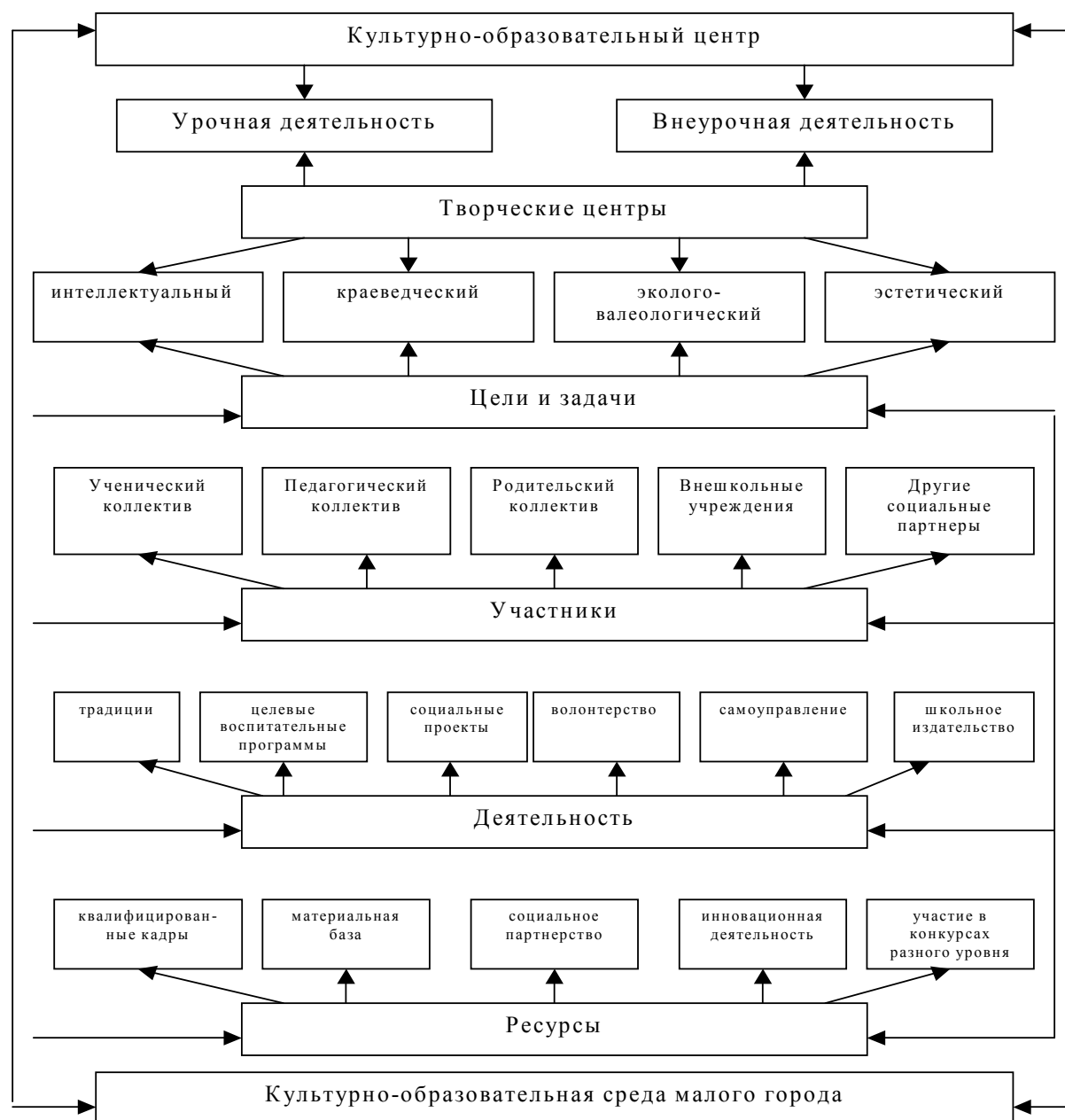
ного процесса, результатов деятельности, личностных особенностей участников и ресурсы реализации воспитательного потенциала школы малого города) (Схема 1).

Отличие разработанной нами модели от имеющихся в педагогической практике заключается в идее интеграции основного и дополнительного образования через творческие центры.

Творческий центр – это объединение родственных форм и видов урочной и внеурочной работы с целью их координации и упорядочения. Во главе центра стоит руководитель, осуществляющий планирование и координацию всей работы с классными руководителями, социальным педагогом, педагогами дополнительного образования, родителями, администрацией школы, учреждениями дополнительного образования, культуры, спорта (по профилю объединения).

Схема 1.

Модель культурно-образовательного центра



На базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» функционируют четыре творческих центра: интеллектуальный, эколого-валеологический, краеведческий, эстетический.

Общие цели творческих центров:

- сделать досуговую деятельность учащихся управляемой и подчиненной целям обучения, воспитания и развития;
- продолжить и дополнить теоретическое усвоение культурологических направле-

ний в практических применениях;

- удовлетворить дополнительные разнообразные интересы детей, лежащие вне учебной деятельности;
- предоставить детям дополнительные возможности для самоопределения в учебной работе.

Такая организация воспитательной работы, с нашей точки зрения, имеет следующие преимущества:

- свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности;
- ориентация на личностные интересы, потребности, способности;
- единство обучения, воспитания, развития;
- практико-деятельностная, исследовательская основа образовательного процесса.

Работа над моделью культурно-образовательного центра позволила выделить следующие направления взаимодействия субъектов образовательного процесса МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2»:

- социальное партнерство;
- социальное проектирование;
- психолого-педагогическое сопровождение;
- коллективная творческая деятельность;
- самоуправление.

На этапе формирующего эксперимента реализовывались педагогические условия:

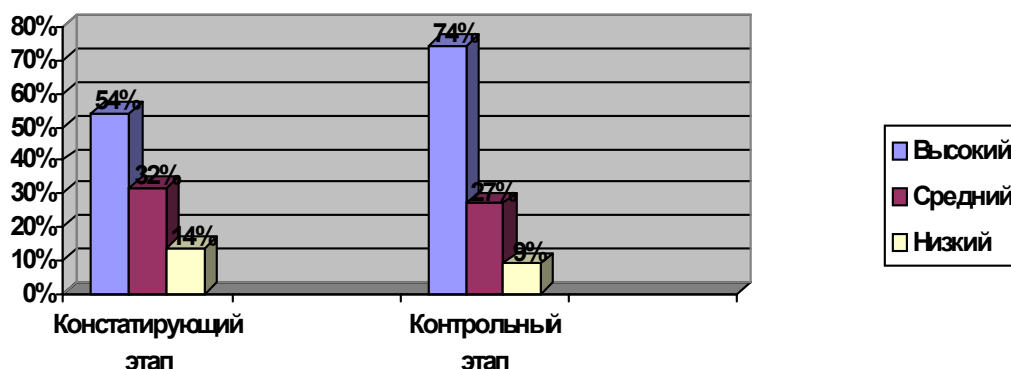
- мотивационно-ценностные: оптимизация самоопределения учащегося общеобразовательной школы малого города в ведущих аспектах его деятельности;
- содержательно-деятельностные: учет социокультурного потенциала малого города в развитии и реализации воспитательного потенциала общеобразовательной школы; наличие социального партнерства субъектов воспитательной среды малого города; ориентация на муниципальный заказ;
- психолого-педагогические: интеграция основного и дополнительного образования через трансформацию общеобразовательной школы малого города в культурно-образовательный центр, призванный стать центром

самоподготовки, занятий творчеством, спортом для учащихся, центром культуры и досуга для жителей микрорайона; адаптация новых воспитательных технологий к социокультурным традициям малого города;

- организационно-процессуальные: создание ресурсного обеспечения формирования инновационной организационной культуры общеобразовательного учреждения, организации инновационной образовательной среды в школе.

Сравнение динамики результатов по всем выделенным в ходе экспериментальной работы критериям эффективности воспитательного процесса общеобразовательной школы малого города, а именно: уровень воспитанности учащихся (ведущие мотивы деятельности, нравственные ценности, уровень развития культуры общения, открытость к восприятию нового опыта, поступки); адаптированность (освоение социальных ролей, социальная активность, правовая грамотность, построение жизненной перспективы, готовность к профессиональному самоопределению, освоение навыков трудовой деятельности); сформированность Я-концепции (наличие значимой жизненной цели, стремление к достижению поставленной цели, устойчивость интересов, адекватная самооценка); взаимодействие и сотрудничество педагогов, учащихся и их родителей (степень вовлеченности в жизнь школы, гармоничность межличностных отношений, участие в управлении школой через трехуровневую систему самоуправления – классного, ученического, школьного, степень взаимного доверия); удовлетворенность учащихся, педагогов, родителей жизнеде-

Гистограмма 1
Динамика уровня удовлетворенности родителей эффективностью воспитательного процесса в школе



тельностью школы (положительная динамика удовлетворенности жизнедеятельностью школы, снижение уровня тревожности субъектов педагогического процесса, активность в совместной деятельности, создание положительного имиджа школы) – позволяют сделать вывод о том, что

внедрение модели культурно-образовательного центра способствовало реализации воспитательного потенциала.

В 2008 году МОУ «Средняя общеобразовательная школа №2» города Ливны стала обладателем Гранта Президента Российской Федерации.

Библиографический список

1. Волохов А.В., Рожков М.И. Концепция социализации личности ребенка в условиях деятельности детской организации [Текст] / А.В. Волохов, М.И. Рожков. – М.: НПЦ СПО – ФДО, 1991. – С. 290.
2. Лебедева О.В. Использование национального компонента содержания образования в современной практике обучения и воспитания младших школьников [Текст] / О.В. Лебедева. – М.: 1992. – С. 24.
3. Ясницкая В. Модель повышения школьной культуры / В. Ясницкая // Директор школы № 9. 2009 г. – С. 46–53.

E.V. PCHELNIKOVA

SKILLED-EXPERIMENTAL CHECK OF EFFICIENCY OF STRUCTURALLY FUNCTIONAL MODEL OF REALIZATION OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF COMPREHENSIVE SCHOOL OF A SMALL CITY

In article questions of realization of educational potential of comprehensive school taking into account features environments of a small city are considered. The changes occurring in educational process of school in connection with its transition in a mode of functioning as the Cultural-educational Center are analyzed.

Keywords: educational potential, comprehensive school, a small city, the cultural-educational center, core and additional education integration.

Р.К. РАМАЗАНОВ, аспирант кафедры МПРЯ ГОУ ВПО
 «Московский педагогический государственный университет»
 Тел. 8-903-178-55-99; ppk@akado.ru

НАРОДНАЯ МУДРОСТЬ В РУССКО-ТАТАРСКОМ ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР

Статья начинается с тех трудностей понимания языка и культуры, с которыми встречается человек при обучении, на примере русского и татарского народов. Затем мы продолжаем необходимостью эффективного взаимодействия русско-татарского диалога культур.

Во второй части статьи речь идёт о фразеологизмах и их специфике, какие сферы жизнедеятельности человека они отражают. После мы проводим аналогию между фразеологизмами русского и татарского народов.

В следующей части статьи мы выделили фразеологические единицы о гостеприимстве, объяснили их значение, обосновали, почему именно эти фразеологизмы мы отобрали. Затем мы дали письменный опрос учащимся нижегородской школы, после чего представили итоги опроса в виде диаграмм.

В последней части статьи мы объяснили полученные результаты и подвели итоги нашей исследовательской работы.

Ключевые слова: социокультурный код, менталитет, дух народа, фразеологические единицы, душа каждой нации, качества человека, его характер, эмоции, письменный опрос, татарский контингент учащихся, символ гостеприимства, встречает с мёдом, картина мира, межкультурная коммуникация.

Успешность межкультурного обучения зависит от многих факторов: владения языком, социокультурным кодом народа. Иногда происходят расхождения в понимании языка и культуры того или иного этноса, что создаёт трудности в понимании между людьми. Ещё академик Щерба писал, что мир, данный нам, незыблемый, постигается по-разному в разных языках. «Сравнивая детально разные языки, мы разбиваем иллюзию, к которой нас приучает знание лишь одного языка, – иллюзию, будто бы существуют незыблемые понятия, которые одинаковы для всех времён и для всех народов»¹. Постигание этих трудностей особенно важно для такой многонациональной страны, как Россия, где в едином культурном пространстве проживает 160 наций и народностей, среди которых татары составляют 20-миллионный народ.

Для эффективного взаимодействия русско-татарского диалога необходимо полное взаимопонимание на уровне языкового сознания, духовных ценностей и менталитета народа – носителя языка. Однако такое взаимопонимание, как показывает практика, не всегда достигается из-за непонимания отдельных слов, фраз, высказываний. Например, учащиеся-татары с трудом воспринимают русские фразеологизмы, хотя в их речи, особенно в речи старшего поколения, часто встречаются устойчивые выражения, связанные с качествами людей, их эмоциями, чувствами, отношением к делу. Но, как правило, эти выражения употребляются как данное, и их не переводят на русский язык. Видимо, в менталитете татар заложено, что мудрость народа оказывает сильное воспитывающее влияние и не должна выходить за рамки культуры данного народа.

В. Гумбольдт отмечал: «Язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык».

Фразеология – специфичный национально маркированный раздел языка, сложный лингвистический феномен.

Фразеологизм обладает характерными структурно-семантическими свойствами, характеризует, трансформируя, определённую информацию в процессе коммуникации, создаёт вербальные образы, неповторимую в каждом языке картину мира.

В языкознании фразеология восходит к греческим словам и обозначает:

1. Раздел языкознания, изучающий устойчивые словосочетания и выражения.
2. Совокупность устойчивых словосочетаний и выражений, свойственных тому или иному языку.

Фразеологизмы имеют свою классификацию. Так, по В.В. Виноградову, фразеологизмы с точки зрения значения можно разделить на следующие группы:

1. Фразеологические сращения, неразложимые по смыслу сочетания, значения которых не выводятся из значений их составляющих: «Съесть собаку».
2. Фразеологическое единство, сочетания, значения которых можно понять из значений их составляющих: *Белая ворона*.
3. Фразеологические сочетания, каждое слово в которых имеет самостоятельное значение.

По структуре фразеологизмы могут представлять собой словосочетания (*Сесть в калошу*) или предложения (*Зубы на полку положила* – «проголодалась»).

Фразеологизмы могут быть однозначными и многозначными, что редко имеет место (пример многозначного устойчивого выражения «Хлеб-соль»).

С точки зрения происхождения фразеологизмы бывают исконно русские (*Попал как кур во щи*), заимствованные (*Синий чулок* – англ.), кальки (пословный перевод).

Большая часть фразеологизмов стилистически окрашена, большинство фразеологических единиц принадлежит к разговорным (*Кусать локти*) и просторечным (*Отбросить копыта*).

Фразеологические единицы обладают национальной спецификой, отражают многовековой опыт народа, его историю, обычаи, образ жизни, систему ценностей. Фразеологизмы – душа каждой нации, богатейший фонд языка и культуры. Фразеологизмы ярко отражают все сферы жизнедеятельности человека: материальную культуру (*Гроша ломаного не стоит*), исторический опыт народа (*Погиб как швед под Полтавой*), обиходно-эмпирический опыт народа (*Пустить козла в ого-*

род), характер человека, его качества (*Волка бояться, так и в лес не ходить*), эмоции и чувства (*Смиренье – девичье ожерелье. Девичье терпенье – жемчужно ожерелье*), отношение к труду (*Глаза глядят (страшат), а руки делают*).

Фразеологические единицы татарского народа также отражают сферы жизнедеятельности человека: обиходно-эмпирический опыт («*Баиштан узды*» (через голову прошло) в значении «стал мудрее»), характер человека, его качества («*Йезену кара япкан*» (на лицо черное накрыл). Так говорят о завистливом человеке, с чёрной душой, который затевает что-то плохое. В татарском менталитете преобладают только светлые тона. Если человек появляется в гостях, в мечети, на похоронах в чёрных тонах, это привлекает внимание и может вызвать раздражение у окружающих людей. Ещё в памяти коренных жителей-татар жив обряд, когда у юноши и девушки, встретившихся до брака (близкие отношения), мазали лицо чёрным (подразумевалась сажа) и пускали вдоль деревни. И каждый житель должен был бросить в них камни. В сознании татар молодые скрывали свои отношения и были наказаны за это. Возможно, начало фразеологизма *йезену кара япкан* положено было тогда); эмоции и чувства (*Авырлыксыз уиуеллек булмый* – без трудностей не бывает облегчения).

Нас заинтересовало то, а есть ли с одинаковым значением фразеологизмы в русском и татарском языках. Мы провели аналогии, обнаружили сходство в следующих устойчивых выражениях (в них татарские слова переводятся аналогично русским (примерный дословный перевод)): («*Связал по рукам и ногам*», «*кул аякны буйл?де*» в значении «не давать возможности свободно действовать, вести себя независимо»; «*Всосал с молоком матери*», «*Ана суге белун бирелгун*» в значении «твердо усваивать с самых ранних лет»; «*Яблоко от яблони недалеко падает*», «*Алма алмагачтан ерак теши*» в значении «какие родители, такие и дети»; «*Не принимай близко к сердцу*», «*Йеругеуу якын алма*» в значении «излишне не переживай, не волнуйся по какому-либо поводу» и так далее. Приведённые примеры в основном затрагивают качества человека, его характер, эмоции.

Таким образом, фразеологизмы ярко отражают и культуру татарского народа. Но здесь есть свои особенности. Татарским литературным язы-

ком владеют татары, живущие в Татарстане. Отсюда богатство устойчивых выражений, фразеологизмов. По ним написаны книги, словари. Примером одного из них является книга², написанная на татарском языке, в которой собрана вся мудрость этого народа. Около 30 тем объединяют устойчивые выражения. На родине татар-мишар, в Нижегородской области, где мы проводили свои исследования, вместо литературного языка представлен разговорный (диалектный (цоканье)) татарский язык. И в нём количество тем сужено. Это связано с конкретным местом проживания татар-мишар, их образом жизни, отношением к делу и т.д. Из-за этих трудностей ученик татарской национальности часто находится в затруднительном положении. Из литературных источников русского языка он постигает русскую культуру, а вот с татарской литературой он мало знаком. В школе с татарским контингентом учащихся (70%) татарскую литературу по русским программам не проходят. Татары-мишари не имеют книг и словарей по фразеологизмам своего региона, фразеологизмы учащийся усваивает только от старшего поколения коренного населения и во время учебы в школе обычно не использует. Только став более сознательным, он начинает пользоваться народной мудростью. Эти устойчивые выражения не принято переводить на русский язык. Видимо, это связано с тем, что до недавнего времени старшее поколение знало только один язык, русским не владело. И поэтому в каком виде воспринимал мудрость, в таком виде и передавал последующим поколениям. Это заложено в менталитете народа.

Известно, что фразеологизм отражает образное представление о действительности, содержит переносное значение, не вытекающее из значения отдельных слов идиомы, понятное носителям языка. Так, например, выражение «*Комар носа не подточит*» означает безупречно выполненную работу, но данное значение не выводится из слов «*комар*», «*нос*» и «*точить*». В этом и состоит трудность понимания фразеологических единиц для нерусского человека. Чтобы убедиться в этом, мы провели письменный опрос среди учащихся 5–7 классов школ с татарским контингентом учащихся Нижегородской области. Школьникам было предложено задание на толкование, раскрытие смысла некоторых фразеологизмов. Были отобраны наиболее характерные для русского ментали-

тета, распространённые в быту, в устном народном творчестве и в русской литературе народные высказывания, связанные с гостеприимством: «*Хлеб да соль*», «*Спасибо за хлеб-соль*», «*Без соли, без хлеба худая беседа*», «*Милости просим*». По Фразеологическому словарю А.И. Федорова³ были выяснены значения этих выражений.

Хлеб (да) соль! Устар. Прост. Приветствие тем, кого застали за едой.

Хлеб-соль. 1. Традиционное народное название угощения (различных видов пищи и напитков).

2. Пропитание; заботы, попечение.

Милости просим. Устар. В речевом этикете: выражение вежливого приглашения прийти, приехать в гости или войти, чтобы принять участие в беседе, в обсуждении чего-либо.

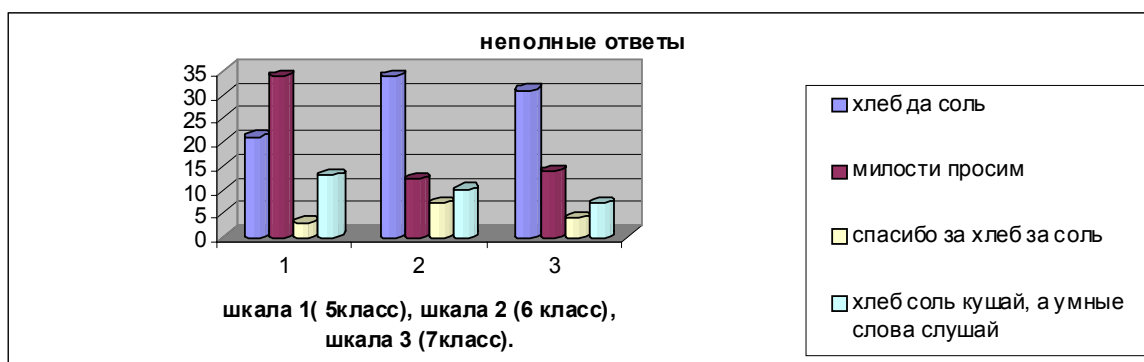
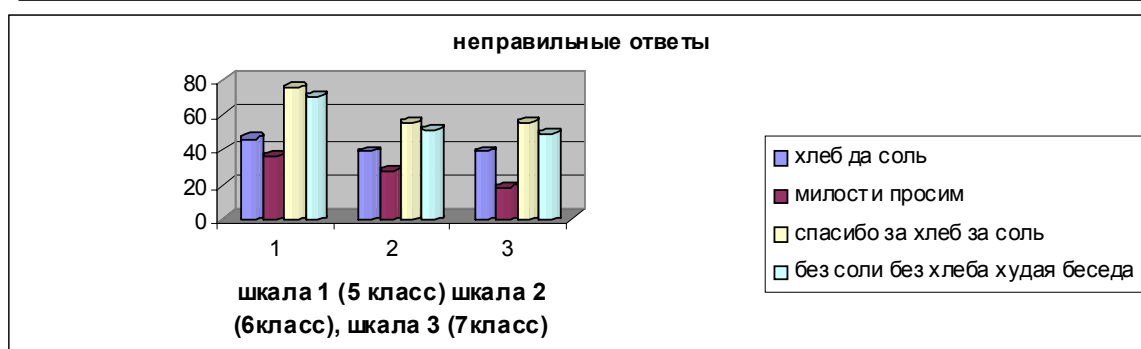
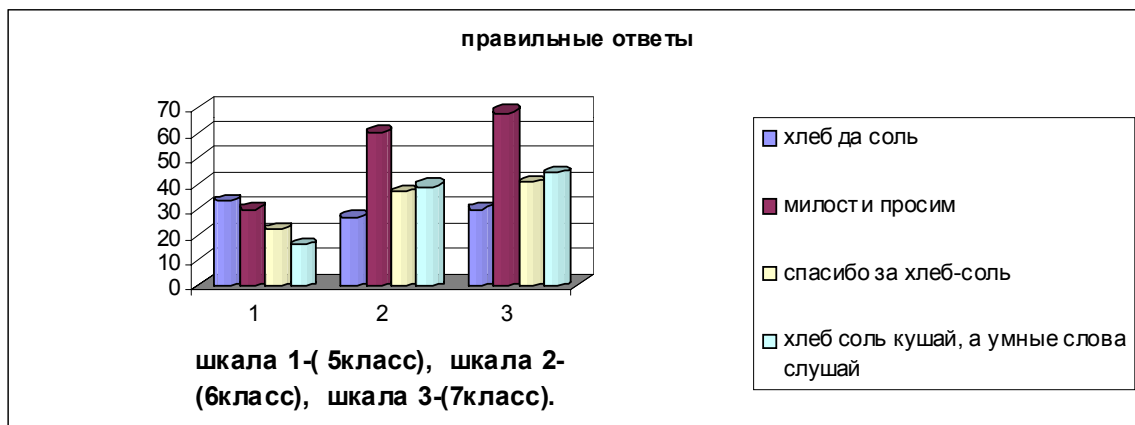
Данные фразеологические единицы очень значимы для русской культуры, они являются символом гостеприимства на Руси, отражают хлебосольность, радушие, открытость, поскольку гостю предлагаются самые главные продукты питания: хлеб и соль. Благодаря хлебу человек живёт, связан с землёй, откуда черпает силу. Соль на Руси издавна была ценным продуктом. Ценилась на уровне золота. Потому, предлагая хлеб-соль, русский человек делился самым дорогим и ценным, что у него есть. Не случайно хлебом и солью встречают жениха и невесту, приветствуют дорогих гостей.

Этот обычай сохранился до сих пор, и нередко по телевидению, в кинофильмах и литературных произведениях мы встречаем этот ритуал и выражения. Вот почему именно эти фразеологизмы («*Хлеб да соль*», «*Спасибо за хлеб-соль*», «*Без соли, без хлеба худая беседа*», «*Милости просим*») мы предложили для понимания учащимся татарам.

Представим полученные данные в процентном выражении в форме диаграммы.

Анализ полученных результатов показал, что в среднем только 30% учащихся 5–7 классов правильно объяснили значения приведённых выражений. «*Хлеб да соль*», «*Спасибо за хлеб-соль*», «*Без соли, без хлеба худая беседа*» – эти устойчивые выражения русского народа оказались непонятны для ученика татарской национальности. Отчасти это связано с тем, что в родном языке они не находят соответствия этим выражениям, даже при дословном переводе на татарский язык. В ментальности татарского народа отношение к

Диаграммы



хлебу следующее: «Энуй синнун олы» (хлеб тебя старше), «Ул таш белун син упей белун» (он с камнем – ты хлебом), клятва хлебом (целуют хлеб в подтверждение какой-нибудь важной правды). Это распространённые народные выражения, связанные с хлебом. Среди названных высказываний хлеб ассоциируется не с гостеприимством, а с тем, что выше человека. Хлебом нельзя разбрасываться. Если хлеб лежит на полу, на земле, его обязательно нужно поднять и положить на хорошее место. На хлеб нельзя наступать ногой. При резании хлеба крошки собираются и кладутся в хлебницу. Учащиеся воспитываются в семьях с таким отношением к хлебу.

Соль в татарской народной мудрости употребляется редко. Например, выражение «Тоз сибя» (соль сыплет) означает, что кто-то кому-то желает что-то плохое, злословит. Если речь идёт о покупке, которая оказалась дорогой и поэтому недоступной, в обиходной разговорной речи человек татарской национальности может сказать «тозлы» (солёный). В ментальности народа соль связана с чем-то плохим.

Проанализировав отношение к хлебу и соли у татар-мишар, мы пришли к выводу, что хлеб и соль – несовместимые понятия. Хлеб связан с высоким, духовным, как и в ментальности русского народа, а соль ассоциируется с отрицательным,

плохим. Отсюда следует вывод: полученный низкий результат (30%) не свидетельствует о том, что ученик татарской национальности негостеприимен, это означает, что в ментальности заложено другое отношение к хлебу и соли.

