



№ 12/2 2017 (декабрь)

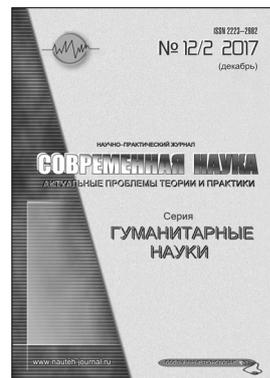
Учредитель журнала
Общество с ограниченной ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**Редакционный совет**

- В.Л. Степанов – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
 Ю.Б. Миндлин – к.э.н., доцент, МГАВМиБ им. К.И. Скрябина
 П.В. Акульшин – д.и.н., проф., РГУ им. С.А. Есенина
 Э.Н. Алиева – д.филол.н., доцент, независимый эксперт
 А.Ю. Ватлин – д.и.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
 Г.И. Воронина – д.п.н., проф., Гуманитарно-социальный институт
 Е.Е. Вяземский – д.п.н., проф., МПГУ
 Н.А. Герасименко – д.филол.н., проф., МГОУ
 Е.Б. Евладова – д.п.н., г.н.с., ИИДСВ РАО
 А.Э. Котов – д.и.н., доцент, С-Петербургский ГУ
 С.К. Лебедев – д.и.н., С-Петербургский институт истории РАН
 П.В. Лизунов – д.и.н., проф., Сев. (Арктический) Федеральный университет им. М.В. Ломоносова
 А.П. Миньяр-Белоручева – д. филол.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
 М.В. Михайлова – д. филол. н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
 Я.М. Нейматов – д.п.н., проф., Президент фонда развития инновационных технологий РФ
 Н.О. Осипова – д. филол.н., проф., Московский гум. университет
 В.В. Петрусинский – д.п.н., проф., РАНХ и ГС при Президенте РФ
 Т.А. Печенёва – д.п.н., Белорусский ГУ
 Н.Л. Пушкарева – д.и.н., проф., Институт этнологии и антропологии РАН
 А.Н. Рыжов – д.п.н., проф., МПГУ
 А.И. Савостьянов – д.п.н., проф., МПГУ
 А.С. Сенявский – д.и.н., г.н.с., Институт российской истории РАН, рук. Центра "Россия, СССР в истории XX века"
 М.Ю. Сидорова – д.филол.н., проф., МГУ им. М.В. Ломоносова
 А.М. Сморгчов – д.и.н., проф., РГГУ
 О.Ю. Стрелова – д.п.н., проф., Хабаровский краевой институт развития образования
 В.И. Тюпа – д. филол.н., проф., Институт филол. и истории РГГУ
 Н.М. Щедрина – д. филол.н., проф., МГОУ
 С.Н. Ханбалаева – д. филол.н., преподаватель, МГИМО МИД РФ
 Н.В. Юдина – д. филол.н., проф., ректор Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве РФ

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:
 109443, Москва, Волгоградский пр-т, 116-1-10
 Тел/факс: 8(495) 755-1913
 e-mail: redaktor@nauteh.ru
 http://www.nauteh-journal.ru
 http://www.vipstd.ru

Scientific and practical journal



В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА, ФИЛОЛОГИЯ

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.
 Свидетельство о регистрации
 ПИ № ФС 77-44913 от 04.05.2011 г.

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор

В.Л. Степанов

Выпускающий редактор

Ю.Б. Миндлин

Верстка

VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)

Подписной индекс издания
 в каталоге агентства «Пресса России» – 80015

В течение года можно произвести
 подписку на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей

несут полную ответственность за точность
 приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал
 «Современная наука: актуальные проблемы
 теории и практики» обязательна!

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ-ПРИНТ»

тел./факс: (495) 973-8296

Подписано в печать 28.12.2017 г.

Формат 84x108 1/16

Печать цифровая

Заказ № 0000

Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



ИСТОРИЯ

К.К. Кораблин – Восточная Сибирь как главный производственный центр каторги и ссылки (XIX – начало XX века)

K. Korablin – East Siberia as the main production center of cathering and links (XIX – the beginning of the XX century) 4

Д.В. Куваев – Контрразведывательное обеспечение Тихоокеанского флота накануне Второй мировой войны

D. Kuvayev – Counterintelligence ensuring of the Pacific Fleet on the eve of the Second World War 9

В.А. Кустов – К вопросу о признании временным правительством независимости Польши (март 1917 г.)

V. Kustov – The question of recognition of the Polish independence by provisional government (march 1917) 15

С.С. Располов – Г.В. Плеханов в философских дискуссиях с Э. Бернштейном и К. Шмидтом на рубеже XIX – XX вв. (историографический аспект)

S. Rasporov – G.V. Plekhanov in philosophical discussions with E. Bernstein and K. Schmidt at the turn of the XIX – XX centuries. (historiographical aspect) 20

И.А. Толстокулаков – Развитие отношений Советского Дальнего Востока и КНДР в первой половине 1980-х гг.

I. Tolstokulakov – Development of fraternal relations between Soviet Far East and DPRK in the first half of 1980s 25

Б.М.-Г. Харсиев – Сведения по антропологии автохтонов Кавказа

B. Kharsiyev – Information on the anthropology of the autochthonous Caucasus 29

ПЕДАГОГИКА

П.Р. Аббасов, Р.А. Литвак – Проблема формирования эколого-правовой культуры студентов гуманитарных вузов в аспекте профессиональной социализации

P. Abbasov, R. Litvak – The problem of formation of ecological and legal culture of students of humanitarian universities in the aspect of professional socialization 33

З. Алиева – Особенности методики преподавания вокала для студентов дирижерско-хоровой специальности

Z. Aliyeva – Features of methodology of teaching singing to students of conducting and choral specialty 37

В.Н. Зензеров, Л.Н. Кретова – Формирование переводческой компетенции учащихся при работе с англоязычными текстами

V. Zenzerov, L. Kretova – Formation of translation competence when pupils use English texts 40

Е.Л. Иргит – Использование активных технологий обучения в формировании профессиональной компетентности педагогов-психологов

E. Irgit – Use of active training technologies in formation of teachers-psychologists professional competences 44

С.А. Косабущая – Система правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации

S. Kosabutskaia – The system of legal education of students in terms of educational organizations 49

Е.В. Николаева – О работе над музыкальным произведением (общие положения)

E. Nikolaeva – About working on the musical work (General provisions) 54

Ю.В. Серебrenикова – Сравнительный анализ готовности педагогов общеобразовательных учреждений, имеющих опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья к реализации инклюзивного образования

Yu. Serebrenikova – The Comparative Analysis of the Readiness of Secondary School Teachers Experienced in Working with the Children with Special Needs to Implementation of Inclusive Education 59

Г.С. Торшин, С.В. Малинина, А.Л. Беляев, Т.А. Бородина – Оценка функционального состояния яхтсменов в системе комплексного контроля

G. Torshin, S. Malinina, A. Belyaev, T. Borodina – Evaluation of the functional state of sailors in the integrated control 63

М.К. Юзбекова – Ребенок с нарушением интеллекта в ДОУ

M. Uzbekova – A child with intellectual disabilities in PEI 66

С.А. Юшков, И.С. Макарова, Ю.В. Скибин – Компетенции государственного образовательного стандарта в преподавании информатики

S. Yushkov, I. Makarova, Yu. Skibin – Competencies of the state educational standard in the teaching of informatics 68

ФИЛОЛОГИЯ

С.С. Айгубова – Категория числа худуцкого говора сирхинского диалекта даргинского языка

S. Aigubova – Category number of the Hudutsky summary of the Sirkhin dialect of Dargin language 71

А.А. Андриенко – Реализация концептуальной оппозиции "радость/грусть" средствами фразеологии (на материале русского и английского языков)

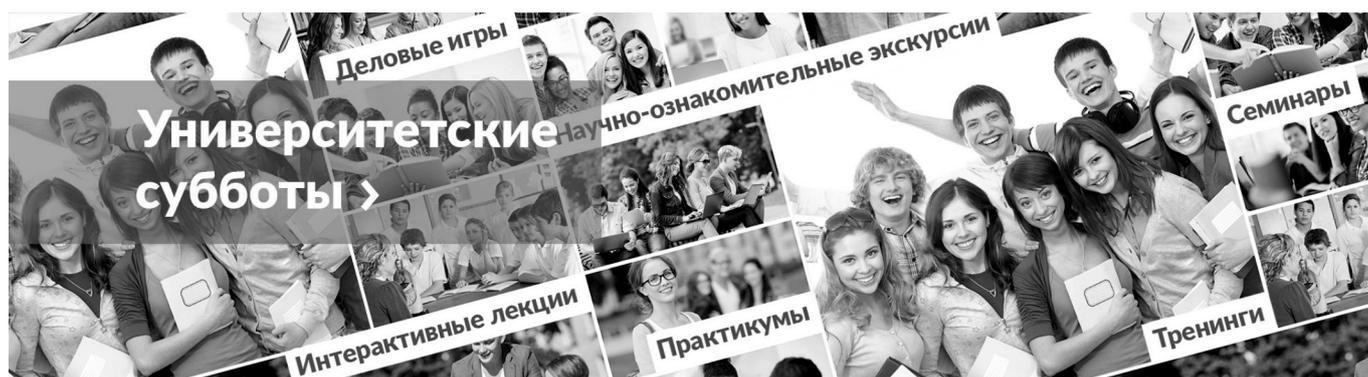
A. Andrienko – Conceptual opposition "happiness/sadness" in phraseological units (comparative analysis of the Russian and English languages) 77

С.Ю. Будехин – Готическая драма и ее сценическое воплощение в грузинском театре

S. Budekhin – Gothic drama and its scene in the Georgian theater 81

Ван Линь – Проблемы перевода реалий русской деревенской жизни на китайский язык

Wang Lin – Problems of interpretation of the realities of Russian rural life in Chinese language 87



Ван Линь – Осцилляция исключаящих друг друга смысловых позиций в структуре повествования книги "Крутой маршрут" Е. Гинзбург

Wang Lin – Oscillation of the semantic positions excluding each other in structure of the narration of the book "Steep route" E. Ginzburg91

Ш.М. Гаджилова – О творчестве Саида-апанди из Чиркея на фоне исторических событий постсоветского периода (К 80-летию мыслителя)

S. Gadzhilova – About the work of said-apandi from: against the backdrop of historical events of the post-Soviet period (on the 80th anniversary of the thinker)95

Д.С. Кадачигова – Функциональные элементы конструирования имиджа территориального субъекта в СМИ

D. Kadachigova – Functional elements of constructing the image of a territorial entity in the media99

Л.В. Медведева – Специфика коммуникативного взаимодействия в рамках судебного разбирательства

L. Medvedeva – Specific character of communicative interaction during the court trial101

Нгуен Лан Фьонг – Духовный компонент крылатых выражений и афоризмов русского языка с позиций вьетнамской лингвокультуры

Nguyen Lan Phuong – Spiritual component of winged expressions and aphorisms of Russian language from the positions of the Vietnamese lingvoculture104

Г.В. Никольская – Значение термина "TRIP"

G. Nikolskaya – The meaning of term "TRIP"112

Г.О. Петросян – Красота человека в художественной картине мира Льва Толстого

G. Petrosyan – The beauty of man in the art picture of the world by Leo Tolstoy115

Санаи Наргес – Двухконтурность нарратива в романе М.А. Булгакова "Мастера и Маргариты" (к вопросу о сущности квазиполифонии в художественном тексте)

Sanaei Narges – Two-contour narrative in the novel M.A. Bulgakov "Master and Margarita" (to the question of the essence of quasi-polyphony in the artistic text)118

Ю.В. Сурмятова – Устойчивые сочетания слов с цветокомпонентом GRUN в идиоматической картине мира немецкого языка

Yu. Surmiatova – Stable combination of words with tsvetokorreksii GRUN in idiomatic picture of the world German language122

А.А. Тимофеева – Лексические единицы с компонентом "сверхъестественное" в рассказе Р. Киплинга "Рикша-призрак" и его переводах на русский язык

A. Timofeeva – Lexical units with the "supernatural" component in R. Kipling's short story "The Phantom Rickshaw" and its translations into Russian126

Ю.А. Топоркова – Деривационные процессы в лексике перуанского национального варианта испанского языка

Yu. Toporkova – Derivation processes in the lexis of the Peruvian national variant of the Spanish language131

А.А. Филиппова – Способы выражения семантических доминант в поэтическом дискурсе (на основе болгарских поэтических текстов)

A. Filippova – Ways of expression of semantic dominant in poetic discourse (based on Bulgarian poetic texts)135

Чжан Цинхань – Концепт "семья" в русской культуре

Zhang Qinghan – Concept "family" in the Russian culture138

Чэн Цзиньтао – Соотношение выражения посессивности в русском и китайском языках

Cheng Jintao – The ratio of the expression of possessively in Russian and Chinese languages143

ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors148

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале150



№ 12/2 2017 (декабрь)

CONTENTS

ВОСТОЧНАЯ СИБИРЬ КАК ГЛАВНЫЙ ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ ЦЕНТР КАТОРГИ И ССЫЛКИ (XIX - начало XX века)

EAST SIBERIA AS THE MAIN
PRODUCTION CENTER OF CATHORING
AND LINKS (XIX - the beginning of the
XX century)

K. Korablin

Annotation

The article is devoted to the problems of the implementation of the penitentiary policy of the Russian state in the nineteenth and the beginning of the twentieth centuries, and directed at the forced colonization of the eastern outskirts of the country. It is noted in the work that Eastern Siberia, possessing untold wealth of land and minerals, during this period becomes not only a place of isolation of state and criminal criminals, but also the main production center of the Tsar's hard labor and exile.

Keywords: Empire, Eastern Siberia, criminal-penitentiary policy, execution of punishments, prison system, penal servitude and exile, hard labor.

Кораблин Константин Климентьевич
К.ю.н., профессор,
Тихоокеанский государственный
университет

Аннотация

Статья посвящена проблемам реализации уголовно-пенитенциарной политики Российского государства в XIX – начале XX столетия, и направленной на принудительную колонизацию восточных окраин страны. В работе отмечается, что Восточная Сибирь, обладавшая несметными богатствами земли и полезных ископаемых, в указанный период становится не только местом изоляции государственных и уголовных преступников, но и главным производственным центром царской каторги и ссылки.

Ключевые слова:

Российская империя, Восточная Сибирь, уголовно-пенитенциарная политика, исполнение наказаний, тюремная система, каторга и ссылка, каторжный труд.

В современной России с началом рыночных преобразований и изменившихся социально-экономических условий, был взят курс на реформирование уголовно-исполнительной системы (далее – УИС), целью которого является повышение экономической эффективности функционирования мест лишения свободы.

Согласно данным официальной статистики, представленным Федеральной службой исполнения наказаний (далее – ФСИН России), на 1 октября 2017 г. в учреждениях УИС содержалось 609 485 человек, из них: в 713 исправительных колониях – 501 047 человек; в 217 следственных изоляторах и 98 помещениях, функционирующих в режиме следственного изолятора при колониях, – 105 551 человек; в 8 тюрьмах – 1461 человек; в 23 воспитательных колониях для несовершеннолетних – 1426 человек.

В ведении ФСИН России находилось 35 федеральных государственных унитарных предприятий, 574 центра трудовой адаптации осужденных, 69 производственных мастерских [1].

Как видим, в местах лишения свободы сосредоточено огромное количество трудоспособного населения,

представляющего собой мощный потенциал свободной рабочей силы, которая может быть широко использована не только в целях дальнейшего развития промышленного производства и сельскохозяйственного сектора УИС, но и повышения экономической эффективности функционирования пенитенциарной системы страны в целом.

Реализация репрессивной политики царского правительства на территории Сибири в XIX – начале XX в. на протяжении многих десятилетий привлекала к себе пристальное внимание исследователей. Несмотря на множество подготовленных по теме научных работ (статей, монографий, сборников, диссертаций), и сегодня она остаётся малоизученной и весьма актуальной.

Большую историческую ценность в рамках обозначенной научной проблемы представляют работы В.М. Андреева, М.Г. Бодяк, А.Б. Вентина, Т.О. Гусаровой, В.И. Дулова, А.В. Дулова, А.А. Иванова, Н.Н. Козьмина, В.В. Кудряшова, В.Н. Максимовой, А.Д. Марголиса, А.П. Мещерского, М.В. Нечкиной, М.Н. Покровского, И.В. Путиловой, В.Г. Тюкавкина, Л.А. Ушаковой, В.И. Фёдоровой, Е.И. Чувашовой, Н.Г. Шенмайер, Б.С. Шостаковича, Н.Н. Щербакова и многих других.

Одним из первых советских историков, положивших начало глубокому исследованию царской политической каторги и ссылки в Сибирь, был доктор исторических наук, профессор Фёдор Александрович Кудрявцев (1899–1976) (см.: Кудрявцев Ф.А. Александровский централ (Из истории сибирской каторги). – Иркутск : ОГИЗ, Вост.–Сиб. краев. изд-во, 1936. – 99 с.).

В своей монографии он указывал на двоякую роль сибирской каторги и ссылки: с одной стороны, уголовная ссылка на каторжные работы выступала как карательная мера, направленная на изоляцию преступников, с другой – была средством колонизации обширной территории.

Изучение творческого наследия Ф.А. Кудрявцева продолжили С.В. Бильдуева и Н.Н. Быкова (см.: Бильдуева С.В. Профессор Фёдор Александрович Кудрявцев – исследователь истории Сибири : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.09 / Саяна Викторвна Бильдуева ; Ин-т монголо-ведения, буддологии и тибетологии СО РАН. – Улан-Удэ, 2005. – 265 с. ; Быкова Н.Н. История Александровского централа (1900 – февраль 1917 гг.) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Нина Николаевна Быкова ; Иркутский гос. ун-т. – Иркутск, 1998. – 280 с.) [2].

Неоценимый вклад в развитие современной отечественной историографии и источниковедения внёс известный иркутский историк, доктор исторических наук, профессор Александр Александрович Иванов (см.: Иванов А.А. Влияние ссылочных социал-демократов на рабочее движение в Восточной Сибири (1910 – февраль 1917 гг.) : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.01 / Александр Александрович Иванов ; Иркутский гос. ун-т. – Иркутск, 1990. – 298 с. ; Он же. Историография политической ссылки в Сибирь второй половины XIX – начала XX в. : дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.09 / Александр Александрович Иванов ; Иркутский гос. ун-т. – Иркутск, 2002. – 520 с.), который проделал огромную работу по сбору, систематизации и анализу обширного архивного материала по уголовной и политической ссылке в Сибирь периода XIX – начала XX в.

Многовековая практика применения наказания в виде лишения свободы наглядно показывает, что обязанность осужденных трудиться была связана не только с задачей исправления этих лиц, но и необходимостью возмещения расходов по их содержанию в местах исполнения наказаний. С развитием в России капиталистических отношений численность дешёвой рабочей силы стала стремительно увеличиваться, вследствие чего тюремные учреждения стали постепенно превращаться из мест изоляции преступников, в места заключения, где они трудились, производя необходимую для рынка продукцию.

Идея о необходимости развития у осужденных стремления жить за свой счёт и окупать собственное содержа-

ние возникла ещё во времена Петра I. В годы его правления, практика использования принудительного труда заключённых на разного рода работах получила широкий размах. Быстро оценив преимущества дешёвого арестантского труда, Петр I стал активно использовать его для реализации своих грандиозных планов по переустройству государства. В петровскую эпоху, ставшую наивысшей ступенью карательной строгости в истории русского государства и права, к наказаниям, связанным с лишением свободы в виде тюремного заключения, прибавились каторжные* работы.

* *Каторга* – особый вид наказания за совершение государственных и уголовных и преступлений, где лишение свободы с особо строгим режимом содержания заключённых сочеталось с привлечением их к тяжёлому физическому труду. В Западной Европе (Великобритания, Франция) в Средние века каторжный труд осужденных применялся при производстве самых тяжёлых видов работ (на галерах в качестве гребцов, на работах в морских портах при погрузке-разгрузке транспортных судов, на рудниках при добыче угля и железной руды и т. п.). В XVIII-XIX вв. во Франции каторжные работы практиковались в сочетании со ссылкой в заморские владения (депортация), главным образом, как мера политической репрессии (например, ссылка в Новую Каледонию участников Парижской коммуны). В Великобритании к каторжным работам привлекались заключённые в тюрьмы участники чартистского движения, ирландские революционеры, участники Дублинского восстания 1916 г. и другие. В конце XIX – начале XX в. каторга в России существовала в виде системы центральных каторжных тюрем.

Официально каторга была учреждена в 1691 г., когда смертная казнь за некоторые виды преступлений была заменена ссылкой на тяжёлые каторжные работы. Указом от 5 февраля 1705 г. Петр I вновь подтвердил своё намерение активно использовать каторжный труд: "Колонников всяких чинов людей, которые в Преображенском приказе есть и впредь будут, в Его Государевых делах и татьбах и в разбоях, и во всяких воровствах, кроме смертных убийцов и бунтовщиков... и таких воров смертию не казнить, а вместо смертной казни чинить им жестокое наказание, бить кнутом и пятнать новым пятном, вырезывать в носу ноздри и ссылать на каторгу, в вечную работу..." [3, с. 286–287].

Женщины, отправлялись для производства каторжных работ на прядильные дворы или мануфактуры.

На каторжных работах осужденные использовались как бесплатная рабочая сила. Каторжные возводили укрепления в пограничных городах, военные крепости и сооружения, принимали участие в строительстве Санкт-Петербурга. По этому поводу царский указ гласил: "Беглым солдатам, которые с Его Великого Государя службы и из полков сбегут... чинить наказание бить кнутом, и ссылать на каторгу в город Санкт-Петербург, чтобы и впредь иным таким со службы и из полков бегать было не повадно" [4, с. 311].

Каторжные обустроивали гавани и крепости в Финском заливе, добывали соль в Илецке, выполняли различные работы в Риге, Ревеле, Таганроге, Оренбурге, на сибирских железодобывательных заводах, а со времени передачи в 1760 г. Екатеринбургских и Нерчинских рудников в ведение Берг-коллегии, стали добывать железную руду, золото, серебро, медь, свинец [5, с. 25, 268].

Начиная с XVIII в. царское правительство стало обращать свои взоры на Сибирь, которая обладала несметными богатствами плодородной земли и полезных ископаемых. Заселение, хозяйственное и экономическое освоение Сибири предусматривалось осуществлять не только за счёт вольных поселенцев, но и путём отправки туда ссыльного и каторжного элемента. Царская администрация всерьёз рассматривала каторгу и ссылку, как одну из форм "штрафной" колонизации Сибири.

После отмены в 1753 г. смертной казни, преступников стали отправлять в Сибирь на "вечное поселение" (в ссылку) и каторжные работы. В годы правления Екатерины II потребность в рабочих руках в Сибири становится всё более настоятельной благодаря открытию близ Екатеринбурга богатых рудников и строительству в Иркутске крупных заводов.

В XIX – начале XX вв. главным производственным центром царской каторги и ссылки становится Восточная Сибирь, на территории которой функционировали Иркутский (Усольский), Селенгинский, Усть-Кутский, Троицкий (Енисейская губерния) солеваренные, Александровский и Илгинский винокуренные, Николаевский железодобывательный каторжные заводы в Иркутской губернии, Тельминская фабрика, Петровский железодобывательный завод, Ленские золотые прииски, Желтугские, Урюмские, Карийские (семь каторжных тюрем, обслуживавших золотые прииски – Усть Кара, Нижняя тюрьма, тюрьма для политических заключённых, Нижние прииски, Средняя Кара, Верхняя Кара и Верхняя или Амурская тюрьма) золотые рудники, а также серебряные и свинцовые рудники Нерчинского горного округа (Акатуйский золотой рудник, Алгачинский, Покровский, Кадаинский, Смирновский, Александровский, Савинский серебряные рудники, Кутомарский завод по выплавке руды, копи Горного Зерентуя) в Забайкальской области.

Только на Нерчинских горных заводах и рудниках в 1840 г. работало до 3000 каторжных, на винокуренных заводах (Александровском, Илгинском) и Николаевском железодобывательном – 2201, солеваренных заводах (Усольском и Селенгинском) – 1779 [5, с. 54]. Среднее ежедневное число каторжных в Нерчинском горном округе составляло 2410 мужчин и 343 женщины [6, л. 60об].

Нерчинская каторга, основанная в начале XVIII в. в Нерчинском горном округе Забайкалья, становится главной сибирской каторгой царской России. В 1869 г. было учреждено управление Нерчинской каторгой, которое непосредственно подчинялось Министерству внутренних дел. Перед тем, как попасть на Нерчинскую каторгу, ссыльно-каторжные поступали в Сретенскую пересыльную тюрьму, где распределялись по каторжным тюрьмам трёх административных районов: Алгачинского (Акатуйевская, Алгачинская, Покровская тюрьмы); Зерентуйского (Зерентуйская, Кадаинская, Кутомарская, Мальцевская женская тюрьмы); Карийского (Усть-Карийская, Среднекарийская, Нижнекарийская тюрьмы).

Принудительный труд осужденных на Нерчинской каторге использовался при разработке свинцовых и серебряных месторождений, на литейных, винокуренных и соляных заводах, на строительстве тюремных зданий и сельскохозяйственных работах, а с 1850–1890 гг. на Карийских золотых приисках. Так, например, на 1 января 1886 г. на Карийских рудниках отбывали наказание в виде каторжных работ 2507 человек (среди них было от 600 до 800 женщин и детей). В госпиталях и лазаретах Карийской каторги в 1886 г. было зарегистрировано 4208 случаев различных заболеваний среди осужденных [7, л. 46–47].

По описаниям, полученным из источников тех лет, все сибирские каторжные тюрьмы находились в неудовлетворительном состоянии. В Иркутской губернии и Забайкальской области каторжные, за неимением необходимого количества тюремных помещений, содержались в казармах и даже на квартирах у частных лиц и поселенцев, что являлось главной причиной побегов. Так, в 1872 г. из Иркутского солеваренного завода бежало 160 заключённых, из Усть-Кутского – 110. В 1873 г. из Иркутского завода бежало 231 человек, а из Забайкальских заводов – 585. Обрато на каторгу было возвращено лишь 28 человек. В течение 1873 г. только в одном этом округе беглыми каторжными было совершено 50 тяжких преступлений [8, л. 304].

Одно из центральных мест, где использовался принудительный труд осужденных, принадлежало появившимся ещё в 70–х гг. XIX в. каторжным *централам** – Москва (Бутырская тюрьма), Петербург, Псков, Новониколаевск (Херсонская губерния), Смоленск, Владимир, Ярославль, Вологда, Иркутск (Александровский централ, находившийся в 76 км к северо-западу от Иркутска).

* *Централ* – крупная тюрьма, находившаяся в центральном подчинении, т. е. в подчинении Главного тюремного управления (ГТУ).

После революции 1905–1907 гг. Александровский централ становится каторжной цитаделью в Восточной Сибири.

Александровский централ (Александровская центральная каторжная тюрьма), был учреждён 18 ноября 1873 г. в селе Александровском Иркутского уезда *Восточно-Сибирского генерал-губернаторства*** на территории бывшего Александровского винокуренного завода, основанного в XVIII в., и названного в честь императора Александра I.

** *Восточно-Сибирское генерал-губернаторство* (генерал-губернаторство Восточной Сибири, 1822-1884) было образовано Указом императора Александра I "О разделении Сибирских Губерний на Западное и Восточное Управления" от 26 января (7 февраля) 1822 г. (см.: ПСЗ-1. - Т. XXXVIII. - № 28892). Инициатором раздела Сибирского генерал-губернаторства (1803-1821) был его последний генерал-губернатор М.М. Сперанский (1819-1821). В результате было образовано два генерал-губернаторства: Западно-Сибирское (с центром в Тобольске, затем в Омске) и Восточно-Сибирское (с центром в Иркутске). В состав Восточно-Сибирского генерал-губернаторства входили: Иркутская и Енисейская губернии, Якутская область, Охотское и Камчатское приморские управления. В 1850-1860-х гг. в его составе находились три административных области: Забайкальская, Амурская, Приморская. Все они управлялись из Иркутска. Центр Забайкальской области находился в Чите, Приморской - в Николаевске-на-Амуре, Амурской - в Благовещенске. 6 июня 1884 г. Восточно-Сибирское генерал-губернаторство было разделено на Иркутское и Приамурское, а 2 июня 1887 г. было преобразовано в Иркутское.

Точная дата возникновения Александровского винокуренного завода неизвестна. По сути, завод тоже являлся каторгой. Помимо "свободных" рабочих, здесь трудилось 154 каторжника, которых к первой половине XIX в. было уже около 1000 человек. В 1835 г. здесь отбывали наказание первые политические заключённые в количестве 62 человек. Работа завода была сверхприбыльной – в год он "выкуривал" до 200 000 вёдер водки, а накладные расходы были минимальные.

Александровская центральная каторжная тюрьма, находившаяся в непосредственном подчинении Иркутского губернатора, была рассчитана на 1400 осуждённых и предназначалась для содержания осуждённых на каторгу мужчин. Среднее ежедневное число осуждённых в Александровском центре составляло от 1400 до 2000 человек. С 1873 г. в Александровском центре в основном содержались уголовные преступники, высылаемые из европейской части России на каторжные работы в Восточную Сибирь. В двух корпусах размещались 53 общих и 21 одиночная камера, рассчитанные на 1000 заключённых. Фактически же осуждённых было намного больше.

С 1889 г. в селе Александровском (недалеко от Александровского центра) стала функционировать Александровская центральная пересыльная тюрьма, которая предназначалась для временного содержания ссыльных, отправляемых на поселение в Иркутскую губернию, Якут-

скую и Забайкальскую области. Через Александровскую пересыльную тюрьму прошли такие видные деятели большевистского движения, как Ф.Э. Дзержинский (1902), Ф.А. Артём (Сергеев) (1910), М.В. Фрунзе (1914), Г.К. Орджоникидзе (1915–1916).

Сроки заключения осуждённых в Александровском центре составляли от 4 лет до вечной каторги ("бессрочники", "вечники"), а в Александровской центральной пересыльной тюрьме – от 1 месяца до 2,5 лет. По сравнению с другими каторжными тюрьмами, Александровский централ отличался относительно мягким режимом – политические заключённые содержались отдельно от уголовных преступников, среди осуждённых действовал институт старост, в тюрьме работали кружки самообразования, разрешалось пользоваться библиотекой, на артельных началах велись работы в тюремных мастерских.

Александровский централ выполнял важную функцию центрального распределительного пункта для ссыльно-каторжных, прибывавших в Восточную Сибирь. Отсюда их направляли на солеваренные и железоделательные заводы Сибири и на золотые прииски Приленского края. В первые годы существования тюрьмы из неё отправляли каторжных на Усольский, Усть-Кутский и Николаевский заводы, Ленские золотые прииски.

В 1890-е гг. каторжных Александровского центра стали привлекать на работы по строительству Транссибирской железнодорожной магистрали, где они рубили лес, выкорчёвывали пни, долбили грунт, производили насыпи, строили мосты.

В 1904–1907 гг. часть заключённых тюрьмы трудилась на казённом Усольском солеваренном заводе, на каменноугольных копях в Черемхове. Летом 1906–1907 гг. около 300 каторжных из Александровского центра принимали участие в производстве земляных работ при сооружении второй колеи Транссиба. Группа заключённых работала также на Бархатовских каменноугольных копях. От 100 до 200 каторжных постоянно трудились в тюремных мастерских [9].

Каторжные выполняли назначенные судебным приговором работы, как внутри тюрьмы, так и за её пределами. За стенами Александровской тюрьмы они трудились на железоделательных заводах, серебряных и свинцовых рудниках, золотых промыслах и т. п. В пределах тюремного замка каторжные выполняли различные работы в ремесленных мастерских по изготовлению сапожных, портняжных, столярных, кузнечных, суконных и других изделий. Осуждённые выполняли и различные хозяйственные работы: производили ручной помол (жерновами) хлеба, обжигали кирпич, строили здания, ремонтировали и убрали тюремные помещения, осуществляли заготовку дров, возделывали земельные участки, выращивали

сельскохозяйственные культуры, выполняли другие необходимые для тюрьмы работы.

Распределение каторжных на работы производилось тюремным смотрителем накануне каждого рабочего дня с внесением соответствующей записи в лист наряда. Каторжные работы осуществлялись под конвоем, а лица, получившие право жить вне тюрьмы, – под наблюдением тюремных надзирателей. Из полученных за выполнение сверхурочных и производимых по частным заказам работ, 15 % от заработанной суммы отчислялись в пользу осужденных. Заработанные денежные средства выдавались ежемесячно в соответствии с трудовым участием каждого. Выданные денежные суммы отмечались в каторжных книжках, а ? часть этой суммы могла быть израсходована на приобретение дополнительных продуктов питания. Другая половина должна была храниться на книжке до окончания срока наказания и выдавалась каждому осужденному на руки. Заработанные денежные суммы, в течение всего периода нахождения каторжных в тюрьме, хранились в сберегательных кассах отделения Государственного банка Российской империи на их именных книжках, о чём в них проставлялись соответствующие отметки [10, с. 3–8].

В период с 1905 по 1907 гг. каторжными Александровской центральной каторжной тюрьмы было заработано 14 338 руб. 42 коп. (в 1905 г. – 6431 руб. 81 коп., 1906 г. – 4590 руб. 48 коп., 1907 г. – 3316 руб. 13 коп.) [11, л. 80–82об].

Подводя итог, отметим, что история развития наказания в виде лишения свободы наглядно показывает, что принудительный труд осужденных широко применялся в различных сферах производственной деятельности российского тюремного ведомства.

Организация трудовой занятости осужденных была поставлена на твёрдую основу принятым 6 января 1886 г. законом, который определил порядок обязательных работ для лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы, и закрепил их право на денежное вознаграждение.

По официальным данным, в 1887 г. общая сумма чистой прибыли от использования арестантского труда поднялась на 115 %, а доход государственной казны вырос на 105 % [12, с. 40]. К началу XX столетия российское тюремное ведомство использовало труд осужденных на 37 видах различных работ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт ФСИН России [Электронный ресурс]. – URL: <http://фсин.рф/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/> (дата обращения: 24.10.2017).
2. Сибирь и ссылка : Siberia and the Exile / История пенитенциарной политики Российского государства и Сибирь XVIII–XXI веков / А.А. Иванов "Александровский централ" Ф.А. Кудрявцева [Электронный ресурс]. – URL: http://www.penpolit.ru/papers/detail2.php?ELEMENT_ID=900 (дата обращения: 29.10.2017)
3. ПСЗ–1 (Полное собрание законов Российской империи. Собрание 1). – Т. IV. – № 2026.
4. ПСЗ–1. – Т. IV. – № 2062.
5. Дворянов В.Н. В Сибирской дальней стороне...: (Очерки истории царской каторги и ссылки. 60–е годы XVIII в. – 1917 г.) / В.Н. Дворянов ; под ред. А.Ф. Хацкевича. – Мн., 1985. – 303 с.
6. НГОУНБ (Нижегородская государственная областная универсальная научная библиотека им. В.И. Ленина. Отдел редких книг и рукописей). Записка о ссылке и каторге (составлена старшим делопроизводителем Главного тюремного управления Стрихарским) : материалы к вопросу об отмене ссылки (записка Стрихарского, сравнительное изложение действующих узаконений, отчёт юристконсульта Д.А. Дриля и др. документы). Часть 1. Типографские оттиски. 1887–1899 гг. – Б. м. – Б. г. – 214 л.
7. Отчёт по Главному тюремному управлению за 1886 г. – СПб., 1888. – 232 с.
8. НГОУНБ. – Ф. 5. – Оп. 1. – Д. 4. Тюремные преобразования в России : доклад комиссии, записки, сводная ведомость, исторические очерки. Часть 1. Типографские оттиски. 1872–1874 гг. – Б. м. – Б. г. – 441 л.
9. Катионов О.Н. Александровский централ / О.Н. Катионов [Электронный ресурс]. – URL: http://http://sibhistory.edu54.ru/АЛЕКСАНДРОВСКИЙ_ЦЕНТРАЛ (дата обращения: 05.12.2017).
10. ГАХК (Государственный архив Хабаровского края), НСБ (Научно–справочная библиотека), инв. № 2329 / Каторга в Сибири : отчёт начальника Главного тюремного управления С.С. Хрулёва о служебной поездке в 1909 году в Иркутскую губернию и Забайкальскую область. Часть 2. – СПб : Типолитография Санкт–Петербургской тюрьмы, 1910. – 106 с.
11. ГАИО (Государственный архив Иркутской области). – Ф. 34. – Оп. 1. – Д. 35780.
12. Лисин А.Г. Тюремная система Российского государства в XVIII – начале XX в. : учеб. пособ. / А.Г. Лисин, Н.И. Петренко, Е.И. Яковлева. – М. : Академия МВД России, 1996. – 60 с.

КОНТРАЗВЕДЫВАТЕЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТИХООКЕАНСКОГО ФЛОТА НАКАНУНЕ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Куваев Денис Владимирович

Аспирант,

*Тихоокеанский государственный
университет, г. Хабаровск*

COUNTERINTELLIGENCE ENSURING OF THE PACIFIC FLEET ON THE EVE OF THE SECOND WORLD WAR

D. Kuvaev

Annotation

The article, based on archival documents of 1930th, is devoted to the role of the naval counterintelligence on strengthening the combat capability of the Pacific Fleet and the defense capacity of the soviet Far East. The activity of the People's Commissariat of Internal Affairs Special department is revealed concerning combat training control.

Keywords: The Pacific Fleet People's Commissariat of Internal Affairs Special department, the Far East coastal defense system, ensuring the Pacific Fleet combat readiness, the Pacific Fleet Submarine Forces.

Аннотация

В статье рассматривается роль военно-морской контрразведки в укреплении боеготовности Тихоокеанского флота и обороноспособности советского Дальнего Востока. На основе архивных документов 1930-х гг. исследуется деятельность Особого Отдела НКВД ТОФ по контролю выполнения командованием задач боевой подготовки.

Ключевые слова:

Особый Отдел НКВД Тихоокеанского флота, система Береговой Обороны Дальнего Востока, обеспечение боеготовности ТОФ, Подводные силы ТОФ.

История Дальнего Востока России неразрывно связана с созданием береговой и морской обороны. Период самого масштабного строительства системы обороны на Дальнем Востоке начинается с 1932 года, когда советское руководство ускоренными темпами приступило к реализации ряда государственных мер в ответ на прямую угрозу вторжения на советские территории императорской армии Японии [1: 10: с. 413–415]. Создание в 1935 году Тихоокеанского флота (ТОФ) переключило первоочередные устремления органов специальной службы Японии на сбор сведений о береговом и корабельном вооружении, тактике и личном составе флота, а также ходе строительства системы береговой обороны [3: 9: с. 54–64].

В 1936 году личные взгляды секретаря ЦК ВКП(б) И.В. Сталина в области строительства ВМФ резко изменились. Он приступил к созданию мощного советского ВМФ с перспективой формирования крупнейшего в мире океанского флота. 26 июня 1936 года закрытым постановлением Совета народных комиссаров (СНК) СССР была утверждена плановая программа развития ВМФ на 10 лет. Предполагалось построить 533 боевых корабля общим водоизмещением в 1307,3 тысячи тонн, из которых ТОФ должен был получить 415,1 тыс. тонн. В развитие этого плана Совет труда и обороны при СНК СССР

принял постановление "О программе крупного морского судостроения", в рамках которого из построенных 533 кораблей для Тихоокеанского флота планировалось поставить 232 боевые единицы. К 1 сентября 1939 года, несмотря на масштабы развернутого судостроительства, формирование соединений и секторов береговой обороны на ТОФ не было завершено. Соединения флота, согласно заявленным планам маршала К.Е. Ворошилова, не были обеспечены вооружением и военной техникой [2: с. 23].

Особый Отдел НКВД ТОФ выполнял задачи государственного контроля за деятельностью соединений флота на местах их дислокации. Чрезвычайные происшествия при обслуживании сложного флотского вооружения в предвоенные годы были нередким явлением. Ущерб от пожаров и взрывов, утрата по халатности вооружения и техники, сопровождаемые гибелью личного состава, приравнивались к ущербу от диверсии [8: лл. 19–37]. Для выявления и предупреждения чрезвычайных происшествий на объектах флота широко использовалась агентурно-осведомительская сеть контрразведки. Особую роль в повышении боеготовности ТОФ и укреплении Береговой Обороны Дальнего Востока СССР в предвоенные годы выполняла военно-морская контрразведка. Деятельность особых отделов флотов была регламенти-

рована совместным приказом НКВМФ и НКВД СССР № 0056/007 от 17 января 1939 года, которым утверждались специальные задачи по борьбе с контрреволюцией, шпионажем, диверсией, вредительством и всякого рода антисоветскими проявлениями в РККА, ВМФ, пограничных и внутренних войсках НКВД. Начальникам Особых отделов НКВД СССР предписывалось своевременно и исчерпывающе информировать Народный комиссариат ВМФ СССР о всех недочетах в состоянии частей Рабоче-крестьянского флота. На местах Особые Отделы флотов информировали Военный Совет ТОФ, особые отделения НКВД флотилий и соединений информировали соответствующих командиров и комиссаров [5: с. 45]. В результате обобщения информации агентурно-осведомительской сети о состоянии ТОФ серьезные опасения у руководства ОО НКВД ТОФ вызывали вопросы состояния мобилизационной и боевой готовности флота, а также статистика чрезвычайных происшествий, связанных с гибелью личного состава [2: с.34].

По состоянию на 01.01.1939 г., в состав ТОФ входило 7 Морских Бригад. 1-я Морская Бригада траления и заграждения имела 10 тральщиков и 6 минных заградителей. Корабли Бригады по своим качествам как заградители и тральщики соответствовали современным требованиям по скорости хода и осадке, что являлось основным. Обеспеченность этих кораблей минами была недостаточной. Надводные заградители и тральщики имели на вооружении орудия 180 мм, 102 мм, 76 мм и 45 мм системы "Обуховского" постройки 1916 года, с ресурсом орудия по 225–250 выстрелов до замены внутренних стволов. Вооружение на кораблях бригады на 70% было приспособлено для отражения воздушного противника, а для отражения надводного и подводного противника артвооружения было явно недостаточно. Тральщики тралами были вооружены полностью, за исключением змейковых, которые полностью не подлежали применению. Это обстоятельство не позволяло использовать наиболее эффективное траление в боевой обстановке двухсторонним способом. Придонные тралы для траления также были непригодны. При скорости хода тральщика 5–6 узлов тралы всплывали. Подрывные патроны к тралам были изготовлены с дефектом. Учебно-боевая подготовка Бригады проводилась беспланоно и неудовлетворительно. Взаимодействовать тральщики с минзагами в ночных условиях не умели, что подтвердилось во время боевых действий в районе озера Хасан. План артстрельб был выполнен всего лишь на 40%, и то не всеми кораблями. Тральщики, вместо прохождения боевой подготовки использовались для буксировки щитов, кранов, перевозок разного рода грузов, продовольствия, людей и т.п. [7: лл.4–6].

В составе Подводных сил ТОФ находилось 4 бригады подводных лодок (ПЛ), из них 2 бригады ПЛ типа "Щ", с общим количеством 34 подлодки, одна бригада ПЛ типа

"М", в количестве 28 ПЛ и одна бригада ПЛ типа "Л", в количестве 13 ПЛ. Учебно-боевая подготовка подводных сил флота требовала внесения корректив. Неоднократные повторения пройденных задач были связаны с частой сменой командиров экипажей. Подлодки 1-й Бригады ПЛ к 1 сентября 1938 года закончили почти всю огневую подготовку, но в связи со сменой 11 командиров подлодок из имеющихся 17 большинство экипажей огневую подготовку стали начинать проходить заново. Арест в 1938 году 66 подводников из числа командного состава подводного соединения флота не способствовал быстрому освоению подводниками сложного вооружения корабля. С личным составом не отработывались разделы боевой подготовки по эксплуатации систем и механизмов в затрудненных условиях, с противогАЗами, без электроосвещения. Сложность в эксплуатации минного устройства на подлодках "Л-7" и "Л-13" и его недоброкачественность ограничивала способность постановки лодками мин.

Артиллерия подлодок в своем большинстве находилась в неудовлетворительном состоянии и имела большой износ. Во 2-й и 3-й бригаде было недопоставлено 3500 шт. осколочно-трассирующих снарядов калибра 45 мм. Срыву боевой подготовки подлодок ТОФ в 1938 году способствовала задержка заводом № 202 подводных лодок в ремонте сверх установленных сроков. Учеба подводников во время ремонта подлодок в г. Владивостоке не проводилась. Командование дивизионов и подлодок не использовало возможности для одиночной подготовки бойцов в овладении техникой на разобранных механизмах. Вновь прибывшие молодые инженеры-механики, прошедшие только теоретический курс, непосредственного опыта эксплуатации корабельных систем в море не имели. Командование флота в конце 1938 года докладывало о выполнении плана учебно-боевой подготовки подлодок по артстрельбам, подныриванию и торпедным атакам. Однако результаты эти показательными являться не могут, так как подныривание и торпедные атаки проводились в чрезвычайно упрощенных условиях, в бухтах, на известном заранее курсе. Торпедные стрельбы выполнялись по неподвижным целям [7: лл.8–9].

7-я Морская Бригада состояла из 2-х эсминцев и 6 сторожевых кораблей. Бригада была сформирована в 1937 году из прибывших с Балтийского флота 2-х эсминцев ("Сталин" и "Войков") постройки 1914–1916 гг., а также 6-ти сторожевиков ("Метель", "Вьюга", "Гром", "Бурун", "Молния", "Зарница"), построенных заводом № 202 во Владивостоке в 1934–1936 гг. Материальная часть эсминцев и сторожевиков имела большую изношенность. Эсминцы со времени постройки не проходили докового ремонта. На вооружении эсминцев находились орудия калибра 102 мм системы "Обуховского" изготовления 1915 года. Все орудия были устаревшими, имели большой износ и мертвые хода поворотных механизмов.

План артподготовки выполнен не был. Огневая подготовка соединения в целом была неудовлетворительной. Ночные стрельбы с осветительными снарядами не проводились. План минно-торпедной подготовки кораблей, также остался не выполнен. Минные постановки кораблями были выполнены только на 31%, что являлось неудовлетворительным. Неотработанным оставалось совместное плавание кораблей. За всю компанию было 3–4 выхода в целях совместного маневрирования. Командование Бригады уделяло недостаточное внимание отработке личным составом задач аварийной подготовки [7: лл.6–7].

3-я Морская Бригада состояла из 43 торпедных катеров (ТК), 12 самолетов волнового управления (ВУ) и 4-х отдельных дивизионов торпедных катеров, из них 7-й отдельный дивизион имел 18 торпедных катеров и 3 самолета ВУ, а остальные дивизионы – по 12 торпедных катеров и по 3 самолета ВУ каждый. В составе 4-х отдельных дивизионах ТК имелось 97 торпедных катера, из них 57 – катеров рулевого управления и 40 – волнового управления. В Бригаде также находились на вооружении 24 самолета "МБР-2" с аппаратурой ВУ. Торпедное вооружение катеров серии "Ш-4" из-за большой изношенности стопоров во время хода при волне не всегда гарантировало защиту торпед от сползания с параллелей на ходу и утери их в море. В 1938 году было два случая сползания торпед и только благодаря бдительности личного состава торпеды не были утеряны [7: лл.7–8].

Конкретное руководство и контроль боевой подготовкой в частях ТК и авиации ВУ со стороны Штаба ТОФ, ВВС и Укрепрайонов отсутствовало. Штабы Укрепрайонов не изучили тактико-технические данные своих дивизионов ТК, в силу чего не могли правильно поставить перед ними оперативно-тактические задачи в боевой обстановке. Давались только общие указания в приказах, в остальной части ТК были предоставлены сами себе. При этом авиацией ВУ было недостаточно отработано групповое вождение торпедных катеров под волновым управлением, особенно в масштабах дивизиона. Не отработывались также слепые и ночные полеты.

В состав флота входили 4 крупных Укрепленных района: Владивостокский, Шкотовский, Сучанский и Владими́ро-Ольгинский. Надежность и качество долговременных береговых оборонительных сооружений по всем Укрепленным районам ТОФ в 1938 году были на уровне ниже удовлетворительного. Готовые огневые точки были недооборудованы, не везде был выполнен монтаж внутреннего оборудования фильтро-вентиляционной системы. Не окончена установка приборов наведения и управления огнем. Имелись перекосы дверей. В ряде ДОТов отсутствовало освещение, отопление, водоснабжение и т.д. Органы безопасности связывали это явление

с вредительством группы заговорщиков при планировании и строительстве военных объектов. [7: лл.9–15]

Проведенные в 1938 году ОО НКВД ТОФ репрессии в целом не повлияли на масштабы и интенсивность строительства, но отрицательно сказались на качестве боевой слаженности и взаимодействия между соединениями и частями ТОФ. Аресты накануне Второй мировой войны Командующего флота Г.П. Киреева, Начальника штаба флота О.С. Солони́кова, члена Военного совета Г.С. Оку́нева и других 116 "вражеских агентов" из числа старших морских командиров не оказали существенного влияния на боевой потенциал флота. Летом 1939 год, при подведении итогов работы с руководящим составом, начальник Особого Отдела НКВД ТОФ майор государственной безопасности В.В. Виноградов отметил, что эти меры повысили дисциплину и исключили инакомыслие в партийных рядах командного состава флота [7: л. 32].

Состояние артиллерии Береговой Обороны ТОФ в самом начале 1939 года было удовлетворительным. Во Владивостокском укрепительном районе на 911 батарее 305 мм гаубичные орудия были установлены в 1936 году и к 1939 году имели расстрел стволов не более 30%. Батарея должна была иметь сектор обстрела 300 градусов, а фактически имела только 180. 912 батарея в 1936 году была вынесена на большую возвышенность и фактически стала служить хорошим ориентиром для морского противника во время боя. 913 батарея 120 миллиметрового орудия японского производства имела расстрел стволов более 40%. Механизмы и части орудий были изношены и требовали замены. Однако менять их было нечем [7: лл.12–13].

К началу 1939 г. на острове Аскольд на 26 батарее башенная установка орудия калибра 180 мм в строй введена не была. Строительство батареи было начато в 1936 г. Не были поставлены приборы управления арт-огнем и бронекупола для компоста, которые "по вредительски" составленному генеральному плану могли быть поставлены только в конце 1939 г. При этом батарея на острове Аскольд имела очень важное значение для ведения артстрельбы в заливе Петра Великого.

В Сучанском укрепленном районе, несмотря на сильную огневую мощь 44 ДОТов, батальон с требуемой эффективностью решать боевые задачи и отражать высадку десанта не мог, так как ДОТы и 3 арткапонира были построены в глубине побережья, в 20–30 километрах от береговой линии, и могли вести борьбу не с высаживающимся десантом, а с частями противника, которые уже заняли побережье и двигались в глубь территории. ДОТы были расположены так, что могли быть легко обойдены штурмовыми группами противника с флангов. В этом укрепленном районе также располагался 52 от-

дельный артдивизион Береговой Обороны, состоящий из батарей № 900, 905, 906 и № 27 калибра 152/45 мм. Материальная часть нуждалась в ремонте механизмов наведения, т.к. имелась большая "разболтанность". Батареи № 900, 906 и 27 имели неисправные дальнометры, требующие заводского ремонта. Батареи 900 и 906 не были обеспечены запасными стволами и подъемными приспособлениями, необходимыми для смены тел орудий [7: лл.14–15].

В Шкотовском укрепленном районе было расположено 17 ДОТов. Эти ДОТы могли вести борьбу только с противником, который будет продвигаться со стороны бухты, так как имели направление сектора огня только в одну сторону бухты. Руководство Особого Отдела было убеждено, что имелся ряд мест на побережье наиболее удобных для высадки десанта противника. Например, бухта Анны, благодаря вражеской работе заговорщиков, оборонительными сооружениями не была обеспечена. Вплоть до 1939 года оборона на таких участках была не организована [7: л.12].

В Совгаваньском укрепленном районе был расположен 54 артдивизион береговой обороны, который состоял из 3-х батарей (№№ 908, 909 и 925) калибра 152/45 мм. Артиллерия всех батарей требовала ремонта механизмов наведения. Батарея № 925 находилась в стадии строительства и в эксплуатацию была еще не сдана. На батарее № 908 одна пушка с момента установки ее в 1934 года находилась в неисправном состоянии [7: л.14].

Во Владимиро-Ольгинском укрепительном районе материальная часть батарей №№ 920 и 930 нуждалась в капитальном ремонте. В состав Камчатского укрепленного района входили 961 береговая батарея и дивизион подводных лодок. Строительство батарей было начато в 1936 году и к началу 1939 года закончено не было. Батарея по прямому назначению должна была прикрывать ворота в бухту Авачинскую. Место для батареи было выбрано по оценке Особого Отдела НКВД ТОФ "вредительски", так как было скрыто за возвышенностью. В силу этого сектор обстрела батареи был сокращен до 120 градусов [7: л.15].

Годовой план строительства ТОФ на 1938 год составлял 102 744 000 рублей [7: л.32]. В течение года объем работ и план строительства менялись 5 раз, а неоднократные изменения плана работ в сторону их увеличения, производившиеся в процессе строительства, срывали плановость и выполнение намеченных сроков строительства. План был направлен на переходящее строительство, доделочные и ремонтные работы, а также переделку по 761 объекту, что составляло 70% плана, и постройку новых 303 объектов, что составляло 30% плана от общей суммы средств, ассигнованных на стро-

ительство. Строительство велось развернутым фронтом, в силу чего возведение ряда объектов было начато и не закончено. Оборонное строительство велось по двум линиям – ОИВ ТОФ и УНРы на местах строили объекты для береговой обороны и сооружения Укрепительных районов, а "Тихротдаль" вел аэродромное строительство. Это приводило к распылению рабочей силы и средств. Часто проводившиеся реорганизации управленческих аппаратов строительных организаций вносили путаницу и способствовали срыву сроков оборонного строительства. Строительство в связи с проводившейся реорганизацией строительных организаций находилось фактически без руководства и пущено на самотек. Годовой план СТРО ТОФ на 20.12.1938 года выполнен лишь на 66,2%. В 1939 году должно было быть произведено строительство на 174 млн. руб., включая и переходящие объекты на 25 млн. руб. [7: л.34]

Строительство не было полностью обеспечено кадрами инженерно-технического персонала. По состоянию на сентябрь 1938 года, требовалось 612 инженерно-технических работников, а всего имелось 476 человек. Имевшаяся рабочая сила на строительстве использовалась не полностью, рабочий процесс не был организован так как требовалось. В составе строительных батальонов имелось 10,5 тысяч человек и из них 2,5 тысячи постоянно находились на разных работах по обслуживанию батальонов, а не на строительстве объектов. Стахановцы составляли всего около 15%. В отдельных батальонах среди личного состава наблюдался низкий уровень производственной дисциплины. Все это затрудняло выполнение плана строительных работ [7: лл.35–36].

Тыловые подразделения флота справлялись с обеспечением кораблей, судов и береговых соединений горюче-смазочными материалами. Состояние продовольственного снабжения флота в предвоенный период характеризуется климатическими особенностями Дальнего Востока, а вещевого довольствия – нерегулярностью централизованных поставок отдельных видов формы [6: с. 216–219].

В архивных документах ОО НКВД ТОФ отмечается, что благодаря "преступной деятельности, проводившейся в Главвоенторту заговорщиками, а также плохой работе снабжающих и заготовительных организаций в 1938 году", сорвано обеспечение флота овощами на 1939 год [9: л.28]. Согласно имевшимся указаниям из Упрпродснаба НК ВМФ, основное количество овощей и картофеля в количестве 12000 тонн должно было быть заготовлено и доставлено из Новосибирска, Алтая и Красноярска и лишь 3000 тонн – из Дальневосточного края. При этом в конце августа 1938 года поступило указание, что все проднаряды отменены по решению Экономсовета СССР и овощи должны быть заготовлены колхозами Дальневосточного края.

В связи с плохой организацией заготовок овощей по линии заготовительных организаций в Приморье и Хабаровском крае, а также низкой урожайностью картофеля и других овощей, заготовка нужного количества овощей для флота была сорвана. Не было полной обеспеченности продуктами для автономных пайков на подлодки и для летных пайков [7: лл.29–30].

Обеспеченность личного состава флота главными предметами вещевого довольствия по состоянию на 05.10.1939 года связана с большей недостачей обмундирования по всем видам. Во время августовских боев на озере Хасан, при выдаче обмундирования было обнаружено, что в каждой партии в 1000 комплектов не хватало: шинелей 100, ремней поясных 130, брюк 110 и т.д. Конкретными виновниками в некомплектности обмундирования являлись работники мобилизационного отдела Главвоенпорта ТОФ Духов и Глазунов, последний был арестован как заговорщик. На складах не хватало 15 000 комплектов обмундирования. Мобилизационный вещевой запас длительное время хранился некомплектно. Был излишек телогреек ватных в количестве 23 770 штук и шаровар ватных к ним 100 060 пар, которые на протяжении нескольких лет хранились на складах Владивостокского порта.

По армейскому обмундированию флот был обеспечен полностью, но материал, из которого изготавливалось обмундирование, был низкого качества и не выдерживал положенного срока носки [7: лл.30–32].

По линии кадровой работы на флоте имелись существенные недочеты, связанные с интенсивным пополнением личного состава из запаса. Отдел Комначсостава ТОФ в 1938 году фактически не имел проверенных данных о приписанном к флоту командном и начальствующем составе запаса. При общем некомплекте начсостава в отдельных частях флота имелся существенный перекomплект [7: л.3].

Политико-моральное состояние личного состава соединений и частей Тихоокеанского флота было здоровое и вполне устойчивое. Бойцы и командиры в своем абсолютном большинстве активно работали над повышением боевой и политической подготовки личного состава. Наряду с этим, в ряде частей и соединений флота в результате неудовлетворительно поставленной партийно-политической работы, отсутствия должной организации досуга командного и рядового состава, неудовлетворительной работы ДКАФов и клубов, отсутствия борьбы с нарушителями дисциплины как по линии командования частей, политаппарата, так и Прокуратуры и Трибунала ТОФ, имели место многочисленные случаи нарушения воинской дисциплины, аморального проявления, пьянство и высказывания антисоветских настроений. За период второго полугодия 1938 года в частях ТОФ был от-

мечен ряд самоубийств. В ноябре 1938 года имели место два случая покушения на самоубийство. 24.11.1938 года покончил жизнь самоубийством через повешение красноармеец командного поста 7 отдельной железнодорожной батареи Шкотовского Укрепрайона, скрывший прошлое своего отца и запутавшийся в быту. Как выяснилось, его отец служил до 1917 года в горной страже [7: л.36].

Одним из видов коллективного нарушения дисциплины в предвоенные годы являлось пьянство. На флоте за ноябрь 1938 года из 21 случаев коллективного нарушения дисциплины 20 случаев приходится на коллективное пьянство, в числе которых были пьянки, сопровождающиеся дебошем и дракой. В бригаде миноносцев ТОФ за декабрь 1938 года отмечено 28 случаев пьянства. В частях Владивостокского Укрепительного района из 2147 случаев нарушения воинской дисциплины за год 119 случаев – пьянство и дебош. В 12-ой Железнодорожной бригаде имелось 6 случаев коллективных пьянок с участием среднего и младшего начсостава. Все пьянки возглавлял начфин бригады, кандидат в (ВКПб) Навознов.

В качестве наглядного примера: в войсковых частях Шкотовского Укрепрайона за период с 01.01.1938 г. по 01.11.1938 г. имели место 1414 фактов нарушения воинской дисциплины с общим количеством нарушителей дисциплины 1363 человека, что к общему количеству личного состава 4433 человека составило 30,7%. Из категории комначсостава и политсостава привлечены за нарушение воинской дисциплины 96 человек, из младшего комначсостава – 275 чел., из рядового состава – 992 чел., из членов и кандидатов ВКПб – 62 чел., члены ВЛКСМ – 432 чел., беспартийные – 864 человека. В общем числе нарушений дисциплины имели место такие проступки как неисполнение приказаний – 47, пререкания и грубость – 290, самовольные отлучки – 65, нарушение устава караульной службы – 55, пьянство – 75 и другие. Партийная и комсомольская организации, политаппарат и командование частей ШУРа с вышеуказанными фактами нарушения воинской дисциплины и бытового разложения по – настоящему борьбу не вели [7: лл.39–43].

Согласно годовому плану работы Особого Отдела НКВД ТОФ, доклады периферийных отделов контрразведки о вскрытых фактах очковтирательства и попустительства командования при выполнении задач боевой подготовки, а также вредительству на строящихся объектах флота направлялись ежеквартально в аппарат руководителя. Обобщенные докладные записки направлялись в ГУГБ НКВД СССР, которое информировало Главкомандующего ВМФ СССР, партийные органы и отраслевые ведомства для незамедлительного выполнения государственных решений, принятых СНК СССР [4: с. 138].

Кроме того, Особый Отдел НКВД ТОФ активно информировал Военный Совет Тихоокеанского флота о вскрытых фактах "преступного" попустительства в мобилизационной и боевой готовности кораблей и соединений флота, срывах сроков строительства и поставок вооружения, а также о вскрытых оперативным путем предпосылках к возникновению чрезвычайных ситуаций.

Большая часть вскрытых агентурным путем недостатков и просчетов отдельных командиров устранялась немедленно после рассмотрения Военным Советом Тихоокеанского флота специального сообщения, подготовленного начальником флотского органа безопаснос-

ти. В 1939 году было направлено в ВС ТОФ 56 специальных сообщений, связанных с недостатками боеготовности флота.

Деятельность ОО НКВД ТОФ позволила не только защитить Тихоокеанский флот от агентурного проникновения органов специальной службы Японии, но и укрепить систему обороны Дальнего Востока. Контрразведывательная работа по укреплению боеготовности ТОФ, проведенная накануне Второй мировой войны, несомненно повлияла и на решение генералитета японской императорской армии отказаться от реализации плана вооруженного вторжения на территорию советского Дальнего Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ямпольский В.П. Военная разведка против СССР в 1918–1945гг. Военно-исторический журнал. 1991. №11–216с.
2. Честь и верность. 70 лет военной контрразведке Тихоокеанского флота. /Полутов А.В., Соцков Н.Н.–Владивосток: "Русский остров", 2002.–584с.
3. Щит и меч Приамурья. Книга об Амурских чекистах. Благовещенск.1988.–54,224,249с; Николаев С. Маки-Мираж. Из истории отечественных спецслужб. Хабаровск. 2000.–169с.;
4. Вместе с флотом. Советская морская контрразведка в Великой отечественной войне: Исторические очерки и архивные документы. В.С. Христофоров, А.П. Черепков, Д.Ю. Хохлов. М:2010.–158с.
5. В.С. Христофоров, А.П. Черепков, Д.Ю. Хохлов. Контрразведка ВМФ СССР 1941–1945. М.2015.–409с.
6. Из истории коллективизации сельского хозяйства Дальнего Востока 1927–1937. Хабаровск. 1979.–224с.
7. Архив УФСБ России по Омской области. Ф.92. Оп.16. Д.39. Л.1–44.
8. Центральный архив Военно-морского флота Минобороны России (ЦА ВМФ).– Ф.952. Боевая подготовка ТОФ. Оп. 1. Д. 96 Л.19–37.
9. Полутов А.В. Работа японских военных миссий против России и СССР на Дальнем Востоке в 1917–1945 гг. (по материалам японских архивов)//Органы государственной безопасности Приморья: взгляд в прошлое во имя будущего. Материалы научно-практической конференции. Владивосток: Дальневосточный университет. 2003.–369с.
10. Ширяев В.А. Военно-политическая обстановка на советском Дальнем Востоке в межвоенный период 1922–1941. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. ХПИ ФСБ России. Хабаровск. 2013.–566с.
11. Чумаков Н.С. Цена истины. Хабаровск. 2009.–267с.

© Д.В. Куваев, (kuevaev.denis1978@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ПОСТУПАЙ
В **ТОГУ!**
ВСТУПАЙ
В БУДУЩЕЕ!

8-800-250-80-10
<http://pnu.edu.ru/>

К ВОПРОСУ О ПРИЗНАНИИ ВРЕМЕННЫМ ПРАВИТЕЛЬСТВОМ НЕЗАВИСИМОСТИ ПОЛЬШИ (МАРТ 1917 г.)

THE QUESTION OF RECOGNITION OF THE POLISH INDEPENDENCE BY PROVISIONAL GOVERNMENT (MARCH 1917)

V. Kustov

Annotation

The paper studies to the foreign policy activity of Provisional government for the Polish question which on the eve of and after February revolution of 1917 was beyond actually Russian internal political agenda more and more is turned into a powerful factor of the international relations, strengthening military and diplomatic rivalry of the countries of the Fourfold union and Entente. For the cabinet headed by the G.E. Lvov, complexity of decision-making across Poland, was that it, had to correspond, on the one hand, to long-term strategic interests of the country, and with another – to consider promptly changing international realities. On the basis of archival materials, the author of article analyzes priority installations of the Ministry of Foreign Affairs after February events, considers a role and a place of the Polish question in foreign policy plans of the Russian diplomats and politicians, in detail analyzes the reasons which induced Provisional government to recognize the status of future Polish state.

Keywords: World War I, foreign policy of Russia, the Provisional Government of Russia, the Polish question.

Кустов Виталий Анатольевич

К.и.н., доцент,

Саратовский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского

Аннотация

В статье предпринята попытка исследовать внешнеполитические аспекты деятельности Временного правительства, связанные с польским вопросом, который накануне и после Февральской революции 1917 года все больше выходил за рамки собственно российской внутрисполитической повестки и превращался в весомый фактор международных отношений, усиливая военно-дипломатическое соперничество стран Четверного союза и Антанты. Для кабинета министров во главе с кн. Г.Е. Львовым, сложность принятия решения по Польше, заключалась в том, что оно, должно было, с одной стороны, соответствовать долгосрочным стратегическим интересам страны, а с другой – учитывать стремительно меняющиеся международные реалии. На основе архивных материалов, автор дает оценку основным приоритетам Министерства иностранных дел после февральских событий, рассматривает роль и место польского вопроса во внешнеполитических планах российских дипломатов и политиков, подробно анализирует причины, побудившие Временное правительство признать суверенный статус будущего Польского государства.

Ключевые слова:

Первая мировая война, внешняя политика России, Временное правительство, польский вопрос.

Февральская революция 1917 года, свергнувшая монархию и провозгласившая в России республиканский строй, сделала по сути неизбежными перемены в сфере внешней политики. Возглавив Министерство иностранных дел, лидер конституционно-демократической партии П.Н. Милюков и его единомышленники (Б.Э. Нольде, П.Б. Струве, А.Н. Мандельштам, Г.Н. Трубецкой) практически сразу столкнулись с целым комплексом нерешенных внешнеполитических вопросов. Предстояло добиться дипломатического признания Временного правительства, придать новый импульс отношениям с союзниками, предотвратить наметившееся ослабление влияния Российского государства на международной арене.

Постоянного внимания со стороны внешнеполитического руководства требовали и региональные аспекты внешней политики, среди которых вопрос признания независимости Польши, представляется одним из наиболее сложных и дискуссионных в отечественной историографии [8; 10; 13].

В марте 1917 г. Восточная и Юго-Восточная Европа неизменно доминировала в деятельности внешнеполитического ведомства и либеральных политиков Временного правительства. Среди главных целей войны либералы особое место отводили вопросу контроля над Черноморскими проливами, и он неоднократно поднимался новым главой МИД. Последний решительно выступал за безоговорочную реализацию Лондонских соглашений 1915 г. и отвергал любые требования лидеров эсеров и меньшевиков пересмотреть договор, с таким трудом заключенный с западными союзниками [16, с. 508]. Вместе с проблемой Босфора и Дарданелл, министр иностранных дел акцентирует внимание дипломатов на развитие двусторонних взаимоотношений революционной России со славянскими государствами. П.Н. Милюков одним из первых высокопоставленных руководителей внешней политики стран Антанты решительно заявлял о необходимости ликвидации Австро-венгерской монархии. После Февральской революции он неизменно отстаивал проект усиления Сербии, образование Югославии, создание независимой Чехословакии, предоставление

"справедливых" территориальных компенсаций Болгарии и, наконец, поддержал и стал проводить в жизнь непростое для российского руководства решение о независимости Варшавы [11, с. 289–305].

Временное правительство заявило совершенно новый подход к польской проблеме. 17 марта 1917 г. появился документ, провозгласивший о создании после окончания мировой войны независимой и суверенной Польши. Фактически это было первое крупное международное решение обновленного Российского государства. В воззвании к полякам содержался призыв забыть о прежних счетах, сплотиться вместе с русской армией, одной из приоритетных задач которой называлось освобождение польских земель. Подчеркивалось, что создание единой Польши станет "твердым оплотом против напора средних держав на славянские народы" и будет "залогом самого прочного мира на европейском континенте" [7, с. 31–36].

С первых дней мирового конфликта польский вопрос оказался в центре внимания российской власти и общества. 1 августа 1914 г. от имени Верховного Главнокомандующего великого князя Николая Николаевича было опубликовано воззвание к полякам. В нем основной целью называлось – восстановление Польши ее в этнических границах и наделение определенными автономными правами в составе России. Более конкретный характер автономии, из-за возникших противоречий в правящей элите страны, так и не был определен, и дальше заявленных планов царские сановники не пошли [15, с. 355–357].

К началу 1917 г. борьба за Польшу двух противоборствующих коалиций находилась в самом разгаре. Страны Четверного союза, контролируя "исконные" польские территории, признали право поляков на независимость. Позиция Антанты была более умеренной и явно проигрывала австро-германскому проекту. На официальном уровне союзники продолжали относить решение польского вопроса к компетенции российского руководства, выступая за предоставление полякам широкой автономии и поддерживая сохранение государственного единства Польши и Российской империи.

Февральские события дали мощный толчок к более решительным и радикальным изменениям. 14 марта 1917 г. Петроградский совет рабочих и солдатских депутатов распространил обращение, декларировавшее право Польши на независимость. Ответный шаг Временного правительства первого состава последовал незамедлительно. На следующий день, 15 марта, было опубликовано "Положение о ликвидационной комиссии по делам Царства Польского", а 17 марта появился упоминавшийся выше ключевой программный документ – воззвание к польскому народу. Несмотря на столь стремительное развитие событий можно утверждать, что высокопостав-

ленным чиновникам правительства и министерства иностранных дел еще до декларации Совета пришлось активно заниматься польскими делами, взвешивая плюсы и минусы различных вариантов государственного устройства Польши, обращаясь к уже существовавшим в МИД проектам (например, к программе "российско-польской унии" С.Д. Сазонова, которая как раз предусматривала сохранение тесных связей между Петроградом и Варшавой, прежде всего, в военной и внешнеполитической сфере). Между тем отечественные исследователи отмечают, что чуть ли не основной причиной побудившей главу МИД признать независимость Польши, стало давление со стороны социалистических партий и их представителей в Совете [9, с. 138; 8, с. 10; 13, с. 84].

Высказанное в отечественной литературе обстоятельство, безусловно, нельзя не принимать во внимание. Но, по нашему мнению, оно далеко не единственное. Внешнеполитические установки лидеров Петроградского Совета (и это продемонстрировали дальнейшие события) никогда не являлись для руководителя дипломатического ведомства определяющим и решающим фактором. Имелись и другие не менее важные причины, подтолкнувшие к резкому изменению позиции российской власти.

В первую очередь решение о восстановлении польской государственности было вызвано сложившейся военной и внешнеполитической обстановкой. Территория Царства Польского продолжала оставаться под полным контролем стран Четверного союза. Преследуя цель окончательно включить Польшу в орбиту своего влияния и использовать формирующиеся польские части в борьбе против Антанты, империя Гогенцоллернов гарантировала полякам суверенитет в акте от 5 ноября 1916 г. Об определенном успехе этого шага говорит реакция проантантовски настроенных польских кругов, которые одобрили или нейтрально встретили озвученный Германией проект. "Полякам это выгодно, – телеграфировал в МИД российский поверенный в Берне, – они могут рассчитывать, что от дарования немцами условий независимости и от создающихся национальных учреждений кое что останется даже при разгроме Центральных Держав" [1, л. 25].

Инициатива Германии и Австро-Венгрии способствовала активизации польского национально-освободительного движения, привела к изменению роли польского вопроса во внешней политике стран Антанты. В Министерстве иностранных дел России были вынуждены учитывать настроения поляков, которые в период мирового конфликта формировались далеко не в пользу царского и затем Временного правительства. Стремление польского общества к обретению суверенитета к началу 1917 г. затрагивает даже представителей умеренной части интеллигенции, ориентированной на российское руководство. Еще большую обеспокоенность вызывало дипломатическое давление союзников, приступивших к реализации собственной политики по отношению к Поль-

ше, не согласованной с Петроградом. Французские и английские дипломаты налаживали контакты с польскими эмиссарами, пересматривали свои прежние внешнеполитические установки. Как отмечал юрист-консульт МИД Г.Н. Михайловский: "Среди союзников, исходя из донесений наших дипломатических миссий во Франции, Англии, Соединенных Штатах и Италии, складывалась определенная точка зрения на необходимость полной независимости Польского государства" [12, с. 230].

В Петрограде все больше осознавали – дальнейшее промедление серьезно осложняет ситуацию. Такая стратегия не только неспособна локализовать, предотвратить выход польского вопроса на международный уровень, но и неизбежно ведет к его более самостоятельной и широкой постановке, когда судьба Польши будет согласовываться победителями на будущем мирном конгрессе. В этом случае решение могло быть не в пользу Российского государства, учитывая, что союзники, не желали чрезмерного усиления России в Восточной Европе и предпочитали ориентироваться на консолидированное мнение представителей польских политических организаций.

В итоге внешнеполитические причины (обострение военно-политического соперничества Антанты и Четвертого союза за Польшу, изменение позиции союзников, радикальные настроения в польском обществе) повлияли на главу российского внешнеполитического ведомства в не меньшей степени, чем давление Петроградского Совета. Формула, разработанная П.Н. Милюковым и его соратниками, предусматривала, прежде всего, решение стратегических задач, затрагивающих среднесрочные и долгосрочные перспективы внешнеполитического курса Российского государства. Поэтому дипломаты МИД и министры возлагали на декларацию к польскому народу большие надежды. Во-первых, она была призвана покончить с прежней царской политикой, переломить общественное мнение польских кругов в более благоприятную для России сторону и, главное, восстановить доверие поляков к российской власти. Во-вторых, по мнению российских политиков и дипломатов, документ наглядно подтверждал освободительный характер войны со стороны Петрограда, способствовал идеологическому сближению демократической России со странами Антанты, укреплению симпатий и авторитета страны в глазах остальных славянских народов. "Россия, начавшая новую жизнь с признания свободы польского народа, – полагал комиссар Временного правительства по делам Финляндии Ф.И. Родичев, – этим очертила и указала, в чем состоят ее задачи: не в империализме, в котором нас упрекают, а в свободе народов" [16, с. 404]. В-третьих, ставилась задача устранить разногласия между союзниками и одновременно ограничить их вмешательство определенными рамками, заставив придерживаться общей, согласованной политики. Именно российский проект, получив признание остальных держав Антанты, должен был стать основой для урегулирования польского вопроса в будущем.

Согласно тексту декларации кабинета министров кн. Г.Е. Львова суверенитет нового независимого государства оговаривался несколькими условиями. Прежде всего, Варшаве необходимо было заключить "свободный военный союз" с Петроградом, который предусматривал антигерманскую направленность. Ограничение суверенитета было некоторой гарантией лояльности поляков. В Министерстве иностранных дел существовало опасение, что, в случае получения независимости из рук своего восточного соседа, польские деятели поспешат быстро освободиться от российского влияния и станут ориентироваться на Германию [12, с. 282–283].

Кроме того, следующее условие касалось общей русско-польской границы. Она определялась по взаимной договоренности двух правительств (на основе "этнографического" принципа) и подлежала ратификации со стороны Учредительного собрания России, которое окончательно санкционировало новый союз и давало согласие на изменение государственной территории Российской империи [7, с. 34–36]. Такова, по мнению разработчиков документа, была минимальная цена за освобождение страны русской армией и обретение независимости.

Одновременно с публикацией в периодических изданиях текст воззвания по дипломатическим каналам передавался союзным державам. В ответных заявлениях Англия, Франция, Италия приветствовали и поддерживали решение Временного правительства по Польше, расценив его как одно из доказательств освободительного и справедливого характера войны со стороны стран Антанты. 19 марта 1917 г. российская пресса цитировала официальное сообщение французского внешнеполитического ведомства, выразившего свою "полную солидарность в желании воскресить Польшу" и готовность "оказать России содействие в этом деле" [14].

