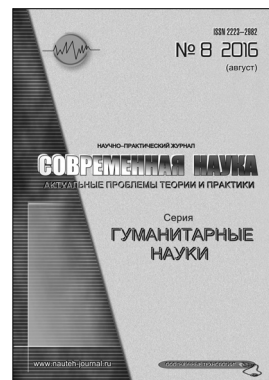


СОВРЕМЕННАЯ НАУКА :
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Scientific and practical journal

№ 8 2016 (август)

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, МАМИ
Э.Н. Алиева – д.ф.н., профессор, МИЭП
А.А. Белик – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.П. Миньяр–Белоручева – д.ф.н., профессор, МГУ им. Ломоносова
М.В. Михайлова – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Я.М. Нейматов – д.п.н., профессор, Фонд развития инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный университет
В.В. Петрусинский – д.п.н., профессор, РАНХ и государственной службы при Президенте РФ
Г.М. Пономарева – д.филос.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Н.Л. Пушкарева – д.и.н., профессор, Институт этнологии и антропологии РАН
А.И. Савостьянов – д.п.н., профессор, Московский педагогический государственный университет
А.С. Сенявский – д.и.н., г.н.с. ИРИ РАН,
В.И. Тюпа – д.ф.н., профессор, Институт филол. и истории РГГУ
А.Е. Чирикова – д.соц.н., г.н.с., Институт социологии РАН
В.Н. Шаленко – д.соц.н., профессор РГСУ
Н.А. Шведова – д.полит.н., профессор, ИСК РАН
Н.М. Щедрина – д.ф.н., профессор, МГОУ
С.Н. Ханбалаева – д.ф.н., МГИМО
С.А. Экшлут – д.филос.н., профессор, ИВИ РАН
Н.В. Юдина – д.ф.н., профессор, ректор Владимирского филиала ФУ при Правительстве РФ

В НОМЕРЕ:

ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКА,
ФИЛОЛОГИЯ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор
В.Л. СтепановВыпускающий редактор
Ю.Б. МиндлинВерстка
VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» – 80015В 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) 973–8296Подписано в печать 31.08.2016 г.
Формат 84х108 1/16
Печать цифроваяЗаказ № 0000
Тираж 2000 экз.

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/nauteh

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.

ISSN 2223-2982



СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ИСТОРИЯ

И.А. Агакишиев – Бакинская нефтяная промышленность в первые годы Советской власти
I. Agakishiyev – Baku oil industry in the early years of the Soviet power 4

Г.В. Андреев – Деятельность Епархиальных попечительств о бедных духовного звания в период с 1894–1917 годы
G. Andreev – The work of the diocesan care of the poor clergy in 1894–1917 7

Р.Б. Габдулхаков, А.П. Александров, К.Н. Лобов – Деятельность Уфимских социалистов–революционеров
R. Gabdulkhakov, A. Aleksandrov, K. Lobov – The Ufiman socialist revolutionary party performance 12

И.С. Герасимов – Шахматное движение в условиях Великой Отечественной войны (на материалах Татарской АССР)
I. Gerasimov – Chess movement in the Great Patriotic war (on the materials of the Tatar ASSR) 17

Д.В. Кураков – Провинциальный политик эпохи революции: некоторые страницы политической биографии Е.Н. Козина
D. Kurakov – Provincial politician of the era of revolution: some pages of the political biography of E.N. Kozin 21

А.И. Макина – Традиции социальной защиты женщин у Хакасов
A. Makina – The tradition of the social protection of women in Khakass society 26

А.В. Неслуховская – Локальные комплексы русского традиционного костюма юго–западных районов Тульской области
A. Neslukhovskaya – Local variants of traditional Russian clothes from the South–West of Tula Region 29

А.А. Романова – Сводные сведения о Русских Святых XVIII–XIX вв.
A. Romanova – Compendiums of Russian saints `data from the XVIIIth–XIXth centuries 33

Т.А. Самсоненко, С.Д. Багдасарян – Роль государственного планирования в создании Сочи–Мацестинского курорта в 1930–е гг.
T. Samsonenko, S. Bagdasaryan – The role of state planning in the creation of Sochi–Matsesta resort in the 1930s. 36

К.С. Чернов – Трансформация Американо–Корейского военного союза в условия окончания Холодной войны
K. Chernov – Transformation of US–Korean military alliance in the end of the Cold War 41

ПЕДАГОГИКА

Е.М. Акишина, И.Э. Кашекова, Е.П. Олесина, Л.Г. Савенкова – Предложения по структуре и содержанию концепции предметной области "Искусство" в Российской Федерации
E. Akishina, I. Kasheкова, E. Olesina, L. Savenkova – Proposals for the structure and "ART" content domain of the concept of the Russian Federation 45

Н.Б. Голубева – Значение эмоционального интеллекта в формировании критического мышления на занятиях профессионально ориентированного иностранного языка
N. Golubeva – The Importance of Emotional Intelligence in Critical Thinking Development at the Lessons of Special Purpose Foreign Language 52

М.В. Кузмичева – Традиции Санкт–Петербургской государственной художественно–промышленной академии имени А.Л. Штиглица в подготовке художников декоративного профиля
M. Kuzmicheva – Traditions of St.–Petersburg State Art–Industrial Academy named A.L. Stieglitz in the training of decorative artists profile 56

И.А. Кузьмич – Преемственность в обучении иностранным языкам в кадетском корпусе и ее роль в повышении качества подготовки будущих офицеров
I. Kuzmich – The continuity in a foreign language teaching at a Cadet Corps and its role in the improvement in the quality of the training of future officers 62

М.В. Семенова – Внедрение уровневой рабочей программы по дисциплине "иностранному языку" на неязыковых факультетах
M. Semenova – The implementation of the level foreign language program at non–linguistic departments 67

Л.Э. Хачатрян – Структурные особенности методической терминологии в английском и русском языке
L. Khachatryan – Structural features of English and Russian terms in teaching foreign languages 71

М.В. Чеканова – Формирование диалогической формы речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития
M. Chekanova – Formation of dialogical forms of speech middle children of preschool age with a delay of speech development 75

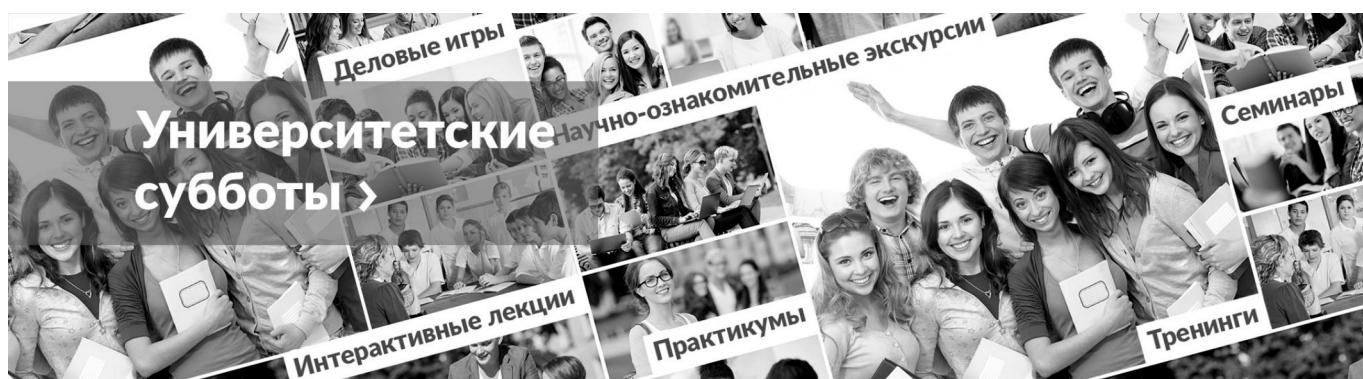
О.Ю. Швецова – Саморазвитие будущих педагогов–музыкантов посредством решения профессиональных задач
O. Shveцова – Self–development of future teachers–musicians through the professional challenges 80

ФИЛОЛОГИЯ

О.А. Бабич, Н.Ю. Ожгибесова, И.А. Глазунова – Коммуникативные свойства вопросно–вопросной модели диалогического единства (на примере литературных произведений на английском языке)
O. Babich, N. Ozhgibesova, I. Glazunova – Communication features of question–question model of dialogic unity (based on foreign literature in English) 83

Н.В. Банина, М.В. Мельничук, В.М. Осипова – Глагол increase в плане синтагматики
N. Banina, M. Melnichuk, V. Osipova – The verb increase in syntagmatics 88

О.Т. Гаспарян – Реклама как культурный инструмент управления поведением
O. Gasparyan – Advertisement as cultural tool for behavior management 93



П.П. Крысанов – К вопросу об эквивалентности юридических терминов при переводе текстов уголовно-процессуальной тематики с французского языка на русский

P.P. Krysanov – On the equivalence of legal terms with texts translation of the criminal procedure subjects with French for Russian100

Н.Ю. Ожгибесова, Е.Ю. Шутова, Л.В. Скороходова – Особенности развития современной англоязычной терминосистемы международного сотрудничества в борьбе с контрабандой огнестрельного оружия и боеприпасов

N. Ozhgibesova, E. Shutova, L. Skorokhodova – Characteristic properties of modern English-language term system development in the field of international cooperation in combating arms and ammunition trafficking103

Н.Л. Самосюк – Стилистическое новаторство в романе Кормака Маккарти "Дорога" (от романа к фильму)

N. Samosyuk – The innovation feature of style Cormack McCarthy's novel *The Road* (From the novel to the movie) ...107

Т.Ю. Тимонина – Идея платонического "анамнесиса" в романе А. Мердок "Черный принц"

T. Timonina – The idea of platonic anamnesis in I. Murdoch's novel "The Black Prince"112

Н. Чупринова – Художественное своеобразие путевых записок княгини З.А. Волконской

N. Chuprinova – Artistic distinctive qualities of travel journal of Russian duchess Z.A. Volkonskaya116

Г.И. Шемет – Особенности омонимии в персидском языке

G. Shemet – Specifics of homonymy in the Persian language .120

ИНФОРМАЦИЯ

Специализированная выставка
"Нефть. Газ. Химия"125

Наши Авторы / Our Authors126

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале128



№ 8 2016 (август)

CONTENTS

БАКИНСКАЯ НЕФТЯНАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

BAKU OIL INDUSTRY IN THE EARLY YEARS OF THE SOVIET POWER

I. Agakishiyev

Annotation

The article is devoted to the history of Baku oilfields in the first years of the Soviet power in Azerbaijan. The author elucidates the problem of oil extraction and processing in the conditions of directive management of production. Special attention in the article is paid to such problems as the deficit of workforce and social effects of the development of oil industry.

Keywords: Soviet power, oil industry, oil refining, a lack of labour force.

Агакишиев Исмаил Аловсат оглы
К.ист.н., доцент, Московский
государственный университет
им. М.В. Ломоносова

Аннотация

Статья посвящена истории бакинских нефтепромыслов в первые годы Советской власти в Азербайджане. Автор освещает процесс добычи и переработки нефти в условиях директивного управления производством. Особое внимание в статье уделяется таким проблемам, как дефицит рабочей силы и социальные последствия развития нефтяной промышленности.

Ключевые слова:

Советская власть, нефтяная отрасль, нефтепереработка, дефицит рабочей силы.

С ликвидацией Азербайджанской Демократической Республики и провозглашением 28 апреля 1920 г. Азербайджанской Советской Социалистической Республики начался новый этап развития нефтяной промышленности региона. Оценивая факт провозглашения Советской власти в Азербайджане, В.И. Ленин подчеркивал: "...мы получили весть, что бакинский пролетариат взял власть в свои руки. Это означает, что мы имеем теперь такую экономическую базу, которая может оживить всю нашу промышленность. Таким образом, наш транспорт и промышленность от бакинских промыслов получают весьма существенную помощь" [1, с. 251]. Чуть позже, в декабре 1920 г., Ленин констатировал: "Теперь дело с нефтью идет хорошо, и мы начинаем становиться на собственные ноги и с топливом" [2, с. 477]. Как видно, руководитель Советского государства прекрасно понимал особое место бакинской нефтяной промышленности в деле предстоящего восстановления и дальнейшего развития отечественной экономики. В то же время, он сознавал, что уровень развития нефтяной промышленности в момент окончания Гражданской войны таков, что вынуждает искать неординарные пути обеспечения подъема отрасли.

Действительно, в начале 1920-х гг. объемы добычи и переработки нефти по сравнению с довоенным периодом и даже с периодом Первой мировой войны значительно снизились как в масштабах всей России, так и в Азербайджане. Это было связано, прежде всего, с уменьшением показателей объемов работ в бурении. Другим су-

щественным фактом стало сокращение численности рабочих-нефтяников на промыслах более чем в два раза – с 52 тыс. человек (1916 г.) до 23 тыс. человек (1921 г.) [3, с. 270]. Главной причиной этого явления был массовый уход рабочих с промыслов из-за голода. Особенно заметным был уход таргальщиков, основную массу которых в начале 1920 г. составляли выходцы из Персии (до 86,3%). Огромный дефицит ощущался и в среде других профессиональных групп нефтяников [4, с. 119]. Большие проблемы существовали в области технического и технологического обеспечения нефтедобычи и нефтепереработки, а также в сфере транспортировки нефти. Из сорока нефтеперегонных заводов действовали лишь семнадцать [5, с. 123].

Восполнить дефицит рабочей силы отчасти было возможно. Так, например, в 1921 г. в Баку было поселено около 4,5 тыс. бывших солдат армии Врангеля, вернувшихся из Турции. Основная часть их стала работать на нефтяных промыслах. Разразившийся летом 1921 г. голод в Поволжье привел к притоку в Баку огромной массы людей. Многие из них также стали работать в нефтяной промышленности. Миграция в Азербайджан привела и к существенным изменениям в национальном составе работников нефтяной промышленности Баку. Так, например, доля русских в отрасли выросла с 33,2% до 47,6%. И, наоборот, удельный вес азербайджанцев, среди которых большую часть составляли выходцы из Персии, резко упал. Доля выходцев из Персии снизилась с 29,5% до 17,3% [4, 131]. В количественном отношении дефицит

рабочей силы в какой-то мере удалось восполнить. Но доля квалифицированных кадров резко сократилась.

24 мая 1920 г. был издан Декрет о национализации Бакинской нефтяной промышленности. Собственностью государства были объявлены все нефтедобывающие, нефтеперерабатывающие, нефтеторговые и другие связанные с отраслью предприятия, ликвидированы все частные нефтепромышленные фирмы [3, с. 241]. Однако вскоре стало ясно, что сама по себе национализация не в состоянии способствовать решению основных проблем нефтяной промышленности. Специальная комиссия Совета труда и обороны РСФСР, возглавляемая видным специалистом-нефтяником, академиком И.М. Губкиным, обследовала состояние дел на нефтепромыслах. Комиссия особо отметила их низкую техническую оснащенность, что, по ее мнению, вызывало частые аварии и пожары. В связи с этим большое внимание было уделено совершенствованию организации управления нефтяным хозяйством.

Во главе нефтяной промышленности Азербайджана в этот период был поставлен известный экономист и профессиональный революционер А.П. Серебровский. С 1921 г. главой партийной организации Азербайджанской Республики назначили видного партийного работника того времени С.М. Кирова. Так Москва, учитывая особую значимость нефтяного хозяйства для развития экономики, ввела в руководство нефтяной промышленности Азербайджана своих эмиссаров. Нефтяная промышленность изначально была выведена из подчинения республиканских органов власти и переподчинена российским, а после образования в 1922 г. СССР – всесоюзным органам хозяйственного и партийного управления. Следует признать, что предпринятые в те годы меры по развитию нефтяной отрасли, несомненно, дали положительные результаты. Введением в эксплуатацию новых нефтеносных площадей, увеличением численности рабочих, мерами, направленными на предотвращение пожаров и аварий на нефтепромыслах, созданием новых предприятий нефтяного машиностроения и по переработке нефти удалось добиться определенного прогресса в развитии отрасли. В 1928–1929 гг. добыча нефти в Азербайджане составила уже 13,7 млн тонн, что было значительно выше уровня 1920 г. Тем не менее следует отметить, что в сфере нефтяного бизнеса за этот же период произошли колоссальные изменения.

Несмотря на видимые успехи в развитии отрасли, СССР стал значительно отставать по уровню добычи и переработки нефти от ведущей нефтяной державы – США. В 1913 г. добыча нефти в России составляла 27% от уровня добычи нефти в США, а в 1928 г. – только 9%. В абсолютных показателях добыча нефти в СССР отставала даже от соответствующих показателей Венесуэлы.

К концу 1920-х показатели развития нефтяной промышленности напрямую ассоциировались с уровнем индустриального могущества стран, так как нефть обеспечивала основным горючим авиацию, транспорт, военную промышленность.

Уже в начале 1920-х гг. Ленин и многие из его соратников стали понимать, что при классической советской системе управления обеспечить рывок в развитии отрасли будет крайне сложно. Вот почему Ленин предложил передать бакинские нефтяные промыслы в форме концессий иностранным предпринимателям. Так, 2 апреля 1921 г. в письме Серебровскому Ленин писал: "Было бы очень хорошо 1/4 бакинских нефтяных месторождений, может, даже 2/4, сдать в концессию" [5, с. 128].

Тема бакинской нефти негласно присутствовала при обсуждении проблем взаимоотношений Советской России с мировым сообществом на Генуэзской и Гаагской конференциях. Как пишет азербайджанский исследователь Э.Б. Мурадалиева, на этих конференциях "не упоминалось о нефти ни в протоколах, ни в других официальных документах. Но в действительности речь шла именно о ней. Требованием покрыть старые долги западные державы хотели вынудить Советскую Россию уступить им на правах концессий нефтяную промышленность. Многие тогда тогда подмечали, что в те дни даже в воздухе Генуи пахло азербайджанской нефтью" [5, с. 139–140]. На Генуэзской конференции в апреле 1922 г. особую активность проявляла компания "Ройял Датч Шелл", представители которой добивались от делегации РСФСР согласия на передачу бакинской нефти в долговременную концессию. Советское правительство в принципе было согласно на это, но оговаривало эту возможность условием: 1/4 бакинских нефтеносных земель останется в руках Советского государства, а 3/4 этих земель будут переданы иностранным компаниям в виде концессий.

Соглашению помешала лишь неуступчивость западных делегаций, прежде всего французской, в вопросах о довоенных и военных долгах России. Заключением в предместье Генуи Рапалло сепаратного договора с Германией Советская Россия сумела расколоть фронт западных держав, до того солидарно выступавших с претензиями к России. Но, в то же время, вопрос о предоставлении концессий в бакинском нефтяном районе вновь был отсрочен. Тема предоставления нефтяных концессий снова встала на повестку дня на конференции в Гааге в июне-июле 1922 г. Здесь советские представители предъявили список нефтяных предприятий, которые могли бы быть переданы в виде концессий иностранным фирмам. Среди этих предприятий были нефтяные промыслы на Биби-Эйбате, в Биби-Эйбатской бухте, на острове Артем, на острове Чекмен, в районах сел Шубаны, Пута, Гала [6, с. 24].

Несмотря на заинтересованность многих иностранных компаний в советских предложениях, переговоры не принесли результатов. Вопрос о концессиях в нефтяной промышленности так и не был решен.

Представляется, что главной причиной стало соперничество крупнейших нефтяных компаний. Каждая из них, прежде всего "Стандарт Ойл" и "Ройял Датч Шелл", стремились к монопольному положению на российском рынке и не хотели уступать друг другу. Вряд ли можно считать конструктивной концессионную политику Советской России в нефтяной промышленности. Советские ру-

ководители были слишком осторожны в предоставлении иностранцам широкого доступа к бакинской нефти.

И это, в свою очередь, встречало настороженное отношение со стороны зарубежных инвесторов. Как бы то ни было, добиться роста эффективности бакинской нефтяной промышленности на основе использования средств и опыта зарубежных компаний не удалось. Вот почему Советскому государству пришлось, по сути, самостоятельно решать проблему обеспечения рывка в развитии нефтяной промышленности в период индустриализации, т.е. в годы довоенных пятилеток.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Т. 30. М.: Госполитиздат, 1962. 561 с.
2. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Т. 31. М.: Госполитиздат, 1962. 677 с.
3. История Азербайджана. Т. 3. Ч. 1. Баку: Издательство АН Азербайджанской ССР, 1963. 538 с.
4. Иголкин А.А. Отечественная нефтяная промышленность в 1917–1920 годах. М.: РГУ, 1999. 187 с.
5. Мурадалиева Э.Б. Кровь земная – нефть Азербайджана и история. Баку: Мутарджим, 2005. 256 с.
6. Павлович М. Мировая борьба за нефть. М.: Молодая гвардия, 1922. 112 с.

© И.А. Агакишиев, (almamater412@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики».



КАЗАНСКАЯ
ЯРМАРКА

23-я международная специализированная выставка

НЕФТЬ ⚡ ГАЗ ⚡ НЕФТЕХИМИЯ



16+

7-9

СЕНТЯБРЯ

Казань, 2016

Проектирование и строительство объектов для нефтяной, нефтехимической и газовой промышленности

При поддержке:
Правительства Республики Татарстан и Президента Республики Татарстан



**ТАТАРСТАНСКИЙ
НЕФТЕГАЗОХИМИЧЕСКИЙ
ФОРУМ**

деловая программа выставки – активная площадка, содействующая развитию науки и бизнеса

www.oilexpo.ru

Добыча нефти и газа







420059, г. Казань, Оренбургский тракт, 8
 ОАО «Казанская ярмарка»
 тел./факс: +7 (843) 570-51-14, 570-51-11
 e-mail: d2@expokazan.ru, d3@expokazan.ru
www.expokazan.ru

РЕКЛАМА

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЕПАРХИАЛЬНЫХ ПОПЕЧИТЕЛЬСТВ О БЕДНЫХ ДУХОВНОГО ЗВАНИЯ В ПЕРИОД с 1894-1917 годы

THE WORK OF THE DIOCESAN CARE OF THE POOR CLERGY IN 1894-1917

G. Andreev

Annotation

In the article analyzed forming reasons and activity of Diocese guardianship about poor clergy. Taking into account socio-economic position of clergy on the border of ages, the author of the article compares the level of his financial position in society, consisting of their class position and value of support from diocese of improvement their way of life.

Keywords: Russian Orthodox Church, clergy, financial helps poor, Diocese guardianship.

Г.В. Андреев

*Аспирант, Рязанский
государственный университет
им. С.А. Есенина*

Аннотация

В статье анализируются причины формирования и деятельность Епархиальных попечительств о бедных духовного звания. Учитывая социально-экономическое положение священнослужителей на рубеже веков, автор статьи сопоставляет уровень финансового положения клира РПЦ в обществе, состояние их сословного положения и значение поддержки епархии в улучшении их быта.

Ключевые слова:

Русская православная церковь, священнослужители, материальная помощь бедным, Епархиальное попечительство.

Одной из малоисследованных проблем в истории РПЦ в России остается вопрос о роли попечительских организаций при епархиальных управлениях РПЦ. В Российской империи в XIX – начале XX в., открылось ряд органов попечительства по разным вопросам жизнедеятельности граждан, одним из которых было Епархиальное попечительство о бедных духовного звания. Исследование роли и значения этих организаций в поддержке благосостояния и имиджа духовенства позволяет не только изучить практику помощи имущим, но и понять трансформацию духовенства как сословия на рубеже веков в контексте изменения российского общества.

Исследованию вопроса о деятельности Епархиальных попечительств о бедных духовного звания занимались как историки церкви, так и региональные исследователи. Среди современных работ выделяются изыскания А. Адаменко, Е. Апкаримова, А. Иванова, Д. Ивочкин, М. Кокарев, Е. Королева, А. Рожина, Н. Федорова, Е. Якубов и др. В Российской империи до 1917 года, деятельность попечительства как благотворительности представлена П.И. Георгиевским и в разной степени другими исследователями. В советский период исследование освещающие работу Епархиальных попечительств о бедных духовного звания, как и любые другие затрагивавшие благотворительную деятельность Русской Православной Церкви перестали быть предметом самостоятельного изучения и обозреваются лишь попутно.

Возникновение и функционирование органов сословной опеки духовенства предопределено тем, что в XIX–XX в. единственной государственной системы социальной поддержки не существовало. Государственным беспокоеством было охвачено лишь дворянство. Представители других сословий и ведомств должны были сами позаботиться о взаимопомощи. Российская Православная Церковь в этот период была одной из государственных институций и называлась Ведомством православного исповедания и военного духовенства. По закону от 5 апреля 1797 года главой РПЦ был император [1], потому в экономическом и административно политическом отношении она подчинялась главе государства. Первые шаги на пути разработки законоположений о поддержке бедных духовного звания были сделаны духовной властью и закреплены гражданским правительством. Император Павел I издал 7 марта 1799 г. указ Святейшему Синоду, которому поручалось обсудить вопрос о пенсиях городскому духовенству. Постоянными источниками средств были: благотворительные взносы, кружечные собрания, часть прибыли от продажи свеч, прибыль с кладбищ, штрафные суммы по духовному ведомству. Для фиксирования такого рода поступлений в каждой епархии имели ежегодную книгу. Для удобства сбора в разных местах позволялось применять подписные листы. Таким образом, постановлениями 1799 года было положено начало опекунов над бедными духовного звания, однако окончательное формирование институции по их опеке состоялось позже.

Первой организованной попыткой опеки о бедных духовного звания были духовные опекуны, основанные согласно указу правительства от 12 августа 1823 г. [16] при каждой епархиальной кафедре. Они находились в непосредственном ведении архиерея, а "благотворительная опека" тогда уже распространялась как на городское, так и на сельское духовенство. В 1840-х годах власть, идя навстречу духовенству, все здания, которые принадлежали попечительству, освободила от уплаты городских налогов [14. с.35–44]. В период церковных реформ 60–70-х гг. XIX в. усилилась программа опеки структурами церкви. Указом Святейшего Правительствующего Синода от 2 августа 1864 г. было утверждено "Положение о приходских попечительствах при православных церквях", которое регулировало деятельность прихода и его развитие, распределяло помощь среди прихожан и нуждающихся приходских священнослужителей [13].

Единая система заработной платы духовенства еще не существовала, а социальная роль этого сословия кардинально изменилась. Доходы приходского священника состоял из платы за требы, прибыли от церковной земли и казенного содержания. Большая часть духовенства епархии имела доходы, которые не обеспечивали их потребности. Материальное обеспечение семьи священника, по сравнению с крестьянским бытом, было достаточно приемлемым: убогий дом, какой-никакой товар, скот, домашняя птица. Повседневный образ жизни сельских пастырей невольно сближал их с малоимущими крестьянами. Священники, их жены и дети сами вели хозяйство, работали в поле и на огороде. Из собранного за требы, которые как известно совершались священником для отдельных лиц, состоял и доход священников и их семей. В то же время расходы городского духовенства увеличивались вследствие общего подорожания жизни: повысились цены на квартиры, дрова и продукты питания. Тенденция к снижению материальных состояний представителей духовного сословия была связана также с падением престижа профессии [19. с.30]. Сетования священников на своё бедствование были полностью обоснованными.

Если сопоставить доходы рядовых служителей церкви, которым полагалось жалование, то на 1910 г. они получали примерно следующую месячную зарплату: священники от 12 до 50 руб., диаконы в среднем 12 руб., псаломщики от 10 руб. Это были как бы гарантированные доходы, к которым приплюсовывались мзда за требы и, частенько, плата за преподавание Закона Божьего. Для сравнения приведем средние ежемесячные доходы рабочего и крестьянина в том же 1910 году – 20 и 12 рублей соответственно [18. с. 280–283]. Сравнивая суммы доходов приходских священников данным статистики, свидетельствующие о годовых доходах, например, ординарного профессора духовной академии (3000 руб.), преподавателей городских элементарных школ (около

900 руб.), врачей (от 2400 руб.), рабочих различных производств фабрично заводского промышленности европейской части Российской империи (от 210 до 450 руб.) [17. с.112].

Таким образом, организация попечительства в епархии имела целью улучшить материальное положение внештатных священников и диаконов (штатные получали жалование от казны) и поддержать вдов и сирот духовного звания. К его функциям принадлежало: 1) проводить сбор средств за подписными листами и следить за кружечным сбором; 2) беспокоиться о целостности, приумножении и самом рациональном использовании прибылей попечительства; 3) предоставлять помощь тем, кто в нем действительно нуждается; 4) осуществлять оплату за содержание лиц в больницах гражданских богоугодных заведений, утверждать попечителей и рассматривать дела об опеке над имуществом несовершеннолетних; 5) руководить епархиальной богадельней [2].

Способы пополнения средств опекуна во всех епархиях были практически одинаковыми и формировались из постоянных и случайных источников. Так, в финансовом отчете попечительства за 1901 г. указано, что постоянная прибыль в попечительство поступила из: 1) штрафных средств от священно- и церковнослужителей (113 руб. 71 коп.); 2) пожертвований от благотворителей, главным образом от священнослужителей, удостоенных наградами – 490 руб. 50 коп.; 3) пожертвований от лиц, которые просили разрешение у епархиального руководства похоронить своих родственников на церковных кладбищах – 2291 руб. 55 коп.; 4) процентов из капитала – 4010 руб. 99 коп [21. с.176].

Эта помощь была нормированной. Так, согласно указу Синода 1865 г. сумма отчислений составляла 1% с рубля кошельковых сумм, собранных после окончания службы при хождении по храму. По данным на начало XX в. по Архангельской епархии с валового дохода каждой церкви начислялось 16% для попечительства для бедных духовного звания [4]. Интересной статьёй дохода попечительств были пожертвования от умерших. Так, Рязанское епархиальное попечительство получило 1452 руб. в 4% государственных непрерывно доходных билетов от надворного советника Саввы Большого [5].

Как видим, общий баланс попечительств был достаточно высок. Так, по данным Смоленской епархии общий баланс Дорогобужского отделения епархиального попечительства (доход, расход и остаток) в разные годы составлял: 1905 г. – приход 3603 руб. из них деньгами 1512рублей,–расход 2867рублей; второе полугодие 1910 год. – Остаток: 40 руб. деньгами, 5180,75 руб. билетами, Доход: 1405 руб., из них 117,66 руб. проценты с капитала [8]. Бюджет Рязанского епархиального попечи-

тельства в 1906 г. составлял 1% ми бумагами государственного займа (98048 руб.), 5954 руб. наличными, и проценты с капитала – 60 руб. Поступления были от: кружечного сбора (5186 руб.), пожертвований (5057 руб.), штрафов (224 руб.). Как и в большинстве епархий, в Рязанской, деньги попечительств хранились основном в билетах госзайма. В 1910 году Дорогобужским Епархиальным отделением из средств дохода были приобретены билеты государственного займа на сумму 1000 рублей. Их общее количество к наличным составляло 9 к 1. В этом году, было выплачено 1285 и 1289 пособий в двух полугодиях на общую сумму в 14036 руб., что составляет в среднем 5,5 рублей на чел. [6]. Такая помощь была мизерной. Интересным остается факт, что баланс попечительств оставался положительным и даже доходным в части помощи государству в форме государственных займов.

Как видно с цифр бюджет попечительств рос, но процент бюджета в виде билетов государственного займа был очень велик – только в 1895 г. он составлял по Смоленской епархии 95 % [10]. А в связи с не урожаем 1891–1892 гг., войнами (Русско-японская, Первая мировая), повышение бюджета православных ведомств с 1870 по 1913 гг. в пять раз [22. с.298], полностью нивелировался ростом цен и нужд духовенства.

В связи с этим назначение помощи строго нормировалось. Просьбы назначить помощь составлялась на бланках определенной формы с указанием оснований для обращения. Попечительный совет при решении вопроса о выплате и определении размера помощи принимал во внимание возраст, состояние здоровья, наличие недвижимости, количество, возраст и занятие детей, а также учитывал возможные выплаты от других ведомств (например: пенсию от министерства народного образования за службу в училище). Так, в Дорогобужском отделении Смоленского попечительства о бедных духовного звания за 1910 г. было рассмотрено и изучено дебет-кредитную документацию 12 чел., в том числе вдовы псаломщика с. Озеры Шаниной П.И., которой попечительством помогло с похоронами и поминками и выделило 5 руб. на полгода, ее дочери – 115 руб. на полгода, а также помощь по болезни в 10 руб. [9].

Ввиду всех обстоятельств, помощь попечительством назначалась постоянная или одноразовая и пересматривалась каждые полгода. В 1903 г. в Черниговской епархии постоянными выплатами пользовалось 891 семейство, или 1316 лиц, сумма выплат составляла 12290 руб. 90 коп. Одноразовой помощи было выдано 2213 руб. 93 коп. в том числе 150 руб. – пострадавшим от пожара [15. с.864]. А в Екатеринбургской епархии в 1903 г. 402 семьи (591 человек) получили сумму постоянной помощи в размере 8283 руб. В этой же епархии были назначены

одноразовые помощи общей суммой в 345 руб. На содержание и обучение сирот екатеринбургского духовенства было выделено 2790 руб., помощь погорельцам составила 270 руб. [2]. В Смоленской епархии за первое полугодие 1910 г. было выдано пенсии (пособия) по бедности в размере 276 руб. В среднем с 1897 по 1910 г. это пособие в Смоленской епархии составляло 10 руб. (от 3 до 15 руб.) за полугодие [9].

Состоя на службе, духовенство еще более-менее имело средства на содержание семьи благодаря плате за выполнение церковных обрядов и выплатам от казны. Проблемы начинались после выхода на пенсию, к тому же ее назначали не всем. В 1902 г. был утвержден новый Устав о пенсиях и единовременных пособиях. Их размер определялся так: кафедральным протоиереям (настоятелям кафедральных соборов) – 500 руб., ключникам кафедральных соборов и штатным протоиереям 400 руб., внештатным протоиереям, священникам городских и сельских церквей и иподиаконам кафедральных соборов – 200 руб., диаконам на вакансиях псаломщика и штатным псаломщикам городских и сельских церквей – 100 руб. Новый Устав регламентировал также размер пенсий в соответствии со сроком службы. Так, священники, которые прослужили от 20 до 30 лет, получали пенсию в размере трети своего годового заработка, от 30 до 35 лет – две трети, а 35 лет и старше – полный заработок. Некоторые льготы предоставлялись священникам и псаломщикам, которые были поражены неизлечимой болезнью и не могли обойтись без посторонней помощи. Вдовы умерших имели пенсии в размере половины пенсий своих мужей. Если вдова осталась с детьми, то до половины пенсии добавлялась еще треть на каждого ребенка. Малолетние (круглые сироты) получали четвертую часть пенсии своего отца [3]. А по приказу Святейшего Синода от 18 марта 1903 г. право на получение единовременных пособий из государственной казны предоставлялось только духовным лицам, которые не имели пенсионной выслуги. Им выделялись средства как из местного епархиального попечительства, так из общего пенсионного фонда. Таким образом, материальное состояние духовенства было недостаточным для безбедного существования, а для вдов, сирот и других нуждающихся ситуация – плачевной.

Питаясь улучшить положение священнослужителей и их родных Епархиальный съезд духовенства в 1907 г. решил увеличить пособия для попечительств. Новые тарифы определяли такие суммы помощи: священникам – по 60 рублей, диаконам – по 42 рубля, псаломщикам – по 36 рублей в год; пособия вдовам и сиротам ранжировались на три разряда: 1-й разряд – 30 рублей, 2-й – 25 и 3-й – 20 рублей на человека в год [12]. Но это повышение (почти в 3 раза) не смогло в корне изменить ситуацию в связи и с бюрократическими процедурами назначения по-

мощи, и в связи с экономическим положением страны.

Важным моментом есть также то, что помощь назначалась не независимо от возраста бедствующего. Так, в Рязанской епархии, прошения приходили и от детей–сирот 6–16 лет, и от вдов 25 лет и вдов 61 лет. Так, Е.Д. Синицкая из с. Борового Скопинского уезда в своем заявлении указала, что "несмотря на то, что муж ее нес службу 43 полных года, и теперь она получает пенсию за него в размере 200 руб. и имеет свой домик, а также получает доход за работу просфорницей в размере 27 руб. в год, денег все равно не хватает так как на иждивении у нее находится совершенно больная дочь 20 лет" [7]. Подобные примеры отражают сложность каждой отдельно взятой ситуации, а также всю проблемность при выборе стипендиатов.

Невзирая на все старания духовного ведомства, опекуноство не разрешало полностью проблему материального обеспечения служителей православной церкви. Еще больше ухудшилась ситуация в разгар Первой мировой войны. В этот период средний общий доход священно- и церковнослужителей с учетом всех трех статей дохода (церковная земля, плата за требы и казенное содержание) в различных приходах составлял: протоиерея, настоятеля собора – от 800 руб. в год, городского священника – от 600 руб. в год, сельского священника – от 400 руб. в год, диакона – от 400 руб. в год, церковнослужителей – до 300 руб. в год. В мирное время приходские священники наиболее богатых сельских приходов западных епархий получали от 1200 до 2000 руб. в год, диаконы – от 700 до 1000 руб. в год, церковнослужители – от 300 до 700 руб. в год [22. с.299].

Таким образом, средний доход большинства священнослужителей снизился. Следует отметить также, что материальное положение приходского духовенства в разных местах Российской империи было самым разнообразным. В северных епархиях (Архангельская, Вологодская, Олонецкая, Новгородская, Смоленская, Псковская) было обычным явлением, что годовой бюджет приходского священника не превышал 300–400 руб. На юге – в области Войска Кубанского, в губерниях Ставропольской, Екатеринославской и др. не было редкостью, что бюджет приходского священника достигал до 10000 руб. и даже более [22. с.295]. Но все же, с учетом уровня инфляции, который с 1 января 1914 по 1 января 1917 г. составил 194% [20], уровень материального обеспечения духовенства оставался на очень низком уровне, а бедствующий

духовенство влачило, в особенности при многосемейности, полуничтоженское существование.

Учитывая обстоятельства, Епархиальные попечительства предлагали и другие формы помощи, такие как кредитные услуги и содержание богоделень. Так, в связи с неурожаем в 1906 г. в Самарской губернии, в 1907 г. попечительство предоставило ссуды под 5% годовых. Так, смоленское попечительство выдало суду псаломщику с. Веросино Василию Романову в сумме 100 руб. на 2 года под 5% с частичной оплатой 2 раза в год [9]. Но этот метод был не эффективным, так как дополнительных доходов у духовенства не было, им сложно было возвращать кредиты. Так, по состоянию на декабрь 1910 г. в Самарской епархии насчитывалось 127 должников с суммой в 15270 рублей и 29 человек с задолженностью в 1315 рублей [12].

Отдельные священнослужители находили себе приют в церковных богадельнях, которые находились на содержании церкви и епархиального попечительства. В богадельню принимали членов соборного причта, прослужившие там не менее 10 лет или, были зачислены за штат по болезни или старости. Такие богадельни существовали как при городских, так и сельских церквях. Так, в Московской епархии в 1895 году действовало 112 богаделен, из них 101 при церквях, в 1905 г. при церквях было открыто уже 231 богадельня и больница, на содержание которых было израсходовано более 241 тыс. руб. [11]. Таким образом, Епархиальные попечительства пытались найти способ, чтобы в сложной социально-экономической ситуации улучшить жизнь священнослужителей и сохранить достойный уровень их жизни.

Таким образом, несмотря на все попытки сформировать систему поддержки в государстве сословия духовенства посредством деятельности органов попечительства над бедным духовенством, реформирования пенсионного обеспечения духовенства, в конце XIX – начале XX в. связи с сложившейся социально-экономической ситуацией, состояние духовенства было плачевным. Только прослужившие 35 лет священники могли рассчитывать на более-менее достойную пенсию, а вдовы священнослужителей и их сироты, малоимущее духовенство оставались на грани бедности. Ситуация ухудшалась общим ростом цен, девальвацией рубля, сложностью и строгостью процедуры получения помощи по бедности, фиксированностью суммы этой помощи в течении всего периода реформирования (1870-х – начало 1900-х гг.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Акт о наследовании Всероссийского Императорского Престола [Электронный ресурс]. – Режим доступа: fondiv.ru/articles/1/63/
2. Апкаримова Е.Ю. Церковно-приходская благотворительность на среднем Урале во второй половине XIX – начале XX в. [Электронный ресурс] /

- Апкаримова Е.Ю. – Режим доступа: <http://histrf.ru/uploads/media/default/0001/09/df95e830c7e4c4b84ee4e134eaf46cd469627dd.pdf>
3. Бабкин М. Духовенство русской православной церкви и свержение монархии (начало XX в. – конец 1917 г.) [Электронный ресурс] / М. Бабкин. – Режим доступа: http://krotov.info/history/20/1910/babkin_00.htm
4. Беглов А.Л. Православный приход Российской империи как объект фискальной политики светских и церковных властей в конце XIX – начале XX в. [Электронный ресурс] / Беглов А.Л. – Режим доступа: <http://pstgu.ru/download/1398643904.4beglov.pdf>
5. ГАРО.(Государственный архив Рязанской области) – Ф. 628. – Оп. 1. – Дело 247.
6. ГАРО. (Государственный архив Рязанской области) – Ф. 628. – Оп. 1. – Дело 278.
7. ГАРО. (Государственный архив Рязанской области) – Ф. 628. – Оп. 1. – Дело 303.
8. ГАСО. (Государственный архив Смоленской области) – Ф. 605. – Оп. 1. – Дело 155.
9. ГАСО.(Государственный архив Смоленской области) – Ф. 605. – Оп. 1. – Дело 133.
10. ГАСО.(Государственный архив Смоленской области) – Ф. 1041. – Оп. 1. – Дело 4.
11. Иванова А. Н. Общественная и благотворительная деятельность сельского духовенства Московской епархии в конце XIX – начале XX веков [Электронный ресурс] / Иванова А. Н. – Режим доступа: [http://www.stsl.ru/news/all/obshchestvennaya-i-blagotvoritelnaya-deyatelnost-selskogo-dukhovenstva-moskovskoy-eparkhii-v-kontse-](http://www.stsl.ru/news/all/obshchestvennaya-i-blagotvoritelnaya-deyatelnost-selskogo-dukhovenstva-moskovskoy-eparkhii-v-kontse-1919-1917-gg)
12. Кокарев М. С. Социальные и благотворительные учреждения в структуре епархиального управления Русской православной церкви конца XIX – XX вв. [Электронный ресурс] / М. Кокарев. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-i-blagotvoritelnye-uchrezhdeniya-v-strukture-eparhialnogo-upravleniya-russkoy-pravoslavnoy-tserkvi-kontsa-xix-nachala-xx>
13. Королёва Е. Д. Церковно-приходские попечительства в объективе мнений современников и исследователей (по материалам Оренбургской губернии второй половины XIX – начала XX в.) [Электронный ресурс] / Королёва Е. Д. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tserkovno-prihodskie-popechitelstva-v-obektive-mneniy-sovremennikov-i-issledovateley-po-materialam-orenburgskoy-gubernii-vtoroy-pоловины-xix-nachala-xx-vv>
14. О попечительстве бедных духовного звания // Прибавление к Черниговским епархиальным известиям – 1872. – № 3. – С. 35–44.
15. Отчет Черниговского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1903 г. – С. 864.
16. Полное Собрание Законов Российской империи. Том 38 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nlr.ru/e-res/law_r/search.php
17. Полунов А. Православие на международной арене. 1914–1918 гг. Историко-культурный концепт и его эволюция [Текст] / А. Полунов // Россия XXI. – 2012. – № 6. – С. 112–133.
18. Свод отчетов фабричных инспекторов за 1910 г. – СПб., 1911. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hist.msu.ru/Labour/Svod/1909.pdf>
19. Фирсов С. Л. Военное духовенство накануне и в годы Первой мировой войны [Текст] / С. Л. Фирсов // Новый часовой. – СПб., 1995. – № 3. – С. 21–33.
20. Храпачевский Р. История дороговизны в России [Электронный ресурс] / Храпачевский Р. // Русский фокус. – № 6. – 2001. – Режим доступа: <http://ruteni-ca.narod.ru/inflation.html>
21. Черниговские епархиальные известия. – 1872. – № 6. – С. 176.
22. Штепа А. В. Материальное положение православной церкви в Российской провинции во второй половине XIX – начале XX вв.: (на примере епархий центрально-европейской части России) / А. В. Штепа // Преподаватель XXI век. – 2010. – Т. 2. – № 2. – С. 293–300.

© Г.В. Андреев, (alfa-gluprb2@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УФИМСКИХ СОЦИАЛИСТОВ-РЕВОЛЮЦИОНЕРОВ

THE UFIMIAN SOCIALIST REVOLUTIONARY PARTY PERFORMANCE

*R. Gabdulkhakov
A. Aleksandrov
K. Lobov*

Annotation

The article deals with the performance of Socialist Revolutionary Party in Ufimskaia Guberniia, which using all complex of methods of political struggle, legal or illegal, for destabilization of a political situation in the region and overthrows of the autocracy. Among them there is an organization of strikes, revolutionary propaganda, and political assassinations. In their struggle they leaned on social groups of intellectuals, peasants and factory workers. Cooperation with Russian Social Democratic Labour Party was a distinctive feature of activity of the party in the region. But it didn't exclude the competition in struggle for influence on masses.

Keywords: Ufa Governorate, Socialist Revolutionary Party, performance, revolutionary movement.

Габдулхаков Рамзиль Борисович

*Д.и.н., доцент, Бирский филиал
Башкирского государственного
университета, Россия, г. Бирск*

Александров Алексей Павлович

*К.и.н., Бирский филиал Башкирского
государственного университета*

Лобов Кирилл Николаевич

*Аспирант, Бирский филиал
Башкирского государственного
университета, Россия, г. Бирск*

Аннотация

В статье рассматривается деятельность Партии социалистов-революционеров в Уфимской губернии, которая использовала весь комплекс методов политической борьбы, легальных и нелегальных, для дестабилизации политической обстановки в регионе и свержения самодержавия. Среди них организация забастовок, революционная агитация, политический убийства. В своей борьбе она опирались на социальные слои интеллигенции, крестьян и заводских рабочих. Отличительной чертой деятельности партии в регионе было сотрудничество с РСДРП. Но это не исключало конкуренции в борьбе за влияние на массы.

Ключевые слова:

Уфимская губерния, Партия социалистов-революционеров, деятельность, революционное движение.

ВВЕДЕНИЕ

Партия социалистов-революционеров в начале XX века была одной из самых влиятельных политических сил России. Во многом, именно под влиянием этой партии складывалась картина российской политической действительности того времени. И если деятельность центральных органов левых партий, таких как с-р. и с-д. в указанный период изучена достаточно глубоко, то положение партийных ячеек на окраинах империи во многом остается не изученным. Урал, частью которого являлась Уфимская губерния, на тот период был одной из самых специфических областей Российской империи, как в культурном, религиозном, этнологическом, так и в экономическом плане.

Детально изучив деятельность эсеровской партийной организации в регионе, мы сможем лучше понять характер общественно-экономического развития региона в отдельности, и всей страны в целом. В данной статье мы представим комплексный обзор состояния партийной

организации социалистов-революционеров в Уфимской губернии в период с 1902 по февраль 1917 года.

ЦЕЛЬ РАБОТЫ

В данной статье мы стремимся раскрыть сущность партийной деятельности социалистов-революционеров Уфимской губернии в контексте экономических особенностей уральского региона. Нами будет дана общая характеристика всех аспектов политической деятельности партии, а именно: будет рассмотрена история создания партийной ячейки в Уфимской губернии, изучена ее численность, состав и организационная структура, а также методы и формы политической борьбы.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В отечественной исторической науке вопрос о деятельности партии эсеров изучался в основном через призму марксистско-ленинской идеологии. Кроме того, следует отметить тот факт, что деятельность эсеров из-

учалась в основном, во всероссийском масштабе, главное внимание уделялось деятельности центральных партийных организаций. Что же касается работ, посвященных деятельности эсеров в Уфимской губернии, то здесь следует отметить, что этот вопрос в отечественной историографии как таковой не рассматривался. Однако необходимо подчеркнуть, что отрывочные сведения об уфимских эсерах содержатся как в работах, посвященных в целом уральскому региону, так и в фундаментальных исследованиях всероссийского масштаба, таких как работы К.В. Гусева, М.И. Леонова, К.Н. Морозова и тд.

Отдельно следует отметить ряд работ, посвященных региональной тематике. Деятельность эсеров на Урале накануне и ходе первой российской революции, борьба за массы и соперничество между социалистами-революционерами и социал-демократией, отражена, например, в работе И.С. Капцуговича "История политической гибели эсеров на Урале"[1]. Автор стоит на классических марксистских позициях, отрицая какую-либо прогрессивную роль эсеров в региональной революционной борьбе. К сожалению, Капцугович не рассматривает обширный межреволюционный период, полагая, что в плане организации и практической деятельности эсеры в этот период оказались "банкротами". Однако, следует отметить, что работа опирается на обширную источниковую базу, в том числе, архивного происхождения. Кроме того, следует отметить статью В.А. Валеева "Революция 1905–1907гг в Уфе: власть, общество и революционное подполье" [2]. В статье содержатся не только ценные сведения о социально-экономическом состоянии Уфы на момент революции, но и несколько упоминаний о деятельности эсеровской партии, в частности, упоминается о ряде мероприятий, проведенных местной ячейкой партии эсеров против представителей власти.

Данная тематика также затрагивается И.В. Нарским в работе "Русская провинциальная партийность: политические объединения на Урале до 1917 г.: (К вопросу о демократической традиции в России)" [3]. Автор проводит детальное изучение положения партии эсеров на Урале, в том числе, в Уфимской губернии, в контексте отношений левых партий. Следует отметить работу Р.Б. Габдулхакова "Большевики и эсеры Урала в борьбе за вовлечение трудящихся масс в Февральскую буржуазно-демократическую революцию 1917г" [4]. Уделяя главное внимание деятельности социал-демократических организаций в регионе, автор не обходит стороной и эсеров, чьи действия рассматриваются в контексте межпартийных отношений с-р. и с-д. Работа базируется на богатом материале местных и центральных архивов.

Кроме того, прослеживается попытка автора отойти от марксистско-ленинской идеологии и рассмотреть данную проблему под призмой демократических ценностей.

При написании данной статьи были использованы общенаучные принципы объективности, историзма, социального подхода. Принцип объективности предполагает рассмотрение проблемы во всем комплексе ее проявлений; опираясь на твердо установленные факты мы стремимся показать сущность проблемы, не искажая ее приверженностью к какому-либо подходу или идеологии. Принцип историзма предполагает ответы на следующие вопросы. Во-первых, когда, почему и как "известное явление в истории возникло", во-вторых, как оно развивалось, и в-третьих, что оно представляет из себя в современности. Социальный подход предполагает рассмотрение явления не с точки зрения выгоды какой-либо для какой-либо общественной группы, а для общества в целом.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В начале XX века в России появляются различные по своей направленности политические группы и течения, среди которых были социалисты-революционеры. Как партия, эсеры возникли в 1902 году, в результате переговоров представителей крупнейших эсеровских организаций России (таких как "Северный союз", "рабочая партия" и "Южная партия Социалистов-революционеров") с представителями народников-эмигрантов за границей. Газета "Революционная Россия" становилась ее официальным органом [5. с. 29]. Одним из средств политической борьбы эсеры провозгласили индивидуальный террор, для чего была создана Боевая организация (БО ПСР) во главе с Г.А. Гершуни.

Для рассмотрения социальной базы эсеровского движения в Уфимской Губернии следует рассмотреть экономическое положение данной территории. Уфа, как часть Уральского региона, имела ряд отличительных черт, выделявших ее на экономическом фоне страны. Здесь очень тесно переплелись феодальный и капиталистический уклады экономики. Экономической основой старых феодальных отношений было помещичье землевладение крупнейших уральских горнозаводчиков – Демидовых, Строгановых, Всеволожских. Уральским заводам принадлежало свыше 10 млн. десятин земли. Экономический подъем начала XX века привел к обострению социальных отношений в регионе, а экономический кризис 1900–1903 годов вскрыл накопившиеся противоречия. К 1903 году на Урале безработица выросла до 43 тыс. человек [1. с. 15]. Уфа к этому времени представляла собой один из типичных провинциальных центров империи. Однако, характерными отличиями Уфы от других подобных городов (например Вятки, Симбирска) был довольно стремительный экономический рост и темпы увеличения населения. По данным переписи 1897 года в Уфе проживало 49 тыс. человек, однако уже к 1904 году эта цифра возрастает до 68 тыс., а к 1907 – 84 тыс. [14].

Высокие темпы роста населения разрушали патриархальную структуру общества, увеличивали радикализацию масс и создавали благоприятную почву для деятельности подпольных революционных организаций. Таким образом, г. Уфа к началу революции 1905–1907 гг. представлял собой уже довольно крупный промышленный центр с развитой социальной структурой. Стремительно росло число фабричных рабочих, а так же губернской интеллигенции и учащейся молодежи. Кроме того, имелось значительное влияние политических ссыльных. Так, например, в Уфу были высланы и вели там активную деятельность В.В. Леонович и Ю.А. Попова. Леонович был членом Петербургской группы социалистов-революционеров. В Уфе он продолжал поддерживать связь с видными деятелями формирующейся партии эсеров. В группу Леоновича входил небезызвестный Е.С.Сазонов, который за участие в студенческих волнениях был исключен из Московского университета и выслан в Уфу [1. с. 18.]. Это была богатая почва для развития подпольных леворадикальных сил, таких как партия эсеров.

Что касается Уфимской организации ПСР, ее социальной базой была интеллигенция и учащаяся молодежь. Членами организации, сложившейся к 1914 году были учащиеся Землемерного училища, Учительского института и Духовной семинарии. Во главе организации стоял руководящий коллектив, состоящий из Г.П. Никанорова и Н.А. Шмелева – учащихся Землемерного училища, В.В. Красноперова – воспитанника Духовной семинарии, а также некоего "Семена". Руководителем организации являлся Н.А. Шмелев. Кроме них, в организацию входили служащие Губернской Земской Управы А.С. Моисеев и С.Т. Шешегов [4. с.67]. Однако, не только интеллигенция и учащаяся молодежь входили в эсеровские организации. Социальная база партии коренилась и в среде фабричных рабочих. Так, например, в Златоустовском уезде Уфимской губернии действовала заводская организация социалистов-революционеров. Она состояла "в громадном большинстве из рабочих, имевшая руководящую верхушку также из рабочей среды, имела значительное влияние на рабочую среду..." [8. л.5]. Процитированное заключение было сделано партийной комиссией ВКП(б) в 1923 году, которая расследовала деятельность Златоустовской организации ПСР. Это заключение демонстрирует тот факт, что даже большевики, всегда считавшие заводы своей вотчиной, признавали влияние эсеров в фабрично-заводской среде, в частности, на Златоустовских заводах, где численность рабочих в годы Первой мировой войны составляла 17 тыс. человек.