И полученные низкие результаты опроса (30%) по поводу выражений «Хлеб да соль», «Спасибо за хлеб-соль», «Без соли, без хлеба худая беседа» подтверждают наши предположения.

Нас это заинтересовало, и мы задались вопросом: «А что же предлагается вместо хлеба и соли в татарской ментальности?» Народ очень гостеприимный. Всегда щедро накрытые столы, где много мясных блюд, изделий из теста. У вошедшего гостя спрашивают о его здоровье, семье, потом ведут на почетное место (*тургу*). И за столом ведут долгую беседу обо всем. Или такой пример. Когда рождается ребенок, то обязательно на чаепитии в его честь на стол кладут мед, чтобы гости ели его и желали хорошей жизни появившемуся на свет. Жениха и невесту мать жениха встречает мёдом, даёт по ложке мёда из своих рук, чтобы жизнь у молодых была сладкая и счастливая.

Хлеба и соли в качестве символа приветствия при этих ритуалах нет.

У каждого народа конкретно-исторической эпохи имеется своя собственная картина мира. Дети наследуют эту картину мира в зависимости от народа, их взрастившего. Отсюда возникают трудности в понимании выражений учащимися. Общее – гостеприимство, радушие, желание потчевать дорогих гостей. Отличное – внесение разного содержания в слова устойчивых выражений. Этим объясняются относительно низкие результаты опроса по выражениям «Хлеб да соль», «Спасибо за хлеб-соль», «Без соли, без хлеба худая беседа».

Устойчивое словосочетание «Милости просим» смогли верно объяснить 50% учащихся 6–7 классов, 50% учащихся не раскрыли значение этого выражения. Мы решили проанализировать причину этого. В языке татар-мишар есть словосочетание *ярдум итте* в значении оказал помощь, милость (помог деньгами, связями, советом). Помощь (деньги, связи, совет) заключена в слове *ярдум*. Это слово учащиеся в своей речи почти не употребляют, оно только в речи старшего поколения. Глагол просим переводится на татарский язык как *сорыйбыз* (просим). Слово (*сорыйбыз*)

во множественном числе в устойчивых выражениях учащимися не употребляется, старшим поколением употребляется при обращении к Богу. В обиходной речи слово просим (*сорыйбыз*) имеет обычное словарное значение.

Поэтому, когда ученик татарской национальности слышит выражение «Милости просим», то находится в затруднительном положении. Слово милость респондент не понимает, в родном языке не находит соответствия, связывает со словом милостыня. А слово просить он понимает дословно. В результате выражение «Милости просим» у ученика татарской национальности означает “милостыню просим”. Но он этого никогда не делал. И в отношении таких людей в татарской ментальности недоброжелательное отношение (надо работать, семью содержать, а не ходить с протянутой рукой. Есть слово *клянче* (нищий) по отношению к таким людям. Слово плохое и отпугивающее. В памяти коренного населения нет такого, чтобы татары попрошайничали). Отсюда понятно, почему процентное соотношение оказалось таким (50% на 50%). Одни ученики попытались дословно перевести, связать оба слова и выдать ответ. Другие, сделав это, мысленно получив нехорошее выражение, не записали ответы. По-видимому, в них сказалась гордость за свой народ (милостыню мы не просим).

Вместо выражения «Милости просим» на территории Нижегородской области среди татар распространено выражение «*Рухим итегез*». Дословного перевода с этого выражения не делают, так как слово «*рухим*» как отдельное слово не употребляется жителями, не понимается его значение. Но в устойчивом выражении «*Добро пожаловать*» «*Рухим итегез*» употребляется, передаётся из поколения в поколение.

Разное вложение смысла во фразеологические единицы культурами разных народов ведёт к тому, что школьники практически не используют их в своей речи, чем не только обедняют свою речь, снижают уровень владения русским языком, но и не понимают содержания многих изучаемых на уроках литературы классических произведений, национальных традиций, образа жизни русского народа. Следовательно, в какой-то мере нарушается межкультурная коммуникация, в частности русско-татарский диалог.

Как мы полагаем, помочь школьникам можно следующим образом: объяснить значение и функ-

цию русских фразеологизмов, привлечь аналогичный материал из татарского языка, сопоставить эти сведения, использовать упражнения на различные речевые ситуации. Таким образом можно вызвать интерес учащихся-татар к изучению русского языка, побудить школьников к совершенствованию своих знаний в области русской культуры посредством родной. О том, что это необ-

ходимо делать человеку любой культуры, в своё время писал Л.В. Щерба⁴: «Привычка вдумываться в язык и в его выразительные средства абсолютно необходима, чтобы научиться писать грамотно в широком смысле слова, то есть правильно строить фразы и подбирать такие слова, которые наилучшим образом выражают данную мысль».

Примечания

¹ Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с

² Татарское народное творчество. Пословицы и поговорки (на татарском языке). – К.: Татарское книжное издательство, 1987. – 591 с.

³ Фразеологический словарь русского литературного языка: В 2 т. / Сост. А. И. Федоров. Т. 2 : Н-Я. – М. : Цитадель, 1997. – 396 с. – с. 346, 160.

⁴ Школьный фразеологический словарь русского языка / В. П. Жуков, А. В. Жуков. – 4-е изд., дораб. и доп. – М.: Просвещение, 2003. – 543 с. – с. 3.

Библиография

1. Татарское народное творчество. Пословицы и поговорки (на татарском языке). – К.: Татарское книжное издательство, 1987. – 591 с.
2. Фразеологический словарь русского литературного языка: В 2 т. / Сост. А. И. Федоров. Т. 2 : Н-Я. – М. : Цитадель, 1997. – 396 с.
3. Школьный фразеологический словарь русского языка / В. П. Жуков, А. В. Жуков. – 4-е изд., дораб. и доп. – М.: Просвещение, 2003. – 543 с.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.

THE SUMMARY TO ARTICLE «POPULAR WISDOM IN THE RUSSIAN-TATAR DIALOGUE OF CULTURES»

Article begins with those difficulties of understanding of language and culture which there is a person at training, on an example of Russian and Tatar people. Then we continue necessity of effective interaction of the Russian-Tatar dialogue of cultures.

In the second part of article it is a question of phraseological units and their specificity, they reflect what spheres of ability to live of the person. After we draw an analogy between phraseological units of Russian and Tatar people.

In the following part of article we have allocated phraseological units about hospitality, have explained their value, have proved, why we have selected these phraseological units. Then we have given written farrow to pupils of the Nizhniy Novgorod school. Then have presented results of interrogation in the form of diagrammes.

In last part of article we have explained the received results and have summed up our research work.

Key words: social cultured code; mentality; spirit of the people; phraseological units; soul of each nation; qualities of the person; its character; emotions; written interrogation; the Tatar contingent of pupils; a hospitality symbol; meets with honey; a world picture; intercultural communications.

С.П. СОРОКОУМОВ, доцент кафедры почвоведения и прикладной биологии, кандидат сельскохозяйственных наук
Орловского государственного университета
Тел. (4862) 74-51-98; sorokoumov57@mail.ru

ОПРЕДЕЛЕНИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» И «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

При определении меры подготовки, профессионализма будущего специалиста сегодня используются в качестве ключевых понятий «компетентность» и «компетенция», их соотношение и взаимозависимость.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, профессиональная компетентность, вузовская подготовка специалиста.

Модернизация высшей школы, начавшаяся в конце 80-х годов XX столетия, в данный момент диктует необходимость коренного изменения задач, содержания и методов подготовки специалиста, соотнесения их с задачами и фундаментальными идеями, присущими сегодняшнему уровню развития науки и состояния современного общества.

Устойчиво и динамично развивающееся общество могут построить люди современно образованные, способные гибко и разумно реагировать на постоянные изменения, обладающие развитым чувством ответственности за свою судьбу и будущее своей страны. Для этого современное вузовское образование должно формировать у студентов умения быстро ориентироваться в потоках информации, создавать, строить новые модели – как познавательные (научные гипотезы), так и прагматические (практические) инновационные модели новых систем – экономических, производственных, технологических, образовательных и т.д.

По мнению ряда психологов и педагогов, исследовавших проблему профессионального становления (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, А.М. Новиков, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.), в основе личностного и профессионального развития лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – ее творческой самореализации. Признание присутствия в профессиональной подготовке фактора личностной самоидентификации предлагает учитывать и Е. Лысенко, так как причисление себя к той или иной профессии, осознание своей тождественности с ней всегда воплощается в оценках «лучший – худший», «хорошо – плохо», т.е. включает эмоционально-оценочный аспект, поэтому профессиональное самосознание студентов и приобретает разные формы выраженности в зависимости от полюса идентификации со своей профессиональной ролью. Данный фактор должен приниматься в расчет, чтобы формировать уверенность студентов в будущей успешной работе и карьерном росте [Лысенко, 2005].

Личностная самоидентификация обучающихся лежит в основе изучения генезиса профессиональной направленности студентов. Именно это позволит, по мнению исследователей [Леднев, 1989; Пак, 1991; Завражнов, Абдыров, 2006], понять процесс становления форм, профессиональной направленности, проявляющихся в самосовершенствовании личности средствами профессии и в осознании специфики самой про-

фессии; расширит и углубит представление будущих специалистов о профессиональном развитии; поможет оценить эффективность применяемых методик и технологий и обеспечит вхождение в профессиональную сферу с учетом возрастных и личностных особенностей будущего специалиста.

В период обучения в университете проходит становление студента как специалиста, когда ему необходимо учиться работать в определенной профессиональной области, совершенствоваться в своей профессиональной деятельности и приобретать компетенции, обеспечивающие возможность справляться с различными ситуациями, которые невозможно было предвидеть и смоделировать в вузе. Новая экономика (экономика знаний и информации) сейчас развивается за счёт формирования, подготовки и постоянного переобучения работников, которые способны отвечать на вызовы времени и соответствовать новым критериям, предъявляемым работодателями и новыми сферами занятости.

Процессы общего развития студентов и профессиональной подготовки во многом сходны. Они действуют на сходных принципах, в них применяются в основном одинаковые методы подготовки. Но процесс профессиональной подготовки богаче, так как наряду с полным комплексом методов и форм теоретического обучения в нем применяется многообразие форм и методов практической подготовки, проводимой на основе участия в производственной деятельности [Новиков 2004: 113].

Известно, что профессиональная подготовка включает такие фундаментальные практические, общепрофессиональные умения, как умение работать с научной литературой, техникой в поиске специальной информации; умение выполнять достаточно широкий круг различных операций и приемов при соблюдении технических условий и использовании соответствующих устройств, инструментов, измерительных приборов; умение грамотно, аккуратно и бережно обращаться с инструментами и другими орудиями труда; умение экономно расходовать сырьё, материалы и энергию; умение оптимально организовать рабочее место; применять рациональные методы работы при соблюдении правил техники безопасности и гигиены труда; умение использовать передовой профессиональный опыт и критически оценивать результаты собственного труда.

И здесь, рассматривая общепрофессиональные умения, нельзя не отметить наличие профессионального самосознания, а значит, характеризовать

компоненты профессионального образования и становления нужно как *осознание* особенностей профессиональной деятельности (обобщенно, в целом); *осознание* ее психолого-педагогических особенностей; осознание тождественности со своей профессиональной деятельностью; *осознание* собственных психолого-педагогических особенностей, проявляющихся в индивидуальном стиле деятельности; *осознание* себя в качестве субъекта такого рода деятельности, ее социально-нравственной и педагогической оценки.

Кроме развития профессионального самосознания студентов на решение проблемы профессионального становления влияет и взаимосвязанность всех компонентов современной вузовской подготовки специалистов. Подготовка специалистов в вузе представляет собой многокомпонентную систему, объединяющую относительно самостоятельные, но взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки общественно-политических, специально-научных, психолого-педагогических, общекультурных дисциплин. При этом каждая часть общей системы профессиональной подготовки студента выполняет специфические задачи. Все части такой подготовки составляют интегративную целостность, которая обладает общей целью (формирование компетенций будущего специалиста), общими принципами, единой внутренней организацией, характеризуется взаимосвязью и взаимозависимостью различных структурных элементов и активно взаимодействует с практической деятельностью. Чтобы найти объекты взаимодействий системы подготовки, необходимо четко определить цели будущей профессиональной деятельности. Только постановка целей, их конкретизация позволят применить соответствующую технологию обучения. Необходима также иерархия целей, достижение которых можно диагностировать, она же должна отражать направленность учебного процесса на определенные результаты [Компетентный подход в педагогическом образовании, 2005], которые всегда зависят от заказа общества, государства, коммерческих структур, поэтому иерархия периодически подвергается изменению. А это, в свою очередь, определяет специфику реформирования системы высшего образования.

Чтобы понять специфику реформирования системы высшего профессионального образования, нужно рассмотреть особенности современных научных знаний, лежащих в основе формирования профессио-

нальных качеств будущего специалиста. Стремительный рост научного знания, технологизация средств его производства привели к резкому увеличению дробности картины мира и, соответственно, дроблению профессиональных областей на множество специальностей. Наука стала все больше «переключаться» на технологическое совершенствование практики: понятие «научно-техническая революция» сменилось понятием «технологическая революция», а также вслед за этим появилось понятие «технологическая эпоха» и т.п. Основное внимание ученых переключилось на развитие *технологий*.

Следует отметить, что знания не являются самоценностью, они лишь средство обретения личностных смыслов, ориентации в мире, способ освоения деятельности, необходимой человеку в жизни. Стремительное развитие современного общества, обусловленное прорывом в области науки, техники, требует от вузовской подготовки пересмотра подходов к определению нынешнего специалиста. Нельзя втиснуть в узкие рамки учебного процесса весь материал, относящийся к данной науке, дисциплине. Нецелесообразность использования знаниевого подхода в своё время отмечал ещё С.И. Гессен, аргументируя это тем, что объём существующих знаний данной области настолько велик, что совершенно исключает возможность знать абсолютно всё [Гессен, 1995: 138–139]. Но вернёмся всё-таки к тому, что проблема профессионального становления зависит от реформирования, модернизации как самой системы высшего профессионального образования, так и изменения процесса обучения студентов, пересмотра содержания учебных дисциплин, внедрения различных инноваций.

Постоянно развивающаяся наука требует от практики постоянной перестройки, а это значит – использования различных инноваций, что, в свою очередь, предполагает включение практиков в разработку инновационных технологий. Приобщение конкретных специалистов: инженеров, агрономов, врачей, учителей, технологов и т.д. – к практическим разработкам увеличивает научный потенциал не только той области знаний, к которой принадлежат эти специалисты, но и повышает уровень профессиональной компетенции данного работника. А это требует не только теоретических знаний, но и аналитической работы. Сама же наука за счет своей теоретической мощи породила способы массового изготовления новых знаковых форм (моделей, алгоритмов, баз данных и т.п.), и это стало

теперь материалом для новых технологий. Специфика современных технологий заключается в том, что ни одна теория, ни одна профессия не могут покрыть весь технологический цикл того или иного производства. Сложная организация больших технологий приводит к тому, что бывшие профессии обеспечивают лишь одну-две ступени больших технологических циклов, и для успешной работы и карьеры человеку важно не только быть профессионалом, но и активно включаться в эти циклы. От себя хочу добавить, что для успешной работы и карьеры современному специалисту необходимо ещё уметь интегрировать знания, полученные при изучении различных предметов, относящихся ко многим научным областям. Обществу необходимы люди, которые не только обладают определенными знаниями, но, самое главное, могут применять эти знания на практике, то есть быть компетентными в определенных областях.

Теории, ориентированные на компетенции образования, начали формироваться в 70-е годы XX века. В это время стало очевидным, что предметные знания и навыки не охватывают полный диапазон результатов образования, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Предметные знания фиксируют представление об эффективной профессиональной работе в настоящей момент, не учитывая, что в ближайшем будущем представления о профессионализме могут изменяться, а неизменными более длительное время остаются критичность мышления, способность к обучению, готовность человека к системным изменениям в своей профессиональной области [Тряпицына, 2005].

В материалах модернизации высшего профессионального образования *компетентностный подход* провозглашается как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования [Стратегия модернизации содержания общего образования, 2001: 74]. При этом в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия выдвигается понятие «ключевые компетентности», поскольку оно обладает интегративной природой, объединяя знание, навыки и интеллектуальную составляющую образования. Подчеркивается также, что в «компетентностном подходе» заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»). Компетентностный подход к формированию профессиональных образовательных программ является новым для системы

российского образования, и альтернативы ему на будущее пока нет, так как определение содержания учебных дисциплин вузовской подготовки напрямую зависит от того, что мы хотим получить «на выходе», в каком специалисте мы нуждаемся, от понимания, какими компетенциями должен владеть будущий профессионал.

Основными понятиями в данном подходе являются «компетентность» и «компетенции». К определению компетентности через включение в его содержание личностных качеств человека подходит и Э.Ф. Зеер, который понимает под профессиональной компетентностью интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний и навыков, обобщенных способов решения типовых задач. По его мнению, профессиональная компетентность включает в себя методологическую, профессионально-практическую, личностную компетентность. Компетентность — это не просто обладание знаниями, но скорее потенциальная готовность решать задачи со знанием дела [Зеер, 2005: 3–17], поэтому компетентность включает в себя как содержательный, так и процессуальный компоненты. Под компетентностью Г.П. Щедровицкий понимает интегративную характеристику качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях). Автор особо подчеркивает, что компетентность — это ситуативная категория, поскольку выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях [Щедровицкий, 1993].

Что же касается профессионализма, то под ним понимают [Вишнякова, 1999: 261] «высокое мастерство, глубокое овладение профессией, качественное, профессиональное исполнение, приобретённые в ходе учебной и практической деятельности. При этом всегда подчёркивается, что главное в этом процессе не объём усваиваемой информации, а умение творчески пользоваться ею, находить ее, усваивать и применять в практической деятельности. Безусловно, к этому определению необходимо добавить и то, что профессионализм формируется благодаря большому опыту, приобретённому в процессе многолетней работы, а значит, ни о каком профессионализме нельзя говорить относительно подготовки специалиста в вузе, рано ещё». Это определение даёт нам право считать, что «профессионализм» достигается в результате профессиональ-

ной компетентности, большого опыта работы и только при наличии творческого отношения к делу.

При определении меры профессионализма специалиста в качестве одного из ключевых сегодня используется понятие «компетентности» как «интегральной личностной характеристики, отражающей готовность и способность человека выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент нормативами и стандартами. Понятие «компетентность» носит конкретно-исторический характер. Но компетентность проявляется и может быть оценена только в ходе практической деятельности, а её уровень может повышаться непрерывно (или сходиться на нет!) на протяжении всей профессиональной жизнедеятельности» [Колесникова, 2003: 34]. Поэтому относительно вузовского обучения целесообразно говорить не о формировании компетентности, а о профессиональной компетенции.

«Компетенция» — понятие, пришедшее в Россию из англосаксонской традиции образования. Различное понимание и всевозможные трактовки данного понятия нередко служат основанием для недоверчивого к нему отношения. Существуют проблемы в определении самого понятия: неоднозначное понимание сущности компетенций как явления новой образовательной культуры; слишком широкие или, напротив, «зауженные» их толкования; сведение понятия к этимологическим истокам или к устоявшейся семантике слов «компетенция» и «компетентность»; отрицание целесообразности использования в отечественной педагогике понятия «компетенция» для описания результатов образовательного процесса (под вопросом оказывается сам феномен компетенций и их «добавочная стоимость» к традиционным ЗУНам).

Под компетенцией понимают [Вишнякова, 1999: 131] «круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа, а также круг вопросов, в которых должностное лицо обладает познаниями, опытом». При этом выделяют «компетентность», под которой понимают меру соответствия знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем, и в отличие от термина «квалификация» включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности,

умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию, а это всё связано с личностными качествами.

Безусловно, понятие «компетентность» более широкое по сравнению с понятием «компетенция». Если компетенция – это предметная область знаний, умений, то компетентность – это совокупность не только различных предметных областей знаний, умений, но и всевозможные качества личности. Под компетентностью понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы. В то же время необходимо осознавать: за период обучения в университете невозможно сформировать компетентность, которая определяется спецификой конкретного производства и которая обеспечила бы специалисту постоянный успех в его профессиональной деятельности. Формирование профессиональной компетентности – это процесс, растянутый во времени, требующий постоянного самообразования, куда входит и период обучения в вузе (в меньшей степени), и вся последующая послевузовская производственная деятельность (в большей степени). Эту же мысль развивали Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына (2005) относительно системно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов в системе непрерывного образования. Примечательно, что ведущий американский психолог Джон Р. Андерсон, занимаясь проблемой когнитивной психологии, в рассмотрении причин и механизма долговременной памяти выходит на понятие компетентности и пишет буквально следующее: «Один из выводов, который можно сделать на основе всех рассмотренных нами исследований, состоит в том, что компетентность приходит только после затраты огромного количества времени на изучение паттернов (функций большого количества опыта решения подобных задач. – *Вставка моя, СПС*), правил решения проблем и правильной организации их решения в данной области» [Андерсон, 2002: 294].

Анализом понятий «компетенция» и «компетентность» занимается и И.Г. Шендрик [Шендрик, 2006: 90–93]. Им была предпринята попытка осмысления психологической основы этих понятий. Об особенностях образовательной компетенции как об обобщенной характеристике субъекта деятельности, в которой интегрируются индивидуально-личностные компоненты, а также знания, умения и навыки, вполне обоснованно пишет А.В. Ху-

торской: «...образовательная компетенция предполагает, что ученик не усваивает отдельные друг от друга знания и умения, а овладевает комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер» [Хуторской, 2003: 60].

Интерес к «профессиональной компетенции» проявляют не только в области методологии профессионального образования, но и в области практической деятельности специалиста. В 1990 году Прахалад и Хамел в статье «Ключевая концепция корпорации», определяя интеллектуальные основания ресурсной концепции, приходят к выводу, что сущность стратегического управления фирмой на современном этапе экономических отношений заключается не в подавлении любой ценой соперника в рыночной конкуренции, а в создании собственных труднокопируемых другими фирмами организационных компетенций как залога лидерства в бизнесе. Они их назвали ключевыми компетенциями. Иными словами, Прахалад и Хамел наметили более совершенный путь развития экономики, построенной не на затратах, а на том, насколько качественно работник фирмы может организовать менеджмент своего предприятия. На основании проведенных исследований они утверждают, что современное общество, его благосостояние напрямую зависят от умения специалиста грамотно использовать полученные знания в различных областях своей практической деятельности.

Итак, сопоставительный анализ понятий «профессионализм», «компетентность», «компетенция», «квалификация», «компетентностный подход» в аспекте методологических оснований и концептуальных положений личностно-развивающего профессионального образования (А.В. Петровский, В.В. Сериков, И.П. Смирнов), современных тенденций развития мира профессии, рынка труда и рынка образовательных услуг (Л.М. Митина, А.М. Новиков); концептуальных положений компетентностного подхода (И.А. Зимняя, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, А.К. Маркова, Дж. Равен, А.В. Хуторской, Г.П. Щедровицкий и др.), изложенный в этой статье, позволил нам сформулировать следующие выводы, потребовавшие от нас исследования проблемы формирования профессиональных компетенций:

- 1) в психолого-педагогическом сообществе нет единого мнения по вопросу о сущности и соотношении понятий «компетенция» и «компетентность»;
- 2) не уточнены критерии оценки профессиональных компетенций;
- 3) всё многообразие новых интегративных единиц профессионального образования должно представлять собой чётко организованную иерархию понятий, составляющих систему формирования профессиональных компетенций;
- 4) профессиональная компетенция требует описания механизма подготовки будущего специалиста;
- 5) формирование профессиональной компетенции должно опираться на интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющее человеку выполнять профессиональные обязанности.

Библиографический список

1. Андерсон Дж. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2002.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию // – М.: Школа-Пресс, 1995.
4. Завражнов А.И. Педагогическая преемственность общеобразовательных, базовых и профилирующих дисциплин при профессиональной подготовке инженеров // Вестник ФГОУ ВПО МГДУ им. В.П. Горячкина. Теория и методика профессионального образования. Выпуск № 2(17). Под ред. П.Ф. Кубрушко. – 2006. – С. 39–41.
5. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
6. Колесникова И.А. Основы андрологии: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
7. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
8. Леднев В.С. Содержание образования: Учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1989.
9. Лысенко Е. Генезис профессиональной направленности студентов-дефектологов // Высшее образование в России. – 2005. – № 1. – С. 34–36.
10. Радионова Н.Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования «Человек и образование». – 2005. – № 4, 5. – С. 7–14.
11. Новиков А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности). – М.: Эгвес, 2004.
12. Пак М.С. Новое понимание качества образования // Актуальные проблемы модернизации химического образования и развития химических наук: Мат. 53-й Всероссийской научно-практической конференции. 5–8 апреля 2006 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – С. 275–276.
13. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / Под ред. А.А. Пинского. – М.: ООО «Мир книги», 2001.
14. Тряпицын А.В. Моделирование подготовки школьных администраторов в контексте Европейских образовательных процессов: автореф. дис. ... док. пед. наук. – СПб., 2005.
15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–65.
16. Шендрик И.Г. Готовность к выбору как основание проектирования образовательной компетенции // Вестник ФГОУ ВПО МГДУ им. В.П. Горячкина: Теория и методика профессионального образования. Выпуск № 2(17) / Под ред. П.Ф. Кубрушко. – 2006. – С. 90–93.
17. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (Методологический анализ) // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – С. 16–200.

S.P. SOROKOUMOV

“PROFESSIONAL COMPETENTION” AND “PROFESSIONAL COMPETENCE” DEFINITIONS IN THE HIGHER SCHOOL SYSTEM PREPARATION

Defining the degree of future specialist professional preparation such key-concepts as “competention” and “competence”, their correlation and independence are used today.

Key words: professional competention; professional competence; specialist’s higher school preparation.

М.А. СКРИПКИНА, доцент кафедры Академии ФСО России, г. Орел

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В статье рассматриваются вопросы использования технологического подхода, предусматривающего систематизацию и структурирование содержания обучения инженерной графике курсантов с учетом их будущей профессиональной деятельности. Раскрывается технологическая структура профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике в военном вузе, направленной на формирование графической компетенции курсантов в рамках изучения ими дисциплины «Инженерная графика». Структура профессионально ориентированной технологии включает в себя следующие компоненты: целевой, структурно-содержательный, процессуальный, контрольно-оценочный – и обеспечивает гарантированное достижение поставленных целей обучения инженерной графике.

Ключевые слова: технологический подход, технология обучения, инженерная графика, графическая компетенция, компоненты технологии обучения.

Исследователи проблем организации процесса обучения, обратившись к более глубокому изучению роли и функций обучающегося, а также его взаимодействия с остальными элементами процесса обучения, прибегли к использованию технологического подхода, в основе которого лежит технический термин «технология». Технология обучения – это прежде всего совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели [2].

В условиях технологического подхода задачами любой дисциплины становятся: обеспечение реального вклада каждого учебного предмета в методологическую, теоретическую, технологическую подготовку выпускника к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности; целостное и направленное формирование потребностей и умение использования его научного содержания, обеспечение мотивации к изучению всех дисциплин; развитие интеллекта на основе целостного подхода к обучению [8].