Между тем в отличие от союзников среди поляков воззвание Временного правительства не произвело желаемого эффекта. В первую очередь, неоднозначную реакцию вызвало условие военного союза. И если польские деятели, находившиеся в России, полностью поддержали "широкий жест" Временного правительства и на военный союз смотрели как на единственную гарантию международного существования независимой Польши. То у польских политических организаций за пределами Российской империи настроения были несколько другие. К воззванию они отнеслись подозрительно, считая, что Польша сама должна выбирать себе союзников и предложение России нанесет непоправимый ущерб суверенитету будущего польского государства [5, л. 1–2; 4, л. 400–414; 12, с. 282–285].

Резкие возражения последовали и по решению кабинета Г.Е. Львова руководствоваться этнографическим принципом при определении будущей границы двух стран, а также права российского Учредительного со-

брация окончательно санкционировать все территориальные изменения. "Вековой польско-русский спор по поводу обширных этнографических земель, находящихся между Польшей и Россией, оставлен нерешенным в звании русского Временного правительства. Судьба этих земель должна быть определена более ясно" [2, л. 82], – говорилось в резолюции Варшавского Временного государственного совета.

Польские общественные деятели, прежде всего ориентированные на Германию, вынашивали планы присоединения к вновь создаваемому государству – Курляндии, Литвы, Волыни, Подолья, большей части территории Белоруссии, земель Австро-Венгрии (доставшихся Габсбургам в результате разделов Речи Посполитой). Используя отсутствие четкой позиции России по проблеме будущих границ, они неизменно подчеркивали готовность Германии и ее союзников удовлетворить практически все территориальные претензии поляков. После окончания войны немцы не исключали присоединение к Польше Галиции, ее унию с Литвой, обещали значительные территориальные приращения за счет белорусских и малорусских земель Российской империи [4, л. 402–410].

Еще более значительные аппетиты демонстрировали польские организации, располагавшиеся в Париже и Лондоне. Так, уже после появления воззвания Временного правительства, лидеры наиболее влиятельного Польского национального комитета Р. Дмовский и И. Падаревский, встречаясь с западными дипломатами, открыто заявляли, что Польшу "нельзя ограничивать этнографическим принципом". Обосновывалась необходимость создания нового государства не много ни мало в исторических границах Речи Посполитой 1772 г., с возможностью максимального расширения территории "на север и восток" [4, л. 410]. Возрожденная Польша виделась в качестве сильной и влиятельной региональной державы, способной выступить в роли противовеса и по отношению к Германии, и по отношению к России. Корреспондент газеты "Новое время" и Российского телеграфного агентства в Париже, постоянно готовивший развернутые аналитические записки для российского МИД, В.П. Сватковский писал: "Руководители польской политики готовят для Соглашения новый лозунг: будущая Польша вместо бывшей России" [4, л. 409]. По мнению лидеров Польского национального комитета, революция в России неизбежно приведет к полной анархии и восточный союзник Антанты "по крайней мере на два поколения" перестанет существовать в европейской политике.

Кроме того, высказывались планы создать в Восточной и Юго-Восточной Европе федеративное или конфедеративное государство во главе с Варшавой, которое бы объединило значительную часть славянских народов, входивших в состав Австро-Венгрии (хорватов, словенцев, словаков и, возможно, чехов). Возрожденная Великая Польша должна была заменить Россию, восстано-

вить европейское равновесие и стать опорой для держав Соглашения в регионе. "Во всяком случае, – резюмировал В.П. Сватковский, – никакой особой благодарности к России незаметно: поляки берут все, что им дают, как должное, желают большего и не сомневаются в нашей неискренности" [4, л. 410].

Спустя всего два дня после появления воззвания о восстановлении Польского государства начинает свою работу русско-польская комиссия. На правах министра Временного правительства, ее главой стал известный адвокат, депутат Государственной думы первого созыва А.Р. Ледницкий. В комиссию вошли высокопоставленные чиновники министерства иностранных и внутренних дел, военного ведомства, министерства юстиции и народного просвещения (Ф.А. Головин, А.В. Карташев, Ф.Ф. Кокошкин, С.А. Котляревский, С.И. Неклюдов, Б.Э. Нольде, Ф.И. Родичев, Д.И. Шаховской, Д.М. Щепкин, Н.Л. Щукин и др.), а также видные представители польских политических организаций, действовавших в России (В.Ф. Грабский, Э.И. Велепольский, А.И. Венцовский, Я.О. Морозовский, С.В. Святополк-Четвертынский, В. Равичь-Щербо, И.Г. Цепляк, О.Я. Федорович, В.Ф. Яронский). Представительство было равным, половина поляки, другая половина – русские [6, л. 16; 12, с. 338–347].

Открывая первое заседание комиссии, председатель Временного правительства кн. Г.Е. Львов заявил: "Учреждение Ликвидационной комиссии, ее деятельность должны служить символом ясности и открытости наших отношений... Мы приступаем к ликвидации не только старых учреждений и дел. Мы приступаем к окончательной ликвидации всех вековых распри и недоразумений между русским и польским народом" [6, л. 17]. Со своей стороны, поляки выражали искреннюю признательность Временному правительству, также полагая, что признание независимости Польши откроет новую страницу в отношениях между двумя славянскими народами. "Новая русская власть сразу поставила польский вопрос во всем его объеме, – подчеркивал в своем выступлении А.Р. Ледницкий, – противопоставив двусмысленной политике центральных держав слово действительной свободы... и знамя этой свободы ныне не в руках Германии" [6, л. 19].

Сама формулировка, заложенная в названии – "Ликвидационная комиссия по делам Царства Польского" должна была подчеркнуть всю серьезность планов Временного правительства первого состава. Перед комиссией А.Р. Ледницкого ставилась задача "наметить основные вехи для решения польского вопроса" [12, с. 338]. В круг ее обязанностей входила подготовительная работа в законодательной сфере, оказание помощи беженцам, поиск и учет польских материальных и культурных ценностей, находящихся в России. Какие либо практические меры по реализации программы по восстановлению независимости Польши откладывались до завершения мировой войны [3, л. 14; 7, с. 34].

Таким образом, после Февральской революции 1917 г. российское правительство кардинально пересмотрело свою политику по польскому вопросу. Компромиссный проект П.Н. Милюкова учитывал, с одной стороны, долгосрочные стратегические интересы страны на своих западных границах, а с другой – стремительно меняющиеся международные реалии. Появление дружественного России независимого Польского государства, по мнению ведущих идеологов Министерства иностранных дел, должно было предотвратить доминирование Германии в будущем и полностью изменить геополитическую ситуацию на Востоке Европы.

Кроме того, восстановление государственного суверенитета Польши способствовало идеологическому сближению демократической России со странами Антанты, укрепляло авторитет страны в глазах остальных славянских народов и создавало новые возможности для развития русско-польских отношений. Между тем внутривнутриполитические трудности Временного правительства, резкое падение боеспособности русской армии, отсутствие военных успехов серьезно затрудняли реализацию заявленных задач и оказывали решающее влияние на низкую результативность внешнеполитического курса МИД.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архив внешней политики Российской империи МИД РФ (далее – АВП РИ). Ф. 134. Оп. 473. Д. 158.
2. АВП РИ. Ф. 135. Оп. 474. Д. 102.
3. АВП РИ. Ф. 138. Оп. 467. Д. 630 / 651.
4. АВП РИ. Ф. 138. Оп. 467. Д. 747.
5. Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). Ф. 579. Оп. 1. Д. 1494.
6. ГАРФ. Ф. 1778. Оп. 1. Д. 332.
7. Документы и материалы по истории советско-польских отношений. М.: Наука, 1963. Т. 1. 652 с.
8. Зубачевский В.А. Политика России в Центрально-Восточной Европе накануне и в годы Первой мировой войны // Новая и новейшая история. 2014. № 3. С. 3–12.
9. Игнатьев А.В. П.Н. Милюков как дипломат // Милюков: историк, политик, дипломат. М.: РОССПЭН, 2000. С. 133–141.
10. Революционная Россия 1917 года и польский вопрос: Новые источники, новые взгляды. М: Институт Славяноведения РАН, 2009. 336 с.
11. Милюков П.Н. Воспоминания (1859 – 1917): 2 т. М.: Современник, 1990. Т. 2. 446 с.
12. Михайловский Н.Г. Записки. Из истории дипломатического ведомства. 1914 – 1920: в 2 т. М.: Международные отношения, 1993. Т. 1. 520 с.
13. Польша в XX веке. Очерки политической истории / Ответственный редактор А.Ф. Носкова. М.: Индрик, 2012. 952 с.
14. Отклики на акт о Польше // Речь. 1917. 19 марта.
15. Сазонов С.Д. Воспоминания. Мн.: Харвест, 2002. 368 с.
16. Съезды и конференции конституционно-демократической партии (1915 – 1917 гг.): в 3 т. М.: РОССПЭН, 2000. Т. 3. Кн. 1. 830 с.

© В.А. Кустов, (kustovv@list.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Г.В. ПЛЕХАНОВ В ФИЛОСОФСКИХ ДИСКУССИЯХ с Э. БЕРНШТЕЙНОМ и К. ШМИДТОМ НА РУБЕЖЕ XIX - XX вв. (историографический аспект)

G.V. PLEKHANOV IN PHILOSOPHICAL
DISCUSSIONS WITH E. BERNSTEIN
AND K. SCHMIDT AT THE TURN
OF THE XIX - XX CENTURIES
(historiographical aspect)

S. Raspopov

Annotation

The article is devoted to the role of G.V. Plekhanov in disputes that erupted at the turn of the 19th and 20th centuries between the great figures of world Social Democracy. The essence of the philosophical position of G.V. Plekhanov and uncovered the reasons for his disagreements with E. Bernstein and K. Schmidt on the basic provisions of ontology, epistemology, economics, political philosophy and philosophy of history.

Keywords: Social democracy, neo-Kantianism, Marxism, historical materialism, revisionism, opportunism, Narodniks.

Распопов Степан Сергеевич

Аспирант,

*Тюменский государственный
институт культуры, г. Тюмень*

Аннотация

Статья посвящена роли Г.В. Плеханова в спорах, разгоревшихся на рубеже XIX – XX вв. между крупными фигурами мировой социал-демократии. В работе рассмотрена сущность философской позиции Г.В. Плеханова и раскрыты причины его разногласий с Э. Бернштейном и К. Шмидтом по основным положениям онтологии, гносеологии, эко-номике, политической философии и философии истории.

Ключевые слова:

Социал-демократия, неокантианство, марксизм, исторический материализм, ревизионизм, оппортунизм, народничество.

Дискуссия между Г.В. Плехановым и неокантианцами Э. Бернштейном и К. Шмидтом была очень важна для становления такого направления, как философия истории. Споры об историческом методе в науке были задолго до рубежа XIX – XX вв., но именно в это время они стали наиболее острыми и политизированными. Политика играла в них первоочередную роль, это были не простые научные споры, а споры о мировоззрении, о том, какой из видов социалистической идеологии будет ближе к истине: ортодоксальный марксизм или этический социализм неокантианцев.

Обратимся к предыстории данных споров. Социал-демократическое направление было одним из самых популярных в левой отечественной общественно-политической мысли до 1917 г., поскольку его идеологи Г.В. Плеханов, П.Б. Аксельрод и В.И. Ульянов (Ленин) были великолепными ораторами и публицистами. Но их воззрения были во многом обусловлены влиянием западной социал-демократией, прежде всего германской. Лидеры РСДРП (Российская Социал-демократическая рабочая партия) очень тесно общались с немецкими товарищами социалистами.

Родоначальник русской социал-демократии Г.В. Плеханов находился отчасти под влиянием Ф. Лассалю, что

нашло свое отражение в программе "Группы освобождения труда" (1884 г.). В ней Г.В. Плеханов предлагал широкие конституционные политические реформы, и, вслед за Ф. Лассалем, первоочередным считал следующий постулат: "Право быть избирателем и избираемым как в Законодательное Собрание, так и в провинциальные и общинные органы самоуправления всякому гражданину" [11, с. 374]. Другие требования программы тоже вносились под влиянием лассальянского учения: "2. Устранение современной податной системы и установление прогрессивного подоходного налога. 3. Законодательное регулирование отношений рабочих (городских и сельских) к предпринимателям и организация соответствующей инспекции с представительством от рабочих" [11, с. 375].

В незаконченной работе о Ф. Лассале Г.В. Плеханов позитивно относился к деятельности немецкого лидера ВГРС (Всеобщий Германский рабочий союз), при этом подчеркивал, что его личные качества, такие как эмоциональность и темпераментность мешали его развитию как теоретика: "в характере Лассалю борец занимал слишком много места, чтобы надолго умолкнуть перед мыслителем" [8, с. 46].

Кроме Ф. Лассалю, на Г.В. Плеханову, несомненно, повлияли К. Маркс и Ф. Энгельс, с последним он имел

личную встречу. Он переписывался с В. Либкнехтом, А. Бебелем, К. Каутским и другими. Г.В. Плеханов общался и с Э. Бернштейном, однако, после критики экономической теории К. Маркса в 1896 г. Э. Бернштейном в серии статей "Проблемы социализма", личное общение прекратилось и началась публичная полемика. Помимо Э. Бернштейна, критике подвергся также К. Шмидт, немецкий социал-демократ, который решил соединить марксизм и неокантианство в едином учении. В переписке с К. Шмидтом Ф. Энгельс написал: "идеологические области оказывают, в свою очередь, обратное, но вторичное воздействие на материальные условия" [15, С. 369]. Эта фраза является отступлением от ортодоксального экономоцентрического материализма. О существовании этого письма Г.В. Плеханов не знал, что отчасти предопределило ожесточённость спора.

Предметом спора Г.В. Плеханова с Э. Бернштейном и К. Шмидтом было следующее: 1) общефилософские разногласия с неокантианством; 2) доводы против критики экономической теории марксизма; 3) расхождения по вопросам исторического метода и историческому материализму. Опишем каждый аспект подробно.

В 1898 г. Г.В. Плеханов написал целый ряд статей, направленных против ревизии марксизма Э. Бернштейном ("О мнимом кризисе марксизма", "Бернштейн и материализм", "За что нам его благодарить?") и К. Шмидтом ("Конрад Шмидт против Карла Маркса и Фридриха Энгельса"). В них он оценивал аргументы Э. Бернштейна и его сподвижника Г. Масарика как несущественные и отрицал оценку споров как проявление кризиса марксизма. Критика ведётся по теоретическим философским и историософским направлениям, не заходя в область практическую, например экономическую, социологическую и политологическую.

Считаем необходимым сделать краткий обзор предмета и сущности спора. С 1896 г. Э. Бернштейн начал выступать за реформистский эволюционный путь к социализму, поскольку, по его мнению, история ведёт не к углублению пропасти между магнатами капитализма и пролетариатом, а к её заполнению; ожидание социального катаклизма не основательно и должно быть заменено стремлением к постепенной эволюции, ведущей поэтапно к социализации общественного строя (через муниципализацию). Э. Бернштейн отрицал научность идеологии социализма и неизбежность прихода к социализму в финале человеческой истории. В этом он противоречил воззрениям К. Маркса, об этом же писал специалист по истории российской социал-демократии Р.В. Даниелс: "Это был оптимистичный, эволюционный и циклический вариант веры в прогресс, дополненный идеями XVIII в. об обязательном наступлении рая на земле" [1, с. 23]. стал критиковать концепции "диктатуры пролетариата" и "классовой борьбы".

Фраза Э. Бернштейна "движение – всё, цель – ничто" следует, по нашему мнению, понимать в том русле, что основную задачу рабочего движения он видел в борьбе за социальные реформы, улучшение материального положения наемных рабочих, защиту их прав ("движение – всё"), но без каких-либо попыток воплотить идеи К. Маркса о "пролетарской революции" в жизнь ("цель – ничто"). "Пролетарское государство" воспринималось им как утопия, и это восприятие было определено, во-первых, тем, что К. Маркс не оставил ни одного описания, каким оно должно быть и, во-вторых, те, кто его все же описывал, были социалистами-утопистами, которые говорили о "рае на земле", а не реально достижимый общественный строй. А потому, считал Э. Бернштейн, что, не зная результата, мы должны двигаться вперёд благодаря "малым делам" и мирным реформам, ибо в ходе быстрого продвижения к цели можно обнаружить, что результаты будут не совпадать с ожиданиями.

Предполагается, что при парламентском реформаторском пути можно обойти ошибки в практике социализма с меньшими издержками. Можно привести цитату А.Ф. Зотова: "Социальная концепция неокантианства, их "этический социализм" гласит, что социализм есть идея, и в качестве таковой она бесконечна; а в качестве "конечной цели" она – ничто. Зато все в себе заключает бесконечный процесс конструктивного социального движения, руководствующегося бесконечным понятием, идеей социализма" [2, с. 128]. Эти выводы сделаны Э. Бернштейном после знакомства его с неокантианством, точнее с Марбургской школой, к которой принадлежали также Э. Гуссерль, Х.-Г. Гадамер, Г. Коген.

Как раз философская составляющая спора стала главной темой для Г.В. Плеханова, он полностью отрицал ценность выводов неокантианцев. Как знаток философии он мог апеллировать к некоторым упущениям и неточностям в неокантианстве, но делал это крайне эмоционально, выходя за грани научной этики. Так, например, критикуя, он писал: "Когда Бернштейн зовет нас вернуться к Канту и когда он критикует современный материализм словами: "Wir glauben an das Atom", он этим доказывает только свое собственное невежество" [10, с. 341]. Детальное описание философских дебатов выходит за рамки статьи, но мы можем сказать, что тезисы Г.В. Плеханова в этих спорах вместе с брошюрой В.И. Ульянова (Ленина) "Материализм и эмпириокритицизм" стали основой для марксистской философской ортодоксии. Это философское направление угадало для мировой философии после смерти их обоих, тогда как учение неокантианцев продолжило развитие философии познания и науки. Вообще такая рьяная защита материализма Г.В. Плехановым имела причиной то, что неокантианство угрожало марксистским представлениям о "законах истории" и исторической "предопределенности социализма".

К. Маркс, как и О. Конт, пытался сблизить гуманитарные и естественные науки, тем самым доказать свою правоту о неизбежности исчезновения капитализма как "формации". В неокантианстве науки имели строгое деление по двум методам: генерализирующему для естественных наук и индивидуализирующему для гуманитарных. В своих рассуждениях неокантианцы доказывали отсутствие "законов истории" и прогностических возможностей исторической науки. Как раз подобные утверждения и подрывали доверие к ортодоксальной марксистской теории, а Г.В. Плеханову необходимо было это опровергнуть по причине своей веры в ортодоксальный марксизм.

Философские рассуждения лидера партии не имели принципиального значения для практической деятельности российской социал-демократии. Поскольку партия находилась в подполье, и первоочередной задачей было выживание её в условиях репрессий царской охранки, а не философские диспуты о роли бытия и сознания, законов истории и прочего. Партия могла добиваться решения своих животрепещущих проблем и с принятием "этического социализма", но личное неприятие неокантианства Г.В. Плеханова сделало споры принципиальными. Также не нужно упускать из виду, что этот спор способствовал исключению из партии П.Б. по предложению Г.В. Плеханова, что можно расценить как политическую чистку неугодных. Но это все вовсе не отменяет факта, что Г.В. Плеханов был оригинальным философ-мыслителем, так, в следующей статье он выдвинул необычный тезис – Фейербах, Маркс и Энгельс как философы были последователями Спинозы: "материалистическая философия Фейербаха была, как и философия Дидро, лишь родом Спинозизма" [4, с. 359].

В последующих статьях продолжилась философская критика неокантианства, на сей раз воззрения К. Шмидта. Но необходимо подчеркнуть, что Г.В. Плеханов делал упор не на критике самих неокантианцев, а на учении самого И. Канта, что несколько странно, ведь неокантианцы отказались от многих идей, что высказывал И. Кант. Нужно подчеркнуть, что Г.В. Плеханов очень умело, находил противоречия в учении И. Канта: "Вещи в себе действуют на наши внешние чувства и вызывают в нас известные ощущения, так говорит Кант. А ведь это значит, что вещи причиняют нам ощущения. Но тот же самый Кант говорит, что категория причинности, равно как и все прочие категории, неприменима к вещам в себе. Тут он противоречит себе самым очевидным образом" [7, с. 408]. Проблема в том, что неокантианцы отказались от понятия "вещи в себе" как избыточного, и поэтому критика Г.В. Плеханова данного термина не имела никакого смысла.

Справедливости ради заметим, что у самого Г.В. Плеханова есть существенные логические просчеты: "От-

ращение буржуазии от материализма и ее пристрастие к философии Канта очень хорошо объясняются современным состоянием общества. Буржуазия видит в учении Канта сильное "духовное оружие" в борьбе с крайними стремлениями рабочего класса" [7, с. 422] и в другой статье: "Я утверждал, что буржуазия заинтересована в возрождении философии Канта, потому что она надеется, что эта философия поможет ей усыпить пролетариат" [9, с. 439]. Из этих пассажей абсолютно неясно, как кантианство может быть "оружием", обслуживать интересы буржуазии и как оно может вообще быть "буржуазной философией". Буржуа прошлого и настоящего в самой малой степени обеспокоены проблемами философии, куда интересней для предпринимателя читать и изучать то, что можно применять на практике, например, работы по коммерческому праву. Если говорить честно, вся философия по классовому происхождению есть суть интеллигентское занятие, она и "обслуживает интересы класса" интеллигенции. Поэтому весь марксистский дискурс про буржуазность или пролетарскость того или иного философа есть интеллектуальная спекуляция, не имеющая никакого отношения к реальности. Философия это стремление к пониманию истины, а истина не имеет классовой принадлежности.

В открытом письме К. Каутскому Г.В. Плеханов отчасти задел экономические доводы Э. Бернштейна, но не по существу, а по признаку отсутствия новизны, поскольку, по мнению Г.В. Плеханова, Э. Бернштейн идет вслед за Г. Шульце-Геверниц и Ф. Бастиа: "Бернштейн пережевывает только буржуазных экономистов. Почему же мы должны питать благодарность именно к нему, а не к этим экономистам?" [6, с. 365]. При всех обвинениях во вторичности и эклектизме учения Э. Бернштейна, Г.В. Плеханов переходит в философский аспект, не опровергая самих экономических фактов. Ведь даже если они были приведены до этого совершенно другими людьми, а не Э. Бернштейном, то это не значит, что их нужно отвергать без опровержения. Очевиднее всего, что Г.В. Плеханов ощущал свою слабость в вопросах экономической теории и практики и не стал выдвигать никакой критики по существу, уведя спор в философский аспект. В отличие от него, Э. Бернштейн имел богатый опыт работы в банковской сфере, преподавал бухгалтерский учёт и аудит, что делало его в отношении экономических вопросов сильнее российского оппонента.

Немногим позднее основными темами для Г.В. Плеханова стали споры о сущности и методе исторического материализма. Краткое содержание предмета и смысла этой дискуссии изложить можно так: в марксистской философии существует "основной вопрос философии", который обычно проблематизируется в форме вопроса: "Что первично, дух или материя?". Для ортодоксального марксиста ответ несомненен – это материя, но для К. Шмидта этот ответ был не столь очевиден и явно его не

удовлетворял. В отличие от монизма Г.В. Плеханова, для К. Шмидта физическое и психическое друг другу не противопоставляются, одно над другим не возвышается, это предметы гносеологического субъекта. Для него в истории главенствует индивидуализирующий метод, в котором события имеют уникальную причинность каждую для себя, а не являются продуктом "всемирного закона". В этом и заключается превосходство позиции неокантианцев над марксистами – слишком много исторических фактов противоречат марксистскому историческому материализму, а для неокантианцев таких законов не существует и оттого все противоречия снимаются. По этому поводу Р.В. Даниелс характеризовал Г.В. Плеханова как ультрадетерминиста, в отличие от В.И. Ульянова (Ленина), которого он характеризовал как волюнтариста.

В 1899 г. вышли две статьи Г.В. Плеханова с критикой неокантианства: "Материализм или кантианизм" и "Ещё раз материализм", а в 1901 ещё одна – "Сант против Канта, или Духовное завещание г. Бернштейна". В них продолжалась полемика с К. Шмидтом. Для этих статей характерно пренебрежение Г.В. Плеханова к доводам своего оппонента. "Конрад Шмидт говорит в своей статье о "комических недоразумениях", он совершенно прав. Но только он забыл прибавить, что все эти недоразумения должны быть записаны на его счет" [9, с. 430]. Это высказывание не единично, и подобных в его текстах много, они показывают все пренебрежительное отношение к аргументации противной стороны. За подобной эмоциональностью, на наш взгляд, скрывается страстное желание Г.В. Плеханова защитить свою точку зрения вопреки всем доводам, а также то самое кружковое сознание, в котором даже небольшое отклонение в точке зрения вызывало отторжение среди других его членов. Г.В. Плеханов, судя по полному отсутствию ссылок на самих философов неокантианства, даже не читал ни В. Виндельбанда, ни Г. Риккерта, что может свидетельствовать о незаинтересованности в понимании позиции критикуемых.

В целом рассуждения Г.В. Плеханова страдают от преобладания философских умозаключений в ущерб другим аспектам. Этот перекокс мы можем объяснить тем, что как раз в философии он был одним из самых образованных в среде российского революционно-освободительного движения. Для него и многих других российских социал-демократов было также характерно мажоритарное кружковое сознание, как охарактеризовал его Н.А. Бердяев в "Вехах" Это сознание характеризуется нетерпением к иному мнению и желанию видеть в любом несогласном с их мнением козны врагов, в конкретном случае буржуазии.

С подачи Г.В. Плеханова из РСДРП был исключен П.Б. Струве, он же предлагал исключить немецким коллегам из СДПГ (Социал-демократическая партия Германии) Э.

Бернштейна, тем самым, транслируя свою нетолерантность к заграничным коллегам. Любая философия, отличная от своих представлений, представлялась как идеологическая диверсия буржуазии, которая якобы спонсирует философов на разработку "антипролетарской" философии, которая бы смогла внушить рабочим ненужность социалистической революции. Подобные теории заговоров и подозрения в измене и оппортунизме были характерны как для основоположников марксизма, так и их учеников во многих странах мира. Например, в философской статье 1904 г. Г.В. Плеханов отзывался о К. Каутском как о верном марксисте, а об В.И. Ульянове (Ленине) как об оппортунисте: "Каутский верен марксизму: Ленин изменяет ему" [12, с. 128]. Подобный дискурс сродни языку религиозному, сектантскому, об этом говорит его риторика, слова, например "грехопадение" [3, с. 388; 5, с. 442–447].

Во многом раскол на фракции меньшевиков и большевиков был актом политического сектанства, раскольничества. По мнению С.В. Тютюкина, разногласия между будущими меньшевиками и большевиками перед первым расколом партии в 1903 г. были несущественными для деятельности партии и касались идеологии [14, с. 3–5]. Притом, что эти различия были небольшими, они были ожесточенными и эмоциональными. Эмоциональность этой полемики легко можно объяснить через столкновение их как продукта преобладания кружкового сознания в среде российских социал-демократов. Эти споры были оружием для выявления того социалиста, кто иначе интерпретировал марксизм, тем самым его можно обвинить в "буржуазности" и исключить из рядов партии.

После споров с Э. Бернштейном и К. Шмидтом Г.В. Плеханов больше в такую полемику с немецкими социал-демократами не вступал, но продолжал общаться с К. Каутским в дружеском тоне, обычно соглашаясь с теми или иным его мнением. Только в начале 1914 г. их отношения напряглись, но ненадолго, К. Каутский довольно быстро занял антивоенную позицию, тем самым укрепив уверенность Г.В. Плеханова в том, что не все в СДПГ защищают кайзеровский милитаризм.

В заключении заметим, что Э. Бернштейн и К. Шмидт остались в СДПГ и стали, по сути, лидерами неформальной фракции реформистов, в ходе споров они уточнили свои формулировки и мысли, не отступив при этом от начальных идей. Для самого СДПГ это означало сохранение целостности и реализацию принципа внутрипартийной демократии. Г.В. Плеханов также остался при своем мнении, ещё долго с негативом вспоминая идеи оппонентов в своих трудах [13, с. 82–94]. Для РСДРП завершение дискуссии вылилось в исключение из рядов сторонников бернштейнианства и неокантианства. Полемика продолжилась уже с отечественными социалистами и либералами и по другим вопросам, что позднее по-

влечет раскол партии и образование многочисленных фракций. Кружковое сознание, сформированное в условиях царизма, принесло свои плоды, партия тратила си-

лы на внутреннюю межфракционную борьбу, вместо того чтобы прийти к консенсусу и реализовывать в полную силу свои политические задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даниелс, Р. В. Взлет и падение коммунизма в России: / Р. В. Даниелс ; [пер. с англ. И. Кожановской и др.]. – Москва : Фонд "Президентский центр Б.Н. Ельцина" ; [Б. м.] : РОССПЭН, 2011. – 509, [1] с. : табл.
2. Зотов, А. Ф. Современная западная философия [Текст] : учебное пособие / А. Ф. Зотов ; МГУ им. М.В. Ломоносова, Филос. фак. – Москва : Проспект, 2010. – 602 с. : портр.
3. Плеханов, Г.В. Сант против Канта или духовное завещание г. Бернштейна / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – Москва, 1956. – С. 374 – 402.
4. Плеханов, Г.В. Бернштейн и материализм / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – Москва, 1956. – С. 346 – 356.
5. Плеханов, Г.В. Ещё раз материализм / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. – Т. 2. Москва, 1956. – С. 442 – 447.
6. Плеханов, Г.В. За что нам его благодарить / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – Москва, 1956. – С. 362–373.
7. Плеханов, Г.В. Конрад Шмидт против Карла Маркса и Фридриха Энгельса / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – Москва, 1956. – 403–422 с.;
8. Плеханов, Г.В. Лассаль, его жизнь и деятельность / Г.В. Плеханов // Сочинения, Т. IV – Государственное издательство: Москва, 1926. 5 – 52
9. Плеханов, Г.В. Марксизм или кантианизм / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – М., 1956. 423–441 с.;
10. Плеханов, Г.В. О мнимом кризисе марксизма / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения в 5-ти тт. Т. 2. – М., 1956. 335–345 с.;
11. Плеханов, Г.В. Программа "Группы Освобождения труда" / Г.В. Плеханов // Избранные философские произведения: В 5 т. М, 1956. Т. 1. – С. 371–377.
12. Плеханов, Г.В. Рабочий класс и социал-демократическая интеллигенция / Г.В. Плеханов // Сочинения, Т. XIII – Государственное издательство: Москва, 1926. 116 – 140 с.
13. Плеханов, Г.В. Централизм или бонапартизм? / Г.В. Плеханов // Г. В. Плеханов, Сочинения Т. XIII – Государственное издательство: Москва, 1926 С. 82–94.
14. Тютюкин, С. В. Меньшевизм: страницы истории/ С.В. Тютюкин ; – М.: РОССПЭН, 2002. 560 С.
15. Энгельс, Ф. Письмо Конраду Шмидту/ Ф. Энгельс, К. Маркс // Сочинения издание 2-е, т.37, – С. 369–372.

© С.С. Распопов, (Rstepan@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Тюменский государственный институт культуры, г. Тюмень

РАЗВИТИЕ ОТНОШЕНИЙ СОВЕТСКОГО ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА И КНДР В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 1980-х гг.

DEVELOPMENT OF FRATERNAL RELATIONS BETWEEN SOVIET FAR EAST AND DPRK IN THE FIRST HALF OF 1980s

I. Tolstokulakov

Annotation

The central spot of USSR external policy was "brotherly relations" with other socialist states including the North Korea. The earliest half of 1980s is defined by the most pragmatic approach of Soviet government concerning economic cooperation with DPRK. Since this term the Soviet Union has used North-Korean capabilities to provide Far East regions by supplies of the food stuff and consumer goods and to exchange experience in mariculture. Soviet Far Eastern region has possessed indisputable advantages in possibility to maintain cooperation with North Korea permitted to supply the regular transport communication and active tourist exchange. The Primorsky Krai has performed the determinative role in comprehensive humanitarian contacts with DPRK. Soviet Primorye in 1980s has become a real base for the preservation of Soviet-North Korean party and political contacts with DPRK. The North Korea has considered a big hope upon trade and economic cooperation with the USSR, DPRK was sharply required in resources for extension of its industrialization on modern technological base. For one's turn Moscow has expected sequel delivery of foodstuffs, clothing, footwear and another customer goods from North Korea to Soviet Far Eastern region. The principle type of USSR-DPRK economic cooperation in this period was Soviet material supply for development at North-Korean plants.

Keywords: DPRK, USSR, Far East, regional cooperation, international relations.

Толстокулаков Игорь Анатольевич
Д.и.н., профессор,
Дальневосточный федеральный
университет

Аннотация

Северокорейское направление являлось наиболее сложным вектором советской внешней политики. Первая половина 1980-х гг. характеризовалась прагматичным подходом советского руководства к взаимодействию с КНДР. СССР использовал возможности КНДР для поставок в дальневосточные районы продовольственной и товарной продукции, обмена опытом в сфере марикультуры. Советский Дальний Восток имел преимущества в построении отношений с КНДР, поддерживал транспортное сообщение и активный туристический обмен. Развивались гуманитарные контакты, в которых приграничные территории, особенно, Приморский край играли определяющую роль. Приморье в 1980-е гг. стало базой для сохранения партийно-политических контактов с КНДР. КНДР возлагала на торгово-экономические связи с Советским Союзом большие надежды: она остро нуждалась в ресурсах для продолжения промышленной индустриализации на современном технологическом уровне. В свою очередь Советский Союз надеялся на продолжение поставок из КНДР в дальневосточные районы товаров народного потребления и продовольствия. Принципом взаимовыгодного экономического сотрудничества оставалась кооперация на основе давальческого сырья.

Ключевые слова:

КНДР, СССР, Дальний Восток, региональное сотрудничество, междуна-родные отношения.

Развивающаяся в последнее годы эскалация ситуации на Корейском полуострове привлекает внимание многих отечественных и зарубежных исследователей к северокорейской проблематике. На протяжении длительного времени корейский вопрос остается одной из самых горячих проблем Северо-Восточной Азии, а сейчас он усугубляется и раскручивается по весьма нестабильной траектории, проблемы Корейского полуострова выходят за пределы региональных рамок и становится фактором глобальной политики. Это обусловлено не только ракетно-ядерными амбициями КНДР, которые воспринимаются мировым сообществом как угроза глобального характера, но и сырьевыми, финансовыми и людскими ресурсами двух корейских государств,

мощью их вооруженных сил и военно-промышленных комплексов.

С конца 1990-х гг. южнокорейские власти неоднократно заявляли о необходимости обеспечить Корею "подобающее и заслуженное положение" в системе международных и региональных отношений. Не менее амбициозно оценивают свою роль и лидеры Северной Кореи, которые взяли на себя ответственность за "историческую судьбу мирового социализма". Можно скептически относиться к идеологическим установкам на построение в КНДР "могучей и процветающей державы", но не признавать очевидную способность Пхеньяна существенно влиять на ситуацию в СВА, опираясь на свои ракетно-ядер-

ные козыри, было бы ошибкой. Правящий в КНДР режим доказал свою жизнестойкость и относительную стабильность, не проявляя никаких признаков ожидаемого краха в довольно сложных ситуациях. Надеяться на исчезновение КНДР с политической карты мира в ближайшее время или пытаться применить против неё египетский, ливийский или иракский сценарии – очевидное безрассудство и авантюризм, оправдания которым нет и не может быть.

Участие России в решении северокорейской проблемы требует от нашего руководства более прагматичных и взвешенных подходов, чем та политика, которой руководствуются западные лидеры. Россия имеет богатый опыт взаимодействия с Корейской Народно-Демократической Республикой, в современных условиях его следует переосмыслить и взять на вооружение.

На протяжении всего советского периода центральное место во внешней политике СССР занимали братские отношения с другими социалистическими государствами, но, несмотря на сохранение режима "братских, интернациональных связей", северокорейское направление оставалось весьма противоречивым и наиболее сложным вектором советской внешней политики. На нём сказывалось наличие существенных идеологических трений, возникших между двумя братскими государствами с середины 1950-х гг. В таких условиях советское руководство жёстко контролировало любое взаимодействие с КНДР не только на центральном, но и на региональном уровне. Тем не менее, и тогда для советского Дальнего Востока большое значение имело сотрудничество с КНДР в сфере лесозаготовок при долевом участии северокорейских рабочих и рыболовства.

Первая половина 1980-х гг. характеризуется более прагматичным подходом советского руководства к порядку построения экономического взаимодействия с КНДР. Примерно через десять лет после изменения режима двусторонних экономических отношений, в 1981 – 1982 гг. объёмы компенсационных поставок в СССР увеличились до 45 млн. руб. [8 (1983, № 33), с. 20]]. Постепенно внедряется новый вариант сотрудничества на основе давальческого сырья, предусматривавший поставку в КНДР хлопка, современных синтетических волокон и различной фурнитуры для организации производства на корейских предприятиях хлопчатобумажных и прочих швейных изделий [8 (1983, № 37), с. 21]. Готовая одежда поставлялась в СССР, испытывавший дефицит товаров широкого потребления, значительные партии северокорейской продукции реализовывались на советском Дальнем Востоке, региональный рынок которого максимально зависел от привозных потребительских товаров. Значительная часть товарных поставок из КНДР направлялась в районы Сибири и Дальнего Востока, что позволяло не только сократить транспортные издержки, но и

обеспечивать необходимыми потребительскими товарами быстро развивавшиеся районы СССР [2, с. С. 172 – 173].

Советский Союз использовал возможности КНДР и для поставок в свои дальневосточные районы плодородной продукции. Свежие фрукты, тепличные овощи, овощные и фруктовые консервы, другая продукция пищевой промышленности соседнего государства, включая сигареты, соевый соус и прочее появилась на дальневосточных прилавках уже в 1982 – 1983 гг. Наряду с промышленной продукцией Северной Кореи она помогала смягчению товарного дефицита в дальневосточных регионах СССР. При этом Советский Союз давал возможность загружать производственные мощности КНДР, компенсировал утрату её сырьевых ресурсов, стимулировал дальнейшее развитие производственной базы, технологий и инфраструктуры.

Дальневосточники приняли активное участие в реализации программ экономического сотрудничества с КНДР, многие местные предприятия включились в кооперацию на основе давальческого сырья. Очень активно в этом отношении вела себя швейная фабрика "Заря" (г. Владивосток), получившая право участвовать в данном направлении советско-корейского сотрудничества с 1983 г. Предприятия Приморского и Хабаровского краёв участвовали в модернизации корейского порта Раджин (провинция Северный Хамгён), находившегося вблизи советско-корейской границы. Основной целью проекта стала подготовка Раджина для переработки советских внешнеторговых грузов, кроме того, началась реконструкция железнодорожной линии от порта к пограничной станции Туманган с дальнейшим выходом на советский Хасан [8 (1983, № 37), с. 20]].

Большое значение для стабильной жизнедеятельности дальневосточных регионов СССР имело подписание 17 апреля 1985 г. Договора СССР и КНДР о прохождении линии советско-корейской государственной границы [3, 1984. 26 ноября]. Вплоть до 1985 г. ни дореволюционная Россия, ни Советский Союз не имели юридически оформленной государственной границы с Кореей, хотя фактическая граница по реке Туманган (в русскоязычной литературе – р. Туманная) де-факто признавалась и соблюдалась. После 1948 г. возникла необходимость территориального разграничения с КНДР, этому была посвящена заключённая в 1957 г. советско-корейская Конвенция о порядке разрешения пограничных вопросов на участке р. Туманган от точки стыка границ СССР, КНР, КНДР и до впадения реки в Японское море. В 1984 г. проходили переговоры относительно прохождения советско-корейской границы по р. Туманган и её естественного продолжения – морских границ двух государств. 17 апреля 1985 г. в ходе визита в СССР члена Политбюро ЦК ТПК, министра иностранных дел КНДР Ким Ённа-

ма был подписан указанный договор, установивший государственную границу СССР и КНДР на основах международного права, по принципу её проведения по середине главного русла пограничной несудоходной реки. Граница между территориальными водами в Японском море определялась от срединной точки в устье р. Туманган по прямой линии до географической точки, удаленной от окончания сухопутной границы на 12 морских миль [7, с. 37–41].

Связи с КНДР в сфере культуры, науки и образования до середины 1980-х гг. развивались преимущественно на основе межгосударственных контактов и затрагивали дальневосточные регионы СССР в незначительной степени. Наряду с центральными институтами АН СССР в них принимали участия подразделения Дальневосточного филиала АН СССР, а затем – Дальневосточного научного центра (ДВНЦ), внёсшие весомый вклад в изучение Тихоокеанского рудного пояса, микробиологии дальневосточных почв, оснащении северокорейских лабораторий современным оборудованием и технологиями.

Культурные связи между КНДР и СССР в первой половине 1980-х гг. приобрели широкий и разнообразный характер: проводились гастроли художественных коллективов, выставки живописи и национального прикладного искусства, организовывались показы художественных и документальных фильмов, развивался обмен делегациями работников различных областей культуры и искусства. Однако всё это в малой степени было представлено на региональном уровне советского Дальнего Востока. Владивосток не мог быть площадкой активного межгосударственного обмена в силу своего статуса закрытого города. Находка не давала широких возможностей, оставаясь малозначимым в культурном отношении провинциальным городом. Сахалин не мог играть такой роли по политическим мотивам (проблема корейского населения, не принявшего советского гражданства). Исключение составлял лишь Хабаровск, но и он не стал местом проведения значительных культурных мероприятий, посвященных КНДР.

Кроме того, советский Дальний Восток стал несомненной базой для поддержания партийно-политических контактов с Северной Кореей, и на этом фоне очевидно выделялся Приморский край, которому в силу его приграничного положения была отведена особая роль. Здесь регулярно проводились мероприятия в связи с юбилейными и знаменательными датами в жизни народов обеих стран. Официальные делегации КНДР и ТПК приезжали во Владивосток и принимали участие в праздновании годовщин Великой Октябрьской социалистической революции, в свою очередь приморские делегации по линии Приморского краевого комитета КПСС и Краевого исполнительного комитета выезжали в Пхеньян на мероприятия, посвященные государственным праздникам КНДР.

Подобные события особо, но без излишних подробностей освещались местной прессой, преимущественно печатным органом краевой организации КПСС – газетой "Красное знамя" [3, 1985. 8 ноября]. Советское руководство, имевшее немало претензий к официальной идеологической линии ТПК, но не готовое порвать партийные отношения с социалистической Кореей, как это случилось в своё время с Китаем, постепенно делегировало поддержание официальных контактов по партийной линии Владивостоку, точнее приморским краевым партийным органам.

Советский Дальний Восток имел неоспоримые преимущества в отношении поддержания отношений с КНДР по сравнению с другими регионами СССР. Его территориальная близость позволяла обеспечивать регулярное транспортное сообщение с Северной Кореей, в частности с 1979 г. действовала регулярная авиалиния Хабаровск – Пхеньян, которую обслуживал Хабаровский объединённый авиационный отряд. Чартерные перевозки по данному маршруту были открыты 5 сентября 1974 г., когда аэропорт Хабаровска, имевший международный статус с 1970 г., принял первых представителей многотысячной армии лесозаготовителей из КНДР, направившихся в Хабаровский край и Амурскую область. Авиалиния работала с хорошей нагрузкой, и с 1979 г. стала регулярной. В аэропорту Хабаровска было открыто представительство северокорейской авиакомпании "Чосон минхан". Значительную долю пассажиров составляли туристы, летали через Хабаровск в Пхеньян и советские дипломаты, а также специалисты, командированные в КНДР с Дальнего Востока [1].

Наличие регулярного авиасообщения давало возможность обеспечивать туристические поездки жителей Дальнего Востока в Страну Утренней Свежести. Они были чрезвычайно популярны в силу относительной дешевизны и интереса, который питали дальневосточники в отношении КНДР. Оператором турпоездок в Пхеньян выступало Бюро международного молодёжного туризма "Спутник", поэтому нередко они становились формойощрения комсомольской молодежи – передовиков производства, отличников учёбы, активистов-общественников. В июле – августе 1981 г. руководителем подобной туристической группы стал второй секретарь Приморского краевого комитета ВЛКСМ Геннадий Сичкаренко; представители дальневосточных комсомольских организаций посетили основные туристические достопримечательности КНДР, а газета "Тихоокеанский комсомолец" опубликовала отчет об их поездке [5, 1981. 20 августа].

Основным каналом для укрепления дружественных отношений между народами двух стран стало Общество советско-корейской дружбы (ОСКД), созданное 16 июля 1958 г. и входившее в Союз советских обществ дружбы и культурных связей с зарубежными странами. ОСКД про-

водило ежегодный месячник солидарности с КНДР, приходившийся на 25 июня – 27 июля, даты связанные с трагической войной 1950 – 1953 гг. Особенно активно работали Приморское краевое и Хабаровское городское отделения ОСКД, местная пресса регулярно писала об их мероприятиях, в частности в связи с состоявшимся майским визитом Ким Ирсена в 1984 г. Приморское краевое отделение в ходе Месячника солидарности с КНДР организовало митинги, собрания общественности и выставки практически во всех крупных населённых пунктах Приморья [3, 1984. 27 июля]. Между Хабаровским городским ОСКД и Обществом корейско-советской дружбы г. Чхонджина установились плотные дружественные связи, предусматривавшие регулярный обмен делегациями, координацию планов работы, комплекс параллельных мероприятий по случаю национальных праздников двух стран, проведение выставок, вечеров и кинопросмотров [4, 1982. 25 июня].

Дальневосточники принимали участие в развитии двустороннего культурного обмена, доминирующее место в котором занимали гастрольи и выступления известных художественных коллективов. В 1962, 1967, 1980 и 1986 гг. с гастрольями в Пхеньян и Вонсан выезжал Ансамбль песни и пляски Краснознамённого Тихоокеанского флота. Концерты советских артистов имели широкий резонанс и получили максимальное признание корейских зрителей.

Развитие отношений с КНДР со временем потребовало усилий по созданию собственной базы корееведения на Дальнем Востоке СССР. Становление корееведческого образования в Дальневосточном государственном университете происходило при непосредственном участии ведущих корееведческих центров страны – Московского ГУ и Ленинградского ГУ. Существенную помощь в подготовке дальневосточных корееведов на этом этапе оказали также востоковедные институты АН СССР, включая ДВНЦ. Их сотрудничество с ДВГУ помогало не только теоретической подготовке студентов, но и

научно-педагогическому росту преподавателей. Первый выпуск студентов отделения корееведения восточного факультета ДВГУ состоялся в 1980 г. В университете был заложен надежный фундамент для подготовки квалифицированных кадров и созданы предпосылки для дальнейшего роста корееведческого направления. В 1980–е гг. специалистов университета занимали вопросы перехода от чисто практического корееведения к гармоничному сочетанию учебной работы и научной деятельности, в этот период на отделении появились первые кандидаты наук: Л.В. Галкина (1979 г.), Мун Ен Гир (1980 г.) и В.В. Верхоляк (1989 г.), что существенно повлияло на уровень подготовки специалистов. Одновременно велась работа по разработке и изданию учебной и методической литературы. В сентябре 1984 г. четверо студентов восточного факультета ДВГУ впервые выехали на длительную языковую стажировку в Пхеньян, в Университете им. Ким Ир Сена они находились до июня 1985 г. (подробнее см. [6]).

Несмотря на сохранявшиеся в отношениях двух государств идеологические трения северокорейский лидер Ким Ирсен дважды посещал СССР с официальными визитами: в конце июня – июле 1961 г. и в мае 1984 г. Второй приезд Ким Ирсена в СССР отличался очевидным региональным содержанием. Стороны заранее согласовали и подготовили краткосрочную остановку правительственного поезда на советской железнодорожной станции Хасан, где для этого построили специальный павильон, впоследствии получивший название "Домик Ким Ирсена". Краткая беседа Ким Ирсена с приморским партийным руководством, состоявшаяся 16 мая касалась мер по расширению и углублению сотрудничества между СССР и КНДР и возможного вклада Приморского края в его развитие. Особо подчёркивалось намерение КПСС и ТПК расширить межпартийные контакты на всех уровнях [3, 1984. 17 июля]. Следует признать, что после визита Ким Ирсена в советско-корейских отношениях наблюдался значительный прогресс, который сохранялся на протяжении всей второй половины 1980–х гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. История гражданской авиации на российском Дальнем Востоке [Электр. ресурс]. Режим доступа: http://www.airkhv.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=125&Itemid=91&lang=ru. Дата обращения: 23.09.2017 г.
2. Корейская Народно-Демократическая Республика / Отв. ред. М.Е. Тригубенко. М.: Наука, 1985.
3. Красное знамя. 1984 – 1987.
4. Тихоокеанская звезда. 1982.
5. Тихоокеанский комсомолец. 1981 – 1988.
6. Толстокулаков, И.А. Корееведение в Дальневосточном федеральном университете: история и современность / И.А. Толстокулаков, М.П. Кукла // Корееведение Казахстана. Вып. 3. Алматы, 2015. С. 320 – 328.
7. Фадеев, Ю.Д. Проблемы Корейского полуострова и интересы России / Ю.Д. Фадеев // Матер. II науч. конф. 1998 г. М.: ИДВ РАН, 1998. С. 37 – 41.
8. Экономическая газета. 1983.

СВЕДЕНИЯ ПО АНТРОПОЛОГИИ АВТОХТОНОВ КАВКАЗА

Харсиев Борис Магомет-Гиреевич
Зав. отделом этнологии, ГБУ
Ингушский научно-исследовательский
институт им. Ч.Э. Ахриева

INFORMATION ON THE ANTHROPOLOGY OF THE AUTOCHTHONOUS CAUCASUS

B. Kharsiyev

Annotation

Ethno genesis is a very complex, multifaceted phenomenon. The use of anthropological classification in ethnology is due to the fact that language and culture can spread even without anthropological types, but the relocation of bearers of certain racial characteristics necessarily brings about changes in culture and language. Anthropological research reveals the most ancient layer in the composition of a particular people; add physical type; the history of ethoses is recorded in their morphological features, so anthropological data become a historical source.

Keywords: Anthropological classification, Genetic relationship, Natural area, Race, Paleoanthropological, Evolution, Ethnogenesis, Ethnology, The Caucasus type.

Аннотация

Этногенез очень сложный, многогранный феномен. В этнологии зачастую используется антропологическая классификация, потому, что культура и язык могут распространяться в независимости от перемещения антропологических типов, а вот миграция носителей определенных расовых признаков непременно приводит к культурному и языковому изменению.

Антропологические исследования вскрывают наиболее древний пласт в составе того или иного народа; позволяют проследить сложение физического типа; история этносов записана в их морфологических признаках, поэтому антропологические данные становятся историческим источником.

Ключевые слова:

Антропологическая классификация, Генетического родства, Природный ареал, Раса, Палеоантропологический материал, Эволюция, Этногенез, Этнология, Кавкасионский тип.

Этногенез очень сложный, многогранный феномен. Для вскрытия образующих его этапов необходимо исследовать солидный материал, в том числе и по физической антропологии (триада – палеоантропология, краниология и соматология), дающий ответ на преемственность населения каждой конкретной территории, а также изменчивость антропологических типов в пространстве и во времени, наличие или отсутствие инорасовых включений, инфильтраций и т.д.

Уже с первой половине XIX в, этнология включает в свою предметную область и физическую антропологию, что "нашло отражение, в частности, в уставе Парижского общества этнологии, где к сфере этнологии относилось изучение особенностей человеческих рас, специфики их физического строения, умственных способностей и морали, а также традиции языка и истории" [7, с. 8].

В этнологии зачастую используется антропологическая классификация, потому, что культура и язык могут распространяться в независимости от перемещения антропологических типов, а вот миграция носителей определенных расовых признаков непременно приводит к культурному и языковому изменению. Научные исследования показывают, что антропологические данные игра-

ют большую роль в определении этнических элементов любого народа.

Антропологическая классификация основана на генетическом и биологическом родстве различных этнических групп. Существует четкий набор объективных критериев для разделения людей по определенным типам. При этом необходимо учитывать, что единство биологического человечества. Правда, этническая картина мира демонстрирует фенотипического разнообразие людей в физическом, телесном разнообразии.

Эти разнообразия определяется визуально по таким признакам как лицевые черты, цвет кожи, тип волос, строение скелета и т.д. Вполне заметными являются антропологические, или телесные различия между территориальными группами людей, находящимися в различной естественно-географической среде. Подобное фенотипическое разнообразие отражает способность биологических форм жизни к эволюции.

Что касается происхождения народов Кавказа, "значительный массив современных популяций с территорий Грузии, Армении и Северного Кавказа, равно, как и богатейшие палеоодонтологические материалы по региону, к

началу 80-х годов XX в. не получили адекватного изучения и освещения" [5, с. 3].

В отличие от археологии – науки, изучающей историю общества по материальным остаткам жизни и деятельности людей – вещественным памятникам, а также по древним предметам (орудия труда, сосуды, оружие, украшения), комплексам (поселения, клады, могильники), антропология – наука о происхождении и эволюции человека, образовании человеческих рас и о нормальных вариациях физического строения человека.

Антропологические исследования вскрывают наиболее древний пласт в составе того или иного народа; позволяют проследить сложение физического типа; история этносов записана в их морфологических признаках, поэтому антропологические данные становятся историческим источником.

Расоведение – раздел антропологии, изучающий человеческие расы [1].

Этимология этого термина не вполне ясна: существуют версии о происхождении слова от латинского слова *generatio* ("рождение, способность к размножению"), латинского *eratio* ("род", "порода", "разновидность") или арабского *erā's* ("голова", "происхождение", "начало") [8; 100].

В науке различие между физическими типами людей именуют расовыми. Расовые различия носят наследственный характер, они передаются от родителей к детям. Для изучения расовых различий большое значение имеют генетические данные.

Общность происхождения, генетическое родство, порождает сходства многих наследственных физических признаков у разных людей или целых групп.

В области расовых исследований направленных на изучение этногенеза, история, языкознание, археология и антропология ведут совместные исследования. Изучая процессы расообразования генетика, антропология, физиология, зоогеография тесно контактируют между собой. Антропологическое изучение рас имеет теоретический и практический интерес для науки в целом.

Кавказская раса (лат. *Varietas Caucasia*, или англ. *Caucasian race*) – термин, введенный немецким антропологом Фридрихом Блуменбахом, для обозначения белой расы. В результате своих исследований Ф. Блуменбах пришел к выводу, что "население современной Европы относится к кавказской расе (за исключением самоедов, лапландцев, финнов, мадьяр и турок). К кавказской расе он также причислил жителей Южной Азии и Северной и Северо-Восточной Африки [9]. Блуменбах считал Кавказ первым местопребыванием белого человека, а племена, живущие в настоящее время на Кавказе, ученый признавал наиболее чистым и несмешанным типом этой расы" [10].

Термин – *Caucasian* служит в английском языке для обозначения белой расы.

Природный ареал белой расы – это Европейский континент до Урала, Северная Африка, Юго-Западная Азия и полуостров Индостан. Сюда же включены следующие подгруппы: нордическая, средиземноморская, фальская, альпийская, восточно-балтийская, кавкасионская, динарская и др. Кавказская раса отличается от других рас, в первую очередь, сильной профилировкой лица. Остальные признаки широко варьируются.

Блуменбах писал: "Кавказский тип – для изучения я взял именно этот тип, горский тип Кавказа, потому как его южный склон производит самую красивую расу людей... Все физиологические признаки сводятся к этому. Таким образом, мы должны с большой уверенностью утверждать, что Кавказ – это место рождения человечества" [11].

Из краткого теоретического обзора мы можем вывести следующие дефиниции: в соответствии общей расовой теории коренное население Кавказа принадлежит к большой европейской расе.

Антропологические сведения о древнеингушском населении

Антропологическое исследование ингушского населения до настоящего времени проведено недостаточно. Имеются только отрывочные данные из исследования М.Г. Абдушелишвили, В.П. Алексеева и некоторых других ученых, занимавшихся изучением антропологии народов Кавказа.

В основном антропологические исследования на Кавказе проводились в конце XIX и в середине XX в., с большими перерывами, различными методами и не дают в полной мере представление об антропологической характеристике различных групп ингушского народа.

В соответствии с задачей нашего исследования мы постараемся, опираясь на имеющиеся источники, осветить антропологические характеристики ингушей и их близость к другим автохтонам Кавказа.

По признанию М.М. Герасимовой, "среди больших регионов Северной Евразии современное население Кавказа изучено в антропологическом отношении едва ли не наиболее тщательным образом, как в аспекте этнотерриториальных вариаций, так и в плане разнообразия программ. Число выборок по разным системам признаков иногда превышает несколько сотен, что соответствует десяткам тысяч человек. Это позволило обрисовать контуры антропологической истории Кавказа в целом и рассмотреть отдельные народы и их группы на широком сравнительном фоне, а также выделить ключевую роль региона в формировании подразделений европеоидной расы.

"Оригинальные репрезентативные материалы, использование антропогенетических подходов (Алексеев, 1989; Зубов, Халдеева, 1989, 1993; Рычков, Ящук, 1986; Мовсесян, 2005) и методов многомерной статистики (Дерябин, 1983; Felsenstein, 1993) в разработке данных позволили не только произвести подробный анализ пространственных и временных характеристик кавказских популяций, но и создать филогенетическую реконструкцию дивергенции западных групп Евразии от исходной прапопуляции, фонетические характеристики которой сохранило народонаселение Кавказа" [5, с. 3].

Вместе с тем, с сожалением следует отметить крайнюю скудость и фрагментарность опубликованных материалов об ингушах" [2, с. 37].

Интересные сведения имеются в работе Н.Б. Гильченко, вышедшей в свет в 1899 г. Автор, в частности, пишет: "Мною сделано всего 55 взвешиваний мозга у представителей некоторых племен, населяющих Кавказ, а именно: 11 взвешиваний мозга осетин, 17 взвешиваний – у ингушей (чеченцев), 3 взвешивания мозга дагестанцев горцев, 12 взвешиваний мозга армян, 11 взвешиваний – грузин и прочее" [3, с. 48]. По данным русского антрополога горизонтальная окружность головы у ингушей большая – 561 мм. Далее на основании сравнительных данных с другими народами Н.Б. Гильченко приходит к следующему выводу – по средней величине веса мозга ингуши должны быть отнесены к народам, имеющим значительный вес мозга [3, с. 52].

По информации грузинского антрополога Лии Бетадзе, "в коллекции Музея антропологии МГУ с территории Чечено-Ингушской АССР имеются следующие черепа:

- ◆ эпоха железа (VII–V вв, до н.э.), Алхасты – 1 череп;
- ◆ скифы (V–IV вв, до н.э.), Ачикулак – 2 черепа;
- ◆ скифская культура, Ачикулак – 1 череп;
- ◆ сарматская культура, Ачикулак – 1 череп;
- ◆ сарматы (IV в, до н.э.), Бети-Мохк – 1 череп;
- ◆ эпоха Средневековья (XIV–XV вв.), Алтасте – 1 череп;
- ◆ средневековая культура, Ачикулак – 1 череп;
- ◆ XIV–XV вв., Бамут – 7 черепов;
- ◆ XIV–XV вв., Итум-Кале – 2 черепа;
- ◆ IX–XVIII вв., Магас, Хамхи – 2 черепа.

Кроме того, в лаборатории антропологических исследований Института истории и этнологии хранятся три ингушские серии XVI–XVII вв. – с. Ляжги (27 м и 37 ж), с. Хули (27 м, 10 ж, 17 детск.), с. Эрзи (13 м, 19 ж). Все перечисленные краниологические данные в большей степени относятся к Средневековой эпохе, когда кавказский антропологический тип уже был сформирован. Поэтому проследить динамику эпохальных изменений на территории Ингушетии с древнейших времен, например со второй половины IV тыс., до н.э. на этих материалах невоз-

можно. Сопоставление их в пространстве возможно лишь в Средние века. "Могу подтвердить, – пишет Л. Бетадзе, – что такое сходство существует, по средневековым краниологическим материалам, а также по кефалометрическим и кефалоскопическим данным современного населения".

В соответствии с задачей нашего исследования, мы постараемся, опираясь на имеющиеся источники, осветить, в соответствии с исторической хронологией, антропологические характеристики ингушей, а также выявить их близость к другим автохтонам Кавказа.

По мнению М.Г. Абушелишвили, палеоантропологический материал энеолитическому времени является хорошей основой для изучения физического типа населения Кавказа. Именно он показывает наличие двух морфологических типов в населении Кавказа энеолитического времени. Это узколицего долихокранного и широколицего мезокранный. Первый из них можно встретить и в поздние времена, а вот второй тип не находит аналогов в последующих сериях.

Исследованный палеоантропологический материал раннебронзового периода с антропологическими типами из областей Севан, Джарарат, а также из Восточной Грузии, Армении и Северного Кавказа подтверждает непрерывность генетической общности населения этих мест медного и раннебронзового периода. Действительно, глубокая древность и автохтонность кавказского типа, "этого самого кавказского из кавказских типов" (Дебец, 1956), в настоящее время вряд ли может оспариваться кем-либо, но это, конечно, не означает, что в течение своего длительного существования кавказские группы не изменили своего антропологического облика, наоборот, отсутствие аналогичных кавказскому типу форм в палеоантропологических материалах Кавказа побуждает нас признать, что изменение местных палеоантропологических типов, без существенного влияния других каких-либо элементов, привело к образованию современных антропологических, в том числе и кавказского типа Кавказа.

"Весьма интересно, что антропологическое обследование ингушского народа, проведенное в 30-х годах нашего столетия экспедициями Московского антропологического института под руководством крупного советского антрополога проф. В.В. Бунака, еще тогда позволило ему высказать следующее: "В отдаленнейшую эпоху... Северный Кавказ был заселен двумя потоками народа: одним – двигавшимся по западной окраине Кавказа, другим – по восточной. Оба эти потока родственны с народностями Малой Азии. В центре Кавказа они встретились и образовали собственный своеобразный тип, в разных видоизменениях встречающийся к югу от Главного Кавказского хребта, но в известной мере проникший и на северные его склоны. Среди ингушей этот собственный кав-

казский тип сохранился более чем у кого-либо из других северокавказских народов". Позднее другой видный советский антрополог проф. Г.Ф. Дебец признал, что кавказский антропологический тип "самый кавказский из всех кавказских" [6, с. 53].

"Оригинальные репрезентативные материалы, использование антропофенетических подходов (Алексеев, 1989; Зубов, Халдеева, 1989, 1993; Рычков, Ящук, 1986; Мовсесян, 2005) и методов многомерной статистики (Дерябин, 1983; Felsenstein, 1993) в разработке данных позволили не только произвести подробный анализ пространственных и временных характеристик кавказских популяций, но и создать филогенетическую реконструкцию дивергенции западных групп Евразии от исходной прапопуляции, фенетические характеристики которой сохранило народонаселение Кавказа" [5, с. 3].

Некоторые сравнительные данные, касающиеся антропологии ингушей, содержатся и в статье К.Х. Беслекоевой, изданной в сборнике Северо-Осетинского научно-исследовательского института за 1957 г. Вот что она пишет: "Сравнивая мужские осетинские и ингушские черепа XVII–XVIII вв. с аланскими черепами XI в., можно отметить, что по продольному диаметру аланские черепа более близки к ингушским, а поперечному диаметру – к черепам из Гизельдонского ущелья. По высотному диаметру аланские, как более высокие, резко отличаются как от осетинских, так и от ингушских черепов. Размеры скулового диаметра аланских черепов и черепов из Дигорского ущелья совпадают. По верхней высоте выявляется опять их большая близость с черепами из Дигорского ущелья. Серия женских аланских черепов по количеству невелика, но видно, что направление отличий женской серии соответствует таковому мужской серии, с той раз-

ницей, что женские ингушские черепа имеют самый малый продольный и большой поперечный диаметры.

Таким образом, в отношении аланских черепов можно отметить, что по одним признакам они более близки к ингушским, по другим – к осетинским, но резко отличаются от обеих серий по высотному диаметру. Осетинские черепа обнаруживают сходства как с аланскими, так и с ингушскими черепами.

В отношении осетинских и ингушских черепов, взятых из склепов, можно отметить уменьшение продольного диаметра с запада на восток как в мужской, так и в женской серии. Например, в мужской серии продольный диаметр черепов из Дигорского ущелья в среднем равен 182,2 мм, из Тизельдонского ущелья – 181,2 мм и ингушских – 179,4 мм; в женской из Дигорского ущелья – 175,8; из Гизельдонского ущелья – 173,1; ингушских – 170,5 мм... По черепному указателю аланские черепа (79,0), как более ранние, практически не отличаются от осетинских и ингушских черепов, взятых в склепах (черепной указатель черепов из Гизельдонского, ущелья – 77,9, Дигорского ущелья – 78,2 и ингушских – 79,0).

Сходство условий жизни биологической и социальной на большем отрезке времени, очевидно, отразилось на строении тела, нивелируя характерные признаки разных этнических групп" [4, с. 210–211].

Наши материалы показывают, что краниологические типы Кавказа не представляют такого разнообразия, как языки. Очевидно, биологическое отношение к внешней среде было сходным для народов Северного Кавказа, населяющих одинаковую по физико-географической характеристике территорию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богатенков Д.В., Дробышевский С.В., Антропология, Глоссарий / Под ред. Т.И. Алексеевой, URL: <http://www.studfiles.ru/preview/431161/> (дата обращения 31.07.2015)
2. Герасимова М.М., Хить Г.Л., Историко-антропологические сведения // Ингуши: сб. статей. Серия "Народы и культура", М., 2014
3. Гильченко Н.Б. Вес головного мозга и некоторых его частей у разных племен населения России. М., 1899
4. Известия Северо-осетинского научно-исследовательского института, Т. XIX, Орджоникидзе, 1957
5. Кашибадзе В.Ф. Кавказ в антропоисторическом пространстве Евразии, Автореферат доктора биологических наук, Вешенская
6. Крупнов Е.И. Средневековая Ингушетия, Магас, 2008
7. Лурье С.В., Историческая этнология, М., 2004
8. Фасмер М., Этимологический словарь русского языка
9. Biographical details are in Charles Coulston Gillispie, Dictionary of Scientific Biography, 1970:203f s.v. "Johann Friederich Blumenbach", 106
10. Blumenbach J.F. The anthropological treatises of Johann Friederich Blumenbach, translated by Thomas Bendyshe, 1865, November 2, 2006, 107
11. 18 th and 19 th Century Pre-Darwinian views on variation

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

THE PROBLEM OF FORMATION OF ECOLOGICAL AND LEGAL CULTURE OF STUDENTS OF HUMANITARIAN UNIVERSITIES IN THE ASPECT OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION

*P. Abbasov
R. Litvak*

Annotation

The article reveals the urgency of addressing the problem of formation of ecological and legal culture of students of humanitarian universities in the aspect of professional socialization from the position resolution of modern psycho-pedagogical and socio-cultural contradictions. Presents socio-political, institutional-organizational and psychological-pedagogical factor the relevance of studying the problems identified. Identified ecological and legal culture in the professional socialization of students of humanitarian universities. Built a relationship successful formation of the personality and efficiency of the processes of professional socialization. Conclusions are drawn on prospects of development of ecological and legal culture in the socio-cultural environment of the University through enhanced leisure and cultural activities and the implementation of a system of public associations.

Keywords: ecological and legal culture, environmental education, professional socialization, cultural and leisure activities.

*Аббасов Павел Рамазанович
Аспирант, ФГБУ ВО*

*"Челябинский государственный
институт культуры"*

*Литвак Римма Алексеевна
Д.п.н., профессор, ФГБУ ВО
"Челябинский государственный
институт культуры"*

Аннотация

В статье раскрыта актуальность обращения к проблеме формирования эколого-правовой культуры студентов гуманитарных вузов в аспекте профессиональной социализации с позиции разрешения современного психолого-педагогического и социально-культурного противоречия. Представлены социально-политический, институционально-организационный и психолого-педагогический фактор актуальности изучения обозначенной проблемы. Выявлено место эколого-правовой культуры в профессиональной социализации студентов гуманитарных вузов. Выстроена взаимосвязь успешного формирования данного качества личности и эффективности процессов профессиональной социализации. Сделаны выводы о перспективах формирования эколого-правовой культуры в социокультурном пространстве вуза через активизацию культурно-досуговой деятельности и реализацию системы общественных объединений.

Ключевые слова:

Эколого-правовая культура, экологическое образование, профессиональная социализация, культурно-досуговая деятельность.

Глобальные проблемы современности обуславливают становление новой парадигмы социального становления молодежи, направленности образования, в которой экологическая составляющая занимает приоритетное и перспективное направление. Молодежь в социальном развитии выделяет личностно-значимые проблемы. К ним относятся следующие: возможность и способы профессионального роста, систематизирование личностных отношений, формирование базового капитала и экономической устойчивости. По последним опросам социологических лабораторий в различных регионах Российской Федерации (Уральский, Дальневосточный и др.) в приоритетных целеориентациях студентов ведущие позиции приобретает проживание в экологически-благоприятной местности, безопасность от террористических угроз. Следовательно, все большее количество молодых людей обращает внимание на проблемы экологии и

окружающей среды. Однако стремление молодежи, студентов к экологической безопасности имеет пассивный характер, определяется избранием стратегии, которая позволяет избегать экологические проблемы. Разрешение указанного противоречия между потребностью современной молодежи в разрешении экологических проблем и низким уровнем готовности к активным действиям в данном направлении возможно через развитие экологического образования и воспитания в современных гуманитарных вузах как широкого направления развития общей культуры личности в аспекте ее социализации.

Проблемы экологическо-правового образования и воспитания студенческой молодежи в современный период имеют высокую значимость, что определено рядом факторов:

- ◆ социально-политический фактор обусловлен

тем, что вопросы правового обучения и воспитания студенческой молодежи занимают центральное место, потому что служат основой для развития личности гражданина, являются гарантом дальнейшего роста экономики страны и стабильности в политической сфере;

- ◆ институционально–организационный фактор основан на необходимости комплексного формирования как общего уровня эколого–правовой культуры молодежи в общеобразовательных школах, так и на развитии ее специализированных форм в учреждениях среднего и высшего профессионального образования;

- ◆ психолого–педагогический фактор актуальности обращения к эколого–правовому воспитанию и образованию связан с тем, что данные процессы сегодня это не только формирование отношения к природе как таковой, а поиск места человека в природосообразном пространстве.

Современные проблемы экологического образования и воспитания актуализируют следующие направления исследований: анализ непрерывности и системности в экологическом воспитании и образовании личности; ценностный аспект развития экологической культуры личности и ее этико–экологической позиции; формирование экологоориентированного образа жизни человека; поиск дополнительных потенциалов экологической культуры личности в ее целостном формировании и развитии, как с позиции успешности, конкурентоспособности, так и с позиции социализации в современном обществе.

Эколого–правовое образование представляет собой систему, которая включает в себя все ступени образования, переподготовку и повышение квалификации специалистов, направленная на распространение знаний об экологической безопасности, информации о состоянии окружающей среды и об использовании природных ресурсов в целях формирования экологической культуры населения. Эколого–правовое воспитание выступает как систематическая и последовательная деятельность по воздействию на эколого–правовое сознание, целью которого выступает ознакомление с действующим законодательством в природоохранительной сфере, формирование глубокого уважения к эколого–правовым нормам и их требованиям, убежденности в необходимости их соблюдения.

Экологическое воспитание в контексте социокультурного развития общества связано с включением в структуру личности экологических ценностей на всех возрастных и социальных этапах становления личности. Экологическое воспитание как компонент социализации, выступает средством упорядочивания образовательного пространства в вузе [2].

Понимание того, что экологическое воспитание и образование определяют возможности успешной социа-

лизации студентов в профессиональной среде в не зависимости от направления и сферы их деятельности, сегодня все больше исследуется специалистами различных направлений в педагогике, психологии, культурологии, социологии. Высокая экологическая культура, имеющая правовую обусловленность, определяет не только правильное понимание проблем окружающей среды, законов существования и гармоничного развития человека в биосфере, но и устойчивость духовности и нравственности личности, что способствует успешности в профессиональной социализации в гуманитарной сфере. Связь эколого–правовой культуры и профессиональной социализации состоит в наличии высокого уровня ответственности, понимании последствий деятельности, поиске вариантов выхода из неблагоприятной, конфликтной ситуации, умении обосновать и доказать собственную точку зрения, способности проявить гражданское мужество.

Основными факторами, детерминирующими характер социализации в исследованиях В. Т. Лисовского выступают следующие: целенаправленное воздействие общества на личность, социальная среда, активность самой личности, ее самостоятельность в отборе и усвоении знаний и их осмысление, критическое мышление, активное участие в практической, преобразовательной деятельности [6].

В контексте формирования эколого–правовой культуры личности социализация способствует расширению личностного бытия в эволюционном времени и социально–природном пространстве, где реализуется многоуровневая идентификация с социальной группой, обществом, культурой. Обеспечивается усвоение знаний, норм и ценностей жизнедеятельности в связи с позициями экологически ответственного поведения, экологического права, и т.д. При этом осуществляется процесс самосоздания, самостроительства через формирование собственной индивидуальности в процессе межличностной коммуникации.

Профессиональная социализация проявляется, прежде всего, в подготовленности студентов к реализации профессиональной деятельности, готовности к восприятию прогрессивных идей, проявлению мобильности в освоении смежных видов профессиональной деятельности, способности к повышению квалификации и постоянному росту в профессиональной сфере, адаптивности и перестройки смысло–ценностного мышления к профессиональным кризисам, направленности на правомерное поведение в профессиональной среде.

При этом профессиональная социализация студентов гуманитарных вузов основана на психолого–педагогических особенностях данной социальной группы. Для студентов характерна предметная творческая направлен-

ность, научная обоснованность решений, многомерность, связанная с учетом всего многообразия факторов практической деятельности, с преодолением противоречий между целями и средствами. Все это требует дополнительного внимания к формированию тех качеств личности, которые могли бы компенсировать высокую творческую отстраненность от реалий современной социально-экономической действительности.

Эколого-правовое воспитание и образование предполагают утверждение в общественном сознании и сознании личности знаний в области экологического права, осознания обязательности исполнения его требований, а также чувства нетерпимости к нарушению норм экологического законодательства. Эколого-правовая культура основывается на понимании культуры личности в ее обобщенном виде. Мы опираемся на исследование А. П. Анисимова, который указывает, что в самом общем виде под экологической культурой как родовым понятием в современной науке рассматривается весомая часть общечеловеческой культуры, включающая особую систему социальных отношений, групп ценностей, норм и особых способов взаимодействия общества и окружающей природной среды, преемственно формируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному росту общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека [1]. Отсюда, в основе эколого-правовой культуры заложены знания, умения, навыки, ценности и рефлексия, а ее особенностями выступает наличие совокупности устойчивых убеждений, активизация системы взаимодействия природы и человека, которая оказывает влияние на перспективу личностного развития.

Наиболее часто формирование эколого-правовой культуры студентов в вузах осуществляется в соответствии с профилем деятельности, организуется посредством включения в образовательный процесс междисциплинарных образовательных программ. Однако, основываясь на исследованиях проблем экологического воспитания в социально-культурной и досуговой сфере мы придерживаемся мнения Ю. Д. Красильникова о том, что экологическая культура личности рассматривается в качестве социокультурного фактора, способствующего формированию в человеке подлинной интеллигентности, цивилизованности и ответственности [3].

Обращение к формированию эколого-правовой культуры студентов гуманитарных вузов в аспекте профессиональной социализации не только в процессе образовательных практик, но и в аспекте культурно-досуговой деятельности связано с историческими аспектами становления экологического воспитания и образования. Эколо-

гическое воспитание в России выступало неотъемлемой частью этновоспитания в семье, а с 30-х гг. XX в. экологическое воспитание стало систематически осуществляться в рамках общего среднего образования. В конце 1990-х гг. появились социально-культурные и научно-теоретические предпосылки создания системы непрерывного экологического воспитания в том числе в сфере досуга, цель которой – создать все необходимые условия для формирования, развития и становления экологической культуры личности во внеучебной сфере дополнительного и неформального образования в аспекте социализации личности. Так, существует положительная практика развития социокультурного пространства вуза в аспекте профессиональной социализации, становлении значимых качеств личности, в том числе экологической и эколого-правовой культуры студентов [4].