Что касается организационной структуры уфимской ПСР, она мало отличалась от других подобных партийных ячеек, и подчинялась общей логике эсеровских лидеров, делавших ставку на децентрализацию. Организационная структура ПСР прямо вытекала из их идеологии. Главной

движущей силой революции они считали не пролетариат, как делали это большевики, а "трудовой народ" – надклассовый союз рабочих, крестьян и трудовой интеллигенции. Поэтому эсеры стремились создать партийные организации в городе и на селе [9]. Однако, стоит отметить, что первостепенное значение эсеры уделяли все же деревне, так как считали ее "наиболее боевым пунктом в социально-политическом смысле". К началу Первой мировой войны в Уфе насчитывалось от 30 до 40 партийных организаций эсеров.[4. с. 83–84.] Нельзя не отметить еще и тот факт, что, несмотря на острый конфликт с р. и с-д. в центре, на местах, в частности, в Уфимской губернии, эти две партии зачастую действовали сообща. Например, в Уфе были заложены основы объединенной организации, получившей впоследствии название "Уральского союза социал-демократов и социалистов-революционеров" [1. с. 19.]. В 1901–1902 гг, руководящую роль с "Союзе" играли Уфимский и Пермский комитеты. В 1903 году "Союз" официально заявил о прекращении деятельности.

Что касается методов политической борьбы, то их можно разделить на легальные и нелегальные. Также следует отметить, что ПСР была единственной политической силой на Урале и в Уфе, открыто декларировавшей террор как метод борьбы.

Работе в массовых организациях эсеры также уделяли немалое внимание. Такими организациями были профсоюзы, больничные кассы, различные кооперативы и тд. Например, в 1916 году эсер М.С. Хромушкин работал в больничной кассе в Уфе [10. л. 292]. Относительно легальной деятельности эсеров с Уфимской губернии имеется очень мало сведений, однако можно заключить, что, несмотря на сильнейшую конкуренцию со стороны большевиков, эсеры также стремились оказывать влияние на легальные организации. Так, например, члены руководящего комитета Златоустовской организации ПСР в годы ПМВ являлись членами кооператива "Пчела", который непосредственно соприкасался с рабочими Златоустовских заводов. Эсеры использовали технический аппарат кооператива и денежные средства, "которые исключительно были направлены на народническую популярную литературу", распространяемую среди рабочих. Под прикрытием кооператива, эсеры устраивали чтения, беседы, собрания, на которых "велась пропаганда идей социализма" [11. л. 2]. Наибольшим влиянием эсеры пользовались в различных сельских кооперативах, поскольку позиционировали себя в первую очередь как крестьянскую партию.

Однако, в условиях репрессий и постоянного внимания Охранного отделения вести политическую борьбу легальными методами было весьма проблематично. Поэтому, упор делался на нелегальные методы, как то: распро-

странение листовок и прокламаций, организация стачек и забастовок, экспроприации и террористические акты.

Особенно широко эти методы использовались в годы первой российской революции. Так, например, 3 мая 1905 г. эсерами в Уфе было совершено покушение на губернатора И.Н. Соколовского [15, л. 747–757]. А еще раньше, в 1903 году в Уфе был убит губернатор Н.М. Богданович, отдавший приказ расстрелять бастующих рабочих Златоустовских заводов. В приговоре, вынесенном Н.М. Богдановичу в Санкт-Петербурге 27 марта 1903 г., написано: "Приговорить виновника зверской расправы над Златоустовскими рабочими Уфимского губернатора Н.М. Богдановича к смерти" [6. С.4]. 20 декабря 1905 г. происходит покушение на вице-губернатора А.И. Келеповского, причем полученные им ранения были очень серьезными. Задержанный рабочий заявил, что принадлежит к боевой организации Уральской социал-революционной партии [1, с. 53–55; 12]. В 1906–1907 гг. в Уфимской губернии ежегодно совершалось до 14 терактов. К концу 1906 года на базе отдельных боевых дружин эсеров возникает Уральский боевой союз, имевший своей задачей поднять вооруженное восстание на всем Урале. Союз имел свои отделения во всех крупных городах региона: Перми, Екатеринбурге, Златоусте, Уфе. Главным методом борьбы Союз провозгласил экспроприации казенного и частного имущества и террор против должностных лиц. Сюда же на правах автономности входили небезызвестные "Лбовцы", "Лесники" и другие.

Однако, нелегальные методы не ограничивались одной лишь вооруженной борьбой. Эсеры широко использовали легальные организации для осуществления таких видов нелегальной деятельности как революционная агитация и пропаганда. Так, например, Златоустовская организация ПСР в годы Первой мировой войны использовала денежные ресурсы кооператива "Пчела" для приобретения и распространения среди рабочих народнической литературы [13, л. 5]. Широко были распространены листовки и прокламации, адресованные главным образом "промышленному пролетариату" с призывами к революционной борьбе.

Стоит отметить еще одну отличительную черту революционного движения на окраинах страны, коей являлась Уфимская губерния. Здесь, несмотря на идейные противоречия, большевики и эсеры зачастую действовали со-

обща, образовав так называемый, "Левый блок". В рамках блока эсдеки и эсеры объединяли усилия по борьбе с самодержавием как в нелегальных, так и в легальных формах политической борьбы. Так, например, по воспоминаниям Эльцина, в 1914 году в Уфе на базе профсоюза "Вспоможение частному и служебному труду" была образована продовольственная комиссия, состоявшая из социал-демократов и социалистов-революционеров [16, с. 109]. Также в Уфе в "обществе народных университетов" сотрудничали представители этих двух партий, однако в этом случае долгосрочного сотрудничества не сложилось, поскольку представители большевиков отказались "работать в тесном контакте" с эсерами, за что были заклеены последними как "непримиримые узкие фанатики"[4, с. 186.].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В начале XX века революционный подъем в России проявлялся не только в центре, но и на местах. Ярким примером этому служит деятельность партии эсеров в Уфимской губернии. Можно выделить несколько отличительных черт уфимских эсеровских организаций. Во-первых, до их разгрома в годы постреволюционной реакции они были достаточно сильны и организованны, чтобы проводить масштабные мероприятия, направленные на дестабилизацию политической обстановки в регионе. В основном, это покушения на представителей власти и экспроприации. Кроме того, эсеры активно использовали ресурсы легальных массовых организаций для расширения своего влияния на массы. Во-вторых, несмотря на то, что советская историография рисовала эсеров как "мелкобуржуазную, интеллигентскую" партию, на Южном Урале в ее ряды выходили, кроме интеллигенции и учащейся молодежи, еще и пролетарские массы. Особенно сильно влияние эсеров было на ряде заводов, таких как Златоустовские, а также в среде железнодорожных рабочих. Объясняется это тем, что аграрная программа эсеров привлекала уральских рабочих, которые, в отличие от своих столичных товарищей, не были полностью пролетаризированы, т.е. сохранили связь с деревней. И в-третьих, на примере Уфы наблюдается тенденция к взаимодействию социал-демократов и социалистов-революционеров, не исключавшая, однако, острой конкуренции за влияние на рабочие массы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капцугович И.С. История политической гибели эсеров на Урале. – Пермь: Пермское книжное издательство, 1975.
2. Валеев М.А. Революция 1905 – 1907гг. в Уфе: власть, общество и революционное подполье. // Известия алтайского государственного университета. – 2007. – №4–3.
3. Нарский И.В. Русская провинциальная партийность: политические объединения на Урале до 1917 г.: (К вопросу о демократической традиции в России). – Челябинск: Челябинский государственный университет, 1995.

4. Габдулхаков Р.Б. Большевики и эсеры Урала в борьбе за вовлечение трудящихся масс в Февральскую буржуазно-демократическую революцию 1917г.: дис. ... канд ист. наук: 07.00.01. – М., 1992.
5. Леонов М.И. Партия социалистов-революционеров в 1905–1907 гг. – М.: РОССПЭН, 1997.
6. Кантимирова Р.И. Деятельность уфимского губернатора И.Н. Соколовского // *Universum: общественные науки.* – 2015. – №6 (16).
7. Полянина О.А. Роль губернской администрации в кадровой политике органов местного самоуправления Уфимской губернии // Региональное управление и проблема эффективности власти в России (XVIII – начало XXI вв.): Сб. ст. Всерос. науч. конф. г. Оренбург, 2012 г. / Под науч. ред. Е.В. Годовой, С.В. Любичанковского. – Оренбург, 2012.
8. Партийный архив Челябинского обкома КПСС (ПАЧО), ф.596, оп. 1, д. 178.
9. Памятная книжка социалиста-революционера. Вып. 1, – Париж, 1911.
10. Центральный государственный архив (ЦГА) БССР, ф. 187, оп. 1, д. 589.
11. Партийный архив Челябинского обкома КПСС (ПАЧО), ф. 596, оп. 1, д. 178.
12. Уфимские губернские ведомости. – 1905. – 22 дек.
13. Партийный архив Челябинского обкома КПСС (ПАЧО), ф. 596, оп. 1, д. 178.
14. Хозяйственно-статистический обзор Уфимской губернии за 1907 г. – Уфа, 1909.
15. Центральный государственный исторический архив Республики Башкортостан (ЦГИА РБ). – И-187. – Оп. 1. – Д. 135.
16. Эльцин Б. М. Политический словарь. – 2 изд. – М, Л: Красная новь, 1924.

© Р.Б. Габдулхаков, А.П. Александров, К.Н. Лобов, (kerill28@rambler.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Бирский филиал Башкирского государственного университета

ШАХМАТНОЕ ДВИЖЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (на материалах Татарской АССР)

CHESS MOVEMENT IN THE GREAT PATRIOTIC WAR (on the materials of the Tatar ASSR)

I. Gerasimov

Annotation

Discusses the main aspects of the development of chess movement in the Tatar ASSR during the Great Patriotic war (1941–1945). Examines the role of evacuees chess players in the chess life of Kazan and the Republic, their participation in the competition, the mentoring movement.

Keywords: chess, the Tatar ASSR, the Great Patriotic war, evacuation.

Герасимов Иван Сергеевич

*Аспирант, Казанский
национальный исследовательский
технологический университет*

Аннотация

Рассматриваются основные аспекты развития шахматного движения в Татарской АССР в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Анализируется роль эвакуированных шахматистов в шахматной жизни Казани и Республики, их участие в соревнованиях, шефском движении.

Ключевые слова:

Шахматы, Татарская АССР, Великая Отечественная война, эвакуация.

Великая Отечественная война стала одной из тяжелейших войн за всю многовековую историю России. Суровые условия военного времени самым непосредственным образом оказали влияние на все стороны общественной жизни. Естественно не могли они не затронуть и развитие физической культуры и спорта, в том числе, шахмат. В 1985 г. к сорокалетию Победы была издана книга "Шахматы сражаются", в которой рассказывалось о турнирах, шефской работе в госпиталях в блокадном Ленинграде, в Москве, о соревнованиях гроссмейстеров и мастеров, о наиболее знаменитых шахматистах, воевавших и погибших на фронте [1]. В данной статье мы хотим рассмотреть, как функционировало шахматное движение в одном из периферийных тыловых регионов – Татарской АССР.

После начала боевых действий были призваны на военную службу и покинули Казань многие ведущие местные шахматисты: кандидат в мастера спорта Р. Нежметдинов, спортсмены первого всесоюзного разряда П. Ермолин, Б. Ефремов, И. Кутуев, Б. Огородников и др. С другой стороны, республика стала крупным тыловым центром, куда из западных районов страны было эвакуировано значительное число различных предприятий, научных, образовательных организаций и т.п., с которыми приехало свыше 226 тысяч человек, в т.ч. свыше 110 тысяч – в Казань [2, с.555]. В числе эвакуированных прибыл ряд шахматистов, в том числе достаточно высокого спортивного уровня. В частности, в Казань приехала одна из луч-

ших шахматисток СССР, неоднократная победительница первенств Москвы и призёр чемпионатов СССР О.В. Морачевская. В конце 1941 г. после смерти (от последствий тяжёлого заболевания, полученного при строительстве оборонительных сооружений "Казанского обвода") многолетнего руководителя шахматного движения в городе и республике Н.И. Косолапова именно она стала председателем шахматной секции ТАССР и ведущим организатором шахматного движения вплоть до своего возвращения в Москву в 1944 г.

Также среди сильнейших эвакуированных шахматистов были в частности чемпионы Литвы и Прибалтики, участники нескольких шахматных Олимпиад И. Вистанецкис и В. Микенас (стал в Казани председателем спортивного общества "Буревестник"). Прибыло достаточно большое число опытных шахматистов уровня кандидата в мастера спорта, 1–2 разрядов, а также и ряд молодых и перспективных спортсменов. Например, среди эвакуированных были Я. Дамский и В. Волошин, которые в последствие, уже в послевоенные годы оказали огромное влияние на развитие шахмат в Татарстане, а Яков Дамский стал известным шахматным журналистом и писателем.

Благодаря прибытию высококвалифицированных игроков, не смотря на тяжёлые материально-бытовые условия, продолжала на высоком уровне вестись соревновательная деятельность. В 1942–1945 гг. чемпионат Казани как таковой не разыгрывался в связи со специ-

фическим составом участников. Однако турниры с участием сильнейших местных и эвакуированных игроков проводились. Под руководством О.В. Морачевской летом 1942 г. подобное первенство было организовано и проведено в Парке культуры и отдыха. Полуфинал первенства проходил как круговой турнир второразрядников; перворазрядники и кандидаты в мастера сразу проходили в финал. Чемпионом 1942 г. стал местный шахматист В.С. Сайгин (рабочий–электрик одного из заводов, чемпион Казани в 1940–1941 гг.). Он победил в аналогичном турнире и в 1943 г. В 1944 г. его выиграл кандидат в мастера спорта С. Фурман, слесарь эвакуированного из Ленинграда завода им. Калинина (впоследствии он стал гроссмейстером, известным шахматным теоретиком, помощником М.М. Ботвинника и тренером А.Е. Карпова). Среди участников этих первенств в годы войны можно назвать следующих эвакуированных спортсменов–любителей: ленинградцев И.Н. Айзенштадта, впоследствии мастера спорта, профессора Ленинградского Технологического института, доктора химических наук, участника шести финалов чемпионатов Ленинграда, судью Всесоюзной категории; С.Я. Френкеля, впоследствии члена-корреспондента АН СССР, лауреата Государственной премии СССР; студента А.Э. Рутмана, впоследствии мастера ФИДЕ; минчанина П.С. Граве, впоследствии кандидата медицинских наук, неоднократного участника первенств Белорусской ССР. В числе казанских участников были получивший тяжёлое ранение и вернувшийся с фронта П.П. Колчурин (умер вскоре после войны от последствий ранения), преподаватели КХТИ, участники сборных Казани и ТАССР В.М. Медведев, М.И. Ерёмин и др.

Также уже в 1942 г. О.Морачевская попыталась организовать в Казани крупный шахматный турнир с участием приезжих мастеров и гроссмейстеров, который должен был состояться в сентябре. Организационные вопросы были решены и получено предварительное согласие участников турнира. Но по дороге на турнир 31 августа 1942 г. в поезде, по обвинению в антисоветской агитации и пропаганде, был арестован один из участников – известный гроссмейстер и мастер спорта СССР В. Петров из Прибалтики. Узнав об этом, другие приглашённые игроки отказались от участия.

В 1943 г. по непосредственной инициативе О. Морачевской в Казань для участия в матче с В. Сайгиным приехал В. Панов – мастер спорта, участник чемпионатов СССР (начиная с 1934 г.), известный шахматный теоретик, разработавшим "атаку Панова" в "защите Каро–Канн", которую впоследствии применяли многие сильнейшие гроссмейстеры как в СССР, так и за рубежом. Матч проходил с 8 по 24 августа в шахматном павильоне городского Парка культуры и отдыха и завершился ничью со счётом 7:7. За этот результат 25–летнему ка-

занцу В. Сайгину было присвоено звание мастера спорта. Таким образом, он стал первым мастером спорта СССР, непосредственно воспитанным в казанской шахматной секции (особо примечательно, что в 1938 г. он имел только третью категорию).

Ближе к концу войны соревновательная деятельность активизировалась. В последний год войны крупнейшими мероприятиями являлись следующие:

- ◆ первое командное первенство Казани, участвовало 12 команд по 10 человек, проведено 43 встречи. Победу одержали шахматисты добровольного спортивного общества "Спартак", 2–е место занял завод им. Калинина, 3–е – завод им. Горбунова. Соревнования были объявлены ежегодными, учреждён переходящий приз (резные костяные китайские шахматы).

- ◆ первое командное первенство ВУЗов и техникумов, участвовало 8 команд. 1–е место завоевал Казанский госуниверситет, 2 место – КХТИ, 3 – КАИ. Также утверждён переходящий приз. Соревнования были объявлены ежегодными.

- ◆ личное первенство "второкатегорников" из 14 участников, победил Пруссаков (КАИ), 2–е место занял начальник учебной части КХТИ М. Сегель [3, л.6].

Наряду с соревновательно–турнирной деятельностью не прекращалась вестись интенсивная массовая тренировочно–просветительская работа. Работали многочисленные шахматные кружки, в т.ч. в казанском Доме пионеров (его бесплатно вёл ленинградец А.Е. Рутман), при Клубе госторговли (тренером был один из лучших шахматистов города П. Ермолин, комиссованный по ранению) и др. Не прекращалась большая пропагандистская работа. Например, М. Ерёмин, популяризовал шахматы среди населения путём чтения лекций и проведения сеансов одновременной игры в домах отдыха, санаториях, парке культуры и отдыха, среди призывной молодёжи и т.п. В годовом отчёте Комитета по делам физкультуры и спорта при Казанском горисполкоме за 1944–1945 гг. говорилось, что "возрождалась и активизировалась работа на школьном уровне", "широко поставленная разрядниками (категорниками) шефская работа в школах, коллективах физической культуры и других местах, дала возможность ещё больше привлечь массу к этому виду спорта". За год в школах было проведено 10 шахматных вечеров и сеансов одновременной игры, охвативших 414 человек и 57 турниров, охвативших 517 человек [3, л.7]. Именно шахматные турниры школьников выращивали смену опытным мастерам.

Турниры проводились не только для перворазрядников, кандидатов в мастера и мастеров, но и для низших разрядов и категорий. Летом многие любители собирались и играли в Ленинском садике и в шахматном павильоне Парка культуры. Только в последний год войны в

низовых коллективах было проведено квалификационных турниров и первенств общим охватом 1378 человек. По их итогам квалификационной комиссией под председательством Ерёмкина присвоено 565 разрядов, из них 1-й разряд получили 3 человека, 2-й разряд – 12 человек, 3-й разряд – 72 человека, 4-й разряд – 164 человека, 5-й разряд – 34 человек [3, л.6].

Основными инициаторами и энтузиастами широко развёрнутой работы, благодаря которым и поддерживалась шахматная жизнь в трудное военное время являлись: Фурман, Сайгин (спортобщество "Спартак"), Ерёмкин, Рутман (спортобщество "Наука"), Сизов, Болдырев (завод им. Горбунова, спортобщество "Крылья Советов"), Хенкин, Ларин (завод им. Калинина), Вольфензон (эвакогоспиталь, Народный комиссариат здравоохранения ТАССР), Хабиб, Колчурина (школьники), Пруссаков (КАИ), Голландцев, Кондратьев (спортобщество "Искусство") и "масса других общественников" [3, л.7].

Особо стоит остановиться на ещё одном, специфическом, связанном именно с войной важнейшем направлении деятельности шахматного движения. Во время Великой Отечественной войны шахматы стали активно использоваться для поднятия духа и психологической реабилитации военнослужащих, находящихся в госпиталях. Данному вопросу внимание уделялось на уровне государственной политики. Уже в начале войны Народным комиссариатом здравоохранения СССР был разослан специальный циркуляр о необходимости развёртывания массовой шахматной работы в госпиталях на основе "широкой самодеятельности" [4, с.24]. В нём предписывалось оказывать содействие проведению сеансов одновременной игры, лекций, бесед, а также по возможности турниров и матчей. В 1943 г. огромным для шахматной литературы того времени двадцатитысячным тиражом было издано специальное пособие [5] (кстати, единственная книга по шахматам, напечатанная в период войны), которое с одной стороны должно было помочь клубным работникам госпиталей организовать и наладить шахматную работу, с другой – дать начинающим шахматистам элементарные сведения из области шахматной игры. В нём в частности говорилось: "Шахматы, являясь одним из важных средств культурно-массовой работы среди раненых бойцов и командиров, должны занять прочное место в работе госпитальных клубов. Помимо того, что они помогают клубным работникам наиболее целесообразно и интересно организовать досуг раненых (а хорошо организованный отдых способствует более быстрому выздоровлению), шахматы, при условии правильно поставленной работы, способствуют также выработке ряда необходимых бойцу морально-волевых качеств, таких, как воля к победе и инициатива, настойчивость, умение не теряться в трудных положениях и т. д." [5, с.4].

Первым больших результатов благодаря хорошо организованной работе в госпиталях добился Московский центральный шахматный клуб. В 1942 г. сильнейшие шахматисты Москвы (гроссмейстеры, мастера, первокатегорники) провели в госпиталях столицы и области 110 показательных выступлений. С огромным успехом прошли сеансы одновременной игры на многих досках, альтернативные сеансы, матчи, лекции, беседы и партии в отдельных палатах с наиболее тяжело больными, партии и сеансы на нескольких досках, не глядя на доску, и консультационные партии. Эти мероприятия охватили более 3000 бойцов и офицеров. В квалификационных турнирах приняли участие до 200 шахматистов, 100 из которых получили 5-ю, 4-ю и 3-ю всесоюзные категории [5, с.5]. В госпиталях под руководством мастеров работало пять шахматных школ. Опыт московских шахматистов стал активно распространяться в других городах.

В Татарской АССР период с 1941 по 1945 гг. работало более 50 эвакогоспиталей, в том числе 45 – непосредственно в Казани; в госпиталях республики прошли курс лечения 334 тысяч раненых и больных воинов, из них 207 тысяч вернулись в строй, 67 тысяч – к нормальной трудовой деятельности [2, с.555].

Работа в госпиталях подразумевала разные формы и направления, так как интерес к шахматам со стороны раненых вызывался различными моментами. Часть из них – новичков – шахматы привлекали как средство заполнения досуга, интересное и полезное развлечение; другие хотели более глубоко познакомиться с творческими идеями шахмат и, наконец, третьи, уже достаточно опытные шахматисты, хотели повысить свою шахматную квалификацию.

О. Морачевская как председатель шахматной секции Татарской АССР, принимала активное участие в шефской госпитальной работе. В госпиталях она провела свыше 400 выступлений [6, с.76]. В работе ей активно помогали другие эвакуированные шахматисты. В. Микенас вспоминал: "Мы получили назначение в Казань. В столице Татарии нас ждало большое и ответственное дело – нам поручили обслуживать раненых бойцов и командиров Красной Армии. Работы было много; лекции, сеансы одновременной игры вызывали большой интерес, и нас очень тепло принимали в госпиталях" [7, с.112].

После отъезда Морачевской в 1944 г. председателем шахматной секции ТАССР стал М.И. Ерёмкин, преподаватель Казанского химико-технологического института, многократный чемпион и призёр первенств Казани, тренер, активный пропагандист и популяризатор шахмат. В госпиталях им было проведено почти 150 лекций, бесед и консультаций по теории шахматной игры, организовано свыше 180 сеансов одновременной игры между силь-

нейшими шахматистами Казани и ранеными [4, с.25]. Ежегодно под его руководством проводились межгоспитальные турниры, организованные Наркоматом здравоохранения ТАССР с участием сотен человек. Только в 1944 г. в шахматно-шашечном турнире приняло участие свыше 840 человек, из них 238 получили квалификационные категории [8, с.20].

Проводимые в госпиталях различные соревнования, обычно приурочивались к знаменательным датам и событиям на фронте: Дню Красной Армии, победе в Сталинградской и Курской битвах, снятию блокады Ленинграда, освобождению Киева, Минска, Одессы, Севастополя. В результате получалась непрерывная цепь турниров. В 1944 г. в 14 различных госпиталях был проведен показательный шахматный турнир из 14 туров. В нем приняли участие И. Вистанецкис, В. Микенас, С. Фурман, Морачевская и другие ведущие эвакуированные и казанские игроки.

Активное участие в госпитальной работе также принимали преподаватель КХТИ, первый чемпион Татарии М.М. Сегель, работник оборонного завода П. Колчурин, работница оборонной фабрики Г. Сатонина, А. Рутман и др. За шефскую работу с ранеными они неоднократно отмечались грамотами от командования госпиталей. Естественно, эта деятельность велась бескорыстно, на общественных началах.

Таким образом, в годы Великой Отечественной войны, не смотря на все сложности, связанные с войной, шах-

матное движение в Татарской АССР не только продолжало существовать, но и развивалось. Несмотря на тяготы военного времени, шахматное движение и созданная система подготовки шахматистов продолжали успешно работать [9]. Именно в годы войны в Казани появился первый местный мастер спорта по шахматам (на 1 января 1946 г. в СССР насчитывалось всего 50 человек, имевших такую спортивную квалификацию). Проведение шахматных турниров, массовая работа среди населения в военных условиях имели, в том числе, и политико-идеологическое значение, так как убеждали людей в стабильности положения в стране и неизбежности победы над врагом.

К таким двум традиционным направлениям деятельности шахматного движения, как организация соревнований разного уровня и массовая подготовительно-тренировочная, просветительская работа, в годы войны добавилось и третье – шефская работа в военных госпиталях. Поэтому несомненно, что шахматисты внесли более чем весомый вклад в общее дело Победы в войне.

Всё это позволило руководству физкультурным движением в ТАССР констатировать в 1945 г., что "военные годы явились суровым испытанием для шахматных секций Казани – и эти испытания выдержаны с честью" [3, л.6]. На шахматное движение в Татарстане вполне можно распространить слова М.М. Ботвинника о том, что "во время войны советская шахматная мысль не пришла к своему упадку; наоборот, шахматная культура окрепла в нашей стране" [10, с.54].

ЛИТЕРАТУРА

1. Шахматы сражаются. М.: Физкультура и спорт, 1985. 160 с.
2. Великая Отечественная война // Татарская энциклопедия: в 5 т. Казань: ИТЭ АН РТ, 2002. Т.1.
3. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 7453. Оп.1. Д.11.
4. Кильматов Р.Ф. Казань шахматная. Казань: Татарское книжное издательство, 1988. 176 с.
5. Алаторцев В.А. Шахматы в госпитале. М.: Физкультура и спорт, 1943. 32 с.
6. Быкова Е.И. Советские шахматистки. М.: Физкультура и спорт, 1951. 184 с.
7. Хасанов М. Очерки истории шахмат в Татарии. Казань: Татполиграф, 2014. 256 с.
8. Кузнецов В.Г., Беляев Л.А., Беляев В.Л. Шахматы в КНИТУ: традиции, наследие, теория и практика. Казань: Изд-во КНИТУ, 2014. 340 с.
9. Бакунин Д.Ф., Герасимов И.С., Суслов А. Ю. Шахматное движение в Татарстане (вторая половина XIX – начало XXI в.): основные этапы истории // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2015. № 5 (55): в 2-х ч. Ч. I. С. 31–33.
10. Ботвинник М. Советская шахматная школа. М.: Физкультура и спорт, 1951. 72 с.

ПРОВИНЦИАЛЬНЫЙ ПОЛИТИК ЭПОХИ РЕВОЛЮЦИИ: НЕКОТОРЫЕ СТРАНИЦЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ Е.Н. КОЗИНА

PROVINCIAL POLITICIAN OF THE ERA OF REVOLUTION: SOME PAGES OF THE POLITICAL BIOGRAPHY OF E.N. KOZIN

D. Kurakov

Annotation

In article on the basis of for the first time the documents of the Nizhny Novgorod archives introduced for scientific use the figure of the prominent Nizhny Novgorod politician of an era of revolution – E.N. Kozina is considered. The special attention is paid to issues of forming of political elite, conditions of success of political leaders which are resolved on the example of the specific person and are illustrated by pictures from his political biography. Considering unstable public moods, and also a difficult social and economic situation, "new political promoted workers" had to maneuver between interests of various social groups and to adapt to requests of society. Similar political practice of frank populism was on the one hand the key to success of leaders and provided them stability of a provision, and with another was extremely risky step for political career leading to a failure.

Keywords: February revolution, Nizhny Novgorod province, E.N. Kozin, political elite, RSDRP, Moscow regional bureau of Soviets of working and soldier's deputies, Nizhny Novgorod Soviet of working deputies.

Кураков Дмитрий Владимирович
Аспирант, Нижегородский
государственный педагогический
университет им. К. Минина

Аннотация

В статье на основе впервые вводимых в научный оборот документов нижегородских архивов рассматривается фигура видного нижегородского политика эпохи революции – Е.Н. Козина. Особое внимание уделяется вопросам формирования политической элиты, условиям успеха политических лидеров, которые решаются на примере конкретного человека и иллюстрируются картинками из его политической биографии. Учитывая нестабильные общественные настроения, а также сложную социально-экономическую обстановку, "новым политическим выдвиженцам" приходилось лавировать между интересами различных социальных групп и подстраиваться под запросы общества. Подобная политическая практика откровенного популизма являлась с одной стороны залогом успеха лидеров и обеспечивала им устойчивость положения, а с другой была крайне рискованным шагом для политической карьеры, приводящим к провалу.

Ключевые слова:

Февральская революция, Нижегородская губерния, Е.Н. Козин, политическая элита, РСДРП, Московское областное бюро советов рабочих и солдатских депутатов, Нижегородский Совет рабочих депутатов.

Революционные события февраля – марта 1917 г. выдвинули на первый план общественно-политической жизни страны новую политическую элиту. Параллельно шло формирование и новой системы власти. В этих условиях российская провинция старалась отстаивать особое положение в революционных преобразованиях. Так, нижегородские меньшевики указывали: "демократическая страна не может управляться из одного места из центра. Петроград не в праве и не в силах вести местной жизни каждого города, уезда, села.

Так называемая система централизации, т.е. система сосредоточивающая не только все правление, но и управление страной в столице в руках министров, осуждена историей и уничтожена волей Революционной России" [9, с. 2]. Нижегородская консервативная пресса констатировала с определенной долей сожаления и иронии: "у нас не безвластие, а много власти. Исчез, правда из нашего быта прежний индивидуальный полицмейстер, но место свято не бывает пусто; кое-где уже народился новый коллективный полицмейстер..." [8, с. 3]. Такой видели новую

систему организации общества и власти разные политические силы.

Ситуация в исторической науке такова, что деятельность революционных органов очень часто обезличена, лишь некоторые персоналии возводились в пример, им посвящались отдельные исследования. В настоящее время есть тенденция представить некий обобщенный образ политика эпохи революции [12, с. 99]. В рамках современных научных реалий определенной актуальности приобретает область исторической элитологии. При этом исследованию может подвергаться не только элита как группа лиц обладающих властью, либо способных влиять на нее, но и отдельные ее представители. Сформировавшаяся в начале XX века, политическая элита окунула в 1917 г. – период, названный Л.Г. Протасовым "революцией элит" [16, с. 126]. Нестабильная обстановка толкала новых политических выдвиженцев на стремительные изменения собственных взглядов и идей.

Март 1917 г. Нижний Новгород встретил легализаци-

ей социалистических партий, массовым освобождением политзаключенных из городских тюрем. Все эти силы активно включились в строительство нового справедливого порядка. Социалистические организации на правах победителей получили возможность участвовать в формировании новой системы власти. Так, избранный 6 марта 1917 г. временный Канавинский комитет РСДРП [1, л. 8; 15, с. 92, 150], делегировал Е.Н. Козина, совместно с С.А. Левитом, в Совет рабочих депутатов [4, л. 50]. С этого момента начинается карьера Е.Н. Козина в органах советской демократии.

Взлет его фигуры в революционной губернии связан с его деятельностью в дофевральский период. Именно в это время он приобрел опыт общественно-политической работы. Евсей Никифорович Козин родился в 1881 г. в Саратовской губернии в бедной мещанской семье. Участвовать в общественной жизни начал с 1905 г., когда будучи моряком, принял участие во Владивостокском восстании. После этих событий перебрался в Петроград, где работая на Адмиралтейском судостроительном заводе был членом заводского комитета, председателем Союза доковых рабочих и членом заводской кассы взаимопомощи. В этот период, во многом еще беспартийной жизни, по собственным словам он впервые разочаровался в политике "в виду бессознательного отношения масс" [2, л. 3] и переключил свое внимание в область профсоюзной и культурно-просветительской работы.

Переход к партийной жизни был плавным и начался в 1908 г. Будучи членом организационного комитета РСДРП в 1910 г. подвергся уголовному преследованию и был выслан в Вельск, где окончательно вступил в партию меньшевиков [2, л. 3 об]. Стоит отметить, что за свои политические взгляды неоднократно подвергался преследованию и к февралю 1917 г. имел богатый опыт подпольной работы. В Нижний Новгород также был выслан из Петрограда в 1914 г. [13, с. 222], где находясь в контакте с социал-демократами Канавина и Сормова, вел работу по объединению [18, с. 43–44]. Уже в апреле 1915 г. вновь был арестован, но отпущен Нижегородским Губернатором за недостаточностью улик. Хотя, как вспоминает большевик М.И. Архаров, прибывший в Нижний Новгород в 1915 г., "членом нашей организации [Е.Н. Козин] официально не числился, но принимал участие в подпольной работе. У него на квартире собирался подпольный комитет, печатались прокламации и т.п. В споры о партийной работе Козин по-моему не вступал, соглашаясь с тем что предлагал Яков или Михаил Воробьевы. Связей с городскими меньшевиками не держал" [3, л. 13]. Вместе с тем этот "неприметный" социал-демократ в переписке Начальника Нижегородского губернского жандармского управления (НГЖУ) определялся как "весьма серьезный член РСДРП" [13, с. 223].

В декабре 1916 г. НГЖУ нанесло удар по Канавинской организации РСДРП. Арестованными оказались М.И. Архаров, Я.З. Воробьев, М.А. Воробьев. И без того достаточно аморфный в идейном и организационном плане комитет оказался фактически обезглавлен. Накануне февральской революции вновь был арестован за хранение нелегальной литературы и Е.Н. Козин, но перед самыми событиями был освобожден и отправлен на военную службу вместе с М.А. Воробьевым и М.И. Архаровым. Правда, служить ему пришлось не долго, поскольку через сутки он дезертировал обратно в Нижний Новгород [14, с. 89].

Таким образом, к февральской революции Е.Н. Козин имел богатый опыт общественно-политической деятельности, который позволил ему за короткий период пребывания в Нижнем Новгороде зарекомендовать себя как в рядах местных социал-демократов, так и в рабочей среде.

Революционные события с новой силой поставили перед обществом и новой политической элитой проблемы не только экономические, но и организационные. Нижегородская губерния, как и многие, организовывала власть и создавала органы управления во многом по собственным идеалам. Став членом Совета рабочих депутатов и его Исполнительного комитета, Е.Н. Козин был избран представителем Нижегородской губернии в созданное 27 марта 1917 г. Московское областное бюро Советов рабочих и солдатских депутатов (МОБЮС) [21, с. 22–23]. Кроме того, представителем губернии в МОБЮС был избран и меньшевик Я.Л. Берман от Совета солдатских депутатов Нижегородского гарнизона. К маю 1917 г. Нижегородская "фракция" пополнится представителем от крестьянского совета – его председателем, эсером М.Н. Кутузовым. В рамках этого объединения рассматривались организационные вопросы, нащупывались наиболее рациональные способы их решения.

В середине апреля 1917 г. на заседании МОБЮСа обсуждался вопрос организации рабочих. Е.Н. Козин спрашивал: "должны ли мы иметь профессиональные союзы и наряду с ними фабрично-заводские комитеты?" В ходе этой дискуссии проявилась вся неоднозначность, а подчас и хаотичность, революционной организации общества и государства. Отвечал на него Е.Н. Козин следующим образом: "Тем, что мы организуем себя по заводам, мы идем в разрез с принципом профессиональной организации. Ведь последняя имеет за собой общепризнанную практику на Западе, а за фабрично-заводскими комитетами числится отрицательная практика у нас в России. В фабрично-заводские комитеты входят и служащие... местами эти комитеты создают дезорганизацию... Что касается главной обязанности фабрично-заводских комитетов – посредничества, то это вводит нас в

рамки узко-заводских интересов. Единственной формой объединения должны быть профессиональные союзы. Все теперешние Заводские Комитеты – только суррогаты союзов, их нужно ликвидировать, как только организуются профессиональные союзы. В Н. Новгороде уже постановлено все комитеты распустить" [17, с. 14]. При этом в вопросах задач стоящих перед профсоюзами Е.Н. Козин стоял на следующей точке зрения: "Профессиональный союз, как орган экономической борьбы, понятен, но как орган правовой борьбы – непонятен, так как здесь он становится на политическую платформу и, следовательно должен принять определенную партийную окраску" [17, с. 79].

Подобные мысли вызвали бурю обсуждения. В большинстве своем фабрично-заводские комитеты соратники по революции признавали необходимыми организациями. Один из лидеров московских меньшевиков И.Г. Исув протестовал против положений Е.Н. Козина: "Мы живем в революционное время и фабрично-заводские комитеты теперь такие же органы боевого выступления... Впоследствии их роль измениться, значительно сузится, но и тогда они будут нужны" [17, с. 15].

К маю 1917 г. усиливаются межфракционные разногласия в среде нижегородских социал-демократов [20, с. 524–525]. Укрепившиеся за два революционных месяца социалистические течения переходят к этапу конкурентной борьбы за власть. Усиление нажима "социальных низов" и ухудшение социально-экономической обстановки в Нижегородской губернии создали подходящую почву для распространения радикальных идей и критики уставившейся системы управления губернией. В этих условиях перед политической элитой встал выбор дальнейшего пути. 24 мая 1917 г. на совещании большевиков Нижнего Новгорода, Сормова, Канавина и Балахны было постановлено: "признать возможным совместную политическую работу только с теми меньшевистскими группами и отдельными товарищами, которые на деле рвут с оборонческой политикой" [15, с. 152]. Был создан временный Нижегородский окружной комитет большевиков, в состав которого вошли 7 человек, в том числе и Е.Н. Козин. При этом разрыв с меньшевиками Е.Н. Козин в своей автобиографии связывает с приездом в Нижний Новгород. "По получении сведений о поддержке правительства партией меньшевиков в борьбе [с] империалистической войн[ой] и, принятия участия в буржуазных военно-промышленных комитетах, – с этого момента признал для себя позором состоять членом меньшевистской партии, а также покинул свою идею по объединению и целиком стал работать в организации большевиков" [2, л. 3 об.]. Однако его сотрудничество с меньшевиками оказалось более продолжительным вплоть до мая 1917 г.

К лету 1917 г. началось и фракционное размежева-

ние в Нижегородских Советах. Благоприятные условия активизировали оппозиционные меньшевистскому большинству Советов силы, основу которых составили представители большевистской фракции и сочувствующие им политические течения. На фоне левения общественных настроений эта оппозиция превращалась в контрэлиту, одним из основных механизмов деятельности которой стал откровенный "популизм".

Особенно остро этот процесс проявился накануне перевыборов Городской Думы. В июне 1917 г. рабочие Молитовской фабрики потребовали включить их в городской округ, что дало бы им основание участвовать в предстоящих выборах и установить более тесные связи с Нижегородскими советами для решения насущного квартирного вопроса [5, л. 4 об.; 14, с. 109–110]. При этом в районе были сильны позиции большевиков, с возможным усилением которых не могли смириться меньшевики и эсеры [14, с. 102].

Обстановка накалялась и 14 июня 1917 г. в Президиум Совета рабочих депутатов поступило сообщение о том, что на Молитовской фабрике организуется демонстрация. Кроме того в городе ожидалось и другие митинги и забастовки. Население рисковало остаться без хлеба, вследствие готовившейся забастовки пекарей. В этих условиях Совет, который и до этого не одобрял подобные меры, признал действия молитовских рабочих вредными и предпринял попытку предотвратить выступление. На фабрику были отправлены представители от трех Президиумов Советов: меньшевики С.М. Штерин, А.И. Иванов и эсер М.Н. Кутузов. Их выступления первоначально имели успех [6, л. 7]. Однако настроения поменялись после прибытия Е.Н. Козина, имевшего устойчивые связи с фабрикой (после событий февраля – марта 1917 г. Е.Н. Козин вместе с Я.З. Воробьевым поступили работать на фабрику, где вели партийную работу) [14, с. 89]. В своем выступлении он высказал недоверие Совету рабочих депутатов и его председателю меньшевику С.М. Штерину и в целом стремился дискредитировать в глазах рабочих деятельность Совета и его меньшевистско-эсерского большинства [14, с. 104]. Масла в огонь подлил член Совета и председатель местного фабричного комитета А.И. Игнатъев, указавший на повисший в воздухе квартирный вопрос [6, л. 7 об.]. Все же состоявшаяся демонстрация молитовских рабочих, к которым присоединились рабочие с других предприятий Канавина, пришла к Городской думе, где вновь заявила о своих требованиях. Меньшевистское руководство Советов вынуждено было их принять [14, с. 104].

После этих событий в Совете состоялся своеобразный "товарищеский суд" в виде соединенного заседания Нижегородских Советов и представителей социалистических партий. При этом мнения на нем разделились. С

одной стороны звучали однозначные осуждения действий Е.Н. Козина и А.И. Игнатъева, в лице которых, по словам большевика И.Г. Макарова, "судили целое политическое течение". С.С. Векслерчик (правый эсер) предложил в свою очередь "воззвать к революционной совести большевиков, ... если это не поможет, то объявить их врагами" [6, л. 7 об.]. Подобные настроения преобладали на заседании. В конечном счете, большевики покинули судилище. К ним же присоединились и максималисты. Произошедшее прокомментировал большевик Г.С. Биткер: "председатель ведет собрание в духе подавления меньшинства, спуская с рук все незаконности большинства" [6, л. 9]. Уход фракций вызвал неоднозначное отношение и среди меньшевиков. Так, А.И. Иванов сочувственно признал основания ухода уважительными. Приговор большевикам выносили уже заочно.

При этом сам "виновник событий" – Е.Н. Козин высказался за то, что на митинге он выступал не как член Совета, а как член партии, такого же отношения он придерживался и к своим оппонентам. Он не отверг обвинений в антисоветской риторике, и пошел еще дальше указав на Президиум, как более элитарную структуру [6, л. 8]. "Порвав" с Советами, Е.Н. Козин указал на необходимость ответственности Думы перед партиями, чего по его убеждению явно не хватало Советам. Избрав подобный путь, он отошел от философствования, свойственного меньшевикам, и стал следовать за массой. С этих событий Е.Н. Козин окончательно отходит от платформы меньшевиков-интернационалистов. Оценив все возможности, которые предоставила революция в способности манипулировать обществом и вести за собой массу, принимает популизм в качестве основного метода политической борьбы.

Широкие возможности для укрепления собственного авторитета и распространения собственных взглядов представились Е.Н. Козину на рубеже июня – июля 1917 г. В этот период, на фоне летнего наступления, свои требования заявили эвакуированные солдаты 62 пехотного запасного полка Нижегородского гарнизона, отказавшись отправиться на фронт. Это привело к открытому противостоянию между солдатами и властями, как в лице Нижегородских Советов, так и командованием Московского военного округа. Совет солдатских депутатов неоднократно рассматривал вопрос об отказе эвакуированных подчиниться приказу, призывая их выполнить долг. На одном из общих собраний трех Советов Е.Н. Козин выступил против забастовки сормовских рабочих, заявив: "не надо прекращать прений, надо выяснить вопрос до конца, ибо эвакуированные вправе пойти и погнать все 25.000 сормовичей на фронт, так как нельзя в такой момент бастовать" [10, с. 2]. Присутствующие на заседании эвакуированные встретили это заявление восторженно. После этого заседания он успел посетить митинг эвакуи-

рованных, где высказал возмущение Советами, "которые собираются когда эвакуированные заявляют свои права, а не собирались когда сормовичи бастуют, не имея на то права" [10, с. 2]. Эти популистские выступления подлили масла в огонь и внесли определенный вклад в углубление раскола между рабочими и солдатами. В Сормово среди рабочих и ранее нарастали настроения, которые сводились к тому, чтобы "противодействовать вторжению в их среду солдат, которые вздумали силой гнать их в казармы" [10, с. 2].

Нижегородские Советы, стремясь сохранить равновесие в обществе, весьма настороженно отнеслись к подобным заявлениям. 24 июня 1917 г. они направляют письма в Сормовское бюро совета и Канавинский комитет РСДРП с тем, чтобы выяснить их отношение к подобного рода заявлениям и рассмотреть вопрос о допустимости дальнейшего пребывания Е.Н. Козина в составе Совета и Исполкома. Канавинский комитет проанализировал выступление Е.Н. Козина и не обнаружил в нем того, на что надеялся Совет. Комитет признал нетактичным выступление лишь в той его части, где говорилось "о праве солдат снять с заводов бастующих рабочих" [7, л. 6], что могло "возбудить солдат против сормовских рабочих" [7, л. 6 об.]. Вместе с тем была отвергнута всякая мысль о иных мерах. Здесь сказалось идейное единство комитета. Уже к маю 1917 г. из 15 его членов было 13 большевиков и 2 меньшевика [1, л. 8; 15, с. 92, 150]. Лишь 19 июля 1917 г., уже после раскола в рядах социал-демократов, избирается большевистский комитет района в составе 7 лиц: И.Г. Макаров, С.А. Левит, Н.Г. Ветошников, Е.Н. Козин, Я.З. Воробьев, Фридман, Р.А. Штротберг [1, л. 19].

Сопrotивление эвакуированных солдат достигло своего пика в начале июля 1917 г. На митингах звучали призывы арестовать начальника гарнизона полковника А.Л. Заленского, председателя Совета солдатских депутатов меньшевика П.Ф. Налетова и "сместить Совет". Попытка силового принуждения к исполнению приказов 5 июля, в условиях бездействия и деморализации властей, привела к процессу самоорганизации солдат. На заседании Совета солдатских депутатов был создан чрезвычайный орган власти – Временный исполнительный комитет, который на несколько дней взял власть в свои руки. В его состав вошел и Е.Н. Козин, кроме того ставший контроллером при губернском комиссаре Временного правительства [19, с. 4]. Однако уже 7 июля 1917 г. власть в городе была восстановлена, а Временный исполком распущен. К работе приступила следственная комиссия Московского военного округа. К дознанию был привлечен и Е.Н. Козин.

После этих событий фигура Е.Н. Козина отчасти сходит с политической арены. И в конечном итоге, также как и в дофевральский период, он переходит в область проф-

союзной работы. Однако, не смотря на все "притеснения" со стороны официальных властей, он возглавил список кандидатов в гласные Нижегородской городской думы от Нижегородской организацией большевиков. И более того на выборах 16 июля 1917 г. был избран гласным Городской думы вместе с товарищами по партии Е.А. Днаевым, Я.З. Воробьевым, Г.С. Биткером [11, с. 4].

Новая политическая элита в период между двумя революциями формировалась в весьма нестабильной об-

становке. Поскольку решающее слово при демократических выборах оставалось за народом сохранить свое положение было непросто. От элиты требовалось в этом отношении следовать за массой, удовлетворяя ее запросы, в решении, прежде всего, экономических проблем. Лишь следуя за настроениями общества, лидеры Советов (как формальные, так и неформальные) могли выполнять свои партийные задачи. При этом популярность зависела не только от апелляции к нерешенным проблемам, но и от радикальности взглядов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (ГОПАНО). Ф. 35. Оп. 1. Д. 4.
2. ГОПАНО. Ф. 1866. Оп. 2. Д. 343.
3. ГОПАНО. Ф. 1866. Оп. 2. Д. 35.
4. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО). Ф. 1100. Оп. 1. Д. 9.
5. ЦАНО. Ф. 1100. Оп. 1. Д. 1а.
6. ЦАНО. Ф. 1100. Оп. 1. Д. 1.
7. ЦАНО. Ф. 1102. Оп. 1. Д. 12.
8. Голос нижегородца. (Нижний Новгород). 1917. № 9 (17 июня).
9. Жизнь. (Нижний Новгород). 1917. № 10 (29 июня).
10. Известия Нижегородских Советов. (Нижний Новгород). 1917. № 25 (25 июня).
11. Известия Нижегородских Советов. (Нижний Новгород). 1917. № 31 (20 июля).
12. Липатова Н.В. Время и люди: обобщенный портрет лидеров Поволжских Советов рабочих и солдатских депутатов в 1917 году // Вестник Евразии. – 2003. – № 3. – С. 98 – 120.
13. Нижегородская губерния в годы Первой мировой войны: Сборник документов и материалов / Науч. ред. и сост. В.П. Сапон. – Н. Новгород, 2014. – 408 с.
14. Октябрь в Нижнем Новгороде и губернии: сб. восп. / под ред. Ф.Г. Евграфова, В.П. Фадеева. – Горький: Горьковское книжное издательство, 1957. – 318 с.
15. Победа Октябрьской социалистической революции в Нижегородской губернии: сб. док. / Под ред. А.И. Великоречина и К.Г. Селезнева. – Горький: Горьковское книжное изд-во, 1957. – 601 с.
16. Протасов Л.Г. Российская политическая элита 1917 г. (характер, облик, судьба) // Pro Nunc. Современные политические процессы – 2004. – № 2. – С. 124 – 134.
17. Протоколы пленарных собраний Московского областного бюро Советов рабочих и солдатских депутатов. Владимир. 1917.
18. Сапон В.П. Опыт развития многопартийности в Нижегородской губернии в годы Первой мировой войны (дофевральский период). – Н. Новгород, 2014. – 136 с.
19. Сапон В.П. Восстание солдат Нижегородского гарнизона. По материалам местной периодической печати и воспоминаниям участников событий // Военно-исторический журнал. – 2010. – № 10. – С. 3 – 8.
20. Сапон В.П. Нижегородские социалисты весной 1917 года: от эйфорического единства к прагматическому размежеванию // Государство, общество, церковь в истории России XX – XXI веков: материалы XIV Междунар. науч. конф.: в 2 ч. – Иваново: Иван. гос. ун-т., 2015. – Ч. 2. – С. 521 – 526.
21. Серебрякова З.Л. Областные объединения Советов России (март 1917 – декабрь 1918 гг.). – М.: Наука, 1977. – 230 с.

© Д.В. Кураков, (kurakof.dmitriy@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Реклама

Традиции. Инновации. Успех!

И МИБО

ТРАДИЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ЖЕНЩИН У ХАКАСОВ

THE TRADITION OF THE SOCIAL PROTECTION OF WOMEN IN KHAKASS SOCIETY

A. Makina

Annotation

The clan, Seok, and the Aal community of the middle 19th – early 20th centuries are the main forms of collective interaction of the Khakass people. They are those subjects of the assistance that solve everyday life problems applying real methods. Social assistance as a system of protecting people from risks in the community and with the help of the society originated in the tribal relations. It develops and exists as a special social institution created by the society for the special care of the citizens who are incapable of self-sufficiency and permanently or temporarily in need of public support. Due to her reproductive functions, the Khakass woman was traditionally considered to be an impure dirty creature and was somewhat prejudiced in social life but socially protected. As a result of the study the author draws to conclusion that the woman in the traditional Khakass society was socially protected through the community-generic structure. She is constantly under the care of the male population. When a child the woman under the tutelage of the father is in her parental home, then her husband is responsible for her. In case of special situations, when the woman was in a socially disadvantaged state, the family, the clan and the Aal community took care of her rehabilitation.

Keywords: Khakass ethnos, Khakassia, social protection, care, traditions of assistance, family, community, woman.

Макина Анастасия Ивановна
К.и.н., доцент, ФГБОУ ВО
"Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова"

Аннотация

Род, сеок, аальная община середины XIX – начала XX вв., являлись основными формами социальной организации хакасов, выступали теми субъектами помощи, которые оказывали содействие в решении повседневных социальных проблем. Социальная помощь как система защиты человека от рисков в обществе зародилась в системе родовых отношений, развивалась и существовала как специальный социальный институт, созданный в целях попечения неспособных к самообеспечению людей, временно или постоянно нуждающихся в поддержке. Хакасская женщина, согласно традиционным представлениям, являлась "нечистым" существом и была ущемлена в социальной жизни, но при этом находилась под опекой, сначала родительской семьи, затем мужа и его родни. Помощь со стороны родственников и аальной общины предоставлялась ей в особых обстоятельствах: при вдовстве, при рождении внебрачного ребенка – во всех ситуациях, нарушающих нормальную жизнедеятельность женщины, родственники и аальная община способствовали ее социальной реабилитации.

Ключевые слова:

Хакасия, хакасский этнос, социальная защита, помощь, традиции помощи, род, община, женщина.

Как в традиционном так и в современном обществе семья, семья с детьми, женщина выступают главными объектами социальной защиты. На протяжении длительной этнической истории народы, населяющие современную Россию, выработали механизмы социальной помощи и защиты уязвимых групп населения, в том числе женщин, как центральных субъектов репродукции населения, воспитания поколений, а значит, сохранения жизнеспособности этноса. Период общинно – родовых отношений носит название архаического этапа социальной работы и характеризуется бытованием социальной помощи и поддержки в рамках семьи, рода, общины, у хакасов он охватывает середину XIX – начало XX вв., изобилует формами помощи и взаимопомощи различными категориям населения в разных сферах жизнедеятельности. Описание традиций социальной защиты в хакасском обществе обосновывает наличие исторического фундамента современной социальной работы в Респуб-

лике Хакасия. Целью статьи является характеристика традиций социальной помощи женщинам, существовавших в традиционном хакасском обществе. Метод исследования структурно-функциональный анализ.