Проблемы использования в учебном процессе различных технологий обучения выдвинулись в последние годы на первый план как в практике обучения, так и в научных исследованиях сферы образования [4, 7]. Осознание необходимости коррекции традиционной дисциплинарной дидактической модели обучения, обладающей ограниченными возможностями в формировании взаимосвязанных системных знаний и умений у обучающихся, открывает новые возможности для внедрения технологии обучения, обеспечивающей гарантированное достижение результата.

Особую группу педагогических технологий составляют профессионально ориентированные технологии, разрабатываемые для учреждений профессионального образования. Вместе с формированием профессиональной деятельности обучающихся они позволяют обеспечить направленность на развитие творческой личности специалиста, создание условий для профессионально-личностного самоопределения курсанта: развития профессионально-ценностных ориентаций, становления профессиональной

позиции, формирования потребности и готовности к профессионально-личностному самосовершенствованию [3].

Под профессионально ориентированной технологией обучения в военном вузе следует понимать технологию, обеспечивающую формирование у курсантов в процессе обучения значимых для их будущей профессиональной деятельности личностных качеств, а также знаний, навыков, умений, обеспечивающих выполнение функциональных обязанностей по предназначению [6].

Дисциплина «Инженерная графика» формирует у курсантов теоретико-практическую основу для изучения общепрофессиональных и специальных дисциплин, составляя фундамент общей инженерной подготовки в военном вузе. В настоящее время главными целевыми установками в реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения являются такие системообразующие параметры образовательного процесса, как «результат образования» и «компетенции» [1]. Результатом обучения инженерной графике в военном вузе является графическая компетенция курсантов, которая рассматривается в качестве интегральной составляющей профессиональной компетентности выпускников военного вуза и относится к группе ключевых компетенций.

Графическая компетенция курсанта – это его личностное образование, т.е. присвоенная система знаний, умений и навыков работы с графической информацией, а также способность и готовность осуществлять различные виды учебно-профессиональной деятельности с применением этой системы.

Целесообразно выделить следующие тенденции реализации технологического подхода к обучению инженерной графике курсантов в военном вузе:

- обеспечение достижения гарантированного результата подготовки курсанта по дисциплине «Инженерная графика» с достаточно прочными базовыми графическими знаниями и практическими умениями по всем направлениям их будущей профессиональной деятельности;
- разработка профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике как образовательной технологии, позволяющей организовать учебный процесс с уче-

том профессиональной направленности обучения, а также с ориентацией на личность курсанта, его интересы, склонности и способности [3];

- систематизирование и структурирование содержания обучения инженерной графике с учетом знаний, умений и навыков, необходимых в будущей профессии.

Профессионально ориентированная технология обучения в военном вузе связана с оптимальным построением и реализацией учебного процесса с учетом достижения гарантированного результата на подготовку военных специалистов с достаточно прочным базовым массивом специальных знаний и практических умений по всем направлениям их будущей военно-профессиональной деятельности [3, 6].

Использование технологического подхода к обучению инженерной графике курсантов в военном вузе прежде всего предусматривает проектирование профессионально ориентированной технологии обучения. Под проектированием в данном случае целесообразно понимать процесс разработки проекта технологии обучения – структурное и содержательное описание дидактической системы, реализация которой предполагается в рамках изучения учебной дисциплины [6].

При проектировании профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике в военном вузе, направленной на формирование графической компетенции курсантов военного вуза, следует исходить из того, что структура технологии обучения, или технологическая структура процесса обучения, представляет собой систему определенных операций, технических действий и функций обучающихся и педагога, сгруппированных по основным этапам процесса обучения, обеспечивающую гарантированное достижение поставленных целей обучения [6]. В рамках проводимого нами исследования это подразумевает: последовательное определение цели и содержания обучения инженерной графике в контексте будущей военно-профессиональной деятельности курсантов; отбор и структурирование профессионально ориентированного содержания обучения по дисциплине и определение информационной емкости его элементов; обоснование методов, форм и средств обучения инженерной графике; задание требуемых уровней сформированности графической компетенции курсантов; возможность объективного конт-

роля достижения поставленных учебно-профессиональных целей. Другими словами, речь идет о разработке профессионально ориентированной технологии обучения по дисциплине «Инженерная графика» в военном вузе.

Профессионально ориентированная технология обучения инженерной графике в военном вузе – это научно обоснованная и нормированная по целям и содержанию образования система форм, методов, средств и процедур, используемая при проектировании, организации и осуществлении совместной учебной деятельности педагогов и обучаемых, направленная на формирование графической компетенции курсантов в рамках изучения ими дисциплины «Инженерная графика».

В структуру профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике, направленной на формирование графической компетенции курсантов военного вуза, целесообразно включить следующие компоненты: целевой, структурно-содержательный, процессуальный и контрольно-оценочный.

Целевой компонент технологии соответствует этапу определения целей и задач обучения инженерной графике курсантов в военном вузе.

Для систематизации целей в рамках мотивационного программно-целевого управления процессом обучения необходимо разработать «дерево целей» [6]. Это позволяет выделить структуру целевого компонента: общие дидактические цели (системные), комплексные цели (предметные), интегрирующие цели (модульные) и частные дидактические цели (конкретных учебных занятий).

Уровень требований федерального государственного образовательного стандарта является по существу вершиной «дерева целей». Этот уровень принято называть системным. Теоретический анализ стандарта, концепций военно-профессионального образования показывает, что в настоящее время цели обучения инженерной графике в военном вузе сводятся к формированию необходимого уровня графической компетенции курсантов на основании требований, предъявляемых к военно-профессиональной подготовке выпускников.

На следующем, предметном уровне целевая установка определяется комплексными целями обучения (профессиональными, образовательными, развивающими и воспитательными) по формированию графической компетенции курсантов военного вуза.

Профессиональные потребности военного специалиста конкретного профиля и в соответствии с ними полноценная военно-профессиональная деятельность определяют *профессиональные цели* обучения инженерной графике, которые предполагают глубокое и прочное овладение теоретическими знаниями, взятыми в единстве и взаимодействии с профессиональной направленностью, а также навыками и умениями оперировать этим материалом в процессе профессиональной деятельности.

Образовательная цель состоит в обучении курсантов основам в области выполнения и оформления различных видов конструкторской документации: графической (чертежи, схемы) и текстовой (спецификация, таблица перечня элементов), необходимых для успешного изучения специальных военно-технических дисциплин, выполнения курсовых и дипломных работ. Реализация образовательной цели предполагает формирование и прочное усвоение конструкторско-графических знаний, овладение комплексом обобщенных умений и опытом графической учебной деятельностью.

Развивающие цели предполагают гармоничное развитие личности курсантов, что включает в себя: развитие интеллектуальной активности; развитие творческого пространственного и технического мышления; развитие интеллектуальных, творческих способностей; совершенствование умений самостоятельно логически и критически мыслить; развитие и совершенствование всех видов памяти, внимания, воображения, коммуникативных возможностей; развитие познавательных способностей; развитие интереса к графической деятельности.

Воспитательные цели дисциплины «Инженерная графика» включают в себя активную жизненную позицию; графическую культуру; познавательную активность; стремление к самообразованию, к самопознанию, к самооценке своей графической деятельности и самосовершенствованию. Воспитательные цели являются существенными на этапе формирования положительного отношения курсантов к выбранной военной профессии и являются средством для формирования графической компетенции.

Достижение целей обеспечивается решением следующих основных задач курса «Инженерная графика»:

- обеспечение необходимого объема конструкторско-графических знаний, взятых в единстве и взаимодействии с профессиональной направленностью;

- обеспечение высокой степени сформированности профессиональной деятельности на основе системной совокупности приобретенных графических умений и навыков;

- формирование технического типа мышления, предполагающего в основе хорошо развитое пространственное мышление, предопределяющего творческий потенциал;

- формирование готовности осуществлять профессиональную деятельность, реализуя в ней приобретенный графический потенциал;

- формирование профессионально-личностных качеств и способности к постоянному саморазвитию и самообразованию.

На *модульном уровне* осуществляется детализация целей обучения инженерной графике и представляется в виде семейства векторов, отражающих цели изучения отдельных модулей (разделов) дисциплины. Реализация целей обучения курсантов в рамках учебного модуля осуществляется на деятельностном уровне, что способствует эффективности формирования графической компетенции курсантов военного вуза. В соответствии с деятельностной концепцией обучения цель изучения модуля (раздела), как правило, формулируется в умениях выполнять действия на требуемом уровне их усвоения. На модульном уровне выступает этап формирования целей для изучения конкретной темы. Именно тема является наиболее характерной смысловой частью дисциплины «Инженерная графика», овладение которой позволяет получить требуемые знания, приобрести необходимые навыки и умения согласно целям конкретной темы. Необходимо отметить, что на данном уровне осуществляется выбор содержательной линии обучения инженерной графике.

На уровне учебного занятия осуществляется детальное описание целей подготовки курсантов (обучающей; развивающей; воспитывающей) на конкретном занятии по дисциплине «Инженерная графика», связанных с его содержанием.

Следующим этапом профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике является **структурно-содержательный компонент**, соответствующий этапу отбора и структурирования содержания учебного материала.

Данный этап предполагает выделение структурных элементов содержания обучения и последовательность их изучения, определение информационной емкости и системы смысловых связей между элементами содержания дисциплины «Инженерная графика». Результаты данного процесса оформляются в соответствующей учебно-программной документации. Содержание обучения инженерной графике целесообразно проектировать, исходя из известных пяти уровней проектируемого и реализуемого содержания образования: уровня общетеоретического представления допредметного содержания, соответствующего социальному опыту; уровня учебного предмета как части социального опыта; уровня учебного материала; уровня учебного процесса и уровня структуры личности обучающегося как содержание практической деятельности самообразования и конечный результат учения, ставший достоянием личности, её субъектным опытом [5].

На первом *уровне общетеоретического представления* определяется фундаментальная теоретическая и практическая база, необходимая для успешного и глубокого освоения дисциплины «Инженерная графика» в военном вузе.

На втором *уровне учебного предмета* содержание дисциплины «Инженерная графика» воплощается в нормативных материалах – программах, планах, стандартах, рекомендациях и т.п. Формирование содержания обучения инженерной графике базируется на документах, регламентирующих содержание образования в военном вузе: федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, устанавливающий уровень требований по конкретной специальности; квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников; учебный план, учебные программы дисциплины.

На третьем *уровне учебного материала* содержание учебного предмета представляется в форме конкретных знаний, умений и навыков. Каждый учебный модуль (раздел) дисциплины «Инженерная графика» характеризуется определенным уровнем знаний и имеет свое содержательное наполнение с учетом особенностей целевого блока.

На четвертом *уровне процесса обучения* возникает необходимость определения и задания требуемых уровней усвоения изучаемого материала и исходных уровней обученности курсантов. Качество усвоения курсантами учебного материала

ла, приобретенного или освоенного опыта, а следовательно, деятельности может характеризоваться следующими уровнями усвоения, т.е. уровнями деятельности [2]:

1-й уровень – уровень представления. На этом уровне курсант обладает знанием-знакомством и способен опознать, различить и соотнести объекты и процессы, если они представлены ему сами (в материальном виде) или даны их описание, изображение, характеристика.

2-й уровень – воспроизведения. Курсант может воспроизвести (повторить) информацию, операции, действия, решить типовые задачи, рассмотренные при обучении. Он обладает знанием-копией.

3-й уровень – умений и навыков. На этом уровне усвоения курсант умеет выполнять действия, общая методика и последовательность (алгоритм) которых изучены на занятиях, но содержание и условия их выполнения новые. Он обладает знанием-умением. Здесь различают две разновидности усвоения: умение, когда курсант выполняет действия после довольно продолжительного предварительного продумывания последовательности и способов их осуществления, и навык, когда действие выполняется автоматически.

4-й уровень – творчества. Чтобы вывести курсанта на уровень творчества, недостаточно, чтобы он овладел знаниями, умениями и навыками по определенному, пусть даже широкому, набору учебных элементов. Необходимо обучить его умению самостоятельно «добывать» необходимые знания и умения. На этом уровне курсант обладает знанием-трансформацией.

На пятом уровне *структуры личности обучающегося* содержание выступает как конечный результат обучения, становится достоянием личности обучающегося. Содержание личностного образования курсантов определяется компонентами личностной составляющей графической компетенции курсантов военного вуза: *мотивационно-ценностным* – творческое усвоение системных знаний, комплексных умений и положительное отношение к изучению дисциплины «Инженерная графика», профессиональные установки, интересы, потребности; *интеллектуально-когнитивным* – реализация побуждений обучающегося к мыслительной деятельности: интеллектуально-логические и интеллектуально-эвристические способности личности, а также способность самостоятельно применять методы и средства познания,

обучения и самоконтроля для приобретения новых знаний и умений; *оценочно-рефлексивным* – самооценка, самоконтроль, самоанализ и самокоррекция познавательной и практической деятельности.

Процессуальный компонент соответствует этапу выбора методов, форм и средств обучения, который выступает как организационно-инструментальный этап технологии обучения по дисциплине «Инженерная графика». Он состоит в поиске наиболее оптимальных методов, форм и средств обучения и включает в себя процессы преподавания и учения. Реализуется посредством соответствующих форм организации деятельности, использованием принципов взаимодействия преподавателя и обучающихся. При разработке процессуального компонента необходимо учесть, что наиболее продуктивными являются те формы организации, в которых на всех этапах учебного процесса творческая, поисковая деятельность курсантов преобладает над исполнительской, репродуктивной. Методы, средства и организационные формы должны отличаться разнообразием, а учебно-познавательная деятельность направлена на индивидуализацию и дифференциацию обучения [4].

В рамках разрабатываемой технологии выбираются методы обучения, которые прежде всего ориентированы на развитие личности курсанта, на его активное участие в саморазвитии, получение качественных знаний, профессиональных навыков, творческое решение конкретных дидактических проблем. Например, когда цель лекционного или практического занятия сводится к формированию определенных графических знаний и умений, то используются методы, активизирующие познавательную деятельность курсантов (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, частично-исследовательский), методы, развивающие аналитическое мышление (решение задач с использованием мыслительных операций, анализ практической деятельности). В случае, когда практическое занятие направлено на развитие и закрепление навыков составления алгоритма (действий, операций), используются методы, развивающие аналитическое и генерирующее мышление (решение задач с использованием мыслительных операций, игровой, моделирование ситуации, моделирование практических действий).

При выборе форм организации учебных занятий необходимо исходить прежде всего из: приме-

няемых методов обучения; целей, задач и содержания материала конкретного занятия; времени, отводимого на изучение учебных тем и вопросов; уровня подготовленности курсантов. Такими формами являются лекция, групповое, практическое занятия. Неотъемлемой составляющей образовательного процесса в высшем военном учебном заведении является самостоятельная работа курсантов. Данный вид работы курсантов основан на том, что графическими знаниями, умениями и навыками овладевает сам обучающийся путем самостоятельного познавательного труда на внеаудиторных занятиях. Самостоятельная работа курсантов предполагает большое разнообразие форм: выполнение графических заданий, самостоятельное изучение крупных дидактических единиц, творческие работы и проекты.

В качестве средств обучения инженерной графике следует использовать как словесную речь, модели, иллюстрации, плакаты, так и компьютерные презентации, технические средства (проектор), компьютерные средства (видеопроектор, интерактивная доска), которые воздействуют на органы чувств обучающихся, облегчая непосредственное и косвенное познание учебного материала по дисциплине. Для реализации технологии обучения инженерной графике в качестве информационного средства целесообразно разработать дидактический комплекс информационного обеспечения (ДКИО) по дисциплине «Инженерная графика».

Контрольно-оценочный компонент профессионально ориентированный технологии обучения инженерной графике соответствует этапу контроля и оценки и предполагает осуществление различных видов контроля на основе контрольно-тестовых заданий и расчетно-графических работ. Контроль способствует оценке достижения планируемой цели, соответствующей содержанию и эффективности процесса выбранным средствам. Определение требуемых уровней усвоения изучаемого материала по дисциплине и их точное задание помогут преподавателю обеспечить подготовку курсанта с гарантированным качеством обучения инженерной графике, а также дифференцировать знания с целью создания соответствующих пакетов диагностических материалов для контроля качества обучения на разных этапах [4].

Для оценки и контроля знаний, умений и навыков применяются следующие виды контроля: пред-

варительный, текущий, промежуточный, итоговый, обеспечивающие успешность построения процесса обучения инженерной графике. Содержание контроля на всех этапах учебного процесса способствует развитию самостоятельной познавательной деятельности курсантов, выявляет их способности, поддерживает творческую активность. Поэтому целесообразно применять такие методы контроля (устные, письменные, графические, практические, машинного контроля, самоконтроля обучающихся), которые призваны побуждать курсантов к самостоятельному нахождению рационального решения при выполнении расчетно-графических работ, к применению теоретических графических знаний в учебно-профессиональной деятельности, к возможности осуществления творческой деятельности.

Таким образом, профессионально ориентированная технология обучения по дисциплине «Инженерная графика» предполагает: ориентацию на индивидуальные возможности обучающихся; тесную взаимосвязь теории и практики, контроль и коррекцию аудиторной и самостоятельной работы; возможность видоизменять, варьировать соотношение объема и последовательности выполнения заданий; опору на достижения дидактики, отражающие взаимосвязанную деятельность педагога и обучающегося.

В основе разработки профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике лежит проектирование высокоэффективной учебной деятельности курсантов и управленческой деятельности педагога, направленной на формирование графической компетенции курсантов военного вуза, и вместе с тем на развитие личности курсанта, готовой к самостоятельному выполнению функциональных обязанностей и решению военно-профессиональных задач [6].

Реализация технологического подхода обучения инженерной графике в учебном процессе военного вуза предполагает:

- достижение заданных целей и задач подготовки будущих военных специалистов по дисциплине «Инженерная графика», т.е. формирование графической компетенции курсантов военного вуза,
- активное включение курсантов в сознательное освоение содержания обучения инженерной графике в контексте будущей военно-профессиональной деятельности курсантов;

- обеспечение мотивационного, творческого овладения основными способами профессиональной деятельности, реализация в ней приобретенного графического потенциала;
- формирование личностного становления курсантов как будущих профессионалов.

Использование технологического подхода предусматривает проектирование профессионально ориентированной технологии и направлено на создание преподавателем вуза специальной обу-

чающей среды, позволяющей в рамках учебной дисциплины организовать активное педагогическое взаимодействие с обучающимися и обеспечивающей гарантированное достижение дидактических целей. Вышеизложенная структура профессионально ориентированной технологии обучения инженерной графике может быть использована для разработки и создания в учебных заведениях России современных технологий обучения специалистов.

Библиографический список

1. Байденко В.И. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения / Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко // Методические рекомендации для руководителей УМО вузов Российской Федерации. Проект. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 103 с.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько, А.В. Петров. – М.: ИПМО, 1995. – 336 с.
3. Дмитренко Т.А. Профессионально ориентированные технологии / Т.А. Дмитренко // Высшее образование в России. – 2003. – № 3. – С. 159–161.
4. Коровай В.И. Организация образовательного процесса в высшем военном учебном заведении: Учебник для вузов войск связи / В.И. Коровай, В.Б. Цыпнятов, В.Н. Зубков. – СПб., 2002. – 512 с.
5. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
6. Образцов П.И. Дидактика высшей военной школы [Текст] / П.И. Образцов, В.М. Косухин. – Орел.: Академия спецсвязи России, 2004. – 305 с.
7. Смирнов С.И. Технологии в образовании / С.И. Смирнов // Высшее образование в России. – 1999. – № 1. – С. 109–112.
8. Уман А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы: Монография / А.И. Уман. – Орел: ОГУ, 1997. – 208 с.

М.А. SKRIPKINA

UTILIZING TECHNOLOGICAL APPROACH IN TEACHING ENGINEERING GRAPHICS TO THE MILITARY HIGH SCHOOL CADETS

In article questions of systematization and structurization of the contents of training in military high school in view of knowledge, the skills necessary in the future profession are considered. The technological structure of the is professional– oriented technology of training engineering the graphics in the military high school, the graphic competence of cadets directed on formation within the limits of studying by them disciplines «Engineering the graphics» reveals. The structure of the is professional– oriented technology includes following components: target, structurally-substantial, remedial, controly-estimated also provides the guaranteed achievement of objects in view of training engineering the graphics.

Key words: technological approach, technology of training, engineering the graphics, the graphic competence, components of technology of training.

В.А. ТЕЛКОВА, кандидат филологических наук, доцент кафедры
современного русского языка и методики его преподавания
Елецкого государственного университета
Тел. 8-474-6-49381; podoksenov2006@rambler.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ НАЧАЛА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В XVIII в.

Статья посвящена истории становления методики преподавания русского языка в отечественных средних учебных заведениях. Представлена характеристика взглядов отдельных педагогов и авторов школьных учебников XVIII в. на содержание филологического образования и методов преподавания.

Ключевые слова: методы преподавания, догматический метод, общедидактические методы.

В Петровскую эпоху методы преподавания отечественного языка в основном были догматическими. Ученики должны были по книге заучивать без всякого осознанного понимания ответы на вопросы с готовыми примерами, а затем на основе данных образцов анализировался предложенный учителем текст. Но это было в лучшем случае. А в худшем, по воспоминаниям академика В.М. Севергина, «ученики везде почти учат уроки свои наизусть безо всякого понятия о том, что учат, и отвечают на предлагаемые вопросы нараспев. Учители и ученики столь привыкли к сему распеву, что и те и другие мешаются, коль скоро голос или образ вопроса и ответа переменятся. К вящему сожалению нигде почти российской грамматики не знают» [цит. по 13, с. 69]. То, что подобный способ обучения детей в школах был довольно распространенным, подтверждает известный педагог прошлого В.А. Половцов, который, характеризуя данный период изучения языка в учебных заведениях, замечает, что он «довольствовался бессмысленным затверживанием напечатанного; остаток этой премудрости состоит в заучивании правил с теми примерами, какие приведены в книге, дабы ответы были безостановочны, и конец их можно было бы произнести нараспев, как бы в знак торжества» [12, с. 25]. Об этом же писал в своей «Исторической записке» В.В. Владимиров: «Способ обучения подавлял всякую возможность к самостоятельному умственному развитию, уроки затверживались наизусть, механически, так что память играла важную роль, не давая простору другим способностям» [3, с. 35].

Догматический характер преподавания известный методист прошлого Н.К. Кульман объясняет несколькими причинами. Во-первых, в тот период, когда только происходило зарождение национального литературного языка, общество еще не владело основами литературного языка и «школа должна была привить чутье к новому строю и формам» [6, с. ?]. Во-вторых, еще не сформировалась среда, говорящая этим языком. Наконец, в-третьих, отсутствие детских книг, учебников и учебных пособий в достаточном количестве. Добавим к этому нехватку квалифицированных учителей, поскольку институт подготовки преподавательских кадров еще только формировался. При таких условиях «догматический характер преподавания был неизбежен» [6, с. 85].

Между тем многие просвещенные люди того времени не могли смириться с подобным положением дел в образовании. Большой вклад в развитие русской педагогической мысли, в дидактику и методику внесли ученые Академии наук, Московского университета. Особенно велика заслуга М.В. Ломоносова, который разработал основные принципы и методы обучения в средней школе, не устаревшие до настоящего времени.

Обучение, по Ломоносову, должно развивать «душевные дарования» детей, а «особливо остроумие и память». Задача преподавателя так организовать процесс обучения, чтобы он содействовал развитию природных способностей ученика. Это столь же необходимо, «как добрая земля к посеянию чистого семени». «Как семя на неплодной земле» не дает богатого урожая, так и обучение без правильной его организации «тщетно есть и бесполезно» [7, с. 93].

Ломоносов советовал учителю начинать изложение теоретического материала с простейших понятий. «При обучении школьников паче всего наблюдать должно, – писал он, – чтобы разного рода понятиями не отягощать и не приводить их в замешательство» [8, с. 94], т.е. не нарушать естественного хода восприятий и последовательности усвоения сообщаемого учителем материала.

В «Кратком руководстве к красноречию» автор в небольшом по объему предисловии в нескольких словах смог назвать основные методические приемы, которые он рекомендовал учителю словесности. Прежде всего, считал Ломоносов, необходимо давать знания учащимся в определенной системе, предмет излагать кратко, не перегружая память излишними данными. Он советовал подкреплять правила конкретными фактами, так как «легче можно с примеров научиться, нежели по правилам», которые часто бывают отвлеченными, непонятными учащимся. Все то, что учитель сообщает ученикам, пригодно лишь тогда, когда все части учебного материала «порядочны», благодаря чему материалы урока становятся «вразумительны и тем к научению способственны». Каждое правило, совершенно правильно полагал Ломоносов, должно сопровождаться примерами, «которые бы показали самую оных силу, для яснейшего их понятия и для способнейшего своих примеров против оных сочинения» [7, с. 93].

Мысли Ломоносова о порядке изложения учебного материала не менее поучительны. Он указывал, что в первых классах учителя должны связывать языковую теорию с практикой, для этого необходимо предлагать учащимся достаточное количество упражнений, тем самым закрепляя их знания. Такой метод требует того, чтобы «не перегружать слабых умов трудными правилами» [8, с. 96]. В старших классах преподавание должно усложняться. Здесь учащиеся осваивают материал, связанный с развитием их мышления.

К «Регламенту московских гимназий», разработанному М.В. Ломоносовым, где нашли отражение его методические взгляды, примыкает коллективный труд профессоров Московского университета «Способ учения», вышедший в свет в 1771 г. на русском, немецком, французском, латинском языках. Методические рекомендации данного сочинения несколько лет апробировались в гимназии при Московском университете. В «Способе учения» изложены научные основы методики обучения в гимназиях и других учебных заведениях России. Больше всего внимания авторы коллективного труда уделили вопросам поэтапного изучения языков, не исключая и родного. Каждому этапу соответствуют определенные общедидактические и методические приемы.

На первоначальном этапе, считают авторы «Способа учения», необходимо начать изучение азбуки, при этом стараться «обременяя память, не истребить в юношестве охоту к учению» [10, с. 144]. Для того, чтобы этого не произошло, учитель должен помимо чтения и письма «присоединить упражнение в употребительнейших вокабулах или единственных речениях и в разговорах, особливо наблюдая притом правильное произношение» [10, с. 144].

На следующем этапе после освоения азбуки «приступит учитель к этимологии» [10, с. 144]. Дети знакомятся с таблицами склонений и спряжений. Используя эти таблицы, учитель в качестве образца может просклонять или проспрягать несколько слов, после чего «приказывая учащимся самим делать в том подражание» [10, с. 144]. Причем данный вид работы обязательно должен сопровождаться объяснениями и подробными комментариями наставника. Для закрепления пройденного школьникам рекомендуется в предложенных учителем текстах самостоятельно находить изученные словоформы. Так реализуется принцип сознательности, предполагающий осознанное усвоение языкового материала. Кроме того, при работе с отдельными текстами учитель должен обязательно обращать внимание на «находящиеся притом дефиниции или определения, например, имени существительного, прилагательного и пр.» [10, с. 145]. Все это не просто освоить школьникам, но благодаря «частым чтением, повторением и упражнением» необходимый теоретический материал дети «как бы играя, в память себе вперят». Последнее положение особенно важно, поскольку оно побуждает учителя заботиться о за-

интересованности учащихся учебным предметом, о прочности усвоения языкового материала.