Отсюда, связь двух рассматриваемых явлений (формирование эколого-правовой культуры и профессиональная социализация) будет проявляться в создании специальных социально-культурных и психолого-педагогических условий, обеспечивающих осознание и ощущение студентами себя как части природы, формирование установки на взаимопольное, взаимооздоровляющее взаимодействие.

Формирование эколого-правовой культуры возможно осуществлять во внеучебное время, что поддерживается психолого-педагогическими характеристиками студенчества, как особой возрастной группы активно участвующей в общественных объединениях социальной направленности.

В настоящее время достаточно успешно эколого-правовое образование и просвещение осуществляют общественные экологические организации. Кроме того, эффективному формированию эколого-правовой культуры личности способствует системная организация эколого-просветительской работы в органах и учреждениях, осуществляющих управление в пределах особо охраняемых природных территорий, которая включает в себя:

- ◆ систематическую эколого-просветительскую работу с различными группами граждан, в том числе студенческой молодежи;
- ◆ взаимодействие с образовательными организациями, публичными органами власти;
- ◆ установление единой информационной среды, обеспечивающей доступность и обмен эколого-просветительской информацией;
- ◆ развитие в организациях, осуществляющих управление в пределах особо охраняемых природных территорий организационной и материально-технической базы эколого-просветительской деятельности;
- ◆ совершенствование методической базы для проведения эффективной эколого-просветительской работы.

Актуальность проблемы обоснована и на нормативно-правовом уровне, так в соответствии со ст. 71 Федерального закона от 10 января 2001 года №7 "Об охране окружающей среды" [5] (далее – ФЗ "Об охране окружающей среды") в целях формирования экологической культуры в России должна быть установлена система комплексного и всеобщего экологического образования. Указанная в законе система экологического образования должна охватывать как общее образование, так и профессиональное образование, которое включает в себя среднее профессиональное и высшее образование, а также дополнительное профессиональное образование специалистов. В соответствии со ст. 10 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273 к уровням общего образования относятся дошкольное, начальное общее, основное общее и среднее общее образование, а уровнями профессионального образования являются среднее профессиональное, а также высшее образование – бакалавриат, специалитет, магистратура и подготовка кадров высшей квалификации. Таким образом, экологическое образование должно охватывать практически всю структуру системы образования. Исключение составляет только дополнительное образова-

ние детей, которое в соответствии со ст. 73 ФЗ "Об охране окружающей среды" не включено в систему всеобщего и комплексного экологического образования, что на наш взгляд является необоснованным, нарушает законодательно установленный принцип системности экологического образования.

Формирование эколого-правовой культуры студентов гуманитарных вузов представляет собой комплексную социально-культурную и психолого-педагогическую проблему, связанную с поиском перспективных направлений и технологий в образовательно-воспитательной среде вуза, разрешение которой позволит повышать конкурентоспособность студентов в профессиональной и общественно-социальной деятельности. Значимым направлением в решении проблемы эффективного формирования эколого-правовой культуры в аспекте социализации становится использование потенциала культурно-досугового пространства вуза, включения студентов в систему общественных объединений и организаций, формирование понимания эколого-правовой культуры как неотъемлемой части общей культуры профессионала в гуманитарной сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, А. П. Развитие эколого-правовой культуры в России: проблемы и перспективы / А. П. Анисимов // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2014. – ноябрь № 4 (29). – С. 256–258.
2. Аутлева, А. Н. Полипарадигмальная модель экологической социализации личности в условиях поликультурного образовательного пространства / А. Н. Аутлетова. – Майкоп: Магарин О.Г., 2016. – 380 с.
3. Красильников, Ю. Д. Социально-культурная экология как понятие: опыт структурного анализа / Ю. Д. Красильников // Вестник МГУКИ. – 2004. – № 3.
4. Новаторов, В. Е. Проблема экологического воспитания молодежи в теории и практике культурно-досуговой деятельности / В. Е. Новаторов, Р. В. Опарин // Электронный научный журнал: "Евразийство: философия, культура, экология". – Выпуск №4. – 2012. – Режим доступа: eurazistvo.ru/vipusk4/problema-ekologicheskogo-vospitaniya-molodezhi-v-teorii-i-praktike-kulturno-dosugovoy-deyatelnosti/
5. Об охране окружающей среды: федеральный закон от 10 января 2002 г. №7-ФЗ // Рос. Газ. – 2002. – 12 января.
6. Социология молодежи: учеб. / Под ред. проф. В. Т. Лисовского. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1996. – 460 с.

© П.Р. Аббасов, Р.А. Литвак, (abbasovp@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОКАЛА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

FEATURES OF METHODOLOGY OF TEACHING SINGING TO STUDENTS OF CONDUCTING AND CHORAL SPECIALTY

Z. Aliyeva

Annotation

The peculiarities of the vocal technique for students of the conductor choir specialty are considered in the article, the principles of vocal skills are grounded, the factors determining the correct operation of the voice mechanism are revealed. Particular attention is paid to the interaction of the mechanisms of voice formation, the functioning of the vocal cords and respiratory musculature.

Keywords: breathing, larynx, sound attack, resonators, registers, singing technique, voice setting, "sound support", "breathing support".

Алиева Зарема

*Доцент, ГБОУ ВО Республики Крым,
"Крымский инженерно-педагогический
университет", г. Симферополь*

Аннотация

В статье рассмотрены особенности методики преподавания вокала для студентов дирижерско-хоровой специальности, обоснованы принципы вокального мастерства, выявлены факторы, определяющие правильную работу голосового механизма. Особое внимание уделяется взаимодействию механизмов голосообразования: работе голосовых связок и дыхательной мускулатуры.

Ключевые слова:

Певческое дыхание, гортань, атака звука, резонаторы, регистры, техника пения, постановка голоса, "опора звука", "опора дыхания".

ВВЕДЕНИЕ

Общеизвестно, что профессиональная направленность обучения студентов дирижерско-хоровой специальности предполагает воспитание у них вокального мастерства через дисциплину "Постановка голоса", через изучение истории вокального искусства и вокальных традиций, характер музыки, через механизм звукообразования и слухового восприятия. Необходимо отметить, что голос певца возникает в результате сложных процессов, глубоко скрытых природой. Поэтому, правильно понять механизм голоса – решающее условие плодотворной работы над голосом.

Формулировка цели статьи

Цель статьи состоит в изучении обучающего потенциала вокального искусства в рамках дисциплины "Постановка голоса". Работая над механизмом голосообразования, необходимо знать основные факторы, влияющие на взаимодействие психического состояния певца с правильной комбинацией и степенью нужных стремлений, обуславливающих слаженность работы механизма голоса. По мере звуковой практики это взаимодействие становится привычкой, и голос звучит правильно. Кроме того, это и возможность проверить уровень владения певцом вокальной культуры.

Изложение основного материала

Искусство пения – есть искусство дыхания. Только работа дыхания и гортани в их взаимодействии дает твердую почву для понимания роли и значения как одного, так и другого". Методика постановки пения О. Павлицевой гласит о том, что "приступая к работе над выработкой так называемого "певческого" дыхания, следует ясно себе представлять, чем оно отличается от обычного (физиологического) дыхания" [3, с. 25].

Известно, что дыхание, как один из важнейших факторов процесса пения, дает возможность голосовому аппарату выполнять его функции – образование певческого и речевого голоса. Для того чтобы быть хозяином своего голоса, певец должен владеть не только силой противодействия связок, но и силой давления воздуха на связки, что достижимо только при помощи "опоры дыхания".

Что необходимо для полноценного и правильного звукообразования? Безусловно – "опора дыхания". Говоря об "опоре звука", следует помнить, что решающим фактором здесь является противодействие связок. Борьба, происходящая во время звука между давящим на связки воздухом и противодействующими этому давлению связками, и есть то, что должно называться "опорой звука". Большое значение для звукообразования имеет энергия торможения выдоха связками. Известно, что при вза-

имодействии гортани и дыхания происходит "атака звука". Но "атака" – это лишь первый момент звука. А взаимодействие гортани и дыхания относится ко всей длительности звучания, то есть с его зарождения и до конца. Как же правильно начать звук?

Звук появляется как следствие вибрации связок, противодействующих давлению на них воздуха, а в результате вибрации связок образуются звуковые волны. Эти факторы решают качество атаки звука. Певец, прежде всего, должен стремиться подавать звук на уровне связок, на правильном взаимодействии связок и дыхания всегда правилен в своей основе. Важно правильное появление звука на уровне голосовой щели. Таким образом, он сам найдет дорогу наружу. При этом певцу совершенно необходимо различать два понятия: формирование надгортанных полостей и ход звука по ним.

Певцу для овладения голосом следует знать, какие изменения могут происходить в надгортанных полостях, какие из них не должны и какие, наоборот, должны происходить во время пения и научиться ощущать влияние на звук надгортанных полостей. При "мычании", влияние надставной трубы на звучание голоса в достаточной степени уменьшается, потому что для хода звука представляется труба, почти не способная изменять свои формы. А при "нычании", то есть при подаче звука на согласный "н", не только полость рта со всем арсеналом ее изменений, но и зев выпадают из надставной трубы. Благодаря упрощенности и малой изменчивости надставной трубы во время мычания оно может служить для певца отправной точкой, от которой легче подойти к овладению формированием надгортанных полостей во время пения [2, с. 33].

Формирование зева, определяемое положением небной занавески во время звука, также имеет свое значение. Несмотря на свою подвижность и эластичность, небная занавеска может быть вполне подчинена воле певца. Движением занавески мягкого неба может быть закрыт, а также до определенной степени расширен или сужен ход в носоглотку, более или менее расширен или сужен зев, то есть внутреннее отверстие полости рта, соединяющее его со всеми другими надгортанными полостями и гортанью. Все это певцу следует знать и иметь в виду.

Следует сказать, что "мычание" может быть полезным не только для установления точной работы связок и дыхания, но и для правильного формирования надгортанных полостей, то есть для правильного хода звука по ним. С открытым ртом он должен идти точно так же, как при закрытом рте (при "мычании"). Потому что, только здесь звуку предоставляется выход наружу через полость рта, а не только через нос, как при "мычании". Таким образом, правильное формирование надгортанных полостей име-

ет большое значение и, особенно, для верхней части голоса, а также для плавности перехода от середины к верхам [4, с. 4].

Все сказанное выше не противоречит тому, что звучание всегда должно быть "впереди", "близко". Но выводить "вперед" нужно не звук, а произношение гласных, которые всегда должны произноситься "близко".

Известно, что полость рта со всеми ее мягкими частями – место, форма которого подвержена бесчисленным и тончайшим, совершенно неуловимым изменениям. Всегда помнить, что только произношение и эмоции должны являться причиной, вызывающей всевозможные изменения в полости рта. Произношение должно быть естественно простым, как в разговоре, а чувство – "живым" и искренним. Этого вполне достаточно для того, чтобы полость рта проявляла в полном объеме все требуемые от нее качества. Следует добиваться того, чтобы полость рта функционировала самостоятельно, обособленно от работы всех других факторов звука и чтобы никакого сознательного усмотрения не проявлялось в изменениях формы полости рта [6, с. 43]. При этом, переход от звука с закрытым ртом к звуку с открытым ртом происходит очень просто: нужно только присоединить к надставной трубе выключенную при "мычании" полость рта, являющуюся как бы звукопроводящей камерой, которую можно по желанию и включать в надставную трубу, и выключать из нее.

Для достижения хорошего звучания верхних нот певцу необходимо понимать механизм звукообразования. С. Юдин считает "совершенно недопустимым изменять способ подачи звука при переходе к верхам" [7, с. 98]. "Перестройка", которая требуется обычно при "переходе" голоса к верхам для того, чтобы вызвать "прикрытое" их звучание, в большинстве случаев сопряжена для певца с большими трудностями и неудобствами, отвлекающими на себя все его внимание во время пения.

Звучание голоса может быть построено на двух различных принципах голосообразования. Эти два принципа вызывают два разных характера звучания: один "прикрытый", другой "открытый". Каждый по-своему может быть тем и другим. Для того чтобы "прикрывать" верхи как надо, следует уяснить себе, что на всем диапазоне голоса можно петь и "открыто" и "прикрыто". В чем же заключается механическая причина, вызывающая "прикрытость" звучания? Обычно думают, что она кроется во влиянии на звук надгортанных полостей. Конечно, отрицать их влияние на тембр звучания не приходится, но нужно сказать, что не надгортанные полости являются причиной подлинной "прикрытости" и "открытости" звука. Формирование нижней части глотки на гласную "а" благоприятствует "открытому", а формирование ее на гласную "у" – "прикрытому" звучанию.

"Открытость" и "прикрытость" звучания верхов являются следствием двух разных принципов работы дыхания во время звука; причем, основной причиной "открытого" звучания служит отсутствие "опоры дыхания". Нужно прямо сказать, что петь на "неопертом" дыхании совершенно недопустимо.

Пение на "опертом" дыхании соответствует "прикрытому" звучанию верхов и правильному звучанию вообще всего голоса. При наличии "опоры" дыхания все разговоры об "открытом" и "прикрытом" звучании сами собой отпадают, потому что тогда звучание может иметь только один, "прикрытый" характер. Чтобы "прикрыть" звук, нужно непременно "опереть" дыхание. При этом решающее значение имеет соответствие между силой "опоры дыхания" и степенью напряжения связок [З, с. 21]. Таким образом, "опирая" дыхание в соответствии с напряжением связок, всегда следует стремиться не к "прикрытому", а к правильному звучанию. Хорошее открывание голосовой щели во время звука является условием,

чрезвычайно благоприятствующим "открытости" звучания и вообще правильности верхов.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в процессе обучения студентов дирижерско-хоровой специальности вокалу необходимо научиться решать задачи по пониманию действительных причин правильного звукообразования в пении. Важно знать, что человеческий голос является тончайшим инструментом. Хороший голос образуется только тогда, когда его основные факторы – гортань, дыхание и надгортанные полости – функционируют правильно и в строгом взаимодействии. Звучание певческого голоса всецело зависит от правильного взаимодействия всех факторов звукообразования. Обязательные факторы звука, которые следует учитывать при обучении вокалу – работа голосовых связок, работа мышц-вдыхателей и формирование надгортанных полостей, то есть полости рта, зева, глотки и самой нижней надгортанной полости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2017. – 180 с.
2. Боровик Л.Г. Научные основы постановки голоса / Л.Г. Боровик. – Челябинск, 2013. – 106 с.
3. Гонтаренко Н.Б. Сольное пение. Секреты вокального мастерства / Н.Б. Гонтаренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 164 с.
4. Дмитриев Л. Основы вокальной методики / Л. Дмитриев. М.: Музыка, 1968. – 674 с.
5. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса / Ф.Ф. Заседателев. – Изд. 6-е. – М.: Либроком, 2013. – 120 с.
6. Коловский О.П. Анализ вокальных произведений / О.П. Коловский. Л.: Музыка, 1988. – 352 с.
7. Учебно-методические рекомендации к курсу "Хороведение и методика работы с хором" / Сост. З.А. Алиева. – Симферополь. : КГИПУ, 2005. – 36 с.
8. Юдин С.П. Певец и голос / С.П. Юдин. – Москва.: Музгиз, 1947. – 137 с.

© З. Алиева, (Alieva1954@mail.ua), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



"Крымский инженерно-педагогический университет", г. Симферополь

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ РАБОТЕ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ ТЕКСТАМИ

FORMATION OF TRANSLATION COMPETENCE WHEN PUPILS USE ENGLISH TEXTS

V. Zenzerov
L. Kretova

Annotation

The article presents the matter of current interest concerning teaching pupils of senior forms translation. The aim of the article is to reveal some effective ways of forming pupils' translation competence when they use English texts. The authors point out that, in order to achieve a high-quality translation of the text, the pupils should first form some basic translation competence consisting in their conscious application of the acquired knowledge. It is underlined that in the course of teaching translation one can realize educational, formative and practical purposes on the basis of the texts that correspond to definite criteria and through a complex of exercises built in compliance with the main didactic principles. In conclusion it is stated that due to the changes in the content of education the competence approach is becoming a priority. The formation of competence in the sphere of translation can be considered as part of the tasks in teaching translation at school. Competence as a pupil's quality determines his ability to master competences, i.e. to cope with the situational activities directed at fulfilling socially useful functions.

Keywords: translation competence, competence, the aims of translation, the requirements of teaching texts, the principles of forming exercises.

Зензеров Виктор Николаевич

К.филол.н., доцент,

Новосибирский государственный

педагогический университет

Кретьова Лариса Николаевна

К.филол.н., доцент,

Новосибирский государственный

педагогический университет

Аннотация

В статье поднимается актуальная проблема обучения старшеклассников переводу. Цель статьи состоит в том, чтобы рассмотреть некоторые эффективные способы формирования у учащихся переводческой компетенции в процессе работы с англоязычным текстом. Авторы отмечают, что для достижения качественного письменного перевода текста у школьников необходимо сформировать начальную переводческую компетенцию, которая заключается в осознанном применении полученных знаний. Подчеркивается, что при обучении письменному переводу реализуются образовательные, развивающие, воспитательные и практические цели через учебные тексты, отвечающие определенным критериям, и через комплекс упражнений, соответствующих основным дидактическим принципам. В заключение делается вывод о том, что в связи с изменениями содержания образования приоритетным становится компетентностный подход. Овладение компетентностями в сфере перевода можно рассматривать как часть задач обучения переводу в школе. Компетентность как свойство учащегося определяет его способность овладевать компетенциями, а именно ситуациями деятельности, направленной на овладение социально полезными функциями.

Ключевые слова:

Переводческая компетенция, компетентность, цели письменного перевода, требования к учебным текстам, принципы построения упражнений.

Для переводчика довольно затруднительным является выбор стратегии, который зависит от типа переводимого текста.

В.Н. Комиссаров разделяет функциональный вид перевода на художественный (литературный) и информативный (нелитературный). В процессе художественного перевода приоритетным будет передача художественно-эстетических достоинств оригинала, создание полноценного художественного текста на языке перевода. Информативный перевод направлен на передачу неких сведений без художественно-эстетического воздействия на реципиента. Тексты научной, деловой, общественно-политической и бытовой тематик относятся к такому виду

текста. Приоритетная задача переводчика при переводе подобных текстов состоит в достижении максимально возможной эквивалентности. Разделение видов перевода на художественный и информативный обусловлено лишь ключевой функцией оригинала, допускается наличие элементов художественного перевода в информативном тексте и наоборот. Каждый вид перевода включает в себя подвиды, особенности которых оказывают влияние на выбор стратегий перевода [5, с.115–116].

Выбор стратегии зависит от приоритетных целей переводчика, таких как сохранение содержания оригинала с учетом всех его культурных особенностей и допущением снижения простоты восприятия перевода читателями, или же адаптация текста для носителей иной культуры в

ущерб культурной самобытности оригинального текста. "Перевести – значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено ранее средствами другого языка" [9, с. 95].

Гибкое варьирование техник и методов перевода в рамках поставленных ориентиров определяет стратегию перевода. Определение стратегии перевода у Н.К. Гарбовского ориентировано на определенную генеральную линию поведения в соответствии с осознанной переводчиком конечной целью перевода [4]. Коммуникативные установки и интенция автора оригинала, цели перевода, специфика предметной ситуации текста и характер реципиента обозначают генеральную линию. Исходя из набора значимых факторов, переводчик выбирает уникальную "траекторию" движения.

В работе А.Д. Швейцера стратегия проб и ошибок выступает как один из основополагающих методов достижения эквивалентности и адекватности, "стратегия последовательного приближения к оптимальному решению путем отклонения вариантов, не отвечающих определенным критериям выбора" [11, с. 24].

Перевод с одного языка на другой всегда сложный и многогранный процесс. Он требует от переводчика глубокого знания структуры обоих языков, литературы, культуры и истории стран. Без разносторонних компетенций обеспечить успешный перевод оказывается весьма затруднительным.

Обучение переводу в рамках нового подхода к образовательному процессу требует использования новых методик. В настоящее время наблюдается реальная потребность общества, педагогической науки и практики в совершенствовании процесса обучения старшеклассников разным видам перевода, включая письменный перевод [2].

При обучении старшеклассников письменному переводу прозаического текста реализуются следующие цели:

- ◆ образовательные, так как ученики приобретают дополнительные знания о культуре страны изучаемого языка, о переводческих особенностях иностранного и родного языков;
- ◆ развивающие, так как ученики совершенствуют восприятие, внимание и память;
- ◆ воспитательные, так как ученики формируют представления о чувстве ответственности за написанный текст перевода;
- ◆ практические, так как ученики формируют переводческую компетенцию [11].

Основная проблема при обучении письменному переводу заключается в неосознанном применении школьниками знаний, что замедляет формирование переводческой компетенции. Для выполнения письменного перевода прозаического текста необходимо сформировать у школьников начальную переводческую компетенцию,

которая заключается в осознанном применении ими полученных знаний. Важен отбор материала для перевода по определенным критериям. Тексты должны быть интересными, включать в себя типичные переводческие проблемы, требующие решения, предоставлять основы для эффективного развития переводческих умений. Рекомендуются актуальные тексты сегодняшнего дня. Характеристики текстов должны соответствовать этапу обучения, оцениваться по степени языковой и тематической трудности, по характеру изложения и по степени познавательной насыщенности. Для этого тексты следует адаптировать, т.е. удалять имена или события, имеющие преходящее значение [1].

Важно учитывать дидактические принципы построения комплекса упражнений в учебном материале. Принцип постепенного нарастания трудностей реализуется в расположении упражнений внутри этапов и блоков, в соотношении их между собой. Принцип повторяемости реализуется в отборе лексических единиц, словосочетаний и предложений при составлении комплекса упражнений [3].

Рассмотрим требования к упражнениям, направленным на обучение переводу.

1. Тексты упражнений следует подбирать в соответствии с градацией трудностей. Нарастание трудностей текстов в упражнении должно быть в пределах 1000–2000 печатных знаков. Учитель проверяет все письменные переводы учащихся, либо в классе проводится устная презентация учеником своего перевода, в то время как остальные ученики внимательно слушают и затем обсуждают наличие пропусков, искажений, неточностей и стилистических погрешностей. После обсуждения учитель подводит итоги.

2. Упражнения на проверку знания прецизионных и малознакомых слов, являющихся источником многих ошибок в переводе. Точность перевода слов зависит от наличия у переводчика конкретных ассоциаций, которые следует сформировать с большинством из этих слов. Прецизионные слова группируются по принципу наиболее частых ошибок. Наиболее характерные ошибки в переводе позволяют выделить следующие группы названий: 1) месяцы; 2) дни недели; 3) имена общественных, политических и других деятелей; 4) географические названия; 5) национальные и культурные реалии.

Первые две группы понятны по своему лексическому составу. Третья группа включает в себя имена знаковых деятелей общественной, политической, военной или культурной жизни страны изучаемого языка и в сфере влияния изучаемого языка; имена с разным звучанием в родном и иностранном языке. По данным критериям количество третьей группы может составлять 30–40 имен. Этот список отличается непостоянством и зависит от общественных, политических, военных и культурных изменений.

Четвертой группе присуще большее постоянство, так как известные географические названия без особеннос-

тей звучания в данную группу не входят. При отборе названий нужно руководствоваться наличием у слова на иностранном языке особого звучания (например, из английского языка Georgia – Грузия, Babylon – Вавилон, Caucasus – Кавказ). Эта группа включает 60–80 географических названий.

Пятая группа содержит национальные и культурные реалии, неотъемлемые от страны изучаемого языка – названия провинций, районов, исторических памятников, отдельных зданий, достопримечательностей. Количество ограничено 30–40 национальными реалиями.

Представленные группы имеют свои особенности. Рассмотрим наиболее типичные ошибки в упражнениях на прецизионные слова.

Названия месяцев в коротких сообщениях не вызывают трудностей у учащихся. Если название месяца находится в длинном предложении или в пределах абзаца, ученик может его пропустить. Поэтому в процессе изучения названий месяцев необходимо создание прочных ассоциаций со временем года. Для этого учитель в среднем темпе произносит названия месяцев на иностранном языке в произвольном порядке, а ученики записывают порядковый номер указанного месяца. Например: February – September – March – April – December – January – March – June – April – July – September – October – January – November – June – February – July – ... Для проверки правильности записанного материала, учащиеся повторно прослушивают текст.

Работа по установлению прямых связей между названием дня недели на английском языке и названием дня недели на русском языке идентична работе в предыдущей группе.

Принцип изучения остальных трех групп примерно одинаков. Сначала следует разделить слова внутри каждой группы на подгруппы, объединив в каждой из них слова по предварительно сформулированному принципу. Географические названия делятся на подгруппы, и учащиеся должны найти их на карте, правильно произнести и записать. Названия подгруппы представлены в задании в количестве не больше десяти.

Задание на изучение имен известных деятелей может включать их биографию. Закрепление лексики осуществляется через регулярные опросы или диктанты на перевод имен собственных как с русского, так и с иностранного языка. Для проверки работ используется внешний и взаимный контроль.

3. Упражнения на трансформацию имеют целью научить учеников заменять многословные выражения одним или двумя словами для компрессии, под которой понимается такое сокращение высказывания, когда сохраняется только необходимое для данной задачи общения, а остальное отбрасывается [7].

На начальном этапе следует работать со зрительно-письменными формами. Через трансформации словосочетаний на русском языке происходит объяснение смысла преобразования. Предложенные словосочета-

ния учащиеся преобразуют письменно сначала в классе, затем дома.

Задание на перевод должно завершаться трансформацией на иностранном языке. Позже текстовое упражнение может составляться на иностранном языке для последующего его преобразования. Упражнение в трансформации формирует образное мышление учеников без опоры на форму выражения мысли и словесную память, что помогает избегать буквального перевода.

4. Упражнение на письменный перевод–пересказ имеет целью формирование у учащихся умений владеть разными лексическими средствами в письменной речи, выражать свои мысли разными языковыми средствами. В итоге ученик сможет заменить выражения и слова, эквиваленты которых ему не известны, языковыми средствами из собственного лексикона.

Ученики, имеющие трудности при выполнении письменного перевода–пересказа, получают текст для работы дома с последующей проверкой учителем. Упражнение такого типа практикуется до тех пор, пока учащиеся не перестанут испытывать трудности в его выполнении. Позже текст может составляться на иностранном языке для его преобразования на том же языке.

5. Упражнения на употребление определений. В процессе творческого процесса у ученика могут возникнуть сложности из-за недостаточного запаса слов. При наличии нескольких единиц, выбор можно сделать правильно, если ученику известна специфика каждой единицы. Задача данного упражнения состоит в изучении этих особенностей слов. Упражнение на употребление определений может быть представлено как дополнительное задание к письменному переводу на дом. Задания, предлагаемые учителем в классе, решаются устно без подготовки. Например,

А. Дайте английские эквиваленты следующим синонимам:

- а) известный, знаменитый, выдающийся, прославленный, крупный;
- б) большой, крупный, значительный, огромный, гигантский.

Б. Выберите из вышеуказанных синонимических рядов определения к следующим словам: деятель – deputy, delegate, личность – personality, person.

В. Перечислите известные вам варианты определений к словам: respect, fame, honor.

Б. Упражнение на воспроизведение речений нацелено на пополнение репродуктивного словаря переводчика важными для его деятельности речениями, связанными с конкретной ситуацией. При составлении упражнений за основу берется текстовый материал 10 тематических гнезд: обращения, выражение благодарности, приветствия, пожелания, выражение уважения, выражение робости, выражение соболезнования, выражение поддержки, признание заслуг, ораторские речения. Каждое гнездо содержит готовые речения, и выполнение упражнения начинается с заучивания этих речений. Рекомен-

дуются начать работу с заучивания сначала иностранных речений и только потом приступать к речениям этого же гнезда на русском языке. Учитель периодически контролирует функционирование навыка переключения в рамках какого-либо гнезда.

Все указанные упражнения направлены на формирование переводческих умений и навыков, под которыми подразумеваются знания, умения и навыки, а также способности и личностные качества, необходимые для реализации эффективной переводческой деятельности [1, с. 284].

До настоящего времени у учащихся старших классов не было курсов по переводу художественного текста. Но сегодня образовательная инфраструктура допускает обучение переводу в старших классах. Введение курса по обучению переводу как виду речевой деятельности возможно благодаря программе углубленного изучения английского языка.

Сегодня в связи с изменениями содержания образования приоритетным становится компетентный подход. Овладение компетентностями в сфере перевода можно рассматривать как часть задач обучения переводу в школе. Компетентность как свойство учащегося определяет его способность овладевать компетенциями, а именно ситуациями деятельности, направленной на овладение социально полезными функциями.

Формирование целостной компетентности включает технологичность, оценочность, ценностность, а также личностное развитие и самонаучение. Технологичная компетентность развивается посредством поэтапной работы с текстовым материалом. Алгоритмизация учебной деятельности формирует упорядоченные умственные операции, плодотворно влияющие на развитие учащихся, которые на практических занятиях выполняют следующие этапы работы с текстом для перевода: 1) предпереводческий анализ текста; 2) аналитический

вариативный поиск и выполнение перевода; 3) анализ результатов и редактирование перевода текста.

Компетентность, связанная с личностным развитием, формируется посредством переводческой деятельности в старших классах.

Отбор материала для перевода выполняется по темам: справедливость и образование, межличностные отношения, исторические сведения и культурные реалии. Отбор обусловлен необходимостью благоприятного влияния текстов на становление личности учащихся и формирование личностных качеств. На предпереводческом этапе формируется ответственность личности.

Стимулирование самонаучения происходит через сравнение подготовленного учащимся перевода с текстом профессионального переводчика. Компетентность, связанная с самостоятельной работой по извлечению знаний, является результатом кропотливого переводческого труда и внимательного отношения к продукту перевода.

Учащиеся научаются критически оценивать свой труд, что позволяет им остановиться и оглянуться на проделанную работу. Оценочная компетентность – источник самосовершенствования, самоанализа и самопознания, что всегда отличает личность в самом высоком ее смысле. Развитие ценностной компетентности осуществляется при редактировании текста перевода. От переводчика зависит, насколько точно переданы ценности автора исходного текста. Занимаясь переводческой деятельностью, учащиеся оказываются в коммуникативно-обусловленных ситуациях, которые им предъясняются таким образом, что они начинают функциональную деятельность по их разрешению. Если учащиеся овладевают этими ситуациями, то они становятся их компетентностями, функциональными качествами, которые они могут проявить в будущем уже без участия педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика [Текст] / И.С. Алексеева. – СПб.: Союз, 2005. – 284 с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов / С.П. Белокурова. – СПб.: Паритет, 2006. – 320 с.
4. Гарбовский Н. К. Теория перевода: Учебник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
5. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
6. Мошковиц В. В. Оценка качества перевода и использование адекватности и эквивалентности как критериев оценки качества перевода / В.В. Мошковиц // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – № 10. – Челябинск: ФГБОУ ВПО "Челяб. гос. пед. ун-т", 2013. – С. 291 – 297.
7. Петрова Ф. Н. Словарь иностранных слов / под. ред. Ф.Н. Петрова. – М.: Советская энциклопедия, 1964. – 784 с.
8. Полат Е. С. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика [Текст] / под ред. Е.С. Полат. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 168 с.
9. Федоров А. В. Основы общей теории перевода. Лингвистические проблемы. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.
10. Швейцер А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
11. Швейцер А. Д. Буквальный перевод и интерференция // Перевод и коммуникация / Отв. ред. А.Д. Швейцер и др. – М.: Ияз. РАН, 1997. – С. 22 – 34.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

USE OF ACTIVE TRAINING TECHNOLOGIES IN FORMATION OF TEACHERS-PSYCHOLOGISTS PROFESSIONAL COMPETENCES

E. Irgit

Annotation

Formation of professional competence of modern teachers-psychologists should be based not only on traditional methods of teaching, but also on the use of innovative technologies. We believe that one of the most important and most effective innovations in this area are active teaching methods. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problems of active learning has made it possible to identify several methods that are most suitable for the formation of the professional competence of teachers-psychologists. These include: business game, debate, case method, and project method. The author presents the authoring of the activities within the framework of these active learning technologies.

Keywords: teacher-psychologist, professional competence, active teaching technologies, business game, debate, case method, project method.

Иргит Елена Ломбуевна

К.п.н., доцент,

*Тувинский государственный
университет*

Аннотация

Формирование профессиональной компетентности современных педагогов-психологов должно основываться не только на традиционных методах обучения, но и на использовании инновационных технологий. Мы полагаем, что одним из важнейших и наиболее эффективных нововведений в данной сфере являются активные методы обучения. Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам активного обучения позволил определить несколько методов, наиболее подходящих для формирования профессиональной компетентности педагогов-психологов. К ним относятся: деловая игра, дебаты, метод кейсов и метод проектов. В статье представлены авторские разработки мероприятий в рамках указанных активных технологий обучения.

Ключевые слова:

Педагог-психолог, профессиональная компетентность, активные технологии обучения, деловая игра, дебаты, метод кейсов и метод проектов.

Подготовка будущих педагогов-психологов является одной из значимых проблем современной образовательной системы. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, современное высшее образование должно базироваться на компетентностном подходе, который подразумевает не усвоение студентами определённых знаний и умений, а овладение ими в комплексе. Таким образом, профессиональная компетентность педагогов-психологов подразумевает обладание определёнными личностными качествами и свойствами, позволяющими осуществлять постановку важных профессиональных задач и находить эффективные пути их решения.

Проведённый нами анализ выявил, что профессиональная подготовка педагогов-психологов подразумевает овладение ими тремя видами компетентностей – методической, профессиональной и социальной [3, С. 223]. Так, методическая компетентность предполагает знание специального профессионального инструментария – технологий, методов и техник обучения, влияния на уча-

щихся в ходе учебного процесса. Профессиональная компетентность обеспечивает наличие специальных теоретических и практических знаний, понимание проблем и особенностей сферы деятельности, а также способов их решения. Социальная компетентность подразумевает личностную зрелость специалиста, наличие у него определённых морально-нравственных принципов, личного опыта, навыков успешного взаимодействия с другими людьми. Вместе с тем, на данный момент нерешённым остаётся вопрос о методах достижения результата – формирования компетентного педагога-психолога.

Модернизация высшего профессионального образования подразумевает такое реформирование образовательной системы, которое в полной мере соответствует как требованиям социума, так и личностным потребностям учащихся. Так, Л.В. Корнева отмечает, что федеральные государственные образовательные стандарты кардинальным образом изменили ориентиры отечественной системы образования. Вместо традиционных и знакомых всем педагогам знаний, умений и навыков на первый

план выдвинуты компетенции. Сейчас недостаточно передать обучающемуся определенную сумму знаний, основы науки. На сегодняшний день педагог должен быть нацелен на такую организацию учебной деятельности студентов, которая предполагает самостоятельную работу обучающихся по "самодобыванию" знаний под руководством преподавателя, который соединяет познавательный процесс с заинтересованностью в результатах своего труда [5, С. 77 – 78].

Вышесказанное свидетельствует о том, что изменение вектора образовательного процесса с подхода, основанного на знаниях, на практикоориентированный подход к результатам образовательного процесса, неизбежно привело к постановке проблемы технологий и методов обучения, которыми эта практикоориентированность будет достигнута. Таким образом, формирование профессиональной компетентности современных педагогов-психологов должно основываться не только на традиционных методах обучения, но и на использовании инновационных технологий. Мы полагаем, что одним из важнейших и наиболее эффективных нововведений в данной сфере являются активные методы обучения.

Существуют различные определения понятия и существенной характеристики активных методов обучения. Так, Т.В. Салынская и Н.А. Макеева отмечают, что активные методы обучения позволяют педагогу научить своего ученика мыслить и привить ему навыки практических действий. Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. Их главной отличительной особенностью является практическая направленность, деятельностный подход к обучению, игровое действие и творческий характер обучения, интерактивность, групповая форма организации работы обучающихся, вовлечении в процесс всех органов чувств. К активным методам обучения относятся игры и игровые ситуации, проблемные ситуации, метод проекта, использование ИКТ и др. [9, С. 130].

Н.А. Маркова делает акцент на том, что выбор формы активного обучения зависит от многих факторов: 1) формы обучения студентов (очное, заочное, очно-заочное, дистанционное); 2) исходного уровня образования целевой аудитории (техникум, колледж, вуз); 3) возраста контингента и особенностей его деятельности; 4) первоначального уровня знаний, умений, владений по определенной дисциплине. После оценки контингента необходимо определить педагогическую цель использования активного метода обучения в образовательном процессе, т.е. понять, чего мы хотим добиться на выходе, например, закрепление знаний, формирование или совершенствование умений выполнять определенные расчеты и т.д. [7, С. 555].

После выбора активного метода обучения приступают к подготовке и его непосредственной реализации. В качестве подготовки может разрабатываться, например, специальное методическое обеспечение (заранее подготовленные шаблоны, бланки ответов, задания) и использоваться техническое обеспечение (проектор, компьютер, калькулятор, телефон). В процессе реализации формы активного метода обучения преподаватель контролирует, направляет деятельность студентов, оценивает выполнение задания, проводит рефлексию, т.е. "считывает" обратную связь, собирает замечания и пожелания студентов по данному мероприятию. После проведенного мероприятия преподаватель проводит его оценку, анализирует, была ли достигнута поставленная цель, делает выводы. Таким образом, с момента принятия решения о применении активного метода обучения процесс считается запущенным [7, С. 555 – 556].

А.А. Добрикова и Е.Н. Пескова указывают, что отличительными особенностями данной группы методов являются: 1) целенаправленная активизация мышления (в этом случае обучаемый активно вовлечён в процесс, независимо от его желания); 2) достаточно длительное время вовлечения обучаемых в учебный процесс (не кратковременная или эпизодическая активность, а устойчивая, в течение всего занятия); 3) самостоятельная творческая выработка решений (реализация высокой степени мотивации и эмоциональности обучаемых); 4) интерактивный характер (непрерывное взаимодействие субъектов учебной деятельности, свободный обмен мнениями о возможностях разрешения поставленной задачи) [2, С. 66]. Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам активного обучения позволил определить несколько методов, наиболее подходящих для формирования профессиональной компетентности педагогов-психологов. К ним относятся: деловая игра, дебаты, метод кейсов и метод проектов. Рассмотрим названные методы детальнее.

Прежде всего, обратимся к характеристике понятия и сущности деловой игры. Так, Н.А. Маркова отмечает, что разработка деловой игры – это творческий акт, несущий в себе отпечаток личности автора. В литературе нет единственно верной структуры деловой игры, и поэтому авторы, как правило, при разработке деловой игры исходят из своего эмпирического опыта и здравого смысла, конструируя игру или заимствуя ее структурные компоненты у других авторов. Особенностью деловой игры как активного метода обучения можно является то, что она способствует самостоятельному поиску вариантов решения проблемы, появлению междисциплинарных связей, помогает формулировать и высказывать собственное мнение, что не может быть достигнуто на лекции или практическом занятии, повышает мотивацию к выполнению задания, обеспечивает быстрое получение обратной связи с другими студентами [7, С. 556 – 557].

Е.В. Аль-Дарабсе указывает, что задача деловой игры, в отличие от всех типов обучающих игр, состоит в максимальном приближении условий коммуникации к реальным условиям настоящей или будущей профессиональной деятельности участников. Тема игры обычно определяется в соответствии с учебной программой. Основная задача в подготовке игры состоит в том, чтобы "сконструировать" деятельность всех её участников с учётом целей, мотивов, условий конкретных типовых ситуаций, возможности совместного решения задач всеми участниками игры в соответствии с ролевой структурой профессиональной деятельности и ролевым репертуаром каждого участника. По ходу игры предусматривается возможность изменения условий и обстоятельств выполнения заданий, ролевого репертуара игроков, введение новых более сложных заданий [1, С. 104 – 105].

Мы полагаем, что проведение деловой игры в рамках обучения будущих педагогов-психологов целесообразно при изучении вопросов, касающихся профессиональной этики в психолого-педагогической деятельности. Деловая игра будет способствовать формированию таких знаний, умений и навыков, как: современное состояние профессиональной этики педагога-психолога; основные этические принципы и нормы; основные этические принципы профессиональной деятельности педагога-психолога; основные требования к личностным и профессиональным качествам педагога-психолога, пути и способы их формирования; этические конфликты, пути и способы их разрешения; коммуникативные умения (налаживать и поддерживать общение, направлять обсуждение вопросов по заданному руслу, вырабатывать правильный стиль отношений); критично, сдержанно и уважительно относиться к чужому мнению; умение аргументировано высказывать свое мнение и отстаивать его; умение гибко подстраиваться в различные социальные и межличностные ситуации; умение анализировать полученную информацию, отбирать необходимые факты, сопоставлять, анализировать, принимать решение; умение предвидеть возможные последствия своих действий и поступков; применять основные принципы этики профессиональной деятельности педагога-психолога; владеть навыками критического мышления; коммуникативными навыками; отработка различных вариантов поведения в проблемных ситуациях.

В рамках обозначенной проблематики можно провести деловую игру "Этический кодекс педагога-психолога". Суть игры заключается в том, чтобы студенты ознакомились с этическим кодексом и придерживались его основных постулатов в процессе прохождения практики и в ходе своей профессиональной деятельности. Деловая игра начинается с того, что обучающиеся делятся на две команды и выполняют определенные задания, которые дает ведущий (преподаватель). Итогом игры является принятие этического кодекса педагога-психолога как руко-

водство при выполнении своих профессиональных обязанностей. В процессе выполнения предложенных заданий команды дополняют друг друга, а преподаватель может задавать дополнительные вопросы, что позволяет более подробно изучить данную тему. Таким образом, дидактическая игра является не только методом игрового имитационного моделирования, но и инструментом, позволяющим освоить новую информацию, чему-либо научиться, развить умения.

Далее обратимся к рассмотрению понятия и особенностей дебатов. Дебаты – активный метод обучения, позволяющий научиться рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесса дискуссии. Так, В.В. Потёпкина отмечает, что использование дебатов в обучении позволяет реализовать ряд целей и стратегий: 1) обучающих, так как способствуют закреплению, актуализации полученных ранее знаний, овладению новыми знаниями, умениями и навыками; 2) воспитательных, так как способствуют формированию культуры спора, терпимости, признанию множественности подходов к решению проблемы; 3) коммуникативных, так как учебная деятельность осуществляется в межличностном общении, обучение происходит в процессе совместной работы; 4) развивающих, так как способствует развитию логического и критического мышления, творческих способностей, навыков устной речи, уверенности в себе, эмпатии и терпимости к различным взглядам [8, С. 106].

Н.В. Кокоева указывает, что дебаты – это публичное обсуждение какой-либо общественно важной проблемы с формулированием различных точек зрения на неё. Они способствуют формированию навыков аргументации, формируют умения внимательно и целенаправленно слушать собеседника, анализировать краткие и точные ответы на них, вести обсуждение в духе толерантности с соблюдением речевых, этикетных и этических норм. В процессе их проведения студенты учатся соблюдать регламент, отбирать главное, использовать приемы завоевания и поддержания внимания аудитории. Они учатся находить оптимальную речевую форму для представления аудитории своих идей, практикуются в краткости и точности речи. Наконец, дебаты формируют уважительное отношение к оппоненту – лицу, разделяющему другую точку зрения [4, С. 130].

Мы полагаем, что в рамках обучения будущих педагогов-психологов целесообразно провести дебаты на тему: "Педагог-психолог: друг или актёр?" Студенты делятся на две команды, одна из которых утверждает, что педагог-психолог должен стать настоящим другом своим подопечным, искренне переживать за них, воспринимать проблемы учащих как свои собственные, т.е. стать частью их жизни и позволить им стать частью своей жизни. Другая команда обосновывает мнение, что педагог-психолог, прежде всего, должен обладать достаточной про-

фессиональной квалификацией, обладать как теоретическими, так и практическими знаниями в психолого-педагогической сфере, а также определённым актёрским мастерством, позволяющим продемонстрировать сопереживание подопечным, понимание возникших проблем и заинтересованность в их решении.

Помимо вышеназванных технологий, существенное значение в современной педагогике приобретает метод кейсов – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Так, Е.В. Ликсина отмечает, что основой данного метода является учебно-методический комплекс, который обеспечивает студентов необходимым информационным и методическим материалом для самостоятельного обучения по определённому предмету. При этом самостоятельная работа имеет следующую структуру: подготовительная работа (сбор информации), индивидуальная и групповая работа над поставленной проблемой. На занятиях с применением метода кейсов роль педагога заключается в том, чтобы направлять ход дискуссии или беседы при помощи проблемных вопросов и обеспечивать включение всех студентов в процесс анализа кейса и поиска путей решения проблем [6, С. 39].

Метод кейсов применяется при проведении занятий разного типа: на уроках изучения нового материала, при закреплении знаний и формировании умений и навыков, для обобщения и систематизации знаний, при проведении уроков контроля и коррекции знаний, умений и навыков студентов, а также на комбинированных уроках. Метод кейсов дает обучающимся возможность совершенствовать свои оценочные и аналитические способности, учиться работать в команде, находить оптимальные варианты решения поставленных проблем, осуществлять самостоятельный поиск необходимой информации, принимать решения, т.е. метод кейсов способствует формированию у студентов таких умений и навыков, которые необходимы как в учебной, так и в профессиональной деятельности [6, С. 39].

Метод кейсов очень эффективен при подготовке педагогов-психологов, поскольку позволяет моделировать реальные ситуации и способы их решения в будущей профессиональной деятельности. По причине отсутствия пособий с описаниями кейсов преподаватель может обращаться к собственному практическому опыту, а также опыту своих коллег и студентов, использовать печатные статьи, фрагменты документальных и художественных фильмов, и т.п. При использовании метода кейсов целесообразно выделить две формы их представления – структурированный и неструктурированный кейс. Первый тип предполагает предоставление минимума информации, а для его решения применяется определённая теоретическая модель или схема. Описываемые в рамках

структурированного кейса ситуации, как правило, имеют известное педагогу оптимальное решение. Второй тип содержит достаточно пространное описание ситуации, включая излишнюю информацию, и не имеет какого-либо однозначного решения. Предполагается, что студенты будут предлагать свои варианты и обосновывать их эффективность и целесообразность. Так, студентам можно предложить проанализировать следующие ситуации: 1) агрессивное поведение нового учащегося; 2) недовольство родителей педагогическими методами классного руководителя; 3) наличие изгоя в ученическом коллективе; 4) влияние негативной семейной ситуации на психологическое состояние учащегося; 5) изменения в поведении учащегося без явных внешних причин, и т.п.

Отдельно следует упомянуть метод проектов. Так, Н.А. Маркова указывает, что проектный метод обучения – наиболее распространённый метод обучения в США, в обязательном порядке подразумевающий нахождение решения проблемы, при этом важен не только результат, но и сам процесс. Деятельность студентов при данном методе обучения сфокусирована на подготовке (определение проблемы, цели, задач, методов поиска), планировании (нахождение источников информации, методов анализа, выбор критериев), поиске (отбор данных, анализ), результатах и их оценке. Для проектного метода характерны признаки групповой работы, такие как умение обучаемых проявить свои личностные качества; непосредственное участие в процессе познания путем выполнения определенной работы; возможность делиться с сокурсниками результатами проведенного исследования; возможность обсудить проблему и принять мнения других членов команды; наличие чувства удовлетворения от проделанной работы; создание ситуации успеха у обучаемых при выполнении работы [7, С. 557 – 558].

Использование данного метода предполагает, что студенты самостоятельно должны определить и сформулировать проблему; собрать данные, подтверждающие наличие данной проблемы, провести их анализ, сделать вывод о наличии или отсутствии проблемы; найти и проанализировать мнения экспертов по данной проблеме, провести критическую оценку данных мнений; предложить мероприятия по решению проблемы; сделать выводы. В процессе подготовки проекта преподаватель осуществляет консультационную поддержку студентов. Проект завершается его защитой перед группой с использованием презентации. Преподаватель и другие студенты имеют возможность задать интересующие вопросы выступающим. В результате реализации проектного метода обучения можно сделать вывод о том, что проблемное обучение способствует активизации процесса обучения путем достижения большего соответствия организационных форм и средств обучения его содержанию; создает предпосылки для успешного начала научно-исследовательской работы студентов, являющейся ключевым

показателем работы преподавателя и научно-исследовательского вуза.

Применение метода проектов в рамках обучения педагогов-психологов позволяет не только включить их в конкретную практическую деятельность, но и сформировать соответствующие профессиональные компетенции. Мы полагаем, что в рамках рассматриваемой темы наиболее значимыми и целесообразными являются проекты, посвященные разработке коррекционных программ для различных категорий учащихся, а также их родителей. Это могут быть программы, направленные на улучшение микроклимата в учебном коллективе, нормализацию детско-родительских отношений, а также индивидуальные программы, разработанные в соответствии с потребностями и личностными особенностями конкретного ребенка. Помимо разработки непосредственных коррек-

ционных мероприятий (формирующего эксперимента), будущие педагоги-психологи должны продумать и обогатить методологический аппарат эмпирического исследования, позволяющего оценить его эффективность (провести сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного эксперимента).

Подытоживая вышесказанное, отметим, что использование активных методов обучения позволяет интенсифицировать умственные возможности будущих педагогов-психологов, достичь более тесного контакта преподавателя со студентами, сформировать или улучшить их знания, умения и навыки. Активные методы обучения оказывают положительное влияние на развитие творческих способностей студентов, возможностей обучения и самообучения, позволяют сформировать и усовершенствовать их профессиональную компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аль-Дарабсе Е.В. Деловые игры как средство повышения лингвопрофессиональной компетенции / Е.В. Аль-Дарабсе // Поволжский педагогический поиск. – 2017. №3. – С. 99 – 107.
2. Добрикова А.А. Разыгрывание ролей как метод активного обучения бакалавров рекламы и связей с общественностью в онлайн- и офлайн-среде / А.А. Добрикова, Е.Н. Пескова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2017. – Т. 12. №5. С. 65 – 71.
3. Иргит Е.Л. Компетентный подход в теории и практике профессиональной подготовки педагогов-психологов / Е.Л. Иргит // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – Т. 5. №6А. – С. 223 – 235.
4. Кокоева Н.В. Учебные дебаты как средство повышения познавательной активности студентов современного педагогического вуза / Н.В. Кокоева // Современные научные исследования и разработки. – 2017. №3. – С. 129 – 131.
5. Корнева Л.В. Использование активных методов обучения и поиск новых в процессе обучения иностранному языку / Л.В. Корнева // Вестник научных конференций. – 2016. №11-3. С. 77 – 80.
6. Ликсина Е.В. Case-study как метод активного обучения / Е.В. Ликсина // Актуальная педагогика. – 2017. №3. – С. 38 – 44.
7. Маркова Н.А. Активные методы обучения студентов / Н.А. Маркова // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентный подход. – 2017. – Т. 1. – С. 553 – 559.
8. Потёпкина В.В. Применение активных методов при обучении иностранному языку / В.В. Потёпкина // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2014. №11. С. 104 – 108.
9. Салынская Т.В. Влияние активных методов обучения на личностный рост учащихся на разных ступенях обучения / Т.В. Салынская, Н.А. Макеева // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. №1-8. С. 129 – 131.

© Е.Л. Иргит, (irgitel@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Тувинский государственный университет

СИСТЕМА ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE SYSTEM OF LEGAL EDUCATION OF STUDENTS IN TERMS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

S. Kosabutskaja

Annotation

The article considers the problem of socialization of students associated with the rejection and non-compliance with laws, rules, regulations; based on the understanding of education as a process of interaction between teacher and pupil towards the enactment, awareness, development and compliance with laws, standards and rules of conduct reviewed and clarified the nature of legal education, and highlighted the components of the system of legal education of students in terms of educational organizations.

Keywords: legal education, legal literacy, legal nihilism, legal consciousness.

Косабуцкая Светлана Анатольевна
К.п.н., доцент,
Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического
образования

Аннотация

В статье рассмотрена проблема социализации обучающихся, связанная с неприятием и несоблюдением законов, норм, правил; на основе понимания воспитания как процесса взаимодействия воспитателя и воспитанника, направленного на принятие, осознание, разработку и соблюдение законов, норм и правил поведения рассмотрена и уточнена сущность правового воспитания, выделены и обоснованы компоненты системы правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации.

Ключевые слова:

Правовое воспитание, правовая грамотность, правовой нигилизм, правовое сознание.

Рост в современных условиях числа правонарушений среди несовершеннолетних позволяет выделить проблему их социализации, связанную с неприятием и несоблюдением ими законов, норм, правил. Для анализа состояния данной проблемы в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга кафедрой социально-педагогического образования СПб АППО в 2015–2017 годах был проведен ряд исследований:

- ◆ Мониторинг по проблемам, связанным с проявлениями экстремистской направленности среди несовершеннолетних, и учету профилактической работы образовательных учреждений Санкт-Петербурга в этой сфере (2015 год – 1434 подростков 14–16 лет),
- ◆ Мониторинг по выявлению причин и условий совершения преступлений / правонарушений несовершеннолетними (2016 / 2017 год – 7650 подростков),
- ◆ Мониторинг "Становление профессии социальный педагог в Санкт-Петербурге" (2017 год – 615 человек),
- ◆ Методика для изучения уровня правосознания (Л.А. Ясюкова) (2016 год – 526 подростков).

Проведенные исследования выявили у подростков низкий уровень правовой грамотности (35–43% опрошенных подростков), а также их неспособность отделить противоправное поведение от иных форм поведения.

По данным анкетирования практически все подростки сталкивались с теми или иными формами правонарушений. Чаще всего это мелкое хищение, уничтожение или повреждение чужого имущества (каждый третий); незаконное приобретение либо хранение наркотических средств или психотропных веществ, неповиновение законному распоряжению сотрудника полиции (каждый пятый). Половина опрошенных подростков указывают на частое столкновение с нецензурной бранью, курением. Каждый третий на появление в общественных местах в состоянии опьянения. При этом несовершеннолетние оценивают такие нарушения норма права, как "нормальные и допустимые" (31%).

Подростки имеют, как правило, довольно низкий уровень нравственно-правовых культуры и знаний. Выделяются следующие особенности правосознания подростков: мнимая осведомленность в законодательстве – подростки, столкнувшись с отдельными статьями кодекса, подростки заряжаются впечатлением, что они знают не только номер статьи, но и ее суть; подростки испытывают затруднения в сопоставлении своего поведения и требований закона – они склонны рассматривать свой поступок как невинную шалость, а не как правонарушение или преступление; несовершеннолетние подростки не умеют применять правовые знания в конкретной конфликтной ситуации; при оценке или характеристике того или иного

противоправного поступка подростки руководствуются не нормой закона, а мотивом действия; наблюдается зависимость правосознания несовершеннолетних от влияния взрослых и более авторитетных для них людей или воздействия мнения группы.

Данные исследований показали, что подростки скептически относятся к праву, законам, нормам и юридическим институтам (правовой нигилизм). В случае возникновения проблем, подростки предпочитают обращаться к друзьям и близким людям, гораздо реже они готовы обращаться за помощью к специалистам или к институтам уголовной юстиции. Источниками нигилистических настроений у подростков могут быть отсутствие видимого результата работы данных институтов власти, реального равенства россиян перед законом, размытая система ценностей, отсутствие единства в принципах правоприменительной практики, неразвитость гражданских сознания и ответственности, расхождение между декларируемыми правовыми императивами и степенью их применения в социальной практике, сложность в понимании юридических терминов и механизма документооборота.

Свое отрицательное отношение к юридическим институтам респонденты объясняют неудовлетворенностью работой юридических учреждений, полиции, прокуратуры, КДН и ЗП, судов (около 25 % опрошенных).

Причины неудовлетворенности отразились в следующих факторах, указанных несовершеннолетними: юридические учреждения – длительные сроки рассмотрения (40% опрошенных); суды – длительные сроки (20,6%); несправедливость (18,2%); безразличие (10%); прокуратура – длительные сроки (19%); несправедливость (14,6%); безразличие (12,2%); грубость (7,8%); КДН и ЗП – длительные сроки (18%); несправедливость (14,3 %); безразличие (11%); грубость (8,3%); полиция – несправедливость (17%); безразличие (16%); грубость (11,3%); длительные сроки делопроизводства (14,3%).

В связи с вышеуказанными причинами, 40% несовершеннолетних отрицательно относятся к деятельности полиции и считают, что ее действия скорее не вызывают чувства уважения (около 50% опрошенных). В целом отрицательное отношение к полиции несовершеннолетние связывают со следующими факторами: незащищенность от преступности – 35%, полиция, главным образом, защищает представителей власти, а не простых граждан – 22%, грубость – 27%.

На основании приведенных данных исследований можно сделать следующие выводы:

- ◆ Значительная часть несовершеннолетних подвержена правовому нигилизму, в связи с этим часто их деятельность направлена против социально значимых ценностей и общественных институтов.

- ◆ Несовершеннолетние совершают значительную часть противоправных поступков из озорства, неправильной оценки ситуации, бравады.

- ◆ Несовершеннолетние не находя поддержки и понимания в ГБОУ и дома, а находят ее на улице, в сомнительных компаниях, где часто встречаются люди, которые уже совершили правонарушение/преступление, которые дают подросткам искаженные представления о законе.

- ◆ Мотивы недоверия несовершеннолетних к социально-правовым институтам также связаны с дифференцированным подходом к защите прав граждан, коррумпированностью этих институтов.

В целом для подростков характерен низкий уровень основ правовых знаний, культуры и грамотности, они не информированы об опасных, в правовом аспекте, действиях, касающихся из возраста, меры последствий и наказаний за их совершение; у них отсутствует осознание себя, как части группы, нет принятия важности отсутствия конфликтов в межличностных отношениях; отсутствует собственная социально-активная позиция, отсутствуют умение и навыки защищать свои интересы приемлемыми способами в точки зрения Закона; нет осознания своей роли, как гражданина РФ, нет осознания прав, обязанностей и меры ответственности за совершаемые проступки.

Из всего вышеизложенного следует, что важно заложить основы правовых знаний, которые в дальнейшем сформируют правовое мышление, сознание, культуру, тем самым определяют поведение подростка в рамках закона, как естественное для его личности поведение.

По мнению подростков к наиболее эффективным методам правового воспитания относятся: беседы, диспуты, деловые игры на правовые темы – 90 % , встречи с представителями правоохранительных органов – 79 % , консультирование по правовым вопросам – 70 %.

Данные исследований показали, что подростки скептически относятся к праву, законам, нормам и юридическим институтам (правовой нигилизм). В случае возникновения проблем, подростки предпочитают обращаться к друзьям и близким людям, гораздо реже они готовы обращаться за помощью к специалистам или к институтам уголовной юстиции. Источниками нигилистических настроений у подростков могут быть отсутствие видимого результата работы данных институтов власти, реального равенства россиян перед законом, размытая система ценностей, отсутствие единства в принципах правоприменительной практики, неразвитость гражданских сознания и ответственности, расхождение между декларируемыми правовыми императивами и степенью их применения в социальной практике, сложность в понимании юридических терминов и механизма документооборота.

Свое отрицательное отношение к юридическим институтам респонденты объясняют неудовлетворенностью работой юридических учреждений, полиции, прокуратуры, КДН и ЗП, судов (около 25 % опрошенных).

Причины неудовлетворенности отразились в следующих факторах, указанных несовершеннолетними: юридические учреждения – длительные сроки рассмотрения (40% опрошенных); суды – длительные сроки (20,6%); несправедливость (18,2%); безразличие (10%); прокуратура – длительные сроки (19%); несправедливость (14,6%); безразличие (12,2%); грубость (7,8%); КДН и ЗП – длительные сроки (18%); несправедливость (14,3 %); безразличие (11%); грубость (8,3%); полиция – несправедливость (17%); безразличие (16%); грубость (11,3%); длительные сроки делопроизводства (14,3%).

В связи с вышеуказанными причинами, 40% несовершеннолетних отрицательно относится к деятельности полиции и считают, что ее действия скорее не вызывают чувства уважения (около 50% опрошенных). В целом отрицательное отношение к полиции несовершеннолетние связывают со следующими факторами: незащищенность от преступности – 35%, полиция, главным образом, защищает представителей власти, а не простых граждан – 22%, грубость – 27%.

На основании приведенных данных исследований можно сделать следующие выводы:

- ◆ Значительная часть несовершеннолетних подвержена правовому нигилизму, в связи с этим часто их деятельность направлена против социально значимых ценностей и общественных институтов.
- ◆ Несовершеннолетние совершают значительную часть противоправных поступков из озорства, несправильной оценки ситуации, бравады.
- ◆ Несовершеннолетние не находя поддержки и понимания в ГБОУ и дома, а находят ее на улице, в сомнительных компаниях, где часто встречаются люди, которые уже совершили правонарушение/преступление, которые дают подросткам искаженные представления о законе.
- ◆ Мотивы недоверия несовершеннолетних к социально-правовым институтам также связаны с дифференцированным подходом к защите прав граждан, корумпированностью этих институтов.

В целом для подростков характерен низкий уровень основ правовых знаний, культуры и грамотности, они не информированы об опасных, в правовом аспекте, действиях, касающихся из возраста, меры последствий и наказаний за их совершение; у них отсутствует осознание себя, как части группы, нет принятия важности отсутствия конфликтов в межличностных отношениях; отсутствует собственная социально-активная позиция, отсутствуют умение и навыки защищать свои интересы

приемлемыми способами в точки зрения Закона; нет осознания своей роли, как гражданина РФ, нет осознания прав, обязанностей и меры ответственности за совершаемые проступки.

Из всего вышеизложенного следует, что важно заложить основы правовых знаний, которые в дальнейшем сформируют правовое мышление, сознание, культуру, тем самым определяют поведение подростка в рамках закона, как естественное для его личности поведение.

По мнению подростков к наиболее эффективным методам правового воспитания относятся: беседы, диспуты, деловые игры на правовые темы – 90 % , встречи с представителями правоохранительных органов – 79 % , консультирование по правовым вопросам – 70 %.

На основе полученных результатов было проведено теоретическое исследование, направленное на проектирование системы правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации. Методологической основой данной системы является понимание воспитания, предложенное Б.М. Бим-Бадом: воспитание есть "деятельность воспитателей и воспитанников по ознакомлению с нормами, по усвоению норм и подчинению им" [1, С.53]. Среди множества определений правового воспитания выделим определение, предложенное Т.Н. Дорониной: правовое воспитание как "целенаправленное и систематическое влияние на сознание и поведение ребенка с целью формирования у него правовой воспитанности, то есть комплексного качества личности, которое характеризуется наличием и степенью сформированности глубоких и устойчивых правовых знаний и убеждений в правильном правовом поведении, реализация которого в практической деятельности отвечает требованиям общества" [2, С.84]. С нашей точки зрения, данное определение интегрирует в себе основные существенные характеристики к правовому воспитанию.

Необходимость правового воспитания несовершеннолетних в ГБОУ также обусловлена принятием Федерального государственного образовательного стандарта, который ориентирован на становление личностных характеристик выпускника ("портрет выпускника школы"): осознающий себя личностью, социально активной, уважающей закон и правопорядок, осознающей ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством" [6].

В Концепции развития Российского образования на 2016– 2020 годы (№2765 –р) утвержденной правительством РФ, сформулированы важнейшие задачи воспитания школьников: "формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания; защита прав и интересов обучающихся; формирование нравственных смыслов и духовных ориентиров,

способности к успешной социализации в обществе и к активной адаптации на рынке труда".

В свою очередь, практическая направленность правового воспитания, формирования законопослушного гражданина предполагает, что правовые знания, обучающиеся будут использовать как основу правомерного поведения в различных житейских ситуациях. Только при этом условии знание закона и прав может защитить человека. Правовое воспитание и правовое обучение являются неразрывными составляющими процесса правового образования, в соответствии с законом "Об образовании в РФ". Следует отметить, что результатом правового обучения является правовая компетентность обучающихся, а результатом правового воспитания является правовая культура обучающихся. Я. В. Зубова отмечает, что правовая культура есть "совокупность всех ценностей, создаваемых людьми в области права и выражающихся в нормах, институтах, поступках, оценках, взглядах" [3, С.5].

Отсутствие правовой культуры проявляется в правовом нигилизме обучающихся.

По мнению Н.И. Матузова и А.В. Малько правовой нигилизм – это разновидность социального нигилизма как родового понятия. "Сущность его – в общем, негативно-отрицательном, неуважительном отношении к праву, законам, нормативному порядку, а с точки зрения корней, причин – в юридическом невежестве, косности, отсталости, правовой невоспитанности основной массы населения" [5, С. 53].

О.И. Карпунин [4, С.125] выделяет следующие признаки проявления правового нигилизма в среде несовершеннолетних:

1. Несоблюдение и неисполнение требований законов и иных нормативных актов, когда граждане живут и действуют вопреки требованиям правовых норм.
2. Подмена законности прагматической целесообразностью. Подростки оценивают отношение власти и общества к себе как безразличное или откровенно попребительское.
3. Неуважение к суду и правоохранительным органам.
4. Аполитичность и отсутствие сопричастности к делам государства и общества. Молодые люди часто не отождествляют себя не только с Родиной, но и со своим поколением.

На основе теоретического исследования нами разработана система правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации, направленная на формирование системных правовых знаний, объективно отражающих правовую действительность, положительного эмоционального отношения к правовым яв-

лениям, развитие интереса к вопросам правового образования, определения воспитанниками своего отношения к праву как общественной ценности.

При этом закрепление материала должно происходить через решение практических занятий по праву или применение игровых форм подачи и закрепления материала. Система правового воспитания должна быть ориентирована на формирование привычек и социальных установок, которые не противоречат требованиям юридических норм. Центральной задачей правового воспитания является достижение такого положения, когда уважение к праву становится непосредственным, личным убеждением.

Важно, чтобы обучающиеся хорошо ориентировались в вопросах законности и правопорядка, знали правоохранительные органы, систему судов в РФ, ориентировались в вопросах правомерного поведения, знали правонарушения и юридическую ответственность, которая предусмотрена за них.

Практическая направленность правового воспитания, формирования законопослушного гражданина предполагает, что недостаточно иметь юридическую информацию, важно уметь грамотно ею пользоваться. Только тогда право защищает человека. В процессе учёбы школьники должны освоить специальные умения и навыки, научиться законным и нравственным способом защиты прав и свобод. Гражданское общество начинается с воспитания гражданина.

Базовыми элементами системы правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации являются:

- ◆ Дни правовых знаний для учащихся и их родителей/ лиц их заменяющих;
- ◆ тематические игры по правовым знаниям;
- ◆ уроки по правам человека, связанные с Днем декларации прав человека;
- ◆ предметные декады по правоведению, обществознанию, недели правовых знаний;
- ◆ устный журнал "Мои права и обязанности";
- ◆ индивидуальные и групповые консультации – занятия по разъяснению юридического поля жизнедеятельности воспитанника и т.д.

Основными формами правового воспитания учащихся будут лекции по правовой тематике; экскурсии, в ходе которых теоретические положения наглядно иллюстрируются местным материалом; правовые беседы; использование кино, телевидения; вечера встреч и тематические вечера; вечера вопросов и ответов; диспуты, предметом которых является важная морально-правовая проблема; обсуждение книг и статей, которое позволяет не только пополнить запас правовых знаний, но и сфор-

мировать свое отношение к ним; наглядная агитация (тематические стенды, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература, видео и аудиозаписи).

Общая оценка сформированности правовой культуры осуществляется на основе следующих показателей:

- ◆ Поведение в школе: внимательность на уроках, старательность в выполнении заданий, трудолюбие в учебной работе, разумное отношение к успехам и неудачам в учении, проявление чувства ответственности за порученные общественные дела, аккуратное отношение к школьному имуществу, дисциплинированное поведение на переменах.

- ◆ Отношение к старшим: вежливость в общении, послушание в выполнении заданий, оказание посильной помощи нуждающимся в ней, вежливое обращение к старшим при встрече.

- ◆ Отношение к сверстникам: активное участие в

совместной деятельности, уважение товарищей, готовность помогать одноклассникам, стремление не подвести друзей, класс.

- ◆ Поведение на улице и в общественных местах: соблюдение правил дорожного движения, чистоты и порядка в общественных местах, в транспорте, на улице, бережное отношение к природе. Соблюдение норм права.

- ◆ Отношение к труду: ценностные ориентации в трудовой (предпринимательской) деятельности, осознание роли труда в подготовке к самостоятельной жизни; наличие благородных целей, способность создавать качественные товары, оказывать услуги.

Разработанная нами система правового воспитания обучающихся в условиях образовательной организации доказала свою эффективность в процессе апробации в различных образовательных учреждениях Санкт-Петербурга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим-Бад Б. М. Воспитание перед "вызовами" и "искушениями" современного мира // Поволжский педагогический поиск Научный журнал № 2 (20) 2017 С.50–60
2. Доронина Т.Н. Защита прав и достоинства ребенка. – М, 2003.
3. Зубова, Я. В. Правовое образование и правовая культура [Текст] : монография / Я. В. Зубова. – Ухта: УГТУ, 2010. – 192 с.
4. Карпунин О. И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения // Социологические исследования. 2000. № 3. – 125 с.
5. Матузов Н. И., Малько А. В. Теория государства и права. – М.: Юристъ, 2004. – 53 с.]512 С.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования /М-во образования и науки Рос. Федерации.– М.: Просвещение, 2011.–48 с.

© С.А. Косабубкая, (svetadina@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

О РАБОТЕ НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ (общие положения)

ABOUT WORKING ON THE MUSICAL WORK (General provisions)

E. Nikolaeva

Annotation

The relevance of the article is the problem of the question about working on music. In this regard, the article is sent to work in the piano class, the full education of a professional musician. The author has selected the performing tasks at the piano, contributing to develop the student love of work, will, perseverance. Special importance is given to the work of the teacher, his readiness for classes.

The author considers the problem of reading from the sheet, as a fundamental process in the analysis of the work. The article elaborated on how to deal with a student with mediocre data. The role of perception and understanding of musical compositions, such as the interaction of the main parts of the work, for a holistic performance.

This article is intended for practical application, as it is the rational nature of the study, the content of the work on this topic based on personal experience in piano.

Keywords: Music, work, errors in the analysis of the work, memorizing, sight-reading, performance tasks, teacher, an experienced teacher, the initial training period, tasks.

Николаева Екатерина Валерьевна
Аспирант,
ТГПИМПИ им. Рахманинова

Аннотация

Актуальность статьи заключается в проблеме вопроса о работе над музыкальным произведением. В связи с этим статья направлена на работу в фортепианном классе, на воспитание полноценного музыканта-профессионала. Автором выделены исполнительские задачи в классе фортепиано, способствующие развить у ученика любовь к труду, волю, настойчивость. Особое значение придается работе педагога, его подготовленности к занятиям.

Автором рассматривается проблема чтения с листа, как основополагающий процесс в разборе произведения. В статье рассматривается как заниматься с учеником с посредственными данными. Указана роль восприятия и понимания музыкального сочинения – как взаимодействие основных частей произведения, для целостного исполнения. Статья предназначена для применения на практике, так как носит рациональный характер исследования, содержание работы по данной теме основано на личном опыте работы в классе фортепиано.

Ключевые слова:

Музыкальное произведение, работа над произведением, ошибки при разборе произведения, запоминание наизусть, чтение с листа, исполнительские задачи, преподаватель, опытный педагог, начальный период обучения, поставленные задачи.

ВВЕДЕНИЕ

Работа с учащимися над музыкальным произведением слишком многогранна. Много в содержании при работе над изучаемым произведением определяется возрастом, продвинутостью, способностями и общим развитием ученика. Безусловно, учебный процесс, зависит от творческих взглядов, профессионализма и личных качеств педагога. Изобилие и разнообразие литературы для фортепиано открывает перед педагогами-пианистами большие возможности для обучения и воспитания ученика. Педагог должен умело подбирать репертуар, руководить процессом развития учащегося, добиваться результатов от поставленных задач.

Произведения следует подбирать "выигрышные", значительные по своей художественной ценности. Цель поставленная перед учащимися: вдумчивое, запоминающее, интересное, технически современное исполнение. Эта цель минует все основные этапы работы над произведением. Но совершенство исполнения зависит от точ-

ности прочтения текста, от отношения к исполняемому, от понимания музыки, что приводит к проявлению индивидуальности исполнителя.

Всегда произведение в ученике должно вызывать определенные эмоции, мысли. От характера исполнения зависит и интерпретация, и стиль исполняемого. Чуткое восприятие возможно при наличии у учащегося общего и музыкального развития. "Для того чтобы говорить иметь право быть выслушанным, надо не только уметь говорить, но прежде всего иметь, но прежде всего иметь, что сказать", – писал Г.Г. Нейгауз [3,16]. Эти слова сказаны для учащихся любого возраста. Ученики с ранних лет должны привыкать думать о музыке, об играемых произведениях, уметь передавать настроение, характер пьес.

Начиная изучать произведение, ученик обычно проигрывает его, знакомится в целом, получает необходимое представление о музыке, которую, возможно, иной раз совсем ещё не знает. Он охватывает форму произведения, характер, стиль.

В младших классах музыкальной школы ученик ещё

плохо читает с листа. Здесь целесообразно педагогу сыграть произведение (показ), остановить внимание ученика на определённых моментах. Более подвинутые ученики, а это, возможно, ученики средних и старших классов школы с подобной задачей справляются сами. После ознакомления с произведением ученик начинает его разбор, грамотный, тщательный разбор лежит в основе дальнейшей правильной работы. Ученик младших классов сумеет более или менее с помощью преподавателя точно прочитать текст произведения, едва уловив его характер.

У старшеклассника действие "разобрать произведение" уже связано с тщательным изучением текста.

В некоторых редакциях встречаются иногда ошибки, спорные моменты, которые педагог должен исправлять. Навыки разбора текста прививаются ученику с первых лет занятий. Разбирать произведение следует небольшими фрагментами, особое внимание уделять штрихам, аппликатуре, метроритмической стороне. Разбор текста отдельно каждой рукой целесообразен для учащихся любого возраста. После ознакомления в целом, идёт проработка сложных эпизодов двумя руками, иногда следует остановиться на различных голосах в партии той или иной руки, а затем собирать их в единое целое.

В разборе произведения нужно добиваться полноты звучания (иногда преувеличенной) и четко контролируемой устойчивости звукоизвлечения.

На стадии разборов ещё нельзя говорить уверенно о конечном темпе (если пьеса немедленная), об агогике, динамике, педализации и других необходимых в дальнейшем исполнительских нюансов. Но точность чтения нотных звуков, большая тщательность в метро-ритме, указания по артикуляции, аппикатуре – должны соблюдаться при разборе любых произведений – от простейшей пьесы до сочинения в программе последнего курса училища.

К начальному периоду работы над пьесой относится также запоминание произведения наизусть. Целесообразно предостеречь ученика от неточного разбора произведения. Если возникли трудности – при правильности разбора произведения, то заучивать наизусть надо с осторожностью, и с большим терпением, и с большим временем. Механическое заучивание основано на моторной памяти которая легко может изменить исполнителю при волнении. Учить на память следует фрагментарно (частями, эпизодами), и желательнее в нужном темпе. В медленном темпе учение наизусть будет тормозить мышление. Процесс выучивания наизусть – сложный процесс. И если учить нотный текст отдельно, а потом прибавлять педаль, штрихи, оттенки, агогику – ещё уйдёт определённое время на заучивание наизусть окончательного результата. Поэтому целесообразно учить наизусть сразу весь нотный текст (со всеми нюансами). А для этого нужно очень успешно читать с листа, тогда не возникнет необходимости видеть одно (только ноты), а потом другое, например, педаль и оттенки. Ещё Гофман выражал убеждение: "Лучший способ научиться быстро читать – это как можно больше читать" [1, 176].

Да, это не спорный вопрос, что всегда ученику необходимо вычленять отдельные трудные эпизоды, настроение, иногда партии той или иной руки. Представляя себе выразительное значение определённого отрывка, детали произведения, ученик обязан их проработать, сосредоточиваясь на конкретной задаче, понимая её необходимость.

"Только опытные пианисты, – говорил С.Е. Фейнберг, – умеют точно определить, что именно является для них трудным в каждом конкретном случае..." [2, 225].

Восприятие и понимание взаимосвязи и взаимодействия основных частей сочинения, создание ясного исполнительского плана – таковы основные задачи целостного исполнения. Приобретение учащимся навыков работы над цельностью исполнения очень важно. Одарённый ученик, обладающий архитектурным чувством, более подготовлен, и многое сделает сам без помощи педагога. Сложнее с учеником с посредственными данными. От преподавателя требуются конкретные цельные указания, показы на фортепиано, объяснение определённых моментов в работе; и систематическое внимание к данной стороне развития ученика. Статика в исполнении и разорванность целого представляют собой самые распространённые недостатки – ошибки в исполнении учащегося. Причина появления этих недостатков – отсутствие чувства логики в развитии музыкальной мысли в произведении в целом и все его пребывание во времени.