Социальной проблемой принято считать социально-экономическую зависимость женщины от мужчин. Женщина не считалась платежной душой, не получала в надел покосов и пашен, не имела права наследования и финансово полностью зависела от мужа [Бутанаев, 2004. С.138]. Но приданное, которое женщина получала от отца при выходе в замужество, являлось гарантированной экономической базой жены и давало некоторую материальную свободу. В традиционном обществе экономическая и социальная зависимость жены от мужа была бесспорной, но уже в период конца XIX – начала XX вв. женщины стали проявлять некоторую самостоятельность и пытались отстаивать свои имущественные интересы через обращения к административным управленцам. Обра-

щения женщин к родовым старостам подавались как родителями супруги, так и непосредственно самими обиженными женами. Так, например отец Елены по мужу Тиниковой просил родовое управление взыскать со своего бывшего зятя (он просто вернул дочь обратно, сказав, что не желает с ней жить) имущество, перешедшее ему в качестве приданого и возместить затраты на свадьбу – 106 рублей серебром.*

* ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 2. Оп. 1. Д. 152

Самостоятельно поданные прошения имели приблизительно общее содержание: женщина после смерти мужа или вследствие его расточительного поведения, либо после развода, жалуясь на притеснения самого мужа, его родственников, просит выделить часть имущества на проживание и воспитание оставшихся детей,* либо выбрать из числа общинников человека, который бы являлся опекуном имущества семьи,** или вернуть наследство родителей, выданное в виде приданого на свадьбе.*** Здесь справедливо будет отметить, что большинство хонгорских женщин не осмеливались публично устаривать разбирательства, а те, что прониклись новаторскими идеями, часто использовали общественность даже для реализации своих не всегда чистых помыслов. Так, например, через обращение к родовому старосте Бача Созыева пыталась взыскать с родственников умершего мужа средства на содержание сына, сама она якобы с сыном проживала у своего брата. После проведенного разбирательства выяснилось, что ребенок жил в доме родственников мужа и находился у них на полном обеспечении.****

* ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 5. Оп. 1. Д. 32. Л. 268

** ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 5. Оп. 1. Д. 32. Л. 39

*** ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 2. Оп. 1. Д. 1157. Л. 27

**** ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 5. Оп. 1. Д. 33. Л. 69

Еще одно обстоятельство, вследствие которого женщина приобретала статус социально уязвимой – вдовство. Семья – крайне важный социальный институт в традиционном обществе коренных жителей Хакасии, и поэтому люди считались полноценными лишь тогда, когда имели семью. Муж с женой являли собой единое целое [Семейная, 1980. С. 25]. Это имело символическое проявление в обычае плетения кос замужней женщине: в правую косу супруги вплетались так называемые "сугынды" (накладные косы) из волос мужа. Этот обычай являет представление хакасов о единстве мужа и жены. Он также имел место и в женской прическе: у молодой незамужней девушки волосы были заплетены во множество маленьких косичек – "сурмес", во время свадьбы эти косички распускали и заплетали две косы, в одну из них вплетались волосы с головы мужа, вдова после смерти мужа должна была распустить волосы и ходить так до 40 дней, затем ей заплетались две косы, но обратным плетением [Бутанаев, 1987 б. С. 63]. Описание института вдов, то есть устоявшейся системы мер по оказанию общиной

или родовой помощи женщине, которая оказалась в уязвимом положении крайне скудны. Так, описывая быт карагасов, В. Н. Васильев подробно характеризует меры общественного призрения бедных и бездетных вдов, которые живут в обществе на положении пенсионеров, расходы на поддержание жизни которых разделяются среди всех податных плательщиков 17–18 лет. Вдовы кочуют, присоединяясь к какой-нибудь группе семей охотников, охотники делятся с ними своей добычей, причем каждой вдове полагается такая же часть мяса, как и семье каждого охотника, то же касается и дележа шкур убитых зверей. Вдовцы же не живут за счет общественного призрения, так как они до глубокой старости сами продолжают охотиться [Васильев, 1910. С. 26]. Вдова была социально защищена степными законами: женщина наследовала все имущество мужа и могла им распоряжаться до совершеннолетия детей; если женщина имела детей, то ее попечительством занимались дети. Так, исследователь степного права хакасов Н. Н. Несар – Несарцев пишет: "Если умирает отец, имевший малолетних детей, то все имущество переходит во владение вдовы, которая считается полноправной хозяйкой и собственницей до тех пор, пока не подрастет один из сыновей и не женится..." [Несар – Несарцев, 1905. С. 42]. Женщине также разрешалось вторично выйти замуж, при этом ее приданое и личные вещи оставались при ней [Бутанаев, 1987 а. С. 163]. Что касается последнего, то в семейно – родственных отношениях минусинских татар имел место левират. При согласии, а иногда и принуждая, молодую вдову отдавали в замужество за младшего брата умершего мужа или за младшего родственника, деверя (халдых – букв. остаток) женили на невестке (нигиче) и назывался данный обычай "халдыха киргени" [Патачаков, 1981. С. 98]. Положительной стороной заключения подобного брака было то, что семья сохранялась в рамках рода, дети оставались и воспитывались внутри сеока, имущество семьи сохранялось, и семья оставалась полноценной. Некоторые авторы отмечают, что существование такого обычая показывает заботу хакасов о целостности и благосостоянии семьи, о том, чтобы дети имели и мать и отца, могли наблюдать взаимоотношения между супругами [Шафири и др. 1960. С. 48].

При выполнении норм степных законов хакасов также имелись и перегибы, когда женщину против ее воли выдавали замуж родственники умершего мужа и она искала поддержку у общины через обращение к родоначальнику. Так, Федосья Адиякова написала прошение о том, что ее свекровь и родственники мужа требуют, чтобы она вышла в замужество за младшего брата, отобрали у нее все имущество. Родоначальник постановил, чтобы родственники умершего прекратили все притеснения по отношению к Федосье, так как они (Федосья и свекровь) приняли крещение и степными законами более не должны руководствоваться.* Кроме того, вдовы имели особое расположение к себе общины и все их обращения с жалобами разрешались положительно, общество старалось

их не обидеть. Так, например, в книге общественных приговоров Абаканской инородной управы существует жалоба от вдовы, у которой родственники мужа забрали вместе нажитое имущество, и родовой староста постановил его вернуть и строго отслеживал выполнение предписания. * * * Также в архиве имеется дело о разбирательстве между двумя инородцами – Варламом и вдовой Евдокией. Суть разбирательства заключалась в том, что покос, который после смерти мужа перешел в пользование жены, был выкошен Варламом Тугужековым. После проведенного анализа, управа постановила вернуть вдове половину выкошенного сена (поскольку обидчик затратил усилия на покос и уборку сена) или отдать деньгами 27 рублей. * * *

* ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 2. Оп. 1. Д. 812. Л. 1 - 9

** ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. И - 2. Оп. 1. Д. 1. Л. 233 - 243

*** ГКУ РХ "Национальный архив", Ф. - 142. Оп. 1. Д. 1. Л. 32

Одной из форм проявления содействия в похоронах и помощи при утрате близкого человека является обычай "теезиг", суть которого заключалась в том, что родственники навещали вдового человека, таким образом разделяя с ним горечь потери [Бутанаев, 2004. С. 55]. Согласно этому обычаю родственники привозили с собой специальные подарки, состоявшие из продуктов и одежды.

Социально ущемленной женщина могла оказаться и при другом обстоятельстве, а именно рождении внебрачного ребенка. Вообще все проявления неполной семьи в традиционном обществе коренного населения Хакасии воспринимались как социальная аномалия.

Рождение внебрачного ребенка для девушки считалось большим позором. Такое дитя называли "сурас – пала" [Бутанаев, 1999. С. 122]. Девушки, родившие вне брака, не были в почете, они уже не могли рассчитывать

на подобающее замужество и должны были ходить с одной косой. Хакасская пословица гласит: "Палгастыг чирче чорбе, палаллыг хат алба, Тлолыг чирче чорбе, тулунныг хат алба – По грязному месту не ходи, бабу с ребенком в жены не бери, по болоту не ходи, женщину с косой не бери" [Хакасская, 1960. С. 10]. Степные законы в данной ситуации были на стороне обманутой девушки, дети в традиционном обществе коренных жителей Хакасии являлись большой ценностью, общество заботилось и о внебрачном ребенке и о его матери. Как пишет губернатор Енисейской губернии: "узнавали имя отца ребенка и заставляли жениться, если он отказывался, то должен был дать семье девушки коня, овчинную шубу и 25 рублей, такую же лошадь отдают и мужу за бесчестие" [Степанов, 1835. С.26]. Степной закон обязывал воспитывать ребенка до семилетнего возраста семьей матери, а затем до совершеннолетия семьей отца [Бутанаев, 1987 а. С. 161].

Таким образом, традиционное хакасское общество выработало свои механизмы социальной защиты женщин, что характеризует наличие истоков профессиональной социальной работы на территории Республики Хакасия. Женщина в традиционном хакасском обществе была социально защищена в рамках общинно-родового устройства. Она постоянно находилась под опекой мужского населения: в детстве – в родительской семье под опекой отца, затем ответственность за нее нес муж. В случае возникновения особых ситуаций семья, род и аальная община содействовали ее социальной реабилитации. Коренным населением Республики Хакасия был выработан механизм социальной защиты женщин, оказавшихся в социально-уязвимом положении: защита имущественного положения, социальная поддержка вдов и одиноких матерей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутанаев В. Я. К истории семьи и семейного права хакасов (19 – нач. 20 века) // Традиционные верования и быт народов Сибири 19 – нач. 20 в. отв. ред И. Н. Гемуев, А. М. Сагалаев. – Новосибирск: издательство "Наука" сибирское отделение, 1987 а. – С. 155–164.
2. Бутанаев В. Я. Свадебные обряды хакасов в конце XIX начале XX вв. // Традиционные обряды и искусство русского и коренных народов Сибири. – Новосибирск: Наука, 1987 б. – С. 179–193.
3. Бутанаев В. Я. Степные законы Хонгорая / Авт. Бутанаев В. Я. – Абакан: Издательство Хакасского Государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2004. – 279 с.
4. Бутанаев В. Я. Хакасско – русский историко – этнографический словарь. Учебное пособие для преподавателей гуманитар. вузов тюркоязычных республик России. – Абакан: УПП "Хакасия", 1999. – 236 с.
5. Васильев В. Н. Краткий очерк быта карагасов. – Москва: типография Императорского Московского Университета, 1910. – 78 с.
6. Несар – Несарцев Н. Н. Материалы к изучению обычного права инородцев Минусинского уезда // Сибирский наблюдатель. Кн.3. 1905. – С. 32–46.
7. Патачаков К. М. Семейно – родственные отношения у хакасов // Вопросы этнографии Хакасии – Абакан: ХАКНИИЯЛИ, 1981. – С. 81–101.
8. Семейная обрядность народов Сибири: опыт сравнительного изучения. – Москва: издательство "Наука", 1980. – 240 с.
9. Степанов А. П. Енисейская губерния, ч. 1, Санкт – Петербург, 1835. – 436 с.
10. Хакасская пословицы, поговорки и загадки (на хакасском и русском языках) Сост. и перевод У. Н. Кирбижековой. – Абакан: Хакасская областная типография, 1960. – 89 с.
11. Шафири И.Б., Ултургашев С.П., Музьяев В.Ф., Анжиганов В.С. Долголетие. Долгожителю Хакасии.– Абакан: Хакасское книжн. издательство, 1960.– 69 с.

ЛОКАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ РУССКОГО ТРАДИЦИОННОГО КОСТЮМА ЮГО-ЗАПАДНЫХ РАЙОНОВ ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

LOCAL VARIANTS OF TRADITIONAL RUSSIAN CLOTHES FROM THE SOUTH-WEST OF TULA REGION

A. Neslukhovskaya

Annotation

As a result of field and museum studies was described 3 local variants of Russian peasant clothes of XIX–XX c. from Tula region. Were revealed several markers in cutting, composition and decoration style, which help to deliver ethnographic groups and find group borders.

Keywords: Russian traditional clothes, Tula region, poneva, freeholders.

Неслуховская Анна Вячеславовна
Аспирант, Российский
этнографический музей,
Санкт-Петербург

Аннотация

В результате полевых и музейных исследований описано 3 локальных комплекта женского традиционного костюма русского населения Тульской области, изучается вопрос наличия переходных зон между группами, выявляются маркерные элементы кроя, композиции и декора, позволяющие провести границы между комплексами.

Ключевые слова:

Тульская область, русский крестьянский костюм, однодворцы, понева.

Юго-западные районы Тульской области – Одолевский и Белевский – находятся в ядре верхнеокского этнографического региона, выделяемого по данным этномузыкологии. Территория не является однородной, здесь проживает русское население, потомки бывших барских и экономических крестьян, однодворцев, которые имеют свои особенности быта и одежды. Гипотетически интенсивный экономический обмен, развитые отходные промыслы, в которых участвовало свыше 20% населения районов, поток фабричных товаров и материалов в деревню, распространение городских модных тенденций с середины 19 века должны были нивелировать различия в костюме соседствующих групп. Но полевые исследования фиксировали различия вплоть до 40-х гг. XX в, а в нарративах местного населения – вплоть до начала XXI в.

Задачами данного исследования являются описание локальных комплексов одежды сельского населения конца XIX – начала XX века и на этой основе выявление территориальных границ и переходных зон для локальных групп. Источниками исследования являются материалы экспедиций ФЭЦ "Дербеневка" за 2001–2015 гг., фонды и описи Российского этнографического музея, Тульского областного краеведческого, Одолевского и Белевского краеведческих музеев, свыше 20 сельских музеев и краеведческих уголков, опубликованные исследования и каталоги.

Костюм Белевского района

Центральным районом верхнеокской территории можно считать Белевский район Тульской области. Вплоть до середины XIX века Белев был крупным торговым городом благодаря своему расположению на судходной части верховья Оки.

До конца XIX в. основным комплексом здесь был комплекс с распашной поневою–разнополкой. С распространением фабричных шелков и ситцев ему на смену пришел комплекс с круглым сарафаном с бесполиковой рубахой и занавеской, позднее – парочка – комплекс с прямым сарафаном и кофтой. Поневный комплекс включал поневу–разнополку, бесполиковую рубаху, туникообразную занавеску с рукавами или без них, головной убор со року с лопатообразной кичкой. Понева была распашной, с прямоугольной вставкой из поневой или кумачной ткани, вшитой снизу между правым и центральным полотнами до середины полотна (понева с ребром) и/или с несшитым участком сверху (понева с прорехой). Понева ассиметрично декорировалась с лица и изнанки, носилась вподтык с подвернутой правой полкой.

При анализе понев важной характеристикой является формула переплетения нитей, образующих узор клетки, которая различается в разных районах. Поневная ткань белевского типа синяя или черная, с характерной клеткой

в 3 дорожки* по основе, с формулой 2624266–8к2жб–8к262426 по основе и 2624266–8к2–3 (зол или ж) 6–8к262426 по утку, с почти квадратными клетками, чуть расширенными по горизонтали.

* Под дорожкой понимается ряд цветных нитей основы, образующих клетку.

При описании формулы поневной клетки используется обозначение цветов нити утка или основы б – белый, ж – желтый, к – красный, ч – черный, синий или коричневый (Фоновый цвет поневы), з – зеленый, зол – золотой. Если количество нитей одного цвета может варьироваться, оно дается через дефис (напр. 6–8к – от 6 до 8 нитей красного цвета, 2–3з – 2 или 3 зеленых). Определительными признаками, позволяющими отличать поневные ткани разных локальных групп мы считаем количество дорожек по основе, формула вертикальных и горизонтальных полос (последовательность цветных нитей), пропорция клетки и ее размер (измеряется по внешним и внутренним границам клетки), цвет фона, количество клеток по высоте (коррелирует с длиной поневы).

Уточный раппорт на границе с Козельском мог содержать до 20 красных нитей вместо 6–8, характерных для Арсеновской границы. В ткань часто включена золотая уточная нить, которая не встречается в поневах других комплексов.

Бесполиковую рубашу шили с цельнокройным или с отрезным станом, с подставой из конопляного холста, неукрашенным подолом или подолом с браным ткачеством и кружевами–хварботами*.

* Хварботами называют коклюшечное кружево грубого домашнего плетения из белых и красных хлопчатобумажных или льняных нитей, в основном михайловского типа.

Занавеска была туникообразной, без рукавов, с закрашенным перетяжкой подолом, украшалась кружевами или бахромой. Позднее появилась занавеска с отрезной грудинкой, с основным полотном шириной в 2 холста. Пояс был шелковый, тканый на дощечках или шерстяной на кочулке, с кистями.

Границы комплекса установлены по ареалу распространения распашной поневы с характерной формулой и практически совпадающего с ним ареала распространения головного убора сороки–махрэнки, а в западной части более раннего убора типа сороки, называемой вывод [1]. Западная граница захватывает край Козельского и Ульяновского районов, восточная – треть Арсеновского района, что соответствует границам быв. Белевского уезда и частично – Лихвинского уезда. Данный комплекс был вытеснен сарафанным комплексом к 1920–м гг.

Белевский сарафанный комплекс включал круглый сарафан (сарахан, шубка) короткую бесполиковую рубашу, шелковую занавеску с отрезной грудинкой, сороку–махрэнку с повязкой–бантами. В середине XX в. махрэнка с бантами бытовала как свадебный головной убор. Сарафан шили с широкой отрезной спинкой из шелка, сатина, ситца или шерсти, чаще всего однотонный с белым, молочным или черным кружевом в 1–2 ряда по подолу. Короткую бесполиковую рубашу делали с рукавом, при-

шитым по утку или с разворотом по основе, с характерной шириной рукава в 2 полотна, на сборке или мелкой складке у запястья, на манжете шир. 3–4 см, с квадратной небольшой белой ластовицей. Горловина обычно не декорировалась, обшивалась узким валиком до 0,5–0,8 см высотой, по верхнему краю была прошита ручной отстрочкой в несколько рядов с образованием острой грани. Характерной являлась застежка на нитяную пуговицу и петлю. Многие рубахи белевского района имеют характерный вариант отделочно–соединительного шва "назад иголку", который мы обозначаем как З/О (три стежка подряд чередуются с пропуском равной им длины). Этот шов используется при отделке ворота, манжет, бельевого шва по плечью, шов чаще всего выполнен белыми, редко на манжетах – красными нитями. Форма ворота с гранью, нитяная пуговица и шов З/О являются маркерами белевского ареала. Рукав декорирован по плечью до локтя вышивкой крестом или браным ткачеством на верхнем цеу, обычен З–х частный симметричный декор – полоса ткачества/вышивки –кружево/вышивка/браное ткачество – ткачество/вышивка. Ткачество на верхнем цеу с крупными геометрическими орнаментами шашечки, волны, кресты, ромбы, белые по насыщенному красному фону, являются специфичным для Белевского района и не встречается на соседних территориях. Внешне орнаментика подобна мотивам закладного ткачества рязанщины, но технически исполняется иначе, ткань имеет меньшую плотность. Занавеска с отрезной грудинкой из шелка/ситца, с широким основным полотном, декорированным 1–2 рядами фабричного или вязаного кружева, нашито по подолу ровень с краем. Крой грудинки варьирует в зависимости от положения застежки (пуговицы сзади, с одного бока или завязки с обоих боков). Вместо пояса использовалась в 30–х гг. шелковая лента, завязываемая сзади слева крупным бантом. Шейные украшения – бузы (бусы из дутого стекла и камушков) и шелковая ленда, носимая на шее поверх ворота под бусы. Свадебный головной убор махрэнка представляет собой сороку с квадратным скругленным спереди донцем и квадратным хвостом из кумача, круглым бархатным навершием, расшитым бисером и золотой нитью, массивным рядом махров из красного и цветного шелка, нашитыми по теменной и затылочной части донца. Махрэнка носится поверх лопатообразной кички с узким позатыльным из галуна со шленковой бахромой. Убор дополняется бантами (шелковой ленты, уложенной в трубочки), которую закрепляют по лобной части. Под банты по вискам надевают селезневые кудри, сверху за банты затыкают павлины (перья или имитацию из цветной бумаги. В летнее время убор может быть дополнен и живыми цветами. Будничный и праздничный головной убор – бумажный, шерстяной или шелковый платок или пара платков, повязанные один на другой способами под бородочку, у губочку [2] и др. Обувью служили лапти московского типа с портянками или суконными белыми онучами, с белыми пеньковыми оборнами или высокие черные или коричневые ботиночки на каблуке.

Костюм Одоевского района

На территории Одоевского района отчетливо выделяются две группы населения, сохранившие особенности костюма, обычаи, воспоминания о происхождении и этнонимы: это бывшие барские крестьяне (храпы, хрестьянские) и индюхи (однодворцы, потомки служилого населения Большой засечной черты). Как у барских, так и у индюхов сохранилось четкое разделение девичьего и женского костюма, хорошо сохранились предметы, отражающие локальные техники декора, в то же время сами техники вышивки и качества по большей части были утрачены еще в первой трети XX в.

До середины XX в. здесь сохранялось разделение одежды на девичью и женскую. Девичий комплект барских включал круглый сарафан, женский – круглую поневу, общими были короткая бесполоиковая рубашка с подставой, занавеска с грудинкой, безрукавка. Круглая понева сшилась из синей или черной шерстяной дмоткани, в 3 или 4 полотена, длиной у пол-наги (до середины икры) или ниже, с прошвой из синей или черной хлопковой ткани. Гашник отличался между селами северной и южной частей, мог быть плетеным из пеньки круглой косицей, по концам обшитым кумачом, с кистями из разноцветного лоскута; в других селах бытовали гашники, тканые на дощечках. Полотен поневы ткали широкие, до 48 см, с основой в 6 дорожек с формулой 2к2б2ч2з2ч2б2к и аналогичным раппортом по утку (в центральной и восточной части), в западной части района на границе с быв. Лихвинским уездом формула основы и утка – 2б2к2ч2з2ч2к2б. Поневы шили с выгачками двух типов: в виде загиба бокового полотна спереди или защиповываточек на боковом полотне у шва с прошвой. В обоих случаях "выгачка" создает разницу длины между полками (боковыми полотнами) и прошвой, последняя в среднем короче заднего полотна на 7–10 см. Это создает правильную посадку поневы по фигуре (низко по бердам и под животом), что особенно важно было для беременной женщины. Вместо поневы женщины могли носить однотонную суконную или полусуконную юбку, тканую на 2 или 4 цепях, с горизонтальными цветными полосами по подолу и бархатной или ситцевой подбивкой. Юбка шилась из 5–7 полотен холста, из которых 1 прямое полотно оставалось спереди, а остальные собирались в складку по бокам и сзади, юбка имела пояс и застегивалась на пуговицу слева. Носили юбку, также как и поневу, на бедрах. Девичьей одеждой был надгрудный сарафан из однотонного сатина, шелка, шерсти, похожий на белевский по крою.

Бесполоиковая рубашка шилась с рукавом в 1 1/2 или 1 1/3 полотна, с рукавом на сборке или складке у запястья, цельнокроеным с оборкой; с квадратной, реже треугольной ластовицей; с воротом-стойкой ок. 1–1,5 см, вышитым крестом или в набор, с разрезом горловины, оформленным вышивкой или нашивкой из кумача. Рукав декорировался по плечью или на 2/3 длины вышивкой крестом красными или черными нитями, растительными ор-

наментами, перетычками, сочетанием браного ткачества (шашечки) и вышивки, заполняющей полосы ткачества.

Занавеска шилась с отрезной грудинкой, с широкой прямоугольной горловиной, с квадратным окошечком-вырезом на спине, без рукавов, с передним полотном шириной в 3 холста. Занавеска по подолу украшалась широкой трехчастной вышивкой в технике "цветная перевить". Характерны были геометрические орнаменты, выполненные в 3-х частной композиции, состоящей из верхнего и нижнего бордюров и центральной широкой полосы орнамента, преимущественно "ромбы", "репей". Вышивали красным, синим, белым нитями, перевить окантовывали ситцем, подол декорировали ситцевой оборкой. Пояса были ткаными на бердышке, с махрами. Уличной одеждой в теплое время служила карсетка без рукавов из синего плиса или черного сатина с верхними углами, которые отрезали по диагонали и нашивали поверх полы, белой отстрочкой по углам и передней поле, в холодное время носили каратайку с рукавами, аналогичного карсетке кроя, которая шилась из сукна, плиса или сатина на вате. Женщины носили платок и повойник с шелковыми цветами. Свадебный убор включал повязку-банты из позумента или красного шелка с разноцветными шелковыми цветами поверх платка, селезневый перья, цветы из бумаги или шелка. Волосы женщины завязывали в косы и укладывали способом па рагам, перекрещивая и закрепляя на темени.

Однодворцы Одоевского района, называемые индюхами, жили чересполосно с барскими или в выделенных селах, ранее входивших в Одоевскую засеку Большой засечной черты [3]. Комплекс их костюма включал длинную шерстяную юбку в вертикальную полосу ярких контрастных цветов для молодых женщин, темные и однотонные для пожилых, в более поздние годы – ситцевые юбки с крупными цветами. У девушек и молодых основу комплекса составляла шубка, подгрудный сарафан из льняной или хлопковой пестряди-затрапезы с синими, красными, белыми и желтыми полосами или клетками, с преобладанием темных цветов. Юбку или шубку носили с нижней юбкой, чаще всего мелкоклетчатой, шерстяной или полушерстяной. С юбкой или шубкой бытовала рубашка-манишка с воротом высотой до 7 см, с высокими манжетами на 2–3 пуговицах, украшенных вышивкой мережками белым по белому, крестом или болгарским крестом с обводкой. Занавеска была с отрезной грудинкой с вышивкой мережками, с клинастыми зауженными рукавами, с основным полотнищем шириной в 3 холста. Характерными особенностями кроя являются очень длинный и узкий разрез горловины (пропорция до 1:5), перенос части переднего полотна на спинку, узкий вертикальный разрез по спинке, фиксирующий завязками. Подол декорировался до половины высоты ремизным ткачеством или вышивкой в технике "вырезы", перевитью в т.ч белым по белому. Орнаменты перевити часто содержат орнитоморфные мотивы, в т.ч мотив двуглавого орла. С юбками и шубками носили плисовые безрукавки, простые, без отстрочки с отрезными верхними углами пра-

вой и левой пол, верхней одеждой служили куртушки, плисовые коротайки на вате. Пояса были плетеные на вилочке или тканые. Обувь – лапти или ботиночки на высоком каблуке, фигурные. Под лапти надевали вязаные чулки, по праздникам на них наматывали белые портянки. Женский убор составляли косы, уложенные на затылке, шелковый или ситцевый повойник с плиссированным донцем, украшенный шелковыми цветами спереди. Повойник по покрою сходен с украинским очипком. Убор подвенечный и молодки – сколак (банты поверх платка). Единичные находки указывают на то, что ранее здесь могли бытовать лопатовидные кички и сороки с очельями, шитыми серебром, растительными орнаментами, аналогичные новосильским и крапивенским. Юбки одоевских индюхов близки к одежде жемайтийского региона Литвы, калинковичскому строю белорусов. Подобная одежда в сочетании с другими фартуками и головными уборами распространена в Орловской, Тамбовской, Воронежской, Курской областях среди однодворцев, в т.ч. среди переселенцев из Тульской области.

Заключение

На примере рассмотренных двух соседних районов показано, что при анализе одежды внимание необходимо уделять не только общим принципам кроя, но и устойчивым параметрам размеров деталей, способов соединения, форме. В отношении понев такими признаками являются: формула полотна, композиция расположения декора, ширина и вариативность орнаментации пояса, гашника, длина поневы (в распушенном и подоткнутом варианте), характерные способы оформления вытачек. В отношении рубах – форма и размер ворота, характер декорирования ворота и горловины; конструктивные и декоративные швы, используемые для соединения полика, рукава, стана и ластовицы; характер оформления края рукава, манжеты, оборки. В отношении занавески – количество полотен, форма выреза грудинки, особенности ткачества полотна поневы, композиции декоративных элементов.

На основании анализа комплексов традиционной одежды на изученной территории можно выделить 3 локальных группы населения – белевскую и одоевские группы барских и индюхов. Границы между барским населением кореллируют с границами Белевского и Одоевского удельных княжеств XVI в. сформировавшихся при выделении Белевского удела в отдельное княжество. Эти границы в той или иной мере сохранялись и при дальнейшем губернском и районном делении. Границы группы индюхов кореллируют с селами, относившимися к Одоевской засеке Большой засечной черты. По границе районов проходит граница распашной поневы с 3 дорожками и круглой поневы с 6 дорожками. Следует отметить, что на территории Белёвского района даже в окрестностях Белёвской засеки не обнаруживается однодворческий комплекс костюма с юбкой, характерный для большинства более восточных и южных областей. В более широких географических рамках на территории Верхней Оки прослеживается та же закономерность: круглая понева с прошой соседствует с юбкой–андараком, в то время как на территориях с поневой–разнополкой юбка отсутствует. Можно предположить, что формирование круглой поневы шло под влиянием юбки, как особой формы поясной одежды соседней. В то же время формула поневной клеточки говорит о том, что мы имеем дело с двумя исторически обособленными группами населения как на территории двух соседствующих районов, так и шире – на правую и левобережьях Оки, формирование материальной культуры которых может относиться к началу второго тысячелетия.

Сравнение комплексов показывает, что переходные зоны отсутствуют на данной территории, комплексы костюма имеют четко очерченные границы, выделенные по группе факторов. Редким примером объединяющего элемента в костюме этой территории является деталь головного убора "банты", распространившаяся среди молодого населения изученных и соседних калужских районов в конце XIX в. Это свидетельствует о замкнутости групп, в т.ч. приоритете брачных связей внутри районов и низкой степени заимствования технологий и моды на протяжении более чем полувека после отмены крепостного права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедева Н.И., Народный быт в верховьях Десны и в верховьях Оки (этнологическая экспедиция в Брянской и Калужской губерниях в 1925 и 1926 гг). Научные труды, Т.1, Рязань 1996, сс.31–92
2. Архив ФЭЦ "Дербеневка", Москва. Материалы экспедиции 2001 г. Белевский р-н Тульской обл (г.Белёв, сс. Вейно, Зюзнево, Кураково, Побуж, Ровно, Сенюхино, Слобода), экспедиция 2002 г. Одоевский р-н Тульской области (Болотское, Дорогонька, Жемчужниково, Завалово, Николо-Жупань, Огороково, Петровское, Сомово, Стояново, Хмелевичи, Ченцовы двory, Юшково), 2005 г. Белевский р-н Бобриковский с/с, 2006 г. Одоевский р-н (Юшково, Огороково), 2008 г. Белевский р-н (Астафьево, Болото, Манаенки, Пронино, Семеновское, Центральный) Кураковский, Ровенский сельсоветы.
3. Яковлев А. Засечная черта Московского государства в XVII в. М., 1916

СВОДЫ СВЕДЕНИЙ О РУССКИХ СВЯТЫХ XVIII-XIX вв.

COMPENDIUMS OF RUSSIAN SAINTS' - DATA FROM THE XVIII-th - XIX-th CENTURIES

A. Romanova

Annotation

The article deals with different kinds of compendiums concerning Russian Saints. There are menologies, menologies with extra data, paterikons etc of the early XVIII – XIX centuries. The author tried to trace the tradition of compiling lists of Saints for different regions. Above mentioned sources are of great importance for study of devotional practices.

Keywords: hagiography, hagiology, devotion to saints, compendiums, paterikons, lists of Saints, "The Book called Description of Russian Saints" ("Книга глаголемая Описание о россииских святих").

Романова Анастасия Анатольевна
К.ист.н., Санкт-Петербургский
государственный Университет,
Институт истории

Аннотация

В работе рассматриваются разновидности сводов кратких сведений о русских святых. К их числу относятся святы, святы с летописью, патерики, которые создавались, редактировались и перерабатывались в России в XVIII–XIX вв. Прослеживается традиция составления перечней святых отдельных местностей. Делается вывод о важности такого рода источников для изучения почитания местночтимых святых.

Ключевые слова:

Агиография, агиология, почитание святых, святы с летописью, патерики, перечни святых, "Книга глаголемая описание о российских святых".

В источниках и в научно-исследовательской литературе можно проследить интерес не столько к детальному описанию жизни и подвигов русских святых, сколько к статистическим и справочным материалам, касающимся святости. [Андроник (Трубачев), 2000; Прохоров, 2010] Статистические выкладки о количестве святых присутствуют в достаточном раннем памятниках. В дошедших до нас списках текстов (XVI–XVII в.), содержащих подсчеты количества лет, месяцев, дней и часов для разных периодов времени, так называемых "семитысячников", возникновение которых ученые возводят ко времени не позднее XI в. [Симонов, 1975; Турилов, 1988], встречается указание на количество святых, память которых празднуется на протяжении года: "...а святых от года до года 1000 тем и 206 опроче новых чудотворцов". [Мильков, Симонов, с. 333] Подсчет "новых чудотворцев", т. е. святых, канонизированных на соборах митрополита Макария и в более позднее время, оказался нелегкой задачей.

Сведения о почитаемых в Московском государстве святых собирались и хранились не только в житиях и богослужебных текстах, но и сводных источниках кратких сведений. Наиболее известны и получили широкое распространение памятники, использующие календарный порядок – то есть месяцеслов или святы (обычные или с летописью), как рукописные, так и печатные [Карбасова, 2011]. Еще в одном источнике – иконописных подлинниках – используются как календарный, так и алфавитный принципы, [Маркелов, 1998] в ряде случаев известия о

святом могут находиться (в хронологическом изложении) в летописных памятниках.

В рукописной традиции, особенно XVII в. и последующих столетий, были популярны тематические, или монографические сборники, посвященные тому или иному святому, или подборки житий, созданные по географическому принципу, такие как сборник житий святых Вологодского края и Белозерья [Шульгина, 2005], или свод новгородских житий – "Патерик Новгородский" последней четверти XVII в. [Брюсова, 1968].

Создание сводов житий было продолжительным и не всегда осуществимым проектом: многие жития не получили распространения, для некоторых святых житий не существовало. В поисках текстов житий, как предполагают исследователи, списки "desiderata" ("Реестр житиям святых отец, о коих справят буде ест пожаловать присылкою не оставят") могли рассылаться в крупные книжные центры, такие как Соловецкий монастырь. [Калугин, 2009, с. 17]

Более краткие данные о русских святых включали в себя росписи, создаваемые, по-видимому, по случаю, хотя и не всегда известно, по какому.

Одним из наиболее известных примеров такого перечня является роспись, составленная около 1634 г. по просьбе царицы Евдокии Лукьяновны священником Максимом.

Просьба царицы состояла в том, чтобы "отписать подлинно", "сколько в Новеграде и в новгородских местех чудотворных мест, и в коем месте который чудотворец какими чудесы от Бога просвещен". Соответственно, составленный Максимом перечень уделяет внимание преимущественно не житию или чудесам подвижников ("И будет, государыня, повелишь списати тех чудотворцов жития с чудесами их подлинно, и яз, государыня [Евдокия Лукьяновна], тотчас велю списати с житиями и чудеса тех новгородских чудотворцев, которым житя и чудес у вас, государей, не сыщутца"), а указанию и описанию погребений. Для каждого описания предлагалась справка исторического содержания. Максим указывает и на случаи почитания, которые еще не получили официального признания. Упомянув имя Арсения Новгородского, он пишет: "А тропарь и кондак ему составлен, а празднества еще не установлено" [Никольский, 1901; Каган, 1993].

Если составители отдельных "рописей" ставили перед собой конкретную задачу: перечислить святых, чтимых на определенной территории и указать места их погребения, то составитель "Книги глаголемой Описание о российских святых...", очевидно, замахнулся на создание краткой "энциклопедии русской святости". Время составления "Описания о российских святых" точно не определено, но по ряду указаний (во всех списках, включая три наиболее ранних, НБ МГУ, № 293 (1710–1720-х гг.) [Кобяк, Зименко, Шульгина, 2010], РГБ, ф. 205, собр. Общества истории и древностей российских, № 212 (1-я четв. XVIII в.) и РГАДА, ф. 188, оп. 1, № 1199, 1718 г., есть память Симеона Верхотурского и Прокопия Устьянского, прославление которых датируется 1695 г.). Таким образом, составление памятника может быть датировано началом XVIII в.

Своеобразие "Книги глаголемой Описание о российских святых..." состоит не только в отказе от месящесловного принципа и переходе к географическому, но и в масштабах. Составитель "Книги..." ставил, очевидно, задачу максимально полного охвата данных о чтимых в России святых. В издании М. В. Толстого вошли сведения о 456 святых (с дополнениями – 477) из 58 городов [Книга, 1887]. Впрочем, за счет масштабов значительно пострадала точность приводимых данных – даты преставления святых, указываемые в "Книге...", неточны в подавляющем большинстве случаев, особенно для подвижников XVI–XVII вв. Биографические справки о подвижниках (канонизированных и местно чтимых) содержат данные об имени святого, кем он был, где подвижался, когда скончался, где похоронен – каждый элемент может содержать множество неточностей. Перечень городов начинается с Киева, Чернигова, Брянска, Смоленска, далее в списках начинаются некоторые разночтения.

Четкой системы описания святых по городам, очевидно, не было. Данные книги не оставались неизменными

– в отдельных списках с течением времени появилось предисловие (как в списке НБ МГУ), в некоторых оставалось место для дополнений, менялись местами некоторые города и порядок следования статей, а в ряде случаев сведения пополнялись (например, сведениями для Санкт-Петербурга – память Александра Невского, или Астрахани – память митрополита Иосифа, убитого казаками Степана Разина в 1667 г.). Дополнения, вносимые по ходу работы, не всегда правильно трактовались переписчиками позднейших списков, что также вызывало ошибки. [Романова, 2009]

В XVIII в. по существу прекратилось, за редчайшим исключением официальное прославление святых. Однако составление перечней святых, организованных по географическому принципу, получило значительное распространение и в XVIII в., и эти перечни известны, прежде всего, для вологодских и новгородских святых.

Так, в сборнике первой половины XVIII в. – РНБ, Q.XVII.232 находится "Реэстр преподобным отцем нашим вологодским и белозерским чудотворцем" (л. 217 об.), включающий указания: "В месяцах и числах памяти их" и "Кто откуда рождением беше, от какой фамилии произыде".

В сборнике РНБ, Q.XVII.77 помещено "Описание в Великом Новеграде и в Новгородской епархии чудотворцов" (л. 236–242 об.), включающее перечень с данными, восходящими к первой четверти XVIII в. (согласно им, Валаамский монастырь, в 1720 г. ставший самостоятельным еще находится в юрисдикции Кирилло-Белозерской обители).

В перечнях особо отмечается наличие службы, или хотя бы краткой службы (тропаря и кондака) тому или иному святому.

Традицию составлять перечни святых и чтимых подвижников продолжили и крупнейшие деятели русской церкви. Перечень святых Вологодской епархии, созданный Евгением (Болховитиновым) в 1811 г., был издан спустя более полвека [Суворов, 1864]. Этот и подобные ему перечни легли в основу создававшихся в разное время соборов святых русских епархий, они зачастую оставались неопубликованными.

XIX век стал расцветом жанра патериков русских святых, составленных по географическому принципу. Одним из первых таких патериков стал созданный в начале 1830-х гг. иноком Александро-Невского монастыря Пачисием Кривоборским "Патерик новгородских чудотворцев", в который автор включил жития святых: как полные, так и проложные, а также месящесловные памяти, сведения об обителях, службу новгородским святым и богатый иллюстративный материал – листовые гравюры первой

четверти XIX в., посвященные рассматриваемым им обителям – РНБ, собр. Александро-Невской лавры, А-9 (1831 г.).

Новгородский патерик остался неизданным; другие сходные проекты – такие как Троицкий, Московский, Тверской, Архангельский, Олонецкий патерики – вышли из печати в конце XIX – начале XX в. [Марк (Лозинский), 1973] Некоторые проекты по составлению сводов данных о русских святых, вероятно, и не предназначались для печати (как, например, Минеи священника Константина Добронравина (еп. Гермогена, 1820–1893): РНБ, собр. Петроградской духовной семинарии, № 25/1–12 (конец XIX в.).

Источниками новых патериков становились как рукописные первоисточники и устные сказания, так и опубликованные источники и исследования, такие как, например, свод данных, опубликованных в "Истории российской иерархии" [Амвросий (Орнатский)], сказания о русских святых А. Н. Муравьева [Муравьев, 1855–1858], в своде Филарета (Гумилевского) [Филарет (Гумилевский),] и ряде других.

Перечисленные выше статьи и своды важны прежде всего не как источники о биографии местночтимых святых (в таком качестве на их данные опираться не следует), но источники по истории почитания того или иного святого в определенное время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научная библиотека МГУ (НБ МГУ), Отдел редких книг и рукописей, № 293 1710–1720-е гг.
2. Российский государственный архив древних актов (РГАДА), ф. 188, оп. 1, № 1199, 1718 г.
3. Российская государственная библиотека (РГБ), ф. 205, собр. Общества истории и древностей российских, № 212 (1-я четв. XVIII в.)
4. Российская национальная библиотека (РНБ), собр. Александро-Невской лавры, А-9 (1831 г.).
5. РНБ, Основное собрание рукописной книги, Q.XVII.77.
6. РНБ, Основное собрание рукописной книги, Q.XVII.232
7. РНБ, собр. Петроградской духовной семинарии, № 25/1–12, кон. XIX в.
8. Амвросий (Орнатский). История российской иерархии. М., 1807–1815. Ч. 1–7.
9. Андроник (Трубачев). Канонизация святых в Русской Православной церкви // Православная энциклопедия. М., 2000. Т. 1. С. 346–371.
10. Брюсова В. Г. К истории стенописи Софийского собора Новгорода. Фрески Мартирьевской паперти // Древнерусское искусство. Художественная культура Новгорода. М., 1968. С. 108–125.
11. Каган М. Д. Максим (во иночестве Моисей) // Словарь книжников и книжности Древней Руси. СПб., 1993. Вып. 3. Ч. 2. С. 323–326.
12. Калугин В. В. Житие Трифона Печенгского, просветителя саамов в России и Норвегии. М., 2009. 600 с.
13. Карбасова Т. Б. Святцы 1646 г.: памяти русских святых // Русская агиография. Исследования. Материалы. Публикации. СПб., 2011. Т. 2. С. 249–301.
14. Книга глаголемая Описание о российских святых / изд. М. Толстой. М., 1887.
15. Кобяк Н.А., Зименко Е.В., Шульгина Э.В. Новые данные о сборниках "Солнце пресветлое" // Вестник РГНФ. 2010. № 3. С. 144–146.
16. Марк (Лозинский). Из истории патериков // Журнал московской патриархии. 1973. № 3. С. 72–75.
17. Маркелов Г. В. Святые Древней Руси: Материалы по иконографии (прориси, переводы, иконописные подлинники). СПб., 1998. Т. 1–2.
18. Мильков В. В., Симонов Р. А. Кирик Новгородец: ученый и мыслитель. М.: "Круг", 2011. 544 с. (Памятники древнерусской мысли: исследования и тексты. Вып. VII).
19. Муравьев А. Н. Жития святых российской церкви, также иверских и славянских. СПб., 1855–1858. [Т. 1–12].
20. Никольский А. Описание святой Софии в Новгороде и святыни древней Велико-Новгородской области (до 1654 г.) // Вестник археологии и истории. 1901. Вып. 14. С. 219–226.
21. Прохоров Г. М. Святые в истории Древней Руси // Прохоров Г. М. "Некогда не народ, а ныне народ Божий...": Древняя Русь как историко-культурный феномен. СПб., 2010. С. 215–242.
22. Романова А. А. Проблемы изучения древнейшего агио-биографического "справочника" русских святых – "Книги глаголемой описание о российских святых" // Древняя Русь. 2009. № 3 (37). С. 99–100.
23. Симонов Р. А. Малоизвестные русские средневековые источники по хронологии – "семитысячники" // Историко-астрономические исследования. М., 1975. Вып. 12. С. 109–112.
24. Суворов Н. Краткое сведение об угодниках Божиих, в пределах Вологодской епархии почивающих // Вологодские епархиальные ведомости. 1864. № 1. Часть неофиц.
25. Турилов А. А. О датировке и месте создания календарно-математических текстов "семитысячников" // Естественнонаучные представления Древней Руси. М., 1988. С. 27–38.
26. Филарет (Гумилевский). Русские святые, чтимые всею церковью или местно. 3-е изд., доп. СПб., 1882. Т. 1–3.
27. Шульгина Э. В. Лицевой сборник Житий вологодских святых XVII в. (ГИМ. Увар. 107-1°) // Хризограф. М., 2005. Вып. 2. С. 242–261.

РОЛЬ ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЛАНИРОВАНИЯ В СОЗДАНИИ СОЧИ-МАЦЕСТИНСКОГО КУОРТА В 1930-е гг.

THE ROLE OF STATE PLANNING IN THE CREATION OF SOCHI-MATSESTA RESORT IN THE 1930-s.

*T. Samsonenko
S. Bagdasaryan*

Annotation

The article discusses the experience of the Soviet policy of paternalism in the construction and formation of the all-Union health resort of Sochi. It is proposed to scientific discourse the question of the role of the Soviet state in the establishment of a sanatorium complex of Sochi-Matsesta district. The evaluation methods of the power regulation of socio-economic processes in the period of industrialism. The article presents the long-term study of authors in social and economic history of Sochi.

Keywords: all-Union health resort; Sochi-Matsesta; state planning; paternalism.

Самсоненко Татьяна Александровна

*Д.ист.н., профессор, ФГБОУ ВО "Кубанский
государственный университет физической
культуры, спорта и туризма"*

Багдасарян Сусанна Джамилевна

*К.ист.н., доцент, ФГБОУ ВО Сочинский
государственный университет*

Аннотация

В статье рассматривается опыт политики советского патернализма в вопросе строительства и формирования всесоюзной здравницы г. Сочи. Предлагается к научному дискурсу вопрос о роли советского государства в создании санаторно-курортного комплекса Сочи-Мацестинского района. Производится оценка методов властного регулирования социально-экономическими процессами в период индустриализма на основании архивных материалов Администрации города-курорта Сочи. Представлен многолетний опыт авторов в исследовании социально-экономической истории Большого Сочи.

Ключевые слова:

Всесоюзная здравница, Сочи-Мацеста, город-курорт Сочи, государственное планирование, патернализм.

1930-е гг. вошли в историю российской государственности как этап формирования советского индустриализма. Доктрина построения социалистического общества предполагала создание санаторно-курортной отрасли, как необходимой базы отдыха, оздоровления и лечения пролетария и трудящегося крестьянина, что должно было соответствовать теории построения коммунистического общества. Сочи-Мацестинский район и стал объектом советского патернализма в идеи создания всесоюзной здравницы с учетом природно-климатических факторов Причерноморья Кавказа, лечебных ресурсов. Советское правительство с 1920-х гг. учитывало и потребности растущей советской государственной системы в изменяющейся культурной и идеологической парадигме. Одним из атрибутов этой перестройки выступило пространство отдыха, организованное по-державному широко и значительную роль в государственном планировании сыграли и личные лечебные потребности лидера СССР И.В. Сталина.

Комплексный проект был представлен в 1933 г. на заседании правительства СССР, который стал результатом деятельности различных комиссий по планируемым направлениям капиталовложения. Правительственные комиссии в начальной части проектных работ произвели

разработку "Общих установок" курортного района [1, л. 87-89], выделяя для изыскания территорию рек Мамай-ка и Кудепста, исследование же горных массивов района планировалось осуществить уже в период 1935 - 1937 гг. [2, л. 87] План содержал перспективу создания 25 тыс. "койко-мест", из которых 11 тыс. должны были стать круглогодичными. [3, л. 87] Рассматривая проекты правительственных комиссий мы видим, что учитывались природно-географические особенности территории "в адекватности с оригинальностями природной среды региона", [4, л. 88] распределяя зоны будущих застроек санаторно-курортного комплекса, лечебных учреждений и территорий пляжей, парков, мест отдыха в следующем порядке: 50 м. вдоль моря; от 50 м. и выше в горы, обращенные к морю и горный массив под лесопарки [5, л. 88]. Курорт по проекту получал бы природный парковый ландшафт с формированием лесного хозяйства, заповедника, но это требовало немало государственных капиталовложений. "Общие установки" содержали задачи, которые разрабатывались в едином архитектурном оформлении района, обеспечении его водоснабжением и канализацией, механизации и рационализации вывоза мусора, озеленении территории, особо подчеркивались вопросы обеспечения электричеством и транспортом Сочи-Мацестинского района. Разработчики выделили еще в

1930-е годы необходимость прокладки второго шоссе для развития городской среды. Проект содержал и мероприятия, крайне необходимые для региона борьбу с малярией, укрепления берегов горных рек, пляжей Черного моря от сезонных размывов, разрешения проблем продовольственного обеспечения через расширение сельскохозяйственных зон. Особенно подчеркивалось, что курорту нужна современная инфраструктура культуры отдыха советских тружеников (кино, театры, и т.д.).

К плану прилагалась "Объяснительная записка", [6, л. 102] которая уточняла первую часть "установок", аргументируя перспективы Сочи-Мацестинского района. Документы прошли проверку в Госплане, проведенная экспертная оценка поражает объемом и проработанностью сделанных замечаний [7, л. 102–146]. Эксперты уделили внимание научному исследованию лечебной базы курорта, строительству учреждений диагностики заболеваний и последующему разделению форм лечения. Специалисты считали, что необходимо разграничить санатории и дома отдыха, продумать разрешение хозяйственных проблем, продуктового обеспечения, развитие всей экономической инфраструктуры, не забывая о создании жилищно-коммунального комплекса. [8, л. 102–146] Обратили внимание специалисты и на не разработанность методов определяющих количество отдыхающих, которые могли бы пребывать для лечения на курорт. Некоторые замечания были очень существенны. Эксперты обратили внимание, что прогнозировать цифру 1400 рабочих, занятых в промышленности района к началу 1942 г. нет основания без подробной разработки развития объектов. При всех положительных оценках специалисты подчеркнули необходимость дать экономический анализ территории от поселка Лазаревское до границ автономной республики Абхазии и только потом планировать курортный район от Мамайки до Кудепсты. Вторым критическим замечанием стало предложение о промышленном территориальном размещении как внутри планируемой территории, так и вне её, при этом не нарушая курортное строительство. [9, л. 130] Специалисты раскритиковали цифру графика в 8 тыс. Квт и рекомендовали рассчитывать установку на 12 тыс. Квт. [10, л. 130] Данные замечания характеризуют серьезность разработки масштабов здравницы.

На основе проделанных аналитических и критических заметок Центральный Исполнительный Комитет Союза ССР вынес постановление о реконструкции курорта Сочи-Мацеста [11, л. 17.]. Для реализации плана реконструкции был создан Институт Уполномоченного ЦИК СССР в Сочинском районе по курортным вопросам (постановление ЦИК СССР издано 17 октября 1933 г.) [12, л. 80 об.] и первым уполномоченным был назначен Метелев Александр Денисович (1883 – 1939 гг.), способный руководитель, проработавший на ответственных ме-

стах в правительственных структурах, рекомендованный М.И. Калининым.

При Уполномоченном образовывалось управление с секретариатом, хозяйственной частью, административно-санитарной инспекцией, финансовым и техническим отделами, планово-экономическим бюро и др. подразделения (штат в 38 чел., в дальнейшем 55 чел.) [13, л. 1–2] Уполномоченный был обязан: координировать строительство курорта; следить за благоустройством санаториев и домов отдыха; распределение земли под этапное строительство курортной и лечебной базы; курирование рабочего состояния водоснабжения, дренажа, электрического снабжения и поддержание путей сообщения курорта; контроль над общественно-городским строительством по курорту, исходя из утвержденного плана развития последнего с общими схемами преобразования здравницы в полном объеме; надзор над зеленым хозяйством региона и его правильной эксплуатацией; контроль за ростом сельского хозяйства курорта, обеспечивающие нужды курорта; особое внимание обращать на снабжение продовольствием и обеспечение торговли на курорте. [14, л. 1]

Метелев А.Д. как представитель Правительства, состоял в постоянной взаимосвязи со всеми государственными структурами, мобилизованными к деятельности по благоустройству курорта – Госпланом, Гидрометкомитетом, Институтом курортологии и др. Городские органы власти подчинялись структурам репрезентанта Правительства СССР так как через системы представителя шли основные финансовые потоки курортной реконструкции. Именно эти обстоятельства позволяют говорить о деятельности Уполномоченного, как реальной городской власти. В Сочинском архивном отделе сохранились тексты выступлений, телеграмм, распоряжений Уполномоченного, только в трех книгах приказов [15, д. 1–3] хранятся 756 инструкций и предписаний. Большое их количество (79,3%) затрагивает кадровый вопрос: условия найма и увольнения, служебные поездки и т.п. Другие относятся к состоянию санитарной обстановки на курорте (4,8%), обеспечению охраны парков и леса города, имеющих место несоблюдение норм, а также причинение материальных убытков государству (5,4%), недобросовестного исполнения обязанностей, проступков по работе, срыв служебных планов (3,5%), о социальном обеспечении, благоустройству путей сообщения, эксплуатации специальной техники и т.д. Вызывают интерес утвержденные резолюции. Применялись даже аресты на короткие сроки (от 5 до 30 суток), денежные взыскания, увольнения по статьям КЗоТ, объявление выговоров, прекращение строительства объектов, награждение премиями и т.п. [16, д. 1–3]

Образ действия – рациональный, командный, в духе

стиля времени, аврал грандиозного социалистического строительства. Необходимо отметить, что за короткое время в Сочи были привезены тысячи рабочих строительных специальностей из различных регионов СССР. Дисциплина на работе воспринималась по-разному. Трудно приходилось не одним рядовым исполнителям. Существовал строгий надзор и над сотрудниками инженерно-технического персонала. Государство не располагало другими методами воздействия на рабочие кадры. Командно-административная структура государства нуждалась в активных управленцах, совмещавших в своей деятельности различные нестандартные приемы руководства. Уполномоченный А.Д. Метелёв полностью соответствовал данным требованиям: его уверенность в "светлом будущем" здравницы была неподдельной. Детализация и доведение сроков реконструкции применялись на этапе 1934 – 1937 гг. [17, л. 4]

Представитель ЦИК СССР не дожидался корректив и поправок всех сроков, а также сопроводительных спецификаций, но активно приступил к реконструкции. Первый приказ от 4 декабря 1933 г.: "В целях упорядочения курортного строительства в Сочинском районе в соответствии с Постановлением Президиума ЦИК СССР и СНК СССР от 17 октября 1933 г. с сего числа отвод участков под всякого рода застройку (курортное, лечебное, санаторное, коммунальное, социально-бытовое и проч. строительство) может производиться исключительно с моего разрешения по представлению: а) генерального плана застройки участка; б) эскизного или технического проекта возводимых сооружений; в) краткой пояснительной записки". [18, л. 81]. Вышеназванный приказ одновременно определил за представителем Правительства контролировать распределения земли под благоустройство города, наблюдение над выполнением строительных мероприятий. Значение вышеуказанного приказа было определяющим.

Самым важным событием, серьезно повлиявшим на жизнь здравницы, стало внесение Сочи – Мацесты в ряд передовых строек II пятилетки. Постановление СНК СССР № 30 от 8.01.1934 г. называлось "О включении в список ударных строек строительство курорта Сочи–Мацесты". Программа реконструкции курорта, принятая ЦИК СССР предусматривала увеличение вместимости курорта до 17 тыс. коек в первую очередь и 25 тыс. коек, как предельная расчетная мощность. [20, л. 1]. При этом благоустройство курорта и коммунальное хозяйство города Сочи "должны быть доведены до степени совершенства, отвечающей требованиям современного курорта Союзного значения". [21, л. 1] Основные ведомства ответственные за реконструкцию города являются Наркомхоз по линии города и Наркомздрав по линии курорта. Однако, с целью форсированного проведения необходимых работ, а также привлечения ведомственных средств и объединения всей работы по руководству реконструк-

цией курорта, правительство поручило Уполномоченному ЦИК СССР. [22, л. 1].