На последнем этапе «по надлежащем затверждении этимологических правил» учитель приступает к изучению синтаксиса. В отличие от предыдущего этапа здесь школьники сразу начинают работать с текстами «предписанных авторов и все в оных находящиеся речения рассматривать по правилам синтаксическим» [10, с. 146]. Учащиеся под руководством учителя должны выявлять свойства каждого синтаксического построения «порознь и в соединении находящихся слов», это необходимо для того, чтобы впоследствии, ориентируясь на эти образцы, дети смогли «делать сочинения, например письма, краткие речи, подражания и пр.» [10, с. 146]. Как видим, на этом этапе речь не идет об изучении теоретического материала, что вполне объяснимо недостаточным уровнем научной разработки в тот период данного раздела грамматики.

Даже с позиций сегодняшнего дня мы осознаем, насколько данные рекомендации при изучении языка логичны, последовательны и разумны. Пожалуй, впервые после Ломоносова было продекларировано требование сознательного обучения вместо практиковавшейся в большинстве школ бессмысленной зубрежки.

Авторов «Способа учения» в их стремлении изжить из школы мертвый формализм учения и рутину поддержали многие русские просветители XVIII века. Так, один из видных общественных деятелей России того периода, почетный член Петербургской академии наук М.М. Щербатов в своей статье «О способах преподавания разных наук» [15, с. 480] изложил теорию преподавания словесных наук, где в качестве основных положений выделил следующие:

1. Основой риторики и поэтики должно быть знание правил языка, его грамматики.
2. Изучение словесности нужно вести в определенной последовательности, «шествуя по степеням» от более легкого к более сложному.
3. Преподавание словесных дисциплин должно быть живым, занимательным, «не впадать в скушную науку», способным заинтересовать предметом и вызвать сознательное отношение к нему.
4. Изложение различных сведений должно осуществляться «наияснейшим и удобнейшим способом».
5. Теоретическое изучение предмета должно идти рядом с соответствующими упражнениями.

Трудно с современных позиций что-либо отвергнуть или признать устаревшим из тех положений, что выдвигает М.М. Щербатов, поскольку все здесь разумно и созвучно современным требованиям методики.

Определенный вклад в разработку методических проблем внес известный русский просветитель Н.И. Новиков, который в своей статье «О сократическом способе учения» показывает все преимущества названного способа преподавания перед догматическим. Значение сократического метода, указывал Н.И. Новиков, заключается в том, что он основан «на психологических опытах и правилах» [11, с. 339]. Сократ тщательно изучал человеческую природу вообще и способности учащихся в частности, что позволяло ему приспособливать обучение как к целой группе учащихся, так и к отдельным ученикам. Сократ развивал разум учащихся, опираясь на естественные способности человеческой души вообще и каждого ученика в отдельности: «Он мудрыми вопросами мало-помалу развивал спящие в душе темные понятия, <...> и, так сказать, помогал в родах разуму учеников своих, спрашивая дотоле, пока плод разума выходил на свет. <...> Сократ старался сими мудрыми вопросами возбудить, развить, укрепить и направить здравый человеческий разум, которым одарены благотельно от природы все человеки» [11, с. 339–340]. Вопросы учителя должны помочь ученику найти истину, что достигается при условии, если «силы души всегда столь мудро направлять и устремлять, чтоб она понятия свои всегда между собой сравнивала, примечала их сходство и разность, отделяла, выводила и слагала из них новые понятия и т. д.» [11, с. 340]. Причем наставник никогда не должен возвышаться над учеником, а быть всегда рядом с ним.

Подробно анализируя сократический способ учения, Н.И. Новиков обращает внимание на важность и ценность данного метода для формирования активного и сознательного восприятия науки в школе.

Необходимость перехода от догматического способа обучения к беседе осознавали и рядовые учителя. Так, акад. В.М. Севергин в своих воспоминаниях рассказывал о некоем учителе г. Данилове из Пскова: «Он прост, детям приличен, делает их свободными в ответах, приобщает их к рассуждению. Он умеет возбуждать в них дух соревнования к достижению вящих успехов в науках.

Способ сей состоит во внятном истолковании преподаваемого предмета, в некоторых классных обозрениях, и обучением (sic!) их иногда разговорами» [цит. по: 13, с. 69]. В связи со смягчением догматической манеры преподавания постепенно изменялись и требования к усвоению учебного материала. Все более начинают цениться ответы сознательные, не бездумно и дословно воспроизводящие учебник, а содержание и смысл прочитанного. С.Т. Аксаков, учившийся в Казанской гимназии в конце XVIII в., рассказывал о «совершенном изумлении и восхищении», с которым инспектирующий чиновник, при знакомстве с ним, отнесся к его осмысленному, незаученному ответу по грамматике [1, с. 156].

Большое положительное влияние оказало на усовершенствование учебного процесса русской школы опубликование в 1783 году методического пособия, создателем которого предположительно считается Ф.И. Янкович де Мириево, «Руководство учителям первого и второго классов народных училищ Российской империи». «Руководство» признали официальным, поэтому его выполнение было обязательным для всех учителей, что вполне целесообразно в условиях, когда не существовало единых учебных программ, планов и методик учебной деятельности. Между тем «для всего учительства в целом должен быть профессионально очевиден учебный процесс по целям, содержанию, средствам достижения результата в учебном труде» [4, с. 29]. Это понимал и автор «Руководства», который в предисловии заметил, что «худые следствия от такого воспитания произойти могут, кое ни на каком известном и определенном руководстве не основано» [16, с. 3].

Автор «Руководства» в качестве основных дидактических принципов организации учебных занятий предлагал, во-первых, чтобы учитель старался владеть вниманием всех учеников, во-вторых, чтобы изучение русского языка для учащихся было легким и ясным. Реализация выдвинутых принципов в практической работе осуществлялась в результате применения четырех методов:

1) «Совокупное наставление» – учитель учит всех детей вместе и одному и тому же. До этого каждый ученик учился обособленно, ему задавали особые уроки, учитель должен был выслушать каждого ученика, каждый имел свою учебную книгу, каждый изучал свой раздел предмета. Теперь же преподаватель должен работать со всем

классом. При этом в соответствии с «Руководством...», «объясняя всегда незнакомое ученикам посредством знакомого им» [16, с. 12], учителя должны были легко и ясно излагать материал, чтобы дети понимали его.

2) «Совокупное чтение» заключалось в чтении одного и того же всеми учениками класса, причем читали либо все вслух, либо только некоторые или один, а остальные следили по книге. Естественно, что данный метод предполагал наличие у всех детей одинаковых книг и учебников.

Чтение должно происходить следующим образом: сначала учитель или ученик читают текст вслух. Затем другие ученики несколько раз повторяют содержание статьи, при этом наставник обязательно делает необходимые пояснения и задает вопросы для того, чтобы выяснить степень усвоения детьми прочитанного. На последнем этапе один из учеников рассказывает текст наизусть. Польза такого «совокупного чтения» заключается в том, что работа идет со всем классом, а не с одним учеником. Учащиеся получают навык не только внимательно слушать, но и, что гораздо важнее, рассуждать о прочитанном, в результате чего у них развивается мышление и речь.

3) «Изображение через начальные буквы» должно было служить укреплению памяти и поддержанию внимания учащихся. Учитель писал на черной доске первыми буквами каждого слова предложения из статьи, предназначенной для чтения наизусть. При написании соблюдались прописные и строчные буквы и все необходимые знаки препинания. Затем фраза по начальным буквам произносилась учителем, после чего еще несколько раз повторялась учениками. Убедившись, что все дети запомнили написанное начальными буквами, наставник начинал писать следующее предложение, заставляя при этом учеников повторять весь предыдущий текст с самого начала. На последнем этапе все начальные буквы стирались и дети должны были «опять сказывать написанное» [16, с. 10].

Изображение буквами, по словам автора «Руководства», имеет весьма важное значение, поскольку «оно может вперить в одну четверть часа более нежели в целый день; дети при нем становятся внимательными, чувства изоощряются, и, наконец, на не большом пространстве можно преподавать многое. Дети избавляются от жалостного

мучения, когда им наизусть задают уроки, а напротив научаются как бы играючи» [16, с. 10].

4) «Вопрошение» называли самым важным и самым полезным приемом в учебном способе Янковича. Суть его состояла в том, что учитель с помощью вопросов должен был выяснить степень усвоения учебного материала учеником. С этой целью для учителя в качестве образца в некоторых учебниках предлагались примерные вопросы. Естественно, что преподаватель не должен был ограничиваться ими, а «делать сам от себя пристойные вопросы, соображаясь особливо со свойством ответов» [16, с. 12]. Вопросы по форме должны были быть «кратки, определены, без возношений, полны, составлены из слов известных и взятых в смысле обыкновенном, а не иносказательном» [16, с. 12].

Один и тот же вопрос мог быть задан нескольким ученикам с целью закрепления изученного материала или контроля усвоения знаний учащимися. Сначала должны были отвечать хорошо успевающие учащиеся, за ними следовали посредственные и потом слабые. Если ученик ошибался, то наставник наводящими вопросами должен был подвести его к правильному ответу. Неполный ответ школьника дополнялся новыми вопросами учителя. Задача преподавателя состояла в том, чтобы добиться от ученика не односложного, а развернутого, полного ответа и «притом исправно своими словами, нежели теми самими, какие находятся в книге; ибо из того видеть можно, что они дело понимают» [16, с. 12]. К сожалению, эта задача не утратила своей актуальности и в наши дни, хотя с тех пор прошло уже более двухсот лет.

Учитель был обязан не только комментировать ответы учащихся, но и исправлять допущенные ими ошибки и недочеты. Это могли быть пропуски слов, грамматические погрешности, употребление неточных или непонятных в смысловом отношении синтаксических конструкций. Ответы корректировались сразу же при всем классе.

Преимущества данного метода нам очевидны, поскольку его использование активизирует учащихся, помогает выявить степень понимания учениками изучаемого материала, их подготовку к восприятию новых знаний. Современники же считали, что «в то время, при тогдашних учителях, воспитанных преимущественно на схоластике», способ «вопрошение» представлял значительный шаг вперед, поскольку был «удобопонятен, удобо-

применим и в то же время ограждал учащихся от тупого заучивания уроков без всякого пособия учителя» [2, с. 7].

Автор «Руководства» не обошел своим вниманием вопрос о наглядных пособиях, о качестве и видах таблиц, об употреблении их в школьных занятиях. Уже тогда Янкович вслед за Я.А. Коменским понимал, что использование наглядности может быть эффективным приемом обучения. Ведь имея дело с отвлеченными понятиями и обобщениями, учащиеся нуждаются в подкреплении фактами, абстракции лучше усваиваются, если их удастся привести к обобщению, распределить по группам, классифицировать. Все это достигается с помощью средства наглядности.

В качестве «наглядного материала» автор «Руководства» предлагал использовать таблицы двух видов: с уступами и со скобками. В таблицах с уступами главные части обозначались римскими цифрами, затем уступом располагались части, обозначенные арабскими цифрами, а далее деление на еще более мелкие части отмечалось русскими строчными буквами с одной или двумя скобками. В настоящее время мы активно используем такие таблицы, называя их «сложным планом».

В таблицах со скобками «предмет, о коем говорит таблица, пишется на стороне, части одного рода ставятся вместе, позади же главных частей идут отделения и сих разделения в одинаковом расстоянии». Цель использования подобных таблиц, по Янковичу, состоит в том, чтобы «вперить в понятие юношества как совокупность всего предмета, так и связь его частей» [16, с. 15].

Составленные таблицы должны были отвечать следующим требованиям: во-первых, «содержать в себе только самое существенное и главное»; во-вторых, в них «надлежит показывать ясно то дело, о коем идет речь»; в-третьих, материал здесь должен быть изложен в определенной системе и точном порядке, «однакож, излишних разделений избегать» [16, с. 13–14].

Используя при обучении данное средство наглядности, учитель, написав часть таблицы, объяснял ее ученикам, которые повторяли за ним учебный материал до тех пор, пока не заучивали его наизусть. Так постепенно по частям изучалась вся таблица.

Работа с таблицами в том виде, как они представлены Янковичем в «Руководстве», особенно эффективна при повторении пройденного, когда

охватывается довольно большой объем изученного материала, который выстраивается в сознании учащихся в определенном порядке, обусловленном логикой его построения. При этом учитель проверяет способность детей последовательно и адекватно изложить пройденное, а дети, в свою очередь, приобретают опыт чтения и воспроизведения научного текста, устанавливая причинно-следственную связь между явлениями, словесно комментировать записи в таблице.

Янкович де Мириево одним из первых обратил внимание на то, что для успешного обучения детей необходимо учитывать их индивидуальные особенности. Он разделял учеников по состоянию и полу, по способностям, по характеру и поведению. Исходя из этого он рекомендовал учителям: «1) не упражнять учеников слабых весьма многими предметами; 2) не упражнять учащихся наизусть, а учить их мыслить и понимать предметы; 3) слабым ученикам пособлять чувственными представлениями, примерами и сравнениями; 4) спрашивать слабых учеников как можно чаще, давая им притом случай думать; 5) слабым ученикам как можно меньше давать учить наизусть; 6) с тупыми детьми не поступать сурово и не отнимать от них строгостию охоты к учению» [2, с. 8].

В настоящее время уже никто не сомневается, что «эффект обучения зависит не только от его содержания и методов, но и от индивидуальных особенностей личности школьников» [9, с. 120], но для учителей XVIII в. это было открытием. И в том, что сегодня личностно ориентированный подход является ведущим принципом обучения, есть заслуга и Янковича де Мириево, который одним из первых обратил внимание на необходимость учета личностных качеств учеников в процессе их учебной деятельности.

Если в первой части «Руководства» были изложены общедидактические методы преподавания, то вторая часть содержала методические рекомендации для отдельных дисциплин. Предмет «Русский язык» еще только складывался как учебная дисциплина, поэтому автор «Руководства» ограничился лишь «наставлениями» учителям в обучении чтению и грамотному письму, т.е. орфографии, пока еще без связи с грамматикой. Особенно интересны методические указания Янковича де Мириево по выработке грамотного письма. Так, педагог предлагал, чтобы, во-первых, каждое пра-

вило, излагаемое учителем, сопровождалось записью на доске «приличных к нему слов, в коих бы ученики могли видеть употребление показанного им правила», т.е. каждое правило должно быть проиллюстрировано примерами; во-вторых, записанные на доске слова или краткие предложения подвергались орфографическому разбору и выяснению причин, «для чего оные написаны так, а не иначе»; в-третьих, давать ученикам тексты без знаков препинания или слова с ошибочным написанием для того, чтобы они «отыскивали погрешности и подчеркивали и исправляли оные...»; в-четвертых, при овладении учениками правилами правописания учитель требовал от них, «чтобы они что ни есть писали от себя»; в-пятых, заставлять учащихся писать слова с более трудными случаями правописания, «слова кои состояли бы из одинаковых букв, но токмо не в одинаковом порядке расположенные» или «одинаково произносятся, но различно пишутся», а также расставлять ударения на словах, «которые одинаково пишутся, но различно произносятся (полон-полон)» [16, с. 64–68]. Несмотря на то, что все эти справедливые наставления носят обобщенный характер, не связаны с конкретными орфографическими правилами, они обладают важным положительным качеством, утверждая в качестве решающего фактора в овладении учащимися нормами грамотного письма практические навыки.

С появлением «Руководства» в преподавании учебных дисциплин, в том числе и родного языка, намечился постепенный переход от догматического изложения теоретического материала к аналитическому, подкрепленному разнообразными примерами. Общеметодические принципы преподавания: доступность, наглядность, учет индивидуальных особенностей учащихся, от простого к сложному, от неизвестного к известному, сознательность и активность в обучении – должны были утвердиться в качестве базисных положений системы обучения.

Считается, что в отношении научного обоснования обучения в XVIII в. современные термины «программа», «учебный план», «методические предписания» можно употреблять условно: «это лишь эмбриональная форма данных элементов нормативной сферы» [5, с. 202]. В таких условиях учебник выступал не только как носитель содержания учебного предмета, но и как выразитель правил организации обучения. Учитель ставился

в условия, в которых деятельность обучения строго воспроизводилась согласно «правильным» методическим образцам.

Источники методических рекомендаций для учителей, обучающихся детей родному языку, обычно находились в авторских предисловиях к учебникам. Так, в правительственном (т.е. одобренном императрицей Екатериной II) учебнике Е.Б. Сырейщикова «Краткой Российской грамматике, изданной для народных училищ Российской Империи» автор во вступлении дал несколько методических советов, как лучше организовать работу с детьми, чтобы они сознательно усваивали учебный материал. По мнению Е.Б. Сырейщикова, его наставления помогут «учащим <...> преподавать по ней учение и самым малолетним детям» [14, с. I].

Красной нитью через все рекомендации автора «Краткой Российской грамматике» проходит мысль о необходимости тесной связи теории и практики, что в наше время будут определять как деятельностный подход в обучении. На примере изучения частей речи Сырейщиков показывает, как важно, чтобы дети не только усвоили их определение и основные грамматические признаки, но и смогли опознать их в текстах. В частности, при изучении имен существительных «учитель, прошед в грамматике истолкование об имени, заставляет учеников поодиночке приискивать в какой-либо учебной книге имена существительные и пр., показывая, какого каждое из них рода, которого склонения, в каком падеже» [14, с. II]. Этот же прием предлагается при изучении и других частей речи: прилагательного, местоимения, глагола и причастия. Уже тогда Сырейщиков как учитель-практик понимал, что подобный подход к изучению частей речи может помочь ученикам осмыслить их основные характеристики, научить разграничивать части речи по их отличительным признакам, овладеть необходимыми терминами, без чего не может быть сознательного усвоения теоретического материала.

Следующая рекомендация автора школьной грамматики, перекликаясь с предыдущей, также способствует осознанному восприятию грамматической теории. «В сочинении слов, – пишет Сырейщиков, – каждое правило прилежно должно быть изъяснено и снабжено довольным числом примеров, по которым учащиеся лучше помнить будут сии правила, нежели б учили их наизусть» [14, с. III].

Е.Б. Сырейщиков считал, что одним из важных залогов сознательного познания системы родного языка является самостоятельная работа учеников. Поэтому он предлагал, чтобы учитель после изучения грамматики заставлял «учеников разбирать взятый период из какой-либо учебной книги, грамматическим способом, показывая все части речи и правила из сочинения слов, по которым оные части речи соединены» [14, с. III]. Этот совет был особенно необходим учителям-словесникам того времени, когда в школах в основном практиковалось лишь формальное воспроизведение изученного материала и выполнение заданий по образцу. Здесь же дети, по мысли Сырейщикова, должны были самостоятельно, опираясь на приобретенные ими теоретические знания, обнаружить необходимые грамматические явления, и не в отдельных словах, а в контекстном окружении, что сделать гораздо труднее.

Но не только грамматика и методы ее преподавания находились в поле зрения Сырейщикова, не забывал он и о развитии речи учащихся, для чего советовал учителям проводить стилистическую работу с текстом. Суть ее состояла в исправлении текстов, умышленно нарушенных в грамматическом отношении, сегодня такой вид упражнений называют работой с деформированным текстом. В изложении Сырейщикова это выглядело так: «Учитель выбирает один из периодов, переставляет в нем все предложения и заставляет ученика производить все в порядок по правилам сочинения слов» [14, с. III]. В этом случае дети охватывают целые комплексы мыслей, сообщаемых в соединениях законченных предложений. Именно такой вид работы с текстом создает особые возможности для развития речи учащихся и активизации их мыслительной деятельности.

В XVIII в. усилия отечественных педагогов и авторов школьных учебников по преподаванию родного языка были направлены не только на детальную разработку содержания образования, но и методов преподавания. Между тем собственно методика еще только зарождалась, ей только предстояло стать наукой, но цели, содержание и отдельные приемы обучения русскому языку уже определились при создании учебных пособий и были изложены наиболее подробно и основательно в «Руководстве учителям первого и второго класса народных училищ Российской империи» и во вступительных статьях к учебникам.

Библиографический список

1. Аксаков, С.Т. Воспоминания [Текст] / С.Т. Аксаков // Семья и школа. – 1874. – № 3–4. – С. 153–178.
2. Андрияшев А.Ф. Материалы для истории учебных заведений Черниговской дирекции с 1789 по 1832 г. [Текст] / А.Ф. Андрияшев. – 1865, Киев: унив. тип. – 92 с.
3. Владимиров В.В. Историческая записка 1-й Казанской гимназии XVIII столетия [Текст] / В.В. Владимиров. – Казань: унив. тип., 1867. – Ч. 1. – 162 с.
4. Дейкина А.Д. Методические начала в преподавании русского языка в конце XVIII века [Текст] / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе: К 210-летию в учебных планах России. – М., 1996. – 57 с.
5. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения [Текст] / В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.
6. Кульман Н.К. Методика русского языка [Текст] / Н.К. Кульман. – Петроград: изд. Я. Башмакова, 1916. – 288 с.
7. Ломоносов М.В. Труды по филологии 1739–1758 [Текст] / М.В. Ломоносов // Полн. собр. соч. в 10-ти т. – М. –Л.: АН СССР, 1952. – Т. 7. – 578 с.
8. Ломоносов М.В. Из проекта «Регламента Московских гимназий» [Текст] // Антология педагогической мысли России XVIII века / Сост. В.А. Соловков. – М.: Педагогика, 1987. – 479 с.
9. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника [Текст] / Н.А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
10. Московский университет. Гимназия. Способ учения [Текст] // Антология педагогической мысли России XVIII века / Сост. В.А. Соловков. – М.: Педагогика, 1987. – С. 144–147.
11. Новиков Н.И. О сократическом способе учения [Текст] // Антология педагогической мысли России XVIII века / Сост. В.А. Соловков. – М.: Педагогика, 1987. – С. 338–340.
12. Половцов В.А. Три направления теории родного языка [Текст] / В.А. Половцов // Филологические записки. – 1860. – № 1. – С. 19–34.
13. Сухомлинов М.И. История Российской академии [Текст] / М.И. Сухомлинов. – СПб.: тип. Имп. Академии наук, 1878. – Вып. IV. – 522 с.
14. Сырейщиков Е.Б. Краткая Российская грамматика, изданная для народных училищ Российской Империи [Текст] / Е.Б. Сырейщиков. – СПб.: тип. Вильковского, 1794. – 58 с.
15. Щербатов М.М. Сочинения князя М.М. Щербатова. В 2-х т. [Текст] / М.М. Щербатов. – СПб.: кн. Б.С. Щербатов, 1896–98. – 630 с.
16. Янкович де Мириево Ф.И. Руководство учителям первого и второго классов народных училищ, изданное по высочайшему повелению царствующей императрицы Екатерины Второй [Текст] / Ф.И. Янкович де Мириево. – СПб., 1783. – 72 с.

V.A. TELKOVA

METHODICS SOURCES IN TEACHING RUSSIAN IN THE XVIII CENTURY

The article is devoted to the history of the formation of methods of teaching Russian in technical secondary educational establishments of our country. It represents characteristics of the views of some XVIIIth century teachers and authors of school text books on the content of philological education and methods of teaching.

Key words: methods of teaching, a dogmatic method, general didactic method.

Ю.М. ТЮТЮНОВА, кандидат педагогических наук,
доцент Орловского государственного университета
Тел. (4862) 55-44-96

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РИСОВАНИЯ ПО ПАМЯТИ

В данной статье рассматриваются вопросы методического обоснования рисования по памяти в процессе подготовки студентов высших учебных заведений. Автор раскрывает необходимость сочетания рисования с натуры и по памяти в практике обучения изобразительному искусству. Особое внимание уделено краткосрочному рисованию как условию, определяющему эффективность подготовки высококвалифицированного специалиста.

Ключевые слова: методическое обоснование рисования по памяти, рисование с натуры, краткосрочное рисование, рисунок, живопись, современная методика преподавания изобразительного искусства, навыки, профессиональный тренинг.

Наследие величайших мастеров искусства убедительно свидетельствует о том, что наряду с тщательным изучением окружающей действительности посредством рисования с натуры художники разных эпох неизменно обращали своё внимание на развитие профессиональной памяти, образных представлений и, конечно, воображения. Подтверждения необходимости развития зрительной памяти в профессиональной деятельности художника мы находим уже на заре возникновения изобразительного искусства, когда безымянные авторы эпохи верхнего палеолита рисовали по памяти охотников-соплеменников, стада бизонов и оленей. Легендарная эпоха Возрождения среди прочего даёт нам опыт великого Леонардо да Винчи, который считал необходимым мысленно зарисовывать впечатления дня в своём воображении. Великолепной зрительной памятью обладали выдающиеся русские художники П.А. Федотов, В.А. Серов, И.И. Левитан, И.К. Айвазовский, М.А. Врубель. Не случайно художники-педагоги XIX–XX вв. придавали большое значение развитию зрительной памяти своих воспитанников. Например, И.Е. Репин заставлял своих учеников, и в частности В.А. Серова, рисовать по памяти и «от себя». Впоследствии и сам Серов в своей педагогической практике советовал своим ученикам больше рисовать по памяти. Академик Д.А. Шмаринов вспоминал, что выдающийся художник-педагог Д.Н. Кардовский наряду с выполнением длительных учебных заданий обязательно включал в процесс обучения краткосрочное рисование по памяти.

Очевидно, в процессе изобразительной деятельности значение памяти трудно переоценить. Творчество художников не ограничивалось рисованием с натуры. В противном случае с момента создания в XIX веке французскими изобретателями Жозефом Ньепсом (Niepce) и Луи Дагером (Daguerre) дагеротипии человечеству вполне хватило бы фотографий.

К сожалению, в настоящее время в высших учебных заведениях рисованию по памяти не уделяется должного внимания, что существенно обедняет современных студентов профессионально. И не случайно основная проблема многих выпускников высших учебных заведений заключается в том, что профессиональные виды деятельности предполагают наличие у специалиста гибкого визуального мышления, в частности оперирование художественными образами без натуры. А это возможно

только при развитой зрительной памяти. Практика показывает: если студент в течение пяти лет занимался только штудированием многосеансных натуральных упражнений, то ему неизбежно придётся переучиваться.

На наш взгляд, аналитическое изучение окружающей действительности в процессе рисования с натуры будет более эффективным, если его результаты закрепляются и проверяются рисованием по памяти. Результаты экспериментального исследования показывают, что студенты, рисующие только с натуры, владеют изученным материалом значительно хуже, чем их сверстники, регулярно рисующие по памяти. Отчасти объясняется это тем, что постоянно находящаяся перед глазами натура в известном смысле «балуется» рисовальщика: градации светотени часто «срисовываются» механически. К тому же зачёты и экзамены по рисунку, живописи и композиции проводятся фактически формально. Знания студентов по рисунку и живописи традиционно оцениваются на семестровых просмотрах, исходя из учебных работ, выполненных с натуры под руководством преподавателя. В качестве контрольной работы чаще всего выступает последняя постановка, опять же выполненная с натуры и с подсказками. Получается, что очень многие вопросы профессионального образования, в частности понимание и применение законов воздушной и линейной перспективы, фактически не проверяются и оцениваются только на основании представленных в экспозиции работ, которые якобы наглядно демонстрируют знания, умения и навыки студента. Практика показала, что нарисовать по памяти любую из завершённых постановок может лишь один студент из двадцати. А ведь при подготовке к любым другим экзаменам (и для высшей школы такое положение дел – аксиома) прослушанный и законспектированный лекционный материал студенты учат, чтобы потом отвечать по билетам: знания должны быть воспроизводимы по памяти.