Ученику поможет воспитание в нем правильного восприятия музыки, её развитие. Мысль учащегося во время исполнения должна охватывать конкретные звуковые последовательности (фразы, мотивы). "Мыслить крупно" позволяет объединять большие отрезки произведения, облегчает выявление его развития. Более серьёзные задачи встают перед исполнителем в сочинениях крупной формы – сонате, рондо, вариациях и т.д.

Нужно рассказать ученику о форме сонатного *allegro*, о его разделах: экспозиции, репризе, побочной, заключительной партий.

При работе над вариационным циклом нужно послушать в записи какого-либо исполнителя, либо сыграть лично преподавателю. Форме вариаций должна чётко запечатлеться в памяти. Работая с учеником над концертом, педагог должен объяснить сразу, что *tutti* – это не отдых для солиста, а быстрое приготовление к своей партии.

В тех случаях, когда ученик играет циклическое сочинение (а не отдельные его части), трудность возрастает. Но основные требования возрастают над отдельными построениями, задачи усложняются; главное показывать при исполнении законченность цикла, где внимание исполнителя должно быть развито, чтобы охватить большое по масштабам и разнообразности целое.

При подготовке к концерту музыкального произведения существуют исполнительские задачи:

1. Исполнитель должен мыслить, как речь, общение через музыку, обращённую к слушателям.
2. Должен передавать слушателю собственные мысли

чувства, как будто; исполнитель сам сочинял исполняемое произведение.

3. Непрерывность развития музыкального образа, стремление музыки кульминациям основных частей, подход к центральной кульминации.

4. Техническое совершенство – залог передачи музыкального образа.

5. "Ошибаться на эстраде можно, исправлять ошибку на эстраде, нельзя" [4,68].

6. "Основная цель исполнителя – увлечь слушателя. Вместо этого некоторые увлекают и себя, да ещё до такой степени, что на долю слушателя не остаётся почти ничего" [4,28].

Работа с учеником требует от педагога большой подготовленности к занятиям. Преподаватель очень хорошо должен знать изучаемое произведение, ясно себе представлять исполнительский план, процесс ознакомления, разборе. Многие пианисты-исполнители в течении всей творческой жизни изучают, казалось бы, хорошо им известные и исполнявшиеся произведения; и в процессе такой работы находят новые типичные черты музыкального образа, которых раньше не замечалось, а иногда эти новые поиски приводят к новому толкованию всей пьесы.

Опытные педагоги знают произведения, с которыми пришлось работать более подробно в течении многих лет в своей педагогической практике. В этих случаях преподаватель часто заранее с точностью предвидит положительные и отрицательные моменты в исполнении учащихся, видит типичные ошибки в области темпа, динамики, аппликатуры... Своевременность педагогических указаний очень важна. Хорошо если ученик усвоил исполнительские принципы своего педагога и понимает его указания с полуслова.

РАБОТА НАД ПРОИЗВЕДЕНИЕМ. ХАРАКТЕРНЫЕ ОШИБКИ

1. Разбор текста

В любом музыкальном классе, в данном случае в фортепианном важно первоначальное ознакомление с нотным текстом. 1 этап обучения – разбор текста. Сначала проговорить название нот вслух (если это простая однополосная мелодия, или мелодия из аккордовой фактуры), затем прохлопать ритм, указать какие встречаются длительности. Преподавателю уместно сыграть – показать произведение, понять особенности аппликатуры. Ошибкой преподавателя может являться счет вслух, который не всегда уместен, целесообразнее будет пропустить заданные длительности. Приучать ученика считать про себя, или слегка давать пульс ногой. Про себя пропеть начало произведения, затем начинать играть, к этой особенности приучают ученика с первых уроков.

2. Полифония

Любое произведение полифонично. Не каждый ученик, а тем более преподаватель знает, как правильно учить, например, инвенции и фуги Баха. Сразу после разбора учет наизусть, а как? Обязательно нужно объяснить, что такая тема, противосложение, интермедия и стретто. Очень долгое время следует играть отдельно каждой рукой; 3,4,5 голосные фуги отдельно голоса, в инвенциях петь один голос другие играть. Учить наизусть обязательно следует каждой рукой отдельно, а только потом соединять и играть двумя руками, учитывая все оттенки, выделение основных построений полифонии. И на втором, и третьем, и на конкретном этапе продолжать играть отдельно каждой рукой, уметь слышать, строить и горизонталь, и вертикаль в голосоведении. Важна хорошая редакция произведений.

3. Крупная форма

Для изучения крупной формы (сонатины, сонаты, вариации, концерты) характерно, помимо показа главной темы и побочной темы, безупречной техники, сохранение единого темпа. Дети – учащиеся подвижны по своей природе, могут в произведении и ускорять темп, и так же замедлять. Вариации и концерты играть проще. В вариациях предусмотрено отклонение от темпа, а в концертах играть не один – и общий темп ощущать легче.

В сонатах следует прибегать к работе с метрономом, или играть вместе с учеником на двух роялях. В работе над крупной формой следует как можно больше проигрывать целиком, не закликаясь на работе "кусками", деятельности придаст уверенности в дальнейшем исполнении на концерте, экзамене.

4. Педаль

Известно значение педали. Во времена Шопена и Бетховена и Шумана ее предназначение выросло. Роль левой педали пришло к нам от великих классиков, в частности от Бетховена. И прямая, и запаздывающая педаль, и полупедаль явно проявляется у Шопена и Дебюсси. Ярким примером владения техникой педализации является Рахманинов, из дошедших до нашего времени звукозаписей его концертов. Сравнительно недавно стали прибегать к педали в полифонии. ХТК И.С. Баха и прелюдии и фуги сейчас играют с педалью, даже когда с левой педалью. В основном континентные, созерцательные номера, в котором следует показать звучание органа. Здесь большая часть работы зависит от преподавателя; способность донести правильно, главное, просто до своего ученика роль педали в полифонии. Важное значение играет личный показ преподавателя.

5. Интерпретация

Интерпретировать – выражать личное отношение к произведению, чувствовать стиль композитора, трактовать только с ощущением той эпохи в которой написано произведение. Преподаватели все, без исключения, со-

ветуют послушать интерпретацию известных исполнителей. В этой работе важно не скопировать чужую трактовку исполнения, а поднести что-то новое, свое личное. Для этого нужно больше играть на диктофон, публично на концертах.

6. Игра в ансамбле

Игра в ансамбле начинается еще с младших классов в музыкальной школе. Как правило, ученик играет простую первую партию – одnogолосную мелодию. Дальше – игра в ансамбле: это и простые юношеские концерты, и игра с другим учеником. В старших классах игра в ансамбле это предмет концертмейстерский класс; ученик аккомпанирует чаще скрипке или вокалисту несложные произведения. Большое значение играет роль такого навыка как чтение с листа, именно этот навык дает свободно ориентироваться в нотах, "поймать" солиста в случае ошибки, ощущение профессионализма при владении инструментом по нотам, чувство плеча как партнера – ансамблиста.

7. Архитектоническое чувство

Архитектоника – охват произведения целиком. "Накинутый обруч" на музыкальное произведение. Архитектоническое чувство – это природное чувство, но оно поддается корректировке, для этого необходимо часто играть произведение целиком и всю программу также от начала до конца – это тренирует волю, а отсюда и архитектонику. Это чувство присуще только тем музыкантам, которые занимаются профессионально фортепианным искусством.

8. Стилиевой подход в фортепианной игре

Стиль – это единство, целостность. Художественная норма. У каждого композитора – свой стиль, присущий не только эпохе, но и личности музыканта – автора: "стиль – чувство". В 19–20 веках нормой стильности становится максимально точное выполнение текста. Для музыканта – пианиста стиль – это не просто манера, способ выражения, а гораздо большее, лежащее в духовно-содержательной плоскости. Для К.Н. Игумнова "стиль – лицо автора", по его мнению в стиле должна быть жизнь это – чувство меры, предел, который диктуется вкусом исполнителя, то есть чувством стиля (автор имеет пределы за которые нельзя выходить).

9. Роль сольфеджио в музыке

При прохождении курса сольфеджио обычно применяются следующие формы занятий:

- а) пение по нотам:
 - сольфеджирование (пение с названием звуков).
 - пение с текстом.
- б) анализ:
 - разбор нотного текста
 - слуховой анализ услышленного (мелодии, отрывка, пьесы в целом)

в) интонационные упражнения:

- пение отдельных элементов музыки
- определение их на слух

г) диктант:

- ◆ повторение голосом прослушанной мелодии с названием звуков (без записи)
 - запись мелодии с предварительным разбором;
 - запись мелодии без предварительного разбора, после настройки в соответствующей тональности.
- д) упражнение на фортепиано:
 - подборание по слуху выученных мелодий (песен)
 - то же с транспозицией
 - игра гамм, интервалов, аккордов.

Дисциплина сольфеджио призвана способствовать развитию музыкального слуха, памяти, ритма, музыкального воображения, восприятия, художественного вкуса.

10. Роль музыкальной литературы в музыкальном творчестве учащихся

Педагогическое назначение курса слушания музыки было определено, как развитие музыкального мышления и восприятия учащихся и выявление выразительного значения музыкальной формы и ее элементов. Конечная цель курса – научить целостному восприятию музыкального произведения.

Задачи предмета музыкальная литература:

- а) воспитать в ученике художественную ценность к музыкальному произведению
- б) ознакомить с наиболее яркими историческими этапами в развитии музыкального искусства
- в) воспитать, выработать ряд слуховых навыков, основным из которых является:
 - умение воспринимать музыкальное произведение, как целостный процесс
 - умение расчлнить это органическое целое на составные элементы: форма, лад, способы изложения, средства музыкальной выразительности.

II.1. ПАМЯТЬ

Память – процесс запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Запоминание бывает произвольным или произвольным.

Произвольное запоминание – это целенаправленный процесс, например установка на выучивание наизусть.

В работе над музыкальным произведением важно правильно распределить материал для заполнения. Большой ошибкой при запоминании наизусть является запоминание 1+1+1 такте, без охвата произведения целиком.

Важно помнить следующие правила:

1. разделить на смысловые отрезки музыкальный текст

2. заучивать при проигрывании в утренние часы, повторять – закреплять еще в 2–3 подхода

3. не учить сразу несколько произведений наизусть (до 15), т.к. это может привести к провалам памяти на выступлении

4. учить наизусть на 1 этапе изучения (разбор), чтобы выученное произведение перешло в долговременную память, а не осталось в кратковременной.

Непроизвольные запоминающие характерно в игровой и трудовой деятельности человека.

Музыкальная память имеет несколько видов: слуховую, двигательную–моторную, эмоциональную, конструктивно–логическую, зрительную.

При освоении репертуара с целью эффективного развития музыкальной памяти процесс запоминания включает следующие моменты:

1. анализ формы музыкального произведения
2. выяснение интонационных особенностей произведения, вытекающих из музыкального языка композитора

3. смысловая связь между структурой целого произведения и отдельными частями

4. определение средств художественной выразительности, примененных в музыкальном произведении.

Таким образом, целостный анализ произведения способствует глубокому осознанию содержания, структуры средств выразительности, что благотворно влияет на развитие логической памяти.

Формирование и развитие музыкальной памяти происходит в соответствии с общими законами психологии и педагогики; процесс формирования и развития музыкальной памяти связан со всем строем психической жизни человека, его мышлением профессиональной деятельностью.

II.2. О ТЕХНИКЕ

Наблюдая за ходом индивидуального развития пианиста, а также опыт практической педагогики подсказы-

вают, что можно различать характерные стадии:

1. приспособление к восприятию музыки и активному музицированию

2. выработка основных технических навыков (начальных)

3. умение работать над своей природой и над освоением музыкального произведения

4. при обретении, овладение средствами пианистической выразительности их систематизации, выработка методов работы над собой и над музыкальным произведением

5. оформление индивидуальности, выработка художественного и технического мастерства создание своей техники.

Ошибки учащегося при работе над техникой:

1. нет потребности работы над звуком, кантиленой
2. нецелесообразность работы над штрихами
3. непроученность сложных технических мест позиционно

4. неумение работать над музыкальными упражнениями

5. чтение с листа (игнорирование как навыка) развития техники

6. непонимание работы над гаммами, упражнениями

7. нежелание видеть в любом этюде, упражнении художественную задачу

8. непонимание роли аккомпанемента в развитии технического навыка

9. игра сложных технических мест на зажатых руках, переигрывание рук.

Подводя итог, хочется дополнить, что успешность работы над произведением зависит от умения сочетать обучение пианистическим навыкам (пианистическому мастерству) в определенных масштабах, с развитием у учащегося отзывчивости эмоциональной на музыку и на её эмоциональное восприятие. Только воспитание ученика как музыканта сделает работу в фортепианном классе интересной, поведёт к достижению художественной цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гофман И. Фортепианная игра. Редактор Соколова А. – М.:1961. – 224с.
2. Мастера советской пианистической школы. Под ред. Николаева А.А. – М.:1961. – 237с.
3. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. – М., 1958 – 250с.
4. Перельман Н. В классе рояля. – М., 2003 – 150с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ, ИМЕЮЩИХ ОПЫТ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE COMPARATIVE ANALYSIS
OF THE READINESS OF SECONDARY
SCHOOL TEACHERS EXPERIENCED
IN WORKING WITH THE CHILDREN WITH
SPECIAL NEEDS TO IMPLEMENTATION
OF INCLUSIVE EDUCATION

Yu. Serebrenikova

Annotation

The results of the comparative analysis to the readiness of secondary school teachers experienced in working with the children with special needs to implementation of inclusive education are presented in the article. The study found that secondary school teachers who have already experienced in working with the children with special needs cognitive, personality and operational-action components are more formed.

Keywords: Inclusive education, cognitive, personality and operational-action components, children with special needs.

Аннотация

В статье представлены результаты сравнительного анализа готовности к реализации инклюзивного образования педагогов имеющих опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья и не работающими с детьми с нарушениями в развитии. В результате сравнительного эмпирического исследования было выявлено, что у педагогов, имеющих опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья когнитивный, личностный и операционально-деятельностный компоненты являются более сформированными.

Ключевые слова:

Инклюзивное образование, когнитивный, личностный и операционально-деятельностный компоненты, дети с особыми возможностями здоровья.

Серебренникова Юлия Владимировна

К.псих.н., доцент, ФГБОУ ВО

*"Амурский гуманитарно-педагогический
государственный университет"*

На сегодняшний день одной из ведущих проблем реализации инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях является личностная и профессиональная неготовность педагогов к работе с детьми с особыми возможностями здоровья [1].

Повышение профессиональной готовности педагогов, работающих в инклюзивной образовательной среде, происходит постепенно, и связано с освоением новых специальных профессиональных навыков, достижениями детей с особыми образовательными потребностями, развитием внутренней толерантности по отношению к детям с особыми возможностями здоровья, включением их в единую систему медико-психолого-педагогического сопровождения [3;4].

Опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья (ОВЗ), в большинстве случаев, является одним из направлений профессионального роста и самоопределения для педагогов общеобразовательных учреждений [2;5].

Для наибольшей эффективности реализации инклюзивного образования необходимо сформировать в образовательном учреждении слаженную и единую команду педагогов, состав, который должен включать педагогов с разным опытом работы в системе реализации инклюзивного образования [6].

В рамках проекта "Готовность педагогов образовательных учреждений к осуществлению инклюзивного образования в Хабаровском крае" (договор № 146/2017Д от 05 июня 2017 г.) нами был проведен сравнительный анализ готовности педагогов общеобразовательных учреждений, имеющих опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья (1 группа) и не имеющих такого (2 группа). В исследовании приняли участие 180 педагогов разных населенных пунктов Хабаровского края.

В группу педагогов, имеющих опыт работы с детьми с особыми возможностями здоровья были включены учи-

теля, работающие с детьми с ОВЗ не менее 5 лет, выборку второй группы составили педагоги, работающие с детьми с ОВЗ менее 1 года.

С целью изучения когнитивного компонента уровня готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования, нами было использовано анкетирование по методике "Я и инклюзивное образование".

Результаты исследования, показали, что с принципами, задачами и философией инклюзивного образования знакомы 80 % педагогов (72 человека), имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, и 40% (36 педагогов), не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Остальные либо вообще не знакомы, либо имеют ограниченные представления об инклюзии. При этом педагоги, в классах у которых, обучаются дети с особыми образовательными потребностями, отмечают, что дети находятся на индивидуальном обучении и необходимости знакомится с методологическими принципами инклюзии они для себя не видят.

Ценностное отношение к детям с ОВЗ и к инклюзивному образованию в частности проявили только 36 педагогов (40%) первой группы и 20% (16 ч.) педагогов из второй группы. При ответе на вопрос о назначении инклюзивного образования респонденты отмечали следующее: "Это важно для предоставления всем детям равных прав и возможностей в получении образования"; "Такая форма обучения позволяет формировать у детей гуманное, толерантное отношение к ограничениям у других людей"; "Общение сверстников с разными возможностями способствует формированию навыков коммуникации и межличностных отношений"; "Назначение инклюзии состоит в обучении детей принимать каждого человека таким, какой он есть"; "Если дети с нарушениями в развитии будут учиться вместе с нормально развивающимися сверстниками, отношение к проблемам инвалидности в обществе будет меняться". Такие ответы свидетельствуют о понимании данными педагогами ценности получения разностороннего социального опыта детьми с нормальным и нарушенным развитием, необходимости формирования позитивного педагогического отношения к детям с ОВЗ и социальной значимости инклюзивного образования.

Понимание необходимости включения таких детей в образовательные учреждения общего типа и в целом положительное отношение к инклюзии продемонстрировали 60% (54 ч.) респондентов первой группы, и 30% (27 ч.) испытуемых второй группы. Это подтверждается их ответами: "Мне важно знать технологии работы в условиях инклюзивного образования для того, чтобы грамотно помочь детям с ограниченными возможностями здоровья"; "В моем классе есть проблемы взаимодействия разных

детей, что свидетельствует об отсутствии толерантного отношения к детям с инвалидностью"; "Важно помочь детям с ограниченными возможностями здоровья поверить в себя, это возможно в условиях инклюзии".

Однако готовность работать с детьми, имеющими различные ограничения, и организовывать их совместное обучение с нормально развивающимися сверстниками проявили лишь 30 % (27 ч.) педагогов, не имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и 80% (72 ч.) педагогов, имеющих опыт работы с детьми указанной категории. Популярным ответом на вопрос "Готовы ли вы работать с детьми, имеющими нарушения в физическом и (или) психическом развитии" был следующий: "Мне не хватает специальных знаний для организации инклюзивного образования, а также знаний об особенностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья" и "А есть ли смысл им учиться в общеобразовательной школе?".

Таким образом, проведя сравнительный анализ ответов двух групп педагогов мы увидели, что только 20 % (18 ч.) педагогов, не имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, не только заинтересованы в правильной организации инклюзивного образования в практике, стремятся получить необходимые знания, но и демонстрируют ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию, что на 40% (36 ч.) ниже аналогичного показателя в группе педагогов, имеющих опыт работы с детьми указанной категории.

30% (27 ч.) исследуемых педагогов 1 группы, проявляют интерес к совместному обучению детей с разными потребностями и особенностями развития, но не готовы к работе в условиях инклюзивного образования по объективным причинам: не имеют соответствующей квалификации, что на 10% (9 ч.) больше, чем в группе педагогов, не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

54 человека, из исследуемой группы педагогов, не имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, демонстрируют недостаточный интерес к проблемам инклюзивного образования и изучают данную проблему в связи с необходимостью (социальный заказ со стороны родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья; требования администрации), что на 50% (45 ч.) выше аналогичного показателя в группе педагогов, имеющих опыт работы с детьми указанной категории.

При статистической проверке полученных нами качественных отличий результатов анкеты "Я и инклюзивное образование", при помощи t-критерия Стьюдента выявлено, что полученные результаты находятся в зоне значимости (Результат tЭмп = 3,5), соответственно, можно

сделать вывод, что педагоги, имеющие опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от педагогов, не имеющих опыта работы в данной отрасли, лучше понимают смысл инклюзивного образования, знакомы с его принципами, задачами, демонстрируют мотивационную и личностную готовность к работе с детьми указанной категории.

С целью изучения операционально-деятельностного компонента готовности педагогов нами был проведён "Опросник поведения и переживания, связанного с работой (AVEM) (по У. Шааршмидту, А. В. Фишеру).

По результатам тестирования и выведения средних арифметических значений типа профессионального поведения у педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, выявлены следующие значения: средний уровень профессиональной активности обследуемого, эмоциональный настрой на профессиональную деятельность близок к высокому уровню, среди стратегий преодоления проблемных ситуаций ведущими являются внутреннее спокойствие и адекватные эмоциональные реакции, и активные стратегии разрешения проблем.

На основе анализа результатов у 80% (64 человека) диагностируется экономичный тип профессионального поведения, который характеризуется средним уровнем профессиональной мотивации и активности, и относительно высокой удовлетворенностью профессиональными результатами, как правило, не очень высокими, и особенно жизнью в целом. По отношению к работе такие учителя склонны сохранять дистанцию, а в длительной перспективе для экономного типа вероятно возрастание профессиональной неудовлетворенности на фоне успехов и достижений других коллег.

18 испытуемых 1 группы продемонстрировали тип профессионального поведения, близкого к эмоциональному выгоранию. Для таких учителей характерна низкая устойчивость к фрустрации и стрессу, стремление к совершенству и связанная с этим неудовлетворенность своей деятельностью, что особенно ярко проявляется в отношении детей с особыми возможностями здоровья. Педагоги отмечают, что именно неуспехи детей с нарушениями в развитии в области академических достижений нивелируют желание совершенствовать свои профессиональные навыки и приводят к эмоциональному неблагополучию.

Результат выведения среднего арифметического значения в группе педагогов, не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, выявил: у 40% исследуемых наблюдается средний уровень профессиональной активности, эмоциональный настрой близок к низким значениям, при этом ближе

всего к низким значениям находится чувство успешности в профессиональной деятельности, среди стратегий преодоления проблемных ситуаций ведущими являются внутреннее спокойствие и равновесие, и активные стратегии разрешения проблем. По результатам анализа также характерен экономичный тип профессионального поведения.

Для 60% педагогов 2 группы наиболее выраженным оказался тип с низким объективным значением деятельности. Чаще всего наблюдается тенденция к отказу от выполнения профессиональных задач в трудных ситуациях, постоянное чувство беспокойства.

Сравнивая значения показателей по шкалам, хотелось бы отметить, что показатели значений чувства успешности в профессиональной деятельности и общей удовлетворенностью жизнью в среднем отличаются. У педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, характерны более высокие показатели указанных значений, чем у педагогов, не имеющих опыта работы с детьми данной категории. Особую тревогу может вызывать тот факт, что 72 человека, участвующих в исследовании показали выраженные тенденции формирования синдрома эмоционального выгорания, низкую стрессоустойчивость и постоянное чувство беспокойства [2;5].

При статистической проверке полученных нами отличий в ходе анализа "Опросника поведения и переживания, связанного с работой", мы выявили, что различия находятся в зоне значимости (Результат $t_{Эмп} = 3,2$).

Изучение когнитивно-поведенческих стратегий преодоления педагогов, работающих в общеобразовательных учреждениях показало, что в группе педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, ведущими стратегиями поведения являются конструктивные преобразующие стратегии, а именно "Когнитивная репетиция" и "Идущее вверх сравнение", а также неконструктивные стратегии преодоления такие как "Уход или бегство из трудной ситуации". Это позволяет сделать вывод о том, что в благоприятных условиях, педагоги, имеющие опыт работы с детьми с ограниченными возможностями, мысленно воспроизводят всю ситуацию и последовательность шагов, необходимых для успешного выполнения конкретного задания, а также вспоминают о своих успехах в других областях. В некоторых случаях они путем внутреннего отчуждения ограждают себя от ситуации или подавляют мысли о ней.

Исходя из показателей результатов группы педагогов, не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, можно сделать вывод, что для данной группы ведущими стратегиями поведения являются конструктивные приспособительные стратегии

преодоления как "Позитивное истолкование ситуации" конструктивная преобразующая стратегия "Коррекция ожиданий и надежд", а также неконструктивные стратегии преодоления – "Стратегия, сфокусированная на эмоциях" и "Стратегия отрицания".

Также педагогам, описываемой группы в стрессовых ситуациях характерно проявление стратегии отрицания, что проявляется в отсутствии острых негативных чувств, но в дальнейшем может привести к новым оценкам сложившейся профессиональной ситуации.

Проведя сравнительный анализ степени выраженности нервно-психического напряжения, мы выявили, что только у 60% (54 ч.) педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, наблюдается умеренная степень выраженности нервно-психического напряжения. Высокая степень выраженности нервно-психического напряжения выявлена у 36 испытуемых 1 группы и у 54 педагогов 2 группы.

Результаты, полученных в ходе сравнения показателей психоэмоционального напряжения между группами педагогов, выявил, что количество педагогов, имеющих высокий уровень психоэмоционального напряжения выше в группе педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, на 20% ниже, чем у педагогов, не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у педагогов, имеющих не работающих ранее с детьми с ОВЗ, более высокий уровень выраженности процессов ис-

черпания эмоциональных, физических, энергетических ресурсов, вследствие которого, истощение может проявляться в хроническом эмоциональном и физическом утомлении, равнодушии и холодности по отношению к окружающим с признаками депрессии и раздражительности.

Полученные нами результаты позволяют сделать вывод о том, что готовность педагогов, имеющих опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, находится на более продвинутом уровне. В свою очередь, готовность у педагогов, не имеющих опыта работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, диагностируется критический уровень готовности к осуществлению инклюзивного образования в общеобразовательном учреждении.

Исходя из результатов исследования, мы считаем, что одним из ведущих стратегических направлений развития общеобразовательных учреждений должно быть психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного процесса, которое должно включать педагогическую поддержку всех участников.

Для организации эффективного инклюзивного образования необходима специальная подготовка педагогических кадров. Ее целью является обучение администрации и педагогов общеобразовательных школ основам инклюзивного образования, освоение ими специальных технологий обучения, обеспечивающих возможность индивидуального подхода к нестандартному ребенку, участие в муниципальных и краевых семинарах, конференциях, конкурсах [6;7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В., Вачков И.В. Методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, И.В. Вачков // Сибирский педагогический журнал, 2014. – №5. – С.97–114.
2. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя / С.В. Алехина // Вестник МГПУ. Серия "Педагогика и психология". – 2012. – №4 (22). – С. 117–127.
3. Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.А. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В.Л. Рыськиной, Е.В. Самсоновой. – М.: ФОРУМ, 2012. – С. 127–138.
4. Ахметова Д.З. Инклюзивное образование – путь к инклюзивному обществу / Д.З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №1. С. 565–70.
5. Сарапулова М.А. Личностно-смысловое отношение будущих специалистов к людям с нарушениями в развитии / М.А. Сарапулова // Культурно-историческая психология. – 2006. – №3. – С. 68–75.
6. Сарапулова М.А. Личностная готовность педагогов массовой школы к работе с детьми с ОВЗ / М.А. Сарапулова // Специальное образование. – 2017. – №2. – С. 59–66.
7. Яковлева И. М. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / И.М. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Моск. гор. психол.-пед. ун-т; редкол.: С.В. Алехина [и др.]. – Москва, 2011. – С. 242–243.

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЯХТСМЕНОВ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЯ

EVALUATION OF THE FUNCTIONAL STATE OF SAILORS IN THE INTEGRATED CONTROL

*G. Torshin
S. Malinina
A. Belyaev
T. Borodina*

Annotation

In modern sport the degree of efficiency of competitive activity of the athlete, including the captain, are closely interrelated with optimally chosen means and methods of control, which enables fast feedback between coach and athlete. Of particular importance in integrated control the level of sports training in the process of training stage of training sailors is played by the assessment of the functional state of the organism, along with an assessment of physical, technical, tactical and psychological preparedness of the athlete. Timely information on the status of the athlete allows you to define areas of work in order to achieve high sports results.

Keywords: sailors, functional state, psychophysiological indicators, performance, integrated control.

*Торшин Георгий Станиславович
К.м.н., доцент, Национальный государственный
Университет физической культуры,
спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта
Малинина Снежана Владимировна
К.п.н., доцент, Национальный государственный
Университет физической культуры,
спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта
Беляев Анатолий Леонидович
К.м.н., Национальный государственный
Университет физической культуры,
спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта
Бородин Таисия Анатольевна
Соискатель, Национальный государственный
Университет физической культуры,
спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта*

Аннотация

В современном спорте степень результативности соревновательной деятельности спортсмена, в том числе и яхтсмена, тесно взаимосвязана с оптимально подобранными средствами и методами контроля, который позволяет осуществлять быструю обратную связь между тренером и спортсменом. Особое значение в комплексном контроле уровня спортивной подготовленности в процессе учебно-тренировочного этапа подготовки яхтсменов играет оценка функционального состояния организма, наряду с оценкой физической, технической, тактической и психологической подготовленности спортсмена. Своевременно полученная информация о состоянии спортсмена позволяет определить направления работы в целях достижения высоких спортивных результатов.

Ключевые слова:

Яхтсмены, функциональное состояние, психофизиологические показатели, работоспособность, комплексный контроль.

ВВЕДЕНИЕ

Современный период спортивных достижений существенно изменился по содержанию и условиям тренировочной и соревновательной деятельности яхтсменов, что предъявляет высокие требования к состоянию спортивной подготовленности, поэтому эффективность управления процессом зависит, прежде всего, от всестороннего, своевременного и объективного контроля и осуществления коррекционных действий учебно-тренировочного процесса в парусном спорте.

При реализации комплексного контроля в парусном спорте необходимо рассматривать компоненты ком-

плексного состояния целостной системы спортивной подготовленности яхтсмена, осуществлять контролирующие мероприятия в каждом значимом моменте всей структуры соревновательной деятельности спортсмена. Особое значение в системе комплексного контроля имеет оценка функционального состояния яхтсмена [1, 2, 6].

МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в рамках выполнения НИР "Совершенствование комплексного контроля в процессе подготовки спортивного резерва в парусном спорте".

В исследованиях принимали участие 21 яхтсмен с различным уровнем мастерства. Спортсмены были разделены на две группы: 14 юношей и 7 девушек.

Оценка функции равновесия (ФР) яхтсменов производилась с помощью компьютерного стабиланализатора с биологической обратной связью "СТАБИЛАН-01".

Производилась оценка функционирования центральной нервной системы с помощью психофизиологических показателей для определения силы, подвижности и уравновешенности процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга: КЧСМ, ЛП ПЗМР и СЗМР, РДО, динамометрия (КЧСМ – критическая частота слияния мельканий, ЛП – латентный период, ПЗМР – простая зрительно-моторная реакция, СЗМР – сложная зрительно-моторная реакция, РДО – реакция на движущийся объект).

Для оценки физической работоспособности аэробного характера используются нагрузочные пробы, превышающие 3 мин и обычно составляющие 5 мин и более. В наших исследованиях использовалась проба PWC170 [3, 4, 5].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

При проведении стабильнографического теста оценивалось смещение равновесия по фронтальной и сагиттальной оси с открытыми и закрытыми глазами. При этом отмечались достоверные отличия между группами юношей и девушек. Площадь эллипса с открытыми глазами была меньше в группе девушек на 40% и составляла в среднем 62,2 мм² ($p < 0,05$). Площадь эллипса с закрытыми глазами была также достоверно меньше в группе девушек на 41% и составляла в среднем 190,7 мм² ($p < 0,05$). В результате исследования установлено, что ФР в группе девушек поддерживается достоверно лучше, чем в группе юношей. При этом с открытыми глазами ФР поддерживается достоверно лучше в обеих группах, чем с закрытыми, что говорит о роли зрительного анализатора в поддержании вертикальной позы спортсмена.

При исследовании физической работоспособности яхтсменов по данным пробы PWC170 установлено, что в группе юношей она составляла в среднем 176,4 Вт. Этот показатель достоверно больше, чем в группе девушек, где аэробная производительность составляла в среднем 129,5 Вт ($p < 0,05$). При этом в обеих группах работоспособность оценивалась, как средняя и выше средней для данной возрастной группы.

ЧСС в покое в группе девушек была достоверно выше на 10% и составляла в среднем 87,2 удара в ми-

нуту. Пульсовое артериальное давление в покое в группе девушек было достоверно ниже на 9% и составляло в среднем 41,5 мм рт.ст. ($p > 0,05$). Это может говорить о более низкой тренированности сердечно-сосудистой системы в группе девушек.

Наиболее информативным показателем, отражающим функциональное состояние коркового отдела зрительного анализатора, является критическая частота слияния световых мельканий (КЧСМ). В группе юношей этот показатель был незначительно выше, чем в группе девушек на 6% и составлял 40,5 Гц ($p > 0,05$). Таким образом, скорость восприятия и оценки информации в группе юношей была несколько лучше, чем в группе девушек и в обеих группах находились на высоком уровне.

Простая зрительно-моторная реакция отражает элементарное проявление быстроты. Латентный период (ЛП ПЗМР) в группе девушек был незначительно меньше на 8%, чем в группе юношей и составлял 208,6 мс ($p > 0,05$). Это свидетельствует о большей подвижности нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора, меньшем утомлении у девушек.

Сложная зрительно-моторная реакция (СЗМР) на световые раздражители или реакция выбора (РВ) позволяет оценить силу процесса возбуждения и внутреннего торможения, а также подвижность основных нервных процессов спортсменов в процессе тренировок и соревнований. Латентный период (ЛП СЗМР) в группе девушек был незначительно меньше на 2%, чем в группе юношей и составлял 344,6 мс ($p > 0,05$). Это свидетельствует о большей подвижности нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора, меньшем утомлении у девушек. Однако, процент ошибок при выполнении теста был незначительно выше в группе девушек и составлял в среднем 12,4%.

Мышечная сила кисти оценивалась при помощи методики динамометрии. Выносливость к статической нагрузке оценивалась по времени удержания испытуемым мышечного усилия (50–75% от максимального значения) и отражала функциональное состояние коркового отдела двигательного анализатора. Нормативное время удержания составляет в среднем 30 с. Максимальная мышечная сила кисти в группе девушек была достоверно ниже на 23%, чем в группе юношей и составляла 27,9 кг ($p < 0,05$). Выносливость к статической нагрузке в группе девушек была на 13% ниже, чем в группе юношей и составляла 26,9 с ($p > 0,05$). Полученные данные показывают, что в группе юношей максимальное мышечное усилие и выносливость к статической нагрузке выше, чем в группе девушек.

Измерение РДО отражает функционирование основных нервных процессов в коре головного мозга спортсмена – возбуждение и торможение, их лабильность, по-

движность и уравновешенность. Наиболее важным интегральным показателем уравновешенности основных нервных процессов является процент точных реакций. В норме он должен быть не менее 16 %. При исследовании РДО отмечалось, что в группе девушек более низкие показатели средней арифметической запаздывающей реакции, чем в группе юношей. В результате у девушек преобладали процессы возбуждения в центральной нервной системе. При этом в группе юношей преобладали тормозные или сбалансированные характеристики нервных процессов. Точность реакции в группе девушек была на 11% ниже, чем в группе юношей и составляла в среднем 43,7% от всех предъявленных раздражителей. Это свидетельствует о том, что в группе юношей более уравновешенный тип нервной системы с преобладанием точных реакций на раздражители по сравнению с группой девушек.

ВЫВОДЫ

1. В результате исследования установлено, что функция равновесия в группе девушек осуществляется достоверно лучше, чем в группе юношей.

2. При исследовании физической работоспособности яхтсменов по данным пробы PWC170 установлено, что в группе юношей она достоверно больше, чем в группе девушек. Показатели ЧСС и пульсового АД в покое могут говорить о более низкой тренированности

сердечно-сосудистой системы в группе девушек. Полученные данные показывают, что в группе юношей максимальное мышечное усилие и выносливость к статической нагрузке выше, чем в группе девушек.

3. Скорость восприятия и оценки информации по данным КЧСМ в группе юношей была несколько лучше, чем в группе девушек и в обеих группах находились на высоком уровне. Показатели простой и сложной зрительно-моторной реакции, позволяют делать вывод о большей подвижности нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора, меньшем утомлении у девушек. Однако, процент ошибок при выполнении теста был незначительно выше в группе девушек и составлял в среднем 12,4%. По данным РДО в группе юношей более уравновешенный тип нервной системы с преобладанием точных реакций на раздражители по сравнению с группой девушек.

4. В результате проведенных исследований была произведена оценка функционального состояния яхтсменов. Это имеет важное значение в системе комплексного контроля уровня спортивной подготовленности в процессе учебно-тренировочного этапа подготовки яхтсменов, наряду с оценкой физической, технической, тактической и психологической подготовленности спортсменов. Своевременно полученная информация о состоянии спортсмена позволяет тренерам определить направления работы в целях достижения высоких спортивных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горская, Г.Б. Вопросы психологической подготовки яхтсменов высокой квалификации: методические рекомендации [Текст] / Г.Б. Горская, В.Я. Потапов. – М. : 1986. – С. 12.
2. Ларин, Ю.А. Спортивная подготовка яхтсменов: / Ю.А. Ларин // учеб. пособие. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Ростов-на-Дону : "Феникс", 2005. – 256 с.
3. Дембо, А.Г. Врачебный контроль в спорте [Текст] / А.Г. Дембо. – М. : Медицина. 1988. – 288 с. : ил.
4. Руководство к практическим занятиям по физиологии человека [Текст]: учеб. пособие для вузов физической культуры / под общ. ред. А.С. Солодкова; СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта. – М.: Советский спорт, 2006. – 192 с.: ил.
5. Солодков, А.С., Сологуб Е.Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная [Текст] : учебник для ИФК / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Олимпия Пресс, 2005. – 528 с.
6. Бородина, Т.А., Куликов, В.С. Совершенствование системы подготовки яхтсменов на учебно-тренировочном этапе посредством комплексного контроля [Текст] / Т.А. Бородина, В.С. Куликов // Материалы итоговой научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Национального государственного Университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург за 2016 г., посвященной 180 летию со дня рождения П.Ф. Лесгафта и 120 летию Университета / Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. – СПб.: [б.и.], 2017. – С. 25-27.

© Г.С. Торшин, С.В. Малинина, А.Л. Беляев, Т.А. Бородина, (Tisan71@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



РЕБЕНОК С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ДОО

A CHILD WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN PEI

M. Uzbekova

Annotation

In this article, revised the problem of education of children with disabilities in preschool. It is shown that an important task of the preschool child with intellectual disabilities is to prepare them for schooling. It is concluded that remedial and developmental tasks of learning and teaching mentally retarded children of preschool age are focused on the development of psychological, social and intellectual potential, prevention and correction of minor deviations in development.

Keywords: Intelligence, preschool education, child, correctional and pedagogical work.

Юзбекова Марина Касумовна

Воспитатель, МБДОУ КВ

"Рябинка" Барсово, Сургутский район

Аннотация

В этой статье пересмотрены проблемы воспитания детей с нарушением интеллекта в ДОО. Показано, то что значимой задачей специального дошкольного обучения ребенка с нарушениями интеллекта считается подготовка их к школьному обучению. Сделан вывод о том, что коррекционно-развивающие задачи обучения и преподавания умственно отсталых детей дошкольного возраста ориентированы на развитие психологического, общественного и интеллектуального потенциала, предупреждение и коррекцию второстепенных отклонений в развитии.

Ключевые слова:

Интеллект, дошкольное образование, ребенок, коррекционно-педагогическая работа.

Дошкольное образование ребенка с нарушением умственного развития предполагает собою открытую систему воспитания со сложной структурой и функциями, так как непосредственно ранний и в особенности дошкольный возрасты имеют последующее значение для характера развития детей с патологией интеллекта.

Для ребенка дошкольного возраста действуют дошкольные образовательные учреждения (ДОО) компенсирующего типа с круглосуточным пребыванием, коррекционные детские дома, специальные психоневрологические санатории, компенсирующие группы детских садов комбинированного типа, дошкольные группы в школах для ребят с психолого-педагогической поддержкой (VIII вида), ДОО встроенного типа.

Главной целью дошкольного коррекционного обучения считается создание обстоятельств для формирования эмоционального, общественного и интеллектуального потенциала ребенка, развитие его положительных индивидуальных качеств.

Основная цель групп для детей с нарушениями интеллекта – гарантировать любому ребенку наибольший уровень физиологического, интеллектуального и нравственного формирования; осуществить учебно-воспитательную работу, нацеленную на коррекцию, компенсацию и предотвращение второстепенных отклонений в формировании и подготовке детей к учебе в школе с учетом личных способностей каждого ребенка [4].

Особенностью прибывающих детей считается нарушение интеллектуального развития, нарушение системы психологической деятельности. У абсолютно всех прибывающих

детей замечается отклонение в приеме и переработке данных. Определенные дети очень возбудимы, другие апатичные. Общее у детей – это устойчивое необратимое нарушение умственного и психологического развития.

В ДОО компенсирующего типа для ребят с умственной отсталостью позволяют диагностические, воспитательские, коррекционно-развивающие и образовательные задачи. Диагностика состоит в комплексном исследовании ребенка: его обследуют разнообразные эксперты (олигофренопедагог, специалист по психологии, логопед, психоневролог); они устанавливают ключевые задачи в коррекционной работе с ним. На основе диагностического анализа создаются подгруппы для выполнения занятий, намечаются персональная и фронтальная коррекционные деятельность с ребенком, делаются заключения о эффективности проделанного обучения.

В структуре специального дошкольного учреждения учитываются различные возрастные группы наполняемостью (10 детей): младшая – 3–4 года; средняя – 4–5 лет; старшая – 6–7 лет; подготовительная – 7–8 лет [1]. Коррекционная деятельность, ориентирована на преодоление и предотвращение второстепенных отклонений в формировании.

Важной задачей специального дошкольного обучения детей с нарушениями интеллекта считается приготовления их к школьному обучению, которая обязана быть с учетом личных способностей любого ребенка.

Если преподаватель сомневается в точности диагноза, к примеру в ходе обучения, замечают существенное движение в развитии ученика, в таком случае ему следу-

ет идти на вторичную консультацию в ПМПК с целью уточнения диагноза [5]. В завершении каждого учебного года на основе ДОУ компенсирующего типа функционирует ПМПК, в задачи которой входят исследование выпускников и подготовка советов о подборе вида школы для каждого ребенка.

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью составляют наиболее представительную категорию среди детей с особыми образовательными нуждами. В основной массе ситуации существующие у них интеллектуальные патологии считаются результатом органического поражения ЦНС на ранних стадиях онтогенеза. Нарушение функций ЦНС влияет на формирование и развитие абсолютно всех составляющих психофизического формирования детей: мотивационно-потребностной, социально-индивидуальной, моторно-двигательной, эмоционально-волевой областей, а кроме того на когнитивные процессы – понимание, мышление, деятельность, разговор, поведение; приводит к запозданию сроков появления и к незавершенности возрастных психологических новообразований, а кроме того к общей неравномерности, нарушению целостности психофизического формирования, затрудняя освоение социального и культурного опыта классическим путем [3]. По этой причине преподавательская система особой педагогической помощи подобным детям обязана включать в собственную структуру подобные дидактические подсистемы, какие в собственной совокупности гарантировали бы коррекцию и компенсацию всего комплекса существующих у детей негативных результатов первичного дефекта (поражения ЦНС), а кроме того способствовали предотвращению допустимо возможных второстепенных патологий и отклонений в его развитии [2].

Немаловажно не забывать, то что в содержании коррекционно-преподавательской деятельности с детьми с патологией интеллекта предусматривается дошкольный промежуток как более чувствительный для развития общих (многоцелевых) возможностей детей. Непосредственно общие возможности предвзвешивают развитие определенных

способностей и умений. Таким образом, направленное обучение в периоде дошкольного раннего возраста закладывает основы с целью дальнейшего формирования детей, формирует послы развития индивидуальных возможностей и учебных умений.

Коррекционно-развивающие задачи воспитания и преподавания умственно отсталых детей дошкольного года ориентированы на формирование эмоционального, социального и умственного потенциала, предотвращение и коррекцию второстепенных отклонений в развитии.

Многолетние исследования в сфере воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста с патологией интеллекта говорят о том, что корректировка и возмещение отклоняющегося развития смогут реализовываться только в ходе развивающего преподавания при максимальном применении чувствительных этапов с опорой на зону близкого развития; ребенок с патологией интеллекта в огромной степени имеет необходимость в своевременном и направленном психолого-преподавательском влиянии, чем нормально развивающийся его ровесник.

Необходимо принимать во внимание, то что вовремя оказанная психолого-преподавательская поддержка отцу с матерью может благоприятно воздействовать на организацию жизни детей в семье, увеличение и становление контактов его с новыми взрослыми и ровесниками, его социализацию в дальнейшем [5].

Эффективность коррекционно-воспитательской работы устанавливаются множественные факторы: тяжесть поражения центральной нервной системы; раннее начало направленного влияния, содержания и способов обучения; связь различных специалистов, участвующих в единой реабилитации детей; позиция отца с матерью в воспитательном процессе. Бесспорно, что чем ранее с ребенком начинается преподавательская работа, тем более полной может быть корректировка и компенсация патологий, а в отдельных вариантах второстепенные отклонения смогут быть по максимуму сглажены и даже предупреждены.

ЛИТЕРАТУРА

1. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и развитие. Проект дошкольных образовательных учреждений компенсирующего типа для детей с патологией интеллекта. 4-е изд. М.: Просвещение. 2011.
2. Лазуренко С. Б. Организация в учреждениях системы здравоохранения коррекционно-преподавательской поддержки детям в поражении ЦНС. Методическое письмо. Москва. 2008.
3. Мурадова О.И., Намазова-Баранова Л.С., Торшхоева Р.М., Каркашадзе Г.А., Ширяева О.А. Численные нормативы когнитивной работы у здоровых российских школьников в возрасте 8–17 лет, исследованных с поддержкой тестовой компьютерной системы "Психомат". Педиатрическая фармакология. 2012; 2: 89–98.
4. Немкова С.А., Маслова О.И., Каркашадзе Г.А., Заваденко Н.Н., Курбатов Ю.Н. Когнитивные патологии у детей с церебральным параличом (структура, проверка, лечение). Педиатрическая фармакология. 2012; 3: 77–84.
5. Стребелева Е. А. Развитие мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: Владос. 2007.
6. Стребелева Е. А. Развитие и подготовка детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся. М.: Парадигма. 2012.

КОМПЕТЕНЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ

COMPETENCIES OF THE STATE EDUCATIONAL STANDARD IN THE TEACHING OF INFORMATICS

S. Yushkov
I. Makarova
Yu. Skibin

Annotation

Analysis of the formation of themes of informatics arising from the competences of the state educational standard offered for some technical specialties. The selection of questions for the sections "to know", "to know how", "to own" is discussed, the necessity of interconnection of themes for organizing and improving the independent work of students is emphasized. At the same time, it is necessary to pay attention not to differences in different specialties, but to general computer science questions to ensure the most appropriate methodological support for all specialties, especially for distance learning.

Keywords: informatics, educational standard, professional concepts, the content of concepts, the difference of concepts, information technology, distance learning.

Юшков Сергей Анатольевич

К.п.н., доцент,

Самарский государственный университет путей сообщения

Макарова Ирина Сергеевна

К.ф.-м.н., доцент,

Самарский государственный университет путей сообщения

Скибин Юрий Викторович

К.э.н., доцент,

Самарский государственный университет путей сообщения

Аннотация

Анализируется формирование тем (разделов) информатики, вытекающих из компетенций государственного образовательного стандарта, предлагаемых для некоторых технических специальностей. Обсуждается подбор вопросов для разделов "знать", "уметь", "владеть", подчеркивается необходимость взаимосвязи тем для организации и совершенствования самостоятельной работы студентов. При этом требуется обращать внимание не на различия по разным специальностям, а на общие вопросы информатики для обеспечения наиболее соответствующей всем специальностям методической поддержкой, особенно при дистанционном обучении.

Ключевые слова:

Информатика, образовательный стандарт, профессиональные концепции, содержание концепций, различие концепций информационных технологий, дистанционное обучение.

Последняя версия государственных образовательных стандартов базируется на использовании профессиональных концепций, предложенных советами образовательных программ. При изучении информатики для технических специальностей основными аспектами являются: "владение методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации, наличием навыков работы с компьютером как средством управления информацией". Из набора компетенций выбираются наиболее подходящие по содержанию. Так, для специальности "Строительство железных дорог" выбраны: (компетенция ОПК-3) – способность приобретать новые математические и естественнонаучные знания, используя современные образовательные и информационные технологии, (компетенция ОПК-4) – способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, осознание опасности и угроз, возникаю-

щих в этом процессе, соблюдением основных требований информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны и коммерческих интересов, (компетенция ОПК-5) – владение основными методами, способами и средствами получения, хранения и переработки информации, наличием навыков работы с компьютером как средством управления информацией и автоматизированными системами управления базами данных. Для направления "Техносферная безопасность": (компетенция ОК-12) – способность использования основных программных средств, умение пользоваться глобальными информационными ресурсами, владение современными средствами телекоммуникаций, способностью использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач. Направление "Стандартизация и метрология": (компетенция ОПК-1) – способность решать стандартные задачи профессиональной деятель-

ности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности, (компетенция ПК-22) – способность производить сбор и анализ исходных информационных данных для проектирования средств измерения, контроля и испытаний. В целом совпадает с общепринятыми разделами информационной деятельности: сбор, хранение, обработка, поиск информации, но, как правило, избыточны, имеют крен в изучение узко ориентированных языков программирования и специфических информационных технологий, что большинству вчерашних школьников не под силу. Соответственно различаются в деталях. Разделы: "знать", "уметь", "владеть" отличаются у различных направлений (специальностей), хотя минимальное представление об информационной деятельности должно быть общим. В стандарте действовавшим ранее, перечень тем был одинаковым для всех специальностей. Сейчас же каждое учебно-методическое объединение выбирает наиболее подходящие для изучения на данной специальности компетенции именно с его точки зрения. В результате – разнородной и излишнее акцентирование на отдельных темах в ущерб другим, не менее важным. Как правило, нигде не затрагивается процесс сбора информации. Только декларация: использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач. Подразумевается, что это техническая операция и достаточно уметь пользоваться устройствами ввода информации в компьютер. Однако в некоторых видах деятельности, прежде всего в логистике, процесс сбора информации в связи с большой скоростью поступления, изменения и ее важностью является очень важным.

Поток информации проходит через специально выделенные ресурсы вычислительных центров. Именно здесь аккумулируются, например, логистические сведения (в качестве входной, хранимой в базах данных и выходной информации решаемых задач). При огромном объеме весьма серьезной является проблема выборки необходимой информации среди различных конкретных сведений. Используется принцип прямой адресации, подписки на определенные ресурсы, но это хорошо работает в медленно изменяющейся среде. В более динамической системе желательно расширить способы определения нужной информации, например, с использованием контекстного (дескрипторного) анализа, учета частотной характеристики и т.д. Для этого представляется необходимым формирование специфической логистической среды, в которой будет накапливаться соответствующая информация, циркулирующая в железнодорожных информационных системах.

Процесс хранения информации. Расписан в неявной форме как знание, умение и владение навыками работы

на компьютере. Судя по содержанию тестов по информатике, подразумевается знание структуры компьютера, организации памяти, различных позиционных систем счисления и выполнение арифметических и логических операций в этих системах.

Создается впечатление избыточности перечисленных требований. Не всем обучающимся даже на технических специальностях такие подробности необходимы. Гораздо важнее обратить внимание на связь с дальнейшими процессами поиска информации, обработки и выдачи результатов обработки, поскольку очевидно, что одни и те же данные необходимы для различных задач. Информационный процесс обработки информации в стандартах представлен наиболее полно. И это понятно – именно этот процесс ориентирован на потребителя, т.е. специалиста, который использует результаты работы информационной системы.

Следует заметить, что информатика преподается на первом курсе, вчерашним школьникам, еще не знакомым со специальными дисциплинами, приходится упрощать изложение и рассматриваемые примеры. Но при этом необходимо подчеркнуть требование иметь характеристику информационных потребностей пользователя, учитывать выявленные четкие совпадения и различия.

Процесс поиска информации достаточно просто изложить на примере как типовых программных пакетов типа MS Office, так и специализированных. Этот раздел информационной деятельности, даже не приведенный отдельно в компетенциях, обязательно в информатике рассматривается. Исходя из краткого обзора соотношения содержания государственных стандартов и информационных процессов, следует отметить неравномерные требования к изложению последних. Особенно это необходимо в условиях постоянного повышения доли самостоятельной работы студентов, т.е. освоения учебного материала без непосредственного участия преподавателей, на основе программы профессиональной подготовки. Это сближает дневную форму обучения с заочной, поскольку с применением информационных технологий все больше смыкается с дистанционными вариантами. Дистанционное (точнее – электронное с дистанционными технологиями) обучение в том числе, возможно даже прежде всего, для информатики является необходимым, поскольку оно востребовано прежде всего людьми, которым трудно оторвать от работы, т.е. "успешными", являющимися наиболее привлекательным контингентом для прохождения повышения квалификации, получения дополнительного образования вообще и второго высшего – в особенности. Каждый обучаемый – дистанционер обязан получить соответствующий комплект учебных материалов, включающий в себя учебный план, программы дисциплин, учебные пособия, методические рекомендации,

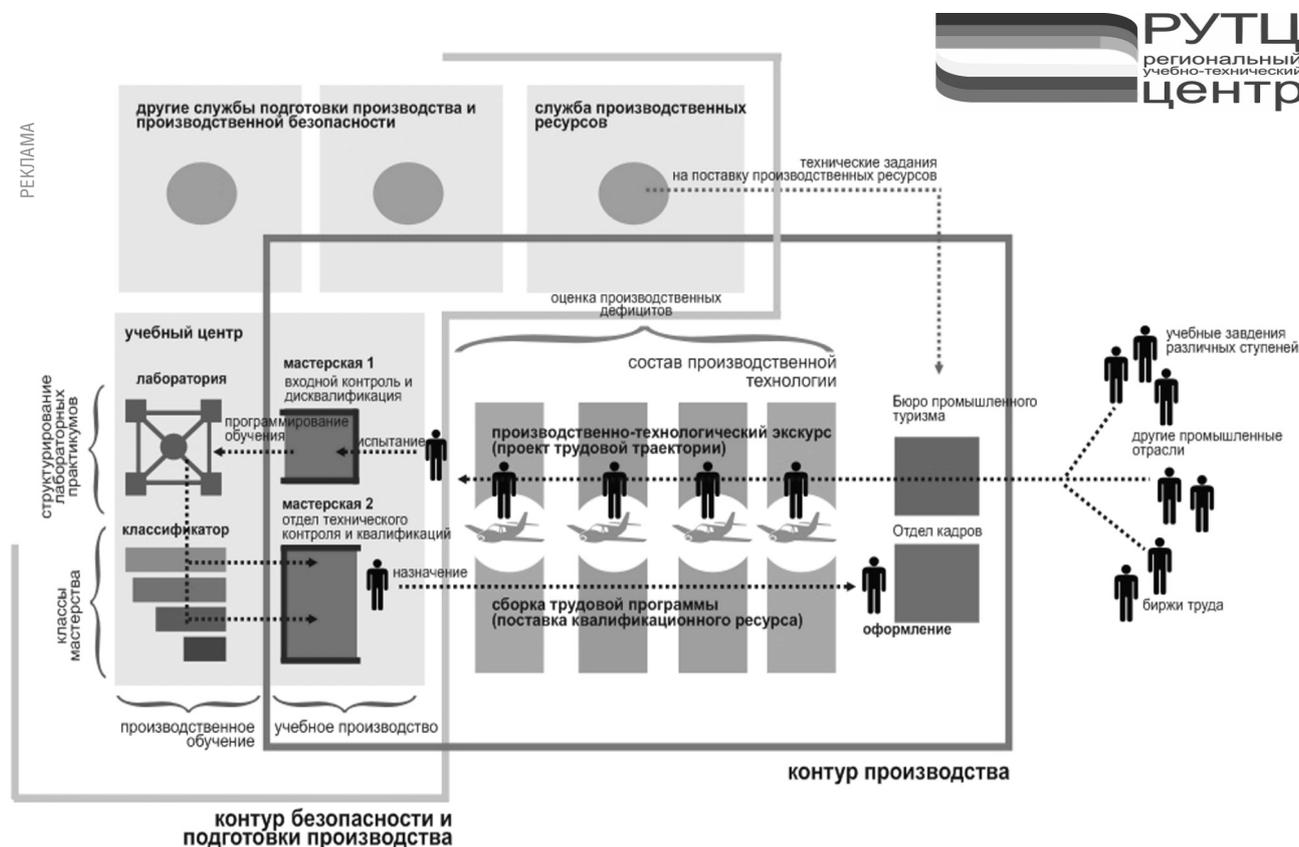
контрольные и тестовые задания, тематику курсовых и контрольных работ и т.д. Также желательно получить возможность периодической связи с учебным заведением, чтобы отсылать выполненные задания, тесты, получать разъяснения и ответы на вопросы у преподавателя. Таким образом, преподаватель становится консультантом, помогающим получить самообразование и совместно с учебно-вспомогательным персоналом организующим его получение.

В первую очередь дистанционные технологии используются для контроля знаний в тестовом режиме – наиболее распространенный пример – система ИНТУИТ. Обучающий компонент гораздо слабее: лекционный материал и слайды. Физику и химию можно иллюстрировать видеороликами, на общеобразовательном уровне этого достаточно. Для изучения информатики необходимы практические навыки, т.е. использование тренажера. Желательно объединить его с обучающим пакетом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иопа Н.И. Информатика (для технических направлений): учебное пособие Москва : КноРус, 2016.
2. ФГОС высшего профессионального образования по специальности 23.05.06 Строительство железных дорог, мостов и транспортных тоннелей (уровень специалитета) утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 11 сентября 2016 г.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность (уровень бакалавриата) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 марта 2016 г.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 27.03.01 Стандартизация и метрология (уровень бакалавриата) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 марта 2015 г.
5. Юшков С.А. Формирование перечня тем информатики на основе государственного образовательного стандарта. Инновации и инвестиции, 2014г. №1, с.173–174.

© С.А. Юшков, И.С. Макарова, Ю.В. Скибин, (jushkoff@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



КАТЕГОРИЯ ЧИСЛА ХУДУЦКОГО ГОВОРА СИРХИНСКОГО ДИАЛЕКТА ДАРГИНСКОГО ЯЗЫКА

Айгубова Саида Сулейбановна
К.филол.н., доцент,
Дагестанский государственный
университет, г. Махачкала

CATEGORY NUMBER OF THE HUDUTSKY SUMMARY OF THE SIRKHIN DIALECT OF DARGINSKY LANGUAGE

S. Aigubova

Annotation

This article deals with the inflectional category of the noun Khudutskiy idiom belonging to the Sirkhinskiy dialect of the Dargin language – the category of number. The author points out plural forms, which are difficult to describe for the researcher. They are the following – the names that have only the plural form and names that in different meanings retain the same form of plural formation. In addition, the author defines groups of nouns of the researched dialect regarding the category of numbers. Basically, 6 groups are considered. There are also analyzed the basic ways of forming the plural of the noun of the Khudutskiy dialect. The suffixal method of formation of the plural is described in detail, as it is the most productive way both in the analyzed dialect and in the literary Dargin language. Examples of various phonetic changes which take place when affixing plural suffixes are given. In addition, suffixes in anthroponyms and toponymic units are mentioned. In conclusion, the author comes to the conclusion that the Khudutskiy dialect and the literary Dargin language differ in the choice of plural suffixes.

Keywords: plural mark, internal inflexion, prefix-suffix method, suffixal method, formant, productive method, unproductive way, root vowel, truncation of the original vowel, uniqueness, multiplicity.

Аннотация

В данной статье предпринята попытка рассмотрения словоизменительной категории имени существительного худуцкого говора сирхинского диалекта даргинского языка – категория числа. Автор обозначает затруднительные вопросы, отклонения от обычных правил образования и употребления форм числа, с трудом поддающиеся описанию и вызывающие затруднения у исследователя. К числу таких вопросов относятся имена, обладающие только формой множественного числа и имена, которые в разных значениях сохраняют одну и ту же форму образования множественного числа. Кроме того, в статье рассмотрены группы существительных изучаемого говора по отношению к категории числа. Как правило, выделяются 6 групп. Автор также анализирует основные способы образования множественного числа имени существительного худуцкого говора. Подробно описан суффиксальный способ образования множественного числа, как наиболее продуктивный как в анализируемом говоре, так и в литературном даргинском языке. Приводятся примеры различных фонетических изменений, наблюдающихся при присоединении суффиксов множественного числа. Кроме того, упомянуты суффиксы в антропонимах и топонимических единицах. В заключении автор приходит к выводу о том, что худуцкий говор и литературный даргинский язык разнятся в выборе суффиксов множественного числа.

Ключевые слова:

Показатель множественности, внутренняя флексия, префиксально-суффиксальный способ, суффиксальный способ, формант, продуктивный способ, малопродуктивный способ, корневой гласный, усечение исходного гласного, единственность, множественность.

Категория числа – словоизменительная категория имени существительного, которая выражается в виде двух противопоставляемых друг другу форм: единственного и множественного числа. Форма единственного числа представляет собой немаркированную основу. Множественное число оформляется целым рядом показателей множественности. Однако далеко не все имена существительные имеют противопоставленные формы обоих чисел. Целый ряд существительных употребляется либо в форме единственного числа, либо в форме множественного числа [Мусаев 2002: 34].

Вопрос о формах множественности в даргинском языке был рассмотрен Быховской. Она предложила свя-

зать распределение показателей множественного числа с семантикой слова.

А.А.Сулейманов отмечает три способа образования множественного числа: а) суффиксальный, б) способ внутренней флексии и в) префиксально-суффиксальный способы.

С.Н.Абдуллаев выделяет два способа образования множественного числа: а) суффиксальный и б) способ внутренней флексии.

По нашему мнению, в описываемом говоре можно отметить эти же способы образования множественного числа, однако наибольшее распространение имеет суффиксальный способ.

Существующие в даргинском языке, в том числе и в худуцком говоре, отклонения от обычных правил образования и употребления форм числа плохо поддаются описанию, чем вызывают затруднение у исследователей.

К числу затруднительных относятся вопросы о PluraliaTantum, именах, обладающих только формами единственного числа, т.е. SingulariaTantum, именах, которые в разных значениях (единственности, множественности и собирательности) сохраняют одну и ту же форму образования множественного числа за счет внутренней флексии без морфологического оформления.

Все имена существительные даргинского языка и его худуцкого говора по отношению к категории числа делятся на группы, предложенные профессором А.А. Сулеймановым [2003: 37]:

- ◆ имена, имеющие форму единственного и множественного числа;
- ◆ имена, имеющие форму только единственного числа;
- ◆ имена, стоящие в форме единственного числа и требующие от согласуемых с ними слов формы множественного числа;
- ◆ имена, употребляемые в форме единственного числа для выражения как единственности, так и множественности;
- ◆ имена, имеющие только форму множественного числа;
- ◆ имена с префиксальным показателем множественности.

Дадим краткую характеристику каждой из этих групп:

1. Существительные, имеющие формы единственного и множественного чисел, составляют абсолютное большинство. К этой группе обычно относятся имена нарицательные, в основном обозначающие конкретные существа и предметы. Например:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>ккамул - ккалми</i>	<i>гумул - гумли</i>	"палец-пальцы"
<i>мукъара - мукъри</i>	<i>мукъара - мукъри</i>	"ягненок - ягнята"
<i>хИинц - хИинцби</i>	<i>гИинц - гИинцби</i>	"яблоко - яблоки"

Между тем, следует отметить, что образование множественного числа, закономерности этого образования остаются еще не раскрытыми до конца, несмотря на то, что в литературе этому вопросу уделялось довольно значительное внимание.

Можно сказать, что засвидетельствованы основные суффиксы множественности, но состав некоторых из них и закономерности их функционирования нуждаются в определенных уточнениях [Абдуллаев 1993: 129].

2. Существительные, имеющие форму только единственного числа, составляют особую группу. В различных языках они во многом оказываются однотипными: слова, обозначающие абстрактные понятия, природные явления, продукты питания и т.д.

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гъава</i>	<i>гъава</i>	"воздух"
<i>духIя</i>	<i>дахIи</i>	"снег"
<i>анкIала</i>	<i>гъанкI</i>	"сон"

3. К существительным, стоящим в форме единственного числа и требующие от согласуемых с ними слов формы множественного числа, относятся отвлеченные существительные худуцкого говора, а также названия жидких и сыпучих веществ:

а) жидкие тела:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гъин</i>	<i>шин</i>	"вода"
<i>нег</i>	<i>ниъ</i>	"молоко"

б) сыпучие вещества:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>цце</i>	<i>зе</i>	"соль"
<i>накъун</i>	<i>декъ</i>	"мука"

в) названия времен года:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гани</i>	<i>яни</i>	"зима"
<i>гИияб</i>	<i>хIеб</i>	"весна"

г) болезни:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>демтни</i>	<i>демдри</i>	"опухоль"
<i>дуцIари</i>	<i>дуцIари</i>	"лихорадка"

д) к этой же группе относятся некоторые отвлеченные и другие разряды существительных:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>демтни</i>	<i>демдри</i>	"опухоль"
<i>дуцIари</i>	<i>дуцIари</i>	"лихорадка"

Существительные, принадлежащие к данной группе, обозначают обобщающие понятия, можно предположить,

что этим объясняется множественное число атрибутивных прилагательных в следующих сочетаниях: *гIяxIти нег* "хорошее молоко", *нясти гьин* "грязная вода", *ванати гьин* "теплая вода", *биццити нергъ* "вкусный суп".

4. Существительные говора, форма единственного числа которых употребляется как в единственном, так и во множественном числе.

Некоторые существительные литературного языка и худуцкого говора в именительном падеже имеют одну и ту же форму, для выражения как единственного, так и множественного числа. Значение таких существительных, как правило, выясняется из контекста. Обычно такие существительные в одинаковой степени сочетаются с формами как единственного, так и множественного числа согласующихся с ними слов. Выступая в сочетании со словами в единственном числе, эти существительные говорят о единичности предмета. В сочетании же с формой множественного числа согласующихся слов указывают на множественность объектов:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гIяxI курекка</i>	<i>гIяxIси курега</i>	"хороший абрикос"
<i>гIяxIти курекка</i>	<i>гIяxIти курега</i>	"хорошие абрикосы"

Немаловажно отметить, что количество существительных данной группы в худуцком говоре ограничено. В сравнении с литературным языком в говоре зафиксировано меньшее количество существительных, выражающих единой формой значение и единственности, и множественности:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>урчи - урчни</i>	<i>урчи - урчи</i>	"лошадь - лошади"
<i>мацца - мацни</i>	<i>маза - маза</i>	"овца - овцы"
<i>мурхъи - мурхъни</i>	<i>мирхъи - мирхъи</i>	"пчела - пчелы"

Следует заметить, что названия некоторых парных предметов имеют одну форму для обозначения одного и пары предметов:

чакма "сапог" и "пара сапог"

ттапри "обувь" и "пара обуви"

В данную группу входят названия некоторых веществ, названия ягод, названия некоторых парных предметов, ряд названий отвлеченных предметов, изредка – названия одиночных предметов [Магомедов 1963: 80].

Худ. говор	Лит. язык	
<i>лиза</i>	<i>улелъа</i>	"земляника"
<i>курекка</i>	<i>курега</i>	"абрикос"

5. Существительные, имеющие только форму множественного числа (Pluralia Tantum). В худуцком говоре таких слов насчитывается достаточно много, ср.:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>хъяххъи</i>	<i>бакIри</i>	"прыщи"
<i>шаттикъли</i>	<i>бугIярагни</i>	"простуда"

Эти существительные всегда сочетаются с формами множественного числа согласующихся с ними слов и указывают на множественность объектов, напр. В выражении *гIяxIти умцанти* (букв. "хорошие весы") существительное *умцанти* и прилагательное, согласующееся с ним, выступают во множественном числе.

В худуцком говоре, как и в литературном языке, в форме только множественного числа обычно употребляются также и заимствованные из русского языка слова, которые и в языке-источнике употребляются лишь в форме множественного числа, напр.:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>каникулти</i>	<i>каникулти</i>	"каникулы"
<i>шашкаби</i>	<i>шашкаби</i>	"шашки"

Основные способы образования множественного числа имени существительного худуцкого говора

Образование множественного числа, закономерности этого образования в лингвистическом даргиноведении остаются еще не раскрытыми до конца даже относительно литературного языка.

"Без исключения все исследователи даргинского языка отмечают, что вопрос об образовании множественного числа существительных в даргинском языке очень сложен" [Исаев 1996–1997:35].

Формы множественного числа худуцкого говора имеют много различных показателей. Сама основа слова при этом тоже часто подвергается фонетическим изменениям. Тем не менее все формы множественного числа, за исключением случаев, где оно образуется одной лишь внутренней флексией, имеют общую черту: все они и в литературном языке, и в худуцком говоре оканчиваются на гласный –и.

Наши наблюдения позволяют сделать вывод о том, что в худуцком говоре представлены следующие способы образования форм множественного числа: способ внутренней флексии, суффиксальный и аблаутно-суффиксальный.

Способ внутренней флексии

Внутренняя флексия – один из способов образования множественного числа в даргинском языке и его диалектах. Процесс внутренней флексии в литературном даргинском языке и в говоре сводится к замене гласных е, и, а, ягласным ув форме множественного числа.

Наши наблюдения позволяют сделать вывод о том, что способ образования множественного числа с помощью внутренней флексии в настоящее время в худском говоре не имеет широкого распространения, то есть, иначе говоря, не продуктивен. Слов и словоформ, образованных этим способом, не очень много. Впрочем, такое же положение наблюдается и в даргинском литературном языке:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>мехь-мухьби</i>	<i>мекь- мукьри</i>	"свадьба-свадьбы"
<i>дыхьа-дыхьурби</i>	<i>дыхьи-дыхьурби</i>	"рана-раны"

Морфонологическое чередование гласных (аблаут) при образовании форм множественного числа имен в большинстве случаев является признаком, сопутствующим аффиксальной деривации. Суффиксация форм множественности в худском говоре и аблаут в одних и тех же формах имен функционируют параллельно, дополняя друг друга, ср.: кьвял "корова" – кьвули "коровы", ххвё "собака" – ххуди "собаки", дех "груз" – духьби "грузы", няхь "рука" – нухьби "руки", хьяр "груша" – хьвурби "груши".

Таким образом, множественное число в худском говоре, как и в литературном языке, образуется при помощи внутренней флексии и одновременного участия показателя множественного числа –и.

Суффиксальное образование множественного числа имен существительных

Наиболее продуктивным способом образования множественного числа имен существительных даргинского языка, в том числе и худского говора, является суффиксальный способ, представленный довольно большим корпусом разнообразных показателей множественного числа.

Данный способ образования множественного числа в даргинском литературном языке А.А. Сулейманов назвал "основным способом образования множественного числа имен в даргинском языке" [Сулейманов 1988: 46]. По его же мнению, множественное число суффиксальным способом образуется к основе формы единственного числа. "Таких суффиксов больше 20, причем наиболее продуктивны из них –уни, –би, –ти, –ми, –ани, –ни, –ри"

[Сулейманов 1988: 46]. Характерной особенностью даргинского литературного языка является то, что почти всегда в суффиксах и окончаниях литературного языка стоит буква и.

Сложность системы образования множественного числа отмечал и З.Г. Абдуллаев. Он писал: "Все эти суффиксы хюркилинского диалекта в одинаковой степени характерны и для литературного языка, поэтому все сказанное о них П.К. Усларом можно отнести и к литературному языку" [З. Абдуллаев 1993: 130–131].

Самым продуктивным суффиксом множественности в худском говоре, как и в литературном языке, является –би (–урби/–рби). При помощи –би форма множественного числа образуется у исконных слов, обозначающих главным образом термины родства и названия частей тела:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>уцци-уцци</i>	<i>узи-узи</i>	"брат-братья"
<i>руцци-руцци</i>	<i>рузи-рузи</i>	"сестра-сестры"

По той же модели (прибавлением суффикса –би) образуется множественное число и от целого ряда существительных, заимствованных из русского языка:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>лекция-лекцияби</i>	<i>лекция-лекцияби</i>	"лекции"
<i>гитара-гитараби</i>	<i>гитара-гитараби</i>	"гитары"

Необходимо отметить, что в заимствованных словах никакие изменения не наблюдаются. Если же говорить об исконных лексемах, то для них при образовании форм множественного числа с помощью суффикса –би характерны различные морфологические явления. Наиболее распространенными из них являются аблаут и выпадение исходного гласного основы единственного числа. В ряде имен вместо любого гласного основы единственного числа появляется гласный /у/. Нередко вместе с гласным /у/ появляется и вставочный согласный /р/, образуя комплексный суффикс основы детерминативной функции –ур (или –ру):

Худ. говор	Лит. язык	
<i>кьатта-кьаттурби</i>	<i>кьада-кьадурби</i>	"долина-долины"
<i>никььи-никььурби</i>	<i>гьиникьь-гьинкььурби</i>	"пещера-пещеры"

В именах существительных исследуемого говора, как и литературного языка, с исходом на гласный последний выпадает и при этом геминированный согласный в основе дегеминируется: уцци – уцци – лит. узи–узи "братья";

руцци–руцби – лит. рузи–рузби "сестры".

В односложных словах, оканчивающихся на согласный, с присоединением –би, корневой гласный основы переходит в –у:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>мег-мугби</i>	<i>миь-муьби</i>	"лед-льды"
<i>нерх-нурхби</i>	<i>нерх-нурхби</i>	"топленое масло"

Суффикс –ни (–уни, –ани) в говоре, как и в литературном языке, является одним из самых продуктивных. Как правило, при помощи этого суффикса множественное число образуют двухсложные существительные с финальным гласным, который, как и в литературном языке, выпадает перед суффиксом множественного числа –ни:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>чутту - чутни</i>	<i>чуду - чудни</i>	"чуду"
<i>гвягва-гвягни</i>	<i>вава-вавни</i>	"цветок-цветы"

Фонетические изменения, наблюдающиеся при присоединении суффикса множественного числа –ни аналогичны фонетическим изменениям при других суффиксах. В данном случае в говоре наблюдаются:

1. усечение исходного гласного: *квиса - квисни* – лит. *киса-кисни* "карманы", *бутIа-бутIни* – лит. *бутIа-бутIни* "куски", *кката - ккатни* – лит. *гата - гатни* "кошки";
2. флексия основы: *буреппа - бурупни* – лит. *буреба - бурбуни* "иголки";
3. геминированный звук после усечения исходного гласного, оказавшись перед согласным суффикса множественного числа –ни, подвергается дегеминации: *ликка - ликми* – лит. *лига - лигуби* "кости", *кьачча-кьачни* – лит. *кьача - кьачни* "телята".