За годы реконструкции капиталовложения по городу-курорту Сочи за период 1933–1941гг. составили 516 млн. руб., из них в санаторное строительство 368 млн. руб.

В результате за 7 лет реконструкции курорта Сочи были выполнены следующие работы: построено и введено в эксплуатацию 15 санаторных комплексов на 2700 койко-мест; реконструировано 14 санаториев на 2250 койко-мест; реконструирована проходящая по территории курорта часть Черноморского шоссе, превращенная в современную автомагистраль имени Сталина (ныне Курортный проспект дорога между Старой и Новой Мацестой, направление Агура – Ахун, протяженностью 11 км.); построена и введена в использование структура водопровода и канализации целого района Сочи–Мацеста-Хоста; налажено местное морское сообщение катерами и теплоходами; создан автопарк легковых автомобилей, автобусов и грузовиков, обслуживающих подавляющую часть грузовых перевозок; увеличена в 9 раз мощность электростанций (включая ведомственные); построены Хлебозавод, Мясокомбинат, Молкомбинат и ряд других промышленных предприятий.

Емкость курорта Сочи в 1941 г. достигла 9200 койко-мест, что составляет 54% от установленной Правительством емкости 1-й очереди. [23, л. 2]

Кроме того было реализовано сооружение различных видов градостроительства, позже вошедших в транспортные артерии курорта – Ривьерский мост через р. Сочи (архитектор И.В. Жолтовский); Верещагинский виадук в районе "Светланы" (архитектор Соколов); Мацестинский виадук (архитектор В.А. Щуко); пешеходная тропа Сочи–Мацеста, протяженностью 5,5 км с видовыми панорамами, статуями, искусственными мостиками через овраги и ручьи (всего 13); Сочинский Государственный театр (Зимний театр) – проект архитектора Чернопятова, консультанты академик Щуко и профессор Гельфрейх. Стоимость работ составила – 11,2 млн. руб., здание было построено в течение 2,5 лет, срок исключительно короткий для такого рода сооружений; Дом Управления Уполномоченного СНК СССР (Художественный музей) – проект академика Жолтовского. Стоимость – 2,3 млн. руб., строительство проведено хозяйственным способом в течение 20 месяцев; Смотровая башня на горе Б. Ахун, проект архитектора Воробьева. Стоимость работ составила – 1 млн. руб., продолжительность стройки 10 месяцев, в очень тяжелых условиях. [44, л. 11,12]

При всех масштабных проведенных мероприятиях наиболее острой проблемой была противооползневая работа на курорте. Разработки научно-исследовательской

станции города Сочи, предназначенные исследовать феномен оползней на курорте, следить и оказывать помощь при проведении работ, остались невостребованными. Администрации домов отдыха, санаториев и пансионатов своими силами проводили противооползневые работы. К сожалению, происходили такие мероприятия без надлежащего подхода и необходимой системы. Угроза оползней стала увеличиваться, когда рабочие начали выбирать гальку с пляжей моря, тем самым ослабляя и нарушая общую систему грунта. К середине 1930-х гг. опасность была предусмотрена. В 1934 г. представителем Правительства был сформирован опытный надзор по наблюдению за оползневыми работами. Особенно сложным оказался участок, где фиксировался постоянный смыв грунта пляжа – это была линия, на которой находились санатории им. Ворошилова, Правды, Приморья, Красная Москва, прилегающая к железной и автомобильной ветке, Гостеатр и Морской маяк. Эта линия представляет собой центральную часть курорта. Обрушения угрожали не только береговой полосе, но и основным строениям центра города. В 1935 г. Постановлением Президиума ЦИК СССР при Сочинском Горсовете создается Управление по противооползневым мероприятиям. Первое время субсидирование проекта предполагалось за счет фондов застройщиков, однако строительное руководство старались не замечать оползни, впрочем, средств у застройщиков явно не хватало. С декабря 1936 г. авансирование противооползневых мероприятий стали обеспечивать Управление Уполномоченного и Городской Совет, однако в существующих условиях этого было не достаточно. С 1938 г. Управление представителя Правительства поднимает эту проблему в Москве. В итоге Совнарком Союза ССР постановлением от 9 июля 1940 г. поручил организацию противооползневых мероприятий на Наркомхоз РСФСР, который образовал объединение по выполнению противооползневых работ, определено их финансирование. [45, л. 45]

В городском архиве сохранились данные о проведении противооползневых работ в 1940 г. Исходя из документов, на выполнение противооползневых мероприятий выделено свыше 6,5 млн. руб. Объемы произведенных работ разными строительными организациями составили 3,5 млн. руб., или 52%. [46, л. 45]

Одной из причин такого провала выполнения профилактических актов Управление представителя Правительства усматривало в организации самого подхода, т.е. в небрежном отношении к сути проблемы. Следующей причиной стала беспомощность самого объединения по проведению противооползневых работ, основанного на попытке совместной деятельности двух структур – сантехнической "Коммунстрой" и Минводхоза. Производственная база двух предприятий не могла освоить выделенные средства. Современного мощного обеспечения треста не произошло. [47, л. 46.]

Была и третья причина. Объединение одновременно обеспечивало выполнение других работ, предопределенных высоким руководством. Например, с февраля 1940 г. вся техника и рабочие треста были перенаправлены в район Бочаров ручей, который по договору должен был быть закончен к 1 мая. [48, л. 46]. В материалах избегают называть цель таких работ: секрет полишинеля – это дача для членов правительства.

Управление представителя понимало последствия приостановки противооползневых работ, что привело к следующим выводам:

"1. Наркомхоз РСФСР не представляет себе того катастрофического положения с оползнями, которое имеется на курорте...

2. Положение в связи с реально надвигающимся катастрофическим бедствием настолько серьезно, размеры предстоящей катастрофы и необходимый масштаб противооползневых работ настолько велики, что разрешение положения возможно только Правительству." [49, л. 45].

Ниже приводилось прошение о создании Правительственной комиссии.

Существовала также проблема с поставками строительных материалов и частично – оборудования, в частности в 1940 г. со следующими материалами:

1. Лес, поступающий в крайне незначительных количествах, что приводило к снижению качества работ и повышению затрат рабочей силы. Спецстолбы вовсе не поступали, поэтому на канализации Новые Сочи был установлен лишний трансформатор.

2. Электроматериалы – особенная кабельная продукция. Острый недостаток этой продукции приводил к замене материалов, изменению схем питания и т.д.

3. Гвозди и проволока, в 1940 г. не поступили вообще. Приходилось изменять конструкции, как вспомогательные, так и основные, разматывать старые тросы и колючую проволоку. Из-за этого не была осуществлена телефонизация, что затрудняло эксплуатацию действующих сооружений.

4. Электрооборудование, в частности – пускатели и электромоторы. В ряде случаев были установлены электромоторы без пускателей, что приводило к перегрузке Горэлектростанции.

5. Битум поступал в очень ограниченном количестве, поэтому применялось более дорогое мощение, вызывающее перерасход рабочей силы и транспорта.

6. Цемент – поступал неравномерно, что приводило к серьезным проблемам на строительных площадках и лихорадило строительство.

7. Бензин для автотранспорта – в значительной мере лимитирует ход строительства [50, л. 48].

8. Также, необходимо отметить задержку утверждения проектно-сметных материалов.

В отчете Управления Уполномоченного за период с 1931 по 1941 гг., указывается на то, что строительная деятельность Наркомздрава СССР не имела серьезного значения в деле капитального строительства на курорте, что подтверждается неправильным направлением капиталовложений, вместо строительства новых комплексов Наркомздрав СССР вкладывает большие суммы на поддержание разрушенного старого фонда. Например, на поддержания здания санатория №5 за три года было потрачено 678 т.р. – 110% от его первоначальной стоимости. [51, л. 25].

Подчеркнуто, что курортный сбор, достигающий 4 млн.руб. в год расплывается и расходуется не по назначению, без наличия утвержденного плана благоустройства курорта. [52, л. 25]. Вместе с тем Наркомздрав СССР осуществил строительство ваннх зданий на Новой и Старой Мацесте, которые имели большое значение в организации бальнеологической деятельности курорта.

В заключении отметим, что во время Генеральной реконструкции курорта достижения перемежались с неудачами, проекты часто изменялись, финансирование про-

исходило зачастую в неправильном объеме и направлении. Командно-административный подход сочетался с личной активностью и энтузиазмом. Ряд задач решался достаточно успешно, – транспортных, например. Обеспечение более масштабных проектов, например, профилактика оползней практически не осуществлялось. План по увеличению емкости курорта был выполнен лишь на 54%.

Тем не менее, ударная стройка произошла, в итоге был построен всесоюзный курорт, который стал действовать, но наметился целый ряд нерешенных задач для последующего поколения строителей. Успех благоустройства виден в связи с ролью г. Сочи в годы Великой Отечественной войны, когда он стал городом – госпиталем. В госпиталях курорта с 1 августа 1941 г. по 1 июля 1945 г. получили лечение 335 955 воинов, многие вновь отправились на фронт. Не всех раненых сумели спасти – 6834 воина скончались в госпиталях и похоронены. За вклад в победу в Великой Отечественной войне г. Сочи в 1980 г. был удостоен орденом Отечественной войны 1-й степени. Эта награда по достоинству принадлежит и строителям здравницы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архивный отдел Администрации г. Сочи (далее АОАГС). Ф. 148. Оп. 1. Д. 3. Л. 87–89.
2. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 3. Л. 87.
3. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 3. Л. 87.
4. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 3. Л. 88.
5. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 3. Л. 88.
6. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 2. Л. 102.
7. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 2. Л. 102 – 146.
8. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 2. Л. 102 – 146.
9. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 2. Л. 130.
10. АОАГС. Ф. 148. Оп. 1. Д. 2. Л. 130.
11. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 128. Л. 17.
12. АОАГС, Ф. 3316. Оп. 13. Д. 21. Л. 80 об.
13. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 2. Л. 1–2.
14. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 1.
15. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 1–3.
16. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 1–3.
17. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 1–3. Л. 4.
18. АОАГС. Ф. 137. Оп. 1. Д. 129. Л. 81.
19. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 128. Л. 17.
20. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 1.
21. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 1.
22. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 1.
23. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 2.
24. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 3.
25. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 4.
26. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 4.
27. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 4.
28. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 5.
29. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 6.
30. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 7.
31. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 8.
32. АОАГС. Ф. 19. Оп. 1. Д. 7. Л. 14–15.
33. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 7.
34. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 7.
35. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 8.
36. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 8.
37. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 8.
38. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 9. Л. 30.
39. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 9.
40. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 9.
41. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 9.
42. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 10.
43. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 11.
44. АОАГС. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 11, 12.
45. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 45.
46. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 45.
47. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 46.
48. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 46.
49. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 45.
50. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 48.
51. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 25.
52. Ф. 3. Оп. 1. Д. 145. Л. 25.

ТРАНСФОРМАЦИЯ АМЕРИКАНО-КОРЕЙСКОГО ВОЕННОГО СОЮЗА В УСЛОВИЯХ ОКОНЧАНИЯ ХОЛОДНОЙ ВОЙНЫ

TRANSFORMATION OF US-KOREAN MILITARY ALLIANCE IN THE END OF THE COLD WAR

K. Chernov

Annotation

The article analyzes the changes within the US–South Korea alliance during the Cold War ending. When the main enemy of the US – the Soviet Union – disappeared the alliance future faced challenges. So the alliance members have taken measures to distribute and optimize costs, tasks and internal processes within the alliance to adapt it to the new conditions.

Keywords: US, South Korea, alliance, Cold War, USFK, reducing, withdrawal, costs sharing, nuclear weapons.

Чернов Кирилл Сергеевич

*Аспирант, Педагогический институт
Тихоокеанского государственного
университета, г. Хабаровск*

Аннотация

В статье представлены изменения внутри военного альянса США–Южная Корея в период окончания Холодной войны. С исчезновением СССР как вероятного противника фактически целесообразность существования союза для США стала находиться под сомнением. В связи с этим сторонами были предприняты определенные меры по распределению и оптимизации расходов, задач и внутренних процессов внутри альянса с целью его адаптации к новым условиям.

Ключевые слова:

США, Республика Корея, альянс, союз, Холодная война, военный контингент, сокращение, вывод, распределение расходов, ядерное оружие.

Существенные перемены в международных отношениях, начавшиеся в конце 1980-х гг. с прекращением конфронтации между США и СССР и закончившиеся завершением Холодной войны и распадом СССР, оказали непосредственное влияние на развитие южнокорейско–американского союза. Исчезновение СССР заставило США, главного военно–политического союзника Республики Корея (РК) пересмотреть всю свою внешнеполитическую стратегию, построенную вокруг отражения советской угрозы.

В период перестановки сил в мировых отношениях военно–политическое сотрудничество Сеула и Вашингтона перешло в стадию кризиса. Одним из первоначальных факторов такой тенденции стала экономическая ситуация, сложившаяся в обоих государствах. В условиях стагнации американской экономики и роста южнокорейской в Конгрессе стала обсуждаться тема пересмотра военных обязательств перед Сеулом. Ранее США практически полностью обеспечивали с финансовой точки зрения свою защитную функцию в Южной Корее.

Однако с возрастанием давления Конгресса на президента США с 1988 г. проблеме затрат на военный контингент в РК стало отводиться серьезное внимание. В результате министерство обороны страны приступило к снижению своих расходов в Корее. Вашингтоном курс по решению данного вопроса стал проводиться последовательно: от Сеула сначала потребовали частично покры-

вать стоимость военных проектов, реализуемых Пентагоном на территории РК, позднее – взять на себя обязательства по оплате иных расходов.

Впервые эта тема была обсуждена двумя сторонами в ходе 20-й консультативной встречи по безопасности в 1988 г. Тогда Сеул согласился выделить 40 млн долларов для реализации серии проектов по укреплению совместной обороны (ПУСО) в 1990 г. На Саммите РК–США, проходившем в 1989 г., Сеул взял на себя обязательство выделить дополнительные средства в размере 30 млн. долларов, средства были направлены на строительство ангаров для хранения американской авиатехники. Кроме того, по линии (ПУСО) РК должна была выплатить 40 млн. долларов в 1991 г. и 50 млн. долларов в 1992 г. [6]

Дальнейшее перераспределение финансовых обязательств было обговорено президентами Ро Дэ У и Дж. Бушем старшим в ноябре 1990 г. в Вашингтоне. По итогам встречи на высшем уровне было заключено Соглашение о поддержке страны пребывания войск. В соответствии с подписанным документом РК была обязана в случае начала войны на Корейском полуострове обеспечивать американских военнослужащих, расквартированных в Южной Корее, необходимыми средствами для ведения боевых действий, начиная от воды и продуктов питания, заканчивая транспортными средствами, морскими судами и летательными аппаратами [16, с. 15–16].

Готовность и возможность Южной Кореи оплачивать такие проекты была воспринята в США как основание для распределения между сторонами всех фиксированных и нефиксированных расходов, направленных на содержание американских военнослужащих в РК. В 1991 г. между Южной Кореей и Соединенными Штатами заключено Соглашение о специальных мерах, в соответствии с пятой статьей которого Сеул обязан предоставлять денежные средства на содержание американского военного контингента, дислоцированного в стране [19]. В 1991 г. эта сумма составила 150 млн. долларов. Примечательно, что Соглашение о специальных мерах пересматривалось каждые 2–3 года, вслед за изменениями в документе доля РК в финансировании американских ВС в Корее росла [18, с. 6].

Курс США по экономии бюджетных средств в рамках двустороннего союза затрагивал и другой аспект. Многие сенаторы требовали от администрации Дж. Буша провести существенные сокращения американского военного контингента в РК [3, с. 173]. В результате при утверждении Конгрессом в 1989 г. бюджета на 1990 г. была принята специальная поправка Нанна–Уорнера, которая требовала уменьшения числа американских военных, расквартированных за рубежом. На основании данной поправки в апреле 1990 г. Пентагон представил в парламент документ под названием "Восточноазиатская стратегическая инициатива", в котором содержались планы оборонного ведомства по сокращению американских войск в Южной Корее [8, с. 64].

Проект включал в себя 3 фазы. Предполагалось, что к 1992 г. из РК будут выведены чуть более 7 тыс. человек. Вторая фаза проекта предусматривала дальнейший вывод войск, но их количество на тот момент не было конкретно определено. Как указывалось в Восточноазиатской стратегической инициативе, это зависело от оперативно-боевой обстановки в регионе. Период проведения второго этапа составил бы от 3 до 5 лет. Последняя, третья фаза продлилась бы от 5 до 10 лет. Она должна была преобразовать ведущую роль США в обеспечении безопасности РК во вспомогательную. Однако впоследствии Восточноазиатская инициатива так и не была полностью реализована, фактически завершилась лишь ее первая фаза. Причиной тому стало обострение ситуации на Корейском полуострове, обусловленное северокорейским ядерным кризисом. Таким образом, военный контингент в стране сократился лишь на 5 тыс. человек [5, с. 169].

Очередным шагом по снижению роли США в рамках союза стал пересмотр юридической базы касательно обязательств сторон по обеспечению безопасности в демилитаризованной зоне и ведению переговоров в рамках Военной комиссии по перемирию. Вашингтон стремился снизить до минимума возможность втягивания себя в вооруженный конфликт на Корейском полуострове. Примечательно, что провокации и даже локальные перестрелки на границе двух Корей, в том числе вблизи

Пханмунчона, места дислокации Военной комиссии по перемирию, происходили регулярно [14]. С целью избежания возможных последствий Соединенные Штаты предприняли ряд мер, направленных на передачу одного из самых "взрывоопасных" мест на планете под контроль РК. Одним из основных пунктов оказалась охрана границы, что осуществлялось преимущественно американскими военнослужащими. Однако в 1991 г. вторая пехотная дивизия ВС США, которая несла службу в демилитаризованной зоне, была частично передислоцирована вглубь Южной Кореи.

Вторым шагом стала передача существенных полномочий южнокорейскому командованию. Во-первых, Военная комиссия по перемирию, которая также находилась в демилитаризованной зоне, переходила под полное руководство Южной Кореи. Ее начальником 25 мая 1991 г. был назначен генерал ВС РК Хван Вон Так. Ранее эту должность занимали высшие офицеры армии США, однако по инициативе Вашингтона Командование сил ООН переложило управление комиссией на южнокорейскую сторону [17]. Во-вторых, Сеул в октябре 1992 г. обрел право на управление собственными сухопутными войсками в мирное время. До этого они входили в состав и находились в подчинении Объединенного американо-южнокорейского командования (ОАЮК), во главе которого стоял американский генерал [4, с. 7].

Вместе с тем с окончанием Холодной войны в военно-политических отношениях РК и США оставался нерешенным еще один вопрос: целесообразность нахождения в Южной Корее американского ядерного арсенала. Распад СССР, против которого этот арсенал, главным образом, был направлен, лишил смысла Соединенные Штаты держать ядерное оружие в РК; а ядерный кризис на Корейском полуострове еще не наступил. Кроме того, в Корее популяризированной становилась идея о денуклеаризации полуострова. В данном контексте МИД КНДР в ноябре 1989 г. выступил с заявлением о необходимости провести переговоры с участием КНДР, США и Южной Кореи о выводе американского ядерного оружия из РК, а также осуществить переговоры между Севером и Югом для выработки декларации о превращении полуострова в безъядерную мирную зону [1].

Конкретные переговоры по выводу ядерных вооружений начались в октябре 1990 г. В ходе встречи с командующим американских войск в Корее Р. Рискасси и советником президента РК по вопросам безопасности Ким Чонг Ви посол США в Южной Корее Д. Грегг указал, что ядерное оружие на юге Кореи вполне способно вызвать его появление на севере, и эту проблему Вашингтону не просто будет решить. Более того, Д. Грегга беспокоило возможное общественное недовольство в самой РК относительно расположения американского ядерного арсенала в стране. По его мнению, такое вооружение могло быть воспринято южнокорейским обществом в качестве основного препятствия в межкорейском диалоге, что

усилит получившие в то время развитие в РК идеи анти-американизма [13, с. 28].

Важным фактором, способствующим выводу ядерного оружия из Южной Кореи стали также успешные операции ВС США в Ираке, в ходе которых ядерное оружие не применялось. Тогда США перестали рассматривать ядерное оружие в качестве основного средства сдерживания. Его наличие в Корее могло привести лишь к гонке вооружений между Севером и Югом [1].

О выводе американского ядерного оружия из Южной Кореи было официально объявлено Дж. Бушем 27 сентября 1991 г. Он заявил, что вывезены будут 40 артиллерийских ядерных снарядов W-33, 60 бомб B-61, а также всё ядерное оружие, располагаемое на военных кораблях. Данный план был полностью реализован в течение полугода [12].

Таким образом, военно-политические отношения между РК и США в 1989–1992 гг. характеризуются определенным кризисом, двумя основными причинами которого являются окончание Холодной войны и дефицит бюджета Соединенных Штатов. Роль Вашингтона в обеспечении безопасности своего союзника в этот период резко снизилась в связи с определенными факторами. Во-первых, по инициативе США Южная Корея стала частично покрывать расходы на содержание американского военного контингента. Во-вторых, Соединенные Штаты запланировали значительное сокращение своих войск в РК с перспективой перехода лишь к вспомогательной роли в контексте защиты Южной Кореи. В-третьих, с территории РК было выведено американское ядерное оружие.

По мнению многих зарубежных исследователей, продолжение союза РК–США после Холодной войны оказалось под угрозой. Так, на такой риск указывал южнокорейский эксперт по международным отношениям Чун Чжэ Сан. В частности, он отмечал, что асимметричность альянса не позволила бы Сеулу кардинальным образом влиять на решения, принимаемые в Вашингтоне [2, с. 83–84].

Одним из спасительных для альянса факторов стал выдвигаться северокорейский ядерный кризис, предпосылки которого стали очевидны уже в 1992 г., когда инспекторы МАГАТЭ выявили деятельность КНДР, направленную на создание ядерного оружия. Полномасштабный кризис начался в 1993 г. с выходом Северной Кореи из ДНЯО. Так, по выводам Чун Чжэ Сана, единственным фактором, спасшим союз, явилась ядерная программа КНДР [2, 83–84]. Аналогичной точки зрения придерживался профессор Стэнфордского университета Д. Снайдер. Он утверждал, что для сохранения альянса была необходима общая цель, которая бы заняла ведущее место в стратегических интересах двух стран в рамках их отношений. Такой целью впоследствии стало решение северокорейской ядерной проблемы [15].

Действительно, разработка Северной Кореей ядерного оружия породило новую глобальную угрозу в регионе, тем самым придало альянсу РК–США новый стимул для развития. С выходом КНДР из ДНЯО в 1993 г. – началом первого корейского кризиса – наметившийся спад в военно-политических отношениях РК и США постепенно завершился. Союзники, а в первую очередь США, отказались от определенных процедур, проводимых в 1989–1992 гг. Так, было прекращено сокращение американского военного контингента в Южной Корее, реализуемое по линии Восточноазиатской стратегической инициативы. Не завершив ее первую фазу из трех, Вашингтон оставил на территории РК более 37 тыс. своих военнослужащих. Кроме того, все южнокорейские вооруженные силы в 1994 г. вновь попали под командование ОАЮК в случае начала войны. Это касалось и сухопутных войск РК, которые в 1992 г. получили независимость от ОАЮК [9, с. 185–186].

Идею о том, что КНДР и ее ядерная программа спасли южнокорейско-американский альянс, разделяют доктор наук, заведующая кафедрой политологии Университета Райса Э. Лидс и преподаватель Питтсбургского университета Б. Савун в совместной работе "Terminating Alliances: Why Do States Abrogate Agreements?" Они выдвигают следующую теорию: любые значительные изменения в сложившейся мировой системе обязательно отрицательно отразятся на двустороннем союзе. Так, переход от биполярного мира к однополярному поставил под вопрос продолжение южнокорейско-американского альянса. С исчезновением СССР стратегические интересы США на Корейском полуострове заметно снизились, РК установила дипломатические отношения и с Китаем, и с Россией. В такой обстановке единственным фактором, способным спасти союз и даже придать ему новый стимул для развития, была Северная Корея. Как выразились американские политологи, с окончанием Холодной войны между СССР и США началась "малая" Холодная война на Корейском полуострове: между КНДР с одной стороны и РК с США с другой [10, с. 1119–1121].

Однако, говоря о сохранении альянса РК–США, южнокорейские и американские эксперты выделяют и иные факторы, препятствовавшие распаду блока. Профессор Ким До Хи в своих исследованиях отводит ключевую роль четырем факторам, послужившим продолжению существования союза. Во-первых, альянс смог действовать после Холодной войны, поскольку в нем присутствует государство-доминант, в качестве которого выступают США [7, с. 107]. Того же мнения придерживается Джеймс Морроу, утверждая, что с точки зрения продолжительности асимметричный союз более жизнеспособен, нежели симметричный [11, с. 431]. Во-вторых, наличие в каждой из сторон сильных политических сил, выступавших за сохранение блока. В Южной Корее они были представлены консервативными партиями, в Соединенных

Штатах – большей частью республиканской партии и армией, чье лобби оказывало определенное влияние на политические решения. В-третьих, высокая степень институционализации. Данный аспект включает в себя юридическое оформление альянса с выработанными правовыми инструментами по регулированию взаимоотношений, наличие специальных органов и структуры иерархии власти различных уровней, военное планирование, регулярные совместные военные учения, общие военные проекты и боевые системы. Все указанные компоненты могут найти реализацию только в рамках альянса, и цена отказа от них значительно выше цены, необходимой на их обслуживание. Наконец, идентичность идеологической базы в каждом из государств. Ранее в качестве таковой выступал антикоммунизм, а по завершении Холодной войны

– демократия [7, с. 107].

Несмотря на наметившийся кризис в военно-политических отношениях между Сеулом и Вашингтоном, стороны сумели сохранить союз. В период 1989–1993 гг. произошла трансформация альянса, его адаптация к изменившейся международной обстановке и внутренним процессам в РК и США. Преобразование союза в переходный период фактически привело к началу "выравнивания" союза, относительно переходу от асимметричности. Такая тенденция впоследствии заставила Сеул тратить больше средств на функционирование блока РК–США, но вместе с тем Южная Корея утратила тотальную зависимость от Соединенных Штатов в обеспечении собственной безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ланцова И.С. Ядерная программа Северной Кореи: история развития и современное состояние. [Электронный ресурс] URL: <http://www.politex.info/content/view/324/30/>.
2. Chun, Chae Sung. Theoretical Approaches to Alliance: Implications on the R.O.K.-U.S. Alliance // Journal of International and Area Studies. – Seoul. Vol. 7, No. 2. 2000. P. 71-88.
3. Clough R. North-South Relations in Korea and Implications for U.S. Policy // Korea-U.S. Relations in a Changing World. – Berkeley: University of California. 1990. P. 172-189.
4. Jang, Sam Yeol. The Role and Command Relationship of the USFK in the Changing Security Environment. Carlisle: Strategic Studies Institute. – 2001. 40 p.
5. Jonsson, G. The Peace-keeping Role of the American troops in South Korea // International Journal of Korean Unification Studies. – Seoul. Vol. 20, No. 1. P. 155-182.
6. Joint Communique of the 20th Annual ROK-U.S. Security Consultative meeting, 9 June 1988.
7. Kim, Dohee. The Evolution of the ROK-U.S. Relations: A Multi-Method Analysis. Milwaukee: The University of Wisconsin. – 2012. 230 p.
8. Kwak, Tae Hwan, Peace Regime Building on the Korean Peninsula and Northeast Asian Security Cooperation. Cornwall. – 2010. 223 p.
9. Kwang, Sub Kwak. The US–ROK Alliance, 1953-2004: Alliance Institutionalization. Ann Arbor: ProQuest. – 2006. 650 p.
10. Leeds, B.A. Terminating Alliances: Why Do States Abrogate Agreements? // The Journal of Politics. Chicago: University of Chicago Press. – 2007. No. 69. P. 1118-1132.
11. Morrow, J.D. On the Theoretical Basis of a Measure of National Risk Attitudes // International Studies Quarterly. Georgetown. – 1987. P. 423-438.
12. Oberdorfer, D. U.S. Decides to Withdraw A-Weapons From S. Korea; North Korea to Be Pressed to Halt Program. Washington Post. – 19 October 1991.
13. Sigal, L.V.. Disarming Strangers: Nuclear Diplomacy with North Korea: Nuclear Diplomacy With North Korea. New Jersey: Princeton University Press. – 1997. 321 p.
14. Smith, R. C. Peacekeeping without the Secretary-General: The Korean Armistice Arrangements. [Electronic resource] URL: (<https://d1quhl37gh6ot5.cloudfront.net/theses/smith.pdf>)
15. Sneider, D. C.. Re-imagining the U.S.-ROK Alliance. 2006. [Electronic resource] URL: http://fsi.stanford.edu/news/reimagining_the_usrok_alliance_20061219.
16. Tillson, J.C. The Role of External Support in Total Force Planning. Alexandria: Institute for Defense Analyses. – 1997. 64 p.
17. United Nations Command Public Affairs Office, Backgrounder No. 7: The Armistice and the Military Armistice Commission, 2000. [Electronic resource] URL: <http://www.korea.army.mil/pao/backgrounder/bg7.htm>.
18. 고유경. 한국의 반미군기지운동과 동아시아 연대, 한국산업사회학회 주최. 서울: 서울대학교. (Ko, Ю Кенг. Азиатское движение против американских военных баз в Южной Корее. Сеул: Сеульский национальный университет.) – 2005. 297 с.
19. 특별조치협정 (Соглашение о специальных мерах). – 1991.

ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИЮ КОНЦЕПЦИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ "ИСКУССТВО" В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

PROPOSALS FOR THE STRUCTURE AND "ART" CONTENT DOMAIN OF THE CONCEPT OF THE RUSSIAN FEDERATION

*E. Akishina
I. Kasheikova
E. Olesina
L. Savenkova*

Annotation

The relevance of the development of the subject area of the Concept "Art" in the Russian Federation at the present stage due to the need of formation of spiritual and moral values and guidelines on the basis of national and world culture. For the modern concept important are the following: the preservation of the continuity of "Art" subject area, strengthening of system-activity approach and increasing the professionalism of the teaching staff. The concept is aimed at improving the teaching of arts in educational institutions, so the emphasis is on training competent viewers and listeners who have a need to communicate with the art and the ability to assessing the quality of a cultural object. To solve this problem requires a combination of high-quality artistic activity and knowledge of the artistic language of different art forms, including those based on computer technology.

Keywords: subject area of "Art", art education, music, art, domestic art culture, world culture.

*Акишина Екатерина Михайловна
К. искусствоведения, директор ФГБНУ
"Институт художественного образования
и культурологии Российской академии
образования"*

*Кашеикова Ирина Эмильевна
Д.пед.н., профессор, ФГБНУ
"Институт художественного образования
и культурологии Российской академии
образования"*

*Олесина Елена Петровна
К.пед.н., зав. лабораторией интеграции
искусств ФГБНУ "Институт художественного
образования и культурологии Российской
академии образования"*

*Савенкова Любовь Григорьевна
Д.пед.н., член-корреспондент Российской
академии образования, профессор*

Аннотация

Актуальность разработки Концепции предметной области "Искусство" в Российской Федерации на современном этапе обусловлена необходимостью формирования духовно-нравственных и ценностных ориентиров на основе национальной и мировой художественной культуры. Для современной Концепции важными являются следующие положения: сохранение непрерывности предметной области "Искусство", усиление системно-деятельностного подхода и повышение профессионализма преподавательского состава. Концепция направлена на совершенствование преподавания искусства в общеобразовательных организациях, поэтому акцент делается на воспитание грамотных зрителей и слушателей, которые имеют потребность в общении с искусством и способность к оценке качества объекта культуры. Для решения этой задачи необходимо качественное сочетание художественной деятельности и знаний художественного языка разных видов искусства, в том числе и на основе компьютерных технологий.

Ключевые слова:

Предметная область "Искусство", художественное образование, музыка, изобразительное искусство, отечественная художественная культура, мировая художественная культура.

Современное образование нуждается в новой Концепции, которая основывается на системе базовых положений и направлений преподавания предметной области "Искусство" в Российской Федерации и охватывает значимые проблемы художественного образования, а также предлагает пути их решения.

Сотрудниками ФГБНУ "Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования", на основе мониторинга результатов обучения искусству современных школьников, разработаны предложения по структуре и содержанию Концепции.

I. Значение искусства в современном образовании

Искусство – особая форма познания, эстетического освоения мира и творческого самовыражения человека. Искусство с древнейших пор является универсальным средством социализации детей и молодежи, осмысления действительности через художественные образы, способом творческого самовыражения, интегрирующим все виды духовной деятельности человека, а также основой формирования художественных и эстетических потребностей личности. Потенциал искусства обуславливает особое внимание к художественному образованию в современной культуре.

Искусство способствует постижению общечеловеческих духовных ценностей через личный опыт и эмоциональное переживание, опосредованно вводит ребенка в социальный и культурный контекст. Гуманистический и педагогический потенциал искусства использовался в образовании во все времена, но сегодня интеграция школьного образования в современную художественную культуру становится важным фактором подготовки человека к взаимодействию с информационной средой и массовой культурой.

Универсальный образный язык искусства, общедоступный для каждого человека, объединяет и учит детей общаться на основе уважения к культурным традициям разных народов. В современном мире искусство (музыка, изобразительное искусство, театр, хореография, электронная музыка, кино, веб-дизайн и др.) является возможностью приобщения школьников к сфере духовной жизни общества и, тем самым, способствуют развитию у молодого поколения ценностных ориентаций в окружающем мире, духовно-нравственных принципов и способности к эстетическому формированию окружающей среды, является действенным инструментом формирования российской гражданской идентичности, воспитания патриотического самосознания детей и молодежи.

II. Цели и задачи Концепции

Концепция направлена на выработку стратегии развития преподавания предметной области "Искусство" в Российской Федерации в соответствии с вызовами времени.

Задачи концепции:

- ◆ выявление круга проблем, от решения которых зависит качество общего художественного образования;
- ◆ определение задач общего художественного образования на современном этапе и путей их решения;
- ◆ планирование основных направлений преподавания предметной области "Искусство";

- ◆ обозначение новых форм преподавания предметной области "Искусство";
- ◆ привлечение внимания общественности и профессионального педагогического сообщества к повышению статуса и престижа общего художественного образования в виду его значимости и эффективности в духовно-нравственном воспитании учащихся, развитии общей культуры, обогащении жизненного и эмоционально-ценностного опыта, развитии коммуникативных качеств, творческого потенциала и здоровьесбережении.

III. Проблемы преподавания предметной области "Искусство" в Российской Федерации и пути их решения

III.1. Проблемы содержательного характера

Концепция направлена на модернизацию преподавания предметной области "Искусство", повышение качества художественного образования и обогащение художественной и эстетической культуры в обществе. Творческая природа искусства предполагает процесс освоения, включающий разнообразные формы деятельности для достижения личностных, предметных, метапредметных результатов обучения и развития творческих компетенций.

В настоящее время существует ряд проблем:

- ◆ В содержании современных программ по искусству не всегда выдержано равновесие знаний и творческой деятельности (последняя должна занимать не менее 50 % учебного времени).
- ◆ Многие программы перегружены информацией и иллюстративным материалом (живописным, музыкальным и др.), обязательным для изучения. Существует необходимость ограничения количества произведений искусства за счет увеличения времени для творческой деятельности.
- ◆ Замедленные темпы включения в преподавание искусства информационно-коммуникационных технологий, дистанционного дополнительного обучения, требующие привлечения специалистов для разработки новых программ и методик.
- ◆ Нарушение непрерывности в преподавании предметной линии "Искусство. Для оптимального решения задач предметной области "Искусство" необходимо сохранять непрерывность её реализации в образовательных учреждениях на всех ступенях учебного процесса: музыка и изобразительное искусство в 1–7 классах; музыка, изобразительное искусство или интегрированный курс "Искусство" (по выбору школы) в 8–9 классах; мировая художественная культура в 10–11 классах.
- ◆ Отсутствие или слабое межведомственное взаимодействие между учреждениями культуры (музеями, театрами и др.) и образовательными организациями, ко-

торое при более активной реализации может значительно обогатить возможности предметной области "Искусство".

Пути решения проблем:

- ◆ Приведение содержания учебно-методических комплектов предметной области "Искусство", а также методик и педагогических технологий преподавания в соответствие с возрастными особенностями, потребностями и интересами современных школьников, в том числе для организации углубленного изучения учебного предмета (профильного обучения).

- ◆ Включение в учебные программы по музыке, изобразительному искусству, мировой художественной культуре образовательной организации виды деятельности, связанные с музыкально-творческой и художественно-творческой практикой с применением информационно-коммуникационных технологий.

- ◆ Предоставить возможность школам увеличивать в учебном плане количество часов на предметную область "Искусство" за счет школьного компонента (вариативно).

III. II. Проблемы мотивационного характера

Причинами падения интереса учащихся к предметам искусства является:

- ◆ Несоответствие между эталонами искусства, которым школьники хотят соответствовать, и недостатку умений и навыков учащихся.

- ◆ Слабое знакомство учащихся с возможностями самореализации в области искусства на новых основаниях современного искусства, предполагающего использование современных технологий и интерактивность художественного процесса.

- ◆ Недостаточность непосредственного примера погружения в художественное творчество по типу творческой мастерской, в которой преподаватель работает наравне с учащимся.

В целях повышения качества образования и мотивации школьников к общению с искусством необходимо:

- ◆ Широкого использования новейших мультимедийных и интегрированных методик и педагогических технологий.

- ◆ Усиление взаимодействия основного и дополнительного художественного образования.

- ◆ Создание материальных условий для организации художественных мастерских (общих или по видам искусства), музыкальных классов.

- ◆ Увеличение учебного времени на самостоятельную творческую работу школьников, а также усиление изучения художественной практики современного искусства.

- ◆ Объединить усилия образовательных и общественных организаций, средств массовой информации,

учреждений культуры в эстетическом воспитании и поддержке художественно-эстетической деятельности.

*III. III. Проблемы кадрового характера:
профессиональное художественно-педагогическое образование, дополнительное профессиональное образование*

Причины проблем кадрового характера в предметной области "Искусство":

- ◆ Невысокая заинтересованность выпускников вузов в работе учителем предметной области "Искусство" в образовательных организациях определяется недостаточным количеством учебной нагрузки, что зачастую компенсируется за счет дополнительного образования, которое не является обязательной формой обучения.

- ◆ В общеобразовательных организациях уроки искусства часто ведут специалисты не по профилю "Искусство", то есть учителя других специальностей, которые не имеют навыков художественной деятельности (игра на музыкальном инструменте, рисование, живопись и др.), а также не владеют специальными методиками образования в области искусства.

- ◆ Низкая результативность инноваций в преподавании предметов "Искусства" в условиях предельно ограниченного учебного времени, отводимого на предметы искусства.

Пути решения проблем:

- ◆ Уроки предметной области "Искусство" с 1 по 11 класс должны преподавать специалисты – педагоги искусства.

- ◆ Совершенствование системы образования будущих педагогов искусства должно быть направлено на модернизацию педагогической и методической составляющих содержания образования во взаимодействии высшего и общего образования; повышение значения специальных, культурологических и психолого-педагогических дисциплин в образовании будущих учителей, увеличение практики в школе и системе дополнительного образования.

- ◆ Ввести Государственную итоговую аттестацию (ГИА) по учебным предметам "Изобразительное искусство", "Музыка" и Единый государственный экзамен (ЕГЭ) по предмету "Мировая художественная культура" (по выбору аттестуемых), необходимую для учащихся, поступающих в вузы сферы культуры и искусства или в педагогические вузы по направлению "Педагогическое образование" при подготовке специалистов предметной области "Искусство" с соответствующей предварительной подготовкой в рамках занятий дополнительного образования.

- ◆ При поступлении в профессиональное педагогическое учебное заведение среднего и высшего образования в сфере культуры и искусства, педагогические вузы по направлению "Педагогическое образование" при подготовке специалистов предметной области "Искус-

ство" должны приниматься результаты Единого государственного экзамена (ЕГЭ) по мировой художественной культуре, что будет способствовать более качественному отбору абитуриентов и ранняя профориентация.

- ◆ Дополнительное профессиональное образование и методическое сопровождение педагогов искусства должны обеспечивать повышение качества профессиональной деятельности учителя, включая личное творчество, активизацию художественной деятельности школьников, построение личных образовательных траекторий учеников, качество оценивания работ учащихся, умение использование информационно-коммуникационных технологий.

- ◆ Необходимо введение системы профессиональных стандартов учителей предметной области "Искусство", способствующих адекватной оценке труда педагогов при аттестации.

IV. Основные направления Концепции

IV.I. Общие направления

Педагогический потенциал искусства состоит в формировании мировоззрения человека, способности передачи школьникам социокультурного опыта поколений, развитию креативности и способов творческой деятельности, что способствует оптимальной социализации детей и молодежи в современном информационном обществе.

Задачами предметной области "Искусство" являются:

- ◆ Воспитание культуры современного российского гражданина.

- ◆ Формирование общероссийской культурной идентичности на базе изучения русской и национальных культур РФ.

- ◆ Формирование эстетического отношения детей и молодежи к миру, понимания смысла искусства и его предназначения, творческих компетенций школьников, умения выражать собственное восприятие и отношение к миру в художественных образах разных видов искусства.

- ◆ Развитие интереса к художественной культуре на основании понимания ценности и специфики искусства разных эпох и народов.

- ◆ Формирование художественно-творческой активности, которая включает: умение оценивать явления культуры и произведения искусства, владение языком и средствами художественной выразительности разных видов искусства, мотивацию к собственной художественно-творческой деятельности.

- ◆ Предоставление обучающимся широкого спектра дополнительных программ по искусству, соответственно их интересам, творческим задаткам и способностям, с учетом детей с особыми потребностями образования.

- ◆ Раннее выявление и педагогическое сопровождение одаренных в области искусства детей.

- ◆ Развитие способности к непрерывному художественному самообразованию и саморазвитию.

- ◆ При разработке учебно-методических комплектов по музыке, изобразительному искусству и мировой художественной культуре учитывать региональный компонент.

IV.II. Изобразительное искусство (1–7 классы)

Специфичное для современности доминирование визуальной культуры повышает значимость предмета "Изобразительное искусство", на котором учащиеся приобщаются к зрительным образам, у них формируется целостный взгляд на мир и искусство. Поэтому на современном этапе для решения ключевых задач предмета "Изобразительное искусство" в общеобразовательных учреждениях необходимо создать следующие условия:

- ◆ овладение выразительными средствами живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладных и конструктивных искусств;

- ◆ получение опыта художественно-творческой деятельности в разных видах изобразительного и декоративно-прикладного искусства, художественного проектирования и конструирования;

- ◆ воспитание эмоционально-ценностного, эстетического отношения к окружающей действительности;

- ◆ знакомство с шедеврами отечественного и мирового изобразительного искусства, народным декоративно-прикладным искусством;

- ◆ использование информационно-коммуникационных ресурсов в процессе создания творческого продукта;

- ◆ формирование умений анализировать, представлять, оценивать, сопоставлять, интерпретировать произведения изобразительного искусства и создавать на этой основе собственные художественные образы;

- ◆ развитие коммуникативных способностей школьников, пополнение речевого запаса, позволяющего интерпретировать произведения искусства и выражать собственную точку зрения.

IV.III. Музыка (1–7 классы)

Потенциал музыки как вида искусства незаменим в процессе развития эстетических чувств и интеллекта человека, его музыкальности и нравственной культуры, уважения к традициям своей страны и народов мира. Для его раскрытия необходимо приобщение учащихся к такой музыкальной деятельности, которая развивает способность постигать эмоционально-образный и идейный смысл музыки, овладевать музыкальным языком для воплощения своих чувств и мыслей в звуке в различных формах общения с музыкальным искусством, а также формировать личностные качества человека: креатив-

ность и связанных с ней воображения и мышления. Активный диалог с шедеврами музыкального искусства становится основой формирования музыкально-эстетического опыта.

Ключевыми задачами предметной области "Музыка" являются:

- ◆ изучение произведений народной и классической музыки, лучших образцов современной музыки академических и массовых жанров;
- ◆ реализация комплексного подхода к развитию музыкальной культуры учащихся с позиций единства деятельности композитора, исполнителя, слушателя
- ◆ приобщение к музыкальной деятельности, представленной в своих основных видах: хоровое и сольное пение, инструментальное музицирование, элементы импровизации и сочинения, а также музыкально-сценического действия
- ◆ освоение видов деятельности, поддерживающих слушательское восприятие (графическое, пластическое моделирование музыки)
- ◆ приобретение опыта коллективного публичного исполнения музыкальных произведений
- ◆ овладение элементами музыкального языка в процессе активной музыкальной деятельности
- ◆ формирование музыкального кругозора и основ музыкальной грамотности школьников
- ◆ влияние на формирование приоритетов в досуговой сфере
- ◆ применение электронно-цифрового инструментария, расширяющего возможности учащихся в музыкальном творчестве и восприятии музыкальных произведений
- ◆ приобщение к музыкальным традициям своего региона

IV.IV. Варианты содержания предметной области "Искусство" (8–9 классы)

Содержание предметной области "Искусство" в 8–9т классах выбирается из 4 вариантов на усмотрение образовательной организации.

1 ВАРИАНТ

Музыка – продолжение учебного курса "Музыка".

2 ВАРИАНТ

Изобразительное искусство – продолжение учебного курса "Изобразительное искусство".

3 ВАРИАНТ

Интегрированный курс "Искусство" синтезирует сведения из разных областей искусства (музыки, изобразительного искусства, хореографии, театрального и киноискусства) и науки (искусствоведения, культурологии), соединяя в сознании учащихся разрозненные знания в области искусства и культуры в целостную художественную картину мира.

Для достижения этой цели необходимо:

- ◆ создание учебно-методических комплектов, обеспечивающих достижение необходимых результатов обучения;
- ◆ сочетание художественно-творческой и проектной деятельности;
- ◆ систематизация и углубление художественно-познавательных интересов, развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- ◆ развитие опыта эмоционально-ценностного отношения к искусству как социокультурной форме освоения мира, воздействующей на человека и общество;
- ◆ использование информационно-коммуникационных ресурсов в художественной и исследовательской деятельности.
- ◆ результаты творческой работы должны носить общественно-значимый и практико-ориентированный характер, что обеспечит социокультурную адаптацию школьников в современном мире.

4 ВАРИАНТ

"Российская художественная культура" или "Отечественная художественная культура"

В силу актуализации на современном этапе развития общества ценностей национальной художественной культуры России, как носителя национального самосознания и архетипических образцов отечественной культуры, на завершающем этапе основного образования целесообразно приоритетное изучение истории искусства России от древнейших времен до XXI века. Это даст возможность сформировать у выпускников основной школы целостную эстетически-ценностную художественную картину отечественного мироздания.

Для достижения этой цели необходимо:

- ◆ создание учебно-методических комплектов, обеспечивающих достижение необходимых результатов обучения;
- ◆ выделение устойчивых образцов русской культуры;
- ◆ целенаправленный отбор содержания с упором на позитивные этапы развития отечественной художественной культуры;
- ◆ опора на активизацию личного опыта учащихся;
- ◆ сочетание художественно-творческой и проектной деятельности;
- ◆ систематизация и углубление художественно-познавательных интересов, развитие интеллектуальных и творческих способностей;
- ◆ использование информационно-коммуникационных ресурсов в художественной и исследовательской деятельности.
- ◆ результаты творческой работы должны носить общественно-значимый и практико-ориентированный характер, что обеспечит социокультурную адаптацию школьников в современном мире.

*IV.V. Мировая художественная культура
(10–11 классы)*

Курс МХК является завершающим предметную область "Искусство", так как в нем раскрываются общие закономерности становления, развития и взаимодействия художественных культур как целостной системы, разных сфер духовной деятельности человечества, а также особенности национальных и региональных культур.

В преподавании мировой художественной культуры особое значение имеет:

- ◆ проблема освоения учащимися алгоритмов анализа разных видов искусства как базы выработки основ критического мышления и определения собственной позиции в отношении культурного наследия и современного искусства;

- ◆ интегрированная основа обучения позволяет овладеть разными способами осмысления и анализа художественного наследия, систематизировать знания о видах искусства;

- ◆ использование информационно-коммуникационных технологий и ресурсов в формировании знаний, умений и навыков восприятия и практической творческой деятельности в процессе подготовки компетентного зрителя, слушателя, постоянного посетителя музеев, выставочных залов, театров.

- ◆ закладывание прочного фундамента гуманитарного образования, необходимого как для продолжения обучения в учреждениях высшей школы, так и для индивидуального саморазвития.

Введение в Единый государственный экзамен (ЕГЭ) экзамена по мировой художественной культуре повысит статус отечественного искусства в обществе; будет содействовать становлению общей культуры обучающихся; поддержит школьников, стремящихся продолжить художественное образование. Контрольно-измерительные результаты (КИМ) должны включать тестовую, аналитическую и творческую части.

IV.VI. Олимпиады и конкурсы предметной области "Искусство"

С целью дальнейшего развития художественного образования в общеобразовательных организациях, выявления и оказания помощи одаренным учащимся, повышения престижа искусства, а также повышения уровня преподавания данных дисциплин необходима система олимпиад по предметам искусства. Победители Всероссийских олимпиад по музыке, изобразительному искусству и мировой художественной культуре должны иметь преимущества при поступлении в вузы сферы культуры и искусства или в педагогические вузы по направлению "Педагогическое образование" при подготовке специалистов предметной области "Искусство".

Для популяризации искусства необходимо проведение международных, всероссийских, региональных конкурсов, фестивалей по различным видам искусства, участие в которых будет учитываться как критерий повышения рейтинга образовательной организации.

Для педагогов искусства важной составляющей повышения профессионального уровня являются олимпиады и конкурсы художественно-творческого (музыка, живопись и др.) и педагогического мастерства, результаты которых должны учитываться при аттестации учителя и влиять на рейтинг образовательной организации.

IV. VII. Художественное просвещение и популяризация искусства, дополнительное образование

Основополагающим принципом современной образовательной системы становится непрерывное художественное образование, поскольку художественная культура является частью общей культуры человека. Приобщение к художественной деятельности, т.е. продуктивное художественное творчество в различных сферах искусства в общеобразовательных организациях должно охватывать всех учащихся в соответствии с их способностями и предпочтениями. Введение в дополнительное образование таких занятий как "Музичирование для всех", "Живопись для всех", "Театр для всех" и т.п. создаст условия для популяризации искусства и повышения мотивации школьников.

Предметная область "Искусство" в дополнительном образовании должна включать следующие области:

- ◆ пластические искусства (живопись, графика, скульптура, архитектура, дизайн, декоративно-прикладное искусство);

- ◆ музыка (вокальная, инструментальная, вокально-инструментальная);

- ◆ хореография (народная, классическая, современная, балльная);

- ◆ театр (музыкальный, драматический, кукольный);

- ◆ фотоискусство (художественное фото, цифровое фото);

- ◆ кино (художественное, документальное, научно-популярное, анимационное).

- ◆ компьютерная анимация, компьютерный дизайн, электронная музыка (аранжировка, сочинение, импровизация, веб-дизайн).

Необходимо, чтобы все формы художественного творчества были доступны учащимся по выбору. Условием успешной реализации этой части образования является сотрудничество с учреждениями дополнительного образования и культуры (музыкальными и художественными школами, школами искусств, музеями), находящимися в непосредственной близости с общеобразовательными организациями.

Особую значимость имеет создание эстетического социокультурного интегрированного пространства образовательной организации и подготовка специалистов-культурологов для реализации этой задачи.

V. Реализация Концепции

Для реализации концепции и повышения качества преподавания предметной области "Искусство" необходимы следующие условия:

- ◆ модернизация содержания учебно-методических комплектов в соответствии с вызовами современности: творческая деятельность школьников, творческое взаимодействие учащихся и педагога, учет индивидуальных запросов и возможностей обучающихся, использование информационно-коммуникационных технологий;
- ◆ оснащение кабинетов по разным видам искусства и художественной деятельности, оборудование помещений для дополнительных занятий;
- ◆ повышение качества методической подготовки учителей искусства и педагогов дополнительного образования на уровне высшего художественно-педагогического образования и дополнительного профессиональ-

ного образования;

- ◆ реализация преемственности уроков искусства и занятий дополнительного образования;
- ◆ разработка программ общего и дополнительного образования с учетом активизации художественной деятельности учащихся в различных видах искусства;
- ◆ создание репертуара для художественного творчества учащихся разных возрастных категорий (произведений для музицирования, хорового пения, постановки спектакли и др.);
- ◆ введение в художественное образование информационно-коммуникационных технологий, направленное на понимание их места и роли в современной жизни и умения их грамотного использования в художественно-творческой деятельности;
- ◆ обеспечение учащихся, мотивированных к выбору профессий в области искусства комплекса дополнительных занятий, необходимых для подготовки к поступлению в средние и высшие специальные учебные учреждения.
- ◆ разработка и внедрение вариативных моделей взаимодействия учреждений основного и дополнительного образования с учреждениями культуры и искусства с учетом специфики региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина Е.М. Содержание музыкального произведения в социокультурном контексте: педагогические возможности изучения / Е.М. Акишина // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2015. – № 2 – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/soderzhanie-muzykalnogo-proizvedeniya-v-sociokulturnom-kontekste-pedagogicheskie>
2. Алексеева Л.Л. Исследования в области художественного образования в контексте реформирования отечественной науки / Л.Л. Алексеева // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2015. – № 1 – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/issledovaniya-v-oblasti-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-kontekste-reformirovaniya>
3. Инновационные концепции современного образования: новый взгляд на образование. – М.: Интеллект-Центр, 2014. – 160 с.
4. Кашекова И.Э. Условия развития творческой индивидуальности ребенка в современном мире / И.Э. Кашекова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2012. – № 2 – URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/kashekova_12_june.pdf
5. Олесина Е.П., Стукалова О.В., Радомская О.И. Гуманитаризация образования – Социокультурная среда города – Развитие современных школьников. Монография / Е.П. Олесина, О.В. Стукалова, О.И. Радомская // – М.: ФГБНУ "ИХОиК РАО", 2016. – 244 с.
6. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства. Монография. / Л.Г. Савенкова // – М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2014. – 156 с.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" / Российская газета. – 31 декабря 2012 г. – URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
8. Федеральный закон от 2 июня 2016 г. N 166-ФЗ "О внесении изменений в статью 96 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации"" / Российская газета. – 06 июня 2016 г. – URL: <https://rg.ru/2016/06/06/obrazovanie-dok.html>
9. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы / Российская газета. – 28 мая 2015 г. – URL: <https://rg.ru/2015/05/28/obrazovanie-site-dok.html>

© Е.М. Акишина, И.Э. Кашекова, Е.П. Олесина, Л.Г. Савенкова, (eka53.170@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

ЗНАЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CRITICAL THINKING DEVELOPMENT AT THE LESSONS OF SPECIAL PURPOSE FOREIGN LANGUAGE

N. Golubeva

Annotation

The article states the importance of emotional intelligence for critical thinking development at ESP lessons. The survey of scientific works permits to conclude that emotional intelligence and critical thinking contribute to foreign language communicative competence development and professional success of university graduates. The research proves that academics should work out teaching approach under which students' cognition could be perceived as both cognitive and emotional process.