Выходом из сложившейся ситуации нам представляется обязательное включение рисования по памяти в программы по рисунку и живописи. Такое рисование мобилизует процессы запоминания, сохранения и воспроизведения визуального образа натуры, закрепляет в сознании характерное в природе, приучает к сознательной переработке и сортировке, обобщению и конкретизации увиден-

ного, активизирует процессы обучения в целом и развивает следующие навыки:

- навык выделения общих и существенных свойств изображаемых предметов;
- навык запоминания формы в её пропорциях, движении, характере;
- навык воспроизведения цветового образа;
- навык длительного сохранения аконстантного восприятия цветового образа;
- навык увеличения объёма кратковременной и долговременной памяти;
- навык целенаправленного и осмысленного запоминания существенных свойств натуры;
- навык воспроизведения следов кратковременной и долгосрочной памяти.

Кроме того, рисование по памяти развивает самоконтроль, автоматически превращает унылое репродуктивное срисовывание в продуктивное запоминание, позволяет повысить профессиональный рейтинг студента.

Упражнения на развитие памяти целесообразно включать в каждое академическое занятие в качестве краткосрочного тренинга. Предварять выполнение таких заданий должны определённые установки. Их суть состоит в том, чтобы направлять усилия студента на запоминание и воспроизведение конкретной информации. Пример: необходимо запомнить тонально-цветовые отношения и передать их после короткого наблюдения спустя час. Или: запомнить пять последовательных движений, выполненных натурщиком, и зарисовать карандашом все пять фигур на формате А3 сразу после демонстрации. Подобные установки положительно влияют на результаты: если изначально получена и осознана направляющая действия установка, вероятность успеха при выполнении задания повышается. В этой связи следует обратить внимание на адекватность установок, даваемых преподавателем: они должны быть чёткими и точными.

Каждую длительную постановку также следует завершать выполнением контрольных рисунков или этюдов по памяти. Осознание того, что придётся выполнять изображение отсутствующей модели, активизирует исследовательскую деятельность, в частности процессы восприятия, сохранения и закрепления увиденной информации. Механическое срисовывание исключается, поскольку объект закрывается драпировкой или убирается из поля зрения. Установка на логическую

взаимосвязь частей и целого, понимание принципов построения изображения позволяют грамотно воспроизводить увиденное.

Экспериментальное исследование автора, проведённое на кафедре рисунка в группах 2–3-х курсов, показывает, что после сеансов рисования с натуры в памяти студента остаётся только та зрительная информация о натуре, которая была им лично осмыслена и в известной мере «пережита», т.е. приобрела «жизненный смысл». Несмотря на наглядный показ преподавателем графических или живописных приёмов обработки формы, то, что не закрепилось как знание и не сформировалось как навык, в следующем задании невозможно применить, даже если информация как будто понята. Существенную роль в этом играет и то обстоятельство, что при рисовании по памяти важным является не только ясное представление изображаемого предмета (или группы предметов), но и предельно ясное представление самого процесса изображения.

Рисование по памяти в силу своей специфики носит краткосрочный характер. Длительность сеанса напрямую зависит от поставленной задачи. Например, выполняя наброски, достаточно разового наблюдения натуры и почти мгновенного исполнения, в то время как для более длительных зарисовок и этюдов по памяти целесообразнее вначале выполнить обстоятельное натурное изображение.

При воспроизведении натуральных объектов графическими и живописными материалами различают два способа рисования по памяти:

1. Рисование после выполнения изображения с натуры.
2. Рисование после наблюдения.

Над изображениями по памяти, выполняемыми после натурного сеанса, работают следующим образом. В процессе рисования с натуры внимательно и детально изучается модель, как можно точнее устанавливаются взаимосвязи пространственных планов, выстраиваются тональные и цветовые (для этюдов) отношения, моделируются основные формы, детально прорабатывается композиционный центр. В начале выполнения задания студент получает установку на сознательное запоминание того, что он делает. По истечении условленного срока постановка и готовое изображение закрываются, и далее необходимо воспроизвести изображение по памяти. Изображение вы-

полняется теми же материалами, какими велась работа с натуры. Интервалы между рисованием с натуры и воспроизведением составляют от нескольких минут до недели и больше. Таким образом проверяют и развивают объём кратковременной и долговременной памяти. По окончании сеанса работы анализируют, сравнивают с натурой и между собой.

Может показаться, что этот способ рисования состоит лишь в механическом повторении натурального изображения. Это не так. Натурная студия нужна для изучения модели, тогда как изображение по памяти заостряет характер натуры, даёт её обобщённый лаконичный образ. С увеличением временного интервала второстепенные детали будут стираться из памяти, а главное приобретёт типичные черты.

Во втором случае существенное отличие состоит в том, что изображение выполняется в прямом смысле по памяти после наблюдения-запоминания без предварительного рисования. Наблюдение может носить разовый характер, а может периодически повторяться. Целесообразный интервал повторного предъявления модели составляет 15 минут. Работа ведётся следующим образом: в течение определённого времени наблюдается и запоминается натурная постановка. Во время наблюдения никаких пометок на листе или холсте делать нельзя. В процессе запоминания существенную роль играют предварительные установки, полученные от преподавателя или сформулированные самостоятельно.

В процессе такого наблюдения активизируется аналитическая исследовательская деятельность, выискиваются и раскрываются существенные связи между частями натуры, выделяется главное и второстепенное в изображении, в сознании формируется образ натуры через материал. По существу, во время наблюдения должно происходить мысленное рисование – натура осмысливается через линии или пятна, исполнитель знает, в каком месте он применит тот или иной приём. По истечении времени, отведённого на наблюдение, натура закрывается. При необходимости натуру ещё раз предъявляют, следует ещё один сеанс наблюдения, во время которого делать пометки или исправлять что-то в рисунке запрещается. В процессе развития зрительной памяти такая повторная демонстрация модели является одним из факторов, активизирующих точное долговременное

запоминание. Демонстрация может сопровождаться уточняющими установками преподавателя, организующими и направляющими внимание студентов. Оптимальное количество предъявлений натуры колеблется от трех до пяти раз.

Необходимо добавить, что предваряющая наблюдение-запоминание установка, особенно на первых порах, должна конкретизировать вид изображения, используемый материал и способ выполнения. Пример: после наблюдения натюрморта (до 1 минуты) выполнить этюд-«нашлёпок» гуашью на формате 5х8 см. Или: на формате А4 выполнить линейный набросок позирующей фигуры, материал: тушь, перо.

Временной интервал воспроизведения в обоих случаях следует разнообразить: рисуют сразу после натурной штудии или наблюдения, спустя час, день, неделю.

Для развития памяти рекомендуется ряд упражнений. В частности, практика показала, что полезным упражнением являются кроки с движущейся фигуры: натурщику предлагают совершить несколько последовательных движений (на первых

порах можно ограничиться двумя-тремя). Демонстрация внимательно наблюдается, движения запоминают, но начинать рисовать следует только после её окончания. В течение нескольких секунд необходимо передать основные пропорции модели, её характерные особенности, специфику движения. С развитием навыка запоминания количество движений можно варьировать по формуле 7 ± 2 .

Кроме того, систематическое выполнение по памяти серий линейных крок и этюдов-«нашлёпок», линейных, пятновых и двухтоновых набросков, а также зарисовок и этюдов в кратчайшие сроки приводит к повышению качества обучения по рисунку и живописи.

Таким образом, процесс обучения изобразительному искусству можно назвать полноценным в том случае, когда наряду с тщательным изучением окружающего мира посредством рисования с натуры на занятиях рисунком и живописью активно практикуется рисование по памяти. Такой подход создаёт благоприятные условия для наиболее результативной подготовки высококвалифицированных специалистов.

YU.M.TYUTYUNOVA

SUBSTANTIATION OF DRAWING FROM MEMORY METHODS AND TECHNIQUES

The article gives foundations of methods and techniques of drawing from memory in training students of art faculties of higher educational institutions. The author gives grounds for the necessity of uniting sketching from nature and from memory in the process of teaching fine arts. Special attention is given to short-term drawing as a condition level determining a high of training qualified specialists.

Key words: substantiation of techniques of drawing from memory, drawing from nature, painting, modern methods and techniques of teaching fine arts, skills, professional training.

М.А. ФЕДОРОВА, доцент кафедры общей педагогики
Орловского государственного университета,
кандидат педагогических наук, доцент.
Тел.: 8-4862-74-52-43; 8-920-823-13-83; 09011975m@gmail.com

ТЕНДЕНЦИИ, ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье представлены основные компоненты теории учебной самостоятельной деятельности студентов в личностно ориентированном профессиональном образовании: ведущие тенденции, закономерности и принципы.

Ключевые слова: дифференциация, субъектная ориентация, персонализация, самореализация, диалогизация, системная детерминация, целостность, непрерывность, интегративность, комплементарность.

Исследование проблемы формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в личностно ориентированном профессиональном образовании обеспечило возможность установления причинно-следственных связей и зависимостей, проявляющихся в форме ведущих тенденций, закономерностей и принципов, ориентирующих деятельность педагога на формирование учебной самостоятельной деятельности студентов, обуславливающей приобретение ими личностно ориентированного результата-продукта – самодеятельностной компетентности.

Тенденция в различных источниках трактуется по-разному, но общим является положение о том, что она представляет собой некоторое направление развития процесса, явления, мысли и т.д. Опираясь на данное понимание, нами были установлены следующие направления развития исследуемого процесса:

1. Тенденция повышения продуктивности учебной самостоятельной деятельности студентов при условии ее дифференциации. Действительно, дифференциация учебной самостоятельной деятельности – это выделение различных ее типов и видов в соответствии с целями, разнообразием подлежащего для усвоения содержания, формами и методами обучения, мотивами и интересами обучающихся, логикой образовательного процесса, особенностями и характером самой деятельности и т.д. В реальном процессе обучения самостоятельная деятельность не может быть сформирована сразу, одномоментно. Она формируется постепенно во времени протекания обучения, по частям, через различные ее типы, виды, посредством обучающей дидактической системы. Чем более всесторонне произойдет охват различных аспектов изучаемой реальности и связей между ними, тем более системный характер приобретает учебная самостоятельная деятельность, интегрирующая в себе совокупность различных деятельностей, отражающих аспекты реальности. Такая учебная самостоятельная деятельность, построенная с учетом всеохватывающей дифференциации в процессе обучения, обладает повышенной продуктивностью.

2. Тенденция субъектной ориентации в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности студентов. Суть ее состоит в том, что в процессе формирова-

ния учебной самостоятельной деятельности обучающийся приобретает определенный потенциал самостоятельности как качества личности. Чем больше накапливается этот потенциал, тем более высокий уровень развития приобретает личность. Развитие личности в процессе учебной самостоятельной деятельности обуславливает перевод обучающегося (студента) в субъектную позицию, что задает параметры личностно ориентированного образования. Переведение обучающегося в субъектную позицию представляет собой субъектную ориентацию учебного процесса. В процессе формирования учебной самостоятельной деятельности субъектная ориентация выполняет особую роль, т.к. представляет собой механизм самоактуализации личности, порождающей процесс личностной рефлексии.

3. Тенденция снижения руководящей роли преподавателя в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности студентов. Было установлено, что в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности обучающиеся (студенты) сначала учатся выполнять учебные задания, предлагаемые педагогом. Затем они учатся самостоятельно формулировать учебные задания, после этого – самостоятельно ставить цель деятельности и работать с учебным содержанием, формировать мотивы и потребности, а также осуществлять самоконтроль собственной деятельности. В этом процессе вместе с требуемым для освоения содержания учебной самостоятельной деятельности обучающемуся передается и управляющая этим процессом система путем последовательного поэтапного делегирования ему руководящих полномочий педагога, то есть система переходит с уровня управления на уровень самоуправления в виде постепенного снижения руководящей роли педагога, которая выражена в виде соответствующей тенденции.

4. Тенденция усиления взаимосвязи и взаимообусловленности компонентов учебной самостоятельной деятельности между собой и их согласованности с изменяющимися условиями среды, в которой происходит формирование учебной самостоятельной деятельности студентов. Объективно, что усвоение учебной самостоятельной деятельности как системы происходит по частям, каждая из которых при расчленении деятельности на составляющие имеет качество не только части системы, но и самой системы, а следовательно,

обладает свойством интегрируемости в систему более высокого порядка. Более того, полноценное формирование учебной самостоятельной деятельности учитывает различные и в том числе нестандартные ситуации вплоть до изменения среды, в которой происходит это формирование. Поэтому все это способствует усилению взаимосвязи и взаимообусловленности компонентов учебной самостоятельной деятельности между собой и их согласованности с условиями изменяющейся среды.

На основе выделенных тенденций были сформулированы закономерности и принципы, которые определяют тактику работы преподавателя по организации различных форм и видов учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе. «В педагогической науке закономерность определяется как объективно существующая устойчивая связь педагогических явлений, обеспечивающая их существование, функционирование и поступательное развитие» (1). Опираясь на данное определение, мы выделили следующие устойчивые связи учебной самостоятельной деятельности и элементов педагогического процесса, обеспечивающие ее существование, функционирование и поступательное развитие в соответствии с выделенными ранее направлениями – тенденциями.

Исходя из первой тенденции, нами установлена зависимость результата учебной самостоятельной деятельности студентов от содержания, методов, форм и технологий ее организации и осуществления, которая и определила содержание первой закономерности: ***эффективность учебной самостоятельной деятельности определяется способами структурирования содержания, методов, форм и технологий ее организации и осуществления.*** Учебная самостоятельная деятельность формируется с помощью внешних и внутренних механизмов обучения. Первоначально во внешней плоскости инициируется педагогом создание дидактической системы, способствующей интеграции обучающегося в нее. Дидактическая система представляет в своей основе определенным образом структурированные содержание, методы, формы и технологии обучения в их единстве. Среди компонентов дидактической системы центральную роль играет содержание. От того, каким образом оно упорядочено, происходит выбор методов, форм и технологий. А от этого зависит качество всей дидактической системы, которая извне «задает» степень эффективности

формируемой при этом учебной самостоятельной деятельности. Так, при одной – традиционной – структуре содержания на первый план выходят традиционные методы, формы и технологии обучения, которые в единстве и взаимодействии обеспечивают самостоятельную деятельность репродуктивного характера. Если же содержание представлено в виде проблемных блоков материала, которые предполагают организацию с помощью проблемных методов обучения, индивидуальных, например, форм работы и личностно ориентированных технологий, то в данном случае обеспечиваются условия для учебной самостоятельной деятельности более высокого, креативного уровня, который будет для каждой формируемой личности различный, с учетом разного уровня творческого потенциала сформированной учебной самостоятельной деятельности каждого обучающегося.

Вторая тенденция обусловила установление зависимости учебной самостоятельной деятельности от возможности проявления самости субъектов, ее осуществляющих. В соответствии с этим нами была сформулирована следующая закономерность: *процесс формирования учебной самостоятельной деятельности ведет к построению индивидуальной траектории развития*. Процесс формирования учебной самостоятельной деятельности – это прежде всего процесс внутренних, связанный с формулированием рефлексивной деятельности. Рефлексивная деятельность формируется не одновременно и целостно, а путем совокупности и последовательности актов деятельности. В результате осуществления каждого отдельно взятого акта происходит формирование определенного фрагмента рефлексивной деятельности. Разница между каждым последующим и предыдущим актом дает прирост рефлексивной деятельности, что определяет фрагмент развития личности на данном участке деятельности. Последовательная совокупность актов деятельности и соответствующих фрагментов развития для каждого обучающегося является индивидуальной и будет составлять некоторую присущую строго данному индивиду его траекторию развития. Поэтому поскольку процесс формирования учебной самостоятельной деятельности происходит индивидуально, постольку у каждого обучающегося порождается его индивидуальная траектория развития.

На основании третьей тенденции мы выявили зависимость учебной самостоятельной деятельности от характера педагогического управления ею и сформулировали следующую закономерность: *в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности происходит постепенная передача руководящих полномочий (управленческих функций) от преподавателя к студенту*. Существует два основных вида учебной деятельности: под руководством учителя и самостоятельная. Они тесно взаимосвязаны между собой. Самостоятельная деятельность не может сформироваться сама по себе, без руководства со стороны педагога и дидактической системы, без опыта и умений формирования деятельности под руководством преподавателя. Поэтому первоначальная база учебной деятельности – это руководство педагога. Под этим руководством она (т.е. учебная деятельность) формируется путем выполнения обучающимися (студентами) учебных заданий, предлагаемых педагогом. Сначала формируется репродуктивная (воспроизводящая) деятельность, которую обучающийся (студент) будет выполнять на основе показа учителем способа выполнения. Это пока деятельность под руководством педагога, когда у обучающегося есть лишь ориентир – следовать за действиями педагога по аналогии, а затем и с незначительным изменением ситуации. Далее обучающемуся (студенту) может быть предоставлена возможность выбора задания из спектра дифференцированных учебных задач (заданий). Здесь ему передается управленческая функция учителя – определение учебного задания в соответствии со своими индивидуальными возможностями для последующего его выполнения. Опыт выбора учебного задания для выполнения из спектра дифференцированных учебных заданий, а затем из учебной ситуации позволяет педагогу в дальнейшем предлагать обучающемуся разрешить проблемную ситуацию, т.е. выделить проблему, поставить цель деятельности, сформулировать под эту цель учебное задание и выполнить его. Здесь передается еще одна управленческая функция – постановка цели. Опыт неоднократного решения проблем формирует и закрепляет управленческую функцию, связанную с потребностями и интересами обучающихся. Это мотивационная функция. Опыт решения проблем актуализирует также рефлексивную плоскость как составляющую учебной самостоятельной дея-

тельности обучающегося, т.к. именно в ней происходит самореализация личности студента. А она способствует переводу оценочной и контрольной управленческих функций в режим «само», т.е. полномасштабную самореализацию обучающегося, самооценку и самоконтроль как неотъемлемые компоненты учебной самостоятельной деятельности в рефлексивной плоскости. Таким образом, управленческие функции контроля и оценки (в виде самоконтроля и самооценки) также передаются обучающемуся в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности. В целом подтверждается закономерность, что в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности происходит постепенная передача руководящих «полномочий» (управленческих функций) от преподавателя к студенту.

Последняя тенденция позволила выявить зависимость учебной самостоятельной деятельности от внутренних и внешних ресурсов, используемых для ее протекания. Данная зависимость нашла отражение в следующей закономерности: **эффективность формирования учебной самостоятельной деятельности зависит от степени согласованности и взаимосвязи внутреннего потенциала личности и внешних условий, в которых оно происходит.** Действительно, формирование учебной самостоятельной деятельности происходит в определенной логике в пространстве личностного развития обучающегося (студента), которое объединяет внешнюю (дидактическую) и внутреннюю (личностную) плоскости. Внешняя плоскость характеризует внешние условия формирования учебной самостоятельной деятельности; внутренняя плоскость содержит внутренний потенциал личности. Внешние условия и внутренний потенциал соприкасаются и вступают во взаимодействие с помощью совокупности сред, составляющих образовательное пространство. Так, в информационной среде сосредоточена вся информация о внешних условиях формирования учебной самостоятельной деятельности, об участниках образовательного процесса; о целях, содержании, средствах и способах работы, об эффективности формирующего процесса, о результатах формирования; информация о внутреннем потенциале личности, о его изменении, об особенностях и характере согласованности внешних условий с внутренним потенциалом и т.д. Информационная среда практически покрывает все образовательное про-

странство в единстве всех его составляющих, как внешних, так и внутренних.

Субъектная среда является основой взаимодействия участников образовательного процесса, при котором педагог инициирует некоторую последовательность актов процесса обучения, с помощью которых, во-первых, происходит протекание самостоятельной (в той или иной степени) деятельности обучающегося и, во-вторых, делегирование руководящих полномочий педагога студенту. Здесь педагогу важно опираться на имеющийся личностный потенциал студента и достигнутый уровень самостоятельности, т.к. именно это согласовывает внутренний потенциал обучающегося с учитываемыми его действиями педагога.

Ресурсная среда дополняет субъектную среду, обеспечивает процесс формирования учебной самостоятельной деятельности средствами и соответствующим инструментарием, поднимает взаимодействие участников на более высокий материально-технический уровень.

Еще одно дополнение к субъектной среде дает технологическая среда, которая позволяет обеспечить процесс формирования учебной самостоятельной деятельности совокупностями действий, операций и процедур.

Рефлексивная среда обеспечивает осмысленное проектирование технически и технологически оснащенного взаимодействия педагога и обучающихся, способствующего достижению более высокого уровня учебной деятельности и развития внутреннего потенциала личности.

Процессуальная среда позволяет осуществить взаимодействие субъектов образовательного процесса, которое спроектировано, ресурсно и технологически оснащено, рефлексивно осмыслено. И, следовательно, возникает ситуация взаимосвязи внешних условий и внутреннего потенциала личности.

Результаты формирования учебной самостоятельной деятельности, наблюдаемые и получаемые в продуктивной среде, позволяют фиксировать степень согласованности внешних условий и внутреннего потенциала личности, достигаемую в результате обучения. От этого в конечном итоге зависит эффективность формирования учебной самостоятельной деятельности.

В педагогической практике закономерности находят свое отражение через совокупность правил – принципов, обеспечивающих эффективность протекания педагогических процессов. На осно-

вании сказанного выделенные закономерности формирования учебной самостоятельной деятельности в практике учебного процесса реализуются через систему принципов.

Так, закономерность, обуславливающая зависимость эффективности учебной самостоятельной деятельности от способов структурирования содержания, методов, форм и технологий ее организации и осуществления, находит свое выражение в следующей совокупности принципов:

– *принцип формирования учебной самостоятельной деятельности на основе использования специальных видов учебных заданий.* Учебное задание – это универсальная дидактическая категория. Оно представляет собой не только форму воплощения содержания образования и средство его предъявления в учебном процессе, но и является формой, предопределяющей учебные действия, которые необходимо осуществить для выполнения данного задания. Поэтому, в результате выполнения учебного задания усваивается не только учебный материал, но и учебные действия по его применению. Следовательно, для формирования определенной деятельности, а именно учебной самостоятельной деятельности, необходимы специальные виды учебных заданий, направленные на формирование учебных действий, составляющих в совокупности учебную самостоятельную деятельность;

– *принцип вариативности и интегративности.* Данный принцип является логическим продолжением предыдущего. Учебная самостоятельная деятельность складывается из определенной совокупности учебных действий, которые вырабатываются в результате выполнения соответствующих видов учебных заданий. Каждый вид задания отвечает за определенное действие как отдельный компонент учебной самостоятельной деятельности. Поэтому для формирования учебной самостоятельной деятельности как целостного явления необходимо интегрировать различные виды учебных заданий в определенную систему. Более того, исследуя процесс формирования учебной самостоятельной деятельности в личностно ориентированном профессиональном образовании, надо помнить о необходимости создания условий для формирования данного процесса на определенном уровне, соответствующем личностным возможностям студента. Следовательно, необходимо предлагать не просто определенные виды учеб-

ных заданий, а различные их варианты, предоставляя тем самым обучающимся условия для их выбора с опорой на познавательный интерес и собственный субъектный опыт его удовлетворения. Таким образом, использование в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности системы учебных заданий, включающих определенные их виды и варианты предъявления (в соответствии с уровнем развития студентов, с условиями организации учебной самостоятельной деятельности, с временными рамками, отводимыми на ее осуществление и т.д.) и обеспечивающих овладение соответствующими учебными действиями, ведет к интеграции данных действий в единую учебную самостоятельную деятельность как целостный системный феномен;

– *принцип диалогизации.* В дидактике принято, что основу процесса обучения составляет познавательный диалог между его субъектами, результатом которого являются приобретенные знания, умения и навыки. Однако для учебной самостоятельной деятельности как дидактического явления недостаточно только диалога с внешней стороны, т.е. между субъектами процесса обучения. Отражая интегративность двух плоскостей (дидактической и рефлексивной), учебная самостоятельная деятельность требует формирования и внутреннего диалога – рефлексивного, основой которого также будет выступать познание, но познание внутреннее, познание себя, того, что знаю «я». В результате внутреннего диалога происходит как бы сопоставление «знаемого и понимаемого» с «требуемым» для установления несоответствия между ними, которое и является пусковым механизмом для включения обучающегося (студента) в учебную самостоятельную деятельность. Данный принцип также предусматривает использование в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности диалоговых технологий, так как они создают благоприятную основу для самоактуализации, самовыражения и самопрезентации обучающегося, обеспечивая тем самым самореализацию личности студента.

Вторая закономерность, устанавливающая связь процесса формирования учебной самостоятельной деятельности и индивидуальной траектории развития личности, реализуется через такие принципы, как:

– *принцип рефлексивно развивающего взаимодействия субъектов учебной самостоятель-*

ной деятельности. Осуществление этого принципа в условиях личностно ориентированного профессионального образования предполагает организацию рефлексивной среды в вузе, обеспечивающей проявление личностной, межличностной и познавательной рефлексии в процессе осуществления учебной самостоятельной деятельности. Личностная рефлексия способствует проявлению творческой личностной активности, готовности к самопознанию, самопроявлению и самореализации каждого субъекта учебной самостоятельной деятельности. Межличностная рефлексия порождает рефлексивный диалог между субъектами учебной самостоятельной деятельности, пробуждающий стремление к самоконтролю, саморегулированию, самокорректировке и самосовершенствованию. А познавательная рефлексия обеспечивает получение личностного образовательного продукта, ведущего к пополнению, углублению и расширению субъектного опыта обучающихся в процессе осуществления учебной самостоятельной деятельности, определяя тем самым траекторию саморазвития в процессе непрерывного профессионального образования. Реализация рефлексивно развивающего взаимодействия требует создания в процессе организации и осуществления учебной самостоятельной деятельности ситуаций разрыва, обеспечивающих рефлексивный выход ее субъектов в рефлексивную позицию. Чем больше позиций субъекты способны занять в процессе учебной самостоятельной деятельности, тем более высокий уровень рефлексивно развивающего взаимодействия они способны осуществлять, обеспечивая тем самым продуктивность учебной самостоятельной деятельности в вузе;

– *принцип персонализации и самореализации в процессе учебной самостоятельной деятельности.* У каждого обучающегося есть потребность в процессе обучения продемонстрировать свои способности и возможности, проявить лучшие личностные качества. Наиболее благоприятные условия для этого создает учебная самостоятельная деятельность, организованная в личностно ориентированном учебном процессе. Личностная ориентация, осуществляемая в учебной самостоятельной деятельности посредством отбора содержания учебной деятельности имеющего личностную (персональную) направленность, в результате использования личностно ориентированных образовательных технологий и соответ-

ствующих условий организации учебной самостоятельной деятельности, позволяет не только раскрыть личностный потенциал каждого студента, персонализируя тем самым учебный процесс, но и предоставляет возможность для личностной самореализации. Персонализация также происходит за счет признания результатов учебной самостоятельной деятельности каждого обучающегося не только со стороны педагога, но и со стороны других участников образовательного процесса. Самореализация же осуществляется, с одной стороны, за счет собственных результатов деятельности (личностного образовательного продукта), а с другой стороны, за счет презентации своих результатов в процессе персонализации;

– *принцип направленности учебной самостоятельной деятельности на субъектное развитие и саморазвитие.* Данный принцип предполагает проектирование и реализацию учебных программ и образовательных технологий, способствующих развитию механизмов формирования учебной самостоятельной деятельности, ведущей к становлению самостоятельной компетентности как личностного новообразования, характеризующего субъектность обучающегося (студента). Более того, самостоятельная компетентность носит универсальный интегративный характер, показывающий степень овладения ключевыми компетенциями, которые необходимы для любой профессиональной деятельности, связаны с успехом личности в быстро меняющемся современном мире и проявляются прежде всего в способности обучающегося (студента) к профессиональному и личностному развитию и саморазвитию.