Суффикс –ми в худуцком говоре для образования формы множественного числа используется достаточно широко. Данный формант присоединяется к словам с исходом, как на согласные, так и на гласные:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>кия-кимми</i>	<i>кигья-кигьми</i>	"баран-бараны"
<i>урккала-уркулми</i>	<i>ургала-урглуми</i>	"середина-середины"

В исследуемом говоре суффиксом –ми маркируются в форме множественного числа односложные и двухсложные существительные, например:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>хъве-хъвёмми</i>	<i>хъя-хъями</i>	"клятва-клятвы"
<i>къуй-къуйми</i>	<i>кур-курми</i>	"яма-ямы"

Если говорить о фонетических и морфологических изменениях в структуре слова, то можно отметить, что при присоединении показателя множественности –ми в односложных словах типа открытого и закрытого слогов обычно не происходит каких-либо изменений:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>жяр-жярми</i>	<i>жяр-жярми</i>	"ива-ивы"
<i>хъу-хъумми</i>	<i>хъу-хъумми</i>	"пашни-пашни"

В подавляющем большинстве двухсложных имен типа открытого слога конечные гласные [а], [и] перед суффиксом –ми выпадают:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гъула-гъумми</i>	<i>хIула-хIулумми</i>	"колесо-колеса"
<i>кура-курми</i>	<i>кура-курми</i>	"дерев.лопата-дерев.лопаты"

Суффикс –умми в говоре, как в литературном языке, в форме множественного числа принимают двухсложные существительные с исходным гласным, например:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>бикъри-бикърумми</i>	<i>бикъри-бикърумми</i>	"свидетель-свидетели"
<i>чабла-чаблумми</i>	<i>чабла-чаблумми</i>	"долг-долги"

Суффикс –и. В исследуемом говоре суффикс –и употребляется шире, чем в литературном языке. Большинство существительных, принимающих этот показатель, состоят из одного закрытого слога:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>тIуп-тIупни</i>	<i>тIул-тIулби</i>	"палец-пальцы"
<i>тIал-тIули</i>	<i>тIал-тIулри</i>	"столб-столбы"

Гласные в основе при этом, как видим, часто переходят в –у. Суффикс –и принимают также двухсложные и трехсложные существительные:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гаймуш-гаймушиши</i>	<i>гамуш-гамуши</i>	"буйвол-буйволы"
<i>муркуч-муркуччи</i>	<i>билла-билрумми</i>	"грабли"

Некоторые существительные в исследуемом говоре с числом слогов больше двух, оканчивающиеся на р(а), л(а), л(и), принимая суффикс множественности –и, подвергаются фонетическим изменениям: а) предпоследний гласный или выпадает, или переходит в у; б) конечный гласный переходит в и:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>уххул-ухли</i>	<i>гIяхIял-гIяхIли</i>	"гость-гости"
<i>уркъул-уркъли</i>	<i>уркъули-уркъли</i>	"доска-доски"

Немаловажно отметить, что формант –и в художественном языке приобретает все более широкое употребление, выходя и вместо суффиксальных показателей (–уни, –ни):

Худ. говор	Лит. язык	
<i>суффикс-суффикси</i>	<i>суффикс-суффиксуни</i>	"суффикс-суффиксы"
<i>тетрадь-тетради</i>	<i>тетрадь-тетрадуни</i>	"тетрадь-тетради"

Мы полагаем, что данное явление укладывается в рамки характерного для современного даргинского языка общего процесса – замены сложных формантов простыми.

Суффикс *-ти*. При помощи показателя *-ти* форма множественного числа образуется почти у всех заимствованных слов и целого ряда исконных существительных, имеющие в акулауе сонорные л, м, н, р или сонанты в, б, й:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>базар-базарти</i>	<i>базар-базурти</i>	"базар-базары"
<i>кьуцур-кьуцурти</i>	<i>тавра-таврими</i>	"мешочек-мешочки"

Форманты множественности *-рти/-урти* в говоре являются непродуктивными. Встречаются обычно в двухсложных словах с исходом на гласный:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>гилму-гилмурти</i>	<i>гилму-гилмурти</i>	"наука-науки"
<i>пагьму-пагьмурти</i>	<i>пагьму-пагьмурти</i>	"талант-таланты"

В слове "ххвё" описываемого говора множественное число образуется посредством суффикса –ди: ххуди, ср.: в лит.яз.: хя–хури. При образовании множественного числа в начальной основе гласный ё чередуется с у, что приводит к делябиализации корневого согласного.

Суффикс –хъали в даргинском языке образует формы ограниченного множества от некоторых терминов родства и от собственных имен [Темирбулатова 2002: 82]. Заметим, что в говоре представлена усеченная форма этого суффикса –хъал. В школьной грамматике даргин-

ского языка суффикс –хъали всегда включается в показатели множественного числа, но выражает лишь множественность лиц, объединенных семьей или единой общностью. Когда мы говорим Бахлмудхъал, мы подразумеваем несколько лиц, объединенных семьей или иной общностью. Бахлмуд – имя собственное; Бахлмудхъал – группа лиц, среди которых находится Бахлмуд, или близкие Бахлмуда, среди которых сам Бахлмуд может и не быть.

Данный суффикс представлен не только сугубо в антропонимах, но и в топонимических единицах, образованных с участием родовых имен и прозвищ. Например: Айдихъа махъхъи "Отселок Айдиевых", Къадихъа мура "Покос Кадиевых", Куругълихъалла шяри "Пруд Куруглиевых" (с. Усиша), Гъургъахъа шилкъан "Мельница Гургаевых" (с. Дейбук) и др. Чуть реже встречаются топонимические единицы с прозвищами: Панцахъа махъхъи "Хутор Глухих", Кукихъа глинциц "Родник Кукиевых" (с. Меусиша) и др. [Багомедов 2006: 5].

Аба "мать" и *атта* "отец", кроме обычных форм множественного числа "абни" и "атни", имеют еще формы "абахъал" и "аттахъал", при которых уже подразумеваются не два или несколько матерей или отцов, а родня со стороны матери или отца [Магомедов 1963: 91]. "*Аргулда абахъалишишу*" – означает, иду к родне матери, т.е. к бабушке и дедушке (с материнской стороны) или к ближайшим родственниками с материнской стороны.

Таким образом, слова с суффиксом *-хъал* в художественном языке являются собирательными именами существительными, но обозначают не собрание однородных предметов, а совокупность членов семьи, рода или группу лиц, связанных по роду занятий товарищескими отношениями и т.д.:

Худ. говор	Лит. язык	
<i>Шапихъал</i>	<i>Шапихъали</i>	"Шапи вместе с..."
<i>Расулхъал</i>	<i>Расулхъали</i>	"Расул вместе с..."
<i>аттахъал</i>	<i>аттахъали</i>	"отец с теми, кто сейчас с ним"

Как показал проведенный анализ, художественный язык и литературный язык разнятся в выборе суффиксов множественного числа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллаев З.Г. Даргинский язык. Т. II. Морфология. М., 1993.
2. Багомедов М.Р. Словарь даргинских личных имен. Махачкала, 2006.
3. Исаев М.–Ш. А. Структурная организация и семантика фразеологических единиц даргинского языка. Махачкала, 1995.
4. Магомедов А.А. Кубачинский язык (исследования и тексты). Тбилиси, 1963.
5. Сулейманов А.А. Морфологические категории и словообразование имени существительного в даргинском языке. Учебное пособие. Ростов–на–Дону, 1988.
6. Сулейманов А.А. Морфология даргинского языка. Морфологическая структура частей речи. Махачкала, 2003.
7. Темирбулатова С.М. Хайдакский диалект даргинского языка. Махачкала, 2004.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ОППОЗИЦИИ "РАДОСТЬ/ГРУСТЬ" СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИИ (на материале русского и английского языков)

Андриенко Анна Александровна
К. филол. н., доцент,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону

CONCEPTUAL OPPOSITION
"HAPPINESS/SADNESS"
IN PHRASEOLOGICAL UNITS
(comparative analysis of the russian
and english languages)

A. Andrienko

Annotation

The article aims at describing conceptual opposition "happiness/sadness" expressed by the Russian and English idioms. The author of the paper gives a brief review of the common and culturally specific features of the conceptual opposition under study in the two languages. Proceeding from the carried out analysis, the author comes to the conclusion that despite the fact that conceptualization of emotions in two languages greatly coincides, it is possible to trace certain national symbolic dominants.

Keywords: conceptual opposition; verbalization, phraseological unit; linguacultural specific features; symbolic dominants.

Аннотация

Цель данной работы заключается в выявлении лингвокультурной специфики фразеологических единиц, выражающих концептуальную оппозицию "радость/грусть" в русском и английском языках. В статье кратко описываются общие черты, свойственные вербализации анализируемой оппозиции в обеих лингвокультурах. Автор также анализирует национально-специфические средства реализации концептуальной оппозиции "радость/грусть" в двух языках. В заключении делается вывод, что, несмотря на общность концептуализации исследуемых эмоций средствами английской и русской фразеологии, можно проследить и национально-специфические образно-символические доминанты.

Ключевые слова:

Концептуальная оппозиция; вербализация; фразеологическая единица; лингвокультурная специфика; образно-символические доминанты.

Вербализация базовых концептуальных оппозиций, к которым, несомненно, относятся лексемы, выражающие эмоции, языковыми средствами представляет огромный интерес для лингвистов. По словам известного исследователя фразеологии А. В. Кунина, "фразеологизмы представляют собой сгусток культурной информации и позволяют сказать многое, экономя языковые средства, добираясь до глубины народного духа, культуры" [3, с. 50]. Описание смысловых и образно-символических доминант национальной фразеологии позволяют сделать выводы об аксиологических матрицах, лежащих в основе национальной ментальности. Большое значение для интерпретации концептуальных оппозиций имеет сравнительно-сопоставительный анализ разных языков, ведь "межъязыковое сопоставление, в отличие от внутриязыкового, показывает наиболее важные явления обоих языков" [5, с. 7]. В данной статье дается краткий обзор общих и национально-специфических образно-символических доминант концептуальной оппозиции "радость/грусть" в русской и английской фразеологии на основе лексикографического анализа. Объектом исследования послужили разноструктурные фразеологические единицы английского и русского языков, обозначающие эмоциональные состояния радости и грусти.

В основе внутренней формы большинства фразеологических единиц (далее ФЕ), выражающих эмоции радости и грусти в русском и английском языках, лежит базовая когнитивная метафора "верх/низ", в данном случае реализующая антонимические отношения между концептами "радость и грусть". "Низ" традиционно ассоциируется с состоянием эмоционального упадка и печали, что находит выражение в целом ряде лексических единиц, например: *down in the dumps/mouth* – в унынии; *be at rock bottom* – букв. быть у подножия скалы, т.е. впасть в уныние; *down in the doldrums* – в дурном настроении, в депрессии; *in low spirits* – в унынии [8]. В русском языке можно привести следующие примеры, иллюстрирующие данную когнитивную метафору: *опускать/опустить голову; с поникшей головой; вешать/повесить нос; вешать/повесить голову; падать/упасть духом* [6] и т.д. Подобный параллелизм метафорической вербализации грусти в исследуемых языках физически мотивирован, т.е. связан с физическими проявлениями эмоций. В свою очередь состояние радости в обоих языках ассоциируется с чем-то высоким, находящимся вне земли. Так, в частности, фразеологизмы в английском языке *to be/sit on a cloud* – букв. находиться/сидеть на облаке, т.е. быть очень счастливым; *be/jump over the moon* – букв. быть/прыгать выше луны, быть очень счаст-

ливным; *be sent sky high* – взлетать до небес; *feel on top of the world* – букв. чувствовать себя на вершине мира, вне себя от счастья [8]. В русском языке следует отметить следующие ФЕ с похожим компонентом: *вознестись до небес, быть на седьмом небе от счастья, на вершине блаженства* [6]. В этой связи можно отметить не только тождественность счастья концепту "верх", но и целый ряд лексем в составе русских и английских ФЕ, объединенных нами в тематическую группу "небесное пространство": солнце, луна, небо, высота, высь, облака, небеса, верх – рус.; *the sky, the sun, stars, the moon, heaven* – англ. Концепт "небо" является архетипическим элементом, ведь древние философы в своих учениях рассматривали небесную сферу как первоэлемент бытия. Исследователи традиционно связывают происхождение идиомы на *седьмом небе/in seventh heaven* с древними астрономическими теориями, согласно которым небосвод подразделялся на семь сфер, и именно седьмое небо – самая отдаленная от земли сфера – считалось местом обитания божественных существ, то есть, местом полного блаженства. Помимо неба под номером семь, в английском языке есть идиома *to be on cloud nine* (досл. быть на девятом облаке). По данным этимологических словарей [9], происхождения этой идиомы связано с Международным Атласом Облаков, вышедшем на английском языке в 1895 году и подробно описывающем типы облаков. Облака под номером 9 описывались как самые большие, мягкие и пушистые, что и послужило возникновению ассоциативной связи с облаком под номером 9 с максимальным уровнем счастья.

Еще одной образно-символической доминантой, участвующей в реализации концептуальной оппозиции "радость/грусть" в русском и английском языках, является "сердце/heart". Общим релевантным признаком становится связь эмоций радости и грусти в сознании носителей языка с описанием физиологических свойств сердца – сердце бьется, стучит, колотится, работает, вздрагивает и т.д. Так, в русском языке целый ряд фразеологизмов с компонентом "сердце" основываются на описании физиологии самого важного органа в нашем организме: *сердце болит*, т.е. кто-либо переживает; или *сердце кровью обливается*, т.е. кто-либо испытывает чувство глубокого страдания, кому-либо очень грустно; *сердце тоскует, сердце томится* – кто-либо испытывает чувство печали, грусти [6]. В английском языке: *lose heart* – букв. потерять сердце, что означает приуныть, впасть в уныние; *eat one's heart out* – букв. есть сердце, т.е. изводить себя, изнывать от тоски; *wring one's heart* – букв. сжать, сдавить чье-л. сердце [8]. Компонент "сердце" также входит в состав ФЕ, выражающих радость в обоих языках. Например, *do one's heart good* – радовать сердце; *lift up one's heart* – поднять настроение; *gladden one's heart* – доставлять радость кому-л., радовать кого-либо? и т.д. [8]. В русском языке: *сердце радуется/взыграло, сердце поёт/играет*, что означает, что кто-либо испытывает большую радость [6].

Еще одной общей особенностью концептуализации оппозиции "радость/ грусть" и обеих лингвокультурах яв-

ляется ассоциативная связь с погодными условиями. Так, например, в русском и английском языках *пасмурное настроение, темнее ночи (тучи), as black as night/thunder/a thunder cloud* – букв. черный как туча, т.е. мрачнее тучи [8]. Состояние радости также связано с погодными условиями, но противоположного характера, т.е. с ясным, погожим днем. Например, *unclouded happiness* и его полный эквивалент в русском языке *безоблачное счастье*, что означает состояние безграничного счастья.

Интересно отметить еще один образ, лежащий в основе внутренней формы ФЕ – это ассоциация золота со счастьем. Отчасти это языковое явление можно объяснить определенными качествами золота (неподверженность ржавчине, огнеупорность, противодействие кислоте, ковкость, пластичность и т.д.), что еще с древнейших времен сделало его символом вещи, которая лучше и прочнее всех остальных, своеобразным эквивалентом обеспеченной жизни без насущных проблем. Это символическое значение можно проследить в целом ряде фразеологизмов русского и английского языков. Так, например, в русском фразеологизм *золотой век (золотое время, золотая пора, золотые дни)*, в английском языке эквивалентом служит идиома *golden age* [8], что означает время наивысшего расцвета культуры и истории.

Далее остановимся на национально-специфических чертах реализации концептуальной оппозиции "радость/грусть" в русской и английской лингвокультурах. Что касается русской ментальности, то существует два оценочных стереотипа. Во-первых, "русские почти не умеют радоваться". Об этом говорил Н. А. Бердяев в эссе "О власти пространств над русской душой" [1]. А. Вежибицкая [2], А. Д. Шмелев [7] подтверждают это мнение, акцентируя внимание на таких концептах, как тоска, печаль, разлука, страх, гнев, жалость, не исследуя способы выражения радости в русской культуре. Второй стереотип заключается в том, что русское языковое сознание антонимично. В подтверждение этой мысли, приведем слова исследователя А.Б. Пеньковского, который утверждает, что радость – это чувство, оно относится к высокому, духовному миру, а удовольствие – всего лишь положительная чувственно-физиологическая реакция, следовательно, относится к низкому [4, с. 24]. Принимая во внимание выше сказанное, мы отметили, что в русской лингвокультуре целый ряд ФЕ, выражающих радость, содержат компонент "дух, душа или Бог", т.е. нечто возвышенное, например: *воспрянуть духом, отлегло на душе, или как у Бога (Христа) за пазухой жить*, что означает быть счастливым, жить радостно, жить без забот; *радоваться\обрадоваться как Христову дню* – сильно обрадоваться [6]. Но не только "радость" выражается через ассоциации с "духовным" компонентом, так, ФЕ, выражающие грусть, также содержат компонент "душа": *камень на душе лежит, душа ноет, сосать за душу, душа тоскует* [6]; или ФЕ с отрицательной коннотацией – *всю душу выплакать, света божьего невзвидеть* [6]. Понимание души трактуется как средоточие психической и эмоциональной жизни человека, тесно

связанной с Богом. Более того, душа понимается как внутренний храм, утрата которого ведет к утрате связи человека с Богом, к его моральной гибели и абсолютному несчастью. Душа противопоставлена материальному наслаждению и концептуально выступает в оппозиции к удовольствию, которое несовместимо с чистотой души. Компонент "душа" в русской языковой картине мира играет очень важную роль, что связано с христианским представлением о мире; душа становится воплощением человеческой сущности и образно-символической доминантой вербализации эмоционального состояния человека.

Следующим важным приемом, при помощи которого выражается печаль в русской лингвокультуре, является персонификация. Состояние печали представляется в образе живого существа, который имеет власть над субъектом. Например, фразеологизмы: *тоска взяла, нужда одолела, тоска поедом ест, тоска грызёт/нападает/заедает, тоска сосёт сердце* [6], т.е. печаль превращается в образ дикого зверя, который "поедает" человека морально. Приведем еще несколько примеров: *грусть подкрадывается/подкралась, тоска берёт/находит/наваливается, уныние охватывает, хандра находит/нападает* [6] – здесь образ грусти ассоциируется с движением, в английском языке отсутствует данное средство создания образности.

В отличие от фразеологизмов русского языка, в английском языке имеется достаточно большое количество фразеологизмов, в которых стерта разница между радостью и удовольствием. Эти два состояния синонимичны и одно предполагает другое. Радость или счастье в английской культуре материально и конкретно, оно соотносится с определенными событиями и лицами, в то время как в русской культуре радость соотносится с чем-то высоким. Например, во многих примерах в основе внутренней формы ФЕ в английском языке лежит образ материального благополучия. Например, две синонимичные идиомы *feel like a million dollars* или *look like a million bucks* [8] – букв. чувствовать себя на миллион, косвенно указывают на то, что счастье в деньгах. Данные фразеологизмы образовались в то время, когда один миллион долларов, считался окончательным абсолютном, вершиной вершин. Удовольствие, как и радость, в английском языке также непосредственно ассоциируются с пищей или напитками. Например, идиома *be full of beans* – букв. быть полным бобов, которая означает "быть счастливым" [8]. Считается, что выражение сохранилось с тех времен, когда лошадей кормили бобами, после чего сытые лошади вели себя оживленно и активно [9]. Выражение прижилось, и теперь, говоря об энергичном, живом человеке, используется эта идиома. Или, например, ФЕ *beer and skittles* – букв. пиво и кегли, обозначает настоящее удовольствие, отдых и происходит от полной версии этого выражения: *life isn't all beer and skittles*. Впервые данная идиома была использована Чарльзом Диккенсом для описания праздного образа жизни в романе "Посмертные записки Пиквикского клуба" [9].

Еще одна национально-специфическая черта концептуализации "счастья" в английском языке это ассоциация с образом какого-то реального человека, например: *as happy as a king* – досл. счастлив как король [8]. Кроме того, в английской лингвокультуре можно встретить фразеологизмы, сформировавшиеся под влиянием героев литературных произведений. ФЕ (*as pleased as Punch* – очень довольный, рад-радёнышек [8] – относится к комическому злодею кукольных представлений Панч и Джуди, которые были популярны в Великобритании с середины 1600-х. Сюжеты менялись в каждом представлении, но Панч, как правило, убивал всех людей подряд, и каждое злое дело доставляет ему большое удовольствие [9]. Поэт Уильям Гиффорд был первым, кто употребил данную идиому в своих сатирических произведениях. Еще один образ конкретного человека, являющегося воплощением счастья, это образ отдыхающего – *happy camper* – человек, который наслаждается своей жизнью. Впервые данная идиома появилась в 1986 году [9]. Считается, что дети, которых отправили в летний лагерь, писали домой с новостями о своем опыте и родители говорили о них, что, например: *Johnny is a happy camper*. В настоящее время выражение широко используется для описания счастливого и довольного человека, независимо от того, в отпуске он, или нет.

Одним из наиболее популярных средств создания образности фразеологизмов является сравнение, причем отличительной чертой двух культур является наличие анималистического компонента. В ФЕ, выражающих радость в английском языке, наблюдается сравнение состояний радости и грусти с образом жизни животных. Так, например, (*as happy as a lark* – букв. счастлив как жаворонок, т.е. очень счастлив; (*as happy as a clam* – букв. счастлив как моллюск, означает быть очень счастливым; *be merry as a cricket* – букв. быть веселым как сверчок; (*as happy as a possum up a gum tree* – букв. счастлив как опоссум на эвкалиптовом дереве; *to look like the cat that got the cream* – букв. выглядеть как кот, что съел сметану, т.е. выглядеть довольным и счастливым [8]. ФЕ с компонентом-зоонимом, выражающие концептуальную оппозицию "радость/грусть", есть и в русском языке, но их значительно меньше. Например, выражение *житье, что беловежскому зубру* говорит о жизни, переполненной наслаждениями; наслаждения жизнью реализуется идиомой *все как коту масленица*, фразеологизм *радостна как веселый жаворонок* употребляется для описания веселой, счастливой девушки [6].

Еще одной интересной особенностью вербализации концептуальной оппозиции "радость/грусть" средствами фразеологии является образ стихии, лежащей в основе внутренней формы русских и английских фразеологизмов. Так, в русском языке такой образно-символической доминантой становится вода как воплощение печали, а в английской культуре воздух как средство вербализации радости. Для русского человека грусть и печаль ассоциируются с различными водными элементами, явно имеющими негативное воздействие на человеческую жизнь, о

чем свидетельствуют следующие ФЕ: *горе хлынуло потоком (рекой, волной), пить/испить (полную) чашу горя (горечи) до дна, плакать в три, хлебнуть лиха* [6]. При этом человек, испытывая горе, испивает или оказывается в пучине воды, которая как бы обволакивает его со всех сторон, не давая возможности и надежды на лучшее. В английской культуре воздух ассоциируется с состоянием невероятного счастья. Например, *tread/walk on/upon air* – букв. наступать на воздух, или ликовать, радоваться; *festivity is in the air* – букв. веселье в воздухе, повсюду чувствуется веселье/праздничное настроение; *to throw up one's cap/to throw one's cap in the air* – букв. бросать шапки в воздух, что означает радоваться достижениям [8]. Воздух в английской культуре не является стихией разрушения, т.к. мы не нашли семантической общности слов воздух–буря. Положительная коннотация свидетельствует о том, что воздух, обволакивая землю, концептуализируется как ценность, так как дает возможность всем живым существам дышать и продолжать жить, что находит свое отражение в английских идиомах, выражающих радость.

Наконец, последний аспект вербализации концептуальной оппозиции "радость/грусть", который хотелось бы отметить, это цветовые характеристики. Для русской культуры характерен фразеологизм *тоска зеленая* [6], в котором прослеживается связь тоски и зеленой тины болота, символом затхлости, в котором отсутствуют какие-либо изменения. В результате, болото стало символом грусти, тоски и печали. Во фразеологизмах *чёрная меланхолия, чёрная тоска, чёрная хандра* [6] символом грусти становится черный цвет. Наиболее значимыми являются противопоставления белого и черного, которые соотносятся с оппозициями жизнь/смерть, хороший/плохой. Анализируя ФЕ английского языка, явным признаком отличия от русской культуры становится спектр цветов, являющихся символами печали. Так, на примере фразеологизмов *blue funk* – букв. синий испуг означает депрессию и *blue devils* – букв. синие демоны, т.е. уныние, печаль [8]. Как видно из примеров, синий цвет ассоциируется с грустью. Некоторые этимологические словари идиом относят происхождение значения *blue* грустный к выраже-

нию *blue devil*, которое появилось в XVII в. как обозначение злобного демона *baleful demon* [9]. Возможно, *blue* пользовалось для описания удрученного состояния человека, терзаемого таким демоном. Исходя из другой версии, появление этого значения объясняется метонимическим переносом: мертвенный цвет кожи (бледность), вызванная беспокойством – само состояние беспокойства, тоски. Для выражения радости в английском языке также могут использоваться цветовые характеристики. Например, *look through rose tinted spectacles/rose-coloured glasses* – смотреть на что-то сквозь розовые очки, *paint the town red* – букв. красить город в красный цвет, обозначающая состояние буйного веселья или радости [8]. Существует несколько версий относительно происхождения этой фразеологической единицы. Одной из наиболее известных является история 1837 года. Говорят, что в этом году маркиз Вотерфорд (Waterford) и группа его друзей начали бунт в городе Лестершир, где раскрасили несколько зданий в красный цвет [9]. Еще один английский фразеологизм, в основе которого лежит цветовой компонент: *to mark with a white stone* буквально обозначает день, который был отмечен белым камнем, т.е. как особо счастливый. Еще с давних времен римляне использовали белый камень или кусок мела, чтобы отмечать свои счастливые дни в календаре, в то время как несчастливые помечались черным углем. Видимо, эта традиция была заимствована англичанами и отразилась в описании состояния счастья.

Таким образом, мы кратко охарактеризовали образно-символические доминанты, лежащие в основе внутренней формы фразеологических единиц, реализующих концептуальную оппозицию "радость/грусть" в русском и английском языках. В целом, следует отметить, что во многом концептуализация исследуемых эмоций средствами английской и русской фразеологии совпадает (когнитивная метафора "верх/низ", компоненты "небесное пространство", "сердце", "золото"), но также можно проследить и национально-специфические компоненты (ассоциации со стихиями вода/воздух, цветовые характеристики).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Судьба России. М.: Эксмо–Пресс, 2000. 734 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Рус. слов., 1996. 416 с.
3. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка: Опыт систематизированного описания. М.: Междун. отношения, 1972. 288с.
4. Пеньковский А. Б. Очерки по русской семантике. М.: Литагент "Знак", 2004. 464 с.
5. Райхштейн А. Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. М.: Высшая школа, 1980. 208 с.
6. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 20.11.2017).
7. Шмелев А. Д. Русский язык и внеязыковая действительность. М.: Языки славянской культуры, 2002. 496 с.
8. Cambridge English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 20.11.2017).
9. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.etymonline.com> (дата обращения: 26.11.2017).

ГОТИЧЕСКАЯ ДРАМА И ЕЕ СЦЕНИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ В ГЕОРГИАНСКОМ ТЕАТРЕ

GOthic DRAMA AND ITS SCENE IN THE GEORGIAN THEATER

S. Budekhin

Annotation

The article explores the genesis and evolution of the English Gothic drama of the 18th century. The key stages in the development of this literary phenomenon are considered, a list and a brief description of the most significant works are presented, an analysis of the characteristic elements of their artistic world, as well as the features of their productions in English theaters of the turn of the XVIII–XIX centuries. The author confirms by examples the successive character of the Gothic dramas in relation to works that are part of their broad cultural and historical context.

Keywords: Georgian theater, Gothic drama, visualization, tragedy of revenge, M.G. Lewis.

Будехин Сергей Юрьевич
Соискатель,
Российский университет
дружбы народов

Аннотация

В статье исследуется генезис и эволюция английской готической драмы XVIII века. Рассматриваются ключевые этапы развития этого литературного явления, приводится список и краткое описание наиболее значительных произведений, производится анализ характерных элементов их художественного мира, а также особенностей их постановок в английских театрах рубежа XVIII–XIX вв. Автор подтверждает примерами преемственный характер готических драм по отношению к произведениям, входящим в их широкий культурно-исторический контекст.

Ключевые слова:

Георгианский театр, готическая драма, визуализация, трагедии мести, М.Г. Льюис.

Период конца XVIII – начала XIX вв. считается временем наивысшего расцвета жанра готической драмы. Быстрорастущая популярность готических романов в конце XVIII века привела к стремительному развитию и проникновению готического стиля в разнообразные сферы культурной жизни. Наряду с выпуском печатных вариантов готической прозы, который носил поистине массовый характер, конец XVIII века в Англии был ознаменован также бурным расцветом театральной жизни. Именно в это время постановки готических драм становятся особенно популярными. Внимание публики в георгианском театре приковывали к себе как оригинальные драмы, так и драматические переложения известных в то время готических романов.

Исследователь готической драмы Берtrand Эванс отмечает, что собственно термин "готическая драма" не использовали ни драматурги XVIII века, ни кто-либо из числа заинтересованной публики. Это словосочетание критики того времени применяли только в отношении конкретных типов драматургических произведений. Более того, пьесам давали характеристики, отталкиваясь, скорее от формы, нежели от содержания. Так, например, в статье журнала "St. James Chronicle" [11, с. 25] "Призрак замка" М.Г. Льюиса назван драмой смешанного жанра, частично оперного, частично комического и трагического. Несмотря на зарождение драм нового типа, в которых, как было отмечено, соединяются черты различ-

ных жанров, критика рубежа XVIII–XIX вв. продолжает характеризовать их традиционалистски, обращая внимание на жанровый канон как на основной критерий.

Согласно работе известного канадского филолога Нортропа Фрая (Northrop Frye, 1912–1991) "Anatomy of Criticism: four essays" (1957), "в английской литературе никогда не существовало отдельного периода готической литературы, однако была небольшая группа авторов, стремившихся к возрождению готики ("Gothic revivalists"), творчество которых теперь полностью охватывает всю историю английской литературы: от Беовульфа до произведений наших дней" [8, с. 186].

Американский профессор литературы, исследователь английской и европейской литературы эпохи романтизма Джеффри Кокс (Jeffrey N. Cox), продолжая мысль Н. Фрая, также отмечает связь готической драматической традиции с произведениями от античных времен (трагедии Еврипида и Сенеки) до современности (например, пьесы Тенесси Уильямса (Tennessee Williams, 1911–1983) [12, с. 125]. Между тем, в противовес Фраю, он определяет четкие хронологические рамки готической драмы (конец XVIII – нач. XIX вв.) и называет ее ведущей силой ("major force") в лондонских театрах того времени. В течение эпохи, когда английское общество переживало череду политических, экономических, социальных, культурных и литературных нововве-

дений, готическая драма предложила революционную форму развлечения и абсолютно новый взгляд на мир в период его перестроения.

Готическая драма возникает и развивается как театральное явление приблизительно между 1770 и 1832 гг. Расцвет готической драмы происходит в эпоху правления короля Георга III (George III, 1738–1820), именем которого исследователи называют театр 1760–х – 1820–х гг. В начальном этапе своего развития готическая драма, по большей части, представляет собой драматические переложения готических романов. Как отмечает Майкл Геймер (Michael Gamer) в своей книге "Романтизм и Готика" [9, с. 129], постановки готических пьес в начале 1790–х были примечательны тем, что основывались не на оригинальных сценариях, а на романских адаптациях.

В ряду важных аспектов, сформировавших жанр готической драмы в Дж. Кокс отмечает стремление драматургов к возрождению традиций и ключевых мотивов, имевших место в известных пьесах английского ренессансного театра эпох правления Елизаветы I и Якова I. Истоки жанра готической драмы можно проследить, обратившись к рассмотрению драматических произведений как ближайшего исторического контекста (например, драма Хоума "Дуглас" ("Douglas", 1756)), так и значительно удаленных во времени (например, ренессансные кровавые трагедии мести). Помимо этого, исследователь говорит о попытках авторов внедрить в художественный мир готических драм черты немецких пьес периода "Бури и натиска". В целом, этот опыт был успешным, поскольку в действительности постановки готических драм имели значительную популярность в лондонских театрах указанного периода и оказали влияние на развитие георгианского театра как такового. Между тем, современные исследователи в большинстве случаев продолжают рассматривать готическую драму как литературное явление второго порядка, оставляя ведущую роль в формировании эстетики жанра за готическим романом.

Эстетико-философские основы готического романа и готической драмы имеют общие корни. Кризис просветительского оптимизма и разочарование в его идеях подтолкнули английских писателей и драматургов к поиску новых художественных ориентиров, что, в конце концов, привело к появлению предромантической (в частности, готической) литературы. Готическая литература в завуалированной форме отразила крах просветительских идеалов, их несоответствие действительности. Этим в определенной степени объясняется атмосфера тайны, которая царит как в готическом романе, так и в готической драме. В целом, английскую готическую драму рубежа XVIII–XIX вв. необходимо рассматривать как результат синтеза литературных традиций предромантизма и Просвещения, а, следовательно, можно гово-

рить об изначальной широте эстетических принципов, лежащих в ее основе.

Первым примером пьесы, имеющей черты готической драмы, считается трагедия шотландского драматурга Джона Хоума (1722–1808) "Дуглас". Сюжет этой пьесы, как и в большинстве произведений литературной готики, построен вокруг тайны происхождения героя. Подобно тому, как "Длинная шпага, или граф Солсбери" ("Longsword, Earl of Salisbury", 1762) Т. Лиланда предвещает появление готического романа Уолпола "Замок Отранто", драма Хоума оказывает влияние на появление первой готической драмы "Таинственная Мать" ("The Mysterious Mother", 1768), автором которой также становится Х. Уолпол. Пьеса "Таинственная мать" была создана вскоре после опубликования первой готической повести "Замок Отранто", однако в течение десяти лет после этой драмы Уолпола в литературной жизни Англии не наблюдается внимания к дальнейшей разработке данного жанра. Только к 1792 году вместе с появлением первого перевода "Разбойников" Шиллера на английский язык, драматурги, оказавшись под влиянием "Разбойников", и соединив этот материал с накопленным ранее, создали ряд пьес, которые по напряженности сюжета и вниманию к ним аудитории не уступали готическим романам. Более того, театральная сцена представляла возможность визуализации готического пространства, которое должно было быть захватывающим, мистическим, пугающим.

Период активных постановок готической драмы укладывается в рамки 1780–1820 гг. В этот сравнительно короткий промежуток времени было создано значительное количество пьес. Исследователи готической драмы отмечают, что в период с 1768 до 1823 гг. было написано сто сорок три пьесы, в которых "готические элементы преобладают" [7, с. 221].

Дж. Кокс полагает, что готическая драма была столь продуктивной и успешной, поскольку представляла собой "наиболее подходящую театральную попытку 1790–х разрешить жанровые, политические и институциональные проблемы, с которыми сталкивались драматурги того времени [2, с. 82]. Паула Бекшайдер в своем исследовании английского театра 1760–1800 гг. справедливо отмечает, что и готические романы, и готические пьесы акцентируют внимание публики на одних и тех же моральных проблемах, используют единую систему образов и персонажей, прибегают к похожим сюжетным ходам [5, с. 272]. Что также важно, готический роман и готическая драма на пике своей популярности развивались параллельно и во многом дополняли друг друга. Характерные для готического романа аспекты (психологические, мистические) регулярно отражались и в готических пьесах. В английском театре конца XVIII века на сцене постоянно ставили пьесы, в которых были пророческие сны, видения, сверхъестественные явления, жес-

такие тираны и их добродетельные оппоненты, которые, в конце концов, держали верх над своими мучителями, восстанавливая справедливый порядок вещей. Все вышеописанные сюжетные особенности были в равной степени присущи как опубликованным готическим произведениям, так и поставленным на сцене.

Первой готической драмой, как уже было отмечено ранее, считается пьеса Хораса Уолпола "Таинственная мать" ("The Mysterious Mother", 1768). В пьесе присутствуют инцестуальные мотивы, а потому, боясь крайне негативной реакции общественности, вплоть до 1790-х Уолпол проводил лишь закрытые чтения. При его жизни пьеса так и не была поставлена на сцене. По понятным причинам эта драма не могла оказать такого же влияния на развитие готического жанра, как его роман "Замок Отранто". После "Таинственной матери" и до 1790-х г. постановки готических драм были достаточно редким событием и не пользовались особой популярностью у публики. Наиболее известными пьесами, созданными между 1770 и 1790, можно считать адаптацию "Замка Отранто" Уолпола, поставленную как "Граф Нарбонский" ("The Count of Narbonne", Ковент Гарден, 1781) Роберта Джефсона (Robert Jephson, 1736–1803); драму "Альбина" ("Albina", Королевский театр Хеймаркет, 1779) Ханны Коули (Hannah Cowley, 1743–1809); "Таинственного мужа" ("The Mysterious Husband", Ковент Гарден, 1782) Ричарда Камберленда (Richard Cumberland, 1732–1811), написанного под влиянием "Таинственной матери" Уолпола; а также "Заколдованный замок" ("The Enchanted Castle", Ковент Гарден, 1786) Майлса Питера Эндрюса (1742–1814).

По-настоящему готическая драма закрепилась на лондонской сцене только после 1789 года. Особый импульс к развитию и обретению популярности данный жанр получил благодаря выходу первого готического романа Анны Рэдклиф "Замки Атлин и Данбейн" ("The Castles of Athlin and Dunbayne", 1789).

В течение последнего десятилетия XVIII века романы Рэдклиф станут главными источниками вдохновения для создания широкого пласта литературной готики (романов и драм). Некоторые из романов Рэдклиф стали основой, по меньшей мере, для десяти пьес. Самым известным драматургом из тех, кто адаптировал романы писательницы для сцены, считается Джеймс Боуден (James Boaden, 1762–1839). Среди драматических адаптаций ее романов следует выделить: "Замки Атлин и Данбейн" Дж. Кросса (Театр "Королевский цирк", 1799), "Сицилийский роман" ("Sicilian Romance", Ковент Гарден, 1794) Генри Сиддонса (Henry Siddons, 1774–1815), "Фонтенвильский лес" ("The Fountainville Forest", Ковент Гарден, 1794) и "Итальянский монах" ("The Italian Monk", 1797) Джеймса Боудена, а также "Тайны замка" ("The Mysteries of the Castle", Ковент Гарден, 1795) Майлса Питера Эндрюса.

Многие из программных романов других известных авторов готической прозы также были адаптированы для театра. В качестве примеров можно привести "Аурелио и Миранду" ("Aurelio and Miranda", Друри Лейн, 1796) Дж. Боудена – адаптацию "Монаха" ("The Monk", 1796) М.Г. Льюиса (Matthew Gregory Lewis, 1775–1818); "Железную шкатулку" ("The Iron Chest", Друри Лейн, 1796) Джорджа Колмана Мл. (George Colman the Younger), ставшую драматическим переложением "Калеба Уильямса" ("Caleb Williams", 1794) Уильяма Годвина (William Godwin, 1756–1836); "Мельмот Скиталец" ("Melmoth the Wanderer", Королевский Кобург-театр, 1823) Бенджамина Уэста; "Предположение, или участь Франкенштейна" ("Presumption; or, The Fate of Frankenstein", Дом английской оперы, 1823) Ричарда Бринсли Пика (Richard Brinsley Peake, 1792–1847). Зачастую известные авторы готической прозы "переквалифицировались" в драматургов, так как видели в театре больше возможностей для воплощения своих художественных замыслов. К таким авторам относятся М.Г. Льюис, чей "Призрак замка" ("The Castle Spectre", Друри Лейн, 1797) был настолько популярен, что его постановки продолжались до конца 1820-х гг., а также Чарльз Роберт Метьюрин (Charles Robert Maturin, 1782–1824), имя которого для современников ассоциировалось более с драматургией, чем с прозой. Последнее во многом было связано с громадным успехом его драмы "Бертрам, или замок святого Альдобранда" (Bertram; or, The Castle of St. Aldobrand, Друри Лейн, 1816), которая была в то время намного популярнее "Мельмота".

Популярность готических драм конца 1790-х гг. подтверждается статистической сводкой о количестве постановок оригинальных пьес. В течение последней декады XVIII в. каждый год на сцене появлялось от двух до шести готических драм. Учитывая тот факт, что репертуар театрального сезона обычно обновлялся не более чем на несколько пьес, можно говорить о том, что готическая драма в тот период вошла в число доминирующих жанров. Кроме того, Дж. Кокс отмечает, что самым большим зрительским успехом пользовались именно те пьесы, в которых эксплуатировалась готическая тематика. Наиболее популярными постановками этого периода считаются "Фонтенвильский лес" и "Итальянский монах" Боудена; "Призрак замка" и "Лесной демон" ("The Wood Daemon", Друри Лейн, 1807) Льюиса; "Железная шкатулка" и "Синяя борода" ("Blue-Beard", Друри Лейн, 1798) Колмана Мл.; "Де Монфор" ("De Montfort", Друри Лейн, 1800) Джоанны Бейли (Joanna Baillie, 1762–1851); "Юлиан и Агнесса" ("Julian and Agnes", Друри Лейн, 1801) Уильяма Сотби (William Sotheby, 1757–1833); "Звон колокола" ("The Curfew", Друри Лейн, 1807) Джона Тобина (John Tobin, 1770–1804); "Бертрам" Метьюрина; "Франкенштейн" Пика; "Раскаяние" ("Remorse", Друри Лейн, 1813) С.Т. Кольриджа (Samuel Taylor Coleridge, 1772–1834); "Манфред" ("Manfred", 1817) Байрона (George Gordon Byron, 1788–1824); а

также "Ченчи" ("The Cenci", 1819) П.Б. Шелли (Percy Bysshe Shelley, 1792–1822).

Смена эстетико-философских парадигм эпохи, ставшая результатом различных политических, социальных и культурных событий, породила, в числе прочего, тенденцию к переосмыслению положения женщин в обществе. Неудивительно, что среди авторов, обращавшихся к готической эстетике в своих драмах, было много женщин. Помимо упомянутой ранее Джоанны Бейли, пьесы следующих авторов также были отмечены вниманием публики георгианского театра: "Альмейда, королева Гранады" ("Almeyda, Queen of Granada", Друри Лейн, 1796) Софии Ли (Sophia Lee, 1750–1824); "Таинственная свадьба" ("The Mysterious Marriage", 1798) ее сестры Хэрриет Ли (Harriet Lee, 1757–1851); "Старый дубовый сундук" ("The Old Oak Chest", театр в Вест-Энде "Sans Pareil", 1816) Джейн Скотт (Jane M. Scott, 1779–1839).

На сцене георгианского театра конца XVIII в. публика могла увидеть большое количество разнообразных комических опер, пантомим, комических оперетт и исторических драм. В книге "Четыре Георга. Очерки придворной и столичной жизни, ее обычаев и нравов" У.М. Теккерей (William Makepeace Thackeray, 1811–1863) отмечает особую любовь Георга III к театру. По его словам, "Георг восхищался театром... его епископы и священники исправно ходили на спектакли, полагая, что им не грех показаться там, где бывает этот благочестивый человек... Шекспира и трагедию он, как рассказывают, любил не слишком; зато фарсы и пантомимы приводили его в восторг" [4]. Иными словами, протекция монарха стала одной из множества причин стремительного развития театральной жизни этой эпохи, а готическая драма – одной из наиболее популярных и доминирующих жанровых форм георгианского театра, оставаясь таковой вплоть до расцвета викторианской мелодрамы в конце 1830-х.

Время правления Георга III ознаменовано бурным ростом Лондона. Население столицы самой огромной империи той эпохи составляло около миллиона человек. Именно в Лондоне в то время находились самые передовые и наиболее вместительные театры. Среди десятков театров самыми крупными были "Королевский театр Друри-Лейн" и "Королевский театр в Ковент-Гардене". Расцвет готической драматургии в Англии совпал с масштабным реформированием георгианского театра. Изменения коснулись всех сфер жизни и функционирования театра, начиная с реконструкции внутреннего пространства и кончая реорганизацией трупп и пересмотром репертуара. Одним из значительных событий в этом плане была капитальная реконструкция здания королевского театра Друри Лейн, завершившаяся 12 марта 1794 года. Здание театра было увеличено в размерах, что позволило расширить площадь зрительного зала и сценического пространства.

Развитие технической мысли также наложило свой отпечаток на своеобразие готических постановок. Использование огромного количества ламп помогало в ходе спектакля быстро создавать контрастные зоны света и тени. Различные технические устройства расширяли возможности в демонстрации пугающих и неожиданных картин, в быстроте смены декораций. Так, в драме Льюиса "Альдеморн-изгнанник" замысловатые механические средства способствовали появлению трех призраков, а также воспроизводили причудливые картины сновидения [2, с. 86]. В готической драме необычные и завораживающие картины, воплощенные на сцене с помощью театральной машинерии, становятся ключевым элементом зрительского восприятия, серьезно улучшая возможности для осуществления эскапистской функции жанра.

Особые визуальные средства, которые стали доступны благодаря новой сценической технике, в совокупности с соединением в системе готической драмы общих для всей литературной готики эстетических основ (священных, в первую очередь, с нагнетанием атмосферы страха, темноты и таинственности), позволили драматургу установить эмоциональную связь со зрителем и поддерживать ее в течение всего спектакля. Таким образом, следование принципам "готической манеры исполнения" в совокупности с использованием техники света и тени, специальных визуальных и звуковых эффектов (дыма, звуков раската грома, всплеск яркого света, механически сменяемых живописных декораций и т.д.) было нацелено на создание "живого" (практически осязаемого) восприятия особой эмоциональной атмосферы, в которую должна была быть погружена публика. Неудивительно, что постановки готических пьес, осуществлявшиеся с последнего десятилетия XVIII века, стали наиболее ярким воплощением новой сценической концепции.

Эстетика готической драмы характеризуется зыбким колебанием между развлекательностью и шокированием, соприсутствием атмосфер торжественности и отчаяния, в ней прослеживается поразительная способность слова или жеста быть нелепым и смешным и, одновременно, приводящим в ужас.

Успех постановок готических драм нельзя полностью связывать только с популярностью готических романов. Готическая драма заняла свое место в георгианском театре во многом благодаря тому, что в эпоху смены социальных, политических и мировоззренческих парадигм смогла удовлетворить эстетические потребности и ожидания публики. Драматурги сумели ответить на вызовы эпохи и предоставили на суд зрителя новую актуальную форму драмы, в художественном мире которой переплелись черты разнообразных жанров от ренессансной трагедии мести до просветительского и предромантического романов. В подтверждение влияния трагедий мести на готическую драму можно привести слова С.Т.

Кольриджа, который в своей книге "Biographia Literaria" называет готическую драму "современной яковинской драмой" [6, с. 221].

Глубокая аллюзивная связь с трагедиями елизаветинской эпохи в готической драме сочетается с развитием в ней новых театральных техник и методов, которые появлялись в динамично развивающейся лондонской театральной среде. По мере того, как ведущие лондонские театры – Друри Лейн и Ковент Гарден – стремились увеличить свою аудиторию и справиться с конкуренцией быстро развивающихся т.н. "малых" ("minor") театров, театральные менеджеры и драматурги обратились к использованию результатов технического прогресса, в которых они разглядели возможности для улучшения звуковой и визуальной частей спектакля. Развитие и использование спецэффектов, техник света и тени и музыкального сопровождения в спектакле способствовало выполнению одной из ключевых задач готической драмы – удивлять и шокировать зрителя. Как следствие, с финансовой точки зрения постановки готических драм оказались для театров прибыльным делом. В качестве примеров наиболее эффектных сцен, произведших сильное впечатление на георгианского зрителя, можно привести выход привидений в "Фонтенвильском лесу" Боудена и "Призраке замка" Льюиса, а также появление Сангриды в колеснице, запряженной драконами, в "Лесном демоне" Льюиса.

Новые средства театральной машинерии позволили создать на сцене характерную атмосферу, в полной мере передающую дух готического хронотопа. Как уже было отмечено ранее, хронотоп имеет центральное образительное значение и является организационным центром основных сюжетных событий готического текста. М. Бахтин отмечал важнейшую роль хронотопа следующим образом: "время приобретает в нем чувственно-наглядный характер; сюжетные события в хронотопе конкретизируются, обрастают плотью, наполняются кровью. О событии можно сообщить, осведомить, можно при этом дать точные указания о месте и времени его свершения" [1, с. 234–407]. В готической пространственно-временной парадигме отложились в зримой форме следы веков и поколений, выраженные в особом средневековом интерьере (оружие, доспехи, сводчатые стены, мрачные подземелья и т.д.). Драматурги и театральные менеджеры выполнили задачу воплощения на сцене духа всего этого широкого пространства (в виде готического замка, монастыря, кладбища, дремучего лес и т.д.), насыщенного историческим временем именно через его визуализацию.

Доминанта пространства в поэтике готической драмы напрямую связана с визуальным характером ее образности. Между тем, именно это являлось главной причиной критики, которой английские романтики подвергли авторов готических пьес. В отличие от других теат-

ральных жанров того времени, готическая драма подавала свой художественный мир, прежде всего, через активную визуализацию. Так, еще на уровне текста М.Г. Льюис в драме "Призрак замка" прибегает к использованию пространственных ремарок, описывающих различные события, которые предваряют ключевые сцены или расширяют их дополнительной информацией. Наиболее ярким примером такой ремарки, целью которой является невербальное воздействие на зрителя, представляется отрывок из второй сцены четвертого акта.

Снабжение текста такими ремарками было связано, прежде всего, с тем, что пьеса предназначалась именно для театра, а не для чтения. Работа драматурга, в этом случае, была тесно сплетена с работой художника-оформителя, занимавшегося декорированием сцены.

Синтез трагических и комических (связанных с второстепенными персонажами) элементов в художественном мире готической драмы в сочетании с декорациями и музыкальным сопровождением не могли не произвести впечатления на зрителя. Готическая драма предложила публике гораздо больший спектр эмоций, чем большинство других жанров, представленных на сцене георгианского театра. Изображение экзотических локаций, перенесение места действия в условные времена далекого прошлого, присутствие мрачных героев, скрывающих какую-то ужасную тайну – все эти характерные черты готической драмы создавали особую атмосферу "инопространства" [3, с. 8]. Готическое инопространство фантастично, оно функционирует и трансформируется неразрывно с особыми атрибутами магического характера. "Театральность" считается одним из атрибутов, позволяющих создать в закрытом пространстве иллюзорную открытость вовне, в пространство потустороннее, а сам театр служит универсальной моделью "заколдованного", замкнутого и в то же время как бы открытого пространства. Именно атмосфера "инопространства" в готической драме могла предоставить публике возможность убежать от бытовой рутины и на некоторое время забыть проблемах реальной жизни.

"Золотое" тридцатилетие готической драмы (1790–1820) было отмечено огромным количеством постановок. В них преобладали элементы страха (terror), связанные с эмоциональным напряжением и предчувствиями героя, и ужаса (horror), вызванного встречей героя со сверхъестественным. Из числа наиболее характерных мотивов готической драмы особенно выделяются: мотив тайны (например, тайны происхождения героя), иллюзорности происходящего, безумия, рока, преступных страстей, кровавой мести, убийств (детоубийств, братоубийств и т.п.) и заговоров. Расцвет готической драмы стал результатом не только театрального воплощения характерных элементов популярного готического романа, но и чуткого восприятия драматургами отзвуков репрессивных кровавых трагедий мести [10, с. 155].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. // Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. С. 234–407.
2. Заломкина Г.В. Готический миф. Самара, 2010. 348 с.
3. Зенкин С. Французская готика: в сумерках наступающей эпохи // Infernaliana. Мокульский С.С. История западноевропейского театра. М., 1957. Т. 2. 897 с.
4. Теккерей У. М. Четыре Георга. Очерки придворной и столичной жизни, ее обычаев и нравов. М., 1979. [Электронный ресурс] // URL: http://lib.ru/INPROZ/TEKKEREJ/tekkerei11_2.txt. (Дата обращения: 03.11.16)
5. Backscheider P. Spectacular Politics. Theatrical Power and Mass Culture in Early Modern England. Baltimore, 1993. 335 p.
6. Coleridge S. T. Biographia Literaria. L., 2007. 288 p.
7. Evans, B. Gothic Drama from Walpole to Shelley. University of California Press, 1947. 257 p.
8. Frye N. Anatomy of Criticism. Princeton, 1957. 383 p.
9. Gamer M. Romanticism and the Gothic: Genre, Reception, and the Canon Formation. Cambridge. 2000. 255 p.
10. Snodgrass M. E. Encyclopedia of Gothic Literature. NY, 2005. 480 p.
11. St. James Chronicle, 16–19 December, 1797.
12. The Cambridge Companion to Gothic Fiction. Ed. J. E. Hogle. Cambridge University Press, 2002. 329 p.
13. Taylor G. The French Revolution and the London Stage, 1789–1805. Cambridge, 2004. 263 p.

© С.Ю. Бухедин, (sergey.budekhin@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

РЕКЛАМА

MiningWorld
Russia

MiningWorld

22-я Международная выставка
машин и оборудования
для добычи, обогащения
и транспортировки
полезных ископаемых

17–19 апреля 2018
Москва, Крокус Экспо

Подробнее о выставке
miningworld.ru

ufi
Approved
Event

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ РУССКОЙ ДЕРЕВЕНСКОЙ ЖИЗНИ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Ван Линь

Аспирант,

Московский педагогический
государственный университет

PROBLEMS OF INTERPRETATION OF THE REALITIES OF RUSSIAN RURAL LIFE IN CHINESE LANGUAGE

Wang Lin

Annotation

The article raises the problem of identifying the optimal ways of translating reality, reflecting the life of the Russian countryside, into the Chinese language by comparing the national perception of the semantics of reality in works of art. The author examines such aspects as the transfer of realities that carry cultural meaning of specifics, knowledge of the village life of Russia of the Chinese students in the process of reading and analyzing prose of the XIX century. Special attention is paid to the analysis of variations in the source language and target language, the specifics of creating new text and the semantic content of the reality. The author noted, translations of Russian realities is impossible without the presence of an interpreter of great informational material, describing its linguistic and background knowledge.

Keywords: the translation of the realities of village life, the story of the people, cultural aspects, a context, a rough translation of the national tradition, the emotional coloring, formality, and social status.

Аннотация

В статье поднимается проблема выявления оптимальных способов перевода реалий, отражающих жизнь и быт русской деревни, на китайский язык методом сопоставления восприятия национальной семантики реалий в художественных произведениях. Автор подробно рассматривает такие аспекты, как проблемы перевода реалий, несущих культурологический смысла специфика, познание деревенского быта России китайскими студентами в процессе чтения и анализа прозы XIX века. Особое внимание уделяется анализу различий в системах языка оригинала и языка перевода, специфике создания нового текста с полным сохранением смыслового содержания реалий. Автором отмечено, перевод русских реалий невозможен без наличия у переводчика большого информационного материала, характеризующего его языковые и фоновые знания.

Ключевые слова:

Перевод реалий, деревенский быт, история народа, культурологический аспект, контекст, приближенный перевод, национальные традиции, эмоциональная окраска, формальность, социальный статус.

В лингвистике и теории перевода реалии трактуются неоднозначно, поскольку являются специфическими понятиями и определениями, которые свойственны исключительно одному, отдельно рассматриваемой языковой группе. Реалии одного народа редко встречаются в языке другого, так как их сложно, а порой невозможно, повторить в иной языковой форме [4, с. 189].

В теории перевода реалии имеют функциональные особенности: а) реалия не имеет эквивалента в переводящем языке из-за отсутствия у его носителей предмета или явления, обозначаемого этой реалией; б) у переводчика ведущей задачей служит передача национально-исторической семантики каждой реалии. На основании этого, можно утверждать, что реалии в теории перевода связаны, прежде всего, с содержанием текста, где переводчик использует особые средства языка для осмысления и понимания переведенной информации.

По мнению И. С. Феденко, в характеристике реалий, как объекта перевода, значимость приобретает осмысление незнакомой реалии в подлиннике, её место в контексте: а) как она дана автором; б) какие языковые средства использованы для постижения семантического и коннотативного содержания реалии. Национальная реалия вводится автором в текст художественного произведения с целью описания новой для носителя данного языка действительности.

Знакомые реалии не нуждаются в каком-либо осмыслении, так как их появление в тексте не вызывают трудностей в восприятии [10, с. 12].

Анализируя мнения разных лингвистов при характеристике сущности и значимости реалий в теории перевода, отметим, что при переводе реалий учитывается ряд страноведческих и культурологических аспектов, поэтому возникает необходимость комментариев переводчика. Статус реалий не бывает постоянным критерием для ха-

рактики, поскольку само время влияет на изменение его лексического значения. Незнание переводчиком особенностей временных значений реалии приводит к искажению действительности, которая зависит от двух факторов: восприятия событий и процессов жизни самим переводчиком и восприятия адресатов.

Несхожесть русского и китайского языков, их грамматического и синтаксического строя, их лексического материала часто создает проблемы перевода, иногда невозможность точно передать содержание реалий. В.Н. Егшин указывает на то, что проблема непереводимости реалий, в частности, реалий русской деревенской жизни, кроется в сущности переводимого языка, в котором заключены дух и мышление народа, его менталитет и культура. Лексико-фразеологический материал, в котором преобладает большое количество реалий, русского языка не является эквивалентностью китайского [5, с. 42]. На наш взгляд, интерес к данной проблеме тесно связан с сомнениями ученых теоретиков и практиков по точности и возможности переводимости любого текста.

Выделяя проблемы перевода русских реалий на китайский язык, разделим их на две группы: проблемы устного и письменного перевода.

Проблемы устного перевода реалий в контексте связаны с определенными тоновыми оборотами китайского языка, которые занимают значительное место в переводческой деятельности. Как и в русском языке, в китайской лексике существует много омонимов, поэтому при их выборе и переводе важны как теоретические знания, так и чуткий слух. Слуховое внимание способствует точному восприятию и передаче тональности выражений. Вторая проблема в устной переводческой деятельности связана с познанием особенностей многочисленных диалектов китайского языка. Например, шанхайский, гуандунский (кантонский) значительно отличаются от северных диалектов, в такой ситуации в диалоговом процессе переводчику трудно сориентироваться в особенностях произношения реалий [5, с. 43].

Проблема перевода кроется и в национальной культуре – в национальном фольклоре: пословицах, поговорках, фразеологических единицах, легендах, мифах. В них содержатся легендарные или исторические имена, отражены национальные черты характера, обычаи, традиции, представления народа об окружающем мире. Например, у русского народа во многих загадках и пословицах встречается реалия, отражающая исторический период времени, боярин, бояре: Боярин шуту рад, да с ним не ходит в ряд. В русском языке данное слово обозначает богатое сословие, противоположное крестьянину. Бояре в Древней Руси были богатыми землевладельцами, представителями высшего слоя феодалов. При переводе на китайский язык имеем такое толкование: *бояре*.

群臣 (*Qínchén*) – *министры, сановники*;

贵宾 (*Guībīn*) – *почётный гость*;

в современном звучании приобрело толкование – *персона VIP* [11, с.73].

При переводе художественного текста значимую роль играют грамматические категории переводимого языка. В грамматической структуре русского и китайского языков заложены аспекты этнической культуры и менталитета: это отражается на смысловом содержании лексического материала. Переводчики, как носители определенного языка, наследуют историю перевода, что приводит их к традиционному употреблению грамматических и синтаксических форм.

В лексической структуре сопоставляемых языков наблюдается различный набор смыслов: в русском языке смыслы закодированы в грамматических категориях и нормах и являются обязательными; в китайском языке смысловой характер слова выражен другими средствами, в частности, лексическими.

По мнению Х.Д. Гасымзаде, В.И. Бортникова проблемы перевода русских реалий связаны с неоднозначным выражением и восприятием в языках временных и пространственных отношений. Их причиной становятся различные дифференциальные признаки этой категории в языках. Дифференциальным признаком для категории времени в русском языке является признак абсолютности – относительности временной ориентации. В китайском языке эта категория характеризуется только относительностью. Категория времени отражается семантическим компонентом темпоральности в корне, префиксе, суффиксе. Лексические и грамматические средства языка указывают как на временные отношения, так и на восприятие времени: ускорение, длительность, быстрота, замедленность и другое [3, с. 32].

В функциональной грамматике проблемы перевода реалий в тексте возникают в процессе преобразования смыслового содержания в форму изучаемого языка. На начальном этапе восприятий реалий обычной жизни между содержанием и его формальным воплощением в коде каждого языка стоит родной язык в форме внутреннего программирования. Данное "опосредствующее звено" приводит к трудностям усвоения семантики и грамматики реалий. Х.П. Булыко подчеркивает, что проблемы письменного перевода русских реалий в составе фразеологических единиц связаны с эквивалентностью языковых средств и переводческими трансформациями. Автором выделена главная идея: "смысловая близость оригинала и перевода обозначается понятием переводческой эквивалентности, её достижение представляет одну из основных коммуникативных задач в переводческой деятельности [2, с. 206].

На наш взгляд, проблемы при переводе реалий возникают в ходе интерпретации смыслового содержания текста. В теорию перевода термин "интерпретация" был введен И.И. Ревзиным и В.Ю. Розенцвейгом. Исследователи рассматривали интерпретацию реалий не как переход от исходного текста к тексту перевода через систему соответствий между исходным языком и языком перевода, а посредством обращения переводчика к ситуации в действительности [9, с. 58].

Процесс интерпретации реалий в переводческой деятельности имеет несколько вариантов: а) контекстуальная интерпретация слов-реалий; б) интерпретация с использованием различных словарей и справочников; в) использование метода самостоятельной творческой модернизации контекста с учетом описываемых в тексте событий, обстановки и времени; г) интерпретация смысловой идеи, не составляющей содержания высказывания, а выводимой из конкретного коммуникативного процесса [8, с. 19].

В интерпретации реалий, отражающих быт деревенской жизни, упор делается на фоновые и лингвистические знания, которые переводчик находит в словарях и справочниках. В каждой языковой системе переводчик находит лингвогносеологические закономерности, которые определяют место и значимость каждой реалии в информации, а также особенности её грамматической формы в семантическом окружении смысловой ситуации языка оригинала. В этом случае перевод текста обусловлен пониманием соответствующих лексических единиц, функционированием их в определенном семантическом контексте. Однако контекстная интерпретация реалий в некоторых случаях носит личностный характер, поскольку необходимо "более точно воспроизвести значение реалий, употребленных автором, а не той информации, которую хотел донести или лично сказать говорящий" [8, с. 21].

Е.В. Бреус выделяет сложности перевода русских реалий, выражающих особенности становления идеологии российского государства, а именно: "марксистские термины": формация, формационный подход, формационная триада, русское крестьянство, пролеткульт, Райсполком, кооператив. Эти реалии при переводе требуют комментариев, особенно сокращенные лексемы: например, Райсполком – районный исполнительный комитет; аналогично образование других реалий: облизполком – областного исполнительный комитет, исполнительный комитет областного Совета народных депутатов; крайисполком (краевой), горисполком (городской). Автор отмечает, что в данной группе реалий встречаются слова, хорошо знакомые и не утратившие актуальность значения в современной жизни деревни: закономерность, кризис, крестьянство [1, с. 110]. Можно согласиться с мнением ученого: если передавать весь объем значений переводимого

слова, то возникнет проблема – количество реалий расширится до бесконечности, так как чаще всего точных соответствий в иностранном языке может и не быть.

Исследуя особенности русского языка, нами определена ведущая проблема перевода реалий – это большое количество диалектов населения России. Диалекты служат частью народной культуры, отражают многообразную информацию об особенностях деревенской жизни, труде, бытовых условиях. Чаще всего многие слова-реалии неизвестны литературному языку, некоторые из них непонятны современному русскому человеку. Однако они встречаются в произведениях И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, И.А. Бунина, С.А. Есенина и многих других писателей XIX века. Запечатленный памятью язык деревни отражает обыденную крестьянскую жизнь: строительство или ремонт дома, уборку хлебов, сена, картофеля и других овощей. Например, русский обычай строить дом или выполнять работу на поле с использованием коллективной помощи выражается словами-реалиями: помочь, толока, пособие, помога, супрядки, попрядушки, попрядуха, выжинки, дожинки, сжинки, спожинки. Каждое из данных слов характерно для жителей определенной местности, поэтому при переводе вызывает трудности в определении этимологии и семантики. В исследованиях О.Е. Кармаковой дан анализ реалии – "супрядки", широко распространенная в диалектах Псковской, Владимирской, Вологодской, Кировской, Архангельской областях. В семантике слова заложен старинный обычай прясть пряжу вместе (на это указывает приставка су – совместность). Такой вид помощи (помочи) длился несколько вечеров подряд в доме хозяйки [7, с. 37].

В современном переводоведении, по отношению к объекту реалий, часто рассматривается принцип относительной переводимости, предложенный исследователем В. Колером. На основании этого принципа, границы, установленные для интерпретации действительности, находят свое отражение в процессе познания. Однако происходит изменение и расширение семантического поля конкретных реалий, поскольку носители языков обладают креативностью, которая "выражается в методах перевода: с их помощью заполняются пробелы в лексической системе переводимого языка. Поэтому переводимость не только относительна, но и всегда прогрессивна [6, с. 76]. Подчеркнем, что проблема применения этого принципа на практике не всегда реальна: различие условий жизни народов в социокультурном, экономическом, политическом областях усложняет процесс перевода текстов. Переводчик в подобных случаях прибегает к компромиссам и потерям, что служит основанием концепции неполной переводимости. Концепция неполной переводимости строится и на другом утверждении: в процессе коммуникации информация, основанная на национальном колорите, особенно при описании бытовых реалий, может быть передана частично.

В коммуникативном процессе, особенно в условиях двузвучия, постоянно происходит потеря информации. По мнению А.Д. Швейцера, потеря информации при переводе реалий служит частью речевой деятельности переводчиков, поэтому эти недостатки при переводе текстов с большой информационной насыщенностью не являются основанием для сомнений в возможности перевода [11, с. 69].

Подводя итог, отразим ведущие проблемы перевода реалий русской деревенской жизни на китайский язык.

Во-первых, в практической деятельности при переводе реалий существуют лингвистические ограничения. К ним относятся:

а) неодинаковая категоризация действительности в русском и китайском языках, что приводит к различию в восприятии языковой картины мира;

б) появление этнографических лакун, отражающих реалии носителей языка оригинала и не имеющих соответствий в переводимом языке;

в) использование элементов перевода, имеющих неодинаковый потенциал при создании стилистических эффектов: диалектизм, архаизм, варваризм, ис-

торизм, профессиональной лексики, лексики разговорного стиля.

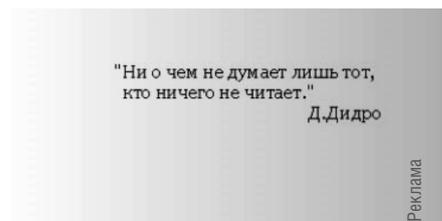
Во-вторых, на точность перевода реалий влияют ограничения, связанные с различием культуры, социальных установок и ценностей. Метафорический языковой образ человека, представленный синонимическими рядами в русском и китайском языках, отражает оценочные и нейтральные, стереотипные и индивидуальные качества личности. Нахождение различий в составе рядов зависит от культуры и быта народа: его эталона, норм этики, культурных сем понятий, культурных кодов и уровня усвоения культурного фона словарного богатства.

В-третьих, при отсутствии в переводимом языке соответствующей лексической единицы используется синтаксис. В этом случае внутриязыковая лексическая лакуна существует в виде наименований нескольких слов, которые впоследствии становятся семантической базой, лексической объективации. Региональные реалии, характеризующие быт, трудовые будни, праздники и традиции русского народа, чаще всего осмысливаются в контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский / Е.В. Бреус. – М.: Изд-во УРАО, 2008. – 218с.
2. Булыко Х.П. Проблемы перевода китайской фразеологии на русский язык / Х.П. Булыко // Теория перевода. 2016. – С.206–210.
3. Газымзаде Х.Д., Бортников В.И. Категория времени в китайских учебных текстах и их переводах на русский язык. Лингвистика: от теории к практике: сборник статей / под ред. М.О. Гузиковой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – С.430–34.
4. Голандам А. К. Трудности перевода реалий русского языка на персидский язык / А.К. Голандам // Молодой ученый. 2010. №6. – С. 189–192.
5. Егошин В.Н. Проблема перевода с русского языка на английский (на материале рассказов А.П. Чехова). Лингвистика: от теории к практике: сборник статей / под ред. М.О. Гузиковой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – С.41–45.
6. Иванов А.О. Безэквивалентная лексика / А.О. Иванов. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2009. – 269с.
7. Кармакова О. Е. Русские диалекты как отражение народной жизни / О.Е. Кармакова // Исследователь / Researcher, 2013. № 3–4. – С. 34–39.
8. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: Издательство "ЭТС", 2012. – 406с.
9. Ревзин И.И. Основы общего и машинного перевода / И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг. – М.: Высшая школа, 1994. – 270с.
10. Феденко И.С. Реалия как объект перевода / И.С. Феденко // Переводоведение. 2015. № 2. – С.12–25.
11. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Изд-во Международные отношения, 2009. – 216 с.

© Ван Линь, (wangdalinpp@hotmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ОСЦИЛЛЯЦИЯ ИСКЛЮЧАЮЩИХ ДРУГ ДРУГА СМЫСЛОВЫХ ПОЗИЦИЙ В СТРУКТУРЕ ПОВЕСТВОВАНИЯ КНИГИ "КРУТОЙ МАРШРУТ" Е. ГИНЗБУРГ

OSCILLATION OF THE SEMANTIC
POSITIONS EXCLUDING EACH OTHER
IN STRUCTURE OF THE NARRATION
OF THE BOOK "STEEP ROUTE"
E. GINZBURG

Wang Lin

Annotation

The article considers the narrative structure of the book of memoirs of Eugenia Ginzburg "Steep route" and selections oscillations of mutually exclusive semantic positions in it. The book of memoirs E.S. Ginzburg "Steep route" – the multi-component and multilayered work, and one of the ways of manifestation of these qualities of the text is oscillation – fluctuation in structure of the work between two semantic positions excluding each other. Considering oscillation, we leaned on Wolf Schmid's provisions and his analysis of the novel by F.M. Dostoyevsky in the article "Brothers Karamazov" – the author's anguish, or Roman about two ends".

Keywords: oscillation, semantic contradictions, bifurcation, "Steep Route", E.S. Ginzburg.

Ван Линь
Аспирант,

Санкт-Петербургский
государственный университет

Аннотация

В статье рассмотрена повествовательная структура книги воспоминаний Евгении Гинзбург "Крутой маршрут" и выделены элементы осцилляции исключających друг друга смысловых позиций в ней. Книга воспоминаний Е.С. Гинзбург "Крутой маршрут" – многосоставное и многослойное произведение, и одним из способов проявления этих качеств текста является осцилляция – колебание в структуре произведения между двумя исключаящими друг друга смысловыми позициями. Рассматривая осцилляцию, мы опирались на положения Вольфа Шмида и его анализ романа Ф.М. Достоевского в статье "Братья Карамазовы" – надрыв автора, или Роман о двух концах".

Ключевые слова:

Осцилляция, смысловые противоречия, раздвоение, "Крутой маршрут", Е.С. Гинзбург.

Книга воспоминаний Е.С. Гинзбург "Крутой маршрут" является чрезвычайно неоднозначным и сложным произведением, которое занимает особое место в ряду других текстов тюремно-лагерной прозы, созданных в русской литературе в 60–70-х годах прошлого века. Перед взором читателя проходят двадцать лет, относящихся не только к биографии Е.С. Гинзбург, но и к жизни всей страны. Автором создан пронзительный рассказ о собственных страданиях и встреченных ею на "крутом маршруте" людях.

В повествовательной структуре книги воспоминаний Е.С. Гинзбург "Крутой маршрут" наблюдается осцилляция – колебания между двумя исключаящими друг друга смысловыми позициями. Такими позициями является в тексте отношение автора к коммунистической идеологии – либо принятие её, как мы видим это в начале произведения, либо отторжение, которое происходит постепенно и совершается в третьей части книги. Высказывая суждение о превосходстве коммунистической идеологии и собственной уверенности в партийном курсе, автор не может полностью принять эту мысль. Заявляя об изме-

нении собственного мировоззрения, Е.С. Гинзбург одновременно не может полностью преодолеть свои заблуждения. Евгения Гинзбург выступает как писатель-идеолог, для которого важно привнесение в текст определённой идеологии. При этом сомнения живут в глубине личности писателя-идеолога, независимо от его желания, на подсознательном уровне. Эти сомнения, эта осцилляция вызывают формирование в тексте "противосмысла". Средством выражения "противосмысла", независимо от автора, становится язык произведения. Выражение наиболее важных, несущих идейную нагрузку мыслей становится излишне многословным, наполняется банальными фразами, канцеляризмами. Приобретают новые значения в процессе повествования некоторые лексические единицы. То, что осцилляция неощутима для самой писательницы, очень важно для содержательного, идейного и эмоционального планов повествования. Она ощутима для читателя, начинающего воспринимать более глубинные смысловые пласты повествования, которые автор даже и не стремился формировать сознательно. Усложняется, углубляется художественная составляющая текста.

Цель статьи – рассмотреть представленную в смысловой структуре произведения осцилляцию – колебания между двумя исключаящими друг друга авторскими позициями.

Мы углубимся в суть смысловых противоречий, смысловых позиций, которые занимает автор в произведении. Будут рассмотрены сомнения, которые обязательно живут в глубинах личности писателя–идеолога, как бы ни был он уверен в истинности взглядов, которые стремится внедрить в читательское сознание. Из таких сомнений рождается "противосмысл", который и входит в текст за спиной автора–идеолога. Эти идеи развивал В. Шмид, анализируя роман Ф.М. Достоевского в статье "Братья Карамазовы" – надрыв автора, или Роман о двух концах" [Шмид 1998]. На положения В. Шмида мы и будем опираться.

В. Шмид характеризует надрыв автора в анализируемом им тексте как "нравственное насилие человека над самим собой, над присущей ему склонностью, насильственный, неаутентичный идеализм, желаемое, но не совсем удающееся преодоление самого себя, своего слабого "я" [Шмид 1998: 178]. Рассматривая книгу Е.С. Гинзбург, образ автора в ней, авторские сомнения и терзания, мы видим, что характеристика В. Шмида вполне может быть отнесена и к этому произведению, в частности, к образу автора, воплощаемому Евгенией Гинзбург.

Во–первых, мы видим в "Крутом маршруте" "неаутентичный идеализм", проявляющийся в стремлении автора прославлять и восхвалять коммунистическую партию и коммунистическую идеологию. Если допустить, что основная причина данной идеологической линии – желание автора выполнить цензурные требования, сделать произведение соответствующим официальной политике 60–х годов прошлого века, когда писательницей планировалось её опубликование в официальной печати, то в этом искусственном идеализме мы закономерно увидим "нравственное насилие человека над самим собой". Какое было Е.С. Гинзбург, прошедшей через муки следствия, тюремного заключения, лагерей, ограничений в правах, в полной мере познавшей страшную суть сталинизма, убедившейся в несоответствии коммунистической идеологии принципам гуманизма, восхвалять и оправдывать линию партии в таких, к примеру, словах: "Но никакие вьюги не могли потушить ту самую свечу, которую моё поколение приняло как тайный дар от нами же раскритикованных мудрецов и поэтов начала века"? И всё же ей было необходимо писать книгу именно так – оправдывая курс партии и превознося всё, с нею связанное. Всё, кроме Сталина. В порицании этого исторического деятеля, допустимом с позиций цензуры тех лет и совпадающим с официальным политическим курсом, Евгения Гинзбург может быть самой собой, может быть естественной, писать правдиво: "...Чувствовала смутно, ещё не

зная этого точно, что вдохновителем всего происходящего в нашей партии кошмара является именно Сталин". Такие мысли Евгении Гинзбург можно высказывать без "нравственного насилия" над собой, и она это делает с удовольствием, снова и снова возвращаясь на страницах книги к образу Сталина. К примеру, Е.С. Гинзбург с недоумением описывает обожествление Сталина окружающими: "Рядом со мной шёл Федор Гладков, уже тогда старик. Надо было видеть религиозный восторг на его лице, когда он взглядывал на Сталина".

Именно Сталин был признан виновником репрессий периода культа личности в докладе Н.С. Хрущёва "О культе личности и его последствиях", прозвучавшем 25 февраля 1956 года на закрытом заседании XX съезда КПСС, и в последующих выступлениях по этому поводу. Отношение Гинзбург к Сталину как к "вдохновителю кошмара" совпадало с официальным партийным курсом. Прославление же партии было тем элементом идеологического строя текста, создание которого для писательницы было связано с "надрывом".

Надрыв проявляется также тогда, когда Е.С. Гинзбург описывает в книге воспоминаний "желаемое, но не совсем удающееся преодоление самого себя" [Шмид 1998: 178]. То несовпадение позиций молодой и пожилой рассказчиц, которое мы видели в первой и второй частях книги и описали в предыдущей главе, и есть следствие данного явления. Отношение автора к собственной личности и к тем изменениям, которые происходят в ней со временем, исключительно противоречивое. С одной стороны, Гинзбург понимает, что не могла не измениться под влиянием ужасающих событий, произошедших в её жизни, начиная с 1937 года и даже двумя годами ранее. Она желает данных изменений, так как только они могут позволить ей остаться адекватной, не сойти с ума. Но преодолению самой себя, своих противоречий, столь желаемому для автора, препятствует впитанная с детства, закреплённая воспитанием и образованием коммунистическая идеология. В результате преодоление происходит с огромным трудом, через невероятные нравственные, логические, ментальные трудности. С другой стороны, писательница понимает, что отражать в полной мере на страницах книги изменения, происходящие с её личностью, нельзя, это не соответствовало бы требованиям цензуры. Такие противоречия не могли не отразиться на смысловых планах произведения, не могли не стимулировать появление того самого "противосмысла", о котором говорит В. Шмид.