Keywords: emotional intelligence, critical thinking, special purpose foreign language teaching, affectionate component of intelligence, social intelligence, cognitive thinking, emotional competence.

*Голубева Надежда Борисовна
К.пед.н., доцент, Финансовый
университет при Правительстве
Российской Федерации*

Аннотация

Статья обосновывает важную роль эмоционального интеллекта для формирования критического мышления на занятиях профессионально ориентированного иностранного языка. Изучение имеющихся научно-теоретических работ позволило нам сделать вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта и критического мышления может способствовать формированию коммуникативной иноязычной компетенции и профессиональному успеху выпускников ВУЗов, в целом. Исследование помогло сделать нам вывод о том, что преподавателям высшей школы необходимо вырабатывать дидактический подход, при котором познание человека рассматривалось бы как когнитивно-эмоциональный процесс.

Ключевые слова:

Эмоциональный интеллект, критическое мышление, профессионально ориентированное обучение иностранному языку; аффективная составляющая интеллекта, социальный интеллект, когнитивное мышление; эмоциональная компетентность.

Цель нашей работы – определить роль эмоционального интеллекта в развитии критического мышления в процессе преподавания профильно-ориентированного иностранного языка в вузах. По мнению Д. Халперна, критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Это определение характеризует мышление (интеллект) как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, – такой тип мышления, к которому прибегают для эффективного достижения цели [13].

В развитии когнитивной науки в определенный период времени слишком много внимания уделялось информационным, "компьютерообразным" моделям интеллекта, а аффективная составляющая мышления, по крайней мере, в западной психологии, отошла на дальний план. Понятие социального интеллекта как раз и явилось звеном, связывающим воедино аффективную и когнитивную стороны процесса познания. В сфере социального интеллекта вырабатывался подход, понимающий познание

человека не как вычислительную деятельность, а как когнитивно-эмоциональный процесс[5].

При подготовке специалиста со знанием языка в сфере профессиональной деятельности необходимо учитывать профильную специфику. Не вызывает никаких сомнений тот факт, что выпускник вуза должен быстро адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, самостоятельно приобретать знания, уметь грамотно работать с информацией, т.е. находить необходимые источники для решения поставленной задачи, анализировать ее, обобщать, сопоставлять, делать аргументированные выводы и на их основании принимать решения [1]. Иными словами, будущий специалист должен самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть проблему и искать пути ее решения, используя современные технологии, уметь применять полученные знания, а также генерировать новые идеи, мыслить творчески. Важным качеством является и стремление к самосовершенствованию и самопознанию не только в профессиональном, но и в нравственном плане, так как повышение самооценки и повышение чувства собственной значимости, как правило, ведут к професси-

ональным успехам непосредственно на рабочем месте или в процессе получения образовательных услуг [2]. Для решения указанных проблем он должен быть коммуникативным, чтобы быть способным работать в различных социальных группах, то есть обладать социальным интеллектом [10].

Другой предпосылкой повышенного внимания к эмоциональному интеллекту стала гуманистическая психология. Когда Абрахам Маслоу, в 50-х годах, ввел понятие самоактуализации, в западной психологии случился "гуманистический бум". Он подтолкнул серьезные интегральные исследования в области личности, объединяющие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы[3].

Один из исследователей гуманистической волны Питер Салоуэй в 1990 году выпустил статью под названием "Эмоциональный интеллект", которая, по признанию большинства в профессиональном сообществе, стала первой публикацией на эту тему. Он писал, что последние несколько десятков лет представления и об интеллекте, и об эмоциях коренным образом изменились. Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, эмоции как главный враг интеллекта, и оба явления приобрели реальное значение в повседневной человеческой жизни[10].

Салоуэй и его соавтор Джон Майер определяют эмоциональный интеллект как "способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов". Другими словами, эмоциональный интеллект, по их мнению, включает в себя 4 компонента: 1) способность воспринимать или чувствовать эмоции (как свои собственные, так и другого человека); 2) способность направлять свои эмоции в помощь разуму; 3) способность понимать, что выражает та или иная эмоция; 4) способность управлять эмоциями[11].

Как позже написал коллега Салоуэя Дэвид Карузо, "очень важно понимать, что эмоциональный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов"[10].

В сентябре 1997 года была организована ассоциация с целью поддержать исследования по эмоциональному интеллекту и обеспечить перенос их результатов в практику (ассоциация "Шесть секунд" проводит тренинги, чтобы улучшить эмоциональный климат в семьях, школах и организациях). Они предлагают свое понимание этого явления, основанное на практике: "способность получить оптимальный результат в отношениях с собой и другими людьми". Как видно из определения, эмоциональный интеллект рассматривается с чисто прагматической точки зрения. Ревен Бар-Он предлагает похожую модель. Эмоциональный интеллект в трактовке Бар-Она это все некогнитивные способности, знания и компетенции, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями[13].

Широкую популярность понятие эмоционального ин-

теллекта приобрело благодаря Дэниэлу Гоулману, известному журналисту "New York Times", чья книга "Emotional Intelligence" ("Эмоциональный интеллект") произвела настоящий фурор в США в 1995 году[3]. Чем же вызвана столь огромная популярность этой, казалось бы, тысячной книги типа "Как стать успешным"?

Весь двадцатый век прошел под эгидой "обычного" интеллекта, IQ. Именно на основании умственных и технических способностей оценивали перспективы человека на успех в жизни. Наши люди раньше американцев усомнились в правильности этой теории, задавая вопрос: "Если ты такой умный, то почему такой бедный?" Дэниэль Гоулман в своей книге представил данные исследований, согласно которым IQ в разных версиях влияет на успешность человека с вероятностью от 4 до 25%[3]. Гоулман объясняет это тем, что для того, чтобы попасть в мейджеры, необходимо обладать определенным уровнем IQ. Он нужен вам для того, чтобы, например, поступить в университет. Но для того, чтобы подниматься по карьерной лестнице, надо уже что-то другое. Когда в многочисленных исследованиях сравнивали, чем же лидеры – "звезды" отличаются от средненьких менеджеров, то исследования стали указывать на способности другого рода, связанные с пониманием и управлением эмоциями. В Америке сейчас даже стало популярным такое высказывание: "IQ gets you hired, but EQ gets you promoted" ("Благодаря IQ Вы устраиваетесь на работу, а благодаря EQ – делаете карьеру")[11].

Концепция эмоционального интеллекта – пожалуй, единственная теория в менеджменте, основанная на нейробиологии. Д. Гоулман доступно объясняет, как миндалевидное тело – эмоциональный центр мозга – оказывает влияние на деятельность коры головного мозга, которая отвечает за логическое мышление[10].

Теория эмоционального интеллекта в первые месяцы ошеломила бизнесменов, опровергая одну из главных идей успеха в двадцатом веке: "Эмоциям не место на работе". В своей книге Гоулман убедительно доказывает, наиболее эффективны в своей деятельности люди, которые сочетают разум и чувства. Именно люди с высоким эмоциональным интеллектом лучше принимают решения, эффективнее действуют в критических ситуациях и лучше управляют своими подчиненными, что, соответственно, и способствует их росту по служебной лестнице[3].

Механизм критического мышления, как считают ученые, включает мыслительные операции, определяющие процесс рассуждения и аргументации: постановка цели, выявление проблемы, выдвижение гипотез, приведение аргументов, их обоснование, прогнозирование последствий, принятие или непринятие альтернативных точек зрения[4,7]. Он включает способность применять базовые интеллектуальные умения (знания и понимание) для синтеза, анализа, оценки и передачи сложных и неоднозначных ситуаций и проблем. Сюда можно отнести умения выявления проблемы, прояснения ситуации, анализ аргументации, всестороннего изучения вопроса, разра-

ботки критериев для оценки решений и надежности источников информации, избегание обобщений [6]. Необходимо подчеркнуть, что формирование компетенции критического мышления неразрывно связаны с формированием речевых умений в процессе обучения всем видам речевой деятельности, поскольку предметом речевой деятельности является мысль [8].

Следует обратить внимание на развитие разных интеллектуальных умений при обучении тому или иному виду речевой деятельности. При чтении и аудировании мы должны воспринять и оценить мысли и позицию автора, сравнить со своими и выбрать то, что считаем важным и нужным для нас. Это потребует от нас анализа и оценки чужой аргументации и будет отличаться от того, как в процессе говорения или письма можно аргументировать свою точку зрения или позицию [9].

Мышление всегда начинается с формулирования вопроса или проблемы, которую необходимо решить, осознать неизвестное, понять его, уяснить. При этом необходимо применить имеющуюся систему знаний, использовать понятия из разных областей. Это учебно-познавательная способность, и развивать ее у учащихся в современных условиях крайне важно, т.к. сегодня многие науки носят междисциплинарный характер [1].

Основными параметрами определения эффективности формирования критического мышления являются компетенции, составляющие понятие коммуникативной компетенции: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. Они, в свою очередь, относятся к категориям социального интеллекта. Интеллектуальные способности, в том числе эмоциональные, входят в понятие прагматической компетенции и являются критериями ее оценки [5].

По мнению Е.И. Федотовской, под сформированностью лингвистической компетенции понимают: владение новой лексикой, понятиями, реалиями, идиоматическими выражениями, терминами в соответствии с принятыми нормами английского языка и профильной тематики [9]. Под социолингвистической компетенцией предполагают: умение адекватно использовать профессиональные реалии в соответствии с речевой задачей; знание особенностей современной политической ситуации в отдельных регионах в соответствии с изучаемыми темами. Под прагматической компетенцией исследователи определяют: умение вести дискуссию в диалоге, полилоге, то есть инициировать, поддерживать беседу, достигать компромисса, отстаивать собственную точку зрения, чего невозможно достичь без определённого эмоционального поля [9].

Эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями.

Например, способность четко распознать, что чувствует другой человек, дает возможность развить такие компетенции как способность влиять на других людей и

воодушевлять их. Сходным образом, людям, которые лучше способны управлять своими эмоциями, легче развивать такие компетенции как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации. Именно анализ эмоциональных компетенций необходим для прогноза успешности в работе [6].

Д.Гоулман определяет эмоциональный интеллект как совокупность самосознания, самоконтроля, адаптивности, чуткости и инициативности. Лидеры с высоким эмоциональным самосознанием прислушиваются к своим внутренним ощущениям и осознают воздействие своих чувств на собственное психологическое состояние и рабочие показатели [3].

Сотрудники с высокой самооценкой обычно знают свои сильные стороны и осознают пределы своих возможностей. Они относятся к себе с юмором, с готовностью обучаются навыкам, которыми плохо владеют, и приветствуют конструктивную критику и отзывы о своей работе. Руководители с адекватной самооценкой знают, когда нужно попросить помощи и на чем следует акцентировать внимание при выработке новых лидерских качеств. Уверенные в себе лидеры с радостью берутся за трудные задачи. Такие руководители не теряют ощущения реальности, обладают чувством собственного достоинства, которое выделяют их на фоне групп.

Они находят способы контролировать свои разрушительные эмоции и импульсы и даже стараются использовать их на пользу делу. Воплощением руководителя, способного управлять своими чувствами, является сотрудник, сохраняющий спокойствие и рассудительность даже в условиях сильного стресса или во время кризиса – он остается невозмутимым даже в том случае, когда сталкивается с проблемной ситуацией [13].

Лидеры, обладающие адаптивностью, способны ловко расправляться с многообразными требованиями. Такие руководители гибко приспосабливаются к очередным сложностям, ловко подстраиваются под меняющуюся ситуацию и чужды косности мышления перед лицом новых данных и обстоятельств [12].

Они прагматичны, ставя перед собой не особенно высокие, но требующие усилий цели, и способны рассчитать риск так, чтобы цели эти были достижимыми. Признаком воли к победе является постоянное желание учиться самому и обучать других приемам более эффективной работы. Сотрудник, который заряжен оптимизмом, найдет способ выкрутиться из трудных обстоятельств, он увидит в создавшейся ситуации благоприятную возможность, а не угрозу. Такой руководитель позитивно воспринимает других людей, ожидая от них самых лучших проявлений. Благодаря их мировоззрению они воспринимают все грядущие перемены как изменения к лучшему.

Лидеры, обладающие способностью прислушиваться к чужим переживаниям, умеют настроиться на широкий диапазон эмоциональных сигналов. Это качество позволяет им понимать невысказанные чувства, как отдельных людей, так и целых групп. Такие сотрудники участливо относятся к окружающим и способны мысленно встать на

место другого человека.

Благодаря эмпатии лидер прекрасно ладит с людьми из различных социальных слоев или даже других культур.

Итак, подведём некоторые итоги. Для формирования критического мышления студентов необходимо учитывать уровень эмоционального интеллекта студентов [4]. Чтобы развивать критическое мышление студентов, надо придерживаться следующих этапов совместной работы на занятиях профильно-ориентированного иностранного языка:

Первое, пытаться достигать актуализации знаний студентов с помощью интерактивных дидактических методик (мозговые штурмы, кейсы, презентации и т.д.) с целью повышения мотивации и выявления уровня развития эмоционального интеллекта группы.

Второе, способствовать развитию когнитивной рефлексии студентов с целью формирования компетенции критического осмысления материала и его соотнесения с имеющимися знаниями, поиска оптимально правильных ответов на поставленные ранее вопросы [3].

Педагоги, которые ставят перед собой задачу формирования критического мышления, отмечают следующие преимущества: работа в группе способствует развитию социально-эмоционального интеллекта участников. Так как совместное обучение облегчает работу над трудным, информационно насыщенным текстом, вырабатывает уважение к собственным и чужим мыслям и опыту, обос-

тряет любознательность и инициативность, развивает активное слушание, эмпатию, повышает самооценку студентов; формирует критическое отношение к стереотипам, способствует формированию адаптивности через развитие чуткости и терпимости.

Таким образом, при обучении профильно-ориентированному иностранному языку развивается критическое мышление и эмоциональный интеллект. И, более того, развитие эмоционального интеллекта и критического мышления может способствовать формированию коммуникативной иноязычной компетенции, так как именно они лежат в основе работы с иноязычной информацией в самом широком понимании.

Итак, эмоциональный интеллект носит междисциплинарный характер [5], именно поэтому, как нам кажется, самое время педагогам высшей школы обратить внимание на аффективную составляющую мышления, на понятие социального интеллекта, который связывает воедино аффективную и когнитивную стороны процесса познания. А это значит, что студент не машина, что ему для познания и будущего профессионального успеха нужен преподаватель – человек, а не компьютер, что, отдавая должное цифровым технологиям, мы (педагоги) должны вырабатывать дидактический подход, при котором познание человека рассматривается не как "вычислительная операция", а как когнитивно-эмоциональный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева Н.Б. Развитие критического мышления как важный элемент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции // Вестник Университета (ГУУ). – М.: Издательский дом ГУУ, 2015. №3 – С.257–262
2. Голубева Н.Б. Критерии оценки сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности на примере преподавания иностранного языка в неязыковом вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "гуманитарные науки" – 2015, – №5–6, – С.41–44
3. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М, Альпина Бизнес Букс, 2005. – С.266–269
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев [и др.] – СПб.: Альянс "Дельта", 2003. – 36с.
5. Мельничук М.В., Ненюк Е.А., Алисевич М.В. Психолингвистические аспекты как основа практического изучения иностранного языка // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences.–2014.– №9–10, С.100–104.
6. Мельничук М.В., Алисевич М.В. Проблемы формирования интеллектуальной культуры современного студента // Современная наука актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – №5–6. – С.48–51.
7. Мельничук М.В., Осипова В.М. Совершенствование навыков высшего порядка в процессе обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы сборник научных работ. Москва, 2016.– С.157–162.
8. Тягушенко В.В. Проектирование и реализация технологии формирования рефлексивных умений обучающихся профессиональных учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. – Тольятти, 2001. – С. 94.
9. Федотовская Е.И. К проблеме развития навыков критического мышления при работе с иноязычными текстами. // "Текст. Восприятие, информация, интерпретация". Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. – Москва, 2002. – с.279 – 283.
10. David R. Caruso, Peter Salovey. The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership. Josses-Bass, – San Francisco. – 2004
11. Stein J. S. and Book H., The EQ Edge: Emotional Intelligence and your success. Stoddart Publishing Co. Limited. – 2000.
12. Critical Thinking [Электронный ресурс] <http://www.criticalthinking.org> (дата обращения 12.02.2015)
13. Перемена: Программа развития критического мышления через чтение и письмо [Электронный ресурс] http://www.ct-net.net/ru/rwct_tcp_ru (дата обращения 12.02.2015)

ТРАДИЦИИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОМЫШЛЕННОЙ АКАДЕМИИ им. А.Л. ШТИГЛИЦА В ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКОВ ДЕКОРАТИВНОГО ПРОФИЛЯ

TRADITIONS OF ST.-PETERSBURG STATE ART-INDUSTRIAL ACADEMY NAMED A. L. STIEGLITZ IN THE TRAINING OF DECORATIVE ARTISTS PROFILE

M. Kuzmicheva

Annotation

The article discusses the process of the formation of the Russian art school in the field of decorative-applied art and of artistic design, for example the creation of the Central school of technical drawing named A. L. Stieglitz. Through the preservation of traditions and introduction of innovations, analyzed the basic issues of methodology of teaching painting and their improvement in the preparation of graphic designers and artists of applied arts.

Keywords: Art education, Central school of technical drawing in the name of A. L. Stieglitz, artistic design, decorative art, design, painting, teaching painting, the artist-designer.

Кузмичева Мария Владимировна

*К. искусствоведения, доцент,
Российский Государственный
Педагогический Университет
им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург*

Аннотация

В статье рассматривается процесс возникновения и формирования русской художественной школы в сфере декоративно-прикладного искусства и художественного конструирования, на примере возникновения Центрального училища технического рисования имени А. Л. Штиглица. Путем сохранения традиций и введения новаций, анализируются основные вопросы методики преподавания живописи и их совершенствования в подготовке художников-дизайнеров и художников-прикладников.

Ключевые слова:

Художественное образование, Центральное училище технического рисования имени А. Л. Штиглица, художественное конструирование, декоративно-прикладное искусство, дизайн, живопись, методика преподавания живописи, художник-дизайнер.

На протяжении всей истории развития системы образования всегда оставался актуальным вопрос о совершенствовании подготовки научно-педагогических кадров. Несмотря на то, что в каждой стране формируется "своя" школа художественного образования, под влиянием "своих" традиций и культурного наследия, все же возникают различного рода причины, указывающие на необходимость к пересмотру национальной системы высшей школы. Одной из таких причин, которая подтолкнула все ведущие станы мира к преобразованию учебных программ, и в частности художественного обучения, является "Болонский процесс". [2]

Задача российского художественного образования, состоит в том, чтобы перейти на новый уровень общепринятого европейского качества, сохраняя и развивая лучшие национальные традиции. Появилась необходимость в пересмотре учебных планов, программ, методических ресурсов для оптимизации и инновации учебного процесса. За последние двадцать-тридцать лет вопросам художественно-профессиональной подготовке отводится большое внимание, постоянно проводятся междуна-

родные симпозиумы, конференции, семинары.

Все вышеперечисленные факторы в определенной мере повлияли на профессиональную подготовку студентов в области изобразительного искусства, в частности художников-дизайнеров. Рассмотрим опыт Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии имени А.Л. Штиглица, которая занимает ведущее место в сфере подготовки художников-прикладников. Этот вуз имеет свои традиции, свой стиль в методике преподавания художественных дисциплин, который стал, со временем, отличительной чертой академии в формировании художника декоративного профиля – художников-дизайнеров в разных областях. Рассмотрим основные методы, принципы преподавания по живописи на отделении дизайна, а также – наиболее интересные задания, развивающие креативное, художественно-творческое мышление будущих дизайнеров.

История возникновения школы дизайна связана с периодом развития русской промышленности (вторая половина XIX века). Опыт других зарубежных стран, где про-

мышленная революция произошла раньше, показал, что предметы, окружающие человека должны быть функциональны, удобны и художественно привлекательны. В Англии, Франции, Германии, Финляндии, одни за другим, открывались центры, позднее учебные заведения художественно-промышленного ремесла и декоративно-прикладного искусства. Для того, чтобы российские товары могли конкурировать на международном рынке, необходимы были профессиональные художники. В это время уже существовало в России ряд ремесленных школ и училищ (например, Строгановское художественное училище в Москве, Художественно-ремесленная учебная мастерская золото-серебряного дела в селе Большое Красное в Костромской губернии, Тульская художественно-ремесленная мастерская и т.д.), "но они были узко специализированы, основанные на базе традиционных народных ремесел и уже не отвечали масштабам огромной страны, выходявшей тогда на одно из первых мест европейской экономики". [3, с. 10] Поэтому появилась необходимость в создании единого центра, в котором проходила бы подготовка художников-ремесленников-профессионалов высокого уровня. К тому же открывались заводы и фабрики, возросло появление промышленных товаров, и требовались специалисты имеющие знания в сфере проектирования (конструирования), производственного дела.

Таким образом, было основано в 1876 году в Петербурге училище технического рисования. Училище строилось на средства крупного промышленника, банкира и мецената – барона Александра Людвиговича Штиглица (1814–1884), чье имя позднее получило училище, а затем и статус "центральное". При Центральном училище технического рисования имени барона А.Л.Штиглица был создан музей прикладного искусства, "равного которому по замыслу и богатству коллекции не было не только в России, но и в Европе". [3, с. 10] Первый директор училища архитектор, яркий представитель петербургской школы эклектики М.Е.Месмахер и его помощник, председатель Русского исторического общества, страстный коллекционер А.А.Половцов внесли огромный вклад в развитие училища и формирование музея. Ими было передано музею уникальная коллекция античной керамики, живописные полотна Ж.-Б.Тьеполо, многочисленные фотографические репродукции с европейских картин и многое другое. Художественная и книжная коллекции музея постоянно пополнялась, и основная роль музея заключалась как "большого учебного пособия", где всегда можно было проводить занятия – по истории искусств, рисование с натуры и копирование. По замыслу М.Е.Месмахера каждый зал музея (всего их 32) был посвящен изучению определенного архитектурного стиля, эпохи (Искусство Греции, Рима, готика, итальянское Возрождение, Французское барокко, русский стиль и другие), в которых были представлены подлинники прикладного ис-

кусства, живописи, графики, соответствующего времени. Этот дидактический прием Месмахер применил по подобию европейских музеев, посвященных искусству.

"Главной задачей основателя училища видели в подготовке ученых рисовальщиков" для ремесел и мануфактуры, а также учителей рисования и черчения". [3, с. 11] Новая система обучения ориентировалась больше на подготовку художников-профессионалов (для массовой промышленности), в основу которой легли идеи Гоффрида Земпера и других архитекторов, теоретиков искусства, выступающих за реформу художественного образования. Как известно, в результате появления массового производства, ремесленные художественные изделия потеряли своей актуальности и рынок заполнил, дешевыми, простыми, нередко лишенной какой-либо художественной красоты, вещами. М.Месмахер и его единомышленники придерживались идеи Г.Земпера в том, что профессиональная подготовка художников (для промышленного производства) должна основываться не только на инженерном подходе, но и на изучении произведений искусств и художественных памятниках прошлых эпох. С этой целью был создан музей, для того, чтобы каждый учащийся мог "прикоснуться" к произведениям всемирно известных мастеров, изучить историю развития и создания прикладного искусства разных стран, стилей, эпох. Данная учебно-методическая концепция проявлялась во всем, как в учебном процессе, так и в дальнейшем оформлении и развитии музея, в котором активно принимали участия сами студенты, а также выпускники и преподаватели училища. Так, например, во многих залах (музея и училища) плафонная и настенная живопись была выполнена учениками. Все отделочные работы в музее, связанные с майоликой (облицовка каминов, ниш, порталов, декоративные вставки между рамами окон, балясины) также выполнялись учениками, под руководством преподавательского состава, и конечно самого директора училища М.Е.Месмахера. [5] Существовало несколько классов по скульптуре, где отливали маски, барельефы с античных гипсов, которые также использовались в оформлении залов училища и музея. Знакомый с проблемой художественного образования в Европе, М.Е.Месмахер хорошо понимал, что только уникальные произведения изобразительного искусства в качестве постоянного наглядного материала могли воспитывать вкус и формировать мировоззрение будущих мастеров-профессионалов прикладного искусства.

Учебная программа Центрального училища создавалась по образцу художественных учебных заведений Западной Европы и уже существовавшего Строгановского училища в Москве (1825 г.). Программа обучения состояла из общеобразовательных и художественных курсов. Общеобразовательный курс был рассчитан на четыре года, и включал следующие предметы: закон Божий, русс-

кая словесность, начертательная геометрия, теория перспектив и теория теней, всеобщая и русская история, история изящных и прикладных искусств, практическая эстетика, основы анатомии, основы химии и технологии, методика преподавания рисования, иностранный язык по выбору (немецкий или французский).

Художественные дисциплины подразделялись на обязательные и специальные, последние, можно было выбрать самостоятельно учащимися. В обязательные дисциплины входили: рисунок карандашом с гипсов, рисунок с натуры, рисунок пером, отмывка тушью, акварель, живопись, черчение, съемка (обмеры) предметов, рисование живых цветов, лепка и проектирование образцов для художественной промышленности. Специальными предметами (или курсами по выбору) считались – майолика, живопись на фарфоре, живопись на стекле, рисование по ткацкому и ситценабивному материалу, декоративная живопись, живопись театральных декораций, художественная керамика, резьба по дереву, чеканка, художественная обработка кожи, офорт, ксилография и др. [3] После первого года обучения учащиеся могли выбирать направление своей будущей профессии и посещать специальный курс (создано по подобию западного опыта). Нередко учащиеся посещали два или три класса одновременно, расширяя свой арсенал профессиональных навыков, осваивая способы обработки и декорирования различных материалов.

В отличие от Академии Художеств в училище принимались все желающие (независимо от сословия и пола), необходимо было иметь образование четырех классов и успешно сдать экзамен по рисунку. [1] Переводные и выпускные экзамены проводились два раза в год – в декабре и мае, а работы оценивались по двенадцати бальной системе. Обязательная ежегодная отчетная выставка учащихся проходила в декабре. А также в центральной зале музея часто проводились различные художественно-творческие выставки.

Классом акварели заведовал М.Е.Месмахер, он не только преподавал акварельную технику, но и владел ею в совершенстве, и в последствие, она стала основной техникой живописи в училище. Основное предпочтение, на первых двух курсах, отдавалось жанру натюрморта и интерьеру. Задание "интерьер" выполнялось в залах музея или училища. Натюрморты составлялись из музейных экспонатов, большая часть предметов (драгоценные ткани, серебряные и бронзовые вазы, старинное оружие и мебель, элементы резьбы, чеканки) были подлинными произведениями декоративного искусства, которые не оставляли равнодушными учащихся и способствовали, в определенном мере, воспитанию художественного вкуса и созданию художественно-творческой обстановки, в которой хотелось работать и познавать новое.

В основе системы художественного обучения училища лежал строгий и последовательный принцип воспитания учащихся. Методика преподавания складывалась по принципу "от простого к сложному", с основ изобразительной грамоты – изображение простых предметов, орнаментов, затем переходя к более сложным композициям. Сначала ученикам, например, по живописи предлагалось изобразить (в технике акварель) натюрморт из трех-четырёх предметов, затем перейти к более сложным предметным композициям с элементами резьбы мебели, интерьера. Большое внимание уделялось передаче материальности вещей (серебряной посуды, вышивке тканей и т.д.). Перед учащимися основная задача состояла в том, чтобы они могли в точности передать все детали предметов, их пропорции, узор, фактуру. Чаще всего сначала выполнялся конструктивный линейный рисунок, а затем слой за слоем набиралась насыщенность и прозрачность цвета каждого предмета, тканей, элементов мебели. Необходимо было стремиться к предельной законченности – с убедительной передачей материальности и сохранению тонкости колорита. Сохранившиеся образцы акварельных работ того времени являются доказательством того, что несмотря на столь сложную технику, все же можно достичь гармонию целого, передав одновременно и иллюзорность отделки мельчайших деталей, и насыщенность колорита, и живописность, и точность орнамента.

Одними из важных дисциплин в училище считались "съемка (обмеры) предметов в акварели" и "проектирование образцов для художественной промышленности", в которых требовалось передать фактуру, пропорции, точный рисунок, орнамент предметов и вещей, сохранен при этом живописно-художественные качества работы в целом. Главная цель этих заданий состояла в том, чтобы по выполненному "рисунку-чертежу" возможно было легко и быстро изготовить образец изделия в заданном материале. Училище требовало от своих воспитанников быстрого осмысления приобретаемых знаний и проверки их на практике. Основы знаний приобретались сначала на занятиях по рисунку, живописи, скульптуры, которые считались базовыми, затем они, в свою очередь, делились на более узкие предметы, например, на старших курсах рисунок мог быть мебельно-обстановочный, декоративный, живописный, майоликовый, чеканный, гравюрный или кожетисненный, в зависимости от специализации. [4]

Среди заданий, которое практиковалось в училище, привлекает внимание – изображение живых цветов, с дальнейшей переработкой натуры в декоративно-стилизованную композицию. Этот прием до сих пор широко используется в художественно-педагогической практике как в СПбГХПА имени А.Л.Штиглица, так и во многих школах дизайна. Задача этого задания состоит в том, чтобы сначала выполнить живой, выразительный набросок

сок карандашом или этюд акварелью с натуры живого цветка или растения. А затем, сохранив основные характерные (узнаваемые) черты растения стилизовать его, например, наполнив ажурным декором или формально-абстрактными элементами.

Таким образом, в основе обучения рисунка и живописи Центрального училища технического рисования барона А.Л.Штиглица лежал "реалистический метод изучения натуры с объемно-пространственной моделировкой предмета тоном (в живописи еще и цветом)" [3, с. 12], близкой к академической. Только после реалистического изображения натуры, некоторым заданиям придавались более декоративно-формальные (или плоскостные) черты, в зависимости от выбранной студентом специализации. Так, например, будущий специалист по керамике, тканям, чеканки и т.п. должен освоить не только реалистическую живопись и рисунок, но и уметь применять декоративно-условные, стилизованные приемы, которые в дальнейшем использовались при разработке промышленных товаров.

М.Месмахер и его единомышленники внесли огромный вклад в развитие училища и музея, недаром училище стало "центральным", не имеющим в то время аналогов в русском художественном образовании. Особой заслугой М.Месмахера было возрождение искусства майолики и создания лучшего музея прикладного искусства, основанного на научном методе собирательства, систематизации и экспонирования коллекции. А также, нововведением было для российской художественной школы, организация Месмахером "натурного класса", где учащиеся работали не только с натуры, но и воспроизводили рисунки по памяти: от античных гипсов до фигуры натурщика. Так же, директором училища, постоянно привлекались к художественно-педагогической практике известные архитекторы, скульпторы, живописцы и графики, что было редкостью для российских школ рисования. М.Месмахер понимал, что при обучении воспитанников большое влияние оказывает авторитет личности. Поэтому он приглашал разных известных деятелей искусства (А.Д.Кившенко, М.К.Клодт, А.Н.Новоскольников, А.Павловский, А.Д.Литовченко, Н.А.Бруни, А.П.Боголюбов и Н.А.Кошелев – профессора живописи; профессора скульптуры М.А.Чижев и М.Ф.Каменский; всемирно известный гравёр, офортист иксиограф Б.В.Матэ и др.игих).

Революционные события 1917 года нарушили работу училища, и в 20-е годы оно было закрыто, а богатейшие коллекции переданы в другие музеи страны, большая часть поступила в Эрмитаж и Русский музей. Новый этап истории училища наступил только в 1943 году, когда решением горисполкома было принято начать готовить кадры для восстановления Ленинграда и его пригородов, а директором училища был назначен архитектор И.А.Вакс.

Учебная программа была разработана на основе программ Академии художеств, которая содержала много часов работы с натуры, античных слепков и копированию. Можно говорить о том, что при открытии училища основным методом преподавания был выбран академический подход в изучении натуры.

В 1949 году училище стало высшим учебным заведением, в 1953 году Ленинградскому высшему художественно-промышленному училищу присвоили имя В.И.Мухиной. В 1949 году вновь стали работать отделения декоративно-прикладного искусства, затем промышленного дизайна и другие, на которых необходимо было преподавать живопись, как одной из основных, базовых дисциплин. Поэтому в конце 40-х – начале 50-х годов, среди первых, организовали кафедру живописи. Позднее она получила название кафедра общей живописи, которая обеспечивала преподавание этого предмета на всех отделениях вуза. В 1951 году возглавил кафедру общей живописи Виктор Николаевич Прошкин, окончивший ВХУМАТЕС и учившейся у К.С.Петрова-Водкина и А.Е.Карева. Надо отметить, что Петров-Водкин также учился в ЦУТР имени А.Л.Штиглица. Поэтому можно говорить о том, что традиции училища не оборвались, и некая преемственность сохранялась. Даже несмотря на то, что преподавательский состав, в основном, был сформирован из выпускников Академии Художеств, и лишь небольшая часть коллектива составляли выпускники ЛВХПУ имени Мухиной. Это, в значительной мере, повлияло на то, что основным методом преподавания оставался академический подход к изучению натуры.

В последствии, В.Н.Прошкиным была разработана программа заданий по живописи, с учетом специфики каждого отделения. [3] А также задуман и введен в учебную программу курс "Цветоведения", как соединение живописи с проектно-композиционной практикой, что являлось новаторством для училища. До сих пор этот курс разрабатывается и совершенствуется.

В 1988 году на заведование кафедрой общей живописи был выдвинут Борис Иванович Шаманов, выпускник декоративно-монументального отделения ЛВХПУ имени Мухиной. За время его руководства (20 лет) кафедрой сформировалась та методика преподавания живописи, которой придерживаются многие преподаватели СПбГХПА (Санкт-Петербургской Государственной художественно-промышленной академии имени А.Л.Штиглица) по сей день. Если в конце XIX начале XX веков основным методом в преподавании живописи можно выделить реалистический, натурно-исследовательский, ориентированный на точно переданные пропорции, материальность (иногда даже иллюзорность) предметного мира, в середине XX века – преобладание академического подхода, то во второй половине столетия уже намечаются

декоративно-условные черты в изображении (натюрморта, портрета, фигуры). А в 80–90-е годы уже стойко проявляется декоративный подход. Тем самым постепенно вытесняя академический метод обучения живописи на второй план. Несмотря на то, что стилистика живописи меняется, появляются новые образцы формообразования, новые пути развития пластических и колористических композиций, все же базовые принципы преподавания остаются неизменными, преподаватели кафедры все же придерживаются классических законов в композиции, цветоведении. А развитие разнообразных декоративно-условных, формально-абстрактных, стилизованных приемов, заданий, в конце 90-х годов, связано с развитием дизайна и появлением дополнительных направлений. На факультете дизайна в конце двадцатого столетия открылись специализации: "Коммуникативный дизайн", "Средовой дизайн", "Программный дизайн", "Промышленный дизайн", "Графический дизайн".

При этом основное направление, как и прежде, считается отделение промышленного дизайна, на котором ведется серьезная подготовка художников, специалистов в области промышленного производства. На протяжении всего срока обучения студенты основательно изучают академический рисунок и живопись, много часов отводится проектированию тяжелой промышленности (автомобили, грузовики и т.д.). Отделение активно сотрудничает с российскими и зарубежными предприятиями, например, с холдинг-центром "ВАЗ" (грузовой транспорт), концернами "Volkswagen", "Audi", судостроительные компании "АЛМАЗ", "АВРОРА" и другими. Студенты участвуют в различных дизайнерских проектах, конкурсах, разработке интерьеров и экстерьеров транспорта, с учетом функциональности, удобства и красоты, а также пожеланий заказчика.

В начале 2000 года эстетика дизайна, стремительный прогресс компьютерных, информационных технологий, затрагивающие все грани жизни современного человека, косвенно повлияли и на методы преподавания живописи. Живопись стала приобретать все более декоративные черты, смелые по своему колористическому и композиционному решению. Однако, помимо решения задач, соотношенных с потребностью дизайна, прежде всего главная цель изучения живописи (композиции, рисунок) заключается в развитии творческого воображения, пространственного мышления, формировании художественного вкуса будущих специалистов в области дизайна и декоративно-прикладного искусства.

Таким образом, исследуя специфику воспитания художника декоративно-прикладного профиля и анализируя систему преподавания живописи в художественно-промышленной академии имени А.Л.Штигица, можно выделить два основных метода обучения. Первый заклю-

чается в традиционном (академическом и реалистическом) методе объемно-пространственного изображения. Второй – метод декоративно-плоскостного, а порой абстрактного решения. Будущий художник-дизайнер должен уметь изображать натуру как объемно-пространственными понятиями, так и переводить в декоративно-условную композицию, что требует применение иных законов и другой наполненности предметных форм. При этом, в зависимости от специализации, в учебной программе варьируется количество часов, отведенных академической и декоративной живописи. Так, например, на отделении "промышленного дизайна" преимущество отдается академическим методам преподавания. А на отделениях "графического и средового дизайна" – декоративным подходам.

Рассмотрим несколько заданий по живописи, которые способствуют развитию художественно-творческого мышления, и в последствии, повышение креативного видения, что так необходимо в профессиональной деятельности будущего дизайнера.

Учитывая узкопрофильную декоративно-прикладную направленность вуза, можно отметить, что многие задания направлены на изучение природы с последующим выявлением в ней конструктивно-пластических, нередко образно-формальных задач. Так, на первых курсах, сначала изучение натурного натюрморта происходит через объем, выраженный светотенью. Затем, развиваются навыки переложения, увиденного в натуре предметного мира, в более условно-декоративное или обобщенно-пластическое изображение. Таким образом, один и тот же натюрморт предлагается выполнить студентам сначала реалистическим методом изображения, затем используя декоративные, плоскостные приемы цветообразования. Либо, после "Натурного натюрморта", выполняется задание "Натюрморт в 3–4 тона" или "Натюрморт, выполненный колерами", в котором при изображении предметного мира используется только 3–4 сложносоставленных цвета (так называемых колера), разных по тону. Задание напоминает "гризайль", где нередко берутся за основу – темный, светлый и средний между ними тон, которыми выстраивается живописно-тоновая композиция натюрморта.

Схожие задачи присутствуют и в заданиях на втором курсе "Натурный портрет", а затем "Портрет, выполненный колерами". На старших курсах задачи декоративного решения усложняются, приобретая более конструктивно-линейные, формально-условные или декоративно-стилизованные черты. Соответственно и изображение может быть, как умеренно объемным, так и лишенным какой-либо пространственной глубины, подчиняясь плоскости листа. Однако на кафедре разработаны много заданий, направленных на изучение декоративно-условных

законов и различных приемов в живописи. Все задания для дизайнеров способствуют формированию образного живописно-пластического видения и выстроены по принципу "нарастающей сложности". На первых курсах основы изобразительной грамоты и декоративных приемов изучаются на жанре натюрморт, интерьер, на втором – включен в программу жанр портрета (задания: этюд головы человека, портрет с руками), далее – фигура, на старших курсах – костюмированная, обнаженная модель и двойная постановка (состоящая из двух фигур). При этом, на всех курсах – с первого до пятого, студенты работают в жанрах: натюрморта, пейзажа и интерьера, в заданиях постепенно усложняются учебные, композиционно-живописные, декоративно-стилистические задачи.

За период существования кафедры общей живописи происходит постепенное развитие и совершенствование

методики преподавания. Этот процесс формирования еще продолжается, однако школа, которая имеет полувековую историю, сохраняет традиции и соотносит их с современными веяниями в искусстве. Задачи школы, сформулированные еще при ее создании – "готовящих художников-прикладников" для промышленного производства, остаются актуальными по сей день. Академия имеет узкопрофильную декоративно-прикладную направленность, где обучение живописи является неотъемлемой частью подготовки художников-дизайнеров, художников промышленного искусства. Живопись, как рисунок и композиция, сегодня, по-прежнему, остаются важными базовыми дисциплинами, которые расширяют горизонты творческого мышления будущего художника-дизайнера, повышая его художественно-профессиональный уровень, сохраняя важную связь между изобразительным искусством и дизайном.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власова Г.А. Школа художественного мастерства // Наше наследие: Иллюстрированный историко-культурный журнал, № 77. – 2006. С. 16–20
2. Митяева А.М. Развитие системы многоуровневого высшего образования в России и за рубежом // Образования и общество. Научный информационно-аналитический журнал. №2 2006, г. Орел. С. 20–26.
3. Традиции школы живописи Санкт-Петербургской Государственной Художественно-Промышленной академии имени А.Л.Штиглица. Отв. ред. В.С.Миронов – СПб., Изд-во: "Невский мир – Лики России" 2010. 272 с.
4. Тыжненко Т. Е. Творчество архитектора М.Е. Месмахера. Том 1: Диссертация на соискание канд. архитектуры: 18.00.01. Ленинград, 1984г. 215с.
5. Училище барона А. Л. Штиглица. Школа мастерства: проекты М. Е. Месмахера интерьеров Музея барона А. Л. Штиглица: учебные работы из собрания Музея прикладного искусства Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии: [альбом] / С.-Петерб. гос. худож.-пром. акад., Музей прикладного искусства, Моск. гос. специализир. шк. акварели С. Андрияки с музейно-выставоч. комплексом ; [авт. вступ. ст. и сост. Г. А. Власова]. – Москва: Изд-во Школы акварели Сергея Андрияки, 2004.

© М.В. Кузмичева, (kmaria2212@yandex.rukmaria2212@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КАДЕТСКОМ КОРПУСЕ И ЕЕ РОЛЬ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

THE CONTINUITY IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT A CADET CORPS AND ITS ROLE IN THE IMPROVEMENT OF THE QUALITY OF THE TRAINING OF FUTURE OFFICERS

I. Kuzmich

Annotation

Education and training of young people is a fundamental element of the government policy of any country and its major function. Renovations caused by the reforms which are carried out in our country including military fields required a fundamental rethink of the entire system of training and education of military personnel (staff) and their reorientation to the life in essentially new conditions. To the full extent this concerns the military service in the qualitatively renewed Armed Forces. These changes determine new requirements to linguistic competence of cadets of military higher education institutions, and also demand to ensure the continuity between general and professional education for more effective training of graduates from schools, cadet corps, military boarding schools, Suvorov Military Schools for better learning of programs of the higher military professional education.

Keywords: The continuity of education, education of military personnel (staff), professional education, linguistic competence, cadet corp.

Кузьмич Ирина Александровна

Преподаватель, Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооруженных Сил РФ им. Маршала Советского Союза А.М. Василевского

Аннотация

Воспитание и обучение молодежи является принципиально важным элементом в деятельности любого государства, его основной функцией. Проведенные в государстве реформы естественным образом повлекли за собой обновления, в военной сфере, потребовали глобального пересмотра всей системы обучения и воспитания офицерских кадров, ориентации и подготовки их к жизни в кардинально новых условиях. В полной мере это относится и к несению службы в качественно обновленных, реформированных и модернизированных Вооруженных Силах. Данные изменения обуславливают качественно новые требования к лингвистической подготовке выпускников военных вузов, а также требуют обеспечения преемственности между общим и профессиональным образованием для более эффективной подготовки выпускников школ, кадетских корпусов, суворовских училищ к освоению программ высшего военного профессионального образования.

Ключевые слова:

Преемственность образования, воспитание офицерских кадров, профессиональное образование, языковая компетенция, кадетский корпус.

Под преемственностью в широком смысле слова подразумевается "объективно необходимая связь между новым и старым в процессе развития" [9].

Преемственностью в обучении называется логически систематизированная и структурированная последовательность в расположении, предъявлении и контроле учебного материала, характеризующаяся связанностью и согласованностью всех ступеней и этапов процесса обучения и воспитания, осуществляемая из урока в урок, от одного года обучения к другому. Признаком преемственности в обучении являются анализ, осмысление и обобщение материала, пройденного на новом, более высоком уровне, подкреплением уже полученных знаний новыми, а также раскрытием новых связей, благодаря чему повышается качество приобретаемых компетенций. Они становятся более осознанными, дифференцирован-

ными и обобщенными, а круг их применения существенно расширяется. Достижение преемственности в образовании обеспечивается методически и психологически, соблюдением последовательности движения от простого к более сложному в преподавании и организации самостоятельной работы учащихся и всей системой методических средств.

В педагогической литературе преемственность определяется и как "общепедагогическая закономерность" (С.М.Годник) и как "общепедагогический принцип" (В.Э.Тамарин). Преемственность правомерно считать и общепедагогической закономерностью, и общепедагогическим принципом. В этом качестве преемственность определяет необходимую и существенную связь педагогических процессов и явлений между всеми звеньями образования, в том числе между средней и высшей школой [4].

Суть изучения иностранных языков заключается в освоении обучающимися актуальных реалий мировой культуры при помощи родного и иностранного языков. Иностранный язык является в данном процессе средством изучения области специальных знаний, методом усвоения языкового, культурологического, исторического и общественно-политического опыта различных стран и народов.

Преимуществом в обучении иностранному языку заключается в осмыслении того факта, что в ходе изучения дисциплины постепенно обучающийся переходит на новую ступень, с которой должен считаться образовательный процесс, непрерывно претерпевая изменения, подстраиваясь под нее.

Преимуществом в обучении иностранным языкам реализована, в том случае если сам обучающийся, его личностное и психологическое развитие, а также способность построения конкретного представления о своей будущей профессии средствами иностранного языка позволяют ему принять и осуществлять социально приемлемый образ.

Современные общеобразовательные школьные программы обучения иностранным языкам не приспособлены к ориентированным на дальнейшую профессиональную направленность вузовским программам. Именно поэтому преимуществом в обучении иностранным языкам в школе обеспечивается именно его профессионально ориентированной направленностью.

А.А.Леонтьев подчеркивает: "Процесс обучения не сводится к передаче информации, а есть взаимодействие с другими людьми.... Не передача информации, а именно обмен идеями, интересами..." [5]. Общение – это взаимодействие деятельных субъектов, а не односторонние процессы, происходящие внутри одного человека. И, поскольку учебная деятельность кадетов, суворовцев и курсантов осуществляется именно в ходе общения с преподавателями, то коммуникативная функция выступает одной из ведущих функций для обеспечения преимущественности обучения иностранному языку в средней и высшей школе. Взаимодействие военного вуза и кадетского корпуса является ведущим фактором в преимущественности обучения иностранным языкам.

Общеввропейская тенденция обновления содержания образования, государственная образовательная политика в области изучения иностранных языков основывается на языковом плюрализме, т.к. они становятся реально востребованными в современном обществе. Многие образовательные учреждения нарабатывали определенный опыт по содержанию профильного языкового обучения и развития, а также по разработке программ интегриро-

ванных курсов по аутентичному аудиовизуальному и текстовому сопровождению занятий по иностранному языку [6].

Фундаментом любой системы образования является школа, в которой обучается основной контингент учащихся и работает значительное количество учителей. При наличии необходимой методической помощи со стороны высшей школы учителя смогут стать основным фактором, обеспечивающим решение данной проблемы. Обеспечить подобную поддержку на должном уровне может только вуз, соединяющий высокий научный и методический потенциал, и обладающий запасом квалифицированных кадров (профессорско-преподавательский состав, студенты/курсанты старших курсов и т.д.), использование которых может помочь успешно решить различные проблемы городской системы образования.

Продуктивное взаимодействие военного вуза и кадетского корпуса, по обеспечению преимущественности военного образования способствует как повышению качества обучения кадетов в целом, так и их последующей успешной адаптации к новым специфическим образовательным условиям высшей школы. Все это обеспечивает всестороннее и полное развитие обучающихся, помогает использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности, расширяет возможность в выборе будущей военной профессиональной деятельности и обеспечивает более эффективную подготовку выпускников общеобразовательных учреждений различных типов к освоению программ профессионального военного образования. Все это и является основной целью профильного обучения в кадетских корпусах.

Современные кадетские корпуса, суворовские училища и другие специализированные военные образовательные учреждения реализует общеобразовательные программы основного общего, среднего (полного) общего образования и программы дополнительного образования, имеющие целью подготовку несовершеннолетних граждан к воинской службе.

Основными целями профильного обучения в кадетском корпусе являются:

1. возрождение классических традиций отечественного образования и культуры, народных и воинских традиций;
2. формирование активной гражданской позиции обучающихся;
3. подготовка выпускников к гражданской и воинской службе;
4. воспитание и обучение кадетов в целях их всестороннего и полного развития;
5. обеспечение преимущественности между общим и профессиональным образованием;
6. совершенствование личностных и профессио-

нально значимых качеств обучающихся для более эффективной подготовки выпускников к освоению программ высшего военного профессионального образования [7].

Иностранный язык как предмет способствует расширению общего образовательного уровня обучаемого, приобщает его к достижениям мировой науки посредством получения информации из различных источников, оказывает существенное влияние на повышение профессионального уровня будущего военного специалиста. Это в полной мере относится и к обучению и воспитанию кадетов.

Смоленский кадетский корпус осуществляет общеобразовательный процесс в соответствии с уровнем общеобразовательных программ двух ступеней общего образования: 2-я ступень (основное общее образование) – 5, 6, 7, 8, 9 классы и 3-я ступень (среднее (полное) общее образование) – 10, 11 классы.

Каждое образовательное учреждение обеспечивает профессиональную ориентацию обучения по-своему, прежде всего за счёт школьного компонента. В кадетских корпусах и военизированных школах-интернатах профессиональную военно-патриотическую направленность обучения и воспитания реализует кадетский компонент.

Так как в России образование вариативное, то в основном кадетский компонент построен на основе вариативной части учебного плана и реализуется по трем направлениям:

1. Жизнеобеспечение – это военизированный уклад жизни (обучающиеся носят военную форму, учебные классы делится на отделения, у каждого подразделения есть свой командир), который предусматривает уставные отношения обучающихся друг к другу и ко взрослому педагогическому составу.

2. Система дополнительного образования, в которую входят начальная военная (строевая, огневая и др.) подготовка, кроме того, вводится ряд предметов и элективных курсов, осуществляющих кадетский компонент: хореография, музыкальные занятия, история кадетского корпуса, строевые занятия, рукопашный бой и др.

3. Третье направление в реализации кадетского компонента – учебное, или в более широком смысле – образовательное.

Для реализации принципа преемственности в обучении иностранному языку в средней и высшей школе, изучение английского языка должно концентрироваться на развитии иноязычной коммуникативной компетенции,

которая включает речевую, языковую, социокультурную и учебно-познавательную компетенцию.

1. *Речевая компетенция* – совершенствование коммуникативных умений в говорении, чтении и письменной речи;

2. *Языковая компетенция* – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с представленными темами и сферами общения, расширение активного и пассивного словарного запаса за счёт овладения специально-ориентированной военной лексикой, новыми значениями известных слов и слов, образованных на основе продуктивных способов словообразования;

3. *Социокультурная компетенция* – расширение кругозора и развитие гуманитарной культуры обучающихся в процессе получения новых знаний о стране изучаемого языка, специфики ее Вооруженных Сил, а также формирование умений систематизации, обобщения и анализа новой профессионально ориентированной информации о Вооруженных Силах, образцах вооружения и военной техники родной страны и страны изучаемого языка;

4. *Учебно-познавательная компетенция* – развитие общих и специфических учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворяя, таким образом, познавательный интерес в области военных знаний [8].

Реализация кадетского компонента в преподавании иностранного языка должно быть направлено на развитие и воспитание способности и готовности к его самостоятельному изучению, личностному самоопределению кадетов в отношении к будущей профессии, их социальной адаптации, ответственному отношению к выбору профессии военнослужащего и формирование качеств гражданина и патриота.

В рамках нормативных документов об образовании, а именно, на основании образовательной программы и тематических планов по дисциплине может быть разработано, подготовлено и адаптировано учебное пособие, которое может стать составной частью учебно-методического комплекса по дисциплине "Иностранный язык", предназначенного для реализации общеобразовательной программы основного общего образования, а также программы дополнительного, военно-профильного образования, имеющего целью подготовку выпускников школы к воинской службе, а также к поступлению в военные учебные заведения.

Целью такого пособия должно быть формирование у кадетов основных навыков и умений чтения, говорения и письма на иностранном языке, обеспечивающих овладение ими в дальнейшем умениями и навыками более высокого уровня при работе с текстами военной направлен-

ности, составлении сообщений и ведении беседы, написания аннотаций докладов и рефератов на основе прочитанного материала. Все перечисленные виды деятельности являются неотъемлемой частью обучения иностранному языку в высшей школе.

В пособии должен быть представлен разнообразный материал, который включал бы темы военно-профильной направленности. Подбор тем должен соответствовать учебному материалу, предназначенному для обучения иностранному языку в военных учебных заведениях. Тексты пособия должны быть информативными, иметь профессионально-направленный характер, иллюстрации и быть пригодными для обучения различным видам речевой деятельности, а также отвечать задачам военно-патриотического воспитания и соответствовать тематическому содержанию рабочей программы основного курса дисциплины.

В пособии также может быть представлен дополнительный материал по обучению аудированию, реферированию и аннотированию текстов военной тематики, включающий порядок работы, список речевых клише и фраз, предназначенных для этих видов деятельности.

Обучение английскому языку военной направленности в кадетском корпусе должно начинаться на 2-й ступени обучения. Так, например, наряду с получением страноведческих знаний, кадеты могут знакомиться с такими темами, как "Рапорт дежурного кадета", "Мой кадетский корпус", "Распорядок дня в кадетском корпусе", "Военная подготовка в летнем лагере", "День защитника Отечества", "День Победы", "Герои Смоленщины" и т.д. На 3-й ступени обучения, наряду со знакомством с культурой и системой образования стран изучаемого языка, в программу 10–11 классов могут быть включены разнообразные темы, содержащие сведения о Вооруженных Силах США и России и военных образовательных учреждениях этих стран.