Закономерность, регулирующая управление процессом формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе, раскрывается через:

– *принцип соответствия внешнего управления учебной самостоятельной деятельностью внутреннему потенциалу субъектов, ее осуществляющих.* Процесс формирования и развития учебной самостоятельной деятельности сложен и противоречив. Внешние управленческие воздействия педагога могут оказать на него как положительное, так и отрицательное влияние, вызвать сбой в темпе, направлении траектории и условиях развития личности в целом и отдельных ее компонентов. Сказанное часто происходит в тех случаях, когда в процессе организации и формирования

учебной самостоятельной деятельности студентов не учитываются внутренние факторы, инициирующие активность субъектов, осуществляющих данную деятельность, и выступающие детерминантами саморазвития их личности. В этом случае происходит блокировка внутренней активности, снижается потребность в самосовершенствовании, самоформировании, слабо образуются связи между внешними управляющими воздействиями педагога и внутренним потенциалом личности субъектов, осуществляющих учебную самостоятельную деятельность; проявляется нежелание, неспособность к дальнейшему саморазвитию.

Внутренний потенциал должен исходить из самой природы учебной самостоятельной деятельности студентов, служить показателем изменений в развитии личности и являться отражением всех сторон учебного взаимодействия в вузе. Внешнее управленческое воздействие (взаимодействие) должно быть адекватным по отношению к внутреннему потенциалу личности, оптимизировать процесс формирования учебной самостоятельной деятельности путем создания учебных ситуаций, побуждающих к проявлению рефлексивной позиции личности, обеспечивая тем самым переход внешнего управления к самоуправляемому развитию через соуправление;

– *принцип единства и целостности организации и самоорганизации в процессе формирования учебной самостоятельной деятельности.* Он выражает единство, взаимосвязь и взаимообусловленность процессов организации и самоорганизации учебной самостоятельной деятельности. Единство и целостность организации и самоорганизации основываются на относительной устойчивости и неделимости учебной самостоятельной деятельности как качественно определенного целого, обеспечивающего возможность его формирования во внешней и внутренней плоскостях развития личности посредством процессов организации и самоорганизации соответственно. Взаимосвязь и взаимозависимость формирования учебной самостоятельной деятельности от процессов ее организации и самоорганизации, ее единство и целостность выступают системными характеристиками и обуславливают необходимость формулирования совокупности принципов, раскрывающих четвертую закономерность.

И последняя закономерность, устанавливающая внешнюю и внутреннюю целостность процесса

формирования учебной самостоятельной деятельности, обусловлена следующими принципами:

– *принцип системной детерминации формирования учебной самостоятельной деятельности.* Данный принцип является следствием рассмотрения изучаемого явления с позиций системного подхода. С точки зрения системного подхода самостоятельная деятельность представляет собой взаимосвязанную совокупность компонентов, представляющих собой определенную структурную единицу и функционирующих на одном из уровней четырехмерного гносеологического пространства. Учебная самостоятельная деятельность последовательно разворачивается на всех уровнях гносеологического пространства, т.е. на микро-, мезо-, макроуровнях и в системном комплексе, и при этом на каждом из них определяются состав, структура и функции соответствующей системы.

Проведенный системный анализ учебной самостоятельной деятельности позволил, во-первых, определить ее как сложную, динамически развивающуюся многоуровневую целостность, образуемую взаимосвязью целевых, мотивационно-потребностных установок субъектов учебной деятельности, ее дидактически целесообразных содержательных, управленческих, результативных и рефлексивных компонентов, и функционирующую в образовательном пространстве вуза, а во-вторых, сформировать впоследствии представление о ней как системе, принадлежащей внешней и внутренней плоскостям ее формирования. Так, во внешней плоскости учебная самостоятельная деятельность – это система функциональных отношений между элементами процесса обучения, устанавливаемых обучающимся при опосредованном управлении со стороны преподавателя и приводящих к формированию потребности, стремления и готовности к самореализации в процессе непрерывного образования. А во внутренней плоскости она представляет собой систему действий обучающихся, которая включает в себя порождение мотива, формулировку цели деятельности, постановку и решение познавательной задачи, контроль за ходом и результатом осуществления действий и направлена на усвоение содержания образования и развитие самостоятельности личности, ведущих к формированию самодеятельностной компетентности;

– *принцип непрерывности учебной самостоятельной деятельности в процессе ее формирования,* который тесным образом связан с прин-

ципом системной детерминации. Непрерывность выражает длительность, перманентность процесса формирования учебной самостоятельной деятельности не только в течение профессионального становления в вузе, но и на протяжении всей жизни, детерминированного постоянным поиском новых вариантов, видов, форм самостоятельности. В связи с этим принцип непрерывности отражает безграничные возможности и варианты формирования учебной самостоятельной деятельности в процессе профессионального становления и совершенствования (самосовершенствования);

– принцип комплементарности среды (как внешней, так и внутренней), в условиях которой происходит формирование учебной самостоятельной деятельности. «Комплементарный» (от латинского complementum) означает дополнение, взаимное соответствие, связь взаимодополняющих друг друга до единого целого структур. Рассматривая учебную самостоятельную деятельность в личностно ориентированном профессиональном образовании как систему, функционирующую в двух плоскостях – внешней (дидактической) и внутренней (рефлексивной), необходимо помнить, что процесс ее осуществления в них происходит как бы одновременно.

Учебная самостоятельная деятельность, организованная во внешней (дидактической) плоскости под руководством педагога (на первых порах), а затем и самостоятельно, постепенно переходит во внутреннюю (рефлексивную) плоскость обучающегося, позволяя в процессе выполнения учебного задания, с одной стороны, использовать, а с другой стороны, пополнять имеющийся субъектный опыт. Результат, полученный в процессе осуществления учебной самостоятельной деятельности во внутренней плоскости, то есть в процессе рефлексивной деятельности, находит свое выражение не только во внутренней плоскости – в качестве личностного образовательного продукта, но и во внешней (дидактической) плоскости – через дидактические параметры: запись решения учебного задания и полученный результат – ответ задачи. Таким образом, взаимно дополняя друг друга, внешняя и внутренняя плоскости позволяют не только четко проследить процесс осуществления учебной самостоятельной деятельности, но и представить результат данного процесса в его целостности и единстве, как интегративную составляющую внешнего и внутреннего продуктов – личностный образовательный продукт.

Библиографический список

1. Педагогический словарь [электронный ресурс] – <http://www.pedpro.ru>

M.A. FEDOROVA

TENDENCIES, REGULARITIES AND PRINCIPLES OF THE LEARNING INDEPENDENT ACTIVITY IN THE STUDENT-CENTERED MODEL OF VOCATIONAL EDUCATION

This article is an attempt to introduce the main elements that constitute the theory of learning independent activity in the student-centered model of vocational education: leading tendencies, regularities and main principles.

Key words: differentiation, subject-oriented, personalization, self-realization, dialogue, systemic determination, unity, continuity, integrity, complementarity

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

О.Ю. АМЕЛИНА, аспирант кафедры «Декоративно-прикладное искусство и техническая графика»

Орловского государственного университета
Тел.: (4286) 42-80-72, 8-905-167-35-79; amelol@yandex.ru

ЭСКИЗНО-ПРОЕКТНАЯ ГРАФИКА В ДИЗАЙНЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТИЛЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ХГФ

Статья рассказывает об эскизно-проектной графике в дизайне художественного текстиля как о средстве профессиональной подготовки студентов к выполнению проектной деятельности. Особенность эскизно-проектной графики заключается в стадийности работы при проектировании изделий художественного текстиля для конкретного интерьера.

Ключевые слова: художественный текстиль, проектирование, дизайн, интерьер, профессиональная подготовка, лоскутное шитьё, эскиз, стадии проектной работы.

«Потребность в материально-пространственной организации своей жизни – изначальное условие человеческой сущности. Без крыши над головой, без обустройства жилища и создания среды для труда и быта человечество не смогло бы существовать и развиваться» [2, с. 20]. Человек всегда стремился к тому, чтобы в организации внутреннего пространства предметы быта согласовывались между собой. Но не всегда это получалось.

Возникновение дизайна в конце XIX – начале XX века было вызвано необходимостью создания гармоничной предметной среды, наиболее полно удовлетворяющей материальные и духовные потребности человека, а также необходимостью ликвидировать последствия «разрозненного предметного хаоса в окружающей человека среде обитания» [3, с. 42].

Дизайн представляет собой творческую проектную деятельность, объектами которой являются промышленные изделия, элементы и системы городской, производственной и жилой среды, техника и оборудование, транспортные средства, полиграфия и многое другое. Текстиль является таким же объектом дизайна (частью предметной среды), как мебель, посуда, инструменты, автомобили и самолеты и др. Таким образом, «дизайн-текстиль» в настоящее время является одним из направлений дизайн-деятельности, основной задачей которой является создание уникальных изделий из текстиля с учётом специфических стилевых и предметно-пространственных особенностей различных интерьеров.

Перспектива развития данного вида деятельности, отвечающего самым высоким духовным и материальным запросам цивилизованного общества, находится в прямой зависимости от уровня профессиональной подготовки будущих специалистов-дизайнеров текстиля.

Профессиональная подготовка квалифицированных специалистов – дизайнеров текстиля осуществляется при реализации основной образовательной программы в образовательных учреждениях высшего профессионального образования (вузе) на художественно-графических факультетах и **является результатом не только овладения определённым уровнем знаний и навыков, но и формирования готовности к выполнению различных художественных и профессиональных задач.**

Студенты ХГФ в соответствии с подготовкой, получаемой в вузе, готовятся выполнять различные виды профессиональной деятельности. Среди них особое внимание обращается на проектную деятельность. Дизайн текстиля, пройдя путь от «народного дизайна», когда проектом вещи являлся канон, до проектирования, когда человек сам должен смоделировать внешний вид текстильного изделия, образовал основу современной проектной деятельности по созданию текстильных изделий. Формирование текстильного дизайна получило своё завершение благодаря развитию швейной и трикотажной индустрии и проектированию типовых интерьеров.

Проектная деятельность – основа профессиональной подготовки студентов. Будущие дизайнеры текстиля должны не только участвовать в разработке интерьерных проектов или самостоятельно их выполнять, но также заниматься разработкой и практическим выполнением всевозможных текстильных объектов: декоративных тканей для интерьеров; мебельных тканей; тканей для ландшафтной архитектуры; текстильных объёмно-пространственных композиций для архитектурных объектов; сценических занавесов; тематических и декоративных гобеленов и панно; ковров и напольных покрытий; покрывал и скатертей; штор; текстильной пластики и лоскутного шитья, а также многого другого. Разрабатывая данные текстильные изделия, студенты-дизайнеры должны быть подготовлены к проектированию конкретных интерьеров, в решении облика которых важнейшую стилиобразующую роль должен играть художественный текстиль, которому можно предложить следующее определение: **художественный текстиль – это ткань декоративного назначения и высокого художественного качества с узором или изобразительным мотивом, полученным независимо от способа изготовления ткани, а также техники её украшения.**

К художественному текстилю относят:

1. ткани, предназначенные для оформления интерьера;
2. ткани, имеющие высокий критерий качества выполнения;
3. ткани, изготовленные ручным или промышленным способом;
4. ткани, оформленные такими техниками, как гобелен, вышивка, батик, набойка, лоскутное шитьё и др.

Учебное проектирование художественного текстиля имеет большое значение в процессе обучения в вузе, поскольку оно закладывает основание, на котором должен наращиваться весь дальнейший арсенал профессиональных знаний и умений, необходимый каждому практикующему проектировщику.

Проектирование изделий текстиля осуществляется в процессе творческих поисков – поэтапной разработки замысла. «Обычно методологи дизайна выделяют три связанные между собой стадии проектной работы» [1, с. 145]. Данные стадии определили ход работы по выполнению эскизов изделий художественного текстиля.

Ход работы:

1. *Подготовительная стадия* – сбор материала, требующегося для создания проекта. Это знакомство с архитектурой помещения и теми исходными данными, которые предстоит использовать: размер, пропорции и назначение помещения, освещение, цвет и фактура отделочных материалов и т. д.
2. *Эскизный поиск* – разрабатываются различные варианты текстильного изделия. На этой стадии проектирования студенты вместе с преподавателем обсуждают предварительные эскизы, выполненные в уменьшенном масштабе и в цвете, из которых выбирается наиболее удачное решение для дальнейшей работы.
3. *Завершение эскиза* – окончательная доработка выбранного варианта текстильного изделия с передачей техники выполнения.

Данная поэтапная работа позволяет подготовить студентов к выполнению практических работ в материале. Поэтому очень важно, чтобы учебные задания были профессионально ориентированы и содействовали реализации задач профессиональной деятельности дизайнеров текстиля.

Рассмотрим это на конкретном примере, иллюстрирующем практическое использование эскизно-проектной графики в дизайне изделий художественного текстиля. Суть задания можно определить как проектирование интерьера зрительного зала кукольного театра с применением текстильных компонентов. Работа по проектированию была организована в двух направлениях: 1) разработка непосредственно самого интерьера зрительного зала театра кукол и 2) проектно-художественное решение театрального занавеса.

Практическое задание: «Проектно-художественное решение театрального занавеса в технике лоскутного шитья».

Вид задания: учебное семестровое задание для студентов старших курсов.

Цели задания:

- разработка эскизов театрального занавеса в спроектированный интерьер;
- выполнение чистового эскиза занавеса в масштабе с передачей техники лоскутного шитья.

Ожидаемые результаты: разработка проекта интерьера, умение создавать эскизы изделий художественного текстиля с передачей технологии художественной обработки ткани.

Наглядные пособия: репродукции с примерами интересно оформленных театральных занавесов.

Материалы и инструменты проектирования: карандаши, бумага, гуашь, кисти.

Ход работы:

1. Между текстильными изделиями и внутренним пространством помещения возникают сложные взаимосвязи, поэтому нельзя проектировать то или иное текстильное изделие отвлечённо, изолированно от окружения, от конкретных условий его нахождения и применения; изделие, спроектированное без учёта этих взаимосвязей, интересное и оригинальное само по себе, может оказаться совершенно непригодным для того интерьера, где оно должно находиться.

Исходная информация – это данные о спроектированном пространстве самого зрительного зала:

- Театральное пространство: театр кукол.
- Зрители: детская аудитория.
- Размеры зрительного зала: 14,7 м x 21,8 м.
- Цветовое решение зрительного зала: цвет стен – охра; цвет кресел – голубой, зелёный, оранжевый, красный, бордовый; цвет пола – синий.

- Отделочные материалы: датская штукатурка, коммерческий линолеум, гипсокартон.
- Осветительные приборы: галогеновые лампы накаливания, люминесцентные лампы.

Кроме того, необходимо учитывать при проектировании текстильного изделия и данные о самом объекте проектирования.

- Объект проектирования: театральный занавес.
- Роль занавеса: элемент, разделяющий пространство.
- Вид занавеса: подъёмно-опускной (рис. 1).
- Расположение занавеса: сцена – благодаря современным системам крепления театрального оборудования занавес может, перемещаясь в глубь сцены, занимать любое место на сцене. В результате он может выступать в роли самого занавеса, в роли декоративного задника-горизонта или в роли непосредственной декорации к спектаклю.

2. Характер композиций и цветового решения занавеса, разумеется, должен быть тесно связан с архитектурой зала и его назначением. Изображение на занавесе помогает не только настроить детей перед спектаклем, но и соответствует назначению помещения. Поэтому из всех разработанных вариантов занавеса (рис. 2) наиболее актуальным мы будем считать своеобразный «Город сказок» (рис. 3). При цветовом решении занавеса была использована способность цвета изменять восприятие объёмов, их масштабность и отчасти форму. Плоскости цвета, контрастные по силе и сочетаниям, зрительно расчленяют законченную прямоугольную плоскость занавеса, приводят её к более мелким масштабным соотношениям. Цветовые плоскости зрительно дробят геометрический объём, облегчая его. Но особое значение в изображении на занавесе принадлежит линии – контуру – границе между двумя различными по цвету и тону (зелёный) участкам плоскости. Это объясняется тем, что основная часть всей зрительной информации опирается на восприятие контурных линий, играющих главную роль в сложном процессе узнавания предметов. Линия контура всегда более отчётлива, глаз улавливает её быстрее. Контурные и границы изображения являются важнейшими ориентирами для детей. Поэтому не случайно, что в данной ситуации цвета чётко отделены друг от друга.

3. При создании эскиза имеет значение плотность и материальность цвета, используют крас-

ку, имеющую кроющую способность. Это гуашь, при помощи которой в эскизе можно передать технику лоскутного шитья.

Лоскутное шитьё — вид рукоделия, при котором сшивается цельное изделие из разноцветных кусочков ткани (лоскутков). В эскизе техника лоскутного шитья выполняется в виде плоскостного линейного рисунка с локальным заполнением цвета.

Художественный текстиль имеет свои принципы оформления изделий, которые определяются местом данного текстильного изделия, художественными задачами, средствами и приёмами, помогающими дизайнеру наиболее полно выразить свой замысел в изделиях определённого назначения, раскрыть красоту и свойства материала.

Надо только помнить: проектирование интерьера с использованием текстильных компонентов есть именно искусство, т. е. в конечном счёте решение художественных, эстетических задач. Формировать внутреннее пространство помещений по законам утилитарно-практической необходимости, с соблюдением норм освещённости, строительной целесообразности и т. п. возможно и без специалиста с художественным образованием. Но для того чтобы человек ощутил интерьер с текстильным наполнением как нечто желанное, близкое его

сердцу, нужен именно художник-проектировщик.

Таким образом, текстильное произведение в интерьере становится активным фактором формирования индивидуального образа помещения. Его можно рассматривать как равнодействующий выразительный элемент архитектурного пространства.

Практика оформления интерьера должна быть направлена на организацию такой среды, в которой вещи функционально необходимы и эстетически значимы, образовывали бы единство пространства и предмета на основе индивидуального проектного решения.

Именно на основе такого проекта художник создаёт уникальное произведение и тем самым способствует формированию образа конкретного интерьера.

Вот почему текстиль представляется перспективной формой, придающей интерьеру своеобразие и оригинальность.

Высшее учебное заведение позволяет гарантировать качество профессиональной подготовки студентов. Необходимо, чтобы во время учебного процесса текущие семестровые задания и курсовые проекты были максимально приближены к условиям будущей профессиональной деятельности.

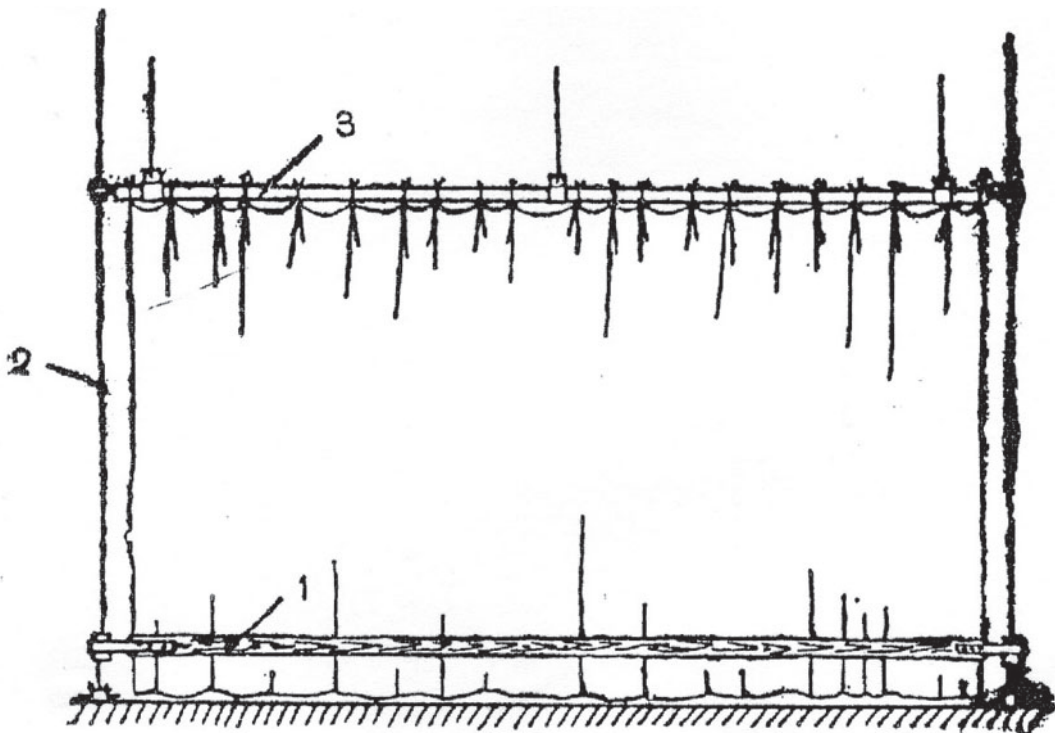


Рис. 1

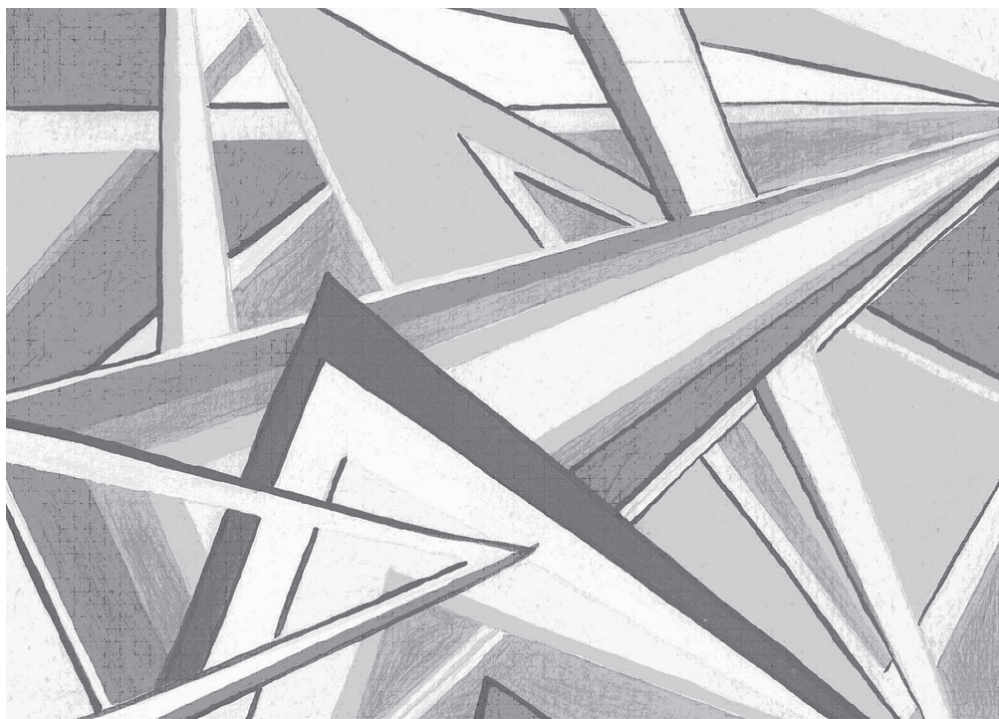
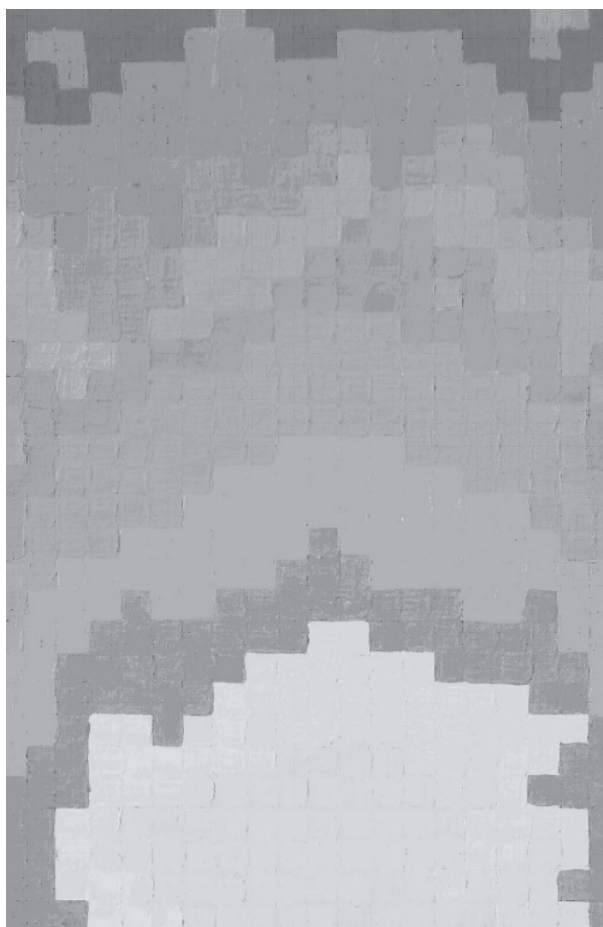
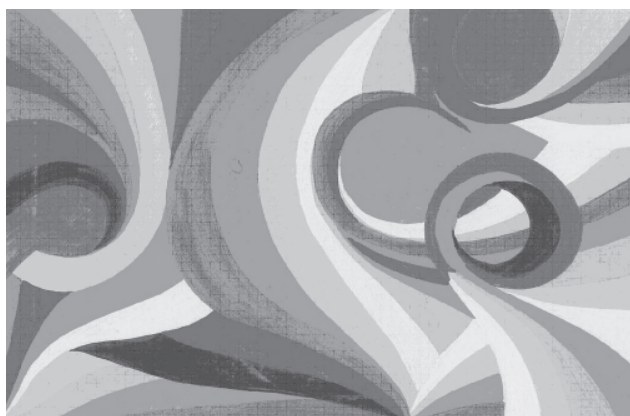


Рис. 2



Рис. 3

Библиографический список

1. Бесчастнов Н.П. Графика текстильного орнамента: Учебное пособие для вузов. – М.: МГТУ им. А. Н. Косыгина, 2004. – 431 с., ил.
2. Мелодинский Д.Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования: Учебное пособие. – М.: Архитектура-С, 2004. – 312 с., ил.
3. Самохин В. Дизайн и предметная среда обитания человека // Искусство. – 1985. – № 3. – С. 42–46.