В первой части книги мы видим, как Е.С. Гинзбург сама настраивает себя на позитивное по отношению к коммунистической партии повествование. Она старательно "подавляет свои сомнения, преодолевает свое неверие" [Шмид 1998: 178]. Если у героев Ф.М. Достоевского мы видим духовные метания по отношению к религии, то в

мировоззрения Е.С. Гинзбург место предмета религиозных сомнений, веры и неверия занимает партия, её идеология и политика. Такое замещение вполне естественно для представителей поколения, сформировавшегося в первые десятилетия существования нового советского государства. И, при всех различиях, две эти данности – религия и коммунистическая идеология – имеют больше сходства, чем различия. По крайней мере, в сфере влияния на разум и чувства людей.

Мы видим в смысловой структуре "Крутого маршрута" проявление мысли Вольфа Шмида об осцилляции, характеризующей исследователем как "колебание между двумя исключаящими друг друга смысловыми позициями" [Шмид 1998: 195]. Писатель-идеолог не может быть полностью уверен в истинности своих взглядов, а в случае Е.С. Гинзбург такой уверенности не может быть в принципе, так как она, даже в начале всего произведения не была полностью предана провозглашаемой ею на словах коммунистической идеологии. То есть в произведении изначально заложены две взаимоисключающие позиции – верного сторонника коммунистической партии, каковым выступает автор в начале первой части, и умудрённого жизнью, много познавшего сторонника совсем иных взглядов, каковой мы видим Евгению Семёнову в части третьей.

Рассматривая роман Ф.М. Достоевского "Братья Карамазовы", В Шмид говорит о колебании "между замысляющим определенным смысл субъектом произведения и его подсознательным антагонистом, т. е. между теми двумя образами, в которых тут проявляет себя абстрактный автор" [Шмид 1998: 195]. Для В. Шмида при выборе термина "осцилляция" важно то, что он обозначает колебание именно между позициями, находящимися на разных полюсах, в результате чего "изображаемый мир отражает во многих мотивах раздвоенность" [Там же]. В книге Е.С. Гинзбург две позиции, которые характерны для автора, именно кардинально противоположны, свойственны двум исключаящим друг друга идеологическим полюсам. Соединение их без отражения данного совмещения в смысловой, идейной и языковой структуре текста невозможно.

Для нас важна непреднамеренность осцилляции, существование её на подсознательном уровне, то, что осцилляция происходит "от невольного раздвоения автора, автора надрывающегося и насильственно вытесняющего одну сторону, одну стихию своего противоречивого мышления. Е.С. Гинзбург сама не видит этого раздвоения, она просто и, как ей кажется, искренне, повествует о свершившихся в её жизни событиях. Но для читателя осцилляция вполне ощутима, хотя и неявна. Это ощущение двойственности, неестественности. Например, одна Е.С. Гинзбург не сомневается в праве партии на любые обвинения, даже нелепые: "Это было фантастично, невероят-

но, но об этом было напечатано в "Правде" – значит, сомнений быть не могло"; вторая начинает сомневаться в правдивости каждого слова партийной прессы, сама боясь своих сомнений, и постепенно колеблется всё больше. Искренна ли Е.С. Гинзбург, когда заявляет о своём полном приятии курса партии в период, предшествующий аресту: "Ни тени сомнения в правильности партийной линии у меня не было"? Очевидно, что полной искренности здесь быть не может. Однако именно этот напор, это постоянное желание автора подчеркнуть свою невиновность, показать себя "настоящим коммунистом" и становится звеном, приводящим к появлению "противосмысла". Для читателя, понимающего сложность смысловой сферы личности, очевидна невозможность такой простоты и элементарности в ней.

Формируемый в смысловой сфере книги "противосмысл" получает языковое, стилистическое, вербальное выражение.

Можно заметить речевые штампы, а также канцелярскую и даже канцелярско-стенографическую стилистику, присущую некоторым описаниям происходящего: "Всё более свинцовыми тучами затягивался политический небосклон. Шли процессы. Процесс Зиновьева – Каменева. Кемеровское дело. Процесс Радека – Пятакова". Независимо от автора, такие текстовые элементы появляются тогда, когда находит вербальное выражение "противосмысл" – параллельная авторской смысловая позиция. Е.С. Гинзбург стремится наиболее точно описать происходившее в стране, но выбирает для этого не совсем подходящие языковые элементы – речевые штампы (свинцовыми тучами) канцеляризма (политический небосклон), стенографическую краткость. Возможно, таким образом проявляется неспособность автора к глубинному пониманию ситуации, скрывающаяся за неловкими фразами, собственная беспомощность в попытках осознать и осмыслить происходящее.

Ещё одним примером вербального проявления "противосмысла" в книге является, по нашему мнению, прикровенность автора к некоторым лексическим единицам, используемым в своём прямом значении, но начинающим выражать, возможно, сначала без ведома автора, противоположный смысл.

Одна из таких единиц – слово ортодокс и его производное ортодоксальный. В словаре С.И. Ожегова ортодоксальный понимается как "последовательно придерживающийся основ какого-нибудь учения, мировоззрения" [Ожегов 1999: 460]. В книге "Крутой маршрут" есть одно учение, которого могут ортодоксально придерживаться герои, – коммунистическое. Внешне ортодоксальность не является для автора чем-то неприемлемым, осуждаемым, наоборот, в поисках "настоящего коммуниста" Е.С. Гинзбург это качество считает одним

из эталонных, присущих вначале и ей самой. Для ортодокса характерно отсутствие сомнений, в данном случае, в верности партийного курса, а Е.С. Гинзбург, как мы помним, провозглашает себя именно такой в "доарестные" времена. Однако мы видим, как данное качество начинает восприниматься автором в отрицательном смысле, выражаемом не напрямую. Приобретают новые значения в процессе повествования некоторые лексические единицы, как, ортодокс, ортодоксальный. То, что осцилляция неощутима для самой писательницы, очень важно для содержательного, идейного и эмоционального планов повествования. Она ощутима для читателя, начинающего воспринимать более глубокие смысловые плас-

ты повествования, которые автор даже и не стремился формировать сознательно.

Осцилляция делает произведение более привлекательным для читателя – своей глубиной, противоречивостью суждений, динамикой на уровне идейном и смысловом. Отсутствие однозначности не только в трактовках событий, но и в собственных мыслях автора – то свойство текста, которое для читателя является психологически привлекательным. Расширяются границы художественного в тексте, углубляются трактовки происходящего, повышается уровень психологизма, такой важный для читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабич, С.С. Противоречия как детерминанты трансформационных изменений внутри смысловой сферы // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты*. 2012. № 2. С. 46–50.
2. Гинзбург, Е.С. Крутой маршрут. Хроника времён культа личности. М.: Изд-во АСТ, 2008. С. 715.
3. Ивков, Н.Н. Условия, формы и механизмы динамики смысловой сферы личности // *Теоретическая и экспериментальная психология*. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2016, Т 9, № 3. С. 54–73.
4. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. М.: Изд-во Азбуковник, 1999. С. 944.
5. Хрущёв, Н.С. О культе личности и его последствиях // *Доклад XX съезду КПСС // Известия ЦК КПСС*, 1989, № 3. С. 128–170.
6. Шмид, В. "Братья Карамазовы" – надрыв автора, или Роман о двух концах // В. Шмид. Проза как поэзия. Пушкин, Достоевский, Чехов, авангард. СПб.: Изд-во Инапресс, 1998. С. 176–218.

© Ван Линь, (wanglin89@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

XXIX Международный конгресс по обогащению полезных ископаемых IMPC-EXPO2018.

Основные темы

- Технологическая минералогия.
- Измельчение и классификация.
- Физические методы обогащения – гравитационное обогащение, магнитная и электрическая сепарация.
- Химия поверхности. Фундаментальные основы флотации. Флотационные реагенты. Технология флотации.
- Переработка тонкодисперсных продуктов и шламов.
- Гидрометаллургия и технологии бактериального выщелачивания.
- Экологические проблемы и утилизация минеральных отходов.
- Моделирование технологических процессов.
- Окомкование, агломерация и спекание.
- Обезвоживание.
- Средства инструментального контроля и передовые модели интеллектуального управления.



Москва 15 – 21 сентября 2018. Центр Международной Торговли

О ТВОРЧЕСТВЕ САИДА-АПАНДИ ИЗ ЧИРКЕЯ НА ФОНЕ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА (К 80-летию мыслителя)

ABOUT THE WORK OF SAID-APANDI FROM:
AGAINST THE BACKDROP OF HISTORICAL
EVENTS OF THE POST-SOVIET PERIOD
(on the 80th anniversary of the thinker)

Sh. Gadzhilova

Annotation

This article is devoted to a brief characterization of the life and work of a prominent representative of contemporary Russian spiritual literature, said-apandi from chirkeya, it was first introduced in the scientific use of the artwork from the pen of a thinker. Attempts to understand creativity said-apandi on the background of historical events of the post-Soviet period.

Keywords: Dagestan, scientists, religious educational centers, people from the Chirkey, the development of literature, social circles, history of Dagestan.

Гаджилова Шанисат Магомедовна
К.филол.н., с.н.с.,
Институт языка, литературы
и искусства им. Г. Цадаса
Дагестанский Научный Центр РАН

Аннотация

Данная статья посвящена краткой характеристике жизни и творчества видного представителя современной аварской духовной литературы, Саида-апанди из Чиркея, в ней впервые вводится в научный оборот художественные произведения, принадлежащие перу мыслителя. Делается попытка осмыслить творчество Саида-апанди на фоне исторических событий постсоветского периода.

Ключевые слова:

Ученые Дагестана, религиозно-просветительские центры, выходцы из Чиркея, развитие литературы, общественные круги, история Дагестана.

Саид-апанди из Чиркея – поэт-ученый, богослов, общественный деятель, шейх накшбандийского и шазилийского тарикатов родился в 1937 году в селении Чиркей Буйнакского района в семье Абдурахмана Ацаева. Как известно, 30–40 годы были и остались как в памяти народа, так и в истории Дагестана, как сложный период ликвидации из общественных и социальных кругов многих известных и неизвестных, подготовленных в сфере своей деятельности лиц. Суровые законы этих лет непосредственно коснулись и жителей селения Чиркей – малой родины Саида-апанди. Как утверждает историк-краевед Ахмедзиявудинов Тагирхаджи из Чиркея, из этого селения были репрессированы около 100–120 человек, из них не вернулись около 40 человек. Тем не менее, в годы советской власти, несмотря на то, что многие ученые были уже ликвидированы, нашлись люди, благодаря которым сохранились и духовная культура, и религиозные традиции, и обучение к грамоте, справа налево. В их числе важно в первую очередь назвать имена Якубил Хаджиява, Паталхаджиява и Хасаниласул Исмаила и т.д. Надо сказать, что в целом картина развития событий тех лет, действительно была сложная, эти люди с большим риском для себя приложили все свои усилия в деле сохранения в крае своей духовной культуры. Одним из таковых был и отец Саида-апанди Абдурахман Ацаев.

Рождение сына в такой среде было знаменательным событием, особенно для отца. Отец маленького Саида с раннего детства приступил к его обучению. Саиду было всего семь лет, когда он дошел до суры Корана "Йа-син", в это время от внезапной болезни умер его отец.

С раннего детства Саид был умным, спокойным, дружелюбным ребенком, его благой нрав выражался в первую очередь в отношениях с окружающими людьми, также детьми своего возраста, с которыми он никогда не вступал в споры и конфликты, а если порою так случалось, Саид всегда умел уступать, даже если он бывал прав.

Саид-апанди в своей жизни встретил очень много трудностей и невзгод. Чтение Корана он завершил, благодаря поддержке матери Айшат, все же приступить к изучению богословских наук он не мог, не имея возможность закончить даже школу, по окончании семи классов, он был вынужден пасти овец, для материального обеспечения семьи.

Когда исполнилось 18 лет молодой Саид отправился служить в армию, служил он в г. Каунас, Литва, был оператором в войсках ПВО. По возвращении домой после армии, опять-таки не было возможности заняться чем-

то новым, более выгодным делом кроме как снова стать чабаном. Так и случилось, теперь уже надолго, около десяти лет Саид-апанди провел на природе вдали от дома, куда он приходил редко. Это был довольно тяжелый период жизни Саида-апанди, тяжело было ему не от того, что работа была трудная, а от того, что вспоминая отца и его желание, увидеть своего сына ученым, было трудно смириться с тем, что нет возможности реализовать в жизни надежды свои и своего отца.

*Дирго инсул ниййат тазаккур гьабун,
Таманав гЮдана гИяда цеве...*

[1]

*Намерение своего отца вспоминая,
Много плакал я перед стадами овец...*

В произведении Саида-апанди под названием "Упомянутая благодать...", состоящем из 122 куплетов довольно зримо представлен его жизненный путь, путь поиска души и сердца, стремления его к ощущениям чувствовать себя частицей бесконечного мира. Здесь автор открыто повествует о своих страданиях и желаниях, о своих болях и потерях и вместе с ними о своих стремлениях и достижениях.

С 1970 года Саид-апанди так же работал на сооружении Чиркейской ГЭС, там он послужил в пожарных структурах. В 32 года Саид-апанди прекратил работу на Чиркейской ГЭС и начал изучать исламские науки, труды мусульманских ученых и суфийских шейхов.

*...Цинги гЕлмуялгухъ хИайранлгарав дир,
Хабургьараб керен пикрабаз цЛуна,
Кинабго гЮдоб тун "Тасриф" кодоб ккун,
МутагИалимлгун чИей тИаса бищана.*

[1]

*Желая страстно овладеть наукой,
Мыслями наполнилось мутное сердце мое,
Все бросив, в руки я взял "Тасриф",
Твердо мутаалимом стать решил.*

Что касается творчества Саида-апанди, то оно является безмерно интересным явлением развития современного литературного процесса, в связи с чем, привлекает к себе внимание научно-просветительских, в том числе и литературоведческих кругов. В своих произведениях Саид-апанди в стихотворной форме (назм) дает шаирийские заключения, призывает читателя к морали и чести, восхваляет трудолюбие и стремление к знаниям, возвышает любовь человека к человеку, описывает историю религии и пророков и многое другое. Ему принадлежат следующие труды: "Назмаби" ("Назидания"), "Мажмуату-л-фаваид" ("Сокровищница благодатных знаний"), "Къисасу-л-анбия" ("История пророков"), "Танбиху-л-авам иля да'вати -л-К'уран", т.е. "Къуранальул ахлуде главамал кант'изари" ("Побуждения внять призыву Корана"), из них две переведены на русский язык. ("История пророков" и "Сокровищница благодатных знаний").

Важно признать тот факт, что творчество Саида-апанди еще задолго до появления его имени в народе снискало признание и уважение. Начало творческой деятельности Саида-апанди относится к советскому периоду, в то время, когда все еще под запретом оставалась духовная культура и религиозная деятельность, мавлиды, написанные Саидом-апанди были широко известны среди тех, кто пели их и проводили тайком. Здесь интересно отметить, что Саид-апанди еще в советское время принимал свое участие и в передачах аварского радио, он отправлял свои поэтические сочинения дидактического, духовно-нравственного характера в редакцию и подписывался как "Абдулла, сын Евы из Чиркея" (Чикласа Хавал вас Габдуллагь). Руководитель аварского радио Мамаев Хаджи рассказал нам о связи Саида-апанди с редакцией аварского радио следующее: "Это был конец советского периода. В то время еще мы не могли открыто совершать намаз, для этого приходилось искать подходящее место. Мы периодически получали письма от Саида-апанди, это были его стихи в основном дидактического характера. Работники радио с большим удовольствием озвучивали их и передавали радиослушателям, они содержали в себе большой жизненный опыт и глубокий ум, в них была правда, призывали они к морали и чести. Под своими стихами Саид-апанди подписывался "Абдулла, сын Евы". В то время еще люди не знали о Саиде-апанди ничего, и мы в том числе, но мы подозревали, что этот человек под псевдонимом, который переводится "Раб Божий, сын Евы" не простой горец". Позже, когда он перестал отправлять свои письма, в связи с его занятостью, работники радио решили интересоваться, почему пропал Абдулла из Чиркея. В ответ на это Саид-апанди написал поэтическое произведение под названием "Хавал вас Габдуллагь" ("Сын Евы Абдулла"). Это произведение позже вошло и в сборник манзуматов Саида-апанди "Назмаби".

*Габдуллагь тIагИанилан ургьалида ратани,
Ассаламу гИалайкум, кинаб хИал нужер бугеб?
Хавал васасул хабар лъалев чиго гьечИлан,
ЧалгИараб хИал батани, босе, гьале макъала.*

[1, С.329]

*Коль переживаете о том, что пропал Абдулла,
Мир вам, как у вас дела?*

*В связи с тем, что вести нет ни у кого о сыне Евы,
Коль скучаете, возьмите, вот вам статья.*

Так начинается Саид-апанди свое обращение, адресованное аварскому радио, через которое он искренне приветствует всех "хороших людей". В период развала Советского союза и всеобщего меркантилизма, когда в стране рухнул закон, и десятки миллионов людей оказались вынужденными любыми способами бороться за свое выживание, в Дагестане тоже в обществе в целом появились новые механизмы зарабатывания денег, рыночная экономика стала функционировать за пределами морали и чести. Антикоммунистическая революция, ко-

торая была направлена на разрушение Советского союза изнутри, была проведена успешно и "все развивалось так, как и должно развиваться в конце революции". [2] В таких условиях на шуточный намек работников радио, не пропал ли Абдулла, сын Евы, из-за того, что подорожала бумага, Саид-апанди ответил:

*Къалам-кагъаталдани киса дун барахшулев,
Багъа хиралъунилан, лъолишха кверал гЮдор.*[3]

*Как я могу желеть карандаш да бумагу,
Хоть подоразало все, не даю я отдых рукам.*

Далее автор посылает свои приветствия, как мы уже сказали, "хорошим людям", среди которых он в первую очередь выделяет тех, кто живет в покорности Аллаху (Жаббарасе хлелулел мархлаба киназего), далее он приветствует тех, кто любит пророка Мухаммада (с.м.) ("Расулуллагъ вокьулел, мархлаба киназего"), тех служителей культа, дела которых не противоречат словам, муэдзинов, которые пять раз в день призывают верующих к молитве, и тех, кто, отвечая на этот призыв, идут в мечети, тех, кто работает в медресе и учатся там. Здесь Саид-апанди свободно выражает свою радость от всего перечисленного выше нового, что появилось в постсоветском обществе и, прежде всего – это свобода, свобода выбора, свобода мысли, свобода чувств и идеологии.

Разумеется, в тот кризисный период, когда "советская система обвалилась под грузом истории" (Гюнтер Грасс), когда в стране и в обществе вместе со свободой появились потоки беженцев, когда власти оказались во власти самых низших инстинктов – стяжательства и жадности, это была единственная грань новой жизни, от чего мог радоваться Саид-апанди как поэт-мыслитель, от чего он мог свободно и радушно выразить свою художественную мысль.

Рассматривая вопросы, касающиеся свободы в литературе В. Саватеев пишет: "Свобода – вещь хрупкая и капризная; она лишь тогда способна дать золотые плоды в литературе, да и в других сферах человеческой жизни, когда подкрепляется созидательной, а не разрушительной работой общества, когда находится в руках совестливого художника (а только такие творят подлинное искусство и литературу), в союзе с позитивными нравственными установками, когда преобладает дух социальной справедливости, а не всемерной вражды...". [4] Мысль В. Саватеева раскрывает характер действия Саида-апанди как творца, как мастера, характер его умения пользоваться той свободой, которая ему дана. В размышлениях Саида-апанди мы действительно видим "позитивные нравственные установки" и "дух социальной справедливости". В произведении Саид-апанди без вражды и высокомерия пытается осмыслить процесс расслоения общества, его "морального тупика", изменения общественного сознания. Особым приветствием

приветствуя "справедливых правителей", при этом подчеркивая, "если они есть", если есть депутаты, "сердца которых болеют за народ", им так же посылая свое приветствие, автор акцентирует свое внимание на качестве духовно-нравственной культуры населения, на круг его интересов и уровень его потенциала.

Далее автор продолжает приветствовать "женщин, которые на улицах не продают алкоголь", "мужчин, жены которых не стали выезжать в разные страны в целях трудовой заработной платы", "сыновей, которые не воруют везде и не заставляют плакать родителей, оказываясь в тюрьме", "судьей, которые не сажают в тюрьму безвинных", "докторов, которые как самим себе помогают больным" и т.д. Таким образом, Саид-апанди раскрывает в своем обращении проблемы общества и человека, которые за малый промежуток времени в связи с "превращением России из мировой сверхдержавы в нищую страну" (П. Хлебников) стали главными и мучительными. И отрицательная частица "не" здесь лишь указывает на наличие всех этих проблем в обществе, усиливает эффект его человеческого подхода к ним, его внутреннего отказа и противостояния этим новшества, которые стали доминировать в общественных слоях.

Такова была в общих чертах социальная, политическая, экономическая духовно-нравственная атмосфера в Дагестане в тот период, когда Саид-апанди начал свою плодотворную религиозную и литературную деятельность. Если рассмотреть период деятельности Саида-апанди, как один из периодов истории развития духовной литературы аварцев, можно сказать, что он был довольно сложным, во многом запутанным и все же с точки зрения литературоведения, довольно плодотворным и насыщенным творческими порывами и духовными поисками, самое главное связанным с истоками, с историей. Идейно-эстетические особенности произведений Саида-апанди, написанных на аварском языке, жанрово-стилистическое своеобразие его поэтического творчества и вообще, поэтические штрихи и штампы его многочисленных художественных шедевров (стихи, элегии, наидания, обращения, мавлиды и т.д.) не просто являются неотъемлемой частью современной дагестанской духовной литературы, а именно поэзии, но и удивительным образом завоевывают сердца читателей. Глубоко проникая в вечные вопросы жизни и смерти, добра и зла, вечного и тленного, Саид-апанди в своих произведениях, пожалуй, с особой искренностью и болью души задумывается о человеке и о сущности его назначения. И почти в каждом произведении его первоначально идея, мысль уникальная по своему содержанию, по своей сущности и, художественно, поэтично красочная по форме, именно она требует появления темы в том или ином направлении. Как в дагестанском литературоведении, в частности, в трудах А.Т.Акамова, исследователя кумыкской духовной литературы, С.М. Хайбулаева, исследова-

теля и во многом первооткрывателя аварской духовной литературы, Ч.С. Юсуповой, исследователя творческой личности Алигаджи из Инхо и т.д., так и в российской ориенталистике под одной темой, если речь идет о религиозно-художественных произведениях, объединяются множество ее вариаций. Именно вариации одной темы, с точки зрения исследователей, становятся отдельными темами для тех или иных произведений, носящих духовно-эстетический характер.

В творчестве Саида-апанди всегда представлена одна тема и она религиозная, а многочисленные произведения, написанные и поэзией и прозой, все это как мы уже сказали, разные виды, вариации этой темы. Кстати, эта особенность творчества Саида-апанди из Чиркея в истории развития современной аварской духовной литературы является по своему уникальной и очень редкой для нашего времени. К такому выводу мы приходим в результате ознакомления и подробного изучения творчества и Саида-апади и наиболее известных представителей современной аварской духовной литературы. Метод передачи "разумно организованной мысли" (Б.Я. Шидфар) Саида-апанди через художественное слово сходен с методом дореволюционных предшественников. Богатое творческое "духовно-художественное" (Г.Г. Гамзатов) наследие Саида-апанди, вошедшее в историю аварской

литературы как особое религиозное явление, предназначенное передать читателю сущность человеческой веры в контексте с его жизнью, объяснить ему назначение и роль человека в обществе и окружающей среде и многое другое, становится на современном этапе одним из самых бурных событий, происходящий в духовной жизни Дагестана. Образ мысли Саида-апанди индивидуален и путь поиска его намного проще, отсюда и душевные терзания его имеют детальное объяснение, и все вопросы его имеют свои ответы. Все понятно, все объяснимо. "Творчество Саида-апанди – это особое явление в истории развития современной аварской литературы, это отдельная ветвь духовной литературы, мощная, сильная и развивающаяся довольно импульсивно, стремительно быстро", – отметил М. Ахмедов при встрече с нами, еще до смерти Саида-апанди, когда речь зашла о развитии аварской литературы в целом. Действительно, нет другого примера в современной аварской литературе, когда мыслитель целиком и полностью посвящает все свои труды своей религии и при этом охватывает почти все стороны человеческой жизни и предшествующих периодов, и современного периода, его личности, сущности. Надо сказать, что эти труды в сфере современной духовной жизни аварцев стали самыми востребованными, интересующими читателя и уже повлиявшими в положительном смысле этого слова на народные массы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Саид-апанди из Чиркея. Назидания. Махачкала, 2006. С. 9. (542)
2. Мау В. В России произошла нормальная революция. Она завершилась. //Десять лет, которые потрясли... С.66. (147)
3. Саид-апанди из Чиркея. Назидания. Махачкала, 2006. С. 329. (542)
4. Саватеев В. Есть вещи поважнее свободы... //Лит. газета. 2002. №33. 14-20 августа

© Ш.М. Гаджилова, (lilek1989@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИМИДЖА ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО СУБЪЕКТА В СМИ

FUNCTIONAL ELEMENTS OF CONSTRUCTING THE IMAGE OF A TERRITORIAL ENTITY IN THE MEDIA

D. Kadachigova

Annotation

The article describes main tools in the geographical public relations field which are the key ways of creating an attractive territorial image of a country. Main approaches to the nature of these functional elements are reported in the text. It is also described what main stages and communicative tactics are most effective in creating a regional image.

Keywords: the image of the region, image making, positioning, mythologizing, emotionalization, verbalization, visualization, communication tactics, PR, marketing.

Кадачигова Дарья Сергеевна
Академия
медиаиндустрии

Аннотация

Статья посвящена ключевым инструментам в области географических медиарелейшнз, которые выступают в качестве основных механизмов при формировании привлекательного территориального имиджа региона страны. В статье представлены основные подходы к определению сущностного содержания выделенных функциональных элементов, а также предприняты попытки для характеристики этапов их применения и ключевых коммуникативных тактик, необходимых для успешного создания имиджа региона.

Ключевые слова:

Имидж региона, конструирование имиджа, позиционирование, мифологизация, эмоционализация, вербализация, визуализация, коммуникативные тактики, PR, маркетинг.

Процесс формирования имиджа региона – это многофакторный комплекс, успешность которого зависит от качества установленных внутренних связей при выделении наиболее выигрышных аспектов той или иной территориальной единицы. Соответственно, говоря о функциональных элементах конструирования имиджа территориального субъекта в СМИ, следует иметь в виду, в первую очередь, четко определенную систему конкретных инструментов, ориентированных на создание образа региона. Большинство из функциональных элементов создания имиджа территориального субъекта в области средств массовых информации относятся к традиционному географическому медиарелейшнз и выступают в качестве конкретных целевых PR-мероприятий.

Говоря о создании привлекательного имиджа региона, мы подразумеваем создание сложного символа или образа, процесс творения которого невозможен без присутствия следующих инструментов в области географического медиарелейшнз: позиционирования, мифологизации, эмоционализации, вербализации и визуализации.

1. Позиционирование

Данный инструмент в области формирования регионального имиджа территориального субъекта может быть понят как комплекс конкретных мероприятий, основной целью которых является создание целостного и компактного образа, имеющего богатый эмоциональный подтекст, который обладает такими характеристиками как конкурентоспособность, присутствие как на внутреннем

медиаполе страны, так и на внешнем медиапространстве [1]. Для успешного применения позиционирования того или иного региона требуется не только формирование пространного образа территории, но также создание и проведение на его территории мероприятий, сведения о которых были бы представлены в большинстве средств СМИ и медиа.

2. Мифологизация

Раздел мифологизации обладает деонтологическими характеристиками, позволяющими относить данный инструмент к области PR и маркетинга, так и к социальной семиотике, так как на этом уровне происходит формирование мифа региона, опирающегося на ключевые общечеловеческие представления об основных образах, неразрывно связанных с чувственным потреблением и формированием представления на основании устойчивой ассоциации, как определяет данный инструмент в области региональной имиджологии И.И. Митин [2]. Мифологизация, таким образом, представляет собой творческий процесс создания уникального социокультурного образа региона, ориентированного на архетипы, представления и знания человека об истории и особенностях становления той или иной территории.

3. Эмоционализация

Данный функциональный элемент также тесно связан с мифологизацией региона, однако его основное предназначение: включение в разделы образа территории эмоционально-чувственных опор, потребляя которые, личность будет формировать определенное эмоциональное

состояние, в наилучшем случае: максимально оптимистичное, положительное, стереотипное представление о той или иной территориальной единице, как характеризует данный инструмент Д.Н. Замятин [3]. Процесс восприятия эмоционального контекста, по своим характеристикам, приближается к процессу потребления и осмысления человеком поэтического произведения, то есть, эмоционализация это своеобразная "геопоэтика", по убеждению данного автора.

4. Вербализация

Облачение образа в четкие вербальные формулировки, которые не только не препятствовали бы успешному восприятию созданного регионального образа, но усиливали бы его воздействие на потребителя – это основная задача вербализации. В геоимидже значение будут иметь любые выразительные средства языка и стилевые функциональные тексты: от литературно-художественных произведений о том или ином регионе до кратких лозунгов и информационно-новостных сообщений, продвигающих в сфере медиа-коммуникации сформированный образ региона, как отмечает Д.Н. Замятин [4].

5. Визуализация

В сфере современного медиапространства визуализация выступает в качестве наиболее эффективного функционального элемента в конструировании имиджа территории, как убежден в этом Г. Почепцов, так как визуальная информация, в сравнении с вербальной, не может поддаваться такой же строгой фильтрации, и поэтому имеет сравнительно более сильный эффект на зрителей [5]. Подбор и снабжение сформированного образа территории качественным видеорядом – залог быстрого распространения и качественного воздействия на общественное сознание символического текста. К средствам визуализации относятся территориальные символы и геральдика, логотипы и товарные бренды, выпускающие продукцию на данной территории, которая успела приобрести известность.

Процесс конструирования имиджа территории отражает на себе многофакторность данного явления. Начальным звеном является исследование и анализ специфики территориального субъекта, когда во внимание принимаются как исторические данные, более и менее известные остальным жителям страны и континента, а

также данные из актуальной социальной, экономической, политической реальности. Основными инструментами для осуществления первого этапа в разработке имиджа региона является контент-анализ содержания материалов, представленных в архивных источниках и в СМИ, а также организация фокус-групп [6].

Стратегическое планирование является следующим этапом при конструировании имиджа территориального субъекта. Ключевыми задачами здесь является определение цели имиджа региона, приоритетов и фундамента в разработке образа территории. Также необходимо определение целевой аудитории, на которую будет ориентироваться формируемый имидж, и способов реализации и продвижения имиджа в среде СМИ. Следующим этапом является стратегическое прогнозирование дальнейшего распространения имиджа региона, а также установление конкретных сроков для его реализации в окружающей медиасреде. На основании осуществленных шагов формируется график реализации имиджа региона с выделением бюджета и осуществлением мониторинга внедрения имиджа территории в область СМИ.

Говоря о способах внедрения имиджа в медиасферу страны или мирового пространства, необходимо выделить коммуникативные тактики как одни из наиболее адекватных средств для продвижения и дальнейшей популяризации имиджа региона. Коммуникативные тактики представляют собой комплекс стратегий, ориентированных на установление связи с целевой аудиторией посредством стандартных (пресс-конференции, пресс-релизы, буклеты и бюллетени с содержанием имиджа региона в СМИ), дополнительных (новостные отчеты о деятельности региона, тематические форумы в Интернете и специальные колонки в СМИ) и специальных стратегий (проведение специальных PR-мероприятий: ярмарок, презентаций, представлений с продвижением имиджа региона).

Таким образом, мы видим, что процесс конструирования имиджа территориального субъекта в СМИ это процесс не только формирования идеи о сущности региона и его повсеместной популяризации, но процесс творческой разработки символического архетипа, связанного с историческим и культурным колоритом местности с последующим стратегическим планированием его внедрения в окружающую медиасферу в пространстве СМИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Плюснин, Н. Территориальное развитие: маркетинговый подход / Н. Плюснин // Экономический журнал ТДТ. – 2014. – №2. – С. 34–41.
2. Митин, И.И. Проектирование имиджей регионов и семиозис пространственных мифов [Электронный ресурс] / И.И. Митин // Векторы развития современной России: Международные научно-практические конференции молодых обществоведов 2003 г. и 2004 г. М., 2004. – Режим доступа: <http://imitin.at.tut.by>, свободный.
3. Замятин, Д.Н. Географические образы: что это такое? / Д.Н. Замятин // Вестник Моск. Ун-та. Серия 5. География. – 2012. – № 4. – С. 11–16.
4. Замятин, Д.Н. Политико-географические образы и геополитические картины мира / Д.Н. Замятин // Политические исследования. – 2010. – №6. – С. 80–92.
5. Почепцов, Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефл-бук, 2009. – 348 с.
6. Саксон, В.Б. Моделирование географического образа [Электронный ресурс] / В.Б. Саксон // – Режим доступа: <http://campus.fortunecity.com/yeshiva/211/TXT/model.htm>, свободный.

СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ СУДЕБНОГО РАЗБИРАТЕЛЬСТВА

SPECIFIC CHARACTER OF COMMUNICATIVE INTERACTION DURING THE COURT TRIAL

L. Medvedeva

Annotation

The importance of communicative interaction and its functions within the trial and specific features of professionally significant communication in the field of law are considered in the article. Approaches contributing to lawyers performance and prevalent types of questions are emphasized.

Keywords: speech communication, interaction, interpersonal communication, empathy complicity, method of influence and persuasion.

Медведева Людмила Вениаминовна
К.п.н., доцент,
Волгоградский государственный
университет

Аннотация

В статье рассматривается важность коммуникативного взаимодействия и реализуемые функции в ходе судебного разбирательства, а также специфические особенности профессионально значимой коммуникации в сфере юриспруденции. Отдельно выделены приемы, способствующие эффективности ораторской речи, и наиболее распространенные типы вопросов.

Ключевые слова:

Речевая коммуникация, взаимодействие, межличностное общение, прием сопереживания, прием соучастия, прием воздействия и убеждения.

Язык является важнейшим средством общения и воздействия, механизмом получения и обработки информации, средством оптимизации всех видов человеческой деятельности. Юридическая деятельность принадлежит к сфере повышенной речевой ответственности, следовательно, владение устным и письменным словом становится существенным признаком деловой квалификации юристов.

К профессиональной деятельности юристов относятся не только составление юридических документов, а также выступление в компетентных органах, например, в суде, арбитраже, в которых формулируются и обосновываются юридические требования, заявления, ходатайства, возникающие в процессе рассмотрения дела.

Юристу по роду своей деятельности приходится не только оперировать законом, но и разъяснять, объяснять, доказывать, убеждать, переубеждать. Следовательно, он должен быть "профессиональным коммуникантом", т.е. уметь активно использовать специальные приемы воздействия на людей, позволяющие ему достигнуть коммуникативной цели с меньшими временными и энергетическими потерями [4]. Чем выше уровень межличностного общения юриста, тем эффективнее он решает многие профессиональные задачи.

В процессе общения как процесса взаимодействия выполняются информационно-коммуникативная (прием

и передача информации), регулятивно-коммуникативная (взаимная корректировка действий в процессе совместной деятельности) и аффективно-коммуникативная (передача эмоционального отношения) функции.

Целью профессионально ориентированного общения является организация плодотворного сотрудничества, а участниками, как правило, выступают официальные должностные лица, исполняющие свои служебные обязанности.

К специфическим особенностям профессионально значимой коммуникации в сфере юриспруденции относятся: регламентированность, т.е. подчинение установленным правилам и ограничениям, стандартам поведения. Соблюдение делового и речевого этикета; строгое соблюдение его участниками ролевого амплуа (адвокат, прокурор, судья); ответственность участников профессионального общения за его результат, так как неэффективное деловое общение может привести к провалу рассматриваемого дела; строгое отношение участников делового общения к использованию речевых средств.

Поскольку человеческое общение на две трети состоит из речевого, речевая деятельность преследует определенную цель, поэтому важен результат, о котором судят по обратной связи, по тому, как воспринимают сказанное, как на него реагируют. Под эффективной речевой коммуникацией понимается достижение адекватного смыс-

лового восприятия и адекватной интерпретации передаваемого сообщения. Правильная интерпретация считается состоявшейся, если реципиент (адресат) трактует основную идею текста в соответствии с замыслом коммуникатора (субъекта).

Речевое поведение обеих сторон в ходе юридическо-го разбирательства регулируется коммуникативным кодексом, в основе которого лежит принцип кооперации (Grice) и принцип вежливости (Leech). Важнейшее условие эффективности ораторской речи и высшее проявление мастерства публичного выступления – это контакт со слушателями.

Одним из факторов, влияющих на установление контакта, является актуальность обсуждаемого вопроса, новизна в освещении данной проблемы, интересное содержание выступления. Наряду с этим большое внимание оказывает личность оратора, его репутация, а также специфика аудитории, в которой предстоит выступать.

Чтобы достичь взаимопонимания со слушателями, в публичном выступлении используются следующие приемы:

- ◆ прием сопереживания (оратор выражает сочувствие слушателям по поводу каких-либо событий, переживает вместе с ними определенное душевное состояние) – *I greatly sympathize with...; I really feel for you...;*

- ◆ прием соучастия (оратор ссылается на совместное участие со слушателями в каких-то мероприятиях, вспоминает о тех или иных эпизодах) – *This situation revived all the impressions of my boyhood...;*

- ◆ апелляция к речи предыдущего оратора (выступающий соглашается или не соглашается с мнением предыдущего оратора по обсуждаемому вопросу, цитирует его) – *as mentioned/indicated/emphasized above; as pointed out above; basing on the above mentioned; taking into consideration the above mentioned;*

- ◆ апелляция к событиям (оратор обращается к известным или неизвестным событиям, помогающим осмыслить суть рассматриваемой проблемы и имеющим определенную значимость для аудитории) – *History repeats...;*

- ◆ апелляция к погодным условиям (оратор, говоря о каких-то событиях, ссылается на дождливый или солнечный день, ветреную или тихую погоду, усиливая эффект своей речи) – *Even the weather favors us...; The wind has dropped after your words...; There's howling gale outside as if exasperated with your behavior...;*

- ◆ ссылка на авторитеты или известные источники (оратор, чтобы подкрепить свою позицию и сделать ее более убедительной, приводит слова крупных ученых, видных государственных или общественных деятелей, ссылается на их научные труды, популярные газеты и журналы) – *according to the indictment/provisions; the expert con-*

clusion dated ... stated; in accordance with article 15 part 3 of the Constitution;

- ◆ апелляция к интересам аудитории (оратор, рассматривая тот или иной вопрос, подчеркивает актуальность и значимость данной проблемы для слушателей, говорит о практической направленности принимаемых решений, о важности приобретения соответствующих знаний, навыков и умений);

- ◆ апелляция к личности оратора (оратор при обсуждении каких-либо вопросов обращается к своему собственному опыту, приводит случаи из своей жизни, говорит о восприятии тех или иных событий) – *Because I am one of those who thinks...; I am faced with the unusual experience of...*

Привлечению и удержанию внимания аудитории помогает обращение к ней, а удачно найденные слова обращения позволяют оратору расположить к себе аудиторию. Важную роль в управлении аудиторией играют голосовые приемы, т.е. повышение или понижение тона голоса, изменение его громкости, темп речи.

Вопрос и ответ представляют собой определенные логические формы. Вопрос – это выраженная в вопросительном предложении мысль, направленная на уточнение или дополнение знаний. Всякий вопрос опирается на определенную систему знаний и включает в себя прежде всего исходную информацию, которая называется базисом или предпосылкой вопроса. В вопросе есть указание на ее недостаточность и необходимость дальнейшего пополнения и расширения знаний. Ответ – это новое суждение, уточняющее или дополняющее в соответствии с поставленным вопросом прежнее знание. Получение в ответе знание, расширяющее или уточняющее исходную информацию, может служить базисом для постановки для новых вопросов [3].

Выяснение обстоятельств разбираемого на суде дела, определение степени участия и виновности подсудимого требует допроса обвиняемых и опроса свидетелей, требуют диалога, состоящего из вопросов и ответов.

Судебная речь представляет собой монолог и опытные ораторы, чтобы облегчить слушателям восприятие сказанного, диалогизируют монолог, т.е. используют приемы, которые придают монологу черты диалога, например, вопросно-ответный ход. Его отличительной чертой является то, что в диалоге чередуются реплика-вопрос и ответ на него. Обе реплики принадлежат говорящему, причем вопрос выполняет исключительно стилистическую функцию и свободно трансформируется в повествовательное предложение:

"What did her father do?

We don't know, but there is circumstantial evidence..."

Наряду с диалогом с воображаемым оппонентом в судебных речах встречается так называемый эмоциональ-

ный или риторический вопрос. Его особенность заключается в том, что он не требует ответа, а служит для эмоционального утверждения или отрицания чего-либо. Обращение с риторическим вопросом к присяжным заседателям является по нашему мнению одним из эффективных приемов воздействия и убеждения:

...he was dead, his skull smashed...

Divine vengeance? I wish I knew.;

"But if you were Mrs Salmon could you sleep that night?"

Постановка разделительных вопросов во время проведения перекрестных допросов свидетелей и подозреваемых помогает прояснить ситуацию:

"You went up to her room, didn't you?",

"You didn't hear anybody say...is that right?"

"As though it was a parting gesture, is that correct?"

В судебной практике принята следующая типология вопросов:

- ◆ по выражению интенции (корректно / некорректно поставленные);
- ◆ по функции (уточняющие – if – , whether–ques–

tions / восполняющие – what–questions);

- ◆ по структуре (простые / сложные);
- ◆ по отношению к теме (по существу / не по существу);
- ◆ по отношению к адресату (благожелательные / неблагоприятные);
- ◆ по смыслу (наводящие – leading questions, tag–questions / провокационные – misleading questions) [1,2].

Информационная функция судебной интеракции реализуется преимущественно на этапе судебного следствия, состоящего из прямого и перекрестного допросов свидетелей, в которых уточняется информация по делу, выгодная для каждой из сторон. Судебное следствие – это диалог, который предполагает постановку вопросов профессиональными участниками и ответы на них свидетелями. Корректно сформулированный свидетелю вопрос дает возможность выявить необходимую дополнительную информацию, получить возможность дополнительной аргументации правовой позиции сторон, чтобы сформировать у аудитории выгодное для сторон ее отношение к сути судебного слушания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Введенская, Л.А. Риторика для юристов / Л.А.Введенская, Л.Г.Павлова – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 576 с.
2. Еникеев, М. И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии: Учебник для вузов. – М.: Норма, 2005. – 640 с.
3. Кириллов, В.И. Логика: Учебник для юридических вузов / В.И. Кириллов, А.А. Старченко – М.: Проспект, 2008. – 240 с.
4. Панасюк А. Ю. Судебная психология: Избранные лекции. – М.: Норма, 2007. – 160 с.

© Л.В. Медведева, (milamed@volsu.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Волгоградский государственный университет

ДУХОВНЫЙ КОМПОНЕНТ КРЫЛАТЫХ ВЫРАЖЕНИЙ И АФОРИЗМОВ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОЗИЦИЙ ВЬЕТНАМСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ

Нгуен Лан Фьюнг

Аспирант,

*Российский университет
дружбы народов, г. Москва*

SPIRITUAL COMPONENT OF WINGED EXPRESSIONS AND AORPHISMS OF RUSSIAN LANGUAGE FROM THE POSITIONS OF THE VIETNAMES LINGVOCULTURE

Nguyen Lan Phuong

Annotation

The article offers an analysis of the winged expressions and aphorisms of the Russian language, including the spiritual component, from the positions of the Vietnamese linguoculture. The relevance of work is determined by the importance of their research, comparison in terms of identifying the features of the national cultural semantics of lexical units. Stable expressions are part of the linguistic material accumulated by the nation, reflecting the linguistic picture of the world of society. The national specificity of understanding the meaning of winged expressions and aphorisms is based on traditions, culture, history of Russian and Vietnamese peoples. Studying the spiritual component of the stable expressions of both linguocultures will help to better understand their attitude to the most important socio-cultural issues, and also to reach mutual understanding between the representatives of these linguistic cultural communities.

Keywords: winged expression; aphorism; spiritual component; Russian linguoculture; Vietnamese linguoculture; semantization; national specificity.

Аннотация

В статье предлагается анализ крылатых выражений и афоризмов русского языка, включающих в себя духовный компонент, с позиций вьетнамской лингвокультуры. Актуальность работы обуславливается важностью их исследования, сравнения с точки зрения выявления особенностей национально-культурной семантики данных лексических единиц. Устойчивые выражения являются частью накопленного нацией лингвоментального материала, отражая при этом языковую картину мира общества. Национальная специфика понимания значения крылатых выражений и афоризмов основывается на традициях и культуре, истории русского и вьетнамского народов. Изучение духовного компонента устойчивых выражений обеих лингвокультур поможет глубже понять их отношение к важнейшим социально-культурным вопросам, а также достичь взаимопонимания между представителями данных лингвокультурных сообществ.

Ключевые слова:

Крылатое выражение; афоризм; духовный компонент; русская лингвокультура; вьетнамская лингвокультура; семантизация; национальная специфика.

Существенную роль в развитии языка народа, его культуры играют афоризмы и крылатые выражения (КВ). Афоризмы представляют собой оригинальные законченные мысли философского характера, изречённые известными людьми и впоследствии неоднократно воспроизводимые народом в письменной или устной форме. Крылатые выражения являются устойчивыми сочетаниями слов, которые олицетворяют собой представления народа о быте, жизни, любви, философии, а также о многих других важных для национальной культуры концепций. Необычная, эффектная языковая форма КВ и афоризмов, возможность употребления данных выражений в переносном смысле, а также их значительная эмоциональная составляющая, делает данные лексические единицы запоминающимися, позволяет им стать частью той или иной лингвокультуры. Устойчивые выражения, ставшие общеупотребительными в связи с присущей им выразительностью, являются неотъемлемой частью

всех языков мира, т.к. представляют собой своеобразное отражение национальной мудрости. Использование КВ и афоризмов в речи помогает представителю определённой лингвокультуры в лаконичной, понятной форме.

Актуальной проблемой в контексте изучения крылатых выражений и афоризмов является вопрос о репрезентации культурных парадигм посредством КВ в русской и вьетнамской лингвокультурных традициях. Изучение национальной семантики устойчивых выражений, отражающих духовный компонент русской и вьетнамской лингвокультур, представляет особый интерес, так как даёт возможность подробно изучить лингвистические, культурологические различия русского и вьетнамского языков.

Исследования значения устойчивых выражений в языке и культуре занимают важное место в российской и вьетнамской лингвистике. Крылатые выражения и афоризмы обогащают человеческую речь, делают её более

выразительной, что, безусловно, находит отражение как в русской, так и во вьетнамской лингвокультурной традиции. Российские исследователи отмечают, что в современном русском языке присутствует множество КВ и афоризмов, большинство которых заимствованы из произведений русских писателей, учёных, выступлений известных политиков [3, 27, 30]. Учёные, занимающиеся вопросами развития вьетнамского языка, утверждают, что крылатыми выражениями и афоризмами во вьетнамской культуре становятся письменные или устные высказывания исторических деятелей, политиков, известных буддистских монахов, а также современных культурных деятелей [8, 14, 25]. Устойчивые выражения русского и вьетнамского языков подвергаются детальному анализу, описанию лингвистов: для этого создаются специальные словари, сборники афоризмов и крылатых выражений. Исследованием крылатых выражений и афоризмов обоих языков также занимаются филологи, культурологи, литературоведы [10, 13, 18, 22]. Исследователи изучают вопросы влияния устойчивых выражений на национальную психологию, риторiku, развитие письменного и устного языка. Важно отметить, что для лучшего понимания значения КВ и афоризмов, в данной статье использованы работы, связанные с лингвокультурологическим аспектом изучения русского и вьетнамского языков [4, 6, 15, 21, 2].

В качестве методологической основы были использованы работы В.В. Виноградова, С.Г. Шулежковой, посвящённые проблематике устойчивых выражений, В.М. Шаклеина, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, И.Я. Пакка, рассматривающие вопросы лингвокультурологии, До Вьет Хунга, Нгуен Тхи Нган Хоа, Хоан Виня, связанные с изучением особенностей взаимодействия языка и культуры [4, 5, 8, 17, 22, 29, 30]. Анализ, описание, сопоставление крылатых выражений и афоризмов были проведены на базе классификации, предложенной В.В. Воробьёвым [6].

Цель данной статьи – определить национальные особенности русских и вьетнамских крылатых выражений и афоризмов с духовным компонентом с позиции носителя вьетнамской лингвокультуры.

В основу методологической концепции исследования были положены методы языкознания и лингвокультурологии – описательный, сопоставительный методы, метод классификации, контекстный, комплексный анализы.

Автором статьи были исследованы русские и вьетнамские крылатые выражения, а также афоризмы, включающие в себя духовный компонент. Собранные КВ и афоризмы были проанализированы, классифицированы, описаны, сопоставлены с учётом культурных различий. Классификация и описание проводились с использованием предложенной И.Я. Пакком теории о построении семантических полей, включающих в себя микрополя, связанные с различными языковыми категориями (экспрессивностью, эмотивностью, оценочностью, интенсивности и др.) [17].

Изучение взаимовлияния языка и культуры является актуальной темой в работах как российских, так и вьетнамских исследователей. В российской научной среде тесная связь языка и культуры занимает основное место в современных лингвокультурологических исследованиях. Особое внимание учёные уделяют описанию лексических единиц в контексте их связи с лингвокультурологической ситуацией [4, 5, 29]. Исследователи отмечают, что устойчивые единицы языка являются средством выражения культурно-эстетических, духовных концепций, свойственных той или иной нации. Так, по мнению В.М. Шаклеина: "Языком охватываются преимущественно объекты, входящие в круг потребностей и интересов человека, и отображаются ... субстанциональные свойства внеязыкового мира, ... отношение человека к нему" [29, с.19].

Устойчивые выражения, по мнению В.Н. Телии, отражают лингвокультурологическую общность нации, а также идентифицируют её национальное самосознание. Автор отмечает, что взаимосвязь языка и культуры строится по следующему принципу:

1. культура, как и язык, – это формы сознания, отображающие мировоззрение человека;
2. культура и язык существуют в диалоге между собой;
3. субъект культуры и языка – это всегда индивид или социум, личность или общество;
4. нормативность – общая для культуры и языка черта;
5. историзм – одно из существенных свойств культуры и языка;
6. культуре и языку присуща антиномия динамика – статика" [19, с. 225–226].

Особая связь КВ и афоризмов с национальной культурой говорит о возможности данных единиц языка описывать важнейшие для общества духовно-эстетические концепты. Устойчивые выражения выступают в языковой картине мира человека в качестве одного из "важных источников удовлетворения интеллектуальных и художественно-эстетических потребностей общества в процессе коммуникации" [13, с. 3]. Именно в устойчивых выражениях, как в одной из наиболее ярких форм языкового творчества нации проявляется ум и мудрость народа, национальная история, быт, мировоззрение. В русской лингвокультурологической традиции язык изучается как система отображения окружающего мира, результат человеческой деятельности, позволяющий увидеть ценности его носителей, их видение мира. Крылатые выражения и афоризмы дают не только возможность носителю языка выразить своё отношение к происходящим явлениям но и отражать чувственно-эмоциональное понимание проблемы его определенной культуры.

Функционирование устойчивых выражений является также частью актуальных вопросов российской лингвистики отражено в работах Л.П. Дядечко, О.В. Берковой, В.Н. Телии, Н.М. Шанского, С.Г. Шулежковой [1, 9, 19, 27, 30]. Исследователи отмечают, что устойчивые выражения активно используются в различных стилях речи, т.к. облада-

ют способностью "отражать состояние языка в определённый исторический период, делать номинацию явлений в жизни общества более эмоционально-экспрессивной" [13, с. 54].

Наиболее полное описание термина "крылатое выражение", на наш взгляд, присутствует в работах С.Г. Займовского и С.Г. Шулежковой. Отличительными признаками крылатых выражений, по мнению С.Г. Займовского, являются:

"1. ходячесть; 2. меткость; 3. лаконизм; 4. принадлежность к литературно-образованным кругам, в отличие от народных пословиц и поговорок; 5. связь с первоисточником, индивидуальным инициатором, которые могут быть прослежены и установлены" [11, с.15]. А по мнению С.Г. Шулежковой, КВ – это "сверхсловные образования, превратившиеся в языковые единицы" и обладающие "воспроизводимостью, устойчивостью компонентного состава и грамматической структуры (не исключающей вариативности), а также стабильностью семантики" [30, с.5].

Различные дефиниции афоризмов представлены в исследованиях таких российских исследователей, как Л.В. Успенский, А.В. Королькова, Е.Ю. Ваганова [2, 12, 20]. Нам близка точка зрения С.А. Шаталовой, которая определяет основные конструктивно-категориальные признаки афоризма следующим образом:

1. "истинность", или постулативность,
2. обобщенность, или генерализованный характер,
3. краткость,
4. способность к самостоятельному существованию,
5. эстетически значимая форма [28, с. 20].

Таким образом, исследования, посвящённые вопросам связи языка и культуры в российской традиции, показывают, что такие устойчивые выражения, как КВ и афоризмы, прочно связаны с языковой картиной мира представителей определённой нации, призваны отражать, конкретизировать эмоциональные переживания индивида, используя в качестве основы отсылки к известным лингвокультурным концептам.

Вьетнамские исследователи уделяют особое внимание проблеме изучения взаимосвязи языка и культуры. По мнению известного вьетнамского лингвиста Хью Дат, на современном этапе развития общества культуру страны определяют не только проблемы этнографии, антропологии, истории, но также вопросы литературы и языка. Другими словами, изучение культуры никоим образом не может игнорировать язык. Исследователь утверждает, что "язык прямо или косвенно составляет национальную культуру, т.к. способствует не только сохранению древних традиций, но и является ретранслятором настроений, предпочтений современного общества" [24, с. 42].

В работе "Вьетнамский язык и культура" Хью Дат акцентирует своё внимание на философских проблемах взаимодействия языка и культуры. В данном исследовании, связанном с поиском истоков национального языка,

изучением его характерных особенностей, автор, основываясь на широкой лексической базе, доказывает уникальность вьетнамского языка по сравнению с европейскими языками. Данная уникальность, по мнению исследователя, заключается в богатстве и разнообразии тоновой системы вьетнамского языка, позволяющей выражать тонкие градации смысла. Так, сравнивая личные местоимения английского, французского, русского и вьетнамского языков, Хью Дат отмечает: "важность нюансов вьетнамского произношения, которое влияет на смысловую составляющую лексических единиц" [24, с. 36–43].

Особое внимание уделяется объяснению различных культурных и языковых проблем в труде До Вьет Хунг, Нгуен Тхи Нган Хоа "Анализ стилей языка в литературных произведениях: язык иконографии". Исследователи отмечают важную роль языка в сохранении и создании культуры и анализируют особенности вьетнамской культуры, а также пути формирования национальных символов через призму философской, культурной, смысловой составляющей фразеологизмов, крылатых выражений, афоризмов, идиом, пословиц, используемых в литературе и повседневной речи [8, с. 94–100]. Ученные утверждают, что проблема смысловой составляющей вьетнамских афоризмов и КВ, является предметом изучения когнитивной лингвистики: "типичные примеры культурных характеристик, которые отражены в языке, можно рассматривать как культурные отпечатки, оставленные смелые предками или современниками в сокровищницах народных песен, крылатых выражений, идиом, пословиц, являющихся жемчужиной национальной мысли" [8, с. 104].

Таким образом, устойчивые выражения в контексте вьетнамской лингвистики и культурологии рассматриваются, как лексические единицы отражающие в метафорической форме понятные каждому представителю вьетнамской культуры истины, а также вызывающие определённые когнитивные ассоциации, влияющие на формирование общенационального языка.

Авторами большинства отобранных для анализа русских КВ и афоризмов являются известные писатели и литераторы, такие как А. Ф. Погосский, А.П. Чехов, Е.П. Блаватская, А.Н. Майков, Козьма Прутков, Максим Горький, А.С. Грибоедов, В. И. Лебедева-Кумач, А.И. Куприн, О.Э. Мандельштам, А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Н.М. Ибрагимов, А.С. Грин. Исследователи лингвокультурной ситуации в современной России отмечают, что литература занимает в мировосприятии русского человека значительное место, в связи с чем использование выше обозначенных устойчивых выражений представляется нам актуальным [29]. В работе также были использованы КВ и афоризмы, авторами которых являются знаменитые русские политики, военные, учёные, композиторы (В.И. Ленин, А.В. Суворов, В.О. Ключевский, Д.И. Менделеев, П.И. Чайковский). т.к. не только высказывания данных личностей, но и их действия, оказали большое влияние на культурное и историческое развитие России.

Авторство вьетнамских КВ и афоризмов, отобранных для анализа, принадлежит известным монархам и политикам, литераторам, современным деятелям культуры. Наиболее часто нами были использованы устойчивые выражения, встречающиеся в работах известных монархов Тхик Тхиен Тхуан, Тхик Ньат Хань, известного учителя в настоящее время Ван Ныи Кыонг, первого президента Социалистической Республики Вьетнама – Хо Ши Мина, т.к. изречения данных исторических личностей оказали большое влияние на формирование национальных представлений о религии, патриотизме, коллективизме, семейных взаимоотношениях. Кроме того, в данной статье были использованы КВ и афоризмы из работ известных вьетнамских литераторов: средневековых писателей "Бинь Гно Дай Као" Нгуен Чаия и Нам Као – автора песни "Первая весна", посвящённой освобождению Вьетнама от американских военных.

Афоризмы из дневника Данг Тхуй Чам – "Дневник врача на войне" имеют особое значение для языка и культуры Вьетнама. "Дневник врача на войне" – это дневник молодой женщины врача, которая умерла от издевательств американских солдат [7]. Дневник был сохранен американскими военными, как часть военной документации, в 2012 году журналист Тэд Энгельманн, после долгих поисков, передал дневник родственникам погибшей. "Дневник врача на войне" считается достоянием вьетнамской литературы и переведен на 12 языков.

Особый интерес представляет тот факт, что во вьетнамском языке крылатыми выражениями и афоризмами часто становятся высказывания современных деятелей культуры и искусства, а также вымышленных киноперсонажей. Значительное влияние на формирование современной вьетнамской лингвокультурной ситуации оказало творчество музыканта Чинь Конг Шона. Композиции музыканта считается наследием вьетнамской культуры. Мы поддерживаем мнение Хоанг Фу Нгока Тьонга, специалиста в области вьетнамской культурологии, о том, что на данный момент во Вьетнаме существует особая культура почитания творчества Чинь Конг Шона [23, с. 311]. В своих песнях музыкант иллюстрирует не только красоту, печаль, любовь или боль, присущие человеку искусства. Исследователи отмечают, что его поэзия имеет под собой существенную базу, включающую в себя талант исполнителя, полный философский мысли, тонкого человеческого чувства, восточной буддистской мудрости, западной философской традиции [23]

Отдельно стоит отметить, что отбор КВ для данной работы проводился на базе различных источников. Так, например, КВ, посвящённые семье, были найдены нами в процессе изучения российских и вьетнамских рекламных видеороликов, т.к., на наш взгляд, средства массовой информации занимают важное место в процессе формирования отношения современного человека к жизни. Поиск КВ и афоризмов также проводился на базе электронных интернет-словарей [16, 26, 31].

Основываясь на утверждениях В.Н. Телия, До Вьет

Хунг и Нгуен Тхи Нган Хоа, сравним характерные черты русских и вьетнамских КВ и афоризмов, посвящённых духовному компоненту, учитывая лингвокультурные особенности обеих культур. Для сравнения и анализа нами были собраны КВ и афоризмы с духовным компонентом. В качестве лингвокультурных деталей, вербализирующих образность духовного компонента, были выделены следующие составляющие: учёба/работа, жизнь, философия, родина, дружба, любовь, семья, так как данные лингвокультурные детали позволяют максимально полно раскрыть понимание духовности в среде представителей двух анализируемых культур. Устойчивые выражения были поделены на 6 групп с учётом обозначенных лингвокультурных деталей:

1. Первая смысловая группа представлена разделом "Учеба, работа", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Вся гордость учителя в учениках, в росте посеянных им семян [16] – Учитель должен с большой ответственностью относиться к работе с учениками, потому что их мысли и поступки в какой-то степени могут являться отражением мнений, полученных на занятиях. Учителю необходимо быть внимательным и аккуратным в своих суждениях, т.к. доброта и честность учителя помогут вырастить учеников, достойных уважения.

2. Плох тот солдат, который не думает быть генералом [16]– Каждый человек в своей работе должен стремиться к высоким целям.

3. Кто не работает, тот не ест [16] – О необходимости труда в жизни человека, т.к. работа помогает человеку получать средства к существованию.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Обучение детей, как выращивание саженцев. Из правильно выращенного саженца появятся хорошие деревья. Учи детей правильно, тогда и дети вырастут хорошими людьми [31]– О необходимости понимания ответственности в процессе воспитания детей. Доброта и мудрость помогут учителю вырастить умных учеников.

2. Если хочешь достичь успеха в каком-либо деле, решай все проблемы в гармонии со своей душой [31]– Добиться хорошего результата в работе или учёбе может спокойный, уверенный в себе, добрый человек с чистой душой.

3. Учиться нужно для себя. Всё, что есть, когда-нибудь исчезнет, а знание останется [31]– О бренности существования, в котором только знание является бессмертным. Приобретая знание, человек обеспечивает себе бессмертие.

II. Вторая смысловая группа представлена разделом "Жизнь", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Жизнь – это миг. Ее нельзя прожить сначала на черновике, а потом переписать на беловик [16]– Жизнь

слишком коротка, чтобы сожалеть о содеянном, нужно принимать её такой, какая она есть.

2. Призвание каждого человека в духовной деятельности – в постоянном поиске правды и смысла жизни [16]– В русской лингвокультурной традиции смысл существования человека заключается в активной деятельности и поиске смысла жизни.

3. Все, что изменяет нашу жизнь, – не случайность [16]– Всё, что есть в жизни человека, предназначено ему богом или судьбой, а значит – правильно.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Будьте честны, не лгите, не пытайтесь быть бескорыстными или благородными из вежливости. Думайте самостоятельно, не зависьте от мнения людей. Будьте вежливы, не ругайтесь [31]– О буддистской основе философии жизни, главное в которой это добродетель .

2. У каждого должно быть самоуважение, уверенность. У того нет самоуважения и уверенности, тот ничемный [31]– Самоуважение и уверенность в собственных мыслях, поступках делают человека достойным представителем общества .

3. Понимание боли других – это величайший дар. Понимание – второе имя любви. Если вы не сможете понять человека, вы не сможете его полюбить [31]– О необходимости взаимопонимания в жизни человека.

III. Третья смысловая группа представлена разделом "Философия", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Чем ночь темней, тем ярче звезды [16]–. Только пройдя через трудности, человек может обрести истинное счастье.

2. Что имеем, не храним, потерявши, плачем [16]– Человек не умеет ценить то, что у него есть. Только когда настоящее становится прошлым, человек понимает его ценность.

3. Что пройдет, то будет мило [16]– Всё когда-нибудь проходит: и хорошее, и плохое. Не стоит жалеть ни о чём.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Тишина – суть. Нам нужно быть спокойными, потому что нам нужен воздух, как дереву нужен свет. Если наши умы всегда наполнены словами и мыслями, мы никогда не найдём в своей душе места для самих себя [31]– Буддистское спокойствие – залог гармоничной жизни .

2. Вы красивы, только тогда, когда являетесь самими собой. Вам не нужно соответствовать общественным представлениям о красоте. Вы должны познать собственную красоту и принять её [31]– Люби себя таким, какой ты есть, и не обращай внимание на мнение других.

3. Только мои поступки говорят о том, кто я [31]– Говорить можно всё, что угодно, но только действия и поступки показывают настоящее лицо, характер человека.

IV. Четвертая смысловая группа представлена разделом "Родина", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. И дым отечества нам сладок и приятен [16]– Иносказательно о любви, привязанности к своему отечеству, когда даже мельчайшие признаки своего, родного вызывают радость.

2. Каждая кухарка должна уметь управлять государством [26]– Данное высказывание В.И. Ленина, ставшее впоследствии КВ, описывает отношение представителей русской лингвокультуры к политике, а именно: каждый гражданин страны, вне зависимости от профессии, должен интересоваться будущим собственного государства и принимать активное участие в его жизни.

3. Только тогда мы научимся побеждать, когда мы не будем бояться признавать свои поражения и недостатки, когда мы будем истине, хотя бы и самой печальной, смотреть прямо в лицо [26]– Признание собственных ошибок помогает человеку стать сильным.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Патриотизм и единство – это огромная сила непобедимого народа [31]– Сила государства в единстве его народа.

2. С этого момента люди умеют любить друг друга, с этого момента люди умеют жалеть друг друга [31]– После вьетнамо-американской войны люди поняли всю важность единства нации, взаимной поддержки и любви друг к другу.

3. Важно воспитать вьетнамца в новом революционном обществе с такими чертами характера, как любовь к родине, коллективизм, желание жить здоровой жизнью [31]– Отличительными чертами вьетнамской лингвокультуры являются: единство народа, заинтересованность в будущем страны.

V. Пятая смысловая группа представлена разделом "Любовь", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Любви все возрасты покорны [16]– Для любви не существует преград.

2. С милым рай и в шалаше [16]– С любимым человеком можно пройти через все сложные жизненные ситуации.

3. Смотрите на то – любите ли вы других, а не на то – любят ли вас другие [16]– Важно то, что чувствуешь ты сам, не требуй от любимого того же. Люби бескорыстно, не проси отдачи.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Если вы кого-то любите, но редко проводите время с любимым, то это не настоящая любовь [31]– Любимому нужно отдавать себя целиком.

2. Ваша любовь должна заставить вашего возлюб-

ленного чувствовать себя свободным [31]– Не угнетайте своих любимых.

3. Истинная любовь – это такая любовь, которая приносит счастье обоим влюбленным [31]– Настоящая любовь должна быть взаимной.

VI. Шестая смысловая группа представлена разделом "Дружба", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Искренность отношений, правда в общении – вот дружба [16]– Честность и открытость – залог хорошей дружбы.

2. Ищущий себе идеального друга останется без друзей [16]– Идеальных людей не бывает, люби своих друзей за то, какие они есть.

3. Умей быть другом – найдешь друга. [16]– Будь хорошим человеком и хорошие люди к тебе потянутся .

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Важно выбирать с кем дружить. Дружите с людьми, у которых яркие глаза [31]– Дружите с теми, кто подходит вам по характеру.

2. Сильный человек – это не тот, кто ступает на плечи другим, чтобы удовлетворить свой эгоизм. Сильный человек – тот, кто помогает другим и подставляет своё плечо [31]– Дружба – это взаимопомощь и поддержка.

3. Есть 3 способа обогатить вашу душу. Улыбка, прощение и отдача [31]– Дружба подразумевает доброту и самоотдачу.

VII. Седьмая смысловая группа представлена разделом "Семья", в которую входят русские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Мечта хозяйки – настоящий, любимый, заботливый [32]– Данное крылатое выражение имеет прочную связь с видеорядом, т.к. является рекламным слоганом. В молодой, обеспеченной семье, состоящей из мамы, папы и двух детей, состоялся телефонный разговор. Муж просит уставшую жену приготовить на ужин много блюд. Супруга, расстраивается, но не может отказать супругу. Однако, заглянув в холодильник, жена понимает, что все блюда уже готовы, и ей остается выставить еду на стол, заправив её майонезом. Рекламные ролик заканчивается КВ, которым мама обращается к детям, смотря при этом на мужа: "Папа у нас мечта хозяйки – настоящий, любимый, заботливый". Смысл данного крылатого выражения – любящая жена мечтает о заботливом и внимательном муже.

2. Сосиски "Вязанка" – дети обожают, мамы доверяют [33]– КВ из рекламного слогана мясных изделий, констатирует важность заботы и любви к близким. Данное КВ также раскрывается на фоне рекламного видеоролика, главным героем которого является молодая, обеспеченная семья, состоящая из мамы, папы, дочери и сына. Визуальная составляющая рекламного ролика помогает

раскрыть смысл КВ. Мать зовёт к ужину мечтающую дочь в ярком наряде: "Принцесса Петровна!". Девочка прибегает на кухню и в кругу семьи с удовольствием начинает есть сосиски. Рекламный ролик заканчивается крылатым выражением "Сосиски "Вязанка" – дети обожают, мамы доверяют", а также демонстрацией мясных изделий. Здесь видео ряд визуализирует главную идею данного КВ: исполнение желаний членов семьи помогает человеку стать счастливым.

3. Любовь и уважение к родителям без всякого сомнения есть чувство святое [16]– В семье важно ценить и уважать друг друга.

И входят вьетнамские КВ, афоризмы и их семантическое описание:

1. Всё, что необходимо, у нас есть, жаль, что отсутствуют наши дети [34]– Данное КВ было отобрано из вьетнамской рекламы сливочного масла Neptun. Пожилая женщина обращается к своему мужу за ужином во время празднования вьетнамского Нового года, подчеркивая, что всё необходимое для праздника есть на столе. Женщина печальна, она не понимает, зачем отмечать праздник, когда рядом нет любимых детей. КВ акцентирует внимание на важности общения всех членов семьи.

2. Домой на Новый Год! Семья – прежде всего [34]– КВ из второго рекламного видео масла Neptun, посвящённого празднованию Нового года. В видеоролики присутствуют дети и внуки, которые не могут отправиться на Новый год к своим родителям из-за проблем с работой, учёбой. Однако, все дети мечтают встретиться со своими родными, бросают накопившиеся к концу старого года дела и собираются все вместе для празднования вьетнамского Нового года. Данное КВ иллюстрирует преданность представителей вьетнамской культуры своим традициям, связям с семьей, национальному единству. Новый год помогает людям воссоединиться с семьёй, дарить красоту и любовь друг другу.

3. Мать помогает сохранять и передавать культуру нации из поколения в поколение. Она учит своего ребенка говорить, смеяться, петь и совершать правильные поступки [31]– Бывший генеральный секретарь Ле Зуан подчеркивал этим выражением важность роли женщины, матери в сохранении национальной культуры для будущих поколений.

4. Мама – это единство: одно небо, одна земля, одна луна. Мама принесла мне улыбку и счастье [31]– Мать и семья – это самое важное в жизни человек.

На формирование духовного компонента во вьетнамских и русских КВ и афоризмах оказывают влияние лингвистические и культурные традиции двух народов. Анализ устойчивых выражений также показал, что особенности русского языка и его символики, выраженной в лингвокультурных деталях духовного компонента, имеют некоторые существенные отличия от вьетнамского языковой традиции.

Связь между языком и культурой существуют на всех уровнях: от уровня слова до уровня текста. Лексика русского языка представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня. Системные отношения на лексическом уровне могут быть парадигматическими, синтагматическими, паралингвистическими, экстралингвистическими. Слова объединяются в различные группы на основании тех или иных признаков. Так, выделяются определенные тематические классы, куда входят, например, слова, называющие конкретные бытовые предметы, и слова, которым соответствуют отвлеченные понятия. В числе первых легко выделить наименования одежды, мебели, посуды и т. д. Основанием для подобного объединения слов в группы служат не столько лингвистические характеристики, сколько обозначаемых ими понятий.

Семантика лексических смысловых групп во вьетнамском языке отличается от русского и имеет следующие характеристики:

- ◆ отсутствие единообразного использования вьетнамской лексики в связи с большим количеством слов, обусловленным богатой тоновой системой вьетнамского языка;
- ◆ обилие синонимичных конструкций;
- ◆ присутствие в языке "родственных" отношений на лексическом и синтаксическом уровнях.

Данные характеристики отличают вьетнамский язык русского, т.к. использование вьетнамской лексики имеет прочную связь с национальной культурой: если в русском языке лексика и её значение занимает важное место в системе языка, то во вьетнамском языке, благодаря тоновой системе, можно наблюдать изменение семантики и появление различных трактовок одной и той же лексической единицы.

Вьетнамская культура представляет собой сложную структуру, состоящую из культурных традиций 54 этнических групп, имеющих свои лингвистические особенности и традиции. В каждой этнической группе существуют традиции деревень, коммун, обществ, представляющих собой особый культурный комплекс. Всё это оказывает существенное влияние на формирование общей вьетнамской лингвокультурной традиции, делая её максимально яркой и разнообразной.

Анализ КВ и афоризмов позволил нам выявить сходства и отличия культурных особенностей русских и вьетнамцев. В качестве объединяющих оба народа концептов были отмечены самоотдача, трудолюбие, деятельный характер нации, патриотизм, стремление к правде. Отличительные черты русского и вьетнамского народа связаны с религиозными и социальными факторами.

Культурная основа компонента духовность в русском языке связана, как нам кажется, в первую очередь с православной традицией жертвенности, самоотдачи, отказа от земных благ ради идей и чувств. Анализ КВ и афориз-

мов, посвящённых философии, показал, что русские верят в предопределенность жизни, в связи с чем культурной особенностью нации является поиск смысла в жизни, а также желание попробовать в жизни всё. Несмотря на христианскую основу русской культуры, она представляется нам более индивидуалистической, чем вьетнамская. Также стоит отметить романтизм и мечтательность русских в вопросах любовных отношений, в то время как вьетнамская культура постулирует достаточно серьезное отношение к данному вопросу.

Вьетнамская культурная традиция основывается на буддистской философии. Это объясняет концепцию спокойствия, умеренности чувств, присутствующую во вьетнамских устойчивых выражениях. Вьетнамские КВ и афоризмы акцентируют внимание на гармонии, доброте, самоуважении. Особое внимание также уделяется теме семьи и её значения в политической, общественной, духовной жизни нации. Особое значение во вьетнамской культуре отдается символике и символизму, которые, как нам кажется, в русских устойчивых выражениях используются реже.

КВ и афоризмы с духовным компонентом в русском и вьетнамском языках являются отражением лингвокультурных особенностей каждой нации. Анализ устойчивых выражений показал, что в русском и вьетнамском языках существует большое количество схожих по своей семантике КВ и афоризмов, что даёт возможность утверждать духовную близость двух народов. Однако вопросы духовной гармонии во вьетнамской культуре занимают значительно большее место, чем в культуре России. Лингвокультура Вьетнама представляется нам более консервативной и сдержанной, благодаря традиционному отношению к вопросам семьи, понимания буддистских постулатов о святости и доброте.

Исследование научной литературы, сравнительно-описательный анализ крылатых выражений и афоризмов с духовным компонентом позволили прийти к следующим выводам:

1. Крылатые выражения и афоризмы являются неотъемлемой частью лингвокультуры любого народа, отражают его представления о работе, жизни, любви, семье, политике, философии. Устойчивые выражения в обоих языках представляют собой выразительную, часто употребляемую фразу образного характера, вошедшую в язык из исторических или литературных источников.

2. Духовность в русской и вьетнамской лингвокультурах описывают такие крылатые выражения и афоризмы, которые имеют как сходства, так и различия. Духовный компонент обоих лингвокультур формировался на основе исторического развития, религиозных, философских традиций.

3. Трактовка крылатых выражений и афоризмов связана с их лингвокультурной базой. Носители русской и вьетнамской лингвокультур по-разному относятся к во-

просам организации быта, семьи, карьерного продвижения, самореализации человека в жизни. традициями, культурой, философией Вьетнама. Однако обе лингвокультуры имеют схожие представления о государственности, труде и человеческих поступках.