В ходе изучения данных тем обучающимся предлагается для усвоения материал надбазового уровня, который по глубине и общему содержанию значительно выше требований общеобразовательного стандарта. Он включает следующие темы: "Организация Вооруженных Сил США", "Организация Вооруженных сил РФ", "Наша военная академия" и т.д. Содержание материала изучаемого в 10–11 классах подается как на тематическом, так и на проблемном уровне, ведь изучение Вооруженных Сил является не самоцелью, а поводом для воспитания большего интереса к военной профессии. На уроках кадеты читают и обсуждают дополнительные тексты о лётчиках, конструкторах, героях Великой Отечественной войны, о местах боевых действий, русских адмиралах, знаменитых

разведчиках, а также учатся рассказывать о выдающихся военачальниках своей страны; о военной технике разных стран; сравнивать тактико-технические данные российского и зарубежного вооружения, самолетов (кораблей); выделять общее и специфическое.

В системе учебно-воспитательной работы кадетского корпуса военно-патриотическое воспитание является ведущим. Оно является необходимой частью всего учебного процесса.

Патриотизм – это качество личности, характеризующее высшую степень его духовного развития и самосознания, выражающуюся в ценностном отношении к своему Отечеству, его истории, культуре и готовности к самопожертвованию во имя интересов Отечества [3].

При решении задачи патриотического воспитания, нужно всегда иметь в виду слова замечательного педагога В.А. Сухомлинского: "Воспитать патриота, готового отдать жизнь за Родину, – это значит – наполнить повседневную жизнь подростка благородными чувствами, которые окрашивали бы все, что человек в этом возрасте познает и делает" [1].

В целях выполнения задач профильного военно-патриотического воспитания, на уроках нужно использовать различные технологии, такие как:

1. Развивающую (эвристическую) технологию при изучении различных тем с выходом на написание эссе, что требует высказывание собственного мнения по предложенной теме.

2. Локально-модульную технологию (при изучении тем военно-профильной направленности: "Организация Вооруженных Сил", "Основные авиационные командования США", "Типы военных самолетов/кораблей", "Конструкция самолетов/кораблей").

3. Технологию развития критического мышления для развития способностей к сравнению, сопоставлению и рассматриванию различных точек зрения. Например, при обсуждении и сравнении вооружения, назначения и тактико-технических данных вооружения России и других стран.

4. Технологию игрового обучения (ролевые игры (переводчик – представитель страны изучаемого языка, представитель военного вуза – кадеты); брифинги; конференции).

5. Воспитывающую (обучающую) технологию (изучение тем, связанных с нравственным воспитанием, возрождением лучших военных и народных традиций, культурой своей страны и других стран, с военно-патриотическим воспитанием: например, урок, посвященный Дню защитника Отечества, Дню Победы и Дням воинской славы России).

В заключении стоит отметить, что к преимуществам работы с профессионально ориентированными материалами военной и военно-исторической тематики можно отнести формирование у обучающихся необходимого умения четко и доступно излагать свою точку зрения по различным вопросам, выражать собственное мнение, активно проявляя собственную позицию.

Также помимо воспитания чувства патриотизма и

любви к Родине, преемственность и профессиональная ориентированность обучения иностранному языку в профильных учебных заведениях общего образования (кадетских корпусах, суворовских и нахимовских училищах и т.д.), оказывает глубокое влияние на формирование осознанного и ответственного отношения к выбору будущей военной профессии, что играет решающую роль в последующей успешной адаптации выпускников к обучению в военном вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васютин Ю.С. Военно-патриотическое воспитание: теория, опыт. – М., 1984. – 316 с.
2. Военно-патриотическое воспитание молодежи (проблемы и опыт). – М: Патриот, 1991. – 213 с.
3. Галанин Ю. О патриотическом воспитании в кадетском корпусе МЧС//Воспитание школьников. – 2002. – № 8. – С. 13–16.
4. Карпов А.С. Психолого-методические проблемы в подготовке будущих учителей // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3, С. 64
5. Леонтьев А.А. Психология общения: Учебное пособие для студентов-психологов. – Тарту: Изд-во Тарт.ГУ, 1974, – 219 с.
6. Терехова Г. В. Социализация личности студента в билингвальном образовании: Дис. ... д-ра пед. наук. г. Оренбург, 2007.
7. Устав ОГБОУ КШИ "Смоленский фельдмаршала Кутузова кадетский корпус". Раздел 2 "Организация образовательного процесса". г. Смоленск, 2007.
8. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для общеобразовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования (приказ МОРФ от 09.03.2004 г. №1312 "Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных планов для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования".
9. Философский словарь./ Под редакцией И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590с.

© И.А. Кузьмич, (irask@bk.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ВНЕДРЕНИЕ УРОВНЕВОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ "ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК" НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

THE IMPLEMENTATION OF THE LEVEL FOREIGN LANGUAGE PROGRAM AT NON-LINGUISTIC DEPARTMENTS

M. Semenova

Annotation

In this article, the author proves the relevance and necessity of the implementation of the level program in the process of foreign language teaching at non-linguistic departments. The main purpose of the program is development of a continuous language education and improvement of its quality, as well as the implementation of individual-oriented and modular-competence approaches in education. The result of the implementation of the program is increased effectiveness of students' mastering a foreign language.

Keywords: level program, disciplinary module, the level of foreign language proficiency, point-rating system, electronic journal, students' individual work.

Семенова Мария Владимировна

*К.ист.н., доцент, ФГБОУ ВО
"Бурятский государственный
университет", г. Улан-Удэ*

Аннотация

В представленной статье автор обосновывает актуальность и необходимость внедрения уровневой рабочей программы в процесс преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах. Основная цель программы формирование непрерывного языкового образования и повышение его качества, а также реализация индивидуально-ориентированного и модульно-компетентного подхода в обучении. Результатом внедрения программы является увеличение эффективности деятельности студентов при усвоении иностранного языка.

Ключевые слова:

Уровневая рабочая программа, дисциплинарный модуль, уровень владения иностранным языком, балльно-рейтинговая система, электронный журнал, самостоятельная работа студентов.

Необходимость создания уровневой рабочей программы по дисциплине "Иностранный язык" на неязыковых факультетах Бурятского государственного университета (далее – БГУ) была обусловлена рядом факторов. Так, на фоне роста глобализации в последние годы Российская Федерация продолжает активно интегрироваться в мировое экономическое и политическое сообщество, что ведет к обязательному изучению иностранного языка (далее – ИЯ). А при разнообразной и многополярной языковой политике ИЯ играет роль инструмента взаимообогащения и взаимопонимания культур, что особенно актуально с учетом стратегических интересов, приоритетных задач и территориально-региональных особенностей БГУ как системообразующего вуза в многомерном образовательном пространстве Восточной Сибири.

Кроме того, новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (далее – ФГОС ВО) и современная система обучения ИЯ требуют от выпускника вуза, во-первых, овладения языковой компетенцией, которая включает в себя умение устной и письменной коммуникации на ИЯ, необходимое для эффективного межличностного и межкультурного взаимодействия, во-вторых, от преподавателя высокой педагогической компетенции, гибкости в выборе методов, которые в большей мере соответствуют целям, содержанию,

средствам обучения ИЯ, в-третьих, создания благоприятных условий для дифференцированного и вариативного обучения ИЯ.

Особое внимание уделяется проблемам обучения ИЯ в высшей школе, которые затрудняют процесс формирования коммуникативной и языковой компетенций. К основным проблемам относится сокращение объема часов, отводимых дисциплине "Иностранный язык". Так, бытует мнение, что студенты непрофильных факультетов не обоснованно много занимаются ИЯ, в тоже время знание ИЯ является основой не только для последующего изучения дисциплин профессионального цикла, но и для профессиональной деятельности будущего специалиста.

Второй проблемой является низкий уровень подготовки в школе по предмету "Иностранный язык". Например, входное тестирование (placement test) показывает, что около 60% первокурсников БГУ достигли лишь уровня владения ИЯ – A2 (Waystage), что конечно затрудняет развитие умения коммуникации в устной и письменной формах на ИЯ для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, а также не способствует совершенствованию исследовательских навыков, кроме того студенты не могут использовать ИЯ в целях саморазвития и самообразования.

Вышеизложенное подчёркивает актуальность разработки и внедрения уровневой программы. Целями ее ре-

ализации являются формирование непрерывного языкового образования, преемственность, а также повышение качества иноязычного образования с учётом отечественных и международных требований.

Внедрение программы в практическую работу вуза направлено на решение следующих задач: 1) структурирование учебного предмета "Иностранный язык" на дисциплинарные модули [6] согласно Европейской системе уровней владения ИЯ [8]; 2) регулярную и объективную оценку знаний и умений студентов по каждому уровню; 3) обеспечение непрерывного иноязычного образования; 4) развитие навыков самоконтроля, саморазвития в целях творческой самореализации личности; 5) усиление самостоятельной работы студентов (далее – СРС).

Разработка программы регламентирована рядом нормативных документов. Это, прежде всего, ФГОС ВО, "Положение об организации учебного процесса с применением кредитно-модульной системы обучения БГУ", "Положение об организации самостоятельной работы обучающихся в ФГБОУ ВО БГУ" и "Положение о порядке разработки и утверждения рабочей программы дисциплины". Кроме того, в программе учитывается система общевропейских компетенций владения ИЯ и положительный опыт использования в учебном процессе инновационных технологий.

Целью иноязычного образования в свете данной программы служит повышение исходного уровня владения ИЯ, формирование коммуникативной и языковой компетенций для решения бытовых, социально-коммуникативных, культурных задач при общении с зарубежными партнерами, включая дальнейшее самообразование. Под уровнем владения языком подразумевается степень качества использования языка, т.е. степень сформированности коммуникативной компетенции, позволяющей решать на ИЯ задачи общения в соответствии с условиями коммуникации и с использованием необходимых для этого языковых знаний, речевых умений и навыков [1, с. 326].

Предметно-содержательной основой уровневой программы ИЯ становится коммуникативная сфера. В ее рамках определяются речевая тематика и состав типовых ситуаций, которые ведут к достижению достаточного уровня иноязычной подготовки.

Программа представляет собой структурно организованную систему. Ее компоненты составляют взаимосвязанные и взаимозависимые дисциплинарные модули, по окончании изучения которых осуществляется контроль знаний студентов. Конечная цель иноязычного образования – способность к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [7] – достигается последовательно через реализацию задач отдельных дисциплинарных модулей. Они обеспечивают преемственность и непрерывность в формировании иноязычной компетенции, а также достижение конкретных показателей качества обучения в соответствии с ФГОС ВО.

Каждый дисциплинарный модуль соотносится с уровнем владения ИЯ (элементарным (A1), базовым (A2), продвинутым (B1), углубленным (B2). Программа предусматривает учет исходного уровня владения ИЯ и позволяет реализовать переход на следующий уровень владения ИЯ. Так, в начале первого года обучения студенты распределяются по итогам входного контроля в учебные группы начинающего/элементарного (A1), базового (A2), продвинутого (B1) уровней. По результатам итогового тестирования предполагается достижение обучающимися следующих уровней: базового (A2), продвинутого (B1), углубленного (B2). Динамика достижений представлена в табл. 1.

Таблица 1.
Динамика студенческих достижений.

Входной контроль		
A1	A2	B1
Итоговый контроль		
A2	B1	B2

К каждому модулю разработаны показатели и критерии оценивания компетенции на этапе ее формирования, а также шкала оценивания и результатов обучения. В табл. 2 иллюстрируется пример разработки показателей элементарного уровня овладения ИЯ.

Шкала оценивания компетенции определяется на основе результатов балльно-рейтинговой системы (далее – БРС). Каждый семестровый курс предлагается оценивать по шкале в 100 баллов. Для получения зачета достаточно набрать 60 баллов. Минимальная сумма баллов, при которой студент допускается к зачету/экзамену (итоговому контролю), равна 36 баллам (60% от 60 баллов). На экзамене студент может максимально набрать 40 баллов (итоговый контроль). Для оценивания учебных достижений студентов по БРС используется следующий алгоритм. Модуль общей трудоемкостью 2 ЗЕТ, 72 часа разбивается на 6 блоков. Трудоемкость работы студентов в течение 1 блока (5 занятий + контрольная точка = 12 ч.) распределяется следующим образом: посещение, работа на занятии, СРС, портфолио, выполнение заданий на контрольной точке (см. табл. 3). Экзамен состоит из 2 частей: итогового теста и беседы по одной из пройденных тем или проекта в зависимости от уровня модуля. Максимальная оценка за вопросы составляет 25 и 15 баллов соответственно. Максимальный суммарный балл экзамена оценивается 40 баллами. Итоговый тест включает: грамматику (6 баллов), лексику (6 баллов), произношение (2 балла), чтение (3 балла), письмо (4 балла) аудирование (4 балла).

Учебный год заканчивается экзаменом, который отражает определенный уровень обучаемости и проверяет

Таблица 2.

Описание показателей и критериев оценивания компетенций.

Показатели оценивания компетенции	Уровень сформированности и компетенции	Шкала оценивания	Оценка
<p><i>Знать:</i> лексический минимум в объеме 1800 учебных лексических единиц общего характера; основные грамматические явления; культуру и традиции стран изучаемого языка в сравнении с культурой и традициями своего родного края; правила речевого этикета в бытовой сфере общения.</p> <p><i>Уметь:</i> использовать основные лексико-грамматические средства в коммуникативных ситуациях бытового общения; понимать содержание различного типа текстов на иностранном языке.</p> <p><i>Владеть:</i> базовыми навыками письма и общения на иностранном языке, в бытовых ситуациях, используя простые структуры языка; базовым словарным запасом, чтобы передать значение предложений, относящихся к бытовым ситуациям.</p>	Пороговый	60-69 баллов	3
	Базовый	70-84 баллов	4
	Высокий	85-100 баллов	5

Таблица 3.

Алгоритм учебных достижений по балльно-рейтинговой системе.

Текущий контроль			Рубежный контроль	Итого
Посещение	Работа на занятии	СРС/Портфолио	Выполнение заданий на контрольной точке (тест)	
5%	25%	30%	40%	100%
0,5 балла (0,1 балла за 1 занятие)	2,5 балла (0,5 балла за 1 занятие)	3 балла (0,6 балла за 1 занятие)	4 балла	10 баллов

владение основными умениями всех видов речевой деятельности. Итоговая оценка складывается из полученных баллов за текущий, рубежный и итоговый контроль дисциплинарного модуля. Полученная таким образом сумма баллов, во-первых, соотносится с уровнем сформированности компетенции, во-вторых, определяет оценку студента по дисциплине и, в-третьих, его рейтинг в группе. Объективная оценка знаний с подключением самооценки значительно повышает эффективность работы. При этом стандартизированный контроль является методической нормой на современном этапе обучения ИЯ.

Показатели входного и итогового тестирования студентов, текущего и рубежного контроля фиксируются в электронном журнале. Данный журнал является частью электронной образовательной среды БГУ и представляет собой совокупность журнала посещаемости и БРС. Он решает следующие задачи: автоматизацию учета и контроля образовательного процесса; фиксацию выполнения рабочей программы, информирование студентов о прохождении контрольных точек [6]. Мониторинг успеваемости дает возможность анализировать знания студентов в динамике, а также позволяет проектировать языковую среду и является качественной характеристикой работы преподавателя.

Основными видами оценочных заданий, с помощью которых студенты могли продемонстрировать достигнутый уровень сформированности компетенции выступают, во-первых, многоуровневые критериально-ориентированные тесты, детерминированные последовательностью уровневых заданий. Так, для каждого модуля разработаны тесты текущего, рубежного и итогового контроля. Например, тесты уровня А1 содержат задания, соответствующие заявленным показателям, основным дидактическим единицам (темам) [4], содержанию данного уровня. Во-вторых, индивидуальные и коллективные проекты, носят сквозной характер, так как их тематика профессионально направлена и имеет междисциплинарные черты. В-третьих, портфолио, в котором учтен не только уровень знаний студентов, но и то, как они пришли к этим знаниям. При этом следует отметить, что портфолио дает возможность обучаемому сформировать навыки оценки индивидуальных достижений в изучении ИЯ. Портфолио позволяет учитывать не только уровень компетентностей студента, но и его всесторонней самореализации в образовательной среде.

Вышеизложенная система контроля позволяет решить ряд задач, а именно:

- ◆ повысить уровень учебной автономии студентов,

а также ответственность и системность учебных действий,

- ◆ достичь максимальной прозрачности содержания курса, системы контроля и оценки, результатов его освоения;
- ◆ усилить ответственность студентов и преподавателей за результаты совместной деятельности на протяжении всего курса обучения;
- ◆ увеличить объективность и эффективность промежуточного и итогового контроля по курсу;
- ◆ оценить систематичность контрольных срезов в течение семестра или курса;
- ◆ установить быструю и качественную обратную связь между студентами и преподавателями;
- ◆ повысить ответственность преподавателя за мониторинг учебной деятельности каждого студента на протяжении курса.

В программе уделяется особое внимание СРС по ИЯ, поскольку она способствует непрерывному процессу формирования иноязычной коммуникативной компетенции. СРС предполагает выполнение учебных заданий обучаемыми без непосредственного управления этим процессом со стороны преподавателя. СРС может быть дана в форме домашних заданий из рабочей тетради и интерактивных заданий. При этом надо отметить, что они несут вариативный характер. В рамках СРС студенты заполняют электронное портфолио, позволяющее им фиксировать успех в изучении ИЯ и развивать самостоятельность. Студенты со слабой подготовкой (элементарный уровень) должны более интенсивно включаться в самостоятельную работу, выполнять определенный максимум заданий, в основном репродуктивного характера [5], что обеспечит их прогресс и поддержит мотивацию при изучении ИЯ. На продвинутом и углубленном уровне изучения ИЯ самостоятельная работа приобретает продук-

тивный и творческий характер [там же].

При организации СРС преподаватель выполняет ряд функций: он служит источником информации, выступает консультантом и партнером, оказывает помощь в случае необходимости и просьбы обучаемого, не навязывая своего решения. Преподаватель развивает у студентов навык самостоятельной учебной, научно-исследовательской и практической работы, приобретения знаний, а также формирует потребность в самообразовании [5], что особенно актуально при изучении ИЯ.

Результатами реализации данной программы являются: 1) непрерывное языковое образование, его преемственность; 2) изменение основной роли преподавателя (студент и преподаватель – партнеры); 3) повышение эффективности организации деятельности студентов по усвоению ИЯ; 4) профессиональная кооперации преподавателей БГУ и повышение педагогического мастерства в связи с необходимостью разработки программы, объективных процедур оценки, форм организации учебного процесса, образовательных технологий; 5) реализация индивидуально-ориентированного и модульно-компетентного образовательного процесса (подробнее см.: [2, 3]).

Опыт внедрения уровневой программы ИЯ в вузе показывает, что она имеет большой образовательный потенциал, так как дает возможность студентам наблюдать за динамикой развития соевй иноязычной компетенции, способствует росту их навыков самооценки, формирует мотивацию систематической и самостоятельной работы в процессе овладения ИЯ. Уровневый характер программы позволяет разным студентам иметь равные возможности добиваться успеха в изучении ИЯ. С внедрением данной программы наблюдается повышение показателей успеваемости студентов, успешность их учебного и дополнительного языкового образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. СПб.: Златоуст, 1999. 471 с
2. Модульно-компетентностный подход в образовании / Сост. В.А. Семёнова, В.А. Брезгина. Екатеринбург: ПРЦ РПО СО, 2010. 40 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.otdis.ru/DswMedia/modul-no-kompetentnostnyiypodhod-infsbornik.pdf> (дата обращения: 01.06.2016)
3. Модульно-компетентностный подход и его реализация в профессиональном образовании: материалы межрегиональной научно-практической конференции (12 марта 2011 года) / Отв. ред. Горшенина Н. В. Оренбург: ГБОУ СПО "ОГК", 2012. 178 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://ogk.edu.ru/sites/all/files/sbornik-2012.pdf> (дата обращения: 02.06.2016)
4. Положение о порядке разработки и утверждения рабочей программы дисциплины [Электронный ресурс]. URL: http://www.bsu.ru/content/page/1125/polozhenie_o_poryadke_razrabotki_i_utverzheniya_rpd-0103.PDF (дата обращения: 03.06.2016)
5. Положение об организации самостоятельной работы обучающихся в ФГБОУ ВО "Бурятский государственный университет" [Электронный ресурс]. URL: http://www.bsu.ru/content/page/1125/polozhenie_ob_organizacii-samostoyatelnoi-raboti-studentov-0103.PDF (дата обращения: 03.06.2016)
6. Положение об организации учебного процесса с применением кредитно-модульной системы обучения [Электронный ресурс]. URL: http://www.bsu.ru/content/page/1125/polozhenie_ob_organizacii_uchebnogo_processa_s_primeneniem-kreditno-modulnoi-sistemi-obucheniya-0103.PDF (дата обращения: 03.06.2016)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. URL: [http://www.bsu.ru/content/page/1493/44.03.02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie---\(uroven-bakalavriata\).pdf](http://www.bsu.ru/content/page/1493/44.03.02-psihologo-pedagogicheskoe-obrazovanie---(uroven-bakalavriata).pdf) (дата обращения: 03.06.2016)
8. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment [Электронный ресурс]. URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (дата обращения: 10.06.2016)

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКЕ

STRUCTURAL FEATURES OF ENGLISH AND RUSSIAN TERMS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

L. Khachatryan

Annotation

Authors analyze main features of foreign language teaching terms. The meaning of terms characteristics in teaching foreign languages is examined in the article. Authors inquire the examples of terms formation according to their structure.

Keywords: term, terminology, structural analysis, terms formation, features, one-word terms, multi-word terms, methodic terms.

Хачатрян Лусине Эдуардовна
Аспирант, ГБОУ ВО г. Москвы
"Московский городской
педагогический университет"

Аннотация

Статья посвящена структурному анализу особенностей и характеристик терминов современной методики обучения иностранному языку. Рассматриваются особенности методической системы терминов, приводятся примеры терминов в английском и русском языках с точки зрения их структурных типов.

Ключевые слова:

Термин, терминология, структурный анализ, терминообразование, односоставные термины, многосоставные термины, методическая терминология.

Терминология, составляющая значительную часть лексического состава языка и выступающая в качестве семантического и функционального ядра научной лексики, на данный момент вызывает огромный интерес как у отечественных лингвистов и терминоведов, так и у зарубежных исследователей.

В современном мире в результате интенсивного развития информационных технологий и различных средств обучения произошло резкое увеличение числа новых терминов. В результате этого, в настоящее время специальная терминология изучения английского, русского и других развитых языков во многих отраслях знания представляет собой неупорядоченную систему заимствованных слов.

Лексика и термины, служащие для обозначения обучения иностранным языкам, являются неотъемлемой частью каждого языка.

Рассмотрение особенностей единиц, входящих в терминологию методики обучения иностранному языку в английском и русском языках, с точки зрения их морфологической структуры имеет большое значение для данного исследования, поскольку это дает возможность не только выявить наиболее часто встречающиеся структурные типы, но и определить наиболее часто встречающиеся структуры в данной области терминов, а также ти-

пологические отличия слов, используемых в данных языках. Чрезвычайно важным в современном терминоведении остается вопрос о том, какими частями речи могут и должны быть термины.

На данный момент отсутствует общепринятое определение, которое может выразить полное содержание и типологическую разновидность терминов.

К примеру, В.П. Даниленко в книге приводит большое количество определений понятия "термин", цитируя мировых лингвистов и терминоведов. По мнению В.М. Лейчика, большое количество различных толкований обуславливается попыткой объединения "разнохарактерных признаков термина".

С точки зрения создателя толкового словаря С.И. Ожегова, "термин" определяется как "слово или сочетание слов, употребляемое с оттенком специального научного значения" [3, с. 795]. Мы склонны считать, что термин является словом или словосочетанием, выражающим специальное понятие в различных сферах деятельности.

Анализ структурных форм терминов позволяет установить наиболее продуктивные способы и модели их образования, и это дает возможность прогнозировать дальнейшее развитие любой терминосистемы.

Основной тенденцией структурного терминологического образования является специализация языковых средств, используемых для выражения научных понятий, а также системность и классификационная регулярность терминологических образовательных моделей, соответствующая подобной системности и регулярности отражаемых ими понятий.

Особенности терминологического образования связаны:

- ◆ с языковыми средствами (единицы национального языка, заимствования из других языков и искусственные образования),
- ◆ со способами терминологического образования (семантическим, морфологическим, синтаксическим), с особенностями формальной и семантической структуры термина.

При изучении структурных особенностей методической терминологии немаловажным критерием является исследование способов образования терминов.

В качестве материала исследования мы использовали ряд терминов, представленных в:

- ◆ англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков (И.Л. Колесникова, О.А. Долгна, Cambridge university) [1];
- ◆ учебно-методическом пособии Т.С. Макаровой "Теория и практика обучения иностранному языку" [2];
- ◆ монографии Н.В. Языковой "Формирование методической компетенции учителя иностранного языка" [4];
- ◆ учебном словаре современного английского языка (А. С. Хорнби) [5].

Для детального анализа структурного состава терминов в современной методике преподавания иностранным языкам нами было принято решение разделения терминов по языкам для возможности их дальнейшего сопоставления.

Общее количество русскоязычных терминов, взятых нами за основу, составило 420; англоязычных терминов насчитывается 513 единиц.

С помощью метода сплошной выборки был произведен структурный анализ терминов методики обучения иностранным языкам.

Среди терминологов есть противоречивые точки зрения касательно того, являются ли некоторые слова терминами или нет. Мы принимаем точку зрения, что данные слова можно отнести к понятию "термин" ввиду того, что не всем людям известны значения данных понятий.

В английской терминологии примерно 122 термина являются односоставными (например, eclecticism, selection, matching, syllabus, drilling и т.д.), что составило 24 % от общего числа англоязычных терминов. Остальные 391

термин (это 76%) являются многосоставными, представляющими сочетание двух и более слов (например, native language effect, non-verbal communication, silent way, needs analysis, skilled-centered syllabus и другие).

Исходя от последнего примера следует отметить, что среди терминов-слов можно выделить такие структурные подтипы, как:

- ◆ корневые термины-слова (например, verbal, tongue, burst, level, content, approach), их примерно 25 терминов;
- ◆ аффиксальные термины-слова (interlanguage, integrated, communicative, pre-text, guessing, chunking);
- ◆ сложные термины-слова (non-verbal, self-confidence, risk-taking, micro-skills)

Опираясь на то, что терминологию следует рассматривать как в сфере фиксации, так и в сфере функционирования, немаловажным является анализ частей речи, которыми представлены термины. Большинство специалистов считает, что терминология представляет собой не сумму имен реальных вещей и действий, а определенную систему названий понятий о вещах и действиях. Мы убеждены, что большая часть терминов, выражающих сложные понятия, представлена в сфере фиксации словосочетаниями, содержащими две и более словесные позиции.

Среди аффиксальных однословных терминов нам встретились термины, преимущественно выраженные существительными (selection, unscrambling, competence, skimming, scanning), которые образованы от глагола при помощи суффиксов -tion / -sion, -ing (borrowing, guessing, monitoring, collocation, summarizing и др.).

Такие существительные в большинстве случаев обозначают процесс или действие в терминологии современной методики обучения иностранным языкам. Также нам встречались существительные, образованные при помощи приставок и суффиксов, например, термины reduction, overgeneralization, interaction, rephrasing, restoration. В процессе структурного анализа нами были выбраны также и отглагольные существительные, обозначающие состояние или качество (pronunciation, motivation, mapping, monitoring, communication, и прочие).

Стоит отметить, что немало английских терминов в методике преподавания иностранных языков являются прилагательными с суффиксом -ic и -ity, образованными от существительных (anxiety, reflexivity, academic, impulsivity, pragmatic). Общее число аффиксальных терминов – 20 единиц, что составляет 18% от общего числа однословных терминов английского языка.

К сложным односоставным терминам относятся многокомпонентные термины (pre-teaching, macro-skills,

post-writing, note-making, self-evaluation, turn-taking, self-assessment и другие).

Многосоставные английские термины в методике преподавания иностранных языков разнообразны. Встречаются примерно:

- ◆ 230 двухсловных словосочетаний (intercultural competence, information gap, extensive listening, online monitoring, micro-teaching method, jigsaw activity, bottom-up approach, graded readers, field dependence, linguistic competence и многие другие);

- ◆ 160 трехсловных (instinct motivation principle, notional functional syllabus, communicative language teaching, community language learning).

- ◆ Также нередки в методике преподавания иностранным языкам английские термины, состоящие из четырех и более слов, например, English for Academic Purposes (EAP), English for Special Purposes (ESP), computer assisted language learning (CALL), data driven language learning (DDL), Teaching English as a Foreign Language (TEFL) и так далее. Нами были замечены 22 термина такого типа, они представляют собой в большинстве случаев аббревиатуры.

При рассмотрении многосоставных терминов, следует отметить, что не все знаменательные части речи могут выражать специальные понятия. Так, части речи, называющие признаки и качества вещей и действий в профессиональной речи (прилагательные, наречия и причастия), самостоятельно не могут употребляться ввиду того, что обозначаемые ими признаки и качества приобретают смысл только в сочетании с существительными, выражающими предмет или действие. Таким образом, среди терминов имеется определенный процент (12 %) терминов, которые функционируют самостоятельно, остальные же в методике обучения иностранным языкам выступают как термины-элементы в структуре составных терминов.

Также в терминологии методики обучения иностранным языкам на примере английского языка встречаются многосоставные лексические единицы, которые характеризуются наличием суффикса -ant / -ent и -ed у одного из компонентов термина. Такие компоненты многословных единиц образованы от существительных, в большинстве случаев являются прилагательными (placement test, mixed syllabus, silent way, genre-based writing и т.д.). Большинство прилагательных данного типа стали функционировать в качестве существительных, иными словами, субстантивировались.

Двусоставные термины-словосочетания – это именные словосочетания "прилагательное + существительное" (integrated skills, interactional speech, natural method, selective listening, jumbled letters, grammatical approach и другие), связанные атрибутивной семантической связью

и составляющие большинство терминологических словосочетаний.

Остальные – это двусоставные именные словосочетания "существительное + существительное" (opinion activity, lesson evaluation, classroom interaction, language ego, learner autonomy), в которых одно из существительных используется для определения второго.

Таким образом, большинство терминов методики обучения иностранным языкам в английском языке являются терминами-словами. Среди многосоставных терминов преобладают двусоставные словосочетания, в то время как четырехсловные крайне редки.

Анализ структурных особенностей 420 русскоязычных терминов методики обучения иностранным языкам показал, что примерно 140 терминов являются терминами-словами (принцип, метод, овладение, система, семантизация, дедукция и т.д.). Остальные 280 единиц являются многословными терминами, что составляет 62% от общего числа русскоязычных терминов, например, принцип обучения, письменная речь, профессиональная компетенция, глобальный подход, принцип коммуникативности, принцип профессиональной компетенции преподавателя и другие.

Проведенный структурный анализ 140 терминов-слов в русском языке помог нам выявить следующие особенности:

- ◆ корневые термины-слова составляют 42 единицы (подход, принцип, компетенция, навык, контроль, урок, упражнение и т.д.);

- ◆ русскоязычные термины, образованные путем добавления аффиксов, содержали примерно 60 единиц (дидактический, методический, коммуникативный, индуктивный, аудитивный и другие), причем функция образования данных терминов сходна с английскими суффиксами, которые образуют от существительных прилагательные;

- ◆ немалая часть русскоязычных терминов (примерно 38 терминов) в современной методике преподавания иностранным языкам представляет собой заимствование с английского и латинского языков, например, антиципация, стратегия, компрессия, толерантность, эмпатия, бихевиоризм, мотивация, рефлексивность, инфантилизация и многие другие.

280 многосоставных терминов было разделено на:

- ◆ 74 единицы двухсловных словосочетаний (методический принцип, коммуникативный подход, специфические умения, смысловая догадка, ознакомительное чтение, лингвистическая компетенция)

- ◆ 115 лексем трехсловных сочетаний (эмоционально-психологический принцип), которые представляют собой сочетания :

◆ "прилагательное + существительное/прилагательное + существительное" (организационные формы обучения, парадигматические структурные отношения, пассивный лексический запас, натуральный подход Крашена, бессознательное овладение языком)

◆ также "существительное + прилагательное + существительное", например, принцип межпредметной координации, теория "эмоционального фильтра", метод "тихого" обучения, метод коммуникативных заданий. Входящие в состав термина прилагательные характеризуют определяемое существительное с разных точек зрения, что делает такие терминологические единицы более точными.

◆ встречались трехсложные русскоязычные термины, первый сегмент которых являлся отглагольным существительным, к примеру, сегментирование речевого потока, чтение с выбором информации, модифицированный дедуктивный подход, восприятие речи на слух, понимание устной монологической речи

◆ 58 единиц четырехсложных словосочетаний (принцип профессиональной компетенций преподавателя, изучение языка "сверху-вниз", структурный подход обучения грамматике, обучение с помощью базы данных);

◆ 26 терминов, представляющих группу слов (естественная последовательность овладения явлениями иностранного языка, реализация замысла письменного высказывания и т.д.);

◆ также встречались терминологические словосочетания (примерно 11 единиц), то есть смысловые и грамматические объединения двух полнозначных слов для обозначения специальных профессиональных понятий (подход к обучению экспрессивной письменной речи, изучение психолингвистического процесса порождения письменных сообщений)

Итак, проведенный нами структурный анализ позволил определить статус терминологии в методике препода-

вания иностранным языкам, узнать природу данных терминов. Исследовав группу англоязычных и русскоязычных терминов в методике обучения иностранных языков, нам удалось определить, чем отличаются термины в русском и английском языках в методике преподавания иностранных языков. Мы убедились, что в английском языке термины образуются посредством вариантов слов, в то время как в русском языке обогащение терминов происходит в совокупности. Словарный состав английского языка находится в состоянии постоянного пополнения, и морфологические способы, такие как аффиксация (аффиксация – это способ словопроизводства, с помощью которого новые слова создаются путем присоединения словообразующих аффиксов, т. е. префиксов и суффиксов, к основам различных частей речи), вносят "доминирующий вклад" в обогащение словарного запаса английского языка в современной методике преподавания иностранных языков.

Большая часть русскоязычных методических терминов является многословной, большинство сложных слов появилось на основе словосочетаний, но некоторая часть их образуется путем сложения корневых основ по аналогии с уже существующими сложными терминами. Сложный термин образуется из основ терминов, которые находятся между собой в определенных структурно-семантических отношениях, схожих с подобными отношениями языковых образований словосочетаний или предложений. Под сложными терминами нами понимаются термины, образованные путем словосложения. Сложное слово образуется из основ слов, находящихся между собой в определенных структурно-семантических отношениях. Структурно-семантические отношения между компонентами сложного слова представляют собой своеобразный вариант семантико-структурных отношений слов в словосочетании. Но признак предмета, явления выявляется по-разному при обозначении предмета сложным словом и словосочетанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. –С.–Петербург, 2001. – 223 с.
2. Макарова Т.С. Теория и практика обучения иностранному языку // На материале английского языка. – М.: Академия Повышения квалификации работников образования, 2011. – 103 с.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. –4-е изд., дополненное. – М.: "А ТЕМП", 2004. – 944 с.
4. Языкова Н.В. Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете, М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
5. Oxford advanced learner's dictionary of current English / Ex. A.S. Hornby with assistance of A.P. Cowic J., Windsor L. – Oxford: Oxford univ. press, 1977. – 2888 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ФОРМЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

FORMATION OF DIALOGICAL FORMS OF SPEECH MIDDLE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH A DELAY OF SPEECH DEVELOPMENT

M. Chekanova

Annotation

The article presents the stages of the formation of dialogical speech at children of middle preschool age with speech delay. Areas of the system were the blocks: installation, self-motivating. Promising lines were the stages of development: preparatory, basic, final in the structure directly educational activities.

Keywords: delay in speech development, lexical-grammatical structure of speech, predictive text dictionary, the nominative dictionary, attribute dictionary, phrases, sentences, dialogue, dialogical speech.

Чеканова Марина Владимировна
Аспирант, Уральский
государственный педагогический
университет, г. Екатеринбург

Аннотация

В статье представлены этапы формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития. Направлениями системы послужили блоки: установочный, побудительный самостоятельный. Перспективными линиями послужили этапы развития: подготовительный, основной, заключительный в структуре непосредственно-образовательной деятельности.

Ключевые слова:

Задержка речевого развития, лексико-грамматический строй речи, предикативный словарь, номинативный словарь, атрибутивный словарь, словосочетания, предложения, диалог, диалогическая речь.

Введение

Изучением формирования диалога занимались многие исследователи в области психологии, лингвистики, педагогики, дефектологии, физиологии, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность.

Осмысление к многообразию разноаспектных подходов к диалогу начинает возникать с 40 годов. [В.Ф. Берков, Борисова, Винокур, Галкина-Федорук, Д.И. Изаренков, Н.И. Конюхова, П.С. Пустовалов, В.Л. Скалкин, Н.М. Формановская, Шведова, Л.В. Щерба]. В трудах ученых Д.И. Изаренкова, Е.И. Пассова, К.И. Соломатова, В.Л. Скалкина, Г.М. Уайзер рассмотрены диалога проходит в различных подходах. В исследованиях А.П. Величук, Э.Э. Вильчек, К.В. Комарова, С.Ф. Шатилова ведутся дискуссии о сущности диалога; работах Н.Д. Андреева, К. Кожевниковой, В.Г. Костомарова, Т.А. Ладыженской, О.А. Лаптевой – о диалогической и разговорной речи; в научных трудах М.С. Балабайко, А.П. Величук, М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко определяются специфические особенности диалога; виды, типы и структура рассмотрены у Н.Д. Арутюновой, А.Р. Балаян, И.Л. Бим, М.К. Бородулиной, П.Б. Гурвич, Б.И. Лихобабиной, Н.М. Мининой, Н.И. Формановской; описание речевой ситуации изучены в работах А.А. Алхазивили, И.М. Берман, В.А. Бухбиндер,

Д.И. Изаренкова, А.А. Леонтьева, Е.И. Матецкой, Е.И. Пассова, Т.Е. Сахаровой, В.Л. Скалкина.

В практическом подходе рассмотрены лишь отдельные методы и приемы развития диалога у детей дошкольного возраста. И только в XX – XXI веках возникли первые научные исследования по формированию диалогического общения дошкольников (Н.К. Усольцева, 1996; А.Г. Арушанова, 2001; Л.Ф. Артеменкова, 2002), развитию диалогической речи (И.С. Назметдинова, 1997, А.В. Чулкова, 2002, А.А. Соколова, 2006) [2,3,4]. В работе А.В. Чулковой предложен анализ вопросов, ответов детей и формирование у них вопросно-ответного характера. [4] В трудах А. А. Соколовой рассмотрено развитие диалога среди других задач по формированию умений "сообщать, узнавать, спрашивать, уточнять, побуждать, соглашаться, опровергать разные мнения и т.д.". [3].

Однако, на фоне многочисленных исследований, посвященных обучению детей диалогической речи, остаются вопросы по обучению детей с нарушениями речи. Должного изучения в формировании диалогической речи заслуживает вопрос детей с задержкой речевого развития среднего возраста. Необходима последовательная, систематическая коррекционно-развивающая работа, соответствующая интересам, возможностям и особенно-

стям данной категории детей. Недостаточная разработанность вопроса, определило проблему нашего исследования – процесс формирования диалогической формы речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития. В рамках данной проблемы определена тема: "Формирование диалогической формы речи у детей среднего возраста с задержкой речевого развития". Научная значимость темы состоит в том, что формируется развитие диалогической формы речи на основе развития психологической базы речи и когнитивных процессов в сфере языка.

Материалы и методы

I блок – стимулированный

Содержательной стороной подготовительного этапа является умение сосредотачиваться на восприятии речи взрослого, активизация речи воспитанников. Результативной (эффективной) стороной овладение реплицированием через понимание и подражание обращенной речи взрослых. Используется мотивационный компонент с целью стимулирования детей среднего возраста с задержкой речи на понимание и подражание обращенной речи взрослых. Для привлечения и сосредоточенности внимания с детьми используются следующие приемы: голосовая и эмоциональная модуляция – интонация, тембр, высота, громкость голоса; сюрпризный момент (в коробке, за шторкой); специальная ошибка педагога, дети должны ее отметить (Н–р, к нам мишка пришел. На самом деле, показана игрушка зайца); если дети перевозбуждены – послушать звуки за окном, за дверью, за стеной; выполнить дыхательную гимнастику – вздохнули и медленно выдохнули, имитация брызг с водой – встряхнуть с рук; нахождение предмета по инструкции педагога (в коробке, под стульчиком, на столе)

Чтобы устранить минимальные реакции ребенка, применяется дополнительный компонент, активизирующий положительную реакцию на речь.

Используются специальные приемы, способствующие активизации речи: внезапное появление сказочного героя или предмета с вопросом: "Кто это?", "Что это?"; быстрое исчезновение героя или предмета с вопросом: "Кто это?", "Что это?"; просьба произнести слово; отраженное произнесение слова; договаривание слова из знакомой сказки; узнай, как зовут; спроси у товарища?

Важно на данном этапе, в начале коррекционной работы, не требовать от ребенка немедленного повторения сказанного, поскольку у него может появиться негативное отношение к речи. Это может привести к удлинению сроков появления активной речи. Заканчивается этап со словами: "Посмотрим, увидим, узнаем, примерим, проверим..."

Критерием первого блока послужили такие диалогические умения, как: вступление в контакт со знакомым, незнакомым человеком; преодоление чувства неуверенности; устойчивый эмоциональный контакт (поддерживание и завершение беседы).

II блок – Побудительный

Содержательной стороной основного этапа является: подготовительные упражнения в развитии речевого общения с помощью определения типа вопросов. Диалог должен быть построен таким образом, чтобы дети смогли употреблять все части речи. Для этого, вопросы относятся не только к предметам, но и к их действиям, признакам. Результативной (эффективной) стороной – овладение диалогическими единствами через постановку различного типа вопросов и их ответов. Первый тип вопросов относится к названию одушевленных и неодушевленных предметов "Что это?", "Кто это?".

1. Компонент диалогической речи: отраженный вопрос – отраженный ответ

Учим задавать вопросы и отвечать отраженно. Катя, спроси: "Что это?", Миша ответ: "Чайник". Педагог уточняет ответ: "Это чайник". Далее, детей учим задавать вопросы последовательно: "Что это у чайника? – ручка". Для закрепления можно применить упражнение "Соедини картинку". (Н–р, носик, крышка, стенки, доньшко. Что это? – это чайник). Дети в парах стоят у интерактивной доски, задают по очереди друг другу вопросы, передвигая руками части предмета в единую картинку с помощью педагога. После знакомства с названиями предметов, закрепляем материал с помощью упражнений "Что у чайника нет?", (Чего нет у чайника?) "Ручки", педагог уточняет "Нет ручки". Можно поиграть в игру "Закрой картинку". Ребенка учим задавать вопрос: "Что закрыл?", ребенок отвечает – "Ручку". Такие вопросы, объединенные вокруг одной темы, в значительной степени активизируют речь детей с задержкой речевого развития и развивают лексико–грамматический строй речи.

Сначала при обозначении предметов применяем существительные в одном падеже, как правило, в именительном падеже. (Н–р, помидор, огурец,...) Далее, проявляется форма множественного числа (Н–р, помидор – помидоры, огурец – огурцы,...), вводятся падежи (Н–р, нет помидора, нет помидоров). Параллельно решаем коррекционную задачу – развитие психических функций – мышления, внимания, восприятия, речи. Далее, учим детей простейшим диалогическим единствам: сообщение – встречное сообщение, сообщение – подтверждение, сообщение–отрицание.

Упражнение "Что у тебя?". (Н–р, "У меня помидор", ребенок отвечает: "У меня тоже помидор", "Тоже помидор"; "У меня нет помидора"). Обогащая словарный запас, используем метод ассоциаций через выявление понимания

семантических отношений между словами для активизации когнитивных структур. Например, какие овощи срезаем ножом? (кабачок, капусту...), какие овощи выдерживаем? (свёклу, морковь, лук, чеснок...)

Алгоритм обучения детей с ЗРР по формированию существительных:

- ◆ название предметов с последующим обобщением (лиса, волк,... – дикие животные)
- ◆ обобщение с последующим названием предметов (дикие животные – лиса, волк, заяц...)
- ◆ детальное перечисление предмета (чайник – носик, ручка, доннышко, стенки)
- ◆ название предметов в уменьшительно-ласкательном значении (лиса-лисичка, лисонька)
- ◆ обозначение предметов в форме ед.ч. и мн.ч. (волк – волки)
- ◆ перечисление однородных существительных (Ножом срезаемкабачок, капусту...)

В названии предметов с последующим обобщением можно использовать следующие упражнения: "Назови одним словом", "Как назвать по-другому?" – применяется непосредственное обобщение "Лиса – это кто?". При обобщении слов с последующим названием предметов – "Назови", "Лишний", обобщение с помощью противопоставлений предметов: "Лимон – фрукт, а капуста – овощ", при двойном обобщении "Лиса – дикое животное, а дикое животное – это кто?". "Распредели на две группы" (Н-р, овощи-фрукты, диких – домашних животных, обувь-одежда). В детальном перечислении предмета применяем упражнения: "Что есть? (у чайника, лисы,...)", "Что это?", "Собери картинку", "Подбери слово". При названии предметов в уменьшительно-ласкательном значении – "Назови ласково", "Гномики", "Маленький". В обозначении предметов форм ед.ч. и мн.ч. упражнения – "Что слева, что справа", "Один – много". При перечислении однородных существительных используем упражнения: "Что срываем руками?" – горох, помидор, огурцы; "Что в саду на дереве?" – яблоки, груши, сливы; "Что мы видим на рубашке?" – карман, воротник, пуговицы.

Второй тип вопросов относится к названиям признаков и свойств предметов. Вопросы начинаются со слов: "какой, какая, какие". С детьми с задержкой речевого развития необходимо учить задавать вопросы конкретные. Например, Какого цвета кружка? Какой формы яблоко? Это объясняется тем, что дети с задержкой речи не владеют значениями слов форма, цвет, размер. Вопрос, какого размера предмет, задается в том случае, если в сравнении имеются два предмета.

2. Компонент диалогической речи: вопрос с вариантами – ответ.

При ознакомлении второго типа вопроса, можно на-

чинать учить детей с задержкой речи отбирать вопрос с целью подготовки к осознанному, самостоятельному построению вопросов.

На столе лежат предметы фруктов. После того, как познакомились с названиями предметов, признаками, можно учить детей задавать конкретные вопросы. Миша, спроси у Кати о яблоке: "Какое яблоко по цвету – желтое или зеленое?". Ребенок отвечает: "Яблоко зеленое". Можно задать вопрос-уточнения "ласково": "Это зелененькое яблочко?". В дальнейшем побуждающее действие усложняется. "Света, о чём бы ты хотела сейчас спросить – о фрукте или овоще?". Можно задать один из вопросов по типу: "Как будешь спрашивать?", "Что интересно узнать?", "Что ты спросишь?" ("Какой фрукт по цвету?", "Какой фрукт по форме?")

Алгоритм обучения детей с ЗРР по формированию прилагательных:

- ◆ название признаков предмета с уточнением "Скажи, какой по цвету?", "Какой по форме?", "Какой по размеру?", "Какой на ощупь?"
- ◆ название признаков предмета в уменьшительно-ласкательном значении: "Белый – беленький", "Красный – красненький"
- ◆ обобщение признаков предмета с помощью противопоставлений: по цвету "Собачка черная, а кошка?" (белая), по вкусу "Сладкий – солёный", по размеру "Большой – маленький"
- ◆ подбор к существительному прилагательных: "Лимон (какой?) – кислый, желтый, круглый".
- ◆ подбор обобщающего слова – признак для двух, похожих предметов: "Какие по форме?" (лимон и свёкла – круглые), "Какие по цвету?" (помидор и яблоко – красные), "Какие на вкус? (конфета и шоколад – сладкие), "Какие по размеру?" (кабачок и капуста – большие).

Третий тип вопросов относим к действиям или состояниям предмета. Формируются умения спрашивать и называть правильные речевые действия.

Сначала педагог знакомит детей с названиями действий по картинкам: "Что делает собака?", "Что делает девочка?". Затем просит, чтобы дети выполнили действия самостоятельно с помощью рук. Например, "мою", "вижу", "режу", "солю", развивая мелкую моторику пальцев рук и обогащая номинативный словарный запас.

Далее, на этапе закрепления работа продолжается в парах. Педагог направляет детей, просит, чтобы один из детей выполнил какое-нибудь действие, например "мою", а к другому обращается: "Серёжа, чтобы ты хотел спросить сейчас у Паши?" – "Паша, что ты делаешь?", другой отвечает: "мою". Многие дети могут ответить "играю", "стою". На этом этапе важно привлечь внимание детей к правильному ответу.

3. Компонент диалогической речи: самостоятельный вопрос – ответ с вариантами

Неправильные ответы – это ответы, которые не соответствуют по содержанию и по форме. Объясняется тем, что у детей с задержкой речевого развития не сформирован лексико-грамматический строй речи, недостаточная сосредоточенность на понимании слов. Примерами могут быть и другие вопросы и ответы: "Кто играл с куклой?", ответ: "Миша разбил чашку". Необходимо этот же вопрос адресовать конкретному ребенку с улучшенной речью, привлекая внимание ребенка с неправильным ответом. Примером неправильного ответа может служить неточно заданный вопрос: "Что делает белка? – грызет. Хотя педагогу важно в этот момент услышать о передвижении животного. В таком случае вопрос необходимо задавать конкретно: "Как передвигается белка?" Мы видим, чтобы добиться правильного ответа, нужно поставить вопрос четко и спрашивать детей надо о конкретных фактах и явлениях. Критерием правильного ответа будет – понимание ситуации.

Алгоритм обучения детей с ЗРР по формированию глаголов:

1. Применение употребительных глаголов:

- ◆ кто как передвигается. Задаем вопрос: "Что делает.....?" (человек ходит, змея ползает, бабочка летает и т.д.). Для обобщения можно использовать вопросы: "Кто бегаёт?" – собака, кошка, человек.... " Кто прыгает?" – белка, кузнечик, лягушка....
- ◆ как подаёт голос... (кошка мяукает, корова мычит и т.д.).
- ◆ как издаёт звук.... (дверь скрипит, вьюга воет и т.д.).
- ◆ как ест... (кошка лакает, собака ест, грызёт и т.д.).
- ◆ что делает? (девочка рисует, мальчик поет и т.д.).

2. Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов: "Подбери слово" "Кто купает, а кто купается?" – мама купает, малыш купается).

3. Применение антонимов: "Что делать хорошо?" – играть, рисовать, поливать, читать, "Что делать плохо?" – обижать, обманывать, валяться, "Скажи наоборот" – покупает – продаёт, сажать – выкапывать, кричать – молчать.

Придерживаясь данной системы в применении словарно-логических упражнений с детьми среднего возраста с задержкой речевого развития, обеспечивается развитие высших психических функций, познавательных процессов. Так, на основном этапе, формируя диалогическую речь, дети познакомились с простейшими диалогическими единствами: сообщение – встречное сообщение, сообщение – подтверждение, сообщение-отрицание. Одновременно работа велась над обогащением словаря с различными категориями слов, поскольку ребенок воспринимает предмет в целом: его название, признаки, возможность производить с ним действия, а так же с ус-

воением правил грамматического употребления, выражаемые в окончаниях, суффиксах. Содержание было понятно с учетом той ситуации, в которой она создавалась. Структурными компонентами ситуации являлась проблема, разрешение которой открывает путь для дальнейшей деятельности и в организации беседы на занятии: отвечать тогда, когда спрашивает педагог, участвовать в беседе.

Важными достижениями ребенка можно считать понимание обращенной речи, накопление определенных речевых средств, овладение умением пользоваться простейшими диалогическими единствами в общении с окружающими, правильное употребление ответов из одно-двух слов в организованных учебных ситуациях на основе развития психологической базы речи и когнитивных процессов в сфере языка.

Критериями диалогических умений второго блока послужило понимание речи: умение отбирать слова, их варьирование (с опорой на реальные действия, изображения – без опоры); умение задавать вопросы (с опорой на реальные действия, изображения – без опоры); умение быстро составлять словосочетание предложения; варьирование ими (с опорой на реальные действия, изображения – без опоры).

III блок – САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ

Содержательной стороной самостоятельного блока – составление моделей взаимодействия в самостоятельной речи. Результативной (эффективной) стороной: ведение диалога в различных ситуациях с опорой на сформированные умения.

От простейших диалогических единств: реакций на реплики, стимулирующих реплик приобщаем детей к моделированию взаимодействий. Так, на заключительном этапе проводится контекстный оборот в виде диалог-расспроса, диалога – обмена мнениями. Единицей контекстной речи является предложение. Предложения направлены на понимание обращенной речи, активизацию словаря, освоение грамматического строя речи, ведения диалога в различных речевых ситуациях. При формировании диалога у детей среднего возраста с задержкой речевого развития начало диалога производится "от окружающих предметов" – от героев сказки, животных, неодушевленных предметов. Закрепляется номинативный, предикативный, атрибутивный словарь. Дети пользуются репродуктивными вопросами "Кто? Что? Когда? Какой?". Что делаю?". Активизируя такие психические функции, как мышление, диалог строится в сравнении, сопоставлении предметов.

Н-р, Тема: "Овощи". Упражнение "Сделаем салат для зайца"

Начало диалога строится "от окружающих предметов" – "Я помидор"

- "А я морковка"
- "Я красный, круглый, гладкий"
- "А я оранжевая, овальная, шершавая"
- "Я расту на кустах"
- "И я расту на грядке, в земле"

Далее, диалог переходит "от себя". Решая поставленную проблему, дети высказывают свое мнение по отношению к предмету разговора. Он нужен для того, чтобы выразить своё чувство, мнение, нравится или не нравится, одобрить или возразить в виде согласия с дополнением или несогласием с аргументацией.

– "Я сделаю салат из помидоров. Салат вкусный. Мне нравятся помидоры. Угощу зайца помидорами...."

– "А я сделаю салат из моркови, потому что заяц не ест помидоры, а грызет морковку". Затем, при введении наводящих вопросов, возникает идея, приводящая к разъяснению и выводам.

Например, на столе кроме салатника еще стоит посуда: стакан, кастрюля.

- "Что можно еще приготовить из овощей?"