O. AMELINA

**SKETCHILY-PROJECT DRAWING IN THE DESIGN OF ART TEXTILE
AS A MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING OF HGF STUDENTS**

This article deals with the theme of sketchily-project drawing as one of the ways of students' professional training for executing project activity. The main feature of sketchily-project drawing is the designing of art textile products for a specific interior by stages.

Key words: art textile, designing, design, interior, professional training, scrappy sewing, sketch, design work stages.



Н.А. КОХАНИК, докторант кафедры декоративно-прикладного искусства и технической графики, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна Орловского государственного университета
Тел.: (0862) 74-09-58 (раб.), 8-906-569-73-05; kohanik-natalya@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

В статье дан обзор основных подходов к организации образовательного процесса на художественно-графическом факультете на современном этапе. Рассматривается становление педагогической культуры будущего учителя изобразительного искусства как синтеза общечеловеческой и профессиональной культуры. Анализируются различные взгляды педагогов на проблему соотношения образования и культуры, выделяются общие положения решения проблемы. Культурологический подход показан как совокупность методологических приемов, анализирующих социальные сферы жизни через призму культурологических понятий.

Ключевые слова: профессиональные умения, художественное образование, культурология образования, культурологический подход, социокультурная компетентность, учитель изобразительного искусства.

В настоящее время в связи с вхождением России в мировое образовательное пространство возникает необходимость поиска инновационных стратегий развития высшего педагогического образования. Более высокие требования предъявляются не только к профессиональным качествам, но и к личности, уровню культуры учителя, в том числе учителя изобразительного искусства. В современной школе происходят существенные изменения в социокультурном контексте изучения изобразительного искусства: разработаны стандарты нового поколения, образовательные программы и учебно-методические комплекты. Современный учитель изобразительного искусства должен быть творческой, разносторонне развитой личностью.

На художественно-графическом факультете Орловского государственного университета в рамках данного направления осуществляется подготовка бакалавра художественного образования. Как отмечается в Государственном образовательном стандарте, выпускник по направлению 540700 Художественное образование в соответствии с уровнем своей квалификации подготовлен для работы в образовательных учреждениях различного типа и готов осуществлять научно-исследовательскую, преподавательскую, коррекционно-развивающую и культурно-просветительскую деятельность.

В процессе обучения на факультете основное внимание уделяется развитию личности студента как субъекта профессиональной культуры, единству знаний, нравственности, духовности, творческому потенциалу. Тем не менее остро встают вопросы подготовки учителя, способного решать не только узкопрофессиональные задачи в рамках одного школьного предмета, но и освоения тех аспектов культуры, которые обеспечивали бы способность личности к самопознанию, самосовершенствованию, творческому росту на основе принципов культуросообразности, гуманизации и профессионализации.

Среди современных подходов к организации образовательных процессов высших учебных заведений можно выделить следующие: личностно ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Н.Л. Селиванова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.); компетентностный подход (И.М. Агибова, Т.И. Анохина, М.Е. Бершадский, В.А. Болотов, Е.В. Бондарева, П.П. Борисов, Т.В. Гериш, В.В. Гузеев, А.А. Дахин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской и др.); деятельностный подход, опирающийся на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и развитый в трудах Б.Ц. Бадмаева, В.В. Давыдова, И.И. Ильева, З.А. Решетовой, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана, Д.Б. Эльконина и др.; культурологический подход (Г.И. Гайсина, И.Ф. Исаев, А.К. Колесова, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др.).

Сегодня весьма актуален культурологический подход, основные предпосылки которого относятся к эпохе Просвещения и встречаются в педагогических воззрениях Дж. Локка (1632–1704), К.А. Гельвеция (1715–1771), Ф.А.В. Дистервега (1790–1866). Дистервег ввел в основу построения педагогического процесса принципы культуросообразности и самодеятельности, т.е. активности ребенка в процессе обучения, целью которого является овладение культурой. Он считал, что воспитание должно считаться не только с природой ребенка, но и с уровнем культуры данного времени и страны, в которой он живет. В области художественного образования это было существенным шагом вперед и означало признание за ребенком права на самостоятельное художественное выражение в рисунке, а также понимание ценности детского творчества как части культуры.

Принципы культуросообразности и гуманизма получили свое продолжение в трудах П.П. Блонского, К.Н. Вентцеля, С.И. Гессена, А.В. Луначарского, В.П. Острогорского, М.М. Рубинштейна, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и других педагогов-мыслителей. С.И. Гессен [3] отмечает, что образование есть социокультурный механизм, обеспечивающий сохранение и передачу достижений культуры от поколения к поколению.

В настоящее время изучением различных аспектов культурологического подхода к образованию занимается ряд исследователей.

Доктор педагогических наук Г.И. Гайсина в

диссертации «Культурологический подход в теории и практике педагогического образования» отмечает: «со сменой образовательной парадигмы, переходом на личностно ориентированные технологии педагогического образования, нацеленные на развитие субъектности педагога, его профессионально-педагогической культуры и творческого стиля педагогической деятельности, высшая педагогическая школа выступает как институт расширенного воспроизводства и развития культуры» [2, с. 3], также она считает, что в педагогической науке обозначился концептуальный поворот в руло идей культурологии образования, складывается парадигма воспитания с позиций культуры.

Эту же проблему поднимает Н.Б. Крылова в статье «Культурология образования». Автор рассматривает культурологический подход как «совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы человеческой жизни и деятельности через призму системообразующих культурологических понятий, таких как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, личность и социум, культурная деятельность и интересы» [5, с. 65].

Т. Стерликова в статье «Социальное понимание культурологии» также отмечает важность использования культурологического подхода в процессе подготовки специалистов. К основным аспектам культуры применительно к профессиональной деятельности Т. Стерликова относит прежде всего духовные ценности; совокупность отношений людей между собой, к самим себе; продукты духовного труда в сфере языка, искусства, общественных наук; систему социальных норм и учреждений, духовные ценности. Причем под уровнем образованности и профессионализма автор понимает особое качество личности, которое характеризуется способностями решать задачи познавательной, ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт. «Способность применять культурологический подход к конкретной профессиональной деятельности в значительной мере влияет на черты и характеристики профессиональной культуры специалиста, структурным элементом которой является социокультурная компетентность» [8]. Важным понятием здесь является понятие профессиональной культуры специалиста, в нашем случае – учителя изобразительного искусства.

Педагогическое образование с позиции культурологического подхода представляет собой социокультурный феномен и направлено на становление педагогической культуры будущего учителя как синтеза общечеловеческой и профессиональной культуры.

Важным фактором становления профессиональной педагогической культуры является ее рассмотрение через фундаментальный и прикладной аспекты. Фундаментальный аспект предполагает определение следующих дефиниций, таких как онтология, гносеология профессиональной педагогической культуры; ее морфология, семантика, антропология, социология, историческая динамика.

Прикладной аспект дает представление о культурной политике, функциях культурных институтов, методах, технологиях прогнозирования, проектирования и регулирования социокультурных процессов, имеющих место в практике педагогики.

Социокультурная компетентность является составной частью профессиональной культуры специалиста и представляет собой «готовность и способность партнеров по коммуникации к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры партнера», – отмечает А.П. Садохин в статье «Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования» [7, с. 130]. Автор рассматривает субъект-объектный и субъект-субъектный способы общения. Социокультурная компетентность, пишет А.П. Садохин, предполагает «умение ориентироваться во времени и пространстве, понимание социального статуса партнера, умение использовать различные языковые нормы (формальный и неформальный стили, профессиональную лексику и т.д.), знание межкультурных различий поведенческих ритуалов... Отсутствие компетентных знаний как о своей, так о чужой культуре является источником конфликтов, кризисов, непонимания или недопонимания партнеров по коммуникации» [7, с. 130]. Большую роль автор отводит формированию межкультурной компетентности.

Доктор педагогических наук И.Ф. Исаев в своих научных трудах «Творческая самореализация учителя: культурологический подход»; «Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы» дает наиболее полное теоретико-методологическое обоснование формирования профессионально-педагогической культуры с позиций культурологи-

ческого подхода. Автор выделяет следующие компоненты профессионально-педагогической культуры: структурные (*аксиологический, технологический, личностно-творческий*) и функциональные (*гносеологический, гуманистический, коммуникативный, обучающий, воспитательный, нормативный и информационный*) [4].

Рассматривая вопросы формирования профессионально-педагогической культуры, Г.И. Гайсина отмечает, что «профессиональная подготовка учителя представляет собой культуротворческий образовательный процесс, в котором студент и преподаватель реализуют себя как субъекты культуры, а содержание образования строится в соответствии с содержанием педагогической культуры, применяются личностно ориентированные образовательные технологии, используются культурные критерии оценки уровня готовности учителя к профессионально-педагогической деятельности» [2, с. 110]. Формирование педагогической культуры представляет собой «развертывание субъектности в движении от первичного освоения и репродуктивно-творческого усвоения норм и требований педагогической культуры к нахождению личностных смыслов ее ценностей, внутреннему их принятию и трансляции в актах творческой самореализации» [2, с. 150]. Понятие субъектности является одним из важных составляющих в развитии профессионально-педагогической культуры. Выделяют следующие уровни развития субъектности будущего педагога: адаптивный; репродуктивный; репродуктивно-творческий; творческий.

Будущий учитель может овладеть профессионально-педагогической культурой через активные процессы ее усвоения, развивая в себе ее черты через акты педагогического творчества, что немаловажно для художника-педагога.

Одной из важных составляющих образовательного процесса при подготовке учителя изобразительного искусства являются общепрофессиональные дисциплины, к которым относятся технологии и методики обучения живописи, рисунку, композиции, декоративно-прикладному искусству; истории и теории художественного образования. В частности, особое внимание уделяется изучению развития отечественной и зарубежной художественно-педагогической мысли и художественно-образовательной практики в контексте развития культуры и искусства.

С позиции культурологического подхода изучение истории художественного образования знакомит студентов с педагогическими системами разных эпох; ценностными ориентациями, свойственными той или иной социокультурной модели; взаимосвязями основных направлений художественного образования: народного, религиозного, светского. Историко-педагогические знания позволяют решать актуальные проблемы образования в области искусства. Важная роль принадлежит работе студентов в ходе различных видов практик (музейной, учебно-творческой, педагогической). Студенты изучают педагогические традиции, инновационную, актуальную педагогическую культуру, обеспечивая преемственность профессионально-педагогических знаний. Тем самым осуществляются культурные функции педагогического образования как социокультурного феномена. К культурным функциям относят: гуманитарную; культуротрансляционную и культуротворческую. И если первые две функции, присущие личностно ориентированному обучению, реализуются в современном об-

разовательном процессе, то культуротворческая функция еще недостаточно освоена. Именно культуротворческая функция предполагает создание культурно-образовательного пространства для осуществления творческой самореализации личности будущего педагога-художника.

Таким образом, процесс подготовки учителя изобразительного искусства на художественно-графическом факультете с использованием культурологического подхода имеет важное социальное и практическое значение. Применение личностно ориентированных образовательных технологий, построение образовательного процесса в соответствии с содержанием педагогической культуры учителя изобразительного искусства, овладение ценностями педагогической культуры на уровне личностного смысла позволят развить творческие способности, гуманитарное мышление и гуманистическую позицию будущего учителя, способного проектировать культурно-образовательное пространство для саморазвития личности ученика.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст]: Дис. ... д-ра пед. наук / Г.И. Гайсина. – Москва, 2002. – 366 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев [Текст] / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы [Текст] / И.Ф. Исаев. – М.; Белгород: МПГУ, БГПИ, 1993. – 219 с.
5. Крылова Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова // Народное образование. – 2000. – №. – С. 65.
6. Сборник нормативных документов. Искусство / Сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. [Текст] Учебно-методическая комплексная документация. – М.: Дрофа, 2004. – 63 с.
7. Садохин А.П. Межкультурная компетентность // Журнал социологии и социальной антропологии. – Том X, 2007 [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://www.jourssa.ru/2007/1/GaSadohin.pdf>, свободный. Загл. с экрана
8. Стерликова Т. Социальное понимание культурологии // Аналитическая культурология. – № 1(16). – 2010 [Электронный ресурс]: [сайт]. Режим доступа: <http://www.analculturolog.ru/journal/newjournal.html>, свободный. Загл. с экрана

N.A. KOHANIK

INCREASE OF VOCATIONAL TRAINING OF THE TEACHER OF THE FINE ARTS IN THE CONTEXT OF CULTUROLOGICAL

In the article the review of the basic approaches to the organisation of educational process at the art-graphic faculty at the present stage is given. Formation of pedagogical culture of the future teacher of the fine arts is considered as synthesis of universal and professional culture. Methods, forms and means of increase of professional culture are offered, practical recommendations about carrying out of employment on the basis of culturological and active approaches are made.

Key words: professional abilities, an art education, formation cultural science, the culturological approach, the teacher of the fine arts.

Л.А. КУЗНЕЦОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
декоративно-прикладного искусства и технической графики, доцент,
Орловский государственный университет
Тел. 89065717982

АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КЕРАМИКА

Статья посвящена декоративной керамике, применяемой в современной архитектуре. Она представлена довольно широко, это могут быть вставки, панно, объёмные композиции и скульптуры, решётки-перегородки, утилитарная керамика, отделочные материалы из керамики. Изделия из керамики могут приобретать определённые масштабы, фактурные и цветовые качества, тем самым они становятся незаменимыми колористическими и пластическими элементами архитектуры. Богатая палитра художественных средств выражения предоставляет художникам и архитекторам огромные возможности для реализации творческих замыслов.

Ключевые слова: *декоративная керамика, современная архитектура, панно, объёмные композиции, скульптуры, утилитарная керамика.*

История человечества практически неотделима от истории развития керамики. Нет ни одной цивилизации, которая бы не знала её. Простая глина служит человеку на протяжении многих тысячелетий. Он создавал из неё многочисленные бытовые изделия, использовал для отделки зданий, создавал монументальные высокохудожественные произведения.

Декоративная керамика в современной архитектуре представлена довольно широко, это могут быть вставки, панно, объёмные композиции и скульптуры, решётки-перегородки, утилитарная керамика, отделочные материалы из керамики. Однородность материала позволяет в зависимости от замысла соединить разные способы декорирования в одном изделии, это отличает керамику от других произведений монументально-декоративного искусства.

В развитии керамики существуют два направления: с одной стороны, массовое промышленное производство, с другой – создание авторских произведений. Массовая промышленность сосредоточивается преимущественно на производстве изделий массового потребления, например отделочных плиток для стен или пола, посуды; авторские работы в основном связаны с декоративной керамикой.

Свойства, природа, технология обработки керамических изделий в основном одинаковы, но в то же время каждая из разновидностей (шамот, терракота, каменная масса, майолика, фаянс, фарфор) имеет свои особенности. Свойства глины, режим обжига, применяемые глазури влияют на внешний вид керамических изделий.

Многообразны также приёмы росписи изделий: полив, покрытие из аэрографа, роспись кистью, роспись из рожка, сграффито и др. Наиболее распространёнными видами керамики, применяемыми архитекторами и художниками для интерьеров являются терракота, шамот, майолика. Терракота (terracotta – обожжённая земля) – это изделия из глины, обожжённые и не покрытые глазурями или солями. Красота таких изделий создаётся пластикой и натуральными цветами обожжённой глины. Художники всех эпох использовали эту простую, но очень выразительную технику исполнения. Современные мастера также применяют для пластических изделий данную технику, позволяющую создать целые панно, рельефы, декоративные скульптуры.

Одним из самых распространённых видов художественной керамики является майолика. Она отличается тем, что обожжённый черепок покрывается приглушёнными цветными эмалями. Основная выразительность произведений создаётся характером росписи и цветом эмали.

Изделия из шамота отличает красивая зернистая фактура, которая создаётся за счёт добавления размельчённого черепка или обожжённой глины. Шамот используют для создания декоративных панно, ваз, скульптур. Глазури при нанесении на шамот не ложатся точными контурами на изделие, а свободно растекаются, это придаёт изделиям своеобразную красоту. Также шамот покрывают солями, которые придают ему очарование, создавая нюансную мягкость цвета. Шамот отличается хорошими пластическими свойствами: не трескается во время обжига, не деформируется, из него можно делать крупные, достаточно толстостенные изделия – вазы, скульптуры, панно и др. Шамот хорошо окрашивается ангобами окислами металлов.

В художественной керамике можно выделить следующие основные приёмы декорирования: лепка из массы; огневая патинировка в окислительной и восстановительной среде; офактуривание изделия, нанесение лепного декора на него; тонирование и роспись изделия солями и кислотами металлов, взятыми в чистом виде как красители или вошедшими в состав цветных ангобов, глазурей и эмалей. Сочетание этих приёмов таит в себе множество вариантов.

Одним из наиболее интересных по достижению цветового разнообразия является способ декорирования цветными глазуриями. Цветовые возможности данного способа практически неограниченны, разнообразие тонов ограничивается лишь температурой обжига, поскольку при высокой температуре окислы выгорают. Также глазури отличаются широким диапазоном фактурных качеств.

Применение в архитектурной керамике декоративной глазури обуславливается размером произведений и расстоянием, необходимым для их восприятия. Большое значение имеют цветовые и фактурные контрасты, которые способны усилить художественное значение материалов в архитектурном восприятии. Очень важно выявление общего силуэта изображения при использовании в тематических композициях цветных глазурей (это достигается применением плоского рельефа, кон-

турной прорезки, контрастом между матовой и блестящей глазурью).

Роспись и покрытие изделий эмалями даёт в основном тот же эффект, что и роспись глазуриями, но эмали не прозрачны, и это свойство даёт свои преимущества в тех случаях, когда надо получить яркие и светлые тона на черепке. На белой эмали издавна выполнялась роспись с ограниченной цветовой палитрой (синий – окись кобальта, зелёный – меди, жёлтый – сурьмы, фиолетово-коричневый – марганца и ещё один зелёный – хрома). Эта палитра определила колористическую гамму произведений керамики многих стран. Сейчас применяют структурные, вспученные, сборчатые эмали восстановительного огня, эмали с интерференцирующей поверхностью и флуоресцирующие. Эти эмали могут иметь зеркально-блестящую или матовую поверхность, что обогащает их декоративно-выразительные возможности. С помощью таких эмалей художники достигают впечатления своеобразного полурельефного кракле с крупным рисунком. Иногда в состав эмалей восстановительного огня входят окислы металлов, которые при восстановительном обжиге придают поверхности изделия радужные золотистые и серебристые переливы.

Восстановительный обжиг позволяет добиться многочисленных эффектов, выражающихся в перетекании одного цвета в другой, в гамме разнообразных оттенков. Изделия, покрытые окислами металлов, после восстановительного обжига можно принять за старинные. При создании произведения керамики в технике восстановительного огня художники добавляют к серебру медь, марганец. Использование этого приёма позволяет дополнить нежную серебристую гамму зеленоватыми и красноватыми переливами.

Современный интерьер, особенно жилище, не представляется без изделий из фарфора и фаянса – это прежде всего посуда, а также декоративные изделия. В 70-е годы 20-го века к фарфору и фаянсу художники обращались как к материалу для исполнения панно, декоративных композиций интерьеров общественных зданий.

Фаянс и фарфор получают из глины высокого качества – каолина. Его использование даёт возможность получать после обжига тонкие, даже прозрачные изделия, которые покрывают прозрачной глазурью.

Фарфоровые и фаянсовые изделия покрывают надглазурными и подглазурными росписями спе-

циальными керамическими красками. Фарфоровые изделия – вазы, декоративные блюда, посуду и композиции – очень часто художники расписывают вручную.

В фарфоровой и фаянсовой промышленности используют технику декалькомании. На листах бумаги печатаются рисунки, которые затем наклеиваются на изделие; бумага легко снимается, а рисунок остаётся на поверхности. После этого производится обжиг. Этот приём используется при изготовлении посуды и мелких декоративных изделий.

Применение в архитектуре фарфоровых изделий позволит украсить и разнообразить интерьер, поскольку фарфоровые изделия обладают высокими эстетическими свойствами. Из фарфора можно создавать декоративные панно, композиции, наборы посуды.

В интерьерах жилых и общественных зданий архитектурно-художественная керамика может применяться в виде отделочного материала для стен и пола; решёток-перегородок, отделяющих часть пространства; объёмно-скульптурных изделий; декоративной мелкой пластики и утилитарных изделий (посуда).

Для пола керамика применяется как отделочный материал, который часто является связующим элементом интерьера с внешней средой, с экстерьером. Особенно эффектно применение для этих целей керамики в общественных зданиях, когда интерьер кажется отгороженным от наружного пространства, например, сплошными остеклёнными стенами, а часть площадки, на которой размещено здание, облицовано той же плиткой или мозаикой, что и пол внутри помещения. Такие полы очень красивы, они часто выходят за пределы вестибюля, на террасы, на площадки перед входом в здание, связывая помещение с экстерьером здания. Эти приёмы характерны для юга нашей страны или стран с жарким климатом.

Одним из наиболее распространённых видов облицовки в интерьере является облицовка стен стандартными фаянсовыми плитками. Монотонности и шаблонности в отделке санузлов, особенно в гостиницах, санаториях, детских учреждениях, жилых квартирах, можно избежать, используя не только различные цвета, оттенки, фактуру от-

делочной плитки, но и разнообразную орнаментацию. Орнаментальные фаянсовые плитки получили широкое применение не только для отделки стен, но и для пола. В композиции применяют приём использования гладкой (для пола) и орнаментальной (для стен) плитки и наоборот. Подбирают одинаковый рисунок для стен и пола. Широкое применение облицовочные плитки находят в бассейнах, душевых, ванных комнатах, санузлах спортивных комплексов, где отделка стен плитками увязана с общим архитектурным замыслом сооружения, а также в школах, детских учреждениях, жилых квартирах.

Наиболее распространённым видом керамики, применяемым в интерьере, являются орнаментальные и тематические панно. Техники исполнения их различны: это может быть роспись на стандартных плитках; панно, набранные по типу мозаики из кусочков разноцветной колотой керамики или плоской рельефной мозаичной керамической плитки терракотовой и глазурованной; панно, которые построены из прямоугольных или вырезанных по контуру пластически изготовленных плит (такие панно могут составлять композицию полностью или сочетаться с офактуренным и гладким фоном).

Керамические панно, предназначенные для интерьеров дворцов детского творчества, культуры, гостиниц, школ, магазинов, могут нести не только эстетическую нагрузку, но и быть важным познавательным материалом. В панно для общественных зданий, как правило, отсутствует подражание станковой картине с её глубиной, тенями, полутенями, пространственной иллюзорностью. Основная тенденция в решении панно для интерьера общественных зданий – стремиться к плоскостности и рельефности, декоративности изображения. В жилом интерьере используют декоративные пласти, масштабные помещению жилья.

В 20-м веке керамика вызвала большой интерес и получила большое распространение у художников по керамике и оформлению интерьеров. Сегодня к керамике в интерьере обращаются не многие художники декорирования внутреннего пространства жилищ, поскольку сейчас во большинстве обращаются к пластику.

Библиографический список

1. Акунова А.Ф., Приблуда Е.Е. Материаловедение и технология производства художественных керамических изделий [Текст]. – М.: Высшая школа, 1976. – 176 с.
2. Василенко В.М. Народное искусство: Избранные труды о народном творчестве. X–XX век [Текст]. – М.: Советский художник, 1974. – 274 с.
3. Рождественская С.Б. Русская народная традиция в современном обществе: Архитектурный декор и художественные промыслы [Текст]. – М.: Искусство, 1981. – 207 с.

L.A. KUZNETSOVA

ARCHITECTURE – ARTISTIC CERAMICS

The article deals with decorative ceramics used in the modern architecture. It is presented rather widely; it can be exhibitions, panel, volumetric compositions and sculptures, gratings – partitions, utilized ceramics, and decoration materials from ceramics. Ceramic articles can get definite scales, texture and colour qualities, this they are becoming irreplaceable colour and plastic elements of architecture. The rich palette of artistic means of expression gives artists and architects vast possibilities for realizing creative conceptions.

Key words: the decorative ceramics, the modern architecture, panel, volumetric compositions, sculptures, utilized ceramics.



В.И. ЮДИНА, кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыки
Орловского государственного университета
Тел. 8 920 8064836; udina@orel.ru

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТОЛИЧНОЙ И ПРОВИНЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX в.

В статье рассматривается деятельность Русского музыкального общества в российской провинции второй половины XIX в. Выделяются две основные сферы музыкальной практики, в которых наиболее полно сказалось взаимовлияние столицы и провинции – формирование системы музыкального образования и концертная деятельность. Анализируются культурно-исторические основания развития провинциальной музыкальной культуры.

Ключевые слова: Русское музыкальное общество, взаимосвязь столицы и провинции, музыкальные классы, концертная практика.

В современных условиях, выдвигающих задачи совершенствования организации различных сторон общественной жизни, вызывает научный и практический интерес такая малоработанная проблема, как институциональные формы художественной культуры и их роль в решении основных задач культурной политики на различных этапах истории России. Обращение к истории вопроса может дать важный фактический материал, значимый в нынешних условиях.

Традиционно культурная многогранность России определялась таким фактором, как взаимодействие столицы и провинции. Его социальная значимость обострилась в середине XIX в. в связи с активными пореформенными преобразованиями, которые объективно вызвали потребность в повышении культурного уровня общества.

60-е гг. XIX в. – эпоха «великих реформ», время плодотворного развития культуры русской провинции. Активный, действенный характер идеологии народничества обусловил особый интерес интеллигенции к провинции как основному месту бытия «народности». Быт и культура провинциального города получали все большее освещение на страницах столичной печати (например, в соответствующих рубриках журналов «Современник», «Библиотека для чтения», «Русский вестник»). Областная история входит важной составляющей в исторические работы С.М. Соловьева, А.П. Щапова, Н.И. Костомарова, Б.Н. Чичерина. Новым витком интереса к местной истории и культуре стал расцвет «археологизма» в 80-х гг. XIX века, выразившийся в повсеместном создании губернских ученых архивных комиссий, реставрации памятников церковной архитектуры, создании церковно-археологических музеев, изучении русской иконы.

В самой провинции новации сказались в формировании культуры общественного действия, когда через сеть публичных институтов – библиотек, музеев, выставок, лекториев, частной и ведомственной печати – в культуротворческий процесс вовлекались различные слои местного общества (дворянство, интеллигенция, разночинцы). «Теперь во многих провинциях началось концентрирование свежих и добрых сил: стали сходиться друг к другу лучшие люди не для одних только сожалений о напрасной трате верований и стремлений, а и для составления планов о деятельном, дружном

осуществлении выработанных наукой понятий о жизни ... для составления плана об издании местной газеты, об основании общества, распространении в массе народа и провинциальной публике полезных сведений, об открытии бесплатных школ и пр.», – констатировал новые явления в провинциальной культуре автор одного из обзоров, представленных на страницах издававшейся с 1862 г. в Астрахани газеты «Волга» (редактор В. Бензема), подписавшийся «И...тов»¹.

Яркой формой культурной самоорганизации музыкальных сил в российских губерниях и уездах стали филармонические кружки, общества, объединения. Так, в 1861 г. был утвержден «Устав филармонического общества в Орле», в 1864 г. зарегистрировано «Общество любителей музыки» в Симбирске, в 1882 г. – Вятский музыкальный кружок. Благодатной почвой возникновения подобных организаций стали новый взлет любительского музицирования, широкое распространение музыкально-просветительской работы, вызревание идеи общедоступного музыкального образования. Дальнейшему росту художественных потребностей и возможностей их реализации на местах способствовали импульсы столичной культуры, связанные с открытием в 1859 г. Русского музыкального общества (РМО).