Таким образом, анализ крылатых выражений и афоризмов с духовным компонентом позволяет проследить

важность учёта лингвокультурной традиции в процессе изучения семантики устойчивых выражений. Различия в их трактовке, лингвокультурологическом описании и прочтении имеют под собой существенную культурную, религиозную, политическую, историческую базу, учёт которой позволит достичь взаимопонимания, в том числе в области межкультурной коммуникации между представителями русской и вьетнамской культурных традиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беркова О.В. Крылатые слова и проблемы их лексикографирования: Дис. канд. филол. наук. Л., 1991. 161 с.
2. Ваганова Е. Ю. Афоризм как тип текста в аспекте интертекстуальности: на материале немецкого языка: диссертация ... кан. филол. наук. Калининград, 2002. 261 с.
3. Варченко Т. Г., Рачковская Л. А. К вопросу о терминологическом аппарате и становлении крылатологии как самостоятельной лингвистической дисциплины. // МНКО. 2013. № 4 (41). С. 34–37.
4. Верецагин Е.М., Костамаров В.Г. Язык и культура. М., 1990. 246 с.
5. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977. 312 с.
6. Воробьёв В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография. Изд-во РУДН, 1997. 332 с.
7. Данг Тхюи Чам. Дневник врача на войне. М.: Глобус, 2012. URL: http://www.biblio.nhat-nam.ru/Dnevnik_vracha_na_voine.pdf
8. До Вьет Хунг, Нгуен Тхи Нган Хоа. Анализ лингвистического стиля в литературных произведениях (язык иконографии). Пресс-центр Ханойского университета, 2004. 150 с.
9. Дядечко Л.П. Крылатые слова как объект лингвистического описания: история и современность: монография. Киев, 2002. 199 с.
10. Займовский С.Г. Крылатые слова. Справочник цитаты и афоризма. М.; Л.: Госиздат, 1930. 493с.
11. Займовский С.Г. Крылатое слово. М., 1930. 492с.
12. Королькова А. В. Русская афористика в контексте фразеологии: автореферат дис. ... доктора филол. наук. Елец, 2006. 34 с.
13. Макарова А. С. Отражение вариантных форм крылатых выражений–галлицизмов в национальном корпусе русского языка: трудности поиска // Проблемы истории, филологии, культуры. Магнитогорск, 2014. С. 54 – 55.
14. Нго Тхи Тху Хай. Сравнение в крылатых выражений во вьетнамском языке. Тхай Нгуен: Педагогический институт города, 2012. 120 с.
15. Нгуен Куанг. Некоторые вопросы межкультурного общения и культурного обмена. Ханой: Ханойский национальный университет, 2004. 317с.
16. Новый Акрополь: философская школа. Цитаты и афоризмы. URL: <https://www.newacropol.ru/Alexandria/aphorism/>
17. Пак И.Я. Лингвокультурология как следствие процесса интеграции наук. Принципы лингвокультурологического анализа // Т.16: Актуальные проблемы гуманитарных наук. Научная сессия МИФИ, Томский государственный университет. Томск, 2012. 183 с.
18. Склярёвская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб.: Наука, 1993. 152 с.
19. Телия В. Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996. 288 с.
20. Успенский Л.В. Коротко об афоризмах // Афоризмы. Л., 1964. 644с.
21. Фан Дук Зунг. Лингвистические и культурные реалии Вьетнама и Юго-Восточной Азии. Ханой: Ханойский национальный университет, 2007. 279 с.
22. Хоан Винь. Некоторые вопросы теории и практики культурного строительства в нашей стране. Ханой: Культура, 1999. 345 с.
23. Хоанг Фу Нгок Туонг. Об исследовании отношения языка и культуры. Ле Линх, 2010. 415с.
24. Хью Дат. Вьетнамский язык и культура. Ханой: Ханойский национальный университет, 2003. 419 с.
25. Хью Дат. Особенности использования языка и литературы в процессе коммуникации во вьетнамском языке. Ханой: Воспитание, 2009. 232 с.
26. Ленин В.И. Цитаты, афоризмы, высказывания. URL: <https://cityinfo.man/vladimir-ilich-lenin>
27. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М. Шанский. М., 2012. 192 с.
28. Шаталова С.А. Лингвистические основы афористики и афоризмы в художественных текстах Ф.М. Достоевского: на материале романов "Бесы" и "Подросток": автореферат ... кан. филол. наук. Москва, 2010. 25с.
29. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста М., 1997. 184 с.
30. Шулежкова С.Г. Крылатые выражения русского языка, их источники и развитие. М., 2002. 288 с.
31. Электронный словарь вьетнамских крылатых выражений. URL: www.tudiendanhngon.vn.
32. Rusreklama. Майонез "Мечта хозяйки". URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QftCr6kTQSw>.
33. Rusreklama. Сосиски "Вязанка". URL: <https://www.youtube.com/watch?v=I05UGHiC5PI>.
34. Vietnam Neptune Advertisement (English version) URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6HfQrpl-rq4>

ЗНАЧЕНИЕ ТЕРМИНА "TRIP"

THE MEANING OF TERM "TRIP"

G. Nikolskaya

Annotation

The purpose of the presented work is to identify the most accurate and complete definition of the term "trip". The article analyzes the English-English dictionaries, as well as their advantages and disadvantages. The author of the article has made an attempt to give her own definition of this concept. Groups of synonyms that form the semantic field of the term "trip" in the English language are also listed.

Keywords: concept, definition, meaning, travel, dictionary, term.

Никольская Галина Викторовна
Аспирант,
Московский городской
педагогический университет

Аннотация

Целью представленной работы является выявление наиболее точного и полного определения термина "trip". В статье приведен анализ англо-английских словарей, а также выявлены их достоинства и недостатки. Автором статьи сделана попытка дать собственное определение данному понятию. Перечисляются группы синонимов, которые формируют семантическое поле термина "trip" в английском языке.

Ключевые слова:

Дефиниция, концепт, определение, путешествие, словарь, термин.

Значение слова – это описание предметов, явлений, признаков реально существующего мира в сознании человека, которое закрепляется в слове. Подобрать точную дефиницию слова порой оказывается не так просто, как кажется, поскольку не каждый словарь предлагает весь спектр определений лексемы или же объяснение дано некорректно, что затрудняет его понимание.

На примере термина "Trip" нами были проанализированы англо-английские словари с целью выявления наиболее полностью определяющего данный термин, а также с целью определения семантического поля "trip".

Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) [4] это самый популярный учебный словарь английского языка, который нравится, как студентам, так и преподавателям. Более 100 млн. человек, изучающих английский, пользуются им, чтобы развивать языковые навыки для работы и учёбы. OALD дает не только определения слов, но и примеры использования данных лексем в контексте. В данном словаре представлены самые часто употребляемые слова, но частотность не является главным критерием.

В словаре также отображены слова меньшей популярности, которые трудно найти в словарях меньшего объёма. Тем не менее востребованность данного словаря обусловлена надежностью издательства Oxford по всему миру, что вызывает у всех большое доверие.

Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) [4] дает три определения термина "trip":

1. a journey to a place and back again, especially a short one for pleasure or a particular purpose;
2. the experience that somebody has if they take a powerful drug that affects the mind and makes them imagine things;
3. an act of falling or nearly falling down, because you hit your foot against something.

Более того Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) [4] представляет следующую группу синонимов для "trip": *journey, tour, expedition, excursion, outing, day out.*

Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE) [2] в словарной статье предлагает следующие определения:

1. a visit to a place that involves a journey, for pleasure or a particular purpose;
2. the strange mental experiences someone has when they take a drug such as LSD;
3. a person or experience that is amusing and unusual;
4. an act of falling as a result of hitting something with your foot.

Первые три определения Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE) [2] идентичны определениям Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) [4]. Од-

нако, мы видим, что в статье Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE) [2] расширяется значение слова "trip" для описания характеристики личности.

Список синонимов, приведенных в Longman Dictionary of Contemporary English [2], немного распространен: *tour, excursion, expedition, commute, crossing, cruise, voyage, trek, pilgrimage*.

В Macmillan Dictionary (MD) [3] появляется еще одно дополнение определения, связанное с эмоциональным состоянием человека, охватывающего его во время воспоминаний.

- ◆ an occasion when you experience a strong emotion.

Синонимы, представленные в Macmillan Dictionary (MD) [3], следующие: *away day, circuit, commute, crossing, cruise, day cation, day trip, drive, excursion, expedition, exploration, flight, foray, the grand tour, guided tour, hajj, hop, jaunt, journey, junket, mercy mission, milk round, milk run, mystery tour, odyssey, outing, overnighiter, passage, peregrination, pilgrimage, red-eye, ride, road trip, round trip, row, run, sally, schlep, the school run, someone's travels, sortie, space flight, spin, swing, test-drive, tour, voyage, walk-about, wanderings, whistle-stop tour*.

Webster's new dictionary of synonyms (WNDS) [5] включает в себя тысячи синонимов, сопровождаемых примерами. Каждая статья начинается с краткого определения, далее описываются особые случаи употребления и дополнительные значения лексем. Цитаты из произведений классической и современной литературы показывают, как это слово употреблялось в контексте. Подробное разъяснение каждого слова группы синонимов помогает определиться с правильным выбором слова.

1. is the preferable word when referring to a relatively short journey, especially one for business or pleasure;
2. more extensive travels.

Синонимы, данные Webster's new dictionary of synonyms (WNDS): *voyage, tour, trip, jaunt, excursion, cruise, expedition, pilgrimage*.

Стоит отметить, что некоторые синонимы повторяются, однако, они появляются в статьях в разном порядке, что может быть обусловлено малозаметной разницей значений слов или частотностью их употребления.

В Collins concise dictionary (CCD) [1] весь материал организован в алфавитном порядке, с активными ссылками на слова синонимы, предоставленные в словарной статье. Таким образом, каждое слово синонимичной группы доступно для просмотра по ссылке в словарной статье любого другого тождеслова. Представлен весь диапазон языка от табу и сленга до формального и технического, с полезными ярлыками для определения областей использования. Несмотря на эти достоинства, слова синонимы

перечислены в алфавитном порядке, что является недостатком и не позволяет пользователю узнать о близости синонимов.

1. a journey that you make to a particular place;
2. if you say that someone is, for example, on a power trip, a guilt trip, or a nostalgia trip, you mean that their behavior is motivated by power, guilt, or nostalgia;
3. an experience that someone has when their mind is affected by a drug such as LSD;

Проанализировав статью Collins concise dictionary (CCD) [1], было обнаружено, что у слова "trip" имеются два совершенно различных определения, что может быть продемонстрировано двумя группами синонимов:

1. *journey, outing, excursion, day out, run, drive, travel, tour, spin [informal], expedition, voyage, ramble, foray, jaunt, errand, junket [informal], away day;*
2. *a false step, stumble, any slip, blunder, error, bloomer, blunder, error, misstep.*

Как мы видим, синонимы первой группы связаны с процессом путешествия в какое-то место.

Синонимы второй группы не являются предметом нашего исследования, поскольку исходя из толкования словаря Collins concise dictionary (CCD) [1], они связаны с тем, что мы делаем, говорим, думаем, но ошибочно.

Гринева-Гринева С.В. и Сорокина Э.А. перевели с польского языка понятия, "полисемия" и "многозначность", где отметили следующее:

- ◆ "Полисемия (многозначность [wieloznacznosc]) заключается в том, что какой-то языковой элемент имеет два или несколько разных значений";
- ◆ "Полисемия или многозначность [wieloznacznosc] – обладание языковым выражением несколькими значениями" [6, с.53].

Приведенные выше понятия, а также наличие нескольких отличающихся по значению групп синонимов, свидетельствует о том, что слово "trip" полисемично. Данный факт также подтверждается и в статье Longman Synonym Dictionary [2], где мы можем обнаружить три группы значений.

1. *journey, voyage, cruise, excursion, tour, jaunt, junket, passage, circuit, transit, crossing, sail, grand tour, round trip; expedition, trek, safari, shoot, stalk; outing, ride, drive, run; inf. hop; walk, stroll, hike, promenade, ramble; errand, mission, pilgrimage, hadj;*
2. *stumble, misstep, drop, fall, tumble; spill, sprawl; dive, plunge, slip, slide, loss of balance, lurch, pitch;*
3. *mistake, error, blunder, slip, slip up, bad move, faux pas; lapse, oversight, etc.*

К сожалению, ни один словарь не отражает всех значений исследуемого нами термина. Маловероятно, что

существует такой словарь, который бы полностью раскрывал точную информацию о термине. В связи с этими недостатками, мы пришли к решению дать собственное определение изучаемому термину "trip".

Trip a journey that you make to a particular place and back again, especially a short one for pleasure, business or a particular purpose.

Проанализировав все определения, представленные в доступных нам словарях, нами было принято решение отобрать лишь те слова, значение которых связано с путешествием, передвижением в другое место. Синонимы,

не попадающие под это значение, не являются предметом нашего исследования.

Таким образом, нами было отобрано 36 синонимов, которые представлены в алфавитном порядке и в дальнейшем будут проанализированы семантические отношения между этими компонентами:

circuit, crossing, cruise, day out, drive, errand, excursion, expedition, foray, grand tour, hadj(or hajj), hike, hop, jaunt, journey, junket, mission, outing, passage, pilgrimage, promenade, ramble, ride, round trip, run, safari, sail, shoot, stalk, stroll, transit, travel, tour, trek, voyage, walk.

ЛИТЕРАТУРА

1. Collins Concise Thesaurus, 1997. Glasgow : HarperCollins Publishers.
2. Longman Dictionary of Contemporary English, 1989. Longman Group UK Limited.
3. Macmillan Dictionary. URL:// <http://www.macmillandictionary.com>
4. Oxford Advanced Learners' Dictionary, 2005. Oxford University Press.
5. Webster's New Dictionary of Synonyms, 1984. Merriam-Webster.
6. Гринев-Гриневиц С. В., Сорокина Э. А. Полисемия в общеупотребительной и в специальной лексике // Вестник МГОУ, серия "Лингвистика", 2015. – № 4. – С. 51–64.
7. <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/trip>
8. <http://list-english.ru/img/newpdf/dictpdf/7.pdf>
9. <https://www.ldoceonline.com/dictionary/trip>
10. https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/trip_1?q=trip

© Г.В. Никольская, (galchenok-88@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Образовательный центр
"Языки и культуры
мира"
Открыт набор на
языковые курсы
www.wlc.vspu.ru

РЕКЛАМА

КРАСОТА ЧЕЛОВЕКА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЕ МИРА ЛЬВА ТОЛСТОГО

Петросян Гаяне Оганесовна
К.филол.н.,
Российский университет
дружбы народов

THE BEAUTY OF MAN IN THE ART PICTURE OF THE WORLD BY LEO TOLSTOY

G. Petrosyan

Annotation

The article considers the theme of human beauty in Tolstoy's novel "War and Peace". The work shows that the spiritual component of female beauty occupies a dominant place in the novel. Particular attention is paid to heroes who have spiritual beauty. Contrasting the spiritual beauty of a person with spirituality to the characters takes the main place in the analysis of Tolstoy's novel "War and Peace". The relevance of the study is due to the fact that the theme of beauty, and especially of women, is vividly traced in Russian linguistic culture. Complex mental education "Beauty" in Russian culture under the direct influence of Orthodoxy, suggests an organic unity of the spiritual and physical perfection of the individual. This idea is especially vividly represented in Tolstoy's novel "War and Peace". Tolstoy's main idea is reflected in the article. Tolstoy, that a spiritual person is endowed with the best moral qualities, and spirituality can not be good and beauty, because these concepts are closely interrelated. A kind person is beautiful both externally and internally. Analysis of the novel indicates that in Russian classical literature spiritual beauty is represented as the main human dignity. External beauty, without spiritual nobility is assessed negatively.

Keywords: spirituality, moral beauty, lack of spirituality, kindness, beauty, spiritual nobility.

Аннотация

Статья посвящена теме красоты человека в романе Л.Н. Толстого "Война и мир". В работе показано, что духовная составляющая женской красоты занимает доминирующее место в романе. Особое внимание уделяется героям, обладающим духовной красотой. Противопоставление духовной красоты человека бездуховности персонажам занимает главное место в анализе романа Л.Н. Толстого "Война и мир". Актуальность исследования обусловлена тем, что тема красоты, и особенно женской, живо прослеживается в русской лингвокультуре. Сложное ментальное образование "Красота" в русской культуре под непосредственным влиянием православия, предполагает органическое единство духовного и физического совершенство личности. Это идея особенно ярко представлено в романе Л.Н. Толстого "Война и мир". В статье отображена основная мысль Л.Н. Толстого, что духовный человек наделен лучшими нравственными качествами, а бездуховность не может быть добром и красотой, поскольку эти понятия тесно взаимосвязаны. Добрый человек красив и внешне, и внутренне. Анализ романа свидетельствует о том, в русской классической литературе духовная красота представляется как главное достоинство человека. Внешняя красота, без духовного благородства оценивается негативно.

Ключевые слова:

Духовность, нравственная красота, бездуховность, доброта, красота, духовное благородство.

В русской национальной картине мира красота человека связана с его высокой духовностью. Л.Н. Толстой как гениальный художник слова ярко отражает это русское национальное представление о красоте человека в своих произведениях. В художественной картине мира Толстого наглядно, колоритно представлены одухотворенная красота человек, гармонично сочетающая высокие физические и нравственные качества, и телесная красота, не облагороженная высокой духовностью.

Яркое противопоставление персонажей с высокой духовностью и бездуховностью наблюдается в эпосе Л. Толстого "Война и мир". В изображении Л. Толстого первостепенное внимание уделяется нравственным качествам персонажей. Великими нравственными качествами наделяет Толстой семью Ростовых. Патриотизм, доброта, порядочность, честность, любовь друг к другу – все эти

качества отличают и молодых Николая, Наташу, Соню, Петю. Наделяет Толстой этих героев и внешней красотой. В семье духовная гармония, любовь, счастье. При описании возвращения из армии в отпуск Николая, автор говорит о нем как о потоке энергии, которая на ходу врывается в сонный родительский дом, оживляя все на своем пути, начиная от ступеней и дверей и переходя на выражение лица и настроение лакеев.

Столь же лаконично характеризует внешность девушек на балу, обращая незначительное внимание на их внешний вид. Больше всего обращая внимания на внутреннее переживания девушек, впервые оказавшихся на обозрении светского общества.

Очень подробно Толстой описывает глубокие переживания Наташи в ожидании приглашения на танец:

"Она стояла, опустив свои тоненькие руки, и с мерно-поднимающейся, чуть определенной грудью, сдерживая дыхание, блестящими, испуганными глазами глядела перед собой, с выражением готовности на величайшую радость и на величайшее горе". [Толстой том 2, часть 3, с. 152]

Но к счастью, появился Пьер Безухов и попросил Болконского потанцевать с Наташей. Толстой детально изображает красивую пару и красоту танца. Выразительного и статного Болконского, который был отличным танцором. И откровенную, яркую и озорную Наташу, которая в первом танце показала такую искренность, что очаровала всех, и стала популярной партнершей для танцев на этом балу.

Толстой противопоставляет Наташу с красавицей Элен.

Говоря о неказистости и подростковой угловатости Наташи Толстой меж тем подводит читателя к мысли о естественной и природной красоте. А Элен – это холеная и "отлакированная" светская львица, красива той картинной и неискренней красотой, которая уже не трогает взгляды светской знати.

Толстой, тонко подмечающий малейшие изменения душевной жизни персонажей, демонстративно однообразен в изображении Элен. Мы нигде не встречаем описаний глаз героини, ее улыбок, мимики. Красота Элен грубо телесна, ощутимо материальна, ее красивый стан, полные плечи – все как будто сливается с одеждой. Эта "демонстративная скульптурность" Элен подчеркивает "безжизненность" героини, полное отсутствие в душе ее каких-либо человеческих чувств и эмоций. Причем, это не просто "блестящие манеры" светской женщины, умело владеющей собой, – это внутренняя пустота и бессодержательность. Чувство жалости, стыда или раскаяния ей незнакомо, она лишена какой-либо рефлексии. Отсюда стабильность, статичность ее портрета.

И наоборот, эмоциональность Наташи Ростовой, жизнь ее, все многообразие ее душевных движений писатель раскрывает нам в описаниях ее оживленных глаз, ее разных улыбок. У Наташи бывает "детская" улыбка, улыбка "радости и успокоения", улыбка, "просиявшая из-за готовых слез". Выражение лица ее передает множество самых разнообразных чувств. Динамичность портретов Наташи в романе обусловлена и тем, что Толстой изображает, как она взрослеет, превращаясь из ребенка в девушку, а затем в молодую женщину. В этом сравнении Толстой показывает духовность Наташи, не испорченную "высшим светом".

И в тоже время ее лицо прекрасно, когда она счастлива, и уродливо, когда искажено страданиями.

Вот в чем истинная красота человека. Лицо красиво по-настоящему тогда, когда оно – отражение внутреннего мира личности, когда в нем движение, душа, способная вобрать в себя всю гамму чувств и переживаний. Самое интересное, что окружающие тоже это чувствуют. Не случайно в толпе, у церкви, куда Наташа идет к заутрене, раздаются голоса:

Это Ростова та самая...

Как похудела, а все-таки хороша!

Кажется, что перенесенные испытания: разрыв с любимым человеком и болезнь – делают героиню еще красивее. Старый князь Болконский переживает некрасивость своей дочери Марьи, как несчастье. На его взгляд, замуж ее возьмут за богатство, за связи. А какое уж тут счастье в подобном браке. Но лицо той же княжны Марьи становится очень привлекательным в минуты душевного волнения и оживления. Ее лучистые глаза наполнены каким-то внутренним светом и теплом, но выразительность скрашивает непривлекательность черт. Только нужно уметь увидеть эту красоту. Грубоватому ротмистру графу Ростову это удается.

Итак, красота в понимании Л.Н. Толстого – это "огонь, мерцающий в сердце". Если же огню не суждено разгореться, то никакие правильные черты лица и никакая статность фигуры не сделают человека по-настоящему красивым. "Не родись красивой, а родись счастливой", – гласит народная пословица. А счастье – спутник истинной духовной красоты. Толстому удалось доказать это вполне убедительно.

Потом Наташу приглашают другие кавалеры, и она чувствует себя самой счастливой. А Болонский любит ее юной красотой:

"Князь Андрей, как все люди, выросшие в свете, любил встречать в свете то, что не имело на себе общего светского отпечатка. И такова была Наташа, с ее удивлением, радостью, и робостью, и даже ошибками во французском языке. Он особенно нежно и бережно обращался и говорил с нею. Сидя подле нее, разговаривая с нею о самых простых и ничтожных предметах, князь Андрей любовался на радостный блеск ее глаз и улыбки, относившейся не к говоренным речам, а к ее внутренней счастливости". [Толстой том 2, часть 3, с. 152-154].

Изображая затем визит Болконского к Ростовым, писатель раскрывает красоту зарождающейся любви между Андреем и Наташей. После бала у Андрея Болконского осталось нежное и приятное воспоминание от Наташи Ростовской, подпитываемое которым он нанес визит в ее дом.

Вид Наташи в простом платье еще больше обескуражил его, находя отзвуки новых чувств в его душе. Пение Наташи растрогало его, тем самым переводя его отношение к Наташе в новое русло: от увлечение юной девушкой, далекой от светского мира, к зарождающейся любви к ней.

Влюбившись, Болконский решает жениться. Он уезжает за разрешением к отцу. А влюбленная Наташа томится ожиданием и сомнениями.

На фоне этих глубоких переживаний, сомнений, Толстой выразительно изображает счастье Андрея и Наташи при новой встрече и взаимном согласии на брак:

"Он взглянул на нее, и серьезная страстность выражения ее лица поразила его. Лицо ее говорило: "Зачем спрашивать? Зачем сомневаться в том, чего нельзя не знать? Зачем говорить, когда нельзя словами выразить того, что чувствуешь". [Толстой том 2, часть 3, с. 167].

С отъездом Болконского в счастливой семье Ростовых нарастает тревога за судьбу Наташи. Вот Наташа вместе с родителями впервые выезжает в театр. Театральное представление ей кажется скучным, фальшивым и она удивляется восторгам публики. Зато она сразу обращает внимание на светского красавца Курагина. Духовно пустой, безнравственный красавец покоряет сердце влюбчивой юной Наташи. Их сближению содействует светская красавица Элен, привыкшая создавать интриги.

Как видим, Толстой в деталях описывает, как зарождается у Наташи новое чувство любви. Любви красивой, искренней. Но она не знает, что Курагин просто забавляется ее, как многими другими девицами.

Мажор Курагин привык, что девушки без ума от него, поэтому особо не церемонится в выборе средств для их соблазнения. Однако, соблазнив девушку, он тут же теряет к ней всякий интерес. Наташа становится жертвой интриг Элен и ее брата Анатоля Курагина. Оба они – прожженные жизнью безнравственные эгоисты, которые пользуются другими людьми, ничего не давая взамен, тем самым только подчеркивая свою внутреннюю пустоту и бездуховность. Чистота и неопытность Наташи воспринимается ими как вызов, и они во что бы то ни стало хотят опорочить и унизить ее.

После очередной встречи Наташа решается даже на побег. От позора спасает Соня, которая вовремя предупреждает Марию Дмитриевну, мать Наташи. Наташа никак не может поверить в непорядочность Курагина. А когда Пьер Безухов подтверждает, что Курагин женат, она пытается отравиться. Естественно, что юная девушка глубоко потрясена. Ее прекрасный духовный мир, не знавший лжи, обмана, разрушен. А виновники разрушения прекрасного – это внешне красивые, но бездуховные персонажи Элен и Анатоля Курагины.

Бездуховной красавицей в романе изображена и сестра Курагина – Элен. Ей противопоставлен Пьер Безухов, внешне некрасивый, но духовно благородный человек. В свете над ним посмеивались.

Образ Пьера Безухова складывается из его мыслей и поступков, читатель очень скоро представляет себе образ доброго и отзывчивого человека, который ему симпатичен, тем самым не обращая внимание на некрасивость Пьера, которую описал Толстой. Семейственность Пьера, патриотизм и смелость, проснувшаяся в трудную минуту только еще больше подтверждают прекрасные стороны его души.

Толстовское понимание красоты – предмет серьезного философского исследования. На страницах романа "Война и мир" не так уж и мало внешне красивых людей. Очень красиво лицо княжны Элен Курагиной, ставшей впоследствии княжной Безуховой. Не менее красив ее брат, повеса Анатоля Курагин. Красотой отличается его приятель Федор Долохов. Красивы и Соня и Вера Ростова, но ни малейшей симпатии у автора их красота не вызывает. Почему? Наверно, потому что их внутренний мир, по мнению Толстого, убогий и интереса не представляет. На лице Элен всегда одинаковая улыбка. Маска, кукла, мраморная нимфа, и больше ничего. Такое же лицо и у ее брата Анатоля. Красивые глаза Долохова всегда наглые, красота Сони всего лишь красота хорошенького котенка и только.

В своих высказываниях Лев Толстой всегда подчеркивал духовность красоты, ее органическую связь с добротой.

Красивым внешне и духовно изображен в романе и Андрей Болконский. Этот персонаж стал немного нетипичным для Толстого в его понимании красоты. Однако, в персонаже князя Болконского мы видим как бы собирательный образ идеального человека, который был бы красив как внешне, так и духовно.

Лев Толстой противопоставляет внешнюю красоту и добро. По мнению Л. Толстого, "красота, радость, только как радость, независимо от добра, отвратительно". "Это страшная ошибка, – писал он, – думать, что прекрасное может быть бессмысленным". [Толстой, с.89].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.П. Русская литература и ее мировое значение. – Л., 1989
2. Анненков П.В. Исторические и эстетические вопросы в романе Л.Н. Толстого "Война и мир". – М., 2003
3. Боров Ю. Эстетика. – М., 1981
4. Жихарев С.П. Записки современника. – М-Л., 1955
5. Лурия Б. В мире эстетики. – М., 1988
6. Овсянников М.Ф. История эстетической мысли. – М., 1978
7. Опульская Л.Д. Роман – эпопея Л.Н Толстого "Война и мир". – М., 1987
8. Толстой Л.Н. Война и мир в четырех томах. – М., 1981
9. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 т. – М., 1983. – Т. 15.
10. Цимбаева Э. Исторический контекст в художественном образе// Вопросы литературы. – 2004 – № 5

ДВУХКОНТУРНОСТЬ НАРРАТИВА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА "МАСТЕРА И МАРГАРИТЫ" (к вопросу о сущности квазиполифонии в художественном тексте)

Санаи Наргес

Аспирант,

Московский педагогический
государственный университет

**TWO-CONTOUR NARRATIVE
IN THE NOVEL M.A. BULGAKOV "MAS-
TER AND MARGARITA"**
(to the question of the essence
of quasi-polyphony in the artistic text)

Sanaei Narges

Annotation

The main feature of the polyphonic text, according to M.M. Bakhtin, it is necessary to consider existential equality in the text space of all the characters, who in this case must have a reflective self-consciousness, manifested through an appeal to the Other in search of truth. Appeal to Bakhtin's theoretical ideas makes it possible to discover in M.A. Bulgakov's *Master and Margarita* is not polyphony, but a two-contour narrative (second / outer outline of the narrative), which allows us to talk about the quasi-polyphony of the novel, as well as the stylistic dichotomy (or binary) of the narrative and the presence of xenophonism in it. The article considers the two-contour narrative in the novel "The Master and Margarita". The main idea is that in the text of Bulgakov's work two contours of the narrative can be found, while one – intratextual – is non-polyphonic (monologic), and relative to the second one can speak of intertextuality, which researchers call polyphony. The main goal of this article is that the intratext narrative of "Master and Margarita" does not have the property of polyphony. To characterize the narrative structure, in which there is no basic feature of polyphony, it is quite correct, in our opinion, to use the term quasi-polyphony.

Keywords: polyphony, two-contour narrative, quasi-polyphony, "Master and Margarita", M.A. Bulgakov, M.M. Bakhtin.

Аннотация

Основной чертой полифонического текста, по М.М. Бахтину, следует считать экзистенциальное равноправие в текстовом пространстве всех персонажей, которые при этом должны обладать рефлексивным самосознанием, проявляющимся через апелляцию к Другому в поисках истины. Обращение к бахтинским теоретическим идеям позволяет обнаружить в "Мастере и Маргарите" М.А. Булгакова не полифонию, а двухконтурность нарратива (второй/внешний контур нарратива), что дает нам возможность говорить о квазиполифонии романа, а также о стилистической дихотомии (или бинарности) нарратива и наличии в нем ксенофонии. В статье рассматривается двухконтурность нарратива в романе "Мастер и Маргарита". Основная идея состоит в том, что в тексте булгаковского произведения можно обнаружить два контура нарратива, при этом один – интратекстуальный – неполифоничен (монологичен), а относительно второго можно говорить об интертекстуальности, которую исследователи и называют полифонией. Главная цель данной статьи заключается в том, что интратекстовый нарратив "Мастера и Маргариты" не имеет свойства полифонии. Для характеристики нарративной структуры, в которой отсутствует основной признак полифонии, вполне корректно, на наш взгляд, использовать термин квазиполифония.

Ключевые слова:

Полифония, двухконтурность нарратива, квазиполифония, "Мастер и Маргарита", М.А. Булгаков, М.М. Бахтин.

Как известно, термин полифония в литературоведческий дискурс был введен М. Бахтиным, обозначившим специфику нарративного пространства романов Ф. Достоевского через этот и ряд других терминов. Полифония как особая черта/структура художественной ткани романа, по М. Бахтину, создается за счет нескольких факторов/средств. Прежде всего это "голосовая" самостоятельность каждого персонажа и авторский демократизм по отношению к героям: голос автора встроено на равных правах в персонажное многоголосие, он не наделен авторской "неприкосновенностью".

Не менее важным компонентом является взаимное отражение сознаний и идей. М. Бахтин отмечал, что герои

Ф. Достоевского озадачены тем, что о них думают; т.е. интерес к рефлексивному продукту окружающих относительно собственной персоны – это отличительная черта героев Достоевского; они референтно зависимы и находятся в постоянном внутреннем диалоге со своими виртуальными оппонентами [2, с. 314]. Рефлексия и имманентная потребность в референции порождают сложную систему двойников, характерную для нарратива Достоевского.

Согласно М. Бахтину, одним из проявлений полифонии в художественном тексте является наличие уникальной личностной позиции, субъектности героя, реализованной в не меньшей степени, чем субъектность автора.

"Главные герои Достоевского действительно в самом творческом замысле художника не только объекты авторского слова, но и субъекты собственного, непосредственно значащего слова. Слово героя поэтому вовсе не исчерпывается здесь обычными характеристическими и сюжетно-прагматическими функциями, но и не служит выражением собственной идеологической позиции автора (как у Байрона, например). Сознание героя дано как другое, чужое сознание, но в то же время оно не определяется, не закрывается, не становится простым объектом авторского сознания. В этом смысле образ героя у Достоевского – не обычный объектный образ героя в традиционном романе" [1, с. 165].

Таким образом, по М. Бахтину, герои романа, которому можно было бы присвоить категорию полифоничного, не являются объектами, посредством которых выражается авторское сознание, но имеют свою словесно выраженную позицию, существующую в художественном пространстве текста вполне самостоятельно. Имея в виду этот тезис М. Бахтина, мы не можем не отметить, что именно субъектности и персональности лишены, на наш взгляд, практически персонажи романа.

Исходя из терминологических дефиниций, данных известными психологами А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном, под субъектностью следует понимать способность личности к самодетерминации, способность производить изменения в мире и в себе самом [4, с. 17].

Таким образом, если под субъектностью понимать "самостоянье человека", его способность, обрета себя, сохранять свою уникальность, способность изменять внешний мир за счет внутренних изменений, то нельзя не отметить, что такой способностью в романе никто не наделен, кроме самого автора, вступающего в сложный интертекстуальный диалог с теми текстами, за которыми стоит тот, кто персонифицирует силу, которая "вечно хочет зла". В самом деле, если рассматривать персонажей московской части романа, к которым относятся советские литераторы и чиновники от культпросвета, толпы обезумевших москвичей, пришедших на сеанс черной магии и пр., т.е. все те, кто сатирически развенчивается автором, то нельзя не отметить полное отсутствие у них способности к рефлексии и самодетерминации. Все эти персонажи либо детерминированы системой, либо ими легко и непринужденно управляет Воланд. Вся, условно говоря, "московская группа" безличностна, а значит, не субъектна, но, напротив, объектна: с одной стороны, ею манипулирует, причем весьма эффективно Воланд, а с другой – она нужна автору для как для выражения сюжетно-прагматических функций, так и для выражения собственной идеологической позиции.

Поэт Иван Бездомный – профессиональной графоман советского образца, ставший профессором Института истории и философии Иваном Николаевичем Поныревым, на наш взгляд, так же лишен субъектности, как и все московские персонажи, поскольку его приобщение к онтологической и метафизической проблематике было

инспирировано не кем иным, как Воландом. А значит, с одной стороны, Бездомный для слома атеистического мировоззрения пользовался отнюдь не доброкачественными источниками, а с другой – даже inferнальная интерпретация евангельских событий как реальных актуализировалась в его сознании только один раз – в ночь весеннего полнолуния. "Красный профессор", как пишет Б.В. Соколов, "отрицающий духовное начало в творчестве" объясняет все, что с ним произошло, гипнозом [5, с. 177].

Но эта аргументация, пожалуй, касается не столько нарративной структуры романа, сколько феноменологии образа. Если обратить внимание на функциональное место этого образа в структуре романа, то и здесь функционал образа служит для выражения собственной идеологической позиции автора. Тот же Б.В. Соколов отмечает, что этот образ является неким отрицательным ответом на предположение евразийца князя Н.С. Трубецкого, выраженного в статье "Мы и другие" (1925 г.), что большевизм в результате проявления своей сатанинской сущности станет катализатором формирования религиозного мировоззрения в советской России, потому что "истинное, положительное творчество возможно только при утверждении начала национального и при ощущении религиозной связи человека и нации с Творцом Вселенной" [5, с. 178].

Булгаков не совсем разделял утопичные идеи евразийцев и не видел в советской действительности людей, которые смогли бы стать творцами новой национальной культуры.

Что касается Мастера и Маргариты, то относительно этих героев, на наш взгляд, также трудно говорить о субъектности, поскольку, если рассматривать их с феноменологических позиций, то оба они находятся в зоне интереса и влияния Воланда. Мастер, который был выбран Воландом в качестве транслятора его идей, попал в зону, так сказать, прямых интересов Воланда с тех пор, как приступил к роману. Именно поэтому сложно говорить о самодетерминации Мастера и, соответственно, его субъектности. Очевидно более точное определение его креационного состояния можно определить, как медиуматичность: роман написан им словно под диктовку. Ершалаимский текст вне зависимости от того, через Ивана он включается/переходит в московский текст, не меняется. Смена авторов не приводит к смене пафоса, интерпретации образов, стилистики и пр. А значит, вывод об одном авторе данного текста вполне правомерен. Собственно говоря, на это обращает внимание и А. Жолковский. В таком случае говорить о творческой самостоятельности Мастера не приходится. Относительно его экзистенциальной свободы следует отметить, что он сам ощущает свою медиуматичность (не случайно он испытывает невероятную тревожность (не радость, не восторг, не нежность!) при встрече с Маргаритой, но идет за ней, словно повинувшись чьей-то воле (гл. 13). "Повинуясь этому желтому знаку, я тоже свернул в переулок и пошел по ее сле-

дам. Мы шли по кривому, скучному переулку безмолвно, я по одной стороне, а она по другой. И не было, вообразите, в переулке ни души. Я мучился, потому что мне показалось, что с нею необходимо говорить, и тревожился, что я не вымолвлю ни одного слова, а она уйдет, и я никогда ее более не увижу..." [3, с.]

Единственным проявлением субъектности Мастера, некой редуцированной формой является его рефлексивность. Однако рефлексия не приводит к борьбе за себя, он фактически не сопротивляется инфернальным силам, играющим в него.

Говорить о субъектности Маргариты (с позиций феноменологии образа) нам представляется также не совсем корректно. На самом деле она является таким же объектом манипуляций Воланда, ведущим свою игру и реализующим свои планы, как и другие персонажи московской части текста. Именно он сводит Маргариту с Мастером в одном из "скучных" переулков, уходящих от Тверской, оказавшемся по непонятной причине совершенно безлюдным в роковой момент их встречи. Она пошла в тот день на поиски чего-то/кого-то, имея в руке определенный знак – желтые цветы. Это интересная деталь не только потому, что в тексте дана оценка этого цвета (тревожный, грязный), но и потому что желтый цвет в русской лингвокультуре имеет определенное символическое значение (измена) и реализуется в ряде фразеологизмов, имеющих явные отрицательные коннотации: желтый билет, желтая пресса. Маргарита уже в тот день готова была отдать свою душу дьяволу (собиралась отравиться), однако у него были другие планы, она нужна была ему еще для некоторых инфернальных игр.

Вступив в сделку с Воландом и став одной из представительниц инфернального мира, представители которого – проводники воли своего мессира, отнюдь не претендующие на самодетерминацию, Маргарита утрачивает человеческую свободу и потенциальную субъектность: "глаза ее вдруг загорелись, она вскочила, затанцевала на месте и стала вскрикивать: – Как я счастлива, как я счастлива, как я счастлива, что вступила с ним в сделку! О, дьявол, дьявол! Придется вам, мой милый, жить с ведьмой. – После этого она кинулась к мастеру, обхватила его шею и стала его целовать в губы, в нос, в щеки. Вихры приглаженных черных волос прыгали на мастере, и щеки и лоб его разгорались под поцелуями.

- *А ты действительно стала похожей на ведьму.*

- *А я этого и не отрицаю, - ответила Маргарита,*

- *я ведьма и очень этим довольна!*

- *Ну, хорошо, - ответил мастер, - ведьма так ведьма.*

Очень славно и роскошно! Меня, стало быть, похитили из лечебницы! Тоже очень мило" [3, с. 604–605].

Есть только несколько эпизодов, где можно увидеть, как реализуется субъектность Маргариты: например, ласковый разговор с испуганным мальчиком из дома Драмлита, погром в котором устроила Маргарита во время своего полета над Москвой, или ее ходатайство за Фриду.

Таким образом, вопрос о субъектности Мастера и Маргариты для нас имеет отрицательный ответ. И не по-

тому, что их субъектность в случае Мастера редуцирована до способности к рефлексии, а в случае Маргариты – локальна и ситуативна, но потому, что они отдают ее, тем самым теряя свою способность к самодетерминации: Мастер ради креационных переживаний, Маргарита – ради любовных. Кроме того, субъектность, по М.Бахтину, – это все-таки прежде всего вербализация персонажем своей онтологии и это экзистирование в метафизическом дискурсе. Однако планка Маргариты удерживается на уровне соматичности и эротичности, а метафизический прорыв Мастера редуцирован гностицизмом.

Если же посмотреть на эти образы с позиций структуры нарратива, то их функционал также обусловлен сюжетной прагматикой и служит для выражения авторской позиции.

На вопрос о субъектности персонажей ершалаимской части, к которой относятся прежде всего Иешуа и прокуратор Понтий Пилат, мы также даем отрицательный ответ. Иешуа Га-Нацри – это образ, никак не коррелирующий евангельским Христом; этот образ, созданный Воландом и транслируемый им, в частности, Мастеру, по сути является интерпретацией евангельских событий дьяволом. "Евангелие от сатаны" – таково и было первоначальное название романа. Не случайно А. Жолковский говорит о том, что ершалаимская сюжетная линия представляет собой "коллективный или анонимный" текст [7, р. 30].

Воланд не афиширует свое авторство, скрываясь за медиумами, которым он внушает искаженный образ Христа гностического толка. Таким образом, Иешуа – это искаженная проекция образа Христа, а не Истина и не Абсолют. Любая интерпретация евангельского Христа, любая неконгруэнтность евангельскому образу низводит образ до уровня объекта недобросовестных манипуляций. В нарративной структуре образ Иешуа не есть Христос, статус Которого трансубъектен – Путь, Истина и Жизнь (Евангелия от Иоанна), но этот образ нужен автору репрезентации арианских или – шире – гностических интерпретаций Иисуса Христа.

Субъектность прокуратора Понтия Пилата, равнодушного к иудейской мессианской проблематике и ограниченного при принятии решений рядом внешних факторов, так же проблематична, как и субъектность остальных персонажей булгаковского текста. Тем более, что Понтий Пилат в нарративе является даже не объектом первого порядка, поскольку он герой внуритекстового текста. Если уж говорить о субъектности Пилата, то она скорее реализуется в затекстовом пространстве, когда мастер дает прокуратору свободу: "тут Воланд опять повернулся к мастеру и сказал: – Ну что же, теперь ваш роман вы можете кончить одною фразой!

- *Свободен! Свободен! Он ждет тебя!"* [3 с. 631–632].

Этот образ выражает авторскую позицию относительно онтологической импотенции власти.

Единственный персонаж романа, субъектность которого как будто бы очевидна, – это Воланд. Однако если рассмотреть образ с феноменологии, то его субъектность проблематична. Обладает ли он свойством самодетерми-

нации, необходимым для обнаружения субъектности, если, "желая творить зло", он вынужден "вечно совершать благо"? Во-первых, его полномочия весьма ограничены и иллюзорны, а власть над миром, проявляющаяся в способности менять мир вокруг себя и себя самого (так вопрос даже не ставится), что, согласно А.Н. Леонтьеву, является признаком субъектности, – призрачна, как призрачны деньги и дамские туалеты, появившиеся во время магического сеанса в Варьете. Манипулировать теми, кто утратил свою свободу и субъектность, – вот область самореализации Воланда.

Во-вторых, вопрос о наделении субъектностью Воланда решается нами отрицательно еще и потому, что, согласно концепции М. Бахтина, субъектность реализуется через диалог с Другим. Диалогичность как форма экзистенциального, а не только речевого взаимодействия предполагает умаление себя и уважение позиции Другого. Манипуляция же тотально и бесперспективно монологична. И наконец, с точки зрения нарративной структуры, Воланд как персонаж романа является обычным объектом авторского слова и его функционал исчерпывается сюжетно-прагматическими функциями, тем самым он оказывается выражением идеологической позиции автора. Благодаря этому образу автор, как минимум, связывает ершалаимскую и московскую сюжетные линии, а также, используя inferнальные аллюзии, вводит метафизическую проблематику.

Таким образом, мы приходим к выводу, что инtratекстовый нарратив "Мастера и Маргариты" не имеет свойства полифонии, основным признаком которой в тексте должна быть, согласно М. Бахтину, с одной стороны, субъектность персонажей и их напряженное рефлексивное экзистирование в поисках Истины, а с другой – равноправное с автором существование субъектного существование персонажей в нарративном пространстве. Все иные признаки полифонической структуры текста, а именно: система двойников, например, – являются, на наш взгляд, производными от первой, т.е. субъектности, реализуемой через диалог с Другим.

Для характеристики нарративной структуры, в которой отсутствует основной признак полифонии – субъектность персонажей, реализуемая через диалог с Другим, и авторское самоумаление, однако наличествуют производ-

ные признаки (система двойников, фрагментарная рефлексия пресонажей и пр.), вполне корректно, на наш взгляд, использовать термин квазиполифония. Нам кажется, что благодаря введению в литературоведческий дискурс (хотя бы только для анализа нарратива романа М. Булгакова "Мастер и Маргарита") этого термина мы, во-первых, сможем корректно использовать метод, предложенный М. Бахтиным, во-вторых, точнее проанализировать довольно сложную структура романа, на уровне композиции определяемую как текст в тексте [6, с. 114.]; в-третьих, дифференцировать различные нарративные структуры, имеющие некоторые сходные признаки.

Под квазиполифонией мы предлагаем понимать такую нарративную структуру, в которой при отсутствии основного признака полифонии, выделенного М. Бахтиным, могут присутствовать, иногда в редуцированном виде, иногда в искаженном, производные признаки, создающие иллюзию полифонической структуры текста.

Относительно производных, с нашей точки зрения, признаков полифонии, а также таких признаков, которые были выделены не самим Бахтиным, но исследователями, использовавшими его термин, можно предложить осуществить терминологическую коррекцию: например, для номинирования феномена стилистической неоднородности булгаковского текста использовать термин стилистическая дихотомия/бинарность.

Кроме того, для характеристики нарратива "Мастера и Маргариты" мы считаем допустимым ввести еще один термин: ксенофония. С помощью этого термина можно обозначить специфику романа Булгакова присутствие inferнального голоса в тексте. Несмотря на то, что сам Бахтин не акцентировал различия между другим и чужим, нам кажется, это можно и нужно сделать, тем более, что inferнальные персонажи занимают ключевое место в романе. Воланд и его свита – представители инородного континуума не столько потому, что они обладают рядом сверхсвойств, независимых от физических параметров мира, а главным образом, потому, что они враждебны людям.

Таким образом, на инtratекстовом уровне полифония как специфическая нарративная структура в романе М. Булгакова "Мастер и Маргарита" отсутствует: субъектность персонажей не реализована ни на нарративно-структурном уровне, ни в феноменологии образов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М., 1979.
2. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов / С.П. Белокурова. – СПб.: Паритет, 2006.
3. Булгаков, М.А. Мастер и Маргарита / М.А. Булгаков. – СПб.: Азбука, 2011.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1977. – С. 17.
5. Соколов, Б.В. Булгаковская энциклопедия / Б.В. Соколов. – М.: Локид; Миф, 1996. – С. 177.
6. Трубецкова, Е.Г. "Текст в тексте" в русском романе 1930-х годов: Дисс. к. филол. наук/ Е.Г. Трубецкова. – Саратов, 1999. – С. 114.
7. Zholkovsky, Alexander. Text Counter Text. Rereadings in Russian Literary History / A. Zholkovsky. – Stanford: Stanford University Press, 1994 (cloth), 1995. – P. 30

УСТОЙЧИВЫЕ СОЧЕТАНИЯ СЛОВ С ЦВЕТОКОМПОНЕНТОМ GRUN В ИДИОМАТИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Сурмятова Юлия Викторовна
К.филол.н., доцент,
Тюменский индустриальный
университет, Тюмень

STABLE COMBINATION OF WORDS WITH TSVETOKORREKTSII GRUN IN IDIOMATIC PICTURE OF THE WORLD GERMAN LANGUAGE

Yu. Surmiatova

Annotation

This article is devoted to the description of sustainable units with tsvetokorrektzii GRUN in idiomatic picture of the world of the German language. Discusses the thematic groups that define the phraseological image, and formation of fragment phraseological conceptualization of the world through cognitive-semantic, ethno-cultural and mythological-religious mechanisms. The results of the study showed that colour GREEN in the composition of idiomatic expressions acquires the status of the essential characteristics that refer to semiotics, values and philosophical and conceptual pictures of the world German national culture.

Keywords: colour, colour-term, idiomatic world view, linguistic world view.

Аннотация

Данная статья посвящена описанию устойчивых единиц с цветокомпонентом GRUN в идиоматической картине мира немецкого языка. Рассматриваются тематические группы, определяющие фразеологический образ, и формирование фрагмента фразеологической концептуализации мира путем когнитивно-семантических, этнокультурных и мифолого-религиозных механизмов. Результаты исследования показали, что цветообозначение GRUN в составе идиоматических выражений приобретает статус сущностной характеристики, соотносящейся с семиотической, ценностной и философско-мировоззренческой и концептуальной картинами мира немецкой национальной культуры.

Ключевые слова:

Цвет, колороним, идиоматическая картина мира, языковая картина мира.

Аффилиация в овладении, изучении и преподавании иностранных языков стала стимулом в изложении целого ряда вопросов, связанных с освоением языковой и идиоматической картин мира. В связи с реализацией процесса межкультурной коммуникации как многообразного и разнородного дискурса, языковой концептуализации подвергаются национальные особенности картины мира, т.к. развитие личности происходит в predetermined социокультурном пространстве, языковая картина мира данного социума также национально детерминирована. Проявлением таких национальных особенностей в языке являются, в частности, устойчивые выражения.

Особенно в идиомах, которые составляют так называемую идиоматическую картину мира, искусственно созданную народом в процессе творчества, культурные концепты находят наиболее яркое отражение. Устойчивые выражения, как яркие, образно-эмоциональные, экспрессивные средства языка, способствуют формированию эстетически значимой, языковой картины мира. Понятие идиоматическая картина мира подразумевает фрагмент языковой картины мира, описанной средства-

ми идиоматики, в которой каждая идиоматическая единица является элементом строгой системы и выполняет определенные функции в описании реалий окружающей действительности. Из этого следует, что идиоматическая картина мира – это один из универсальных способов категоризации действительности, основаниями которой выступают как экстралингвистические, так и языковые особенности.

Так например, исследователь Истомина В.В. рассматривая культурный фон адыгейского языка утверждает, что национальная специфика наиболее ярко проявляется во фразеологии, поскольку репрезентует историческую индивидуальность языкового коллектива, и этот факт не исключает общих интерязыковых свойств, реализуемых общими семантическими процессами, такими как: переосмысление, семантическая редукция, возможность калькирования и прочие психолингвистические факторы [Истомина, 1999, с.23–26]. Эту мысль развивает и уточняет в своем исследовании Гатауллина Л.Р., указывая на проявление своеобразия цветообозначений во фразеологической картине мира в силу способности цветолексем участвовать в концептуализации ментальных сущно-

стей и больших областей действительности, ярко и образно отражать характерные черты мировосприятия народа, влияние культурологических, мифо-символических, социально-исторических и других факторов на образование производных смыслов. [Гатауллина, 2005, с.33].

Совокупность знаний, умений, навыков, умелое использование и понимание идиоматики изучаемого языка, умение распознавать устойчивые речевые сочетания в устной и письменной речи, их интерпретация, транслитерация средствами языка перевода, – вот что понимается сегодня под термином идиоматическая компетенция переводчика. Сферы профессиональной и обиходной коммуникации на сегодняшний день требуют от посредника в межкультурной коммуникации не только практического применения лексико-грамматических единиц, но и "оживления" или придания образности речи за счет идиоматичной речи. Под термином "идиоматичная речь" следом за З.К.Гутновой мы понимаем речь, построенную не только согласно правилам лексической и синтаксической сочетаемости изучаемого языка, но и с учетом узуса, специфика которого проявляется в межкультурной коммуникации. [Гутнова, 2000, с.3].

В свою очередь устойчивые сочетания слов вызывают наибольшее затруднение в процессе межкультурной коммуникации, так как этот процесс "осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и поведения, что существенно влияет на взаимопонимание сторон в коммуникации" [Стернин, 2003, с. 97]. Источником расхождений в понимании одного и того же объекта выступает отнесенность членов коммуникации к разным концептуальным системам. Как следствие, наблюдается эффект "языковых аномалий", с которым контактирующий может встретиться на любом уровне языка: "уровневые аномалии" – фонетические, морфологические, синтаксические, семантические, прагматические и т.д. Нетипичное речевое поведение вызывает интерес к исследованию, описанию и объяснению особенностей иносоциокультурной общности через призму фразеологизмов, "так как в них заложена такая информация, которая может быть семантически развернута" [Трахова, 2006, с.24].

Внедрение в состав устойчивых сочетаний слов цветокомпонентов, или так называемых колоронимов, видится нами релевантным материалом для изучения идиоматической картины мира любого национального языка. Вслед за Т.В. Пастушенко, мы полагаем, что языковая картина цвета является национально-специфической коммуникативной интерпретацией реально видимого цветового пространства" [Пастушенко, 1998, С.7]. Цветокомпоненты в составе устойчивых выражений таким образом можно представить как лингвокультурную универсалию, способствующую пониманию эстетических

ассоциаций, формирующих определённые цветовые коды, – необходимое условие для исследования традиционной культуры. Учеными не раз подчеркивалось, что цвет, не являясь универсальным человеческим понятием, все же является самодостаточным семантическим полем, представляющим следующие концептосферы: цвет, масть, вид, образ и внешность [Царевская, 2014, с.267]. Впрочем в основе номинации цвета лежит сравнение, так как человеком зрительные категории соотносятся с определенными универсальными образцами (моделями) через элементы антропоцентрического опыта [Кудря, 2015 с.53].

Цвет, проявляясь в качестве концепта или элемента концептосферы в любой культуре, является одним из главных признаков культуры, константой мышления, которая может проявляться как своеобразная модель развития народной памяти и способ формирования национально окрашенных культурно-значимых концептов. Отсюда следует, что мировоззрение носителей языка, выражение оценок и отношения к предметам или явлениям следует воспринимать с учетом его цветовых характеристик.

Символика зеленого цвета многогранна. А.Вежбицка отмечает, что во многих языках мира ближайшим эквивалентом английского green 'зеленый' служат слова, морфологически и этимологически связанные с обозначением травы, растений или растительного мира [Вежбицкая, 1996, с. 254]. Однако стоит упомянуть точку зрения Ю.В.Норманской, о существовании вероятности "желто-зеленой" системы цветообозначения, как прямого наследия индоевропейского языка [Норманская, 2007, с.49]. Цвет возрождения и надежды, цвет природы, растительного мира, пробуждения, молодости, силы, становления, весны, это цвет спокойствия, в нем человек находит рядку, отдых и удовлетворение. В рыцарской любовной лирике зеленый цвет символизировал любовь: нем. *die verwitwete Turteltaube setzt sich auf keinen grünen Zweig mehr, weil sie keinen neuen Partner mochte*. В древности этот цвет, кроме того, символизировал злые, демонические, нечистые силы. Во времена инквизиции зеленый как цвет плодородия, жизни приобретает значение земной похоти, дьявол, преследующий души грешников, изображается в зеленых одеждах. Однако, уже в Средние века зеленый цвет становится важнейшим христианским символом – это цвет одеяний святых и апостолов (ср. *das Grüne Gewolbe* – Зеленый свод в Дрездене), а позднее – цветом веры и просвещения: художники средневековья окрашивали крест Христа в зеленый цвет в знак обновления и надежды на возвращение человечества в рай.

В развитии значений ЦО *зеленый* можно выделить три семантические доминанты: цвет, относящийся к растительности, символ пробуждающейся жизни, символ на-

дежды. Зеленый цвет – символ растительности и природы: рус. *зеленый пожар* <гибель растений от засухи>, *зеленый шум* <пробуждение природы весной, весенний ветер> *зеленый океан* <лес>, *зеленое богатство* <лес>; нем. *Mutter Grun (die grunende Natur), bei Mutter Grun schlafen* <спать или ночевать на лоне природы>, *das Grune Herz Deutschlands* букв. <зелёное сердце Германии> (поэт. Тюрингия). Многочисленны также термины, обозначающие <относящиеся к зеленым насаждениям>, <относящиеся к охране окружающей среды>: рус. *зеленые насаждения; зеленая зона; зеленый город; зеленый театр*; нем. *die grunen Lungen der Großstädte* <парки>.

Близка к значению <относящиеся к зеленым насаждениям> концептуальная область <относящийся к сельскому хозяйству, к садоводству>, представленная во всех языках: нем. *der grune Markt* <овощной рынок>, *der grune Bericht* <доклад правительства по аграрному вопросу>. Производящая символика зеленого цвета как символа весны, жизни, надежды проявляется в весенней и свадебной обрядности. Обычай надевать на невест зеленый венок как символ надежды на счастье в любви восходит к древнему брачному обряду (поскольку листья покрывают дерево, поэтому зелень деревьев служит символом и брачного покрова, и брака вообще). С данным значением связаны выражения рус. зеленые святки <Троица>, *зеленая неделя* <Троицкая неделя>; нем. *der Grune Donnerstag* <Великий, Страстной четверг> (последний четверг перед Пасхальным воскресеньем), *grune Woche* <страстная неделя>.

В немецком языке колороним *зеленый / GRUN* развивает ряд значений, непосредственно связанных с прямым цветовым значением и представленных в многочисленных выражениях терминологического характера, концептуализируя области <свежий> (нем. *Aal grun* "свежий угорь", *grune Heringe* "свежая сельдь", *grune Ware, zum Mittagessen wird es Grunes geben: grunes Gemüse, grunes Obst, grunes Kraut, gruner Salat*).

Зеленый цвет – это символ успеха, роста, развития, процветания, преуспевания. В английской и немецкой культурах образы зеленой ветки (нем. *gruner Zweig*) и зеленого дерева считаются символами удачи, успеха и процветания: в римском праве это символы смены владельца, отсюда обычай – если кто-то приобрел землю, тому владлец этой земли вручал кусочек земли с воткнутой в нее зеленой веткой как символ роста и процветания. Это символическое значение реализуется в оборотах: нем. *Grun werden, auf einen grunen Zweig kommen* "процветать, преуспевать, делать карьеру, добиться успеха".

Цветообозначению *зеленый* в немецкой культуре в составе идиом присуще символическое значение <симпатия>: нем. *die grune Seite* "симпатия"; *grune Seite* "зеленая сторона" (левая сторона, т.е. та сторона, где находится сердце). Зеленый – цвет растительного мира, пробуждающейся жизни, надежды, становления и обновления, поэтому является символом молодости, роста, силы, энергии, что представлено во всех языках, где цветокомпонент вербализирует концепты "бодрый, крепкий, здоровый" и "молодость, сила": нем. *grune Jahre / Tage; русск. "зеленая молодежь", "молодо-зелено", "зелен виноград"*.

Интересно, что зеленый цвет в разных языках используется для яркого и образного обозначения различных человеческих пороков и нездоровья (рус. *зеленый змий* "спиртные напитки, пьянство", *зеленое (зелено) вино* "водка", нем. *es wurde ihm grun und gelb [blau] vor den Augen* "в глазах у него потемнело, у него круги пошли перед глазами").

Цветообозначение *зеленый* ассоциаций, связанных с понятием <разрешение>, что связано с зеленым светом светофора: *grunes Licht fur etw. Geben* букв. "дать зеленый свет для чего-л.", *grune Welle* "зеленая улица".

Цветонаименование *зеленый* участвует в образовании выражений междометий: рус. *елки зеленые* (выражение досады, восхищения, недоумения), в немецком языке это прилагательное служит для образования идиом со значением возгласа удивления: *ach, du grune Neune* "вот те(бе) на, вот те раз!", *grune wird's nicht* "дальше некуда!". Это выражение характеризуется наличием негативной коннотации, а также пейоративного значения <сердитый>.

Значение <умереть> зафиксировано лишь в немецком языке: нем. *unter dem grünen Rasen liegen, unter dem grünen Rasen ruhen, jn deckt der grune Rasen (der grune Rasen deckt ihn schon lange), der grune Rasen* "могила".

В немецком языке цветообозначение *зеленый* участвует в вербализации концепта "лесть, лицемерие": нем. *sich bei jmdm grun machen* "выслуживаться перед кем-л, пытаться завоевать расположение, благо склонность", *jn uber den grunen Klee loben* "чрезмерно хвалить кого-либо, расхваливать, превозносить до небес".

Резюмируя вышеописанный материал, мы пришли к выводу, что цветообозначение GRUN в составе идиоматических выражений приобретает статус сущностной характеристики, соотносящейся с семиотической, ценностной и философско-мировоззренческой и концептуальной картинами мира немецкой национальной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Обозначения цвета и универсалии зрительного восприятия / А. Вежбицкая // Язык. Культура. Познание. – Москва, 1996. – С. 231–291.
2. Гатауллина Л.В. Роль цветообозначений в концептуализации мира: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 : защищена 23.12.05 : утв. 20.01.07 / Гатауллина Лилия Равиловна. – Уфа, 2005. – 259 с.

3. Гутнова З.К. Методика обучения диалогической речи на продвинутых этапах обучения английскому языку в лингвистическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : защищена 19.12.00 : утв. 31.05.01 / Гутнова Залина Казбековна. – Москва, 2000. – 209 с.
4. Истомина В.В. Культурный фон адыгейской фразеологии / В.В. Истомина // Филологический вестник. – Майкоп, 1999. – № 1. – С. 23–26.
5. Кудря О.А. Лексико–семантическая классификация вторичных цветообозначений в английском и украинском языках: лингвокультурологический аспект / О.А.Кудря // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – Москва, 2015. – С. 53–59.
6. Норманская Ю.В. Цветообозначения в санскрите / Ю.В.Норманская // Наименования цвета в индоевропейских языках: Системный и исторический анализ. – Москва, 2007. – С.40 – 53.
7. Пастушенко Т.В. Колірна номінація як елемент вторинної мовної картини світу : авт. ... канд.філол.наук: 10.02.04 : захищена 3.12.98. – Киев, 1998. – 17 с.
8. Стернин И.А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры / И.А.Стернин // Этнокультурная специфика языкового сознания. Москва, 2003. – С. 97–112.
9. Трахова А.Ш. Фразеологическая концептуализация морально–нравственной сферы личности и народа: мифолого–религиозные и этнокультурные основания (на материале русского и адыгейского языков) / А.Ш.Трахова. – Краснодар: Кубанский гос.ун–т, 2006. – 251 с.
10. Царевская И.В. Лингвокультурная интерпретация цвета GRUN в немецкой фразеологии / И.В.Царевская, Л.Г.Винниченко, Г.С.Завгородняя // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. Филологические исследования. – Москва, 2014. – С. 265–268.

© Ю.В. Сурмятова, (zolnikova_yuliya@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

Международная выставка IMPC–EXPO2018

добыча и переработка минерального сырья.

Эффективные технологии – ключ к успешному обогащению полезных ископаемых



РЕКЛАМА

Москва 16 – 18 сентября 2018. ЦВК «Экспонентр», павильон 7, зал №1

Тематические направления выставки:

- Предприятия горнодобывающей и металлургической промышленности.
- Предприятия нефтяной и газовой отрасли и золотодобывающие компании.
- Производители и поставщики машин и оборудования для горной промышленности, шахт, горно-обогатительных комбинатов.
- Технологии, оборудование и приборы для обработки и обогащения полезных ископаемых.
- Геология и геофизика: оборудование, научные исследования, информационные системы.
- Научно-производственные центры, исследовательские и проектные институты.
- Экология. Охрана окружающей среды, экологический мониторинг полезных ископаемых.

Организаторы:





Спонсоры:









Официальный конгресс-организатор Международное Агентство Конгрессного Обслуживания MAKO

MAKO

<http://www.makongress.ru> / +7 499 705 79 25 / info@makongress.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ "СВЕРХЪЕСТЕСТВЕННОЕ" В РАССКАЗЕ Р. КИПЛИНГА "РИКША-ПРИЗРАК" И ЕГО ПЕРЕВОДАХ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

LEXICAL UNITS WITH THE "SUPERNATURAL" COMPONENT IN R. KIPLING'S SHORT STORY "THE PHANTOM' RICKSHAW" AND ITS TRANSLATIONS INTO RUSSIAN

A. Timofeeva

Annotation

The article is devoted to the analysis of lexical units with the "supernatural" component in R. Kipling's short story "The Phantom' Rickshaw" (1880). The research provides a comparative analysis of the short story's authentic text with its two Russian versions by E.N. Nelidova (1915) and A.M. Shadrin (1968). The article highlights the main principles of lexical units' with the "supernatural" component translation from English into Russian. The relevance of the research is due to insufficient degree of studying of lexical units' with the "supernatural" component translating from English into Russian in texts of mystical topic. The purpose of the article is to analyze the main features of the cross-language transferring of lexical units with the "supernatural" component from English into Russian and to identify the main patterns of using one or another translating method.

Keywords: supernatural, lexical unit, translation, connotation, a word, a phrase, semantics, translation method.

Тимофеева Анастасия Андреевна
Аспирант,
Московский педагогический
государственный университет

Аннотация

Статья посвящена анализу лексических единиц с компонентом "сверхъестественное" в рассказе Р. Киплинга "Рикша-призрак" (1880 г.). В исследовании приводится сопоставительный анализ аутентичного текста рассказа с двумя его русскоязычными версиями – Е.Н. Нелидовой (1915 г.) и А.М. Шадрин (1968 г.). Также в статье анализируются основные принципы передачи лексических единиц с компонентом "сверхъестественное" с английского на русский язык. Актуальность исследования обусловлена недостаточной степенью изученности проблемы передачи лексических единиц с компонентом "сверхъестественное" с английского на русский язык в текстах мистической тематики. Цель статьи – проанализировать основные особенности межъязыковой передачи лексических единиц с компонентом "сверхъестественное" с английского на русский язык и выявить основные закономерности применения того или иного переводческого приёма.

Ключевые слова:

Сверхъестественное, лексическая единица, перевод, коннотация, слово, словосочетание, семантика, переводческий приём.

Лучшими произведениями Редьярда Киплинга считаются "Книга джунглей" (*The Jungle Book*), "Ким" (*Kim*), а также многочисленные стихотворения. В 1907 году Киплинг становится первым англичанином, получившим Нобелевскую премию по литературе. В этом же году он удостоивается наград от университетов Парижа, Страсбурга, Афин и Торонто; удостоен также почётных степеней Оксфордского, Кембриджского, Эдинбургского и Даремского университетов. Для произведений Киплинга характерен богатый язык, полный метафор. Писатель внёс большой вклад в сокровищницу английского языка [3]. Особое место в творчестве писателя занимают его *мистические рассказы*, таинственная атмосфера которых уносит читателя в *реалии потустороннего мира*.

Для анализа лексических единиц с компонентом "сверхъестественное" нами был выбран аутентичный текст рассказа Р. Киплинга "Рикша-призрак" (1880 г.) и

два его перевода на русский язык – Е.Н. Нелидовой (1915 г.) и А.М. Шадрин (1968 г.). Общий объём выборки в рамках научной статьи – 14 примеров из текста оригинала в сопоставлении их с переводными вариантами из двух русскоязычных версий рассказа.

"Необходимость найти ту оптимальную величину полноты и точности передачи системы смыслов оригинального речевого произведения, позволяющую говорить именно о переводе, а не о каком-либо ином виде межъязыкового посредничества, выдвигает на первый план проблему отношения исходного текста к тексту перевода" [1, с. 213–214].

Компонент "сверхъестественное" встречается уже в названии рассказа – "*The Phantom' Rickshaw*" – "*Рикша - призрак*". В отечественном языкознании первым лингвистом, начавшим теоретическую интерпретацию названия,

был А.М. Пешковский, который правильно установил основную статус названия – быть чем-то большим, чем обычное наименование объекта, то есть таить в себе еще какую-то внутреннюю, скрытую от нас сущность, которая до определенного времени как бы остается "вещью в себе", демонстрируя будущему читателю лишь намек на определенное содержание или же его сжатое представление [10]. Нужно отметить, что лексическая единица "phantom" для обозначения *призраков* и *привидений* в английском языке используется реже, чем лексема "ghost".

Словосочетание с компонентом "сверхъестественное" обнаруживаем в описании помешательства главного героя рассказа – бенгальского чиновника Пэнси: "He has, of course, the right to speak authoritatively, and he laughs at my theory that there was a crack in Pansay's head and a little bit of the Dark World came through and pressed him to death" [11]. Словосочетание "The Dark World" на русский язык может переводиться буквально – "Тёмный Мир." А.М. Шадрин предлагает следующий вариант перевода: "Разумеется, у него есть право утверждать это безапелляционно, и он просто-напросто смеется над моей теорией, что у Пэнси в голове была щель, через которую туда проникла нечистая сила, и что она-то и прикончила его" [4].

Словосочетание "нечистая сила" является не совсем верной передачей исходного значения, т.к. переводчик не соблюдает принцип сохранения национально-культурного колорита, используя приём лексической замены. Данное словосочетание более характерно для колорита русских произведений, например, русских народных сказок и повестей Н.В. Гоголя. Весьма интересным для анализа выступает переводческое решение Е.Н. Нелидовой в более ранней русскоязычной версии рассказа – "Без сомнения, он имеет право так говорить и смеяться над моим предположением, что в голове Пансея образовалась трещина, через которую попала туда частица элементов из потустороннего мира и довела его до смерти" [5, с. 6]. Словосочетание "потусторонний мир" семантически гораздо ближе к оригиналу, а лексической замене подвергается только слово "dark". Лексическая единица "потусторонний" является ему полноценным эквивалентом.

Единственный способ наиболее точной передачи содержания текста и авторских коннотаций средствами другого языка – это поиск иноязычных эквивалентов, в наибольшей степени соответствующих культурно-семантическим реалиям оригинала [7, с. 74–79].

Далее, в аутентичном тексте прослеживается функционирование уже лексической единицы "ghost", являющейся наиболее частотной в английском языке для обозначения *призраков* и *привидений*: "Then he took a feverish chill and all that nonsense about ghosts developed" [11]. Нужно отметить, что в переводном варианте А.М. Шадрина лексема

"ghost" передается несколько иначе: "А он еще вдобавок простудился – тут ему в голову и полезла вся эта чертовщина" [4]. На наш взгляд, лексическая единица "чертовщина" в данном случае выступает достаточно обобщенным и менее конкретным обозначением ситуации, из чего можно сделать вывод о том, что подбор максимально близкой по значению лексемы переводчиком был осуществлен совсем верно. Е.Н. Нелидова предлагает следующий вариант перевода: "Затем он схватил лихорадку, и тогда началась вся эта чепуха с призраком" [5, с. 6].

В данной интерпретации лексема "ghost" функционирует в том же контексте, что и в оригинале, а коннотация *потусторонности*, заявленная автором в переводе полностью сохранена.

Отметим также, что одним из лингвистических средств выражения понятия "сверхъестественное" в рассказе является словосочетание "to pass through" – "пройти через", "пройти сквозь", заключающее в своей семантике, в контексте данного произведения, коннотацию *потусторонности*, *бестелесности*, *призрачности*: "I had sparsely time to utter a word of warning when, to my unutterable horror, horse and rider passed through men and carriage as if they had been in air" [11]. В обеих русскоязычных версиях рассказа ситуация, заявленная в аутентичном тексте, передана верно: "Я успел только вскрикнуть: "Осторожно!", когда, к моему неописуемому ужасу, лошадь и наездница прошли сквозь людей и двуколку, как будто это был воздух" [4], "Я едва успел крикнуть предостережение, как, к моему величайшему ужасу, лошадь вместе с всадницей прошла сквозь людей и коляску, как будто все это было из воздуха" [5, с. 10].

В аутентичном тексте встречаем словосочетание "haunted with devils", переводящееся как "населенный дьяволами": "Either that I was mad or drunk, or that Simla was haunted with devils" [11]. В контексте художественной литературы мистической тематики данное словосочетание является гораздо менее частотным, чем, скажем, "haunted house" – "дом с привидениями". Необходимо отметить, что в русскоязычных версиях данного рассказа анализируемое выражение передано по-разному. А.М. Шадрин предлагает следующий вариант перевода: "То ли я был пьян или рехнулся, то ли в Симле водились злые духи" [4]. В данной интерпретации понятие "дьявол" заменяется понятием "дух", однако, между ними существует принципиальная разница. Понятие "дьявол" является антонимом понятию "Бог" и выступает в качестве обозначения правителя "Ада", в то время как понятие "злой дух" обозначает невидимого приспешника "дьявола", но не его самого. Однако, исходя из контекста оригинала, отметим, что лексическая единица "devil" употреблена Кипплингом во множественном числе – "devils" – , что, в его понимании, возможно, обозначает именно "злых духов", а употребление им этой лексемы вместо слова "spirit", являющегося наиболее частотным

для обозначения понятия "дух", объясняется стремлением особо подчеркнуть для читателя, что "духи" эти являются посланниками "дьявола". Исходя из этой гипотезы, отметим, что интерпретация А.М. Шадрина верна. Версия Е.Н. Нелидовой относит нас к калькированию исходного словосочетания – "Или я болен, или пьян, или вся Симла наполнена дьяволами" [5, с. 10]. Присутствие в переводе элементов дословности обусловлено целым рядом объективных причин, главной из которых является наличие семантического параллелизма языков, вытекающего из существования языковых универсалий [6, с. 151].

Одним из стилистических средств выражения понятия "сверхъестественное" в рассказе является сравнение: *"I plunged into the midst of the conversation at once; chatted, laughed, and joked with a face (when I caught a glimpse of it in a mirror) as white and drawn as that of a corpse"* [11]. Сравнительная конструкция *"a face...as white and drawn as that of a corpse"* – "лицо белое и вытянутое, как у трупа" несёт в себе резко отрицательную коннотацию, однако, задачей переводчика в данном случае выступает правильная передача коннотации *потусторонности*, заключённой в самом сюжете рассказа. Коннотация оказывает активное влияние на формирование ассоциативно-образного содержания лексических единиц. Необходимо отметить, что есть две дефиниции понятия "коннотация".

В настоящее время отмечается некоторая его "диффузность", которая связывается с фактом существования двух основных подходов к этому явлению. Так, с одной стороны, коннотацию рассматривают в качестве полной составляющей семантики слова (В. Н. Телия, И. В. Арнольд, Н. Г. Барышникова, Р. А. Будагов, В. Н. Комиссаров, В. И. Шаховский и др.). С другой стороны, коннотацию определяют как второстепенное значение (В. И. Говвердовский, Н. Г. Комлев, Н. А. Лукьянова, И. А. Стернин и др.). Но при этом практически все исследователи сходятся во мнении, что коннотация – это явление, включающее в себя языковые данные, не зависящие от человека, но помогающие ему анализировать и классифицировать информацию, получаемую им посредством восприятия аутентичного и переводного текстов. Следовательно, причиной использования коннотативных значений в тексте является необходимость акцентирования личностно важных для самого автора особенностей описываемых событий и характеристик действующих лиц [2, с. 191–210].

А.М. Шадрин предлагает следующий вариант перевода: *"Я сразу же ввязался в их разговор; я болтал, смеялся, шутил, а лицо у меня (я вдруг увидел его в зеркале) было совершенно белое и вытянутое, как у покойника"* [4]. В тексте перевода видим лексическую единицу "покойник", отрицательная коннотация которой выражена менее чем у лексемы "труп". Е.Н. Нелидова интерпретирует данный отрезок текста следующим образом: *"Я присоединился к их компа-*

нии, болтал, смеялся и жестикулировал, между тем как мое лицо (отражение которого я видел в зеркале) было бледно и вытянуто, как у мертвеца" [5, с. 11]. Функционирование в переводном тексте лексической единицы "мертвец" подчёркивает именно коннотацию *потусторонности*, так как семантика этой лексемы заключает в себе значение *зловещей и пугающей атмосферы загробного мира*.

Нужно отметить, что в переводе А.М. Шадрина встречаются случаи намеренного усиления коннотации *потусторонности*. Наибольшую роль в передаче коннотативного аспекта семантики слова оригинала играют его эмоциональный, стилистический и образный компоненты [9]. Так, в аутентичном тексте описание облика Пэнси после встречи с призраком не содержит в себе коннотации *потусторонности*: *"Three or four men noticed my condition; and, evidently setting it down to the results of over-many pegs, charitably endeavored to draw me apart from the rest of the loungers"* [11]. В аутентичном тексте обнаруживаем лексическую единицу "condition" – "состояние", которая в переводе А.М. Шадрина получает избыточное, преувеличенное значение за счёт использования переводчиком одновременно двух приёмов – лексической замены и добавления: *"Несколько человек обратили внимание на мой страшный вид и, должно быть, приписав его обилию выпитого коньяка, деликатно стали пытаться увести меня от собравшихся там гуляк"* [4]. Словосочетание "страшный вид" заключает в себе две коннотации – отрицательную и коннотацию *потусторонности*. В переводе Е.Н. Нелидовой коннотация *потусторонности* не подчёркивается за счёт использования приёма калькирования: *"Двое или трое заметили мое состояние и, приписав его излишней порции коньяку с содовой, старались увести меня от любопытных зрителей"* [5, с. 11].

В аутентичном тексте рассказа функционирует словосочетание с компонентом "сверхъестественное" *a face from the grave*: *"...and yet here, look you, in defiance of every law of probability, in direct outrage of Nature's ordinance, there had appeared to me a face from the grave"* [11]. Дословный перевод словосочетания – "субъект из могилы". А.М. Шадрин интерпретирует данное словосочетание следующим образом: *"И представьте себе, именно здесь, вопреки всякому вероятию, словно вызов, брошенный всем законам природы, мне явилась покойница"* [4]. Лексическая единица "покойница" безотносительно к контексту произведения коннотации *потусторонности* не содержит, однако, переводчику удаётся передать авторский замысел путём добавления лексемы "явилась", получив устоявшееся в русском языке словосочетание "явилась покойница", семантически указывающее на *потусторонность* описываемого явления. Е.Н. Нелидова предлагает следующий вариант перевода: *"И все-таки, обратите на это внимание, вопреки всяким законам, явно оскорбляя природу и ее веления, явился мне призрак из могилы"* [5, с. 11]. Переводчик вводит в текст лексему "призрак", имеющую ярко выраженную коннотацию *потусторонности*, тем самым сохраняя авторскую семантику.

Нужно отметить, что Р. Киплинг для обозначения *необъяснимого явления*, увиденного Пэнси, использует в рассказе три синонимичных лексических единицы: *"phantom", "ghost" и "apparition"*. Так, в аутентичном тексте рассказа встречаем следующие строки: *"The voice was as inexplicable as the apparition"* [11]. Лексема *"apparition"* на русский язык переводится, как *"призрак", "привидение"*. Версия А.М. Шадрина такова: *"Голос оставался столь же необъяснимым, как и видение"* [4]. Лексическая единица *"видение"* несёт в себе коннотацию *загадочности, мистической атмосферы*, однако, *точным эквивалентом* аутентичной лексеме не является. Е.Н. Нелидова предлагает идентичный вариант перевода: *"Голос был так же необъясним, как видение"* [5, с. 11]. Однако, данные варианты переводов, на наш взгляд, всё же являются допустимыми, так как не нарушают единства идейно-образного содержания аутентичного текста при переводе [8].

В аутентичном тексте рассказа встречается также словосочетание *"the ghostly occupant of the rickshaw"* - *"призрачный обитатель (пассажир) рикши"*: *"I had originally some wild notion of confiding it all to Kitty; of begging her to marry me at once; and in her arms defying the ghostly occupant of the rickshaw"* [11]. Автором подчёркивается, что рассказчик воспринимает призрака как живого человека, однако, в данном словосочетании также сохраняется и коннотация *потусторонности*. А.М. Шадрин предлагает следующий вариант перевода: *"Поначалу мне пришла в голову дикая мысль: все рассказать Китти, попросить ее поскорее стать моей женой и в ее объятиях вступить в борьбу с призраком, разъезжающим в рикше"* [4]. Лексическая единица *"occupant"* - *"обитатель", "пассажир"* опущена. Переводчиком используется только выражение *"призрак, разъезжающий в рикше"*. Е.Н. Нелидова предлагает схожий вариант перевода: *"У меня явилась оригинальная, несколько дикая мысль рассказать все Китти, просить ее тотчас же обвенчаться со мной, чтобы в ее объятиях забыть о призраке в рикше"* [5, с. 11]. Однако следует отметить, что в переводе А.М. Шадрина есть некоторое указание на вещественность, реальность *потустороннего явления*, увиденного Пэнси, выраженное лексической единицей *"разъезжающий"*, указывающей на активные действия со стороны *призрака*.

Лексическая единица *"ghost"* является в рассказе наиболее частотной лексемой с компонентом *"сверхъестественное"*: *"One may see ghosts of men and women, but surely never of coolies and carriages"* [11]. А.М. Шадрин приводит эквивалент данной лексической единицы в русском языке: *"Бывают призраки мужчин и женщин, но, уж, разумеется, не может быть призраков кули или двуколки"* [4]. В переводе наблюдается *лексический повтор*, отсутствующий в аутентичном тексте, что, тем не менее, позволяет утверждать о том, что данный вариант перевода допустим. Е. Н. Нелидова лексического повтора не допускает: *"Можно видеть призраки мужчин, женщин, но уж никак не рикши или коляски"* [5, с. 11].

Сюда же можно отнести и следующий пример из аутентичного текста рассказа: *"Fancy the ghost of a hill man!"* [11]. А.М. Шадрин также предлагает эквивалент лексической единицы *"ghost"* в русском языке: *"Не хватало бы еще увидеть призрак мусорщика!"* [4]. В переводе Е.Н. Нелидовой данное предложение отсутствует.

В аутентичном тексте рассказа обнаруживаем ещё одну лексическую единицу с компонентом *"сверхъестественное"* - *"the Horror"* - *"Ужас"*, которая является, фактически, ещё одним авторским средством номинации *призрака*, увиденного Пэнси: *"As a fitting climax, in the middle of the level men call the Ladies' Mile the Horror was awaiting me"* [11]. У А.М. Шадрина видим приём калькирования данной лексемы на русский язык: *"В довершение всего оказалось, что на середине ровной дороги, которую здесь называют Дамской, меня поджидал Ужас"* [4]. Е.Н. Нелидова, не смотря на использование калькирования при переводе на русский язык, не соблюдает коннотации, заявленной автором - номинации *призрака* при помощи данной лексической единицы: *"В заключение в середине площадки, называемой Дамской, ждал меня ужас"* [5, с. 12]. Лексема *"ужас"* в данной интерпретации представляет не номинацию *сверхъестественного явления*, явившегося Пэнси, но указывает скорее на саму ситуацию, безотносительно к конкретному субъекту действия в связи с употреблением в тексте перевода строчной буквы, а не заглавной.

В аутентичном тексте рассказа автором подчёркивается, что рассказчик воспринимает *призрака* как живого человека, что выражается словосочетанием *"ghostly employments"* - *"призрачные наниматели"*, также указывающим на признак активных действий со стороны *сверхъестественного субъекта*: *"So there were ghosts of rickshaws after all, and ghostly employments in the other world!"* [11].

А.М. Шадрин несколько изменяет структуру предложения, заменяя исходное словосочетание *"призрачные наниматели"* лексической единицей *"нанимать"*, тем самым напрямую указывая на активные действия со стороны *сверхъестественного субъекта*: *"Так, выходит, действительно существуют призраки рикши и на том свете их тоже нанимают!"* [4]. Е.Н. Нелидова интерпретирует это предложение несколько иным образом: *"Следовательно, могли являться призраки рикши и призраки слуг с того света"* [5, с. 13].

В данной версии переводчик использует *лексический повтор*, а словосочетание *"призрачные наниматели"* передаётся на русский язык антонимичным выражением *"призраки слуг с того света"*, что является не совсем верной передачей значения. Следует также отметить, что словосочетание *"the other world"* - *"другой мир"* на русский язык обоими переводчиками интерпретируется характерным для русского языка словосочетанием *"на том свете"*, *"с того света"*, а коннотация *потусторонности*, заявленная автором, в этом случае, полностью сохраняется.

В целом, необходимо отметить, что оба перевода являются в достаточной степени адекватными, а эквивалентность ряда сегментов текста, несущих в себе компонент "сверхъестественное" не подлежит сомнению. Так, оба переводчика чаще всего используют приёмы лексиче-

ской замены и добавления с целью сохранения авторских коннотаций.

Кроме того, оба переводчика стремятся подбирать наиболее точные эквиваленты при передаче значений исходных лексических единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода [Текст]: учебник / Н.К. Гарбовский. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 543 с.
2. Иорданская Л. Н., Мельчук И. А. Коннотация в лингвистической семантике // Wiener Slawistischer Almanach. 1980. – 250 s.
3. История английской литературы. – Т. 2. М.: изд. Наука".1955. – 350 с.
4. Киплинг Р. Рикша-призрак [электронный ресурс]//. – <http://e-libra.ru/read/323474-riksha-prizrak.html> – пер. с англ. А.М. Шадрина.
5. Киплинг Р. Собрание сочинений в 6 т. М., Терра, 1996. Том 4 – 448 с. 5 – 29. – пер с англ. Е.Н. Нелидовой.
6. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. 2-е изд. М.: ЛКИ. 2007. – 167 с.
7. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк. 1990. – 253 с.
8. Лебедева А.А. Проблема эквивалентности и безэквивалентности лексических единиц при переводе художественных текстов // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия: Филологические науки. 2013. № 3. – с. 74–79.
9. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: наука, 2003. – 318 с.
10. Шелепова А.С. Название как кодовая единица текста. М.: КД. 2003. – 124 с.
11. Kipling R. "The Phantom' Rickshaw" [электронный ресурс]//. – <http://www.telelib.com/authors/K/KiplingRudyard/prose/PhantomRickshaw/phantomrickshaw.html>

© А.А. Тимофеева, (padme-timofeeva@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ДЕРИВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЛЕКСИКЕ ПЕРУАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Топоркова Юлия Александровна
К.п.н., доцент, ФГАОУ ВО
"Севастопольский государственный
университет"

DERIVATION PROCESSES IN THE LEXIS OF THE PERUVIAN NATIONAL VARIANT OF THE SPANISH LANGUAGE

Yu. Toporkova

Annotation

The article deals with the lexical type of the territorial variability of Peruvian national variant of the Spanish language; the peculiarities of Peruvian lexis derived from the common Spanish words are studied. The prioritized means of word formation are examined. The most efficient word-building instruments in the Peruvian national variant of the Spanish language are distinguished: affixation, basically suffixation; parasynthetic model and compounding. The semantic and stylistic changes in the result of word formation are analyzed; the correlation between the Peruvian derivatives and the lexical norm of the Iberian national variant of the Spanish language is showed.

Keywords: Peruvian national variant of the Spanish language, lexical variability, Peruvianisms, derivation, affixation, suffixation, parasynthesis, compounding.

Аннотация

В статье рассматривается лексический тип территориальной вариативности перуанского национального варианта испанского языка; изучаются лексические особенности испанского языка Перу с учетом деривационных изменений общеиспанских лексем. Проанализированы приоритетные способы словообразования. Выделены наиболее активные словообразовательные инструменты в перуанском национальном варианте испанского языка: аффиксация, в частности, суффиксальный способ создания перуанизмов; парасинтетическая модель и словосложение. Проанализированы семантические и стилистические изменения в результате образования производных лексем; установлено соотношение перуанизмов-дериватов с языковой нормой пиренейского национального варианта испанского языка.

Ключевые слова:

Перуанский национальный вариант испанского языка, лексическая вариативность, перуанизмы, деривация, аффиксация, суффиксация, парасинтез, словосложение.

С развитием новых подходов к изучению языков особую актуальность приобретает проблема языковой вариативности. В силу большой территориальной распространенности испанского языка, который представлен как многочисленными диалектами на территории Пиренейского полуострова, так и национальными вариантами в странах Латинской Америки, изучение вопросов словоупотребления и процессов словообразования в латиноамериканских вариантах в сопоставлении с языковой нормой пиренейского национального варианта испанского языка представляет сегодня особую практическую значимость. М.М. Чавес Уаман подчеркивает, что именно на лексическом уровне прослеживаются существенные различия между пиренейским испанским и перуанским [5].

Целью нашего исследования является изучить лексические особенности современного испанского языка Перу с учетом деривационных изменений; рассмотреть семантические особенности перуанизмов-дериватов в сопоставлении с общеиспанской лексикой; проанализиро-

вать и выделить наиболее активные словообразовательные инструменты в лексическом корпусе перуанского национального варианта испанского языка.

Динамика процессов, происходящих в любом современном языке или языковом варианте, проявляется, прежде всего, на лексическом и семантическом уровнях, где эволюционные процессы наиболее активны. В результате подвижности лексической системы словарный состав постоянно и стремительно обновляется. Из всех вариантов испанского языка на Южно-американском континенте наибольшее лексическое разнообразие характерно для перуанского национального варианта, что связано с многочисленными автохтонными индейскими языками, которые с древнейших времен были распространены на территории страны [6, с. 88].

Помимо индихенизмов – лексических единиц, заимствованных из языков коренного местного населения кечуа и аймара, в словарный состав перуанского, как и любого другого латиноамериканского варианта, входят лек-

семьи общеиспанского употребления [4]. Так, Г.В. Степанов выделяет унаследованную испанскую лексику и вновь созданную из средств испанского языка [2].

На сегодняшний день довольно значительную часть лексического состава современного языка Перу составляют перуанские варианты (перуанизмы) – испанские слова, полностью изменившие свою семантику сравнительно с привычным словоупотреблением в пиренейском национальном варианте [1]. Например: *cacharo* (черепок, горшок) – лицо (Перу); *costilla* (ребро) – жена (Перу); *camarin* (кладовая, гардеробная) – раздевалка в спортзале (Перу); *bobo* (дурак) – наручные часы (Перу); *mosca* (муха) – светлый человек (Перу); *sapa* (тростник) – автомобиль (Перу); *asar* (поджаривать на огне) – злиться (Перу); *ravo* (навлин) – глупец (Перу); *caldero* (котелок) – похмелье (Перу); *boleto* (гриб) – талон, билет (Перу); *raraa* (папайя) – "проще пареной репы" (Перу) [7].

Таким образом, в следствие процессов географической дифференциации и семантических изменений лексических единиц пиренейского варианта, происходит расширение словарного состава перуанского национального варианта испанского языка. Однако возникновение перуанских вариантов, безусловно, является следствием и деривационных процессов, происходящих в современном языке Перу.

В результате изучения лексем перуанского ареала, собранных методом сплошной выборки, мы выделили ряд наиболее активных словообразовательных инструментов для современной лексики Перу.

Прежде всего, это аффиксация, в составе которой преобладает суффиксальный способ словообразования. Главным образом суффиксацию можно наблюдать в создании общеупотребительных форм вежливого обращения, приветствий, междометий, которые образованы от соответствующих паниспанизмов (слов общеиспанского употребления) или индихенизмов, например: *¡graciaela!* (общеисп.: *¡gracias!* – спасибо!); *¡basan!* – *¡basana!* (общеисп.: *bieno* – хорошо); *carreta* – *carreita* (приятель – дружеская форма обращения в Перу) [Ibidem].

Рассмотрим другие наиболее типичные случаи суффиксации. В частности, в перуанской разговорной речи широко употребляется лексема *sarretear* (общеисп. уст.: "приударить", ухаживать за женщиной), равно как и производная форма *sarreteo* ("волокита"), возникшая путем прибавления к основе глагола суффикса –*eo*, который в пиренейском варианте языка обычно употребляется с оттенком увеличительности. Например: *tabla* (доска) – *tablon* (брус, большая доска); *casa* (дом) – *casona* (огромный дом).

Подобным суффиксальным способом образованы также перуанизмы, как:

– *salton* – боязливый, мнительный или подозрительный чело-

век (от общеиспанского "saltar" – подпрыгивать, подсакивать);

– *sangron* – содержанка (от общеиспанского "sangrar" – пускать кровь, отводить жидкость);

– *vacilon* – мимолетное увлечение, "интрижка" (от общеиспанского "vacilar" – дрогнуть, колебаться);

– *acuson* – доносчик, ябеда (от общеиспанского "acusar" – обвинять);

– *paneton* – сладкий рождественский пирог с изюмом и джемом (от общеиспанского "pan" – хлеб) [Ibidem].

Как видим, в перуанском испанском суффикс –*eo* меняет свое исходное значение, тем самым влияя на оценочно-семантические характеристики слов-дериватов.

В целом, для испано-говорящих стран Латинской Америки характерно широкое употребление в разговорной речи диминутивных образований типа: *ahorita* (от общеиспанского "ahora" – сейчас); *un cafecito* (от "cafe" – кофе); *un momentico* (от "momento" – минута, момент); *lueguito* (от "luego" – потом); *bastantito* (от "bastante" – достаточно).

Изучение современной лексики Перу показало, что испанские уменьшительные суффиксы существительных –*ita*, –*illa* в рассматриваемом варианте языка часто утрачивают свое исходное диминутивное значение и служат для образования новых переосмысленных лексем от исходного существительного, например: *sancha* (поле) – *sanchita* (кукурузная лепешка); *cabro* (козел) – *cabrilla* (женподобный мужчина).

В следующих примерах дериватов общеиспанские морфемы (уменьшительный суффикс существительного –*uelo* и нейтральный суффикс прилагательного –*eso*), также теряют свое первичное значение, однако несут в себе определенные оценочные характеристики: *cachuelo* – временная работа; *canceroso* (от общеисп., мед.: *cancer* – рак) – сигарета. В ряду однокоренных существительных-перуанизмов *combo* – *combi* – *combate* (Перу, местн.: еда) появляются региональные суффиксы –*i*, –*ate*, отсутствующие в пиренейском варианте испанского языка.

Таким образом, мы можем утверждать, что в процессе суффиксального способа словообразования расширение или изменение семантики отдельных аффиксов, а также возникновение новых приводит к повышению продуктивности морфем и, следовательно, к появлению новых вариантов.

Стилистические изменения исходной семы можно наблюдать в случаях образования перуанских производных прилагательных от существительных при помощи общеиспанского суффикса –*ido*, например: *camotudo* – влюбчивый (общеисп.: *camote* – вымысел, обман); *conchudo* – хитрый, изворотливый (общеисп.: моллюск, ракообразное). В данном случае, суффиксальный способ словообразования позволя-

ет видоизменять семантику исходного слова, создавать средствами деривации экспрессивно окрашенные лексические единицы.

В результате анализа лексем перуанского ареала мы пришли к выводу, что испанский суффикс агента действия *-ero* сохраняет свое значение в перуанском варианте, однако в производных существительных данной группы также возможны смещения на семантическом уровне в сопоставлении с исходной лексемой. Рассмотрим соответствующие деривационные цепочки:

- *chamba* (общеисп.: удачное обстоятельство) - случайный заработок (Перу) - *chambero* (рабочий, живущий случайными работками);
- *chelo* (общеисп.: виолончель) - пиво (Перу) - *chelero* (любитель пива);
- *rata* (общеисп.: крыса) - *ratero* (Перу: вор);
- *chancletas* (общеисп.: женские сандалии, босоножки) - *chancletero* (Перу: отец дочерей);
- *bronca* (перебранка, перепалка) - *bronquero* (Перу: скандалист, зачинщик);
- *callejon* (общеисп.: переулок) - *callejonera* (Перу: "базарная баба");
- *pelota* (мяч) - (Перу: любитель поиграть в футбол);
- *tono* (общеисп.: тон голоса) - *tonero* (Перу: человек, общающийся на повышенных тонах) [8, p. 21–26].

Еще одним суффиксом, обладающим достаточно высокой степенью продуктивности в словообразовательных процессах испанского языка Перу, является общеиспанский суффикс имен прилагательных *-ado*, указывающий на признак, качество предмета или лица.

Рассмотрим примеры соответствующих перуанских вариантизмов, образованных данным способом:

- *color* (общеисп.: цвет) - *colorado* (местн., Перу: представитель белой расы);
- *agachar* (общеисп.: сгибать наклонять) - *agachados* (Перу: закусовая, где едят стоя);
- *aventar* (общеисп. уст.: обмахивать, овеять) - *aventado* (Перу: отчаянный, бесстрашный);
- *abollar* (общеисп.: мять, повреждать) - *nanos* (Перу) - *abollado* (избитый, пострадавший в драке);
- *achorar* (Перу: реагировать резко, агрессивно) - *achorado* (грубый, неотесанный, "бандит") [Ibidem, p. 28–30].

Изучение словообразовательных процессов в современной лексике Перу показало, что наиболее продуктивным способ суффиксации оказывается при образовании глаголов от испанских существительных, причем в процессе словообразования также могут иметь место случаи изменения значения исходной семы, например:

- *bronca* (ссора, разборательство) - *bronquear* (сделать выговор, отругать);
- *atraco* (общеисп.: ограбление) - *atrascar* (нападать с целью ограбления) - *присоединяться, примыкать* (Перу);

- *calato* (общеисп.: младенец, пупс) - *обнаженный* (Перу) - *calatear* (раздеваться);

- *chamba* (общеисп.: удачное обстоятельство) - *случайный заработок* (Перу) - *chambear* ("подрабатывать")

- *dato* (данные, информация) - (Перу: "сливать информацию") [Ibidem, p. 34–51].

Так же, в результате суффиксации в лексическом составе испанского языка Перу возник глагол *arrugar* (досл. "морщинить", от исп. *arruga* - морщина), который в перуанском варианте приобрел значение "струсить", "отступить". В свою очередь, от испанской лексемы *hueso* (кость) путем добавления глагольного суффикса *-ar* и префикса *-a* в перуанском варианте возник возвратный глагол *ahuesarse* (терять спрос). В данном случае мы сталкиваемся с парасинтезом – префиксально-суффиксальным способом образования слова.

Таким образом, вследствие деривационных процессов, в лексическом составе языков-вариантов можно наблюдать не только появление многочисленных слов-дериватов, но и происходящие при этом разного рода смещения на семантическом и стилистическом уровнях.

Так, например, испанское существительное *sana* (сиди-на) в латиноамериканском словоупотреблении имеет значение "тюрьма" и является вулгаризмом, тогда как в перуанском варианте оно общеупотребительно и несет нейтральную стилистическую окраску, так же как и производная от него форма – глагол *canear* (посадить в тюрьму) [3, с. 161].

Наряду с аффиксацией, достаточно активным способом словообразования в перуанском варианте испанского языка выступает словосложение. Рассмотрим некоторые случаи создания сложных слов. Например, от перуанизма *cacharo* (лицо, "рожа") путем добавления испанской основы *-ciento* (сотня) образовано *sachaciento* (шутник, весельчак, балагур). От глагола *chupar* (Перу: пить спиртное) в результате слияния с интернациональной основой греческого происхождения *-dromo* возникла лексема *chupodromo* - *питейное заведение* (местн., Перу).

В следующих примерах сложных перуанских вариантизмов можно наблюдать комбинацию основ и аффиксов испанского происхождения:

- *mataburros* - словарь (*matar* - убивать, *burro* - осел);
- *perrotuetero* - жулик, аферист (*perro* - собака, *tuerto* - мертвый, *-ero* - испанский суффикс агента действия);
- *tachucafuerte* - муж, супруг (*tachucar* - ударить, *uñir* - бить, *fuerte* - сильный).

В перуанском вариантизме *huachimán* - охранник имеет место сочетание заимствованной и адаптированной основ американского происхождения (от английского *"watchman"* - вахтенный).

Таким образом, словосложение, в силу своей простоты и продуктивности, позволяет создавать в лексике Перу сложные слова–неологизмы, значение которых зачастую легко узнаваемо благодаря входящим в их состав испанским основам, а также семам–американизмам и интернационализмам.

Следовательно, образование производных слов в современной лексике перуанского национального варианта обеспечивается путем сочетания общеиспанских лексем, перуанизмов и аффиксов; а также комбинирования основ испанского, перуанского и американского происхождения.

В результате изучения деривационных процессов в перуанском национальном варианте испанского языка, мы пришли к выводу, что особенности словообразования в лексическом составе современного языка Перу обусловлены повышением продуктивности морфем и расширением семантики некоторых аффиксов, с одной стороны, и изменением значения исходной семы, с другой.

Нам удалось выделить наиболее активные словообразовательные инструменты в перуанском национальном варианте испанского языка, к которым относятся: аффиксация, в первую очередь, суффиксальный способ

создания перуанизмов; парасинтетическая модель и словосложение.

Мы установили, что наиболее приоритетным способом словообразования выступает суффиксация, благодаря которой в современной перуанской речи появляются слова с оценочным значением, экспрессивно окрашенные лексические единицы. То есть словообразовательные процессы в перуанском национальном варианте сопряжены не только с семантическими, но и стилистическими изменениями лексем–дериватов. Испанские суффиксы демонстрируют высокую продуктивность в образовании новых перуанизмов от лексем общеиспанского употребления, причем наиболее частотной выступает суффиксальная модель создания глаголов.

Таким образом, деривация и словосложение являются важными ресурсами пополнения и обогащения лексического корпуса рассматриваемого языка–варианта. В условиях современных процессов глобализации и интенсификации языковых контактов, деривационный потенциал перуанских вариантизмов может быть использован в изучении вопросов лексического варьирования на уровне обоих языков–вариантов – пиренейского и перуанского – для определения степени влияния перуанской лексики на общеиспанскую языковую норму.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В.С. Лексикология испанского языка. М.: Высшая школа, 2003. 246 с.
2. Степанов Г.В. К проблеме языкового варьирования. Испанский язык Испании и Америки. Серия: Академия фундаментальных исследований. М.: Эдиториал УРСС, 2004. 328 с.
3. Топоркова Ю.А. Лексико–семантические особенности современного испанского языка Перу // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 10(76): в 3–х ч. Ч. 2. С. 160–162.
4. Фирсова Н.М. Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки. М.: АСТ, 2007. 352 с.
5. Чавес Уаман М.М. Современная разговорная речь Перу: лингвистический аспект и межкультурная специфика: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М, 2006. 23 с.
6. Шевченко А.В. Особенности перуанского национального варианта испанского языка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2009. № 2. С. 86–90.
7. Alvarez V.J. Diccionario de peruanismos: el habla castellana del Peru. Lima: Universidad Alas Peruanas, 2009. 491 p.
8. Portilla D.L. Lexico peruano, espanol de Lima. Lima: Universidad de San Martin de Porres, 2008. 135 p.

© Ю.А. Топоркова, (yulia.toporkova2014@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ ДОМИНАНТ В ПОЭТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (на основе болгарских поэтических текстов)

WAYS OF EXPRESSION OF SEMANTIC DOMINANT IN POETIC DISCOURSE (based on bulgarian poetic texts)

A. Filippova

Annotation

The article defines the poetic discourse, distinguishes its characteristic features, determines its place in the system of discourse. The definition of ways of expressing the semantic dominants of poetic discourse is examined using the example of analysis of Bulgarian poetic texts.

Keywords: discourse, poetic discourse, semantic dominants.

Филиппова Анастасия Александровна
Аспирант,
Кубанский государственный
университет

Аннотация

В статье дается определение поэтическому дискурсу, выделяются его характерные признаки, определяется его место в системе дискурса. Определение способов выражения семантических доминант поэтического дискурса рассмотрено на примере анализа болгарских поэтических текстов.

Ключевые слова:

Дискурс, поэтический дискурс, семантические доминанты.

В современной лингвистике под термином "дискурс" понимают сложное коммуникативное явление, систему иерархии знаний, включающую, кроме текста, ещё и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата и др.), необходимые для понимания текста [4].

Дискурс существует, прежде всего, и главным образом в текстах, но таких, за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, и, конечно, особая семантика.

Целью данной статьи является определение места поэтического дискурса в системе дискурса, выявление доминантных смыслов поэтического текста, способы выражения данных смыслов. Материалом для исследования послужили поэтические тексты болгарских авторов Е. Багряны, В. Ханчева, Г. Господинова, их переводы на русский язык. В процессе исследования применялись следующие методы: дискурс-анализ, описательный метод, включающий в себя интерпретативный анализ.

Поэтический дискурс мы выделяем в самостоятельный тип дискурса на основе классификации В. И. Карасика, предложенной в работе "О категориях дискурса". Разграничить типы дискурса можно по стилям, ситуации общения, участникам коммуникации и т.д. В конечном итоге мы получаем широкий спектр возможностей для классификации типов дискурса [5, с. 5]. Остановимся на уровне участников коммуникативного акта, определяющим возможность выделить поэтический дискурс как самостоятельный тип дискурса.

На данном уровне классификации типов дискурса

выделяется личностный и институциональный дискурс [Там же]. Участники личностного дискурса проявляют качества своей личности, в то время как институциональный дискурс требует от коммуникантов общения клишированного типа, проходящего в соответствии с нормами данного социума в общественных институтах [Там же].

На следующем уровне классификации выделяются подтипы двух типов дискурса. Личностный дискурс в зависимости от цели общения можно подразделить на художественный (самовыражение говорящего) и обиходный (удовлетворение практических потребностей говорящего). Однако вопрос о выделении художественного дискурса как самостоятельного типа дискурса вызывает дискуссии среди лингвистов. Художественный дискурс – акт коммуникации особого рода, поскольку непосредственное общение между участниками дискурса зачастую невозможно, более того, распределение ролей между ними специфично. Особую значимость в случае художественного дискурса приобретает невозможность спонтанного создания текста, условия передачи дискурса с помощью образных кодов, введение в парадигму автор – читатель третьего элемента – художественного произведения.

Мы выделяем художественный дискурс как самостоятельный тип дискурса, основываясь на следующих факторах:

1. художественный дискурс обладает уровнем участников коммуникации: автор – художественное произведение – читатель;

2. создатель художественного дискурса – языковая личность, являющаяся центром текста [6, с. 438];

3. художественное произведение само по себе несет прагматическую цель – эмоциональное воздействие на читателя.

В результате мы можем говорить об отдельном пространстве художественного дискурса, а также о его подтипах, таких как, например, поэтический дискурс.

Поэтически-ориентированное общение характеризуется особыми признаками: структурой, рифмой, ритмом, средствами художественной выразительности и т.д. Иначе говоря, это творческая речь, главной задачей которой является реализация личности, точнее, языковой личности, поскольку раскрытие ее происходит через язык.

В поэтическом дискурсе особую роль играют семантические доминанты, которые могут быть выражены явно, а могут быть скрыты. Здесь закономерно упомянуть об эксплицитности и имплицитности значений текста.

Эксплицитные значения – прямые значения, выраженные языковыми средствами. Они делятся на:

- ◆ вербальные средства;
- ◆ невербальные знаковые средства (знаки вторичных знаковых систем: жесты, мимика, символика и т.п.);
- ◆ паралингвистические средства (звуковые средства, сопровождающие речь, такие, как степень громкости, паузы и т.п.).

В поэтическом дискурсе внимание акцентируется на вербальных средствах, поскольку чаще всего непосредственное общение автора с читателем невозможно, а значит, невербальные знаковые средства и паралингвистические средства оказываются вторичными, но не всегда. К примеру, Георги Господинов в стихотворении "Йоан" отделяет последнюю строку от предыдущего текста пробелом, как бы говоря о том, что здесь должна быть интонационная пауза:

*Нагазил до кръста в реката любовна
посрещам изпращам
посрещам изпращам
Ти ли си тази
Ти ли си тази
Ти ли си тази
дето има да идва
...Или друга да чакам [3].
(По пояс войдя в реку любви,
Встречаю, провожаю,
Встречаю, провожаю,
ты ли та самая,
ты ли та самая,
ты ли та самая,
которая когда-то придет
...или ждать мне другую).*

Имплицитные значения – прямо не выраженные, но осознаваемые адресатом значения. Делятся на наме-

ренные и произвольные. Намеренный имплицитный смысл в поэтическом тексте является подтекстом.

Подтекст произведения – это особая разновидность иносказания, художественного намека. Раскрытие подтекста предполагает непрерывное активное сотворчество читателя, домысливание.

Одним из способов имплицитного выражения смыслов является компрессия языковых структур, часто встречающаяся в поэтических текстах. Под компрессией понимаются различные нормативные способы упрощения, сокращения и замещения полных языковых структур. Характерный пример компрессии – эллипсис:

*Нагазил до кръста в реката любовна
посрещам изпращам
посрещам изпращам
Ти ли си тази
Ти ли си тази
Ти ли си тази
дето има да идва
Или друга да чакам [2].*

(По пояс войдя в реку любви,
Встречаю, провожаю,
Встречаю, провожаю,
ты ли та самая,
ты ли та самая,
ты ли та самая,
которая когда-то придет
...или ждать мне другую).

В поэтической речи чаще всего встречается намеренная многозначность высказываний и целых текстов, т.е. одновременная реализация нескольких сопрягаемых смыслов, равно как и понимания некоторых высказываний и текстов одновременно в нескольких связанных смыслах.

Эксплицитная многозначность речи основана на параллельной реализации двух (или более) значений многозначных единиц при том условии, что для обоих смыслов находится единый контекст, в котором оба смысла не исключают друг друга, а как-то связаны между собой:

*Конски тропот може би кънтял е
из крайдунавските равнини
и спасил е двама от кинжала
вятърът, следите изравнил.
Затова аз може би обичам
необхватните с око поля,
конски бяг под пляска на бича,
волен глас, по вятъра разлян [1].
(Молнию-коня, чернее врана,
Помнят придунайские сады!
И обоих спас от ятагана
Ветер, заметающий следы...
Потому, быть может, и люблю я
Над полями лебединый клыч,
Голубую даль береговую,
Конский бег под хлопающий бич...*

(пер. М. Цветаевой) [7].

В стихотворении Е. Багряны "Потомка" ("Правнучка") единый контекст делится на две значимых части, относящихся к прабабке и к ней самой.

Имплицитная многозначность – род подтекста. Существуют поэтические тексты, сплетающие в одно два параллельных текста и два параллельных эксплицитных смысла. В стихотворении Г. Господинова "Новини" ("Новости") разговор между героями идет о граде размером с мячики для гольфа, выпавшем в штате Айова.

Однако за прямым смыслом кроется имплицитный:

*Той им връща топките,
нали разбираш, Она шегаджия.
Но тя не се засмива,
извърща се и казва ужасена:
Той винаги улучва [2].
(Ну, ты понимаешь, о ком я -
Тот самый небесный шутник.
Но ей не смешна моя шутка.
Посмотрела с кричащим страхом
в глазах и сказала:
Он ведь никогда не промахивается
(пер. Е. Харитоновна) [3].*

При имплицитном выражении смыслов часто встречается конфликт знакового значения высказываний со значимым фоном речи. Этот конфликт служит средством выявления прагматических значений – личностных оценок и отношений говорящего.

Разрешение конфликта в пользу имплицитного значения конкретно проявляется как ирония, гипербола, литота и фальшивая оценка.

Пример такого конфликта мы видим в стихотворении Г. Господинова "В началото..." ("В начале..."), где он описывает проблему, тревожащую умы ученых множество поколений – что было в начале: курица или яйцо?

Поэт иронично решает этот вопрос одним словом, поставленным в конец текста – "Мама":

*В началото
кокошката и яйцето седят
една срещу друго
едно срещу друга
мълчат и не знаят
кое първо
коя първа
да каже думата
(или думата още я няма)
и никой
не казва
Мамо [2].
(В начале
курица и яйцо сидят
один против другого,
одна против другой,
молчат и не знают,
что из них первое,
кто первый,
чтобы сказать слово
(или слова еще нет)
и никто
не говорит
Мама).*

По итогам проведённого анализа приходим к следующим выводам:

1. поэтический дискурс выделяется в самостоятельный подтип дискурса по ряду отличительных признаков, которыми являются особая поэтическая речь, система используемых средств художественной выразительности и т.д.;

2. при анализе поэтического дискурса необходимо учитывать семантические доминанты, которые могут быть выражены эксплицитно или имплицитно, в зависимости от намерений автора. Способы выражения семантических доминант разнообразны и многочисленны, к некоторым из них мы обратились в своей работе.

ЛИТЕРАТУРА

- Багряна Е. "Вечната и святата" [Электронный ресурс] URL: <http://slovo.bg/showwork.php3?AuID=183&WorkID=5356&Level=1> (дата обращения: 07.01.2018).
- Георги Господинов [Электронный ресурс] URL: <http://slovo.bg/showauthor.php3?ID=28&LangID=1> (дата обращения 07.01.2018).
- "Георги Господинов. Стихи". Переводы Е. Харитоновна [Электронный ресурс] URL: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2009/8/go16.html> (дата обращения 07.01.2018).
- Зяблова Н. Н. Дискурс и его отличие от текста // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 223–225. – URL <https://moluch.ru/archive/39/4650/> (дата обращения: 08.01.2018).
- Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сборник научных трудов. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
- Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии: Анализ поэтического текста / Лотман Ю.М.; Гаспаров М.Л. – СПб.: Искусство – СПб., 1996. – 846 с.
- Цветева М. И. Елисавета Багряна "Правнучка" [Электронный ресурс] URL: <http://stih.su> (дата обращения: 07.01.2018).

КОНЦЕПТ "СЕМЬЯ" В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Чжан Цинхань

Аспирант, Национальный
исследовательский Нижегородский
государственный университет
им. Н.И. Лобачевского

CONCEPT "FAMILY" IN THE RUSSIAN CULTURE

Zhang Qinghan

Annotation

This article examines the concept of "family" in Russian culture. Studied in detail the traditional perception of the concept "family" in the perception of native speakers of Russian. The analysis was conducted on the material of proverbs, reflecting the world picture of the Russian people in this area.

Keywords: concept, family, culture, perception.

Аннотация

Данная статья посвящена изучению концепта "семья" в русской культуре. Подробно изучено традиционное восприятие концепта "семья" в восприятии носителей русского языка. Анализ проводился на материале пословиц, отражающей картину мира русских людей в этой области.

Ключевые слова:

Концепт, семья, культура, пословица.

В современном мире наиболее остро стоит вопрос взаимопонимания и отношения между представителями разных национальностей и культур. Одного изучения языка уже не достаточно для того, чтобы понять носителя другого языка. Именно поэтому вопрос о специфике национального восприятия посредством языка актуален. По средствам языка осуществляется самосознание всякого народа, даже самого немногочисленного, формируется языковая картина мира. Именно поэтому исследование концептосферы языка (концептов) составляет главное направление в современной лингвистике. Концепты позволяют глубоко отследить процесс перехода мысли в конкретный образ, выявить закономерность, по которой они отражаются в языке, а затем в сознании и культуре. Именно концепты отражают национальный характер народа, так называемый менталитет. Исследование концептов позволяет выявить связь языка с культурой, философией и психологией. Поскольку концепт позволяет выявить закономерность в происхождении того, или иного языка, он представляет особый интерес для исследователей, и соответственно требует особого подхода к его изучению. Известно много различных методов исследования концепта: структурный и содержательный, исследующий сам концепт; лингвокогнитивный, лингвокультурологический, психологический и философский, исследующий подход к изучению концепта и материал языка. В данной статье основной целью было исследование концепта "семья" в восприятии носителей русского языка. В результате чего был выбран метод ис-

следования – лингвокультурологический, который позволяет проследить ассоциативные связи понятия "семья", выявить содержание концепта. В качестве материала для исследования были взяты пословицы и поговорки русского народа. Среди них часто используемые, и те, которые употребляются редко, однако представляют важную ценность для исследования. В статье дается подробное описание понятия концепта, традиционное восприятие концепта "семья" носителями русского языка и традиционных культурных ценностей.

Одной из задач является анализ устойчивых словосочетаний, которые составляют номинативное поле "семья" в русской языковой картине мира. Предварительно было проведено исследование лингвокогнитивной сущности родственных отношений в номинативном поле "семья". Системное описание лингвокультурологической специфики понятия "семья". Особенность отражения данного понятия в русском языке, какими лексическими средствами представлено данное понятие. За последние десятилетия усилилось внимание к изучению иностранных языков, и уже мало кого устраивает владение одним иностранным. Однако даже для достижения необходимых результатов в изучении иностранного языка, необходимо понимать, что такое язык вообще, и какова его роль в жизни каждого человека. Ф.И. Буслаев утверждал, что невозможно выучить иностранный язык, не до конца поняв структуру и свойства своего родного языка. В то же время изучение иностранного языка позволяет больше

раскрыть секреты родного языка. Изучая язык, важно изучить всю его историческую основу, поскольку именно основа прошлого отражена в современном языке, и направлена на будущее. Язык выражает мысль народа, его нравы, поверья и отображают ход истории. Поскольку язык суть явление социальное, он развивается исключительно в момент общения между людьми. Так появляется коммуникация. Коммуникация – это не только передача информации, но и получение её. Коммуникация – взаимодействие между людьми. На рубеже XX – XXI веков перед каждым человеком открылась возможность узнавать и открывать для себя неизведанные страны и континенты, взаимодействовать с другими народами, понимать их. Так получила распространение межкультурная коммуникация. Возникла необходимость изучать культуру чужих стран, и поскольку она часто разительно отличалась от родной, люди искали пути решения и преодоления проблем. Понятие и принятие чужой, инаковой культуры есть проявление истинного гуманизма, или как принято говорить сегодня, толерантности. Восприятие чужеродного языка начинается с полного понимания родного языка. А ведь язык – "это сокровищница человечества".

Позже сформировалась наука, соединяющая в себе лингвистику и культуру – лингвокультурология, которая призвана была рассмотреть обострившиеся проблемы взаимоотношений языка и культуры. Стало известно, что почти каждая буква, входящая в состав слова, несет в себе информацию и представляет историческую ценность, выражает национальную специфику языка.

Способность языка отражать действительность, закреплять результаты мыслительной деятельности, особенности общественного строя, порядков, обычаев, традиций того или иного народа – стало важным открытием для лингвокультурологии в целом.

Однако по мере раскрытия одних проблем возникали другие. Связь языка и культуры, языка и общества дала повод лингвистам и культурологам говорить о так называемом концепте, который находится в основе каждого языка.

Понятие "концепт"
в лингвистике и культуре

Сегодня всё чаще лингвисты сталкиваются с понятием концепт. Именно концепт является краеугольным камнем в лингвистике, поскольку окружающие каждого из нас предметы и явления, не что иное, как набор концептов. С момента рождения каждого из нас в нашем головном мозге, в сознании, закрепляются концепты. На генетическом уровне эти элементы связывают нас с прошлым, с нашими предками, и несут в себе информацию об окружающей нас действительности. Концепт является элементарным базисом при изучении языка: он состав-

ляет семантику языка, отображающую набор культурологических знаний. Концепт есть ментальная единица языка. Благодаря ему формируется всякое понятие, создается и отображается в культуре.

Некоторые лингвисты по праву интерпретируют концепт, как единицу памяти, так называемую единицу мозга, мыслительный словарь, отображающий языковую картину мира, которая отражена в психике каждого индивида. Концепты – продукт познавательной деятельности, формирующий представление об окружающей действительности. Говоря о концепте "добро", "зло", "любовь", "семья", у каждого в процессе мышления выстраивается картина, связи, звенья слов, которые так или иначе позволяют осознать концепт. Всякий человек по-разному будет воспринимать перечисленные выше концепты, а причина тому, аспекты, входящие в состав концепта. Во-первых, эмоциональный аспект, который отображает соответственные эмоции в момент, когда мы слышим слово. Во-вторых, экспрессивный аспект, выражающий наши мысли, чувства, отношения к слову. В-третьих, оценочный аспект, наша субъективная оценка. Концепт является неотъемлемой частью культуры, поскольку несет в себе информацию о традиционных представлениях, отношении, знании выраженного в слове понятия.

Концепт имеет ряд специфических экстралингвистических факторов, включающих особенности национальной культуры и традиций, особенности вербализации концепта в любом существующем языке, образ жизни и мышления, а также характерным коммуникативным поведением, обусловленным языковыми факторами. Поскольку в понятие концепт входит ряд аспектов (логический, аналитический, синкретический и метафорический), справедливо его определение как комплекса, отражающего национальное языковое сознание, которое базируется на связи язык–культура–менталитет. Язык и культура создают почву для появления менталитета, т.е. специфического отношения к окружающей действительности на фоне национальных воззрений. Понимание природы концепта позволяет глубже изучить материальный и духовный мир народа, его самобытность.

Всякий концепт формируется внутри круга, на котором фокусируется сознание. Поскольку концепт есть основная, исходная точка, то от него образуются ассоциативные векторы. Другими словами, концепт – ядро, к которому крепятся наименее значимые элементы языка.

Итак, что же принято понимать под концептом? Концепт есть некий смысл, либо совокупность смыслов, которыми оперирует индивид в своей ментальной деятельности. Совокупность этих смыслов отражают опыт и знание индивида, которые хранятся в его сознании в виде особых ментальных структур. Соответственно концепты и есть ментальные структуры.

Важно отметить, что по природе своей концепт может стать объектом исследования разных наук. В зависимости от той дисциплины, в которой он изучается, он соответственно и интерпретируется. Поскольку в данной статье обсуждается концепт как элемент когнитивной лингвистики, и является составной частью лингвокультуры, то и воспринимается данное понятие как "связующее звено" между идеальными сущностями, представлениями, с языковыми формами.

Одно из наиболее употребительных понятий "концепт" представляет концепт как пучок представлений об окружающей действительности: понятия, знания, ассоциации, переживания, которые существуют в сознании всякого человека, определяют его национальный характер, менталитет. Таким образом, все элементы формируют так называемую культурную среду человека. Иными словами, это глобальная единица мысли, формирующая структуру знаний. Концепт есть объект идеального представления окружающего мира, который отражает представления о существующей действительности.

Концепт, таким образом, рассматривается не только с точки зрения заключенной в нем ментальной информации о том или ином объекте, либо о явлении, действительности, а также как единица культуры. В этом плане изучение всякого концепта в культурологическом аспекте (как ментальных культурно-специфических структур) представляется весьма важным для раскрытия их основного содержания.

Концептуально-культурологическое и лингвокультурологическое направления исследований, в рамках которых ставится задача выявления культурных концептов и способов их объективации, занимают важное место в отечественной науке. Число концептуально значимой лексики, с точки зрения культурологии, ограничено, так как не всякое явление реальной действительности служит базой для образования концепта. Рассмотрим основные критерии для выделения культурных концептов в лингвокультурологии.

В современной науке бытует мнение, что культурные концепты представляют собой понятия, выражающие ценности культуры, составляют её "метаязык", и таким способом выражаются абстрактными именами существительными, в конкретной статье таким существительным является слово "семья". На вербальном уровне такие концепты выражаются ключевыми понятиями языка и культуры. По мнению Н.Д. Арутюновой, при всей значимости подобных мировоззрений, сформировавших понятия, для каждого человека немногие могут раскрыть их конкретное содержание. То есть, даже носители языка не могут определить их точные дефиниции, и соответственно с трудом узнают их по словарям. Реме того, такие понятия нередко по-разному интерпретируются, что осо-

бенно заметно в произведениях литературы, философских рассуждениях и т.д. Именно это и является причиной того, что в русле всякой науки имеется свой взгляд на концепт, своя интерпретация и понятие концепта.

Как следствие, наличием в структуре концепта ценностного компонента является его вербализация большим количеством синонимов. Концепты часто становятся лейтмотивом пословиц и поговорок, выражающих конкретную идею. Часто концепт является темой художественных произведений. Например, роман Л. Н. Толстого "Анна Каренина":

"Все счастливые семьи похожи друг на друга, каждая несчастливая семья несчастлива по-своему..." С первых строк читатель понимает, что на первый план в роман выходит семья и семейные ценности, всё крутится вокруг семьи. Ответственность перед домочадцами, перед семьей.

Таким образом, языковая картина мира всякой народности и национальности, отражает менталитет данного народа, и концепт, который является ментальной сущностью, соответственно, имеет специфические национальные черты. Эти национальные черты, в свою очередь, соотносятся с рядом факторов специфики того, или иного народа, общества: его мировоззрением, культурой, включающей в себя традиции, обычаи, верования, и постоянно формирующиеся в ходе истории. Поскольку всякий человек начинается в семье, где формируются его представления, умения, способы "выживания", концепт "семья" остаётся ключевым в культуре, и в русской в частности.

Тысячелетняя история человечества, по сути, является временем освоения окружающего мира и взаимодействия с ним. Результатом подобного взаимодействия становится избыток информации, позволяющий формировать определенную систему восприятия, взгляд на мир и окружающие предметы, формирование взглядов и ценностей, определять нравственность.

Концепт "семья" в пословицах русского народа

Человек начинается с семьи. В семье он получает необходимые для выживания навыки. Первые с кем каждый из нас начинает процесс коммуникации – члены нашей семьи. В зависимости от того, где, в какой стране, мы родились, каково наше воспитание, зависит и наше восприятие концепта "семья". В начале XX века учеными-лингвистами было отмечено, что совершенно не важно, где человек родился, процесс освоения языка, речи будет проходить одинаково, иметь те же ступени от гуления к слову. Младенец вне зависимости от места рождения будет повторять схожие звуки, а вот само значение этих

звуков каждым представителем народа будет трактоваться по-разному. С возрастом в нашем сознании формируются некие связи, которые, словно пазлы, создают общую картину нашего мира, действительности. Так "рождается" наш концепт, который по природе своей включает и наше сугубо личное отношение к определенному понятию.

Рассмотрим концепт "семья". Что такое "семья"? Семья – это совокупность людей, живущих вместе под одной крышей. В общем, ясно и понятно, однако стоит отметить, что у каждого народа будет своё восприятие количества людей, живущих под крышей, их возраст, гендерная принадлежность и т.д. Поскольку основная задача статьи, рассмотреть концепт "семья" в восприятии носителей русского языка на основе пословиц и поговорок, то подробно остановимся на этом вопросе.

Пословицы и поговорки – мудрость народа, которая словно кирпичики складывались в процессе развития общества. Устное народное творчество в целом наиболее ярко раскрывает менталитет исследуемого региона. Русская культура является наследницей славянской культуры и праславянских воззрений на окружающую действительность. В русской культуре тесно сплелись язычество и христианство. На этой базе формируются все остальные аспекты жизни русского человека. Одно из таких понятий, концепт "семья", который был сформирован еще на почве древнеславянской культуры, а позже, с приходом христианства, крещением Руси, обрел несколько иной смысл. Не вдаваясь в подробности, вспомним, что славяне были язычниками, поклоняющимися богу Роду. Он – высшая личность, породивший всё вокруг (Явь и Навь), и всё ему подчинено. Семья для древних славян – это семья Рода, то есть "зернышки" Бога, которые засеяны в зримом мире (в Яве). Поэтому жизнь вне семьи для славян не имела смысла, такая жизнь рассматривалась как симуляция, обман. Ни одна форма жизни не может быть познана вне своего рода. Всякое небесное тело, природные богатства, звери, птицы и сам человек – все существуют и познаются только в рамках своих родов. Таким образом, всё, что находится вне рода, теряет свою идентификацию. Всякая личность вне рода перестает быть сама собой и теряет своё естество. Семья – звено рода. Это очень важный момент для понимания русского языка в целом, поскольку все слова русского языка относятся к одному из трех родов. Как же воспринимали славяне семью?

Мировоззрение древних славян отстаивает традиционную парную семью, так называемый союз между мужчиной и женщиной, целью которого было продолжение рода. Важный момент, семья создается только по любви! Никто не имеет права навязывать человеку семью силой. Таким образом, формируется первое определение концепта "семья" – семья Рода, то есть то, что было порожде-

но самим богом и то, что должно примкнуть к таким же "звеньям" Рода. В это время широко развивается устное народное творчество, создаются легенды о сотворении мира, и т.п.

К этому времени можно отнести появление таких поговорок:

*Вся семья вместе, так и душа на месте.
Семья сильна, когда над ней крыша одна.
В семье согласно, так идёт дело прекрасно.
Семейное согласие всего дороже.
В семью, где лад, счастье дорогу не забывает.
Горшок на всю семью большой.
За общим столом еда вкуснее.
Русский человек без родни не живёт.
Согласье в семье – богатство.*

Главной особенностью высказываний о семье с давних времен является единство. Для пословиц характерны такие употребления и сопоставления слов "семья – вся, вместе – на месте", а также сопутствующие и уточняющие слова "лад, вкуснее, большой". Таким образом, выражения как бы подводят к тому, что лучше быть вместе с кем-то, чем одному, и чем больше семья, тем лучше, ведь в "в большой семье за общим столом и еда вкуснее". С момента крещения Руси и приходом христианства, а именно православия, происходит трансформация концепта "семья".

Уместно вспомнить о том, что семья в христианстве ассоциируется с "венчанием", поскольку только венчание позволяет называть брачные отношения мужчины и женщины "семьей". В данном случае здесь действует подсознательное стремление соблюсти заповедь Божию – "плодитесь и размножайтесь" – закон Бога и Его заповеди превыше всего.

*Даст Бог детей, даст и на детей
Муж и жена – одна сатана.*

В вышеупомянутых поговорках продолжается тема единства, что муж и жена – это одно целое, и в этой целостности их гармония.

В понимании русского человека семья – это единое целое, основа общества и государства. Это тот элемент жизни человека, без которого ему очень тяжело. Семья – это всегда хорошо. Семья – это всегда выгодно. В семье каждый имеет свои права и обязанности, и при этом все равны. В семье почитают старших, уважают родителей и защищают слабых.

*Кто родителей почитает, тот во веки не погибает.
Нет такого дружка, как родная матушка да родимый батюшка.
Родительское благословение в воде не тонет и на огне не горит.
Братская любовь крепче каменных стен.*

ВЫВОД

Понятие "концепт" приобретает особое значение в рамках современной парадигмы гуманитарных знаний, что позволяет осуществить взаимодействие человека с культурой. Концепт выступает в виде представлений о составных частях культуры. Всякий концепт обладает со- держательной силой и представляет преломление объек- тивной действительности по средствам культуры и со-

знания индивида, носителя культурных ценностей. Сегод- ня данное понятие выходит на новый уровень и приобре- тает философский статус, поскольку является универса- лией. Концепт "семья" является одним из наиболее зна- чимых элементов культурной концептосферы России и русского народа. Для носителя русского языка концепт "семья" представляет собой традиционные социокуль- турные ценности, которые в полной мере выражаются в пословицах и поговорках русского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткий словарь когнитивных терминов // Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М., 1996.
2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Количественность в языковом мышлении // И.А. Бодуэн де Куртенэ. Избранные труды по общему языкознанию. – Ч. 1. – М, 1963. С. 312.
3. Кубрякова Е.С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2004, №1. – С. 6–17.
4. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М, 1997. – С. 271.
5. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика // АСТ, Восток–Запад – 2007, 315 с.
6. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Изв. РАН – СЛЯ – 1993, №1. – С. 5.
7. Пименова М.В. Предисловие // Введение в когнитивную лингвистику. Под ред. М.В. Пименовой. Вып. 4. – Кемерово, 2004. С.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собр. соч. в 6–ти томах. – М, 1982. – Т.2.
9. Арутюнова, Н.Д. Введение/ Н.Д. Арутюнова// Логический анализ языка. Ментальные действия. М.: Наука, 1993.
10. Арутюнова, Н.Д. Образ. Метафора. Символ. Знак. – М., 1990.
11. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека. – М., 1999.
12. Будагов, Р.А. Филология и культура. – М.: Издательство Московского университета, 1980.
13. Будагов, Р.А. Человек и его язык. – М.: Наука, 1974.
14. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка/Ф.И. Буслаев//Хрестоматия по истории языкознания. Под ред. Ф.П. Филина. – М.: Высш. Школа, 1973. – С. 135 – 140.
15. Вайсгербер, Й.Л. Язык и философия/Й.Л. Вайсгербер//Вопросы языкознания. – 1993. – №2. – С. 114 –124
16. Воркачев, С.Г. Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа. – Краснодар, 2002.
17. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М., 2000.
18. Карасик, В.И. Лингвокультурные концепты: типы единиц и приемы изучения/В.И. Карасик//Современные парадигмы лингвистики. – Волгоград, 2005. – С. 151 – 152.
19. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002.
20. Колесов, В.В. Отражение русского менталитета в слове/ В.В. Колесов //Человек в зеркале наук: труды методологического семинара "Человек". Под ред. А.О. Бороноева. – Л., 1991. – С. 106–124.
21. Пименова, М.В. О типовых структурных элементах концептов внутреннего мира (на примере концепта душа)/М.В. Пименова//Язык. Этнос. Картина мира. – Сб. науч. тр. – Кемерово, 2003. – С.28 – 39.
22. Потебня, А.А. Слово и миф. – М., 1989.
23. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Прогресс, 1993.
24. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метаконцепты. – Волгоград: Перемена, 2004.
25. Стернин, И.А. Коммуникативное поведение и национальная культура/И.А. Стернин//Вестник ВГУ, сер.1. Гум. Науки, т.2. – Воронеж, 1996.
26. Телия, В.Н. Основные постулаты лингвокультурологии/В.Н. Телия//Филология и культура: материалы 2–ой междунар. конференции. – Тамбов, 1996. – С. 14 – 15.
27. Шмелев, А.Д. Русская языковая модель мира (материалы к словарю). – М., 2002.
28. Язык и национальное сознание: вопросы теории и методологии/Под ред. З.Д. Поповой, И.А. Стернина. – Воронеж, 2002.
29. Язык и этнический менталитет: сборник научных трудов/отв. Ред. З.К. Тарланов. – Петрозаводск, 1995.
30. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. –М.: Цитадель, 1998. – 11465 с.
31. Большая Советская Энциклопедия. – М.: БСЭ, 1995, Т38.1980, Т4.
32. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азъ, 1984.
33. Словарь современного русского литературного языка в 17–ти томах. – М. – Л.: Изд-во АН СССР, Т4, 1962.
34. Толстой Л. Н. Собрание сочинений в восьми томах. Т. 5,6. М., "Лексика", 1996.

СООТНОШЕНИЕ ВЫРАЖЕНИЯ ПОСЕССИВНОСТИ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

THE RATIO OF THE EXPRESSION OF POSSESSIVELY IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

Cheng Jintao

Annotation

In this article we are talking about ways of expressing possessively in Russian and Chinese languages. Among the two types of language: have-languages and be-languages Russian language belongs to the existential languages, and Chinese language belongs to the languages of possession. Emphasizes the difference in accessory structures with a value of 'beingness' and 'havingness' to possessive constructions. It is noted that unlike Russian sentences Chinese sentences belong to the type of sentences characterization. It is concluded that possessively in the Russian language it is possible to recognize a more complex phenomenon.

Keywords: category possessively, subject-object relations, predicative and attributive possessively, possessor, existentially language, the language of possession, the proposal of characterization.

Чэн Цзиньтао

Аспирант,

Санкт-Петербургский
государственный университет

Аннотация

В данной статье речь идёт о способах выражения посессивности в русском и китайском языках. Среди двух типов языка: have-languages и be-languages русский язык относится к бытийным языкам, а китайский язык относится к языкам обладания. Подчёркивается разница в принадлежности конструкций со значением "бытийности" и "обладания" к посессивным конструкциям. Отмечается, что в отличие от русских предложений китайские предложения относятся к типу предложений характеристики. Делается вывод о том, что посессивность в русском языке можно признать более сложным и объёмным явлением.

Ключевые слова:

Категория посессивности, субъектно-объектные отношения, предикативная и атрибутивная посессивность, посессор, бытийный язык, язык обладания, предложение характеристики.

Человек – одушевленный субъект, который существует в определенном пространстве и вступает в различного рода отношения с множеством разнообразных объектов. Эти отношения субъекта и объекта исследуются, в частности, в рамках выделяемой учеными категории посессивности.

В рамках категории посессивности исследуются такие типы языков, как бытийные языки и языки обладания, о чем пишет Н.Д. Арутюнова, которая говорит, что выделяются два типа языков: "have-languages (языки обладания) и be-languages (бытийные языки)" [2, С. 36].

Учёные считают, что к первым языкам относятся романские, германские и некоторые другие языки. Ко вторым языкам относятся финно-угорские, дагестанские и некоторые другие языки

(См., например, работы Ю.А. Клиновой, О.В. Сенюковой, Ли Цинь).

Русский язык относится к бытийным языкам. А китайский язык относится, как считают исследователи, к языкам обладания (см. например: Юэ Цян).

Рассмотрим следующие предложения:

1. У меня есть много книг.
2. Жил-был один рыбак.
3. На вершине горы есть дом.

Как видим, все эти три предложения относятся к бытийным предложениям (тип конструкции "есть"). Но 2 и 3 предложения выражают только значение бытия, а первое предложение, которое тоже отражает бытие, относится к посессивным конструкциям.

Можно согласиться с мнением К.Г. Чинчлея, что "конструкция с глаголом быть подтверждается тем, что она используется для передачи всех семантических вариантов посессивности в этой зоне – тех значений посессивности, которые в других языках передаются конструкцией с глаголом иметь" [3, С. 102].

В китайском же языке создаётся несколько иная картина. Приведенные ниже 3 предложения относятся, по мнению китайских ученых, к посессивным конструкциям, а 2 и 3, являясь бытийными, считаются посессивными только формально.

Обратим внимание на следующее:

我有 *一本书

- я имею книгу/у меня есть книга.

*有 – предложения с 有 有 有 有 имеют значение обладания.

Общую схему таких предложений можно записать так:

A 有 B,

где A - что-то, или кто-то, у кого есть B, то есть например:

我有中国地图 wǒ yǒuzhōngguó dì tú

- У меня есть карта Китая. [4]

从前有个老人

- жил был старик.

山上有座庙

- на горе есть храм. (Здесь и далее перевод наш)

Некоторые исследователи, например, М.А. Милованова и С.Н. Цейтлин считают, что в языках бытия посессивность непосредственно связана с категорией локативности. Субъект находится в определенном пространстве, в котором вступает в различного рода отношения с объектами, поэтому посессивность выражается более объективно. В языках же обладания знакомство с миром происходит через субъект, у которого обычно активность субъективна, т.е. посессивное значение является потенциальным желанием субъекта, поэтому в предложении могут употребляться слова, имеющие семантику "побуждения" и "желания". Для обозначения посессивности в китайском языке может употребляться и побудительное предложение. Например:

你要有志气!

- Тебе нужно быть человеком целеустремленным!

有什么也别有病!

- Если и иметь, то не болезнь!

Мы видим, 1 и 2 предложения выражают желание, побуждение или приказ говорящего собеседнику.

Как сказано выше, русский язык – типичный язык бытия, выражение посессивности является объективным высказыванием, поэтому нельзя употреблять бытийные предложения для выражения желания или побуждения.

Сравним далее:

He имей сто рублей, а имей сто друзей -

人情胜金钱 / 拥有金钱不如广交朋友

- человеческие чувства лучше, чем деньги/лучше иметь широкой круг друзей, а не деньги.

Какие вещи нельзя иметь в своем доме? -

在自己家里不能摆放什么东西呢?

- Что нельзя держать в своем доме?

Заметим, что при переводе русских предикативных посессивных конструкций, используемых во фразеологических оборотах, в китайском варианте посессивность иногда отсутствует.

Как известно, существуют разноуровневые средства выражения посессивных отношений, например, на лексическом уровне:

В русском языке, кроме глаголов "есть", "иметь", в зоне предикативной посессивности к периферии относятся конструкции с семантически более узкими по сравнению с быть/иметь глаголами обладания, "указывающими на специфический способ приобретения собственности, типа купить, украсть, выиграть, получить, унаследовать. К той же зоне относятся конструкции с глаголами-антонимами, имеющими значение утраты обладаемого, - про-дать, потерять, утратить, проиграть; при таких глаголах объект обладания представляется как отторжимый" [3, С. 126]. Например:

1. А вот что сделаю: я начну работу какую-нибудь по обещанию; пойду в гостиный двор, куплю холста, да и буду шить бельё, а потом раздам бедным. (А.Н. Островский).

2. Пусть продаст Леля свое кольцо, а ты свои вещи. (А.Н. Островский).

В первом примере глагол купить показывает, что субъект будет обладать чем-то (холстом). Во втором примере субъект должен передать что-то (кольцо, вещи), т.е. лишиться чего-то.

В китайском языке употребляют чаще всего такие глаголы, как 有, к которому относятся следующий синонимы:

拥有 - обладать,

属于 - принадлежать,

占有 - владеть / занимать,

保持 - держать,

抓住 - схватить.

Также для обозначения посессивности используются глаголы приобретения и глаголы передачи. Например, к глаголам приобретения относятся следующие:

买 (купить), 偷 (украсть), 抢 (отнять),

娶 (жениться), 拿 (взять), 收 (взыскать),

扣 (удержаться), 罚 (оштрафовать),

骗 (обмануть), 赚 (заработать),

借 (одолжить), 租 (снять) и другие.

К глаголам передачи относятся следующие:

给 (дать), 交 (вручить), 赏 (наградить),

贿赂 (подкупить), 施舍 (пожертвовать).

Не останавливаясь на спорных вопросах классификации посессивных глаголов, заметим, что в обоих языках по-разному классифицируют глаголы приобретения и глаголы передачи. Например, глагол оштрафовать в русском языке входит в состав глаголов собственно влияния, а в китайском языке является глаголом приобретения.

Выше речь шла о предикативном аспекте посессивности. Обратимся ниже к атрибутивным отношениям.

На морфологическом уровне в этом аспекте отметим такие языковые средства, как притяжательное местоимение, притяжательное имя прилагательное, родительный падеж и другие морфологические средства.

Например:

1. наши друзья;
2. птичьих гнезда;
3. конец фильма.

В китайском языке чаще всего употребляют служебное слово 的 (de) * которое обозначает, что существительное, стоящее после 的 (de) принадлежит существительному или местоимению, которое стоит перед 的.

* 的 (de) – служебная частица используется

после определения: качественный признак,

很好的东西 – отличная вещь; притяжательный признак,

我的书 – моя книга; который, определение,

выраженное глаголом или словосочетанием,

他写的文章 – написанная им статья;

определение перед 的 это объект,

а определяемое это действие над ним, и

他的玩笑 – смеяться над ним.

Рассмотрим примеры дальше:

4. мой отец – 我的爸爸;
5. книга мамы / мамина книга – 爸爸的书;
6. дверь в комнату – 房间的门.

Как видим, в китайском языке есть лишь один вариант, поэтому можно сказать, что в русском языке морфологические средства выражения посессивности более разнообразны.

Обратимся к такому явлению как порядок слов. Заметим, что существуют два типа порядка слов: посессор – обладаемое; обладаемое – посессор. Когда в качестве посессора выступает одушевленное лицо (см. примеры выше), в обоих языках посессор стоит перед обладаемым; а когда в качестве посессора выступает неодуше-

ленный предмет, то в русском языке обладаемое стоит перед посессором, а в китайском языке обратное явление.

С позиции синтаксического уровня в русском языке употребляются не только бытийные предложения, но и реляционные предложения, которые могут выражать посессивность.

В отличие от русского языка в китайском языке, как было замечено выше, бытийные предложения не входят в зону выражения посессивности, а для выражения посессивности употребляются реляционные предложения.

В русском языке основными средствами выражения значения посессивности являются конструкции типа у меня есть; конструкции же типа я имею и у меня имеется, ограничены в своем употреблении и относятся к периферии.

Например: [Серафима Давыдовна Сарытова, жен] Какой заклад? [Гурьевна, жен] Бриллиантики есть у вас, я знаю. [Серафима Давыдовна Сарытова, жен] Да ведь они детские! (А.Н. Островский); Нас с тобой хозяева нанимали им служить, а бить всякий право имеет, у кого только сила есть. (А.Н. Островский)

Заметим, что в русском языке в качестве обладаемого могут выступать как конкретный предмет (см. пример 1), так и абстрактное понятие (см. пример 2). Также видим, что центр предикативной посессивности в русском языке составляют конструкции, в которых эксплицитно представлены все три элемента посессивной ситуации: посессор, объект обладания и предикат со значением посессивности.

В китайском языке основным средством для выражения посессивности является конструкция

名词 + 有 + 名词 *

* Имя существительное + глагол 有 + существительное, например, 他有玩具 – у него есть игрушки.

Например,

1. у меня есть книга – 我有一本书。
2. на горе есть храм – 山上有座庙。
3. мама держит щенка – 妈妈养有一只小狗。

В первом примере указано собственно обладание, второй пример формально относится к посессивным конструкциям, но обозначает бытие, в третьем примере соединяется обладание с бытием.

Как пишет Н.Д. Арутюнова, "...в посессивных предложениях нулевая форма глагола быть возможна, но она

выражает не локативность, а нечто иное – например, (не)отчуждаемую принадлежность" [1, С. 274–283]. Автор говорит далее, что эти предложения могут относиться к предложениям характеристики.

Рассмотрим следующие примеры:

1. У него есть дом за городом. (他城外有房子。)
2. У него дом за городом. (他城外有房子。)

Как видим, первый пример построен по модели У X-а есть Y, а второй пример – по модели У X-а Y, т.е. отсутствует глагол есть. Оба примера относятся к посессивным предложениям, различие заключается в том, что второй пример отвечает на вопрос: "дом какой?". При переводе на китайский язык они переводятся одинаково, что будет вызывать трудности понимания смысла у китайской аудитории.

В отличие от русского языка в китайском языке посессивные предложения относятся к типу предложений характеристики (отношение, свойство, качество, и другое), например,

1. он имеет книгу – 他有一本书。 .
2. у моей младшей сестры хороший музыкальный слух – 我的妹妹有很好的音乐听觉。

В первом примере книга – предмет обладания, поэтому собственно обладание является отношением между книгой и субъектом; во втором примере, музыкальный слух является свойством, которое принадлежит сестре.

Таким образом, в русском языке, по сравнению с китайским языком, посессивность можно признать более объемным и сложным явлениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1976.
2. Арутюнова Н. Д. Русское предложение. Бытийный тип : (Структура и значение) / Н. Д. Арутюнова, Е. Н. Ширяев. – М. : Рус. яз., 1983. – 198 с
3. Чинчлей К. Г. Поле посессивности и посессивные ситуации / К.Г. Чинчлей // Теория функциональной грамматики: Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. – СПб., 1996. – С. 100–118.
4. Юэ Цян О предложениях характеристики // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки". – 2017. – № 7. – С. 149–155.

© Чэн Цзиньтао, [xiaoshuibao@hotmail.com], Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

23-24 мая 2018
КРАСНОЯРСК • МДВЦ «СИБИРЬ»

МОСКВА
КРАСНОЯРСК

РЕКЛАМА

**XI МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ГОРНО-ГЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ**

Форум, Конференции, Семинары, Круглые столы,
Мастер-классы, Выставка МИНГЕО ЭКСПО 2018,
Инвестиционная ярмарка горных проектов

Приглашаем принять участие в работе Форума МИНГЕО СИБИРЬ 2018

РЕКЛАМА



5-8 июня 2018
Новокузнецк / Россия

XXV Международная специализированная выставка
технологий горных разработок



УГОЛЬ и МАЙНИНГ РОССИИ

IX Международная специализированная выставка
**ОХРАНА, БЕЗОПАСНОСТЬ ТРУДА
И ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

IV Международная специализированная выставка
НЕДРА РОССИИ

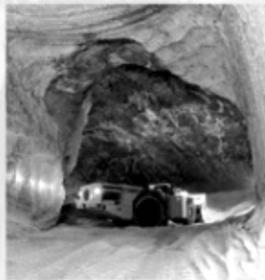
Организаторы



уголь



руды



промышленные минералы

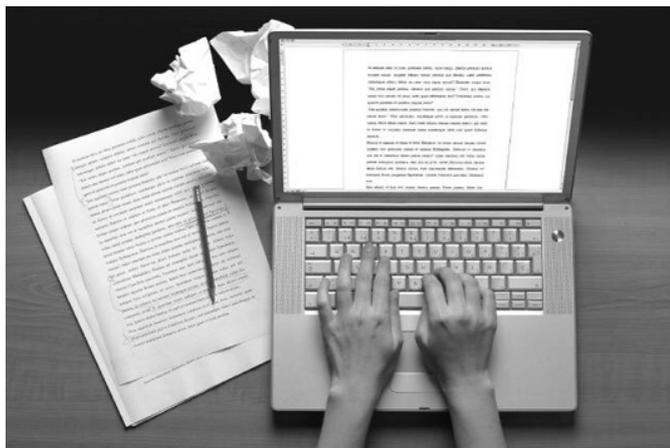


охрана и безопасность труда

МЕСТО ПРОВЕДЕНИЯ:

Выставочный комплекс "Кузбасская ярмарка", ул. Автотранспортная, 51, г. Новокузнецк
т./ф: 8 (3843) 32-11-89, 32-22-22 e-mail: com@kuzbass-fair.ru

www.ugolmining.ru



НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Abbasov P. – Аспирант, ФГБУ ВО "Челябинский государственный институт культуры"

e-mail : abbasovp@yandex.ru

Aigubova S. – Candidate of the philological sciences, associate professor of Dagestan State University

e-mail : soulless17@yandex.ru

Aliyeva Z. – Associate Professor, State budgetary educational institution of higher education of the Republic of Crimea "Crimean engineering and pedagogical University", Simferopol

e-mail : Alieva1954@mail.ua

Andrienko A. – Southern Federal University, Rostov-on-Don

e-mail : ann-andrienko@mail.ru

Belyaev A. – Candidate of medical Sciences

e-mail : Tisan71@mail.ru

Borodina T. – Applicant, Lesgaft National state University of physical education, sport and health

e-mail : Tisan71@mail.ru

Budekhin S. – Applicant, Peoples Friendship University of Russia

e-mail : sergey.budekhin@mail.ru

Cheng Jintao – Saint Petersburg State University

e-mail : xiaoshuibao@hotmail.com

Filippova A. – Postgraduate, Kuban State University

e-mail : asiafil@yandex.ru

Gadzhilova S. – Candidate of philological Sciences, senior researcher, The Institute for language, literature and art. G. Tsadasa Dagestan Scientific Center of RAS

e-mail : lilek1989@mail.ru

Irgit E. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Tuva State University

e-mail : irgitel@mail.ru

Kadachigova D. – Academy of media industry

e-mail : dviolin@mail.ru

Kharsiyev B. – PhD in philosophy, head of the department of ethnology at Ch. Akhriyev, Ingush Research and Development Institute of Human Sciences

e-mail : Harsievfilial@mail.ru

Korablin K. – Candidate of Legal Sciences, Professor, Pacific State University

e-mail : kkorablin@mail.ru

Kosabutskaja S. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg Academy of Postgraduate Teacher Education

e-mail : svetadina@mail.ru

Kretova L. – Candidate of Philology, Associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

e-mail : kretlarisa@mail.ru

Kustov V. – Saratov State University

e-mail : kustow@list.ru

Kuvaev D. – Pacific National University

e-mail : kuvaev.denis1978@gmail.com

Litvak R. – D.Ph., Professor, FGBU VO "Chelyabinsk State Institute of Culture"

e-mail : abbasovp@yandex.ru

Makarova I. – Samara State Transport University

e-mail : makarova_is@mail.ru

Malinina S. – Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor

e-mail : Tisan71@mail.ru

Medvedeva L. – Candidate of sciences (pedagogics), Associate professor, Volgograd State University

e-mail : milamed@volsu.ru

Nguyen Lan Phuong – PhD student of the Department of Russian Language and Methods of Teaching, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

e-mail : phuong24343@gmail.com



Nikolaeva E. – Graduate student, CGPME them. Rachmaninoff
e-mail : ekaterina.nikolaeva0505@mail.ru

Nikolskaya G. – Postgraduate student, Moscow City Pedagogical University
e-mail : galchenok-88@mail.ru

Petrosyan G. – Candidate of Philology, Peoples' Friendship University of Russia
e-mail : 11ga1978@mail.ru

Raspopov S. – Tyumen State Institute of Culture
e-mail : Rstepan_@mail.ru

Sanaei Narges – Post-Graduate Student, Moscow State Pedagogical University
e-mail : nargessanaei@gmail.com

Serebrenikova Yu. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Amur State University of Humanities and Pedagogy
e-mail : yulia-sereb@inbox.ru

Skibin Yu. – Samara State Transport University
e-mail : skibin_y@mail.ru

Surmiatova Yu. – Candidate of philological Sciences, associate Professor, Tyumen industrial University, Tyumen
e-mail : zolnikova_yuliya@mail.ru

Timofeeva A. – Post-graduate student, Moscow Pedagogical State University
e-mail : padme-timofeeva@yandex.ru

Tolstokulakov I. – Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Korean Studies Far Eastern Federal University
e-mail : tolstokulakov.ia@dvfu.ru

Toporkova Yu. – Sevastopol State University
e-mail : yulia.toporkova2014@yandex.ru

Torshin G. – Candidate of medical Sciences, associate Professor
e-mail : Tisan71@mail.ru

Uzbekova M. – Educator, Municipal budget preschool educational institution of combined type Ryabinka Barsovo Surgutskiy rayon

e-mail : ruslan.yuzbeckoff@yandex.ru

Wang Lin – Postgraduate, Moscow State Pedagogical University
e-mail : wangdalinpp@hotmail.com

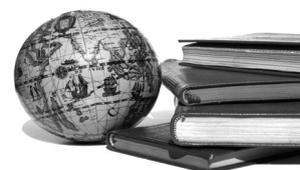
Wang Lin – Postgraduate student, St. Petersburg State University
e-mail : wanglin89@yandex.ru

Yushkov S. – Samara State Transport University
e-mail : jushkoff@mail.ru

Zenzerov V. – Candidate of Philology, Associate Professor, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia
e-mail : victor.zenzerov@gmail.com

Zhang Qinghan – Postgraduate student, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod
e-mail : 834549804@qq.com

НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS



Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускаются.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные – 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф–редактору научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" (e–mail: redaktor@nauteh.ru).