Это необходимо для развития инициативности в процессе диалога, разъяснения, расширения отношения к самому предмету разговора. Происходит столкновение двух разных объектов, приводящее к определенному выводу. Дети учатся самостоятельно задавать точные вопросы к предмету, признаку, взаимоотношению с окружающими; отвечать правильно на вопросы, поддерживая интерес и стремление говорить о своих наблюдениях, переживаниях; выражать свое мнение, развивать идею.

Структуру построения диалога для детей среднего дошкольного возраста с задержкой речи можно представить в виде моделей:

а) модель: диалог "от окружающих предметов".

– говорить от разных животных. Упражнение "Оживи" (Н-р, животных), "Что вкуснее?", "Что полезнее?", "Звери хвалятся", "Кто из них красивее?", "Кто пушистее?", "Кто злее?", "Кто добрее?"

– говорить от героев сказки, рассказов. Применяются упражнения "Кто наряднее одет?", "У меня на полке есть.."

– говорить от неодушевленных предметов. "Куда расставить мебель?", "Какой летает транспорт?"

б) модель: диалог "от себя"

– *мнение* – реакция на мнение (согласие – дополнение, несогласие – аргументация: нравится или не нравится, одобрить или возразить). происходит столкновение двух разных объектов, приводящее к определенному выводу.

– *идея* – реакция на идею (разъяснение, расширение отношения к самому предмету разговора, приводящее к определенному выводу.

Основные приемы применяются в играх-драматизациях, посредством интерактивных технологий, что позволяет детям максимально повышать интерес к логопедическим занятиям, развивать все психические функции, совершенствовать познавательную функцию.

Критерии диалогических умений третьего блока: умение вести диалог от героев рассказов (умение задавать вопрос, переспрашивать); проявление инициативы в общении (умение самостоятельно принимать решения, докладывать свою точку зрения).

Заключение

Всё обучение диалогической речи детей среднего возраста с задержкой речевого развития проходило поэтапно через диалогические единства:

1. Вопрос – ответ;

2. Побуждение (просьбы, желания, извинения, предложения и т.д.) – реакция на побуждение (согласие – дополнение, несогласие – аргументация: нравится или не нравится, одобрить или возразить).

3. Сообщение (осведомление, утверждение) – реакция на сообщение (уточнение, разъяснение, добавление, возражение, согласие, расширение отношения к самому предмету разговора, приводящее к определенному выводу). Результаты экспериментального исследования позволяют утверждать, что условиями успешного развития в формировании диалогических умений является поэтапное обучение диалогических умений, создание системы упражнений, игр, речевых ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях : Кн. для логопеда. – М. : Просвещение, 1991. – 208 с.
2. Назметдинова, И. С. Развитие диалогической речи младших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ирина Сайрановна Назметдинова. – М., 1997. – 189 с.
3. Соколова, А. А. Методика обучения диалогу детей шести–семи лет в образовательном процессе ДОУ : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 Екатеринбург, 2006 209 с. РГБ ОД, 61:06–13/1621
4. Чулкова, А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста [Текст] / А.В. Чулкова. – Волгоград: Перемена, 2003. – 168 с.

САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

SELF-DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS THROUGH THE PROFESSIONAL CHALLENGES

O. Shvecova

Annotation

The article discusses the features of modern requirements for graduates and the educational technologies that can be used for professional formation of the personality of the future teacher-musician, his self-development. Analyzes the components of professional activity, presents pedagogical conditions providing artistic and creative development and education of a professional musician.

Keywords: Development, self-development, competence approach, professional motivation, professional training of the teacher-musician.

Швецова Ольга Юрьевна
К. культурологии ФГБОУ ВО
"Нижевартовский государственный
университет"

Аннотация

В статье рассматриваются особенности современных требований к выпускникам ВУЗов и те образовательные технологии, которые могут быть использованы для профессионального становления личности будущего педагога-музыканта, его саморазвития. Анализируются компоненты профессиональной деятельности, представлены педагогические условия, обеспечивающие художественно-творческое развитие и воспитание музыканта-профессионала.

Ключевые слова:

Развитие, саморазвитие, компетентностный подход, профессиональная мотивация, профессиональная подготовка педагога-музыканта.

Реализация компетентностного подхода в области образования диктует необходимость формирования личности творческой, ответственной, стрессоустойчивой, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия и удовлетворять запросы постоянно меняющегося мира. При подготовке будущего специалиста необходимо создать условия для определения перспектив его дальнейшей жизненной и профессиональной самореализации с использованием собственного интеллектуального потенциала [6]. Вследствие этого возникла необходимость в модернизации методологии профессионального обучения, которая будет направлена не только на усвоение знаний, но и на развитие интеллектуальных способностей личности, а также применение инновационных технологий для реализации поставленных задач. Теоретической основой разработки педагогических условий и средств саморазвития личности студента является идея личностно-ориентированного самообразования (В.И.Андреев, А.Г.Асмолов, Е.В.Бондаревская, Л.Н.Куликова и др.) [1,2,3,5].

Большое место в требованиях к уровню подготовки выпускника музыкально-педагогического отделения принадлежит умениям анализировать собственную художественно-конструктивную, музыкально-исполнительскую, художественно-коммуникативную, художественно-организационную и художественно-исследовательскую деятельность с целью ее совершенствования и повыше-

ния своей квалификации; выполнять методическую работу в составе школьных методических объединений; выполнять работу классного руководителя, поддерживать контакт с родителями учащегося и оказывать им помощь в осуществлении музыкального воспитания в семье. Эта задача выполняема выпускником только в случае привития навыка самоанализа, саморефлексии всех видов деятельности. Работа со студентами должна быть направлена на совершенствование и накопление методических приемов и методов саморазвития. Говоря об исполнительской деятельности необходимо заметить, что предлагаемые исполнителю художественные задачи столь многообразны, велики и не систематизированы, что студенту трудно составить ясное представление об их значимости, очередности, соотносённости между собой. Процесс их решения нередко кажется студенту незапланированным, скачкообразным. Стадии освоения произведения (разбор, выучивание наизусть, техническое совершенствование) подчас обособлены друг от друга и от собственно художественного оформления музыкальной ткани. Проблема осложняется тем, что постижение музыкального произведения действительно нельзя жестко спланировать и раз и навсегда подчинить этому плану [6].

Положение меняется, если в процессе работы над музыкальным произведением всегда исходить из центрального пункта исполнительской деятельности – целостного художественного образа пьесы и необходимости

адекватного его воплощения. Это и будет наиболее общим методом, направляющим занятия, но не сковывающим творческую инициативу педагога и его воспитанника. Категория художественного образа в музыковедении и науке о музыкальном исполнительстве скорее употребляется как метафора. Фактически везде, где идет речь о форме, драматургии, композиции, тематизме, музыкальном языке, интонации и др., подразумевается в большей или меньшей мере художественный образ и его элементы. Понятие художественного образа музыкального произведения, более точно и широко применяемое, способно сыграть организующую, обобщающую роль. Прежде всего, необходимо сформировать у учащихся отчетливое представление о системности и целостности художественного образа.

Образованию подобной творческой установки может способствовать масштабность, емкость и четкость художественных задач, поставленных перед студентом-исполнителем. А вернее, надо научить его ставить перед собой такие задачи, подготовив тем самым базу для дальнейшего творческого пути. Очевидно, нужно создать такую установку в учебной деятельности исполнителя, при которой он был бы вынужден самостоятельно искать и отбирать необходимую ему художественную, философско-эстетическую, чувственную, понятийную и научную информацию. Имеется в виду не просто накопление сведений как самоцель, не приобретение эрудиции, а умение самостоятельно мыслить и устанавливать новые существенные связи с другими областями человеческой деятельности, выходить в поисках ответов на профессиональные вопросы за пределы своей исполнительской специальности (размышление, научение и действие в наиболее целесообразной форме и оптимальном режиме). В момент совершенствования исполнительских навыков студенту необходимо постоянно анализировать свою исполнительскую деятельность, добиваться необходимых результатов, самосовершенствоваться, саморазвиваться. Выбор нового знания, навыка, над которым необходимо работать, то есть определение последовательности, перспективы работы, является в музыкальной педагогике особо важным фактором саморазвития. Обучение музыкальному исполнительству требует следующего: при формировании нового навыка необходимо точно определять возможности его становления на основе той системы навыков, которая уже усвоена студентом. Изучая способности игры на инструменте, студент должен овладеть не только качеством воспроизведения приема, преобразовать его в автоматизированный навык, но и усвоить характер и способ его приобретения. Этот способ заключается в освоении ряда умственных операций, которые являются моделями движений, составляющих в целостности будущий прием, а затем и навык. Модели движений преподаются преподавателем, как правило, в "готовом виде", то есть с точным описанием системы действий.

Осознание студентом моделей движений, а также последовательности формирования системы навыков, доведение самих действий до автоматизма и будет содействовать самосовершенствованию умственной деятельности.

Для самосовершенствования навыка в художественных профессиях необходимо трудолюбие предполагающее усидчивость; внимание ко всему звуковому комплексу, разворачивающемуся во времени, сосредоточенность и творческий подход. Будущий педагог-музыкант – человек мыслящий, а не только чувствующий, он должен проникать в самую сущность музыкального образа и провести и показать его в соответствии с видением композитора. Непрерывность, поэтапность и системность в требованиях продуманных до мелочей, дает возможность поверить студенту в свои силы, приобрести уверенность. При всей сложности психофизиологического порядка при обучении игре на инструменте без мотивационной сферы, потребностей и интереса желание осваивать исполнительское мастерство у студента не появится. Без потребностей не пробуждается активность, студент не готов к постановке целей и задач. Любая деятельность, в том числе и сугубо мыслительная, начинается с потребностей, которые складываются во взаимодействии преподавателя и студента, а также интереса, который выступает как результат развития личности. Для успешного самосовершенствования, личности необходимо наличие мотивационно-ценностного отношения к своей будущей профессии. Формирование ценностных ориентаций в обучении творческим профессиям чаще всего происходит от ценностной ориентации личности педагога, благодаря которой у студента появляется новая потребность, образующая мотивационную структуру, способную управлять оценочным отношением к изучаемым дисциплинам. Мышление активизируется тогда, когда человек сталкивается с какой-либо проблемой и ощущает недостаток знаний для овладения новым материалом. В этой связи в учебной деятельности особое значение приобретает организация и применение методов проблемного обучения. Оно предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение познавательных проблем, решая которые студент не просто усваивает новые знания, но и активно перерабатывает их, учится эвристическим методам добывания этих знаний. Проблемные ситуации создаются и решаются на индивидуальных и групповых занятиях, а также создаются специфические формы, например, "Педагогическая мастерская". Широко распространенная во Франции и нашедшая последователей в России, она предполагает изменение типа отношений между учителями и учениками. Обучение базируется на диалоге студента и преподавателя, организатора образовательного процесса, в котором преобладающим становится творческое начало, проявление индивидуально-личностного своеобразия в решении проблемы. Отношения сотворчества, взаимопомощи пронизывают

весь учебный процесс, на первый план выступает проблема не только "чему учить", но и "как учить" связанная с организацией эффективных способов совместной деятельности. "Педагогическая мастерская педагога-музыканта" может быть воплощена в цикле "Методика музыкального образования – Педагогическая практика", поскольку именно здесь студент усваивает не только знание предмета, но и прообраз профессиональных отношений с ребенком, коллегами. На теоретико-практических занятиях в педагогической мастерской формирование комплексных методических знаний, умений и профессионально значимых личностных качеств воспитанников происходит путем проектирования и освоения различных ситуаций совместной продуктивной (творческой) деятельности. Это достигается благодаря работе в малых группах по интересам, что помогает студентам при наличии фонда знаний, ценностей, реализовать свой субъективный опыт, позитивные приоритеты и желания. Условием взаимодействия в малых группах является проблемная ситуация, возникающая в результате постановки парадоксальных вопросов, реконструкции того или иного методического положения. Образующийся информационный вопрос удовлетворяется как в ходе самостоятельной работы с литературой, так и во взаимодействии с педагогом, сокурсниками, способствуя многогранному "раскрытию смысла художественно-педагогического процесса в диалоге разных авторов" [4]. При такой организации обучения преподаватель и студент предстают как равноправные партнеры, не застрахованные от ошибок, имеющие право на критику, взаимопомощь, личностное отношение к процессу преподавания музыки. Это возможно, если преподаватель находится не вне, а внутри, рядом как своеобразный посредник, создающий алгоритм действий творческого процесса. В ходе совместного обретения знаний он не только целенаправленно развивает потенциальные возможности студентов, но и сам открыт новому опыту, увлечен познанием, самосовершенствованием. В совместной деятельности одновременно с изменением психологической позиции педагога происходит и смена статуса студента. Оставаясь в роли обучаемого, он выступает как докладчик, эрудит, критик, рецензент. Широкий выбор ролей и социально-учебных

функций содействует выработке единого смыслового настроения, становлению образа "Я" студентов как будущих профессионалов. К проявлению субъектности их побуждают планируемые ситуации рефлексивно-оценочного анализа, поиска способов самостоятельного выполнения заданий, ассистирования педагогу, участия лидеров малых групп в организации учебной деятельности. "Педагогическая мастерская педагога-музыканта", основанная на совместной творческой деятельности, интегрирует в себе познавательные и эмоционально-ценностные, когнитивные и креативные процессы профессионального становления личности студента, способствует его саморазвитию.

Способствуют этому формы работы, стимулирующие познавательную деятельность студентов:

- ◆ система заданий для самостоятельной работы при освоении различных курсов;
- ◆ балльно-рейтинговая система оценки качества знаний студентов;
- ◆ увеличение доли самостоятельной работы студентов;
- ◆ сквозная подготовка к самостоятельной, творческой деятельности при изучении всех дисциплин образовательной программы;
- ◆ максимальное включение студентов в профессионально-творческую, исследовательскую деятельность.

Помимо этого необходимо учить созданию индивидуальных программ самосовершенствования, позволяющих учесть индивидуальные способности и возможности, ведению дневника, который поможет осмыслить собственную деятельность, приучит самостоятельно определять цели и задачи, планировать последовательность своих действий, отмечать трудности и нацеливать себя на их устранение, овладеть культурой учения, которая подразумевает также самонаблюдение, самоконтроль, самоанализ, самокоррекцию. Готовность к педагогической деятельности – это свойство личности учителя, проявляющееся в устойчивой мотивации, развитых коммуникативных способностях и направленности на личностно-ориентированное взаимодействие с обучаемыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. – Казань, 1996.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психического исследования. – М.: МГУ, 1994.
3. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания. Педагогика. 2001. – № 1. – С. 17–24.
4. Горюнова, Л.В. Говорить языком самого предмета... Теоретические основы учебника "Музыка": пособ. для учителя / Л.В.Горюнова. – М., 1989.
5. Куликова Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности. – Хабаровск, ХГПУ 2001.
6. Угрюмова Т.Г. Педагогическая поддержка саморазвития личности студента колледжа: дисс. ... канд.пед.наук / Т.Г. Угрюмова. – Улан-Удэ, 2006.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СВОЙСТВА ВОПРОСНО-ВОПРОСНОЙ МОДЕЛИ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ЕДИНСТВА (на примере литературных произведений на английском языке)

COMMUNICATION FEATURES OF QUESTION-QUESTION MODEL OF DIALOGIC UNITY (based on foreign literature in english)

*O. Babich
N. Ozhgibesova
I. Glazunova*

Annotation

The article deals with question-question model of dialogic unity, taken from linguistics, which is adapted to the sphere of communication. The authors carry out theoretical literature research in the field of science. The types of question-question model in modern translation practice are also analyzed. The examples are taken from classic literature.

Keywords: question-question model, dialogic unity, cross-cultural communication.

*Бабич Ольга Андреевна
К.пед.н., доцент, Тюменский
государственный университет
Ожгибесова Нина Юрьевна
К.пед.н., доцент, Тюменский
государственный университет
Глазунова Ирина Александровна
Ст. преподаватель, Тюменский
государственный университет*

Аннотация

В статье рассматривается вопросно-вопросная модель диалогического единства как важный компонент общения. В этой связи понятие "диалогическое единство", взятое из лингвистики, адаптируется к сфере межличностной коммуникации. Проводится анализ научной литературы по теме исследования. Исследуются типы вопросно-вопросной модели в современной практике перевода на примере классических литературных произведений.

Ключевые слова:

Вопросно-вопросная модель, диалогическое единство, межкультурная коммуникация.

Одним из актуальных направлений изучения вопросно-вопросной модели диалогического единства можно считать анализ особенностей её перевода в источниках различного характера. В связи с использованием данной модели могут возникать самые разнообразные трудности перевода и, соответственно, общения. С целью их нивелирования, оптимального перевода обозначенной модели, необходимо, прежде всего, сделать акцент на сущностной характеристике вопросно-вопросной модели, её возможной классификации и коммуникативных свойствах.

Психолингвистические основы речевой коммуникации неоднократно становились предметом целенаправленного изучения (В.П. Белянин, А.А. Леонтьев, А.П. Василевич и др.). В процессе формирования диалогического единства значительная роль отводится коммуникативной установке. Вопрос одного из собеседников позиционируется в качестве стимула, а ответная реплика собеседника – реакцией. Тем не менее, в некоторых случаях привычная модель нарушается, а реакция представляется не ответ, а встречный вопрос.

Образуется вопросно-вопросная модель, которая довольно часто встречается в межкультурном общении, что послужило предметом рассмотрения данного исследования.

Языковая коммуникация, как непосредственно устная, так и письменная, осуществляется в форме, которую можно назвать потоком речи или просто речью. В устном общении это может быть речь одного говорящего, направленная к слушателю – диалог или монолог.

Под диалогом понимается процесс общения, обычно языковой, между двумя или более лицами. Феномен может рассматриваться в качестве обмена репликами или более сложными языковыми единицами между двумя или более индивидами. Лингвистическое изучение диалога является одним из самых плодотворных исследовательских направлений. Сущностные характеристики диалога, его структуру и функции начинает раскрывать Л.П. Якубинский в труде "О диалогической речи". Позже явление диалога продуктивно анализируется в трудах В.Д. Девкина, Н.Ю. Шведовой, Р.Р. Гельгардта и др.

Для раскрытия понятия "диалогическое единство" необходимо указать на тот факт, что реплики подразделяются на диалогические и на монологические. Диалогические реплики являются синсемантическими, композиционно открытыми единицами, то есть такими, значение и функционирование которых зависит от окружающего контекста и тесно взаимосвязано с ними [6, с. 145]. Некоторые диалогические реплики находятся в тесной взаимосвязи с окружающими репликами, так что в отрыве от окружения они теряют свою самостоятельность как коммуникативные единицы. "Языковые грани между такими репликами в значительной мере стерты, высказывания, принадлежащие разным участникам разговора, здесь настолько тесно связаны и взаимообусловлены, что их нельзя рассматривать иначе, как особое коммуникативное и структурно-грамматическое объединение, которое называется диалогическим единством" [9]. Диалогическое единство может быть как простым, так и сложным. Простое диалогическое единство состоит из двух реплик, сложное из трех или более [4].

Структура вопросно-вопросной модели диалогического единства основывается на том факте, что в диалоге могут встречаться переспросы и уточняющие вопросы. В данном ключе важным является анализ психолингвистического статуса вопросно-вопросной модели, а именно установление причин, почему вместо естественной реакции на вопрос – ответа, второй коммуникант задает другой вопрос. В ходе исследования мы пришли к выводу, что использование вопроса в качестве ответной реплики детерминируется целым рядом причин, включающих социально-контекстное окружение, эмоциональное состояние коммуникантов и др.

При вычленении вопросно-вопросной модели из диалогического единства нарушается его тематичность, состав, поэтому вопросно-вопросная модель является неотъемлемой частью диалогического единства. Следовательно, мы не можем сказать, что вопросно-вопросная модель является самостоятельной языковой единицей.

Вопрос вместо ожидаемого ответа может быть задан по различным причинам, объяснение которых стоит на стыке психолингвистики, философии, общей психологии. Второй компонент модели может выражать разнообразные эмоциональные реакции, а именно: удивление, раздумье, презрение и некоторые другие. Вопрос вместо ответа могут также задать из-за простого непонимания, или же из-за того, что второй коммуникант просто не слышал первого по некоторым причинам. Примером непонимания собеседника может рассматриваться беседа иностранца плохо владеющего не родным языком и носителем этого языка. При непонимании того или иного вопроса иностранец употребляет в речи переспрос или уточняющий вопрос, что создаёт вопросно-вопросную модель. Подобное происходит и при раздумье, негодова-

нии, удивлении. Известно, что рефлекс является реакцией на что-либо. В случае сигнала в форме вопроса образуется своего рода неправильный рефлекс, обусловленный рядом определенных факторов.

В современной лингвистике данное явление встречается в работах многих авторов. Р.П. Аведова проводит анализ вопроса-переспроса и выделяет ряд слов и реплик, например, Really? Indeed?, Yes?, So?, Seriously?; Well?, Beg your pardon?, Sorry?, Excuse me?. Таким образом, автор предлагает классифицировать вопросы-переспросы, основываясь на функционально-коммуникативный подход, а также выявляет приемы манипулятивного и неманипулятивного воздействия, которыми могут воспользоваться коммуниканты в процессе общения [1].

Н.Д. Арутюнова в своем исследовании указывает, что вопрос-переспрос представляет собой реакцию на предшествующее высказывание, где заимствуются "чужие слова", но при этом высказывание имеет эмоциональную окраску, выражая оценочную реакцию [3, с. 55]. В лингвистике подобные вопросы принято считать псевдопросами, так как в данном случае утрачивается вопросительная функция, и сам вопрос приобретает эмоциональную (экспрессивную) функцию, выражая какие-либо эмоции (удивление, возмущение, протест и др.).

В современных работах по лингвистике рассматриваются примеры вопроса-переспроса, где в основе самого переспроса лежит передразнивание, образуя при этом эффект "мерцающего" мимезиса. В исследовании Э.Ю. Пивоваровой отмечается, что приобретая форму вопроса-переспроса, мимезис ретроспективно отсылает автора иницирующей реплики назад к некоторым особенностям его высказывания с целью коррекции речевого поведения. Контактное расположение иницирующей реплики и реплики-реакции замыкает логический круг; при этом возникает мимезис [7, с. 139]. "Мерцающий" мимезис, по словам автора, является самой изощренной формой передразнивания. Инициатор мимезиса стремится "уколоть" коммуниканта его же собственным речевым материалом.

JENNY: (handing out meal and sitting down herself). He sound a queer bore to me. Sit you down and eat gal.

BEATIE: (enthusiastically). He's alive though.

JIMMY: Alive? Alive you say? What's alive about someone who can't read a comic? What's alive about a person that reads books and looks at paintings and listens to classical music? (There is a silence at this, as though the question answers itself) (Wesker, "Roots").

В данном случае вопрос-переспрос выражает негативную реакцию на реплику Бэти. Повторяющееся слово "alive" в ответной реплике выражает отрицательное отношение к мнению главной героини. Как отмечает И.В. Арнольд, повторы могут иметь различные функции и пере-

давать дополнительную информацию эмоциональности, экспрессивности и стилизации [3, с. 244]. В диалогическом тексте к предметно-логической информации повтор ничего не добавляет, но его нельзя считать избыточным в функциональном плане, поскольку он передает взволнованное состояние говорящего, его эмоциональное напряжение. В данном примере вопрос-переспрос выражает недоумение с оттенком возражения, передает эмоционально-напряженное состояние автора высказывания, его подчеркнутое несогласие со сложившейся ситуацией. Отрицательная реакция на предшествующую реплику также подтверждается авторской ремаркой (There is a silence at this, as though the question answers itself. - "При этом воцаряется тишина, как будто ответ на вопрос возникает сам собой").

Так, основными маркерами мимезиса, основанного на вопросе-переспросе, довольно часто могут выступать девиации и авторские ремарки.

LUCY - (indignantly) I see a purely harmless flirtation, if that's what you're driving at.

GABRIEL - (with a sneer) Purely harmless? Flirtation? Well, you are a little innocent - if this isn't a pose of yours. (O'Neill, "Now I Ask You")

В данном фрагменте вопрос-переспрос олицетворяет сарказм, язвительную насмешку и недовольство, спротоцированный содержанием иницирующей реплики, противоречащей реальному положению вещей. Главная героиня Люси вышла замуж за молодого человека по имени Том, после чего они заключили "соглашение" о том, что каждый остается свободным человеком и волен делать то, что захочет. Такие отношения приводят к тому, что муж Люси заводит роман с любовницей прямо в своем доме, на глазах у всех, свидетелем чего становится и Габриэль. При этом жена предпочитает делать вид, что ничего серьезного не происходит и это всего лишь "совершенно безобидный флирт" – a purely harmless flirtation. Габриэль, не в силах переубедить Люси, прибегает к помощи мимезиса. Иронически осуждающее передразнивание имплицитно реализует тактику обвинения. Интонационное акцентирование мимезированного фрагмента осуществляется за счет парцелляции реплики-стимула с актуализацией ключевых элементов – Purely harmless? Flirtation? – "Совершенно безобидный? Флирт?". Эллиптичность миметических структур, парцелляция придают яркость и эмоциональность вопросам-переспросам, которые при этом утрачивают вопросительность и выступают мощным средством психологического воздействия, побуждающего Люси взглянуть правде в глаза. Факт передразнивания отражен также и в авторской ремарке, отражающей манеру произнесения мимезированной реплики: with a sneer – "с презрительной усмешкой".

Воробьева Е.Н. изучает структурные типы недоуменного переспроса (частичного и полного). Недоуменный

переспрос также направлен на выражение эмоциональной реакции на реплику собеседника [5].

Л.П. Чахойя определяет переспрос как речевое действие, которое связано с психической реакцией второго коммуниканта на предыдущее высказывание. Эта психическая реакция может выражать удивление, недоумение, недоверие.

Рассмотрим несколько примеров из художественной литературы [10].

Вопросно-вопросная модель с замыкающим компонентом, выражающим удивление.

Mr. Webb: Who's up there? Is that you Myrtle?

Emily: It's me Papa.

Mr. Webb: Why aren't you in a bed?

Emily: I don't, I just can't sleep yet, Papa. The moonlight is so wonderful. And the smell of Mr. Gibb's heliotrope. Can you smell it?

Mr. Webb: Any troubles on your mind, have you, Emily?

Emily: Troubles, Papa? (T. Wilder, "Our Town").

Вопросно-вопросно модель в представленном диалогическом единстве выражает удивление. В ходе беседы речь заходит о разных вещах. Всё начинается с того, что Мистер Уэб спрашивает дочь, почему она не спит. Эмили объясняет, что не может уснуть. Мистер Уэб, в свою очередь, задает дочери вопрос (начало вопросно-вопросной модели). Отец желает выяснить всё ли у дочери в порядке. Вместо ответа на вопрос, Эмили, несколько удивленная вопросом отца, переспрашивает его: "Неприятности, папа?". Девушка удивлена, она не знает, или делает вид, что не знает о каких неприятностях идет речь.

В исследовании М.В. Рыбаковой переспрос трактуется как грамматический дескриптор, который также может выражать недоумение. Автор отмечает, что эмоционально-оценочное содержание наиболее присуще предложениям промежуточных коммуникативных типов (в рамках формально-вопросительной и формально-побудительной структуры). Эмоционально-семантические свойства предложений возникают вследствие оппозиционного замещения, где один член коммуникативно-синтаксической оппозиции заменяет другой. Самые ярко окрашенные эмоциональные предложения – это коммуникативно-транспонированные предложения, где собственное коммуникативное значение переходит на позицию сопутствующего, а основную позицию занимает оппозитивно-соотнесенное предложение. В результате такие предложения выражают тонко передаваемую семантику, где присутствуют добавочные эмоционально-насыщенные значения, например, недоумение, одобрение, осуждение и т.п. Таким образом, предложения приобретают богатую экспрессивно-стилистическую окраску и являются мощным выразительным средством языка [8].

Выше отмечалось, что второй компонент модели выражает всевозможные эмоциональные реакции. Существуют и другие типы вопросно-вопросной модели, основанные на коммуникативных свойствах второго компонента данного лингвистического образования. Например, вопрос-переспрос в процессе коммуникации может носить контактоустанавливающий характер.

MR. PICKWICK: "What did he do that for?" inquired Mr. Pickwick, abruptly, for he was considerably startled by this tragical termination of the narrative.

SAM: "Wot did he do it for, sir? (Ch. Dickens, "The Pickwick Papers")

Для автора высказывания, как вытекает из его последней ремарки, предложение, произнесенное Сэмом, является простым повторением высказывания Мистера Пиквика. Ситуативная информация в двух высказываниях существенно одна и та же, причем зачин диалога сделан Мистером Пиквиком, а именно это важно для осмысления второго высказывания (переспрос контактоустанавливающего характера) как повторения первого.

Вопросно-вопросная модель с замыкающим компонентом может выражать запрос информации, уточнение.

Ellie: My poor father should never have been in business. His parents were poets; and they gave him the noblest ideas; but they could not afford to give him a profession.

Mrs. Hushabye: Fancy your grandparents, with their eyes in fine frenzy rolling! And so your poor father had to go into business. Hasn't he succeeded in it?

Ellie: He always used to say he could succeed if he had only some capital. He fought his way along, to keep a roof over our heads and bring us up well; but it was always a struggle; always the same difficulty of not having capital enough. I don't know how to describe it to you.

Mrs. Hushabye: Poor Ellie! I know. Pulling the devil by tail.

Ellie: Oh no. Not like that. It was at least dignified.

Mrs. Hushabye: That it made it all the harder, didn't it? I shouldn't have pulled the devil by the tail with dignity. I should have pull hard - [between her teeth] hard. Well? Go on.

Ellie: At last it seemed that all our troubles were at an end. Mr. Mangan did an extraordinary noble thing out of pure friendship for my father and respect for his character. He asked me how much capital he wanted, and gave it to him. I don't mean that he lent it to him, or that he invested it in his business. He just simply made a present of it. Wasn't that splendid of him?

Mrs. Hushabye: On condition that you married him?

Ellie: Oh no, no, no. This was when I was a child. He had never seen me: he never came to our house. It was absolutely disinterested. Pure generosity. (B. Shaw, "Four Plays")

Тема диалогического единства – судьба отца Элли, о котором она рассказывает второму коммуниканту – Миссис Хашбай. Из первой реплики становится известной, что жизнь отца Элли была трудной.

Он родился в литературной семье, где ему сумели внушить благородные идеи, но не смогли дать достойного образования. Отец Элли начинает заниматься бизнесом, но это не приводит его к благосостоянию. Всё, что он делает, пока занимается предпринимательством, – старается сохранить капитал. Несмотря на все трудности, мужчина старается дать детям хорошее образование. Вскоре отцу девушки грозило банкротство. Спаситель появился в лице Мэнгана. По словам Элли, он делает "an extraordinary noble thing out of pure friendship for my father and respect for his character" – дает ему деньги в долг.

Далее девушка задает вопрос, являющийся начальным компонентом вопросно-вопросной модели диалогического единства. Она спрашивает: "Разве это было не мило с его стороны?" Миссис Хашбай хочет узнать совсем другое, а именно, сделал ли это Мэнган при условии, что Элли выйдет за него замуж. Поэтому она и задает данный вопрос, являющимся замыкающим компонентом модели. Далее девушка отвечает на данный вопрос.

Второй пример представляет собой побудительно-вопросительное предложение, где также прослеживается контактоустанавливающий характер в использовании вопросно-вопросной модели.

HOLDEN: "Would you care for a cocktail?" I asked her. I was feeling in the mood for one myself. "We can go in the club car. All right?"

MRS. MORROW: "Dear, are you allowed to order drinks?" she asked me. Not snotty, though. She was too charming and all to be snotty. (J. D. Salinger, "The Catcher in the Rye")

Холден Колфилд, встретив в поезде Миссис Морроу, представляется другим человеком, расхваливает ее сына, которого он терпеть не может на самом деле, и приглашает ее в вагон-ресторан выпить. В ответной реплике Миссис Морроу уточняет, можно ли ему покупать спиртное.

В данном примере ответная реплика содержит и эмоциональную окраску. Так, вопрос Миссис Морроу можно рассматривать как недоумение, так как Холден является ровесником ее сына, который еще не достиг возраста, в котором можно употреблять спиртные напитки.

Вопрос-переспрос, выражающий непонимание – это самый распространенный вариант использования вопросно-вопросной модели в диалогическом единстве.

They sat on either side of Mary Poppins going home in the Bus. They were both very quiet, thinking over the lovely afternoon. Presently Michael said sleepily to Mary Poppins:

"How often does your uncle get like that?"

"Like what?" said Mary Poppins sharply as though Michael had deliberately something to offend her.

"Well - all bouncy and boundy and laughing and going up in the air. (P. Travers, "Mary Poppins")

В приведенном диалогическом единстве отражена беседа Майкла и Мэри Поппинс. Дети и гувернантка только что вернулись с необычной вечеринки, где всё было очень странным. Вместо того чтобы пить чай и вести беседу, дядя Мэри Поппинс поднимается в воздух, а вместе с ним и гости. Всё настолько удивительно, что на пути домой у Майкла возникает вопрос, который является начальным компонентом вопросно-вопросной модели данного диалогического единства. Майкл спрашивает у Мэри Поппинс: "А как часто ваш дядя так делает?" Мэри, казалось бы, не понимает данный вопрос и делает вид, что оскорблена. Она задаёт вопрос, замыкающий модель: "Как делает?" В данном случае можно предположить, что девушка не понимает, о чем идет речь. По причине данного непонимания она задает вопрос в виде переспроса.

В приведенном в пример диалогическом единстве первый коммуникант, т.е. Майкл, удивлен всем происходящим, второй коммуникант – Мэри Поппинс – не понимает его удивления и вопроса.

Таким образом, вопросно-вопросные модели помимо интеррогативной функции (запроса неизвестной информации) в процессе коммуникации могут выражать недоумение, раздражение, негодование и другие эмоции, то есть иметь эмоциональную и экспрессивную функции. Эмоционально-оценочный компонент вопросно-вопросной модели не является однородным и может варьироваться от незначительной до очень глубокой эмоциональной экспрессии.

Как видно из примеров, вопросительные конструкции, употребляясь не в своей прямой функции, способны транслировать множество коммуникативно-модальных значений.

Проанализированные примеры не являются единственными в своём роде. Изучение особенностей перевода обозначенных типов вопросно-вопросной модели диалогического единства может стать полезным в практике межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аведова Р.П. Вопрос-переспрос как реактивная реплика в англоязычном диалогическом единстве: функционально-семантический и прагматический аспекты: диссертация ... кандидата филологических наук / Р.П. Аведова. – Ростов-на-Дону, 2012. – 236 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. Москва: Флинта: Наука, 2006. – 383 с.
3. Арутюнова Н. Д. Диалогическая модальность и явление цитации / Н.Д. Арутюнова // Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность, дейксис. Под ред. Т.В.Булыгиной. – М.: Наука, 1992. – С. 52–79.
4. Блох М.Я., Поляков, С.М. Строй диалогической речи / М.Я. Блох, С.М. Поляков. – Москва: Прометей, 1992. – 154 с.
5. Воробьева Е.Н. Структурно-коммуникативные типы недоуменного переспроса // Язык и культура. 2015. № 2 (30). С. 16–27.
6. Гельгардт Р.Р. Рассуждение о диалогах и монологах // Сборник докладов и сообщений лингвистического сообщества. – Калинин, 1971. – вып.1. – 93 с.
7. Пивоварова Э.Ю. Мимезис в современном англоязычном драматургическом тексте: коммуникативно-функциональный и стилистический аспекты: дис. ... канд. филол. наук. Ростов-на Дону, 2015. – 199 с.
8. Рыбакова М.В. Эмоциональность в системе коммуникативных типов предложения (на материале англ. языка): дис. ... канд. филол. наук. М., 1985.– 167 с.
9. Святогор И.П. О некоторых особенностях синтаксиса диалогической речи в современном русском языке (диалогическое единство) / И.П. Святогор. – Калуга: Калужское книжное издательство, 1960. – 40 с.
10. Чахоян Л.П. Синтаксис диалогической речи современного английского языка. М.: Высш. шк., 1979. – 166 с.

© О.А. Бабич, Н.Ю. Ожгибесова, И.А. Глазунова, (elanora81@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Реклама

Традиции. Инновации. Успех!

И И МИБО

ГЛАГОЛ INCREASE В ПЛАНЕ СИНТАГМАТИКИ

THE VERB INCREASE IN SYNTAGMATICS

*N. Banina
M. Melnichuk
V. Osipova*

Annotation

The article treats syntagmatic characteristics of the English verb increase as the most frequent in the lexical-semantic group of the verbs of increasing. The syntagmatic analysis is given at two stages at the level of both semantic and distributional models. The notion of signification is introduced for differentiation of heterogeneous meanings, existing in the semantic structure of the verb.

Keywords: lexical-semantic group, syntagmatics, distribution, semantics, signification, structure, semantic model, distributional model.

Банина Наталья Васильевна

*К.ф.н., доцент, Финансовый
университет при Правительстве РФ*

Мельничук Марина Владимировна

*Д.э.н., к.п.н., профессор,
Финансовый университет*

при Правительстве РФ

Осипова Валентина Михайловна

*Доцент, Финансовый университет
при Правительстве РФ*

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению синтагматических характеристик английского глагола increase как наиболее частотного в лексико-семантической группе глаголов "увеличение". Синтагматический анализ проводится в два этапа как на уровне смысловых, так на уровне дистрибутивных моделей. Вводится понятие значимости для разграничения разнотипных значений, существующих в семантической структуре глагола.

Ключевые слова:

Лексико-семантическая группа, синтагматика, дистрибуция, семантика, значимость, структура, смысловая модель дистрибутивная модель.

Поскольку парадигматические связи слов, существующие в языке, и синтагматические связи, реализующиеся в речи, в совокупности определяют семантику слов [1], постольку при исследовании лексических единиц должны учитываться обе названные стороны.

В настоящей работе анализ глагола increase начинается с рассмотрения синтагматических отношений в связи с тем, что последние в отличие от парадигматических характеристик слов непосредственно открыты наблюдению исследователя, а данные о семантике слов, полученные из анализа их функционирования в речи, являются наиболее объективными. Изучение семантики глагольных единиц идет от анализа обязательного окружения глагола на синтагматической оси, которое представляется как в терминах синтаксической семантики, т.е. на уровне смысловых моделей, так и в терминах дистрибутивной модели.

Смысловые модели содержат указание на субъект (S), выполняющий действие увеличения или каузирующий объект испытывать указанное действие (факультативная

позиция в модели); на объект (O), испытывающий на себе глагольное действие (обязательная позиция в модели); на глагол (V-активная форма или Vp-пассивная форма), обозначающий действие увеличения.

В дистрибутивной модели глагольное окружение, представленное субъектом и объектом действия, уточняется как на уровне классов слов (первый этап синтагматического анализа), так и на уровне подклассов слов (второй этап анализа).

Глагол *increase* является наиболее частотным глаголом ЛСГ "увеличение". Количество примеров с этим глаголом составляет 39% из общего количества собранного материала с глаголами ЛСГ "увеличение". Исходя из количества зарегистрированных случаев употребления, можно предположить а priori, что глагол increase является носителем инвариантного значения ЛСГ "увеличиваться" в самом общем смысле, наиболее полно отражает синтагматические характеристики глаголов увеличения и поэтому выводы, сделанные после его исследования, могут быть учтены при описании других конститuentов данной ЛСГ.

Первый этап синтагматического анализа. Представляя обязательное глагольное окружение increase в терминах синтаксической семантики, получаем, что для increase характерны четыре смысловые модели, отражающие общую дистрибутивную характеристику глагола. Под относительной продуктивностью понимается отношение количества единиц по конкретной модели к количеству единиц по всем моделям (см.табл. 1).

В настоящей работе вводится понятие значимости для разграничения разнотипных значений (таких, как переходное – непереходное значение, с одной стороны, и значения 'увеличивать(ся)' – 'уменьшать(ся)' и их оттенки, с другой), существующих в семантической структуре глагола. Условно, для удобства идентификации видов значимостей, последние представляются в виде иерархии в семантической структуре глагола и обозначаются значимостями первого (I) и второго (II) порядка.

Анализ показывает, что перечисленные смысловые модели обладают однозначной диагностирующей силой (ДС) по выявлению значимости I порядка в смысловой структуре глагола. Так, смысловая модель OV всегда сигнализирует непереходное значение глагола: Yet death from coronary diseases has increased annually... (SA); The company said new engine revenue increased more than a fifth to ?1.05 billion... (DE).

Смысловая модель SVO – переходное значение, например, He flipped the audio switches and increased the volume. (Broker); ...we are increasing the entropy. (Laws).

Смысловую модель OVp можно считать результатом пассивной трансформации модели SVO с усеченной позицией субъекта, т.е. SVO → OVp (by S), например: ... we increase the speed of the molecules... → the speed of the molecules is increased (by us).

Возможна обратная трансформация пассива в актив, где отсутствующая позиция субъекта восполняется символом X для придания конструкции структурной завершенности, так OVp → XVO,

например,
... the Inspectorate staff was increased. (Eng.) → X increased the Inspectorate staff.

Таким образом, можно считать ДС смысловых моделей OVp и SVO идентичными.

Смысловая модель OVpS характеризуется тем, что имеет указание на неодушевленного деятеля (представленного фразой с предлогом by), который никогда не является агенсом действия. В исследуемой модели by-phrase указывает лишь на средства и условия, при наличии которых процесс увеличения может иметь место: Reaction rates may also be increased by bringing the molecules closer to each other. (M&E) Фразу с предлогом by можно считать субъектом действия при глаголе в пассивной форме на том основании, что после трансформации пассива в актив (OVp by-phrase > phrase VO) эта фраза может занимать позицию субъекта при глаголе в активной форме. Полученный трансформ с глаголом в активной форме можно соотносить с инвариантной смысловой моделью SVO, например, ...the fascist ideology is further increased by radio, TV & the cinema (WSJ) → ...radio, TV & the cinema further increase the fascist ideology.

Изложенное дает основание считать, что смысловая модель OVpS является трансформационным вариантом модели SVO и обладает идентичной ей ДС.

Обладая однозначной ДС по выявлению в глаголе increase значимости I порядка, все перечисленные смысловые модели, однако, не могут однозначно диагностировать значимость II порядка, а именно, разнообразные оттенки инвариантного значения 'увеличивать(ся)'.
Иными словами, судя по наличию в окружении глагола субъекта и объекта, или только объекта, нельзя определить оттенок инвариантного значения, заложенные в глаголе в данном контексте. Так, смысловая модель OV не диагностирует такие оттенки значения 'увеличиваться' в глаголе increase, как:

'усиливаться' - ...the wind increased . (Modern);
'увеличиваться в числе' - ...populations increase... (Physics) и другие.

Таблица 1.

Средние значения коэффициентов обогащения фракций.

Смысловые модели	Репрезентация в контексте	Относительная продуктивность
OV	...the size of plant increases. (SA)	55%
SVO	Heating gas increases its pressure... (Physics)	28.5%
OVp	...the number of waves is increased. (M&E)	15%
OVpS	The rate of evaporation of water is increased by circulation of the air. (M&E)	1.5%

Результаты первого этапа дистрибутивного анализа глагола increase представлены в **табл. 2.** (Заключение обстоятельства D в скобки означает факультативность его позиции при глаголе).

Полученные количественные данные дают основание заключить, что для increase более типичным является бессубъектное употребление в смысловых моделях OV и OVp (70%). То есть для increase более характерна объектная направленность глагольного действия, менее – субъектно–объектная (каузальная) направленность и совершенно не характерна чисто субъектная направленность глагольного действия.

Из значимости I порядка для increase более характерным следует признать непереходное значение медиального характера (55% из 100%).

Рассмотрим второй этап синтагматического анализа глагола increase (на уровне подклассов существительных и видов обстоятельственных модификаторов глагола).

На этом этапе исследования кроме установления подклассов существительных, сочетающихся с глаголом increase в левой и правой позиции, уточняется обстоятельственный модификатор глагола. Анализ моделей на данном этапе проводится с целью выяснения, в какой степени уточнение глагольного окружения влияет на выделение определенных оттенков инвариантного значения в глаголе.

"Оттенками можно назвать те семантические различия, которые при прочих равных условиях зависят от разного лексического наполнения структурно–одинаковых моделей"[2]. Существование оттенков инвариантного значения 'увеличивать(ся)' в семантической структуре глагола increase подтверждается дефиницией глагола, данной в словаре Хорнби: "make or become greater (in size, amount, degree, value, power, number, etc.)". Дефиниция констатирует возможность глагола increase выра-

жать различные виды увеличения, в сущности, являющиеся имплицитными значениями в его семантической структуре, экспликация которых может быть достигнута только на синтагматическом уровне.

Поскольку смысловыми оттенками считаются дополнительные значения, зависящие от семантики существительного и сопутствующие инвариантному значению ЛСГ, спорным является вопрос о том, считать ли эти оттенки присущими самому глаголу или навязанными контекстом, т.е. контекстуально обусловленными употреблением. В настоящей работе исходим из утверждения Шведовой Н.Ю. о том, что особенности лексической сочетаемости предопределяются внутренними качествами избирающего слова и эти качества нужно искать в сфере его значения[3]. Иными словами, значение слова регулирует его употребление в том или ином контексте, и поэтому возможность сочетаться с тем или иным подклассом существительного (а отсюда, выявлять тот или иной оттенок) потенциально заложена в самой лексической единице, в ее семантической структуре, и, следовательно, может считаться ее характерной чертой.

Анализ начинается с моделей, диагностирующих непереходное медиальное значение глагола: смысловой модели OV, дистрибутивной модели N₁V(D).

Рассматриваем наполняемость левого субстантивно–го элемента модели N₁V на уровне подклассов существительных.

Собранный материал показывает, что в 93% из общего количества нетранзитивных моделей с глаголом increase, в качестве левого субстантивного элемента выступают следующие существительные:

1. абстрактные существительные разнообразной семантики:
 - а) существительные, обозначающие измеримые параметры вещей: понятия финансов (Af), времени (At), расстояния (Ad), количества (An), научно–технические понятия (Aph),

Таблица 2.

Средние значения коэффициентов обогащения фракций.

Смысловые модели	Дистрибутивные модели на уровне классов слов	Относительная продуктивность	ДС моделей по выявлению значимостей	
			I порядка	II порядка
OV	N ₁ V(D) N ₁ V in N ₂	52% 3%	Непереходное медиальное значение	-
SVO	NVN ₁	28.5%	Переходное значение	-
OVp	N ₁ Vp	15%		
OVpS	N ₁ Vp by-phrase	1.5%		

например,

- ◆ ... Certain prices have increased because of... (FT);
- ◆ ... cutter life has increased... (SA);
- ◆ ... areas under crops increased... (WP);
- ◆ ... the number of patients increased by 37,000 to 1,939,000. (LR);
- ◆ ... the wind velocity increased. (SA).

б) существительные – названия состояний, которые можно испытывать, существительные со значением потребности (в дальнейшем существительные этих двух подгрупп интерпретируются как существительные, обозначающие общие абстрактные понятия, и обозначаются символом А), например, ...the need to exchange experience increases enormously. (WP);

в) существительные, обозначающие общественно-экономические и политические понятия (Ap), например: Employment on new building in total slightly increased... (LR); A few people loitered in front of the bus station. Around five–thirty activity increased...(Broker);

г) существительные собирательные, обозначающие людей (Pc): As populations increase it is food that sets the limit to growth. (Physics);

2. существительные, обозначающие явления природы (C3):

...the wind increased. (Modern);

3. весьма редко употребление существительных конкретной семантики, обозначающих физические предметы (C1) в функции объекта при непереходном глаголе: Clouds increase in the morning...(M&E).

В этой роли не встретились существительные одушевленные и существительные конкретные, обозначающие вещества.

В модели N₁VD обстоятельственный модификатор глагола может быть представлен семью видами обстоятельств: степени, образа действия, сопутствующих явлений, времени, места, сравнения, причины. Указанные обстоятельства, выступающие в роли распространителей глагола, уточняют процесс протекания действия увеличения во времени и пространстве (обстоятельства времени, места, сравнения, сопутствующих явлений, причины) или дают внутреннюю качественную характеристику процессу увеличения (обстоятельства образа действия, степени). Обстоятельства первого рода могут быть названы (вслед за Бархударовым Л.С. и Штелингом Д.А.[4]) "обстоятельствами внешних отношений", вторые – "обстоятельствами внутренних признаков" процесса.

Варианты нетранзитивной модели, включающие обстоятельства внутренних признаков процесса: AVDm - ...the required compressor size and power will increase very rapidly... (SA); AVDd - ...cutter life has increased 100% (SA).

Варианты нетранзитивной модели, включающие обстоятельства внешних отношений: AVDc - ...unemployment insurance payments have increased because of growing unemployment. (CT); AVDp - Centrifugal force ...increases from the poles towards the equator ... (Matter).

Варианты нетранзитивной модели, включающие как обстоятельства внешних отношений, так и обстоятельства внутренних признаков процесса увеличения (в качестве последних, как правило, выступают обстоятельства образа действия): ADmVDt - ...consumption of food, clothing, pharmaceutical products and even books has considerably increased since the coming into power of Popular Unity. (CT); ADmVDcomp - Atomic energy may well rapidly increase as a source of power ... (M&E).

В количественном отношении варианты нетранзитивной модели с обстоятельствами внешних отношений уступают вариантам с обстоятельствами внутренних признаков процесса увеличения. Этот факт небезынтересен в том отношении, что обстоятельства внешних отношений дают меньше информации о существе значения увеличения глагола increase, чем обстоятельства внутренних признаков процесса; последние же указывают на степень процесса увеличения (обстоятельство степени) и характеризуют этот процесс с качественной стороны (обстоятельство образа действия).

Анализ материала показывает, что уточнение видов обстоятельственных модификаторов глагола дает лишь определенную характеристику действию увеличения (качественную, количественную и др.), не влияя на диагностику оттенков значения 'увеличение' в глаголе и поэтому можно констатировать их факультативность в диагностировании семантической структуры глагола.

Лишь уточнение подкласса существительного в левой позиции от глагола, в основном, однозначно влияет на экспликацию заложенного в глаголе оттенка. Так, сочетаясь с существительными, обозначающими явления природы, глагол increase выявляет оттенок 'усилить(ся)', например, The rain did continue, it achieved the incredible and increased, as the wind increased. (Modern); при сочетании с существительными собирательными, обозначающими людей – оттенок 'увеличивать(ся) в числе', например: ...populations increase... (Physics); при сочетании с абстрактными существительными разнообразной семантики increase несет значение 'увеличивать(ся), расти, повышать(ся), удлинять(ся), расширять(ся) (в переносном смысле), например, ...the temperature increases. (SA); ... the sense of security and comfort increased... (Physics); ...the size of plant increases. (SA).

Но не всегда подкласс существительного вполне однозначно репрезентирует заложенный в глаголе оттенок значения. Так, конкретные существительные, обознача-

ющие физические предметы, при сочетании с increase всегда помогают выявить в семантической структуре глагола оттенок 'увеличиваться в размере', но не могут конкретизировать различные виды увеличения в размере, а именно: в длину, ширину, высоту и т.д. В данном случае не происходит полной экспликации оттенка 'увеличиваться', которая, очевидно, возможна лишь после уточнения конкретного существительного на семантическом уровне, т.е. при определенной семантической наполняемости левого субстантивного элемента, выступающего в функции объекта при глаголе.

Дистрибутивная модель N_1V in N_2 является вторым вариантом модели N_1V , получаемым в результате расширения модели комплементом – существительным с предлогом in.

В качестве существительных в левой позиции от глагола в данной модели, как и в моделях N_1V и N_1VD , могут выступать различные их подклассы: абстрактные существительные; конкретные существительные, обозначающие физические предметы и вещества; существительные собирательные, обозначающие людей. Вместе с тем, левая субстантивная валентность глагола increase в модели N_1V in N_2 отличается от предыдущих. Так, в данной модели increase не может сочетаться с существительными, обозначающими явления природы, но может сочетаться с конкретными существительными, обозначающими вещества и с существительными, обозначающими живые существа (не лицо).

Правое окружение в данной модели всегда представлено абстрактными существительными разнообразной семантики с предлогом in (in A).

Из предыдущего анализа непереходных моделей N_1V и N_1VD было установлено, что подклассы существительных в левой позиции от глагола, в основном, однозначно диагностируют значимость II порядка. Однако в модели N_1V in N_2 ДС левого субстантивного элемента ослабевает до нуля и, следовательно, можно предположить, что экспликация искомого оттенка сосредоточивается в эле-

менте in A. Так, конкретное существительное, обозначающее физический предмет, в левой позиции от глагола не дифференцирует следующих оттенков значения глагола increase:

'увеличиваться в размере': In the process the ring increases in size. (SA);

'расширяться в употреблении': The Diesel engine is increasing in use. (M&E).

Однако, как показывает исследуемый материал, предложный субстантивный элемент на уровне подкласса существительного абстрактной семантики также обладает нулевой ДС по выявлению значимости II порядка (см. приведенные выше примеры). Следовательно, необходимо обратиться к анализу глагольного окружения на семантическом уровне. Зависимость между семантической наполняемостью данной модели и ее ДС будет установлена на третьем этапе синтагматического исследования.

Источники Иллюстративных Примеров

- Broker – John Grisham. The Broker, 2007
- CT – The Canadian Tribune
- DE – The Daily Express
- Eng. – International Journal of Civil and Structural Engineering, 2009
- FT – The Financial Times
- Laws – Peierls R.E. More Surprises in Theoretical Physics, 1994
- LR – Journal of Labour Research
- Matter – Gamow George. Matter, Earth and Sky. New Jersey, 1965
- M&E – A.T. Bawden. Matter and Energy. A Survey of the Physical Sciences. NY, 1987
- Modern – The Penguin Book of Modern Short Stories by M. Bradbury, 2009
- Physics – Rogers E.M. Physics for the Inquiring Mind. NY, 1960
- SA – Scientific American (Journal)
- WP – The Washington Post
- WSJ – The World Street Journal

ЛИТЕРАТУРА

1. Медникова Э.М. Значение слова и методы его описания. На материале современного английского языка. Изд.2. М.:2010 – с.43, 47.
2. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. Изд. Либроком, 2010 – 448с.
3. Шведова Н.Ю. Русский язык. Избранные работы. М.: Языки славянской культуры, 2005 – 64с.
4. Бархударов Л.С., Штелинг Д.А. Грамматика английского языка. Изд.5, Либроком, 2010 – с.357.

РЕКЛАМА КАК КУЛЬТУРНЫЙ ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ПОВЕДЕНИЕМ

ADVERTISEMENT AS CULTURAL TOOL FOR BEHAVIOR MANAGEMENT

O. Gasparyan

Annotation

This article discusses behavior management as a main function of modern advertising. Relevance of this research lays in particular qualities of modern advertising discourse that produces positive and negative effects on society, while the novelty of the research consists of using the intentional method as a tool of analysis of advertising texts.

Keywords: advertising, advertising text, manipulation, behavior management, culture.

Гаспарян Оганнес Тигранович
Аспирант, МГУ
им. М.В. Ломоносова,
Москва, Россия

Аннотация

В данной статье речь идет об управлении поведением как ключевой функции современной рекламы. Актуальность исследования обусловлена особенностями современного рекламного дискурса, которые имеют как положительные, так и отрицательные эффекты воздействия на общество, в то время как новизна исследования заключается в использовании интенционального метода как средства анализа рекламных текстов.

Ключевые слова:

Неклама, рекламный текст, манипуляция, управление поведением, культура.

Реклама является неотъемлемой частью медиасреды. Феномен рекламы имеет глубокие корни в современной массовой культуре. Рекламная продукция производится исходя из конкретного культурного кода и для конкретной группы людей; более того, реклама имеет самую разную целевую аудиторию, что одновременно как делит общество по определенным признакам, так и объединяет его. Например, вирусные рекламные ролики позволяют объяснить мир Другого, заглянуть внутрь. Но с другой стороны, такая реклама может подчеркнуть невидимый с первого взгляда барьер: ты можешь смотреть, но не сможешь приобрести. На наш взгляд, тот факт, что реклама укоренилась в культурной матрице современного человека, можно проиллюстрировать следующим примером: для рекламы существуют отдельные фестивали, подобно музыкальным и кинофестивалям, а также конкурсы, где в жюри сидят не только профессионалы этой области, но и знаменитые режиссеры, художники и публицисты – иными словами, все те, кто влияет на наше мнение. Очевидно, что реклама в наши дни имеет институциональный характер. Она, наряду с другими важными аспектами человеческой жизни и повседневного бытия, влияет на российский социум и становится одним из механизмов управления его поведением.

Информационное общество имеет своим основным товаром информацию, и имеет, по мнению Н.Лумана, "крайне высокие притязания на избыточность и вариативность"

[1]. Избыточность рекламы – предмет споров во многих дисциплинах – филологии, психологии, социологии, философии, но реальность такова, что современный человек живет в мире рекламы – у себя дома, на улице, в общественном транспорте, на своем рабочем месте. Реклама проникает в психику человека через все доступные чувства – слух, зрение, обоняние, осязание и вкус. При этом вариативность рекламных материалов не подвергается сомнению, и с каждым годом новые и новые маркетинговые стратегии пытаются "удивить" потребителя и побудить его к действию.

Таким образом, встает вопрос: каков объем и каков характер влияния рекламы на сознание человека? Влияет ли рекламная продукция только на потребительское поведение человека или на поведение в целом (т.е. социальное)? Наша гипотеза заключается в том, что реклама оказывает всеобъемлющее влияние, формируя не только потребительские предпочтения человека и информируя его о тех или иных товарах и услугах с помощью определенного лексического состава ее текстов, но и оказывая прямое влияние на культурные установки в общем смысле.

Новизна исследования заключается в рассмотрении феномена рекламы как культурного конструкта, который с помощью речевых средств имеет всепроникающее влияние на повседневную жизнь человека и оказывает влияние на сознание с помощью как открытого убежде-

ния, так и скрытой манипуляции. Мы покажем формирование одной из ключевых функций современной рекламы – управления поведением – и не только потребительским, но и социальным поведением.

Основными тезисами данной работы являются:

1. Реклама в своем развитии расширила влияние на поведение человека: изначально нацеленная на манипуляцию в сфере потребления в настоящее время она глубоко вплетена в культурную матрицу и определяет паттерны человеческих поступков и восприятия внешнего мира. Иными словами, реклама превращается в самостоятельный культурный код наряду с другими формами нарратива.

2. Реклама инкорпорирована в современный дискурс не только как внешнее, коммерциализированное явление, но является важнейшей и самостоятельной составляющей культурного события – события, которое создается текстом или, что еще важнее, интерпретацией этого текста в культурном контексте [2]. Реклама выступает в виде еще одной структуры гиперреальности, которая пронизывает повседневную жизнь человека.

3. Реклама пронизывает любую сферу человеческого бытия и может быть применена к продвижению любого "продукта", вне зависимости от его реального маркетингового потенциала. Поликодовость рекламы, воздействие на различные уровни восприятия и нелинейность подачи материала сделали ее "универсальным" инструментом для воздействия на поведение.

4. Реклама приобретает функцию управления поведением, поскольку постоянно присутствует в повседневной жизни человека, не оставляя места для естественной спонтанности человеческого поведения в отношении выбора в потреблении. Напротив, реклама создает иллюзию спонтанности, чем достигает апогея манипуляции.

Эмпирической базой работы являются конкретные образцы современной рекламы: печатная продукция, аудио- и видеоролики, вирусные кампании, контекстная интернет-реклама. Примеры отбирались по принципу наиболее используемых рекламных паттернов, связанных с культурой, в современной зарубежной и отечественной медиасреде.

Вопрос языкового манипулирования сознанием в современной науке занимает значительное место. Ученые традиционно разделяют три основных понятия, которые имеют значение в отношении этого феномена: ложь, манипулирование и убеждение [3]. Ложь можно определить как намеренное искажение истины, преподнесение информации, не соответствующей реальному положению дел. МакКорнак в своей известной работе "Information Manipulation Theory" [4] утверждает, что ложь – это манипулирование информацией.

В связи с этим он выделяет разные типы лжи:

1. Манипулирование качеством информации;
2. Манипулирование количеством информации;
3. Передача двусмысленной информации;
4. Неуместная в данной ситуации информация;
5. Умалчивание информации;
6. Искажение информации.

На наш взгляд, здесь происходит подмена понятий. К собственно определению лжи из этого списка относится только последний пункт. Остальные, скорее, можно связать с феноменом манипулирования, который определяется как "способ воздействия на адресата речи, при котором адресат оказывается отсеченным от независимого источника информации, вследствие чего информация воспринимается некритически" [5].

Иными словами, качество и количество информации – основные предметы манипулирования. Невозможность проверить информацию на соответствие реальности позволяет тщательно "дозировать" информацию и определять ее содержание и форму подачи. Передача двусмысленной информации в этой связи является частным случаем манипулирования качеством информации – отсутствии четких формулировок и возможности непосредственно быть на месте событий порождает множество интерпретаций. Неуместная информация, таким образом, может использоваться в спорных ситуациях в обществе и работать на отвлечение внимания населения от ключевых проблем.

Еще одно понятие, которое выделяют ученые в данной связи, – убеждение. Убеждение определяется как "речевое воздействие, основанное на сознательном принятии предложенных положений, предполагающее возможность допуска к независимым источникам информации" [6]. Убеждение предполагает открытый активный диалог адресанта, который приводит факты и аргументирует свою точку зрения. Отсюда важным различием между убеждением и манипуляцией является критерий доступности информации, а также осознанность или неосознанность в принятии идеологической позиции индивидом. В связи с этим возникает вопрос: а что в этой связи есть реклама?

История рекламы гласит, что изначально функция рекламы – это все-таки убеждение. С одной стороны, здесь нет никаких противоречий: многочисленные компании, фирмы и предприниматели пытаются убедить потребителя купить их продукт, потому что он обладает теми или иными свойствами. Исходя из этого, рекламные объявления могут быть крайне информативными – чтобы потребитель мог сделать взвешенное решение. Пример тому – современные рекламы различных магазинов бытовой электроники.

Возьмем за образец рекламу магазина "МВидео":



Как мы видим, здесь визуально показана выгода, которую покупатель получит, приобретя данную бытовую технику, а также основные параметры предлагаемых товаров, бренд и даже артикул. Такая реклама существует и в виде голосовых сообщений в торговых центрах (перечисляется еще более подробная информация), флэш-анимаций, контекстной рекламы и видеороликов. Как мы видим, информация доступна, и покупатель может принять осознанное решение о покупке. Это пример информационного типа рекламы, когда адресанту предлагается информация для самостоятельного выбора, то есть ставка делается на логику и критический подход к анализу адресанта.

В качестве противоположного примера возьмем следующую рекламу:



Обычно индивид не может сразу точно выделить среди информации именно то, что рекламируется. Сначала на него действует визуальная составляющая, создающая определенного рода когнитивный диссонанс. При этом никаких подробных данных нет – и в зависимости от того, как сильно впечатлила индивида стилистическая подача предлагаемого товара, он начинает дальше самостоятельно искать информацию. При этом полнота информации отдается на откуп ищущему, и гарантии ее полной достоверности, как правило, нет. В этой связи интересна тенденция в производстве современной рекламы: образная реклама, воздействующая на потребителя через

скрытые смыслы, становится более популярной, но требует больших затрат в связи с поиском креативных ресурсов и последующим исполнением. Логическая реклама здесь в этом ракурсе выглядит более доступной для воспроизводства, но именно потому она является основным источником клише и может восприниматься потребителем негативно.

Таким образом, мы подчеркиваем, что современная реклама – вне зависимости от ее вида, представляет собой сложную иерархическую структуру, в которой совмещены две тактики общей стратегии убеждения – открытое (эксплицитное) убеждение и скрытое (имплицитное), которое, по сути, пересекается с внушением. Любая реклама, даже исключительно визуальная, может нести в себе скрытый смысл, поскольку знаки допускают возможность различной глубины интерпретации. Можно сказать, что в определенном смысле реклама конституирует новую функцию языка – функцию управления поведением.

Управление поведением требует наличия управляющего и управляемого. В роли первого актора здесь выступает либо компания, либо конкретное лицо (зачастую политическая фигура). Однако с определением адресата рекламного текста не все так очевидно. Необходимо выявить его ключевые параметры, психоэмоциональные характеристики и определить стратегию, которая вызовет у него доверие к рекламе. И. И. Бакланова пишет, что наличие или отсутствие аргументов в самом рекламном тексте является маркером доверия или недоверия к рекламе [7].

Основными аргументами, с помощью которых пытаются доказать истину конкретной рекламы, являются следующие:

- ◆ логически корректные аргументы, апеллирующие к разумному поведению человека, определенным поведенческим константам;
- ◆ уговоры, воздействующие на эмоциональные компоненты человеческого сознания, особенности восприятия и иррациональность потребителя.

Уговоры наиболее близки к непосредственной манипуляции, а значит, нацелены на реализацию функции управления поведением.

Уговоры в сфере рекламы, в свою очередь, могут быть подразделены на следующие подвиды:

- ◆ побуждение к покупке (самый простой и изначальный)
- ◆ апеллирование к эмоциям (непосредственная манипуляция)
- ◆ обещание льгот (скидок, привилегий)
- ◆ апеллирование–инсценировка
- ◆ указание сроков продажи.

Вышеназванные методы столь часто используются в рекламе, что скорее всего уже закрепились в паттернах мышления современного человека. Применение их ограничивается не только рекламой товаров или услуг, но и в целом продвижения чего бы то ни было. Эти же методы, но рассмотренные с другого ракурса, описаны в исследованиях пропаганды, что указывает на то, что реклама, как особый ее вид, успешно пронизывает современное человеческое общество в условиях общего негативного отношения к феномену пропаганды.

Реклама пытается донести до адресата некоторую оценку с помощью употребления тех или иных слов, фраз и текстов. Последние являются сложной структурой, на каждом уровне обладающей различным влиянием на сознание воспринимающего человека. Конструирование текста требует от условного писателя понимания того, что именно он хочет донести до условного читателя, и соответственно этому подбирать средства, которые будут с достаточной эффективностью работать на достижение цели. Текст может включать разное количество смыслов, в зависимости от языковой среды, в которой развивались и производитель, и потребитель речевых конструкций. Соответственно от уровня развития, образования и лингвистических компетенций будет зависеть то, каким образом текст будет восприниматься.

Как мы уже указали, реклама конституирует функцию управления поведением, что требует скрытых механизмов воздействия. Скрытая оценка может выражаться имплицитно (быть заложена в значении слова) или эксплицитно (в том, как это слово употребляется). Комплекс оценок по отношению к определенной сложной ситуации, таким образом, может быть назван идеей.

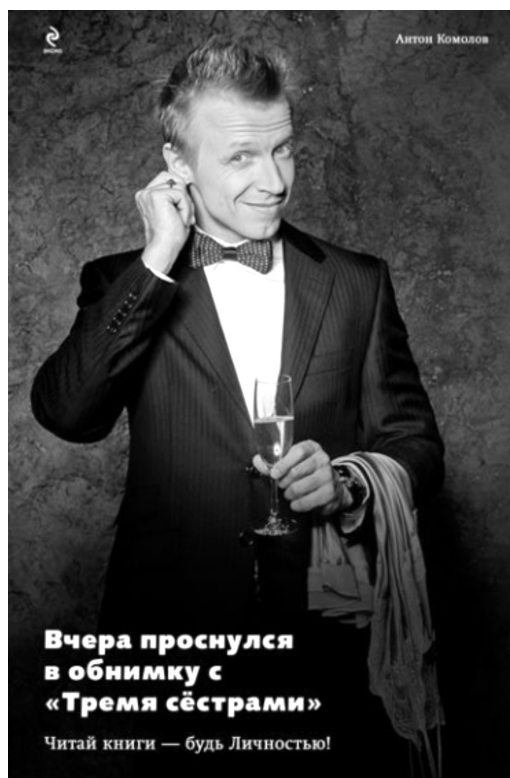
В этой связи необходимо определить понятие идеологии – целенаправленного воздействия со стороны адресанта на сознание адресата с помощью заранее созданной идеи [8]. Реклама, иными словами, нацелена на создание стереотипов, которые не требуют усилий при воспроизведении и эффективно контролируют поведение. Рекламный текст, таким образом, должен быть максимально простым, но при этом иметь определенное влияние, охватывать разную целевую аудиторию. Понятно, что многие рекламные тексты на первый взгляд кажутся достаточно примитивными, однако на их создание уходит продолжительное время, поскольку рекламный текст должен достичь адресата на многих уровнях структуры его личности и побудить к определенному действию или сформировать поведение.

Отсюда происходит задача современной рекламы – в сжатом тексте уместить огромное количество информации. Потому здесь логично использование слоганов, основанных на текстах из культурной матрицы конкретного общества. Известно, что текстовая матрица в том числе

ответственна за конструирование ожидаемого в обществе поведения. Об этом свидетельствует традиция извлечения и передачи священных текстов в ранних и средневековых обществах. С начала секуляризации общественной жизни место священных текстов заняли тексты "культовые" – с высокой культурной значимостью как в целом для общества, так и для отдельных групп. В современном мире рекламные тексты в условиях идеологии потребления имеют определенные шансы занять место "культовых" текстов, используя их смыслы.

Это может быть как прямое заимствование текста, так и переработка всего текста в маркетинговых целях. Но для управления поведением важны косвенные отсылки – через элемент "узнавания" текста происходит попытка разграничения уже известного текста и "добавленного". Таким образом "добавленный" текст обрабатывается как на сознательном, так и подсознательном уровне и достигает адресата.

Так, например, действует социальная реклама, запущенная для стимулирования чтения среди населения:



Тексты из культурной матрицы используются в рекламе часто – особенно в нашей стране. Почему реклама стала художественным текстом именно в России? Ответ лежит в особенностях русской литературы, которая имела назидательную функцию, учила, направляла, запрещала и понуждала. Реклама в России в момент оскудения общего культурного фонда взяла на себя мифообразующую функцию в культуре, иными словами – "послужила

для удовлетворения нарративного голода" [9]. В момент распада СССР старые мифологемы вызывали отторжение, анекдоты более не имели остроты, литературный рынок был заполнен некачественными изданиями. Реклама в тот момент сумела удивить и захватить и, основываясь на культурной матрице уровня общего школьного образования, завоевала внимание неискушенного общества. Таким образом, можно сказать, что реклама в России носит характер прецедентного текста, что позволяет за счет узнаваемости передавать больше информации [10]. В этом отношении насыщенность культуры текстами стимулирует многоуровневость текстовых смыслов современной рекламы.

В этой связи реклама – воздействующий текст. Он может включать в себя:

- ◆ аргументацию (логическую или эмоциональную);
- ◆ внушение;
- ◆ уговоры (о которых более подробно говорилось ранее).

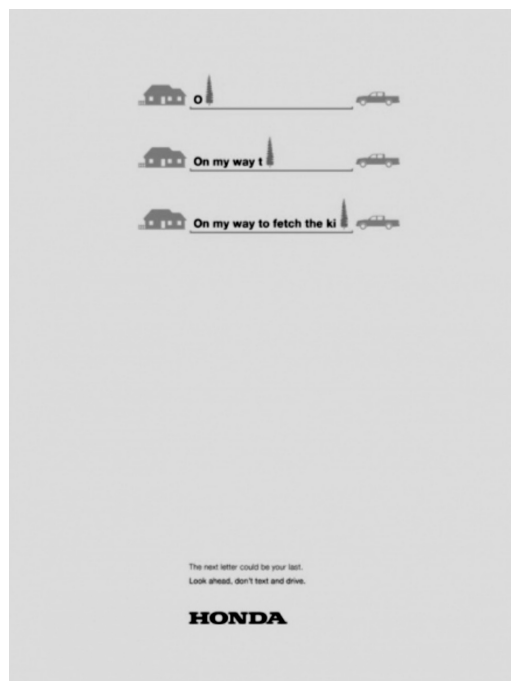
При этом воздействие оказывается тем сильнее, чем меньше его предполагает или к нему подготовлен адресат. Эмоциональные и рациональные доводы и обеспечивают многоплановость рекламного текста. Так, например, в рекламных текстах утверждение негативного характера используется только в зачине текста, тогда как концовка всегда позитивна. Перестановка невозможна – в этом случае сила воздействия текста становится прямо противоположной или сама суть рекламы исчезает. Например, реклама "90 из 100 мужчин подвержены риску инфаркта после 40 лет <...> но наш препарат "Ультракордин" снижает риск и дает возможность прожить долгую и счастливую жизнь". Если поменять местами зачин и концовку, то мы теряем смысл или искажаем логику. При этом намеренное усиление позитива, нарушение баланса положительной составляющей в рекламном тексте ведет к усилению манипуляции. Дискурс приобретает манипулятивный характер тогда, когда из модели ситуации исключается существенный компонент – например, побочные действия или последствия сделанного выбора.

Прогрессирующий, но не оконченный текст здесь – метафора прерывающейся жизни. Акцент здесь на том, что текст прервался, и это последствие, которого нужно избежать. И только ниже на плакате указано непосредственно – не нужно писать за рулем сообщение, поскольку оно может стать последним.

Таким образом, реклама является примером увещательной коммуникации в современных медиа. Совершенно очевидно, что рекламные тексты включаются в культурный фонд, а значит, имеют возможность быть узнаваемыми, а затем и самостоятельно процитированными [11]. В этой связи реклама не только активно влияет на формирование языковой нормы, но и на поведение лю-

дей, поскольку язык влияет на функционирование сознания.

Иногда, впрочем, акцент рекламного текста сосредоточен именно на последствиях определенного (не всегда постулируемого, но включенного в сам контекст) действия:



Поскольку рекламные тексты имеют тенденцию к нарушению устоявшихся языковых норм, то имеет смысл говорить, что эти "рекламные" аномалии влияют и на массовое сознание. Например, реклама конфет Skittles со слоганом "Не кисни – на радуге зависни", где мужчина с растаманской атрибутикой "доит" жирафа разноцветными драже и заразительно смеется. Для детей эта реклама является яркой и привлекательной: странный мужчина хохочет, явно получая удовольствие от сказочной ситуации, когда жираф, как корова, дает "молоко" из конфет. Для зрителей постарше эта абсурдная ситуация имеет уже совершенно другой подтекст, другую глубину влияния и другие культурные отсылки, которые "цепляют" внимание. Но вместе с этим подобное пересечение культурных границ с помощью создания абсурдной, полной символов, ситуации, в некотором смысле "оправдывает" дискурс, что является не совсем корректным.

Абсурдные ситуации в некотором роде дублируют реальный ход вещей с помощью приемов гротеска и гиперболы. Но даже подобные вымышленные ролики ведут нас к тому, что спонтанность нашего поведения находится под вопросом. Существующая рекламная среда вместе со СМИ и другими медиапродуктами, кажется, пытаются обыграть все возможные ситуации, проникнуть в любой слой повседневной жизни человека – от общих познавательных и эмоциональных потребностей до мельчайших

интимных подробностей, диктуя нам возможность выбора. Единственный вариант спонтанности, который нам остается, – выбрать из того, что нам предлагают выбрать, или сделать неожиданный поворот в сторону продукта из другого сегмента или другого производителя.

Можно сказать, что реклама формирует поле восприятия, некую ментальную карту, по которой следует потребитель. Но есть примеры того, как поле восприятия формируется не только у потребителя, но и у производителей. Анонс первой модели iPhone компании Apple является самой наглядной иллюстрацией этого процесса:



На данном изображении в верхней части показан модельный ряд компаний Nokia, Samsung и Sony Ericsson до появления смартфона от Apple. В нижней – тот модельный ряд, который является доминирующим после 2007 года.

Представление об удобном и "умном" телефоне, сложившееся у пользователей iPhone, заставило изменить представления у производителей о том, что они могут и должны предлагать своим потребителям. "Ментальная карта" надежного устройства связи была выстроена.

Причем таким образом, что точкой отсчета все равно остаются модели из Купертино.

Всем известна любовь к минимализму в презентации продуктов Apple:



При этом ближайший (на данный момент) конкурент Apple в сфере планшетов – Microsoft, вынужден "гнаться" за ним, сравнивая свой продукт с линейкой iPad и MacBook:



Иными словами, Apple в этом смысле сформировало поле восприятия потребителя, в которое приходится вписываться и другим производителям, если они хотят быть конкурентоспособными.

Подводя итоги, необходимо отметить, что реклама в настоящее время – это некий институт, лингвистические и семантические возможности которого имеют потенциал, необходимый для управления поведением человека. С одной стороны, это имеет свои положительные стороны: в мире, где количество информационного шума превосходит человеческие возможности по обработке данных и принятию соответствующих решений, реклама облегчает выбор, преподнося информацию, "готовую к употреблению". С другой стороны, подобная ситуация ведет к исчезновению свободного выбора и спонтанности, оставляя то и другое в пространных иллюзиях. Задача рекламы теперь заключается не только в манипуляции потреблением, но и поведением в принципе. Реклама в некотором смысле подменила "пропаганду", упоминание о которой в массовом сознании вызывает мгновенное отторжение и настраивает людей на негативное восприятие в силу исторических коннотаций.

Необходимо понимать манипулятивные возможности рекламы, и уже в этой связи рассматривать речевые механизмы, задействованные в "продающих" текстах.

Исходя из общей идеи, что превалирующей в современном обществе является функция рекламы как управления поведением, на наш взгляд, есть насущный инте-

рес в проведении междисциплинарного исследования данного феномена. Это нужно в первую очередь потому, что реклама незаметно пронизывает все слои общественной и индивидуальной жизни, а во-вторых, поскольку язык предоставляет широкие возможности управления поведением и информацией, что в современном мире имеет большое значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Луман Н. Реальность массмедиа. М., 2012. с. 175
2. Демьянков В.З. Семиотика событийности в СМИ // [Электронный ресурс]. URL: <http://www.infoplex.ru/EVENT2.HTM#3> (дата обращения: 02.03.2015)
3. Клушина Н.И. Убеждение и манипулирование: разграничение понятий // Русская речь. 2007. №5. с. 50
4. McCornack, S.A. Information manipulation theory. Communication Monographs 59, 1–16. 1992.
5. Хазагеров Г.Г., Корнилова Е.Е. Риторика для делового человека. М., 2001.
6. Клушина Н.И. Указанная статья.
7. Бакланова И.И. Можно ли доверять рекламным текстам? // Русская речь. 2012. №5. с. 65
8. Клушина Н.И. Язык публицистики: константы и переменные // Русская речь. 2004. №3. с. 53
9. Руднев В. В компании с толстяком: реклама и текст // Отечественные записки. 2002. №2(3). – URL: <http://www.strana-oz.ru/2002/2/v-kompanii-s-tolstyakom-reklama-i-tekst>
10. Юрьева Е.В. Прецедентные тексты в современных слоганах // Русская речь. 2012. №6. 2012. С. 63
11. Клушина Н.И. "Увещательная коммуникация" в СМИ // Русская речь. 2002. №6. с. 59

© О.Т. Гаспарян, (oganneska@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



К ВОПРОСУ ОБ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ТЕМАТИКИ С ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

ON THE EQUIVALENCE OF LEGAL TERMS WITH TEXT TRANSLATIONS OF THE CRIMINAL PROCEDURE SUBJECTS WITH FRENCH FOR RUSSIAN

P. Krysanov

Annotation

The article analyzes the features of the translation of legal terms in the texts of criminal procedure topics. The author gives examples of the translation of the terms of the French legal and scientific texts, draws an analogy with the Russian equivalents, and offers options for translation solutions.

Keywords: legal terminology, equivalence, translation of terms, abbreviation, translation techniques.

Крысанов Павел Павлович
Соискатель, Московский
Государственный Университет
им. Ломоносова

Аннотация

В статье анализируются особенности перевода юридических терминов в текстах уголовно-процессуальной тематики. Автор приводит примеры перевода терминов из французских нормативно-правовых и научных текстов, проводит аналогию с российскими эквивалентами и предлагает возможные варианты переводческих решений.

Ключевые слова:

Юридическая терминология, эквивалентность, перевод терминов, аббревиатура, приемы перевода.

Анализ текстов юридического характера показывает, что адекватность перевода этих текстов достигается за счет достижения максимальной эквивалентности при переводе юридического термина. Тексты в сфере международного права, как правило, содержат термины, обозначающие схожие понятия и перевод таких терминов трудностей не вызывает. Основные трудности возникают при переводе текстов в сфере национального права, поскольку именно национальное право характеризуется собственной системой правовых норм, процедурами, регламентирующими судопроизводство и соответствующим, присущим только ему понятийно-терминологическим аппаратом. Понятийно-терминологический аппарат включает в себя систему юридических терминов с помощью которых дается определение того или иного понятия. "Юридические термины – элемент юридической техники,* посредством которых обозначаются государственно-правовые понятия, выражается и закрепляется содержание нормативно-правовых предписаний государства" [3, с. 19].

* Юридическая техника представляет собой отрасль знаний о средствах, приемах, способах и методах ведения юридической работы и создания в ее процессе различного рода юридических документов. П.К.

Эти термины обладают такими признаками, как однозначность (исключающая произвольность толкования),

системность, точность, краткость, отсутствие эмоциональной окраски.

Исходя из требований, предъявляемых к переводу юридических терминов, переводческая эквивалентность термина достигается путем вычленения терминов из текста и поиска их соответствия в языке перевода. Анализ текстов уголовно-процессуальной тематики позволяет обозначить следующие особенности перевода терминов, которые, на наш взгляд, заслуживают внимания.

Перевод терминов, обозначающих понятия иностранной действительности, которым соответствуют аналогичные институты российского права, основан на поиске эквивалентного слова. Абсолютно идентичное по своему терминологическому содержанию в российском и французском праве понятие "action civile" – "гражданский иск", описывающее право предъявить требования гражданско-правового характера о возмещении вреда, причиненного преступлением. Вот как этот термин описывается во французском терминологическом словаре: "L'action civile est l'action en reparation intentee par la victime du dommage cause par une infraction (art. 2, C.P.P). Lorsqu'elle est engagee devant les juridictions repressives, elle deviant l'accessoire de l'action publique" – "Гражданский иск – действие, направленное на возмещение вреда, инициированное потерпевшим, по поводу причинен-

ного преступлением вреда. Как только этот иск предъявляется в судебные органы, он рассматривается в рамках уголовного дела" [14, с. 8]. Из приведенного описания понятия "гражданский иск" во французском терминологическом словаре можно получить представление не только о самом понятии, но и правовых последствиях, которые наступают при совершении такого действия, как предъявление потерпевшим гражданского иска и сделать вывод о полном соответствии содержательной, смысловой, семантической информации, передаваемой оригинальным термином и термином языка перевода.

Рассмотрим другой пример. Как во французском уголовно-процессуальном праве, так и в российском праве, регулирующим сходные правоотношения, присутствует такой участник процесса, как свидетель. Французский юридический термин "témoin" обозначает свидетеля, как лицо, располагающее какими-либо сведениями об исследуемом событии и предоставляющее эти сведения органам, осуществляющим производство по уголовным делам. Аналогичный участник российского уголовного процесса – лицо, вызванное для дачи показаний и именуемое свидетель, предупреждается об уголовной ответственности, как за дачу ложных показаний, так и за отказ от дачи показаний. Но французское право различает свидетелей, которые дают присягу, употребляя термин "témoin veritable", обозначающий лицо, дающее показания под присягой (проведем аналогию с российским институтом предупреждения об уголовной ответственности) и свидетелей, которые законом освобождаются от присяги. Французский словарь терминов уголовного права и процесса описывает такое действие в уголовно-правовых процедурах, как присяга – "serment" следующим образом: присяга является гарантией правдивости свидетеля". Текст свидетельской присяги закреплен в ст. 103 и 153 УПК: "dire toute la verite, rien que la verite" – "говорить правду и ничего кроме правды". Отмечая неполное соответствие содержания оригинального термина термину, употребляемому в языке перевода, следует отметить, что перевод термина французского уголовного процесса "свидетель" должен сопровождаться комментариями переводчика, уточняющими аспект, имеющий значение для смыслового содержания текста.

Наибольшую трудность для переводчика при переводе юридических терминов представляет безэквивалентная лексика, лексика, не имеющая своих соответствий в языке перевода, существование которой обусловлено разницей в правовых системах. В рассматриваемой нами сфере права таких примеров достаточное количество. Как уже упоминалось, во французском уголовном и уголовно-процессуальном праве, существует такой участник процесса, как свидетель, на которого закон не возлагает обязанность давать клятву "говорить всю правду и ничего кроме правды". Такой свидетель именуется

"témoin assiste" – "ассистируемый свидетель". В данном случае, термин, обозначенный таким словосочетанием, принципиально меняет смысловое значение, выделяя иную разновидность лица – участника процесса, занимающего промежуточное положение между свидетелем и лицом, которое в российском процессе именуется подозреваемым (обвиняемым), отчасти наделяя такое лицо такими правами подозреваемого, обвиняемого, как правом пользоваться помощью адвоката (поэтому ассистируемый, пользующийся помощью адвоката) и не свидетельствовать против себя.

Различие в правовых институтах, требует от переводчика не только правильного выбора эквивалента оригинального термина термину, употребляемому в языке перевода, но и соблюдения контекстуального соответствия. При переводе законодательных текстов, переводчику не обязательно акцентировать внимание на разъяснении самого термина, поскольку его смысловое значение вытекает из последующего текста и не требует дополнительных комментариев. В случае, если термин, описывающий аналогичные институты, не является однозначно эквивалентным по своему содержанию, в целях обоснования правильности употребления слов в словосочетании и соответствия содержанию понятия, обозначаемого таким термином, на наш взгляд, следует вводить в текст переводческие комментарии, разъясняющие его содержание.

Мы привели примеры терминов уголовно-процессуального права, описывающих сходные понятия. Но, главную трудность в переводе текстов уголовно-процессуальной тематики представляет перевод терминов, обозначающих понятия зарубежного права при отсутствии аналогичных институтов в российском праве, так называемые недостатки корреляции смыслового (семантического) характера между эквивалентами данного вида терминов. В этих случаях, в целях достижения лексических соответствий между термином исходного языка и термином языка перевода, переводчику приходится прибегать к дословному переводу, разъясняя суть термина или транскрибировать его. Приведем пример, юридического термина, не имеющего общепринятых русских терминологических эквивалентов. Термин "témoinage eclatant" – дословно переводимый в двуязычных словарях, как "убедительное свидетельство" [11, с. 513]. В российской правовой сфере такой термин отсутствует. Приблизительным его эквивалентом является термин "показания" – сведения, сообщенные свидетелем уполномоченным лицам при проведении ими соответствующего процессуального действия. Представляется возможным предложить также такой вариант перевода словосочетания "témoinage eclatant", как "достоверные показания" для употребления этого термина в целях синхронизации

понятий (достижения лексического соответствия) в текстах уголовно-правовой тематики.

Характерным явлением для терминов является сокращение (аббревиация) многословных терминов. Как правило, основным способом передачи аббревиатур, обозначающих французские реалии, является перевод соответствующего словосочетания на русский язык с последующим образованием аббревиатуры на основе русских слов [10, с. 168–172]. Например, основной нормативно-правовой документ, который регулирует правоотношения в сфере уголовно-процессуального права "Code de procedure penale", "СРР" на русский язык будет переводиться по аналогии с существующим в российском праве кодексом – "Уголовно-процессуальный кодекс" и соответствующей аббревиатурой – УПК. В случае, если название нормативного документа переводится на русский язык впервые и не имеет аналогичных названий, при переводе аббревиатуры следует руководствоваться об-

щим правилом образования аббревиатур: "Loi sur l'aide aux victimes" на французском языке в переводе на русский язык будет "Закон о помощи потерпевшим", сокращенное название обозначается аббревиатурой "ЗПП", образованной первыми буквами соответствующих русских слов.

Как мы видим, одного только знания французского языка не достаточно для достижения полноценной эквивалентности при переводе юридических терминов в сфере уголовно-правовых явлений. По этим причинам, существует необходимость тщательного изучения правовых понятий и институтов, описываемых термином. Очень полезным в этой связи является обращение к французскому словарю терминов уголовного права и процесса, перевод которого на русский язык значительно облегчил бы задачу перевода текстов, соответствующей направленности и мог быть интересным исследователям-правоведам зарубежного права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баязитова Г.И. Особенности терминологизации атрибутивных словосочетаний в предметной области "юриспруденция": на материале французского и русского языков [Текст]: диссертация к.ф.н.: 10.02.20. – Уфа, 2005. – 178 с. РГБ ОД.
2. Виноградов В.С. Перевод. Романские языки: общие и лексические вопросы [Текст]: учебное пособие / В.С. Виноградов. – 6-е изд. – М.: ИД КДУ, 2014. – 283 с.
3. Кашанина Т.В. Юридическая техника [Текст]. М.: Эксмо, 2008. – 512 с.
4. Левитан. К.М. Юридический перевод: основы теории и практики [Текст]. Учебное пособие. – Москва: Проспект; Екатеринбург: Издательский дом "Уральская государственная юридическая академия", 2015. – 352 с.
5. Матюшин И.М. Курс устного перевода. Французский язык: Учебник [Текст] / И.М. Матюшин, М.К. Огородов.–М.: ООО "Издательство "Нестор Академик", 2015. – 496 с.
6. Французский язык для юристов [Текст] /Отв. Ред. С.А. Толстикова: учебник. – Москва: Проспект, 2016. – 552 с.
7. Федотова И.Г., Старосельская Н.В., Резник И.В., Толстопятенко Г.П. Теория и практика устного и письменного юридического перевода [Текст], 2008. – 172 с.
8. Щетинкин В.Г. Пособие по переводу с французского на русский [Текст]. М.: АН СССР, 1987 г. – 140 с.
9. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты [Текст]. М., 1988 г. – 215 с.
10. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений [Текст]. – 7-е изд., стереотип. – Москва: Русские словари, 1999. – 433 с.
11. Мачковский Г.И. Французско-русский юридический словарь. Ок. 35 000 терминов [Текст].–М.: "АВВУ Press", 2009. VI – 554 с.
12. Современный толковый словарь русского языка [Текст] / под ред. С.А. Кузнецова. Изд. "Норинт", 2001 г. – 960 с.
13. Юридический словарь [Текст] / под ред. А.Н. Азриляна. – М.: Институт новой экономики, 2007. – 1152 с.
14. Annie Beziz-Ayache. Dictionnaire de droit penal general et procedure penale (4 – e edition enrichie et mise a jour). Ellipses Edition Marketing S.A., 2008, 32, rue Barge 75740 Paris cedex 15.
15. LAROUSSE (edition mise a jour 40 000 noms communs, 8 000 noms propres). Larousse 2006/Paris, France.
16. Уголовно-процессуальный кодекс Франции. Режим доступа: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071154>. Дата обращения 02.08.2016 г.
17. И.Ю. Никишина Понятие концепта в когнитивной лингвистике. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей? / отв.ред. В.В.Красных, А.И.Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2002. [Электронный ресурс]. Сайт филологического факультета МГУ им. Ломоносова. Режим доступа: http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_21_01nikisina.pdf. Дата обращения: 25.05.2016 г.
18. Е.С. Савина. К вопросу о многозначности французской юридической терминологии. Научная статья. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-mnogoznachnosti-frantsuzskoy-yuridicheskoy-terminologii>.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В БОРЬБЕ С КОНТРАБАНДОЙ ОГНЕСТЕРЛЬНОГО ОРУЖИЯ И БОЕПРИПАСОВ

CHARACTERISTIC PROPERTIES OF MODERN ENGLISH-LANGUAGE TERM SYSTEM DEVELOPMENT IN THE FIELD OF INTERNATIONAL COOPERATION IN COMBATING ARMS AND AMMUNITION TRAFFICKING

*N. Ozhgibesova
E. Shutova
L. Skorokhodova*

Annotation

The article deals with the methods of term formation in the current law term system development. The authors carry out theoretical literature research in the field of terminology. The concept "term" is specified, the main term characteristic features are considered, the main methods of term formation in the field of international cooperation in combating arms and ammunition trafficking are examined.

Keywords: term formation, term system, arms trafficking, international cooperation.

Ожгибесова Нина Юрьевна

К.пед.н., доцент, Тюменский государственный университет

Шутова Елена Юрьевна

Ст. преподаватель, Тюменский государственный университет

Скороходова Людмила Васильевна

Ст. преподаватель, Тюменский государственный университет

Аннотация

В статье рассматриваются способы терминообразования в условиях современного развития юридической терминосистемы. Авторы проводят теоретический анализ научной литературы в области терминоведения, уточняют понятие "термин", рассматривают основные признаки термина, изучают основные способы образования терминов международного сотрудничества в борьбе с контрабандой огнестрельного оружия и боеприпасов.

Ключевые слова:

Терминообразование, терминосистема, контрабанда оружия, международное сотрудничество.

Общеизвестно, что при помощи терминологии в обществе складывается научное представление о мире, вводятся определенные понятия (логически осмысленные представления), которые возникают путем выявления специфических свойств явлений, объектов без учета второстепенных признаков.

Проведенный теоретический анализ научной литературы в области терминоведения показывает, что число определений термина безгранично велико [3], [4], [6], [8], [9], [10].

Не смотря на многочисленность трактовок, существуют определенные разногласия в дефинициях относительно того, является ли термин особым словосочетанием, типом лексической единицы, которую возможно противопоставить общеупотребительным словам, или словосочетаниям по своей семантической и грамматической структуре [10] или термин представляет собой функцию, т.е. является общеупотребительным словосочетанием в особой функции. Одни авторы полагают, что любое слово может являться термином, другие считают,

что не всякое слово может выступать в данной роли, а только то слово, которое выполняет особую функцию [5], [8].

В юрислингвистике термин – это специальное слово или словосочетание, которое точно обозначает юридическое понятие и которое однозначно воспринимается в сфере юридического языка, а смысл его должен быть четко выражен с помощью определения.

Исследователи отмечают различия в терминологической и лексической деятельности, которые проявляются, например, при образовании терминов, когда типичным явлением для словообразования мы наблюдаем греческую и латинскую этимологию. Поэтому в терминологии наблюдается более частое использование сложных слов.

Проблема разделения слова и термина привела к тому, что многие исследователи пытались разграничить термины и не-термины. Так, Д.С. Лотте сформулировал известные "классические требования к термину". Данный вопрос также горячо обсуждался в трудах П.А. Капанадзе, С.В. Гринева-Гриневича [7], [9].

Таким образом, принято разграничивать лексику определенной области науки на три основные группы слов:

- ◆ слова общего языка, составляющие костяк текста (слова и словосочетания не зависят от стиля речи, присутствуют в любом регистре);
- ◆ общенаучные слова, используемые в научных исследованиях, научных экспериментах, организации и систематизации научных знаний и т.д.;
- ◆ термины, на основе которых строится подъязык данной науки, – без них не может существовать ни одна наука, так как никакая наука не может быть материализована (не может передавать какую-либо информацию), не имея собственного языка.

Как отмечает в своем исследовании Т.В. Ускова, термины могут изучаться:

- ◆ в когнитивном аспекте (от понятия к термину) – в функциональном аспекте (морфо-синтаксические категории, словообразовательные возможности);
- ◆ в дискурсивном аспекте;
- ◆ в семиотическом аспекте [14].

Известно, что всякий знак, обладающий значением, может быть представлен на трех осях: форма, значение и концепт, который он представляет. Таким образом, любой термин можно проанализировать с точки зрения отношений с терминами того же типа, с которыми он образует специфическую подсистему.

Через форму мы получаем доступ к формальной системе, которая состоит из серии единиц (элемента слов и слов, и набора правил формирования терминов, которые ограничивают их комбинации).

В то же время через значение знака мы получаем доступ к семантической системе языка. Значения отдельных знаков не изолированы в сознании человека, напротив, они формируют стройные семантические соты вместе с другими значениями. Благодаря этому человек может хранить огромное количество знаков и при необходимости немедленно находить их.

Референты концепта, которые в реальном мире находятся в форме конкретных и абстрактных объектов, также упорядочены и структурированы.

Для выявления сущности терминов многие авторы обращаются к рассмотрению требований, предъявляемых к термину, называя их признаком термина [5], [11], [12]:

- ◆ однозначность термина в пределах данной терминологической системы,
- ◆ отсутствие синонимов,
- ◆ точность,
- ◆ системность, т.е. взаимосвязь с другими терминами в терминосистеме,
- ◆ правильное ориентирование на объект в системе,
- ◆ удобство образования производных,
- ◆ соответствие образовательным закономерностям

языка,

- ◆ краткость,
- ◆ отсутствие выраженной эмоциональности и экспрессивности.

Среди прагматических требований традиционно выделяют:

- ◆ общепотребительность термина – т.е. когда специалисты и научные деятели употребляют термин в сфере своей профессиональной и научной деятельности, а также общепотребительность термина характеризуется его внедренностью в определенную профессиональную сферу. В письменном тексте гораздо проще определить употребительность термина (подсчитывается частота встречаемости термина в текстах);
- ◆ современность термина характеризуется вытеснением из общего употребления устаревших терминов, и заменой их новыми;
- ◆ потребность межкультурной коммуникации специалистов – это связано с динамичным развитием интернационализации научных исследований (то есть ученых из разных стран в их работе объединяет схожесть терминов, близость по форме, совпадение по содержанию терминов, употребляемых в нескольких национальных языках);
- ◆ благозвучность термина – рассматривается в двух аспектах: удобстве произношения (требование благозвучности), и, во-вторых, термин не должен вызывать ассоциации вне узкоспециального употребления.

Таким образом, в нашем понимании термин – лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая общее (конкретное или абстрактное) понятие теории определенной специальной области знаний или деятельности [10]. Мы придерживаемся данной дефиниции, т.к. она подчеркивает специальный характер термина, термин выступает как элемент определенной терминосистемы, и термин является составной частью естественного языка.

Терминология борьбы с контрабандой огнестрельного оружия и боеприпасов в межкультурном пространстве, как и в любой другой профессиональной деятельности, постоянно наблюдает образование новых лексических средств. Специальная лексика, в отличие от общепотребительной лексики, используется лишь специалистами, кто работает в определенной области, и служит не столько средством коммуникации (как общий язык), а больше принадлежит отдельным подъязыкам. Так, терминосистема каждой определенной отрасли демонстрирует ее особенности, а это, в свою очередь, позволяет вносить новые уточнения в проблемы терминоведения.

Многие исследователи, изучающие юридическую терминологию, отмечают, что развитие всей области юриспруденции в целом и международного и уголовного права в частности ведет к изменению терминосистем. При этом наблюдается возрастающая дифференциация на уровне лексико-грамматической структуры термина.

Дело в том, что понятия, давно выделяемые в терминопле и нашедшие свое отражение в терминосистеме, как правило, номинируются односложными терминами. Вновь возникающие понятия получают вначале описательное выражение – толкование в виде сложных именных словосочетаний. Эти сложные конструкции с течением времени и освоенностью понятия в конкретном языке сворачиваются до простых именных групп с небольшим числом элементов или даже до однословного термина. Например, в русском языке понятие, выражающееся многоэлементной конструкцией "преступление против основ конституционного строя и безопасности государства" в сравнении с давно освоенным понятием "шпионаж", которое имеет односложную номинацию.

В большинстве работ, посвященных проблеме юридической терминологии, указывается, что термины в определенной отрасли чаще всего образуются семантическим, синтаксическим и морфолого-синтаксическим способом. Ведущим является семантическое терминообразование, которое включает в себя общеупотребительные лексемы и межсистемное заимствование терминов.

Терминология международного розыска состоит из значительного массива специальных лексических единиц смежных терминологических систем, включающие в себя также юриспруденцию, криминалистику, криминологию, юридическую психологию, судебную медицину и и др. Как отмечают авторы, первоначальное значение транслермина способно сохраняться, или меняться (частично или полностью)[13].

Если говорить о сохранении значения термина, то в этом случае наблюдаются привлеченные термины, если говорить об изменении семантики термина, то наблюдаются межотраслевые омонимы.

Рассмотрим примеры привлеченных терминов, к которым относятся следующие единицы:

1. терминология информационного обеспечения (компьютерные и информационные технологии и системы):

mobile data terminal – передвижной информационный терминал,

robotic camera – робот-камера (для осмотра места преступления, опасного для жизни полицейского), и др. Использование подобной терминологии связано с развитием научно-технического прогресса в области международного сотрудничества и ставит целью автоматизацию и интеллектуализацию профессионально деятельности специалистов.

2. заимствованные из отрасли криминалистики:

offender – правонарушитель,

surrender – явка с повинной,

custody – заключение под стражу,

shoepriints – отпечатки обуви,

gunshot residue – следы продуктов выстрела, и др.

3. заимствования из военной терминологии:

firearms – огнестрельное оружие,

magazine – обойма,

barrel – ствол,

ammunition – патроны,

live-fire exercise – боевая стрельба, и т.п.

В качестве примера межотраслевых омонимов, рассмотрим термин "tactical unit", который обозначает "боевое подразделение". Так, в процессе трансформации, термин приобрел новое значение "спецподразделение быстрого реагирования" (что является аналогом российского СОБРа).

Основными способами словообразования (в английском языке) традиционно считаются аффиксация, конверсия и словосложение. В терминосистеме изучаемого объекта наблюдается огромное количество сокращений, аббревиатур, акронимов, аббревиаций.

Рассмотрим некоторые примеры образования терминов путем сокращения слов и словосочетаний [1], [2]:

1. Полные заимствования сокращений из иностранного языка, например, weapon system (WS) – система оружия, в русском языке обозначается WS.

2. Транслитерация сокращений (русскими буквами), например, North Atlantic Treaty Organization (NATO) – НАТО (Североатлантический альянс). Транслитерация сокращений часто используется при переводе акронимов с английского языка на русский.

3. Полный перевод сокращения, например Supreme Headquarters, Allied Powers, Europe (SHAPE) переводится как "штаб верховного главнокомандующего объединенными вооруженными силами НАТО в Европе"

4. Перевод сокращения с иностранного языка и создание русского сокращения The United States of America (USA) – США.

5. Транскрипция побуквенного произнесения сокращения Counterintelligence Corps (CIC) – Си-Ай-Си (контрразведывательная служба), Cable News Network (CNN) – Си-Эн-Эн (Кабельная Новостная Сеть), British Broadcasting Corporation (BBC) – Би-Би-Си (Британская широковещательная корпорация).

6. Акронимы, которые либо звучат как полный перевод термина, либо произносятся как транслитерация сокращения:

UXO (Unexploded ordnance) – неразорвавшиеся боеприпасы

IED (Improvised Explosive Device) – взрывное устройство кустарного производства

VBIED (Vehicle borne improvised explosive devices) – автомобильное импровизированное взрывное устройство

WMD (Weapons of Mass Destruction) – оружие массового уничтожения

IARMS (Interpol Illicit Arms Records and Tracing Management System) – разработанная Интерполом Система учета и отслеживания незаконного оружия (iARMS), известная ранее под названием SLARM

7. Аббревиации (сращения, сложения усеченных основ):

TRADOC (Training and Doctrine Command) – командова-

ние по разработке доктрины и боевой подготовке,
OPFOR (Opposing Forces) – противостоящие силы,
TACON (Tactical control) – боевое управление, тактиче-
 ское управление,
*INTERPOL (International Police), (International Criminal
 Police Organization)* – Интерпол (международное агентство
 по координации действий полиции стран-участниц),
HUMINT (Human Resources Intelligence) – агентурная
 разведка.

Интересным фактом словообразования терминов
 борьбы с контрабандой огнестрельного оружия и боеприпасов является наличие в терминосистеме фразеоло-
 гизмов. Так, например, термин "Dirty Bomb" (грязная бомба) трактуется как "... Radiological Dispersal Device (RDD) uses conventional explosive to disperse radioactive material like that used in the medical arena over a given area. Though a dirty bomb may not cause immediate physical damage, the spread of radioactive material can render an area uninhabitable and cause cancers and other illness to those that are exposed" – радиологическое распыляющее устройство, которое не причиняет мгновенного физического вреда, но распространяет радиоактивное излучение, что впоследствии может спровоцировать раковые и иные заболевания. Еще одним примером может послужить термин "underground" – тайная организация, проводящая специальные акции, созданная с целью действовать на запрещенных территориях.

В письменной форме довольно часто встречаются графические сокращения терминов [1], [2]:

A/O (arresting officer) – офицер, производивший арест,
Evid. (evidence) – показания свидетелей,
Susp. (suspect) – подозреваемый,
Warr. (warrant) – ордер на обыск,
Sgt. (sergeant) – сержант,
Lt. (lieutenant) – лейтенант,
a.k.a (as known as) – так же называемый,
LSW (last seen wearing) – когда его видели в последний раз, он был одет в ... ,
KSI (killed or seriously injured) – погибший или получивший серьезную травму.

Таким образом, очевиден тот факт, что контрабанда огнестрельного оружия и боеприпасов и подобные преступления представляют собой высокую степень экономической и общественной опасности, а роль тесного международного взаимодействия чрезвычайно актуальна в нынешних условиях развития мировых стандартов. Международные преступления связаны с социальными, политическими и экономическими проблемами в государствах и обществе в целом, поскольку незаконное перемещение огнестрельного оружия и боеприпасов не только наносит вред социуму и частным лицам, но и подрывает безопасность государств. Данный вид преступления становится все более масштабным, приобретает новые формы, поэтому изучение терминологии международного розыска, терминологии контрабанды оружия, может оказать огромное влияние на международное сотрудничество, направленное на решение данных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. NATO–RUSSIA Council Glossary on Counter–Narcotics [Электронный ресурс]: URL: http://www.nato.int/nrc–website/media/108820/2064–13_nrc_glossary_on_counter_narcotics.pdf (28.06.2016)
2. Terrorism Glossary [Электронный ресурс]: URL: <http://www.terrorism–research.com/glossary/s–z.php> (28.06.2016)
3. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.
4. Баскакова М. А. Толковый юридический словарь: бизнес и право (русско–английский, англо–русский). – М.: Финансы и статистика, 1998.
5. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии. // Труды Московского института истории, философии и литературы. Т.5. Сборник статей по языковедению. М., 1939. – с. 3–54.
6. Герд А. С. Терминологическое значение и типы терминологических значений // Проблематика определений терминов в словарях разных типов. М.–Л., 1976. – С. 101–107.
7. Гринев–Гриневиц С. В. Терминоведение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2008. – 304 с.
8. Даниленко В. П. Русская терминология. – М.: Наука, 1977. – 242 с.
9. Капанадзе Л. А. Взаимодействие терминологической лексики с общелитературной: (на материале русского языка): Автореф. дис. . канд. филол. наук. / Л. А. Капанадзе. – М., 1966. – 25 с.
10. Лейчик В. М. Терминоведение : предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – С. 25.
11. Лотте Д. С. Стандартизация терминов // Татаринов В. А. История отечественного терминоведения : в 3 т. – М. : Московский Лицей, 1994. – Т. 2 : Направления и методы терминологических исследований : очерк и хрестоматия. – С. 237 – 241.
12. Реформатский А. А. Что такое термин и терминология. М.: АН СССР: Ин-т языкознания, 1959. – 312 с.
13. Туранин В. Ю. Юридическая терминология в современном российском законодательстве : теоретические и практические проблемы использования. – М., 2010. – С. 44– 45.
14. Ускова Т. В. Когнитивно–дискурсивные особенности англоязычной юридической терминологии: дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2008. –191 с.

СТИЛИСТИЧЕСКОЕ НОВАТОРСТВО В РОМАНЕ КОРМАКА МАККАРТИ "ДОРОГА" (от романа к фильму)

THE INNOVATION FEATURE OF STYLE CORMACK MCCARTHY'S NOVEL THE ROAD (from the novel to the movie)

N. Samosyuk

Annotation

There is a research into the feature of style Cormack McCarthy's novel *The Road*. The working hypothesis of the research is a possibility the convergence an optical effects in text forms. Cormack McCarthy in his novel used some sort of technique of style which is to be demonstrated resemblance an image sensing and a motion understanding by text reading.

Keywords: Montage, caesura, parceling, angle of view, space, interaction space, movement vector.

Самосюк Наталья Львовна

*К.ф.н., Военная академия
материально-технического обеспечения
им. ген. армии А.В. Хрулева,
г. Санкт-Петербург*

Аннотация

Работа посвящена изучению стилистических особенностей романа Кормака Маккарти "Дорога". Представленный анализ призван доказать возможность контаминаций визуальных эффектов в тексте путем формирования контекстуальных связей.

Ключевые слова:

Монтаж, цезура, парцелляция, ракурс, пространство восприятия, вектор движения.

Первое, что обращает на себя внимание при обращении к роману Кормака Маккарти "Дорога" (2006), это характерное деление текста на небольшие отрывки, которые не обозначены как главы. Они достаточно малы, но каждый имеет свою внутреннюю драматургию. Особенностью этого деления являются временные разрывы между окончанием событий, будь то диалог или рассуждения и описываемый эпизод в предшествующем отрывке и началом событий в последующем отрывке. Для определения подобного явления удобнее всего пользоваться термином цезура, который отражает суть данного явления. В кино этому порядку построения событий в ряд соответствует монтаж.

Первые несколько фрагментов, отделенные друг от друга пустыми строчками, соотносятся через последовательно приведенные градации наступления светового дня.

"When he woke in the woods in the dark and the cold of the night...."[1, с.2]

" With the first gray light he rose and left the boy sleeping...."[1, с.2]

"When it was light enough to