РМО – одна из немногих в дореволюционной России художественных организаций, имевших официальный статус, который утвердился с момента принятия в 1869 г. покровительства императорской семьи (отсюда изменение названия ИРМО – Императорское Русское Музыкальное Общество). Его появление соответствовало характерным для середины XIX в. тенденциям демократизации общественной жизни.

В музыкальной практике этого времени демократические тенденции проявились в переходе от салонных форм бытования музыкальной культуры к просветительству и пропаганде, что обусловило потребность в профессиональных музыкальных кадрах.

Известно, что становление светской музыкальной культуры шло в России замедленно. В отличие от многовековых традиций в организации церковно-певческого дела в Российской империи долгое время не было специальных музыкальных учебных заведений для обучения светскому искусству инструментального исполнительства (игре на инструментах учили при Академии художеств,

Придворной певческой капелле, в закрытых словесных учебных заведениях). Не существовало также государственных учреждений для проведения симфонических и камерных концертов. Имевшиеся частные ансамбли и оркестры, как и недолговременно существовавшие частные музыкальные школы, не могли решить данную проблему в общероссийском масштабе. По определению Б. Асафьева, русской музыкальной культуре «грозил разрыв между устремившейся к завоеваниям вершин искусства музыки композиторской интеллигенцией и весьма пестрыми по своим вкусам слушателями среды русской демократии» [2, с. 247].

В целях развития в стране светской музыкальной культуры, особенно инструментального ансамблевого и оркестрового исполнительства, в российских столицах действовали созданные силами просвещенных любителей музыки и музыкантов-профессионалов «Санкт-Петербургское филармоническое общество», «Симфоническое музыкальное общество», «Концертное общество». Однако к началу 1860-х гг. состояние концертной жизни в целом вызывало неудовлетворенность современников. Ее нерегулярность, недостаточный исполнительский уровень отмечались не только в провинции, но и в столицах. Авторитетное мнение музыкального критика и педагога Н.Д. Кашкина о состоянии концертной практики Москвы в этот период звучало так: «Общественной музыкальной жизни совсем не было. Для концертов, в силу монополии императорских театров, отведен был великий пост. Симфонических концертов совсем не существовало, за исключением концертов с живыми картинами, которые давались по воскресеньям великим постом в Большом театре. Существовали, правда, еще университетские концерты, где оркестр составлялся преимущественно из студентов, но они устраивались очень редко, а исполнением в них не могли бы удовлетвориться в настоящее время самые снисходительные слушатели» [6, с. 9–10].

Требовались значительные организационные усилия, чтобы сдвинуть музыкальную практику с «мертвой точки». В полной мере эти задачи стали осуществляться с учреждением РМО. В его Уставе определялись основные задачи деятельности общества в общероссийском масштабе: «Императорское Русское Музыкальное Общество имеет целью содействовать распространению музыкального образования в России, способствовать

развитию всех отраслей музыкального искусства и поощрять способных русских художников (сочинителей и исполнителей) и преподавателей музыкальных предметов. Для достижения означенной цели общество имеет право: учреждать в разных городах России музыкальные классы, музыкальные училища и консерватории»².

Для этого были созданы местные дирекции (обычно из трех – пяти человек), которые соотносились с Главной дирекцией, находящейся в С.-Петербурге, но действовали достаточно самостоятельно, в соответствии с местными условиями. С 1865 г. такие периферийные музыкальные общества получили название «отделений РМО».

До 1873 г., за годы попечительства РМО Великой княгини Елены Павловны, были открыты отделения в Москве (1860), Киеве (1861), Казани (1864), Харькове (1871), Нижнем Новгороде, Саратове, Пскове (1873). До начала 1880-х гг., за время президентства Великого князя Константина Николаевича, второго сына Николая I, сформировались первые отделения в Сибири – Омске (1876), Тобольске (1878), Томске (1879).

В течение 1880–1890-х гг. в России существовало более 20 отделений ИРМО, в основном в центральных и южных губерниях, на Кавказе. В начале XX в. деятельность РМО распространилась на Восточную Сибирь (в 1901 г. открылось отделение в Иркутске) и на Урал (в 1908 г. в Перми).

В целом к 1917 г. в России было уже около 70 отделений, причем большинство из них – в европейской части страны. Местные отделения РМО патронировали высшие должностные лица губерний, наиболее состоятельные и уважаемые члены местного общества.

Во всех городах отделения РМО открывались по инициативе местных музыкантов и любителей музыки, причем на базе многолетнего существования собственных музыкальных кружков. Их реорганизация и превращение в подразделения всероссийской музыкально-общественной и образовательной системы РМО повышали официальный статус и профессиональный уровень провинциальных музыкальных объединений, а следовательно, общий уровень музыкальной культуры провинции.

Обычно первой акцией возникающих региональных отделений РМО была организация музыкальных классов, а публичная музыкальная практика развивалась в союзе с музыкальным просвещением. Н.Д. Кашкин так описывал этот процесс:

«Русское музыкальное образование при самом возникновении своем поставило себе целью развитие музыкального образования в России. Дело это, совершенно новое, пришлось начинать при особенных условиях художественного развития русского общества. Музыкальное общество своими концертами сначала ознакомило публику с высшими произведениями музыкальной литературы отечественной и западной, а потом уже, пробудив к делу интерес в публике и образовав значительный контингент сочувствующих ему лиц, Общество получило возможность открывать училища, задачей которых было подготовка деятелей ко всем отраслям музыкального искусства. Таков был постепенный ход развития деятельности отделений общества в различных городах России» [4, с. 2].

Постепенно увеличивалось количество учеников и учителей, вводились новые музыкальные специальности – исполнительские и теоретические, разрабатывались программы общеобразовательных предметов, шло деление на младшие и старшие классы, повышался уровень требования к ученикам и квалификации выпускников. Одновременно рос социальный престиж учащихся консерваторий и ее профессоров.

Всеми процессами организации музыкального образования на рубеже XIX–XX вв. руководили съезды РМО. Семь съездов, прошедших с 1895 по 1917 г., рассматривали проблемы улучшения образовательного процесса в учебных заведениях РМО – 5 консерваториях, 25 училищах, 23 музыкальных классах (по данным на 1917 г.). Более всего прочего уделялось внимание анализу программ художественных предметов, требований выпускных экзаменов. Как ведущие профессиональные и методические инстанции, съезды вырабатывали единообразные требования, необходимые для унификации системы музыкального образования в столичных и провинциальных учебных заведениях, установления преемственности между различными уровнями обучения. Следя за тем, чтобы в подведомственных учебных заведениях соблюдалась определенная функциональная иерархия (как правило, сначала открывались музыкальные классы, на их базе училища и только после многочисленных инспекций на основе училищ – консерватории), РМО создавало почву для формирования будущей системы музыкального образования.

Все это способствовало активному взаимообмену музыкально-педагогических и исполнительских кадров между центром и регионами: с одной стороны, открывался путь для обучения в столичных консерваториях выпускникам региональных отделений РМО, с другой стороны, в провинцию направлялись дипломированные специалисты – «свободные художники». Характеризуя ситуацию в музыкальной культуре начала XX века, Н. Кашкин отмечал: «В обеих столицах и провинции существует множество частных музыкальных школ с более или менее обширной программой, во главе которых стоят почти исключительно окончившие курс в консерваториях или училищах РМО» [5, с. 209]. Росту авторитета вновь образованных музыкальных учебных заведений способствовала миссионерская деятельность А.Ф. Арендса в Орле, А.М. Абазы в Курске, М.С. Старикова в Тамбове и т.д.

В результате такой целенаправленной работы интерес к музыкальным занятиям настолько возрос, что авторитетный музыкальный педагог и композитор С.М. Майкапар, имевший собственный опыт работы в провинции, констатировал ситуацию начала XX в.: «Изучение музыки везде настолько развито, что редко встретишь дом, где бы не брали уроков; занятие музыкой ... <считается> чуть ли не обязательным для каждого семейства с средним и даже малым достатком» [8, с. 154].

Вопросы организации учебного процесса в региональных отделениях РМО активно обсуждались на страницах местной и центральной периодической печати. Показательны в этом плане работы К.Э. Вебера, который уделял значительное внимание анализу состояния и основным проблемам провинциальных учебных заведений РМО. В своих публикациях Вебер опирался на собственный педагогический опыт (он преподавал музыку в различных учебных заведениях столицы и провинции – Тамбовском институте благородных девиц, Московском Мариинском институте, Московской консерватории, был директором Саратовского отделения ИРМО и его музыкальных классов).

Автор подчеркивал многонаправленность деятельности провинциальных структур РМО: «Отделения музыкального общества с их музыкальными классами занимают в кругу общего образования видное место, значение которого можно определить следующими положениями: они служат, во-первых, рассадником общего музыкально-

го образования не только одному городу, но всей губернии, иногда целому краю; во-вторых, местом развития хорошего дилетантизма в хорошем значении этого слова; и, в-третьих, подготовительной ступенью для дальнейшего образования выдающихся талантов, желающих усовершенствоваться в высших специальных музыкальных учреждениях, в консерваториях» [3, с. 51].

Весте с тем многообразные социокультурные, образовательно-воспитательные функции местных музыкальных учебных заведений заставляют Вебера задуматься о причинах проблемного состояния в некоторых из них. Одна из таких причин была связана с отсутствием поддержки в местном обществе. «Доказано примерами, что прямым последствием несоблюдения подобного предварительного единения было сперва непрочетание, потом полное падение начатых предприятий именно вследствие недостатка средств для их существования. В самом деле, в таком случае населению города навязано, так сказать, учреждение вполне чуждое их интересам, на которое смотрят недоверчиво или равнодушно, которое уже с самого начала «чахнет» из-за недостатка средств. Походя на насажденное в сосновый лес тропическое растение, для которого вовсе не годится ни почва, ни климат, члены и выбранные директора провинциальных отделений вовсе не являются, при таких обстоятельствах, выразителями общественного мнения и единства» [3, с. 52].

Известно, что организаторы музыкальных классов сталкивались со значительными трудностями. Порой при полном отсутствии интереса местного населения к музыкальному образованию они должны были осуществлять образовательную программу Общества. Классы в наибольшей степени зависели от вкусов местных любителей музыки, меценатов, властей города, от наличия педагогических кадров, материальной базы (инструментов, учебных пособий, нот) и вынуждены были идти на разного рода компромиссы.

Значительным препятствием на пути организации работы провинциальных отделений РМО являлся «человеческий фактор»: дилетантизм руководства, непрофессионализм дирекции, когда в ней превалировали бюрократы, относящиеся к музыкальному образованию как к любительству, забаве, «домашнему делу». Это приводило к вытеснению из педагогической среды подлинных специалистов, что непосредственным образом сказыва-

лось на качестве программных требований и самого процесса преподавания.

Существенные проблемы в работе местных отделений РМО и открытых ими музыкальных классов (школ, училищ), выявленные К.Э. Вебером на примере Тамбовского, Саратовского, Орловского отделений, позволили автору высказать следующее предположение: «Можно серьезно опасаться, что в недалеком будущем разовьются в России два противоположных музыкальных течения – провинциальное (даже не общепроvincиальное, а в каждой губернии особенное) и столичное, если только провинциальное течение можно будет принять за что-либо существенное. Ежегодные приемы учащихся из провинции в консерватории указывают на разницу в ходе обучения и вообще всего развития» [3, с. 58].

Вместе с тем хорошая организация отличала Харьковское отделение, в котором музыкальные классы были преобразованы в училище; музыкальные классы в Нижнем Новгороде, Екатеринбурге, Воронеже, Новгороде способствовали не только профессиональному обучению, но и подъему уровня общей музыкальной культуры местного населения.

Формирующаяся система музыкального образования оказала значительное влияние на концертно-театральную жизнь всего русского общества, но особенно активизирующее действие имела в провинции, где публичная музыкальная практика развивалась в союзе с музыкальным просвещением. Музыкальная жизнь русских городов развивалась неравномерно и зависела от уровня экономики и культуры: сказывалась разница в характере развития художественных форм в крупных российских городах – университетских центрах, центрах промышленности и торговли – и иных территориальных образованиях, вплоть до так называемого «захолустья». В формировании концертной политики губерний местными музыкантами-профессионалами учитывались уровень подготовленности, специфика музыкальных воззрений и вкусов провинциального слушателя. Известен «курьезный» опыт «дробного» исполнения многочастных камерных ансамблей (квартетов, квинтетов) со вставками между частями романсов, салонных фортепианных пьес, имевший место в Киевском отделении РМО, администрация которого таким образом пыталась поддержать интерес неподготовленной аудитории. Очевидец свидетельствовал: «Кстати о программах. В них была одна особенность, весьма поучительная и для историка музыки,

ибо объяснение ее надо, несомненно, искать в музыкальных воззрениях и вкусах провинциального слушателя того времени, поощрять которые Отделение Русского музыкального общества, конечно, не собиралось, но считаться с этими воззрениями и вкусами, однако, волей-неволей приходилось. Я говорю здесь про особенность, выражающуюся в том, что почти все крупные номера программы, состоящие из трех или четырех частей – квартеты, квинтеты, секстеты и проч. (исключение делалось для симфоний), исполнялись не как один номер, <...> причем между их частями исполнялись совершенно посторонние вещи – вокальные, фортепианные, виолончельные и прочие. Таких примеров множество в программах первых годов Киевского отделения. Например, после Allegro секстета Моцарта, начинающего собой вечер, следует рубинштейновский романс «Отворите мне темницу», затем фортепианный «Caprice» Шульгофа и другие вещи, и лишь во 2-м отделении концерта мы находим Andante и Finale секстета. Очевидно, Р.А. Пфениг, заведовавший музыкальной частью, <...> учитывал неподготовленность своей аудитории к серьезной музыке и, боясь ее разогнать «скучными» номерами, вначале золотил свои музыкально-классические пилюли»³.

Вместе с тем специфика провинциального художественного «поля» определяла то обстоятельство, что открытие местных отделений РМО способствовало не только развитию музыкального образования региона, но и активизировало художественную жизнь провинциальных городов. Известно, что музыкант в провинции всегда выполнял не только функции педагога, но и просветителя, направляющего свою исполнительскую деятельность на формирование художественного вкуса публики. Среди музыкальных педагогов, просветителей, организаторов концертной жизни провинциальных российских городов во второй половине XIX – начале XX в. были выпускники Петербургской, Московской, зарубежных консерваторий. Выпускник Московской консерватории М.Л. Пресман, ставший во главе открытого в 1900 г. Ростовского музыкального училища, ставил силами ученического хора и оркестра оперы «Виндзорские кумушки» Николаи, «Фауст» Гуно. Возглавлявший Томское отделение В.А. Цветков в начале XX в. руководил экзаменационными постановками опер «Сын мандарина» Кюи, «Рафаэль» Аренского. В условиях провинциальных городов, в которых отсутствовала постоянная оперная труппа,

па, эти ученические постановки становились значительным культурным явлением.

Не менее важным результатом просветительской деятельности губернских отделений РМО стало кардинальное изменение роли музыкальной культуры в общественной жизни провинции, о чем свидетельствовали не только заметки современников, но и официальные документы. Так, «Общий план музыкального преподавания в институтах Ведомства учреждений императрицы Марии»⁴ (1890 г.), составленный профессорами Петербургской консерватории (И.В. Рибо, С.И. Габельт, А.И. Рубец и др.), констатировал: «музыка перестала быть в России забавою, средством для развлечения высших и состоятельных лиц нашего общества, а сделалась для его интеллигентной части положительною потреб-

ностью, высшим художественным наслаждением, действующим на духовную, нравственную сторону общественной жизни»⁵.

В целом к концу XIX века определился типичный путь развития музыкальной жизни провинциальных городов: от любительских форм концертной организации и обучения (кружки, общества, объединения любителей-меломанов, частные школы и классы) к открытию музыкальных учебных заведений и расширению сферы концертной деятельности губернских и уездных городов. Все это свидетельствовало об активизации роли музыкальной культуры в жизни общества, демонстрировало рост престижа музыкальной деятельности не только в столицах, но и на всем пространстве России.

Примечания

¹ Волга. Вестник промышленности, торговли и общественной жизни Приволжского и Прикаспийского краев. 1863, № 10, с. 69. Цит. по: [9, с. 169].

² Цит. по: [7, с. 77].

³ Миклашевский И. Очерк деятельности Киевского отделения Императорского Русского Музыкального Общества, 1863–1913. – Киев, 1913, с. 17. Цит. по: [10, с. 104].

⁴ Ведомство имело разветвленную сеть закрытых женских учебных заведений по всей России. К началу XX в. насчитывалось 34 женских института, половина из них находилась в провинциальных городах.

⁵ РГИА, ф. 759, оп. 23, д. 1378, л. 3. Цит. по: Адишев [1, с. 183].

Библиографический список

1. Адишев В.И. Музыкальное образование в женских институтах и кадетских корпусах России второй половины XIX – начала XX в.: теория, концепции, практика: Монография. – М.: Музыка, 2007.
2. Асафьев Б. Их было трое... (Из эпохи общественного подъема русской музыки 50–60-х годов прошлого столетия) // Б. Асафьев. Избранные труды. Т. 3. – М., 1954.
3. Вебер К.Э. Краткий очерк современного состояния музыкального образования в России 1884–1885 гг. – М., 1885.
4. Кашкин Н.Д. Первое 25-летие Московской консерватории: Исторический очерк. – М., 1891.
5. Кашкин Н. Д. Очерк истории русской музыки. – М., 1908.
6. Кашкин Н.Д. Московское отделение Императорского Русского Музыкального Общества: Очерк деятельности за пятидесятилетие. 1860 – 1910. – М., 1910.
7. Куперт Т. Музыкальное прошлое Томска (в письмах к А.Г. Рубинштейну). – Томск, 2006.
8. Майкапар С.М. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и метод правильного развития. – Пг., 1915.
9. Очерки русской культуры XIX века. Т.1. Общественно-культурная среда. – М.: Изд. МГУ, 1998.
10. Русская художественная культура второй половины XIX века. Социально-эстетические проблемы. Духовная среда / Отв. ред. Г.Ю. Стернин. – М., 1988.

V.I. UDINA

THE FEATURES OF INTERACTION OF CAPITAL AND PROVINCIAL CULTURE IN THE ACTIVITY OF RUSSIAN MUSICAL SOCIETY OF THE SECOND HALF XIX CENTURY

The article deals with the activity of Russian musical society in the Russian province of the second half XIX century. Two basic spheres of musical practice in which capital and province interact most full are considered. This is system of music education and concert activity. The cultural historical bases of development of provincial musical culture are analyzed.

Key words: Russian musical society, interrelation of capital and a province, musical classes, concert practice.

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА «УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»:

АВДЕЕВ Ф.С. (главный научный редактор) – доктор педагогических наук, профессор, ректор Орловского государственного университета, председатель докторского диссертационного совета по методике математики и профессиональному образованию, действительный член Международной академии информатизации, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе Орловского государственного университета, директор Орловского филиала Института содержания и методов обучения Российской академии образования, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

БЕЛЕВИТИНА Т.М. – ответственный редактор журнала «Ученые записки Орловского государственного университета»;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционной коллегии) – кандидат филологических наук, начальник научно-исследовательского сектора Орловского государственного университета;

АЛЕКСЕЕВ А.П. – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин философского факультета Московского государственного университета;

ЗАЙЧЕНКОВА М.С. – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка как иностранного, председатель докторского диссертационного совета по русскому языку и методике его преподавания Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

ЗОЛОТАРЕВ Ю.В. – доктор медицинских наук, профессор, директор медицинского института Орловского государственного университета, отличник здравоохранения;

ИВАНОВ А.Е. – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института российской истории РАН;

ИЗОТОВ В.П. – доктор филологических наук, профессор, директор НИИ филологии Орловского государственного университета;

ИСАЕВА Н.И. – доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Белгородского государственного университета;

КАПУСТИН А.Я. – доктор юридических наук, профессор, декан юридического факультета, заведующий кафедрой международного права Российского университета дружбы народов, вице-президент Российского отделения Ассоциации международного права;

КОЛЕСНИКОВА А.Ф. – доктор сельскохозяйственных наук, профессор кафедры почвоведения и прикладной биологии, директор НИИ естественных наук Орловского государственного университета, заслуженный деятель науки РСФСР, действительный член Международной Российской экологической академии;

ЛЬВОВА С.И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией обучения русскому (родному) языку Института содержания и методов обучения Российской академии образования;

МИНАКОВ С.Т. – доктор исторических наук, профессор, председатель докторского диссертационного совета по истории России Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

МИХЕИЧЕВА Е.А. – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

ОСКОТСКАЯ Э.Р. – доктор химических наук, профессор, заведующая кафедрой химии Орловского государственного университета, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;

ПАХАРЬ Л.И. – доктор философских наук, профессор Орловского государственного университета, академик Академии социальных наук, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

ПИВЕНЬ В.Ф. – доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической физики и математического моделирования Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

РЕПИН О.А. – доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой Самарского экономического университета;

СЕДОВ Е.Н. – доктор сельскохозяйственных наук, профессор, академик Российской академии сельскохозяйственных наук, заслуженный деятель науки РФ, заведующий отделом селекции семечковых культур ВНИИСПК;

СЕРЕГИНА Т.В. – кандидат философских наук, профессор, декан философского факультета, директор НИИ проблем провинциальной культуры Орловского государственного университета;

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – доктор филологических наук, профессор, декан факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета, почетный доктор Бирмингемского и Нью-Йоркского университетов;

ТЫРТЫШНИКОВ Е.Е. – доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии наук, заместитель директора Института вычислительной математики Российской академии наук;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор Орловского государственного университета, действительный член Международной педагогической академии;

ШАБАНОВ Н.К. – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания изобразительного искусства Курского государственного университета, член Союза дизайнеров России, член Международной ассоциации изобразительных искусств им. И. А. Пюнеско.

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ»

АВДЕЕВ Ф.С. (главный научный редактор) – доктор педагогических наук, профессор, ректор Орловского государственного университета, председатель докторского диссертационного совета по методике математики и профессиональному образованию, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, действительный член Международной академии информатизации, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе Орловского государственного университета, директор Орловского филиала Института содержания и методов обучения Российской академии образования, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

БЕЛЕВИТИНА Т.М. – ответственный редактор журнала «Ученые записки Орловского государственного университета»;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционной коллегии) – кандидат филологических наук, начальник научно-исследовательского сектора Орловского государственного университета;

АНТОНОВА М.В. – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой истории русской литературы XI–XIX веков Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

АРОНОВА С.А. – доктор экономических наук, доцент, декан факультета экономики и управления Орловского государственного университета;

БАХВАЛОВА Т.В. – доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;

ГЕЛЛА Т.Н. – доктор исторических наук, профессор, заведующая кафедрой всеобщей истории Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

ИЗОТОВ В.П. – доктор филологических наук, профессор, директор НИИ филологии Орловского государственного университета;

КРЮЧКОВА Т.Б. – доктор филологических наук, профессор, зам. руководителя научно-исследовательского центра по национально-языковым отношениям Института языкознания РАН;

ЛИТВИН Ф.А. – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, заслуженный деятель науки РСФСР;

МАРКОВИЧЕВА Е.В. – кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права и уголовного процесса Орловского государственного университета;

МИНАКОВ С.Т. – доктор исторических наук, профессор, председатель докторского диссертационного совета по истории России Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

МИХАЛЬЧЕНКО В.Ю. – доктор филологических наук, профессор, академик Российской академии естественных наук и Российской академии лингвистических наук, руководитель Научно-исследовательского центра по национально-языковым отношениям Института языкознания РАН;

МИХЕИЧЕВА Е.А. – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русской литературы XX – XXI веков и истории зарубежной литературы Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

НАЗАРОВА Г.Ф. – кандидат философских наук, профессор кафедры философии и культурологии Орловского государственного университета;

НИКИФОРОВ В.А. – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой международного и международного частного права, директор НИИ правовых проблем ОГУ;

НОВИКОВ С.Н. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой декоративно-прикладного искусства и графики Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

ОБРАЗЦОВ П.И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой непрерывного образования и новых образовательных технологий Орловского государственного университета;

РЫМШИНА Т.А. – кандидат искусствоведческих наук, доцент кафедры дизайна Орловского государственного университета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

СЕРЕГИНА Т.В. – кандидат философских наук, профессор, декан философского факультета, директор НИИ проблем провинциальной культуры Орловского государственного университета;

ТЮРИКОВА Г.Н. – кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы, декан социального факультета, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой общей педагогики Орловского государственного университета, действительный член Международной педагогической академии.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ

В начале статьи помещаются инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи, аннотация на русском языке объемом 40–50 слов.

Статья объемом 4–15 страниц формата А4 должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.rtf шрифтом Times New Roman Cyr, размером 14 pt, через один интервал, возможен формат *.pm6 или *.pm65.

Параметры документа: верхнее поле – 25 мм, нижнее – 25 мм, правое – 25 мм, левое – 25 мм. Номерация страниц проставляется от центра, внизу страницы. Формулы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation (Вставка – Объект – Создание – Microsoft Equation). Символы можно вставлять с помощью операции в Word (Вставка – Символ). Диаграммы располагаются в тексте с использованием программы Microsoft Excel (Вставка – Объект – Создание – Диаграмма Microsoft Excel). Рисунки и графики должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме, лучше применять штриховку (Формат автофигуры – Цвета и линии – Цвет – Способы заливки – Узор). Схемы создаются с помощью панели инструментов Рисование, фотографии и рисунки в формате *.tif или *.jpg должны иметь разрешение не менее 300 dpi и прилагаться отдельными файлами.

Библиографические списки и затекстовые примечания оформляются в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

В конце статьи 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. Инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи и аннотация должны быть переведены на английский язык и размещены в конце статьи. Здесь же помещаются сведения об авторе (авторах) – ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, электронный адрес и контактные телефоны*.

Обязательным условием для публикации статьи является наличие в ней ключевых слов (5–6 наименований).

В редакционную коллегия статью передается качественно распечатанной на бумаге формата А4 и в электронном виде одним файлом на CD диске.

За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несет автор (авторы).

Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.

ВНИМАНИЕ: Статьи лиц, не имеющих ученой степени, заверяются также их научными руководителями.

Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.



УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СЕРИЯ «ГУМАНИТАРНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ»

№ 1

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС 77-29955 от 17.10.2007

Включен в каталог «Издания органов НТИ» ОАО Агентство «Роспечать» (почтовый индекс: 66005)

Ответственный редактор: *Белевитина Т.М.*
Компьютерная верстка: *Канатникова Л.Т.*
Дизайн обложки: *Никифоров А.В.*
Корректурa: *Гудкова А.А.*

Подписано в печать 25.09.2010 г. Формат 60х84 1/8. Печать оперативная. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman Cyr. Объем 44,08 усл. печ. л. Тираж 1000 экз. Заказ № 3.

Отпечатано с готового оригинал-макета в редакционно-издательском отделе
ГОУ ВПО «Орловский государственный университет»
302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95. Тел./факс (4862) 74-45-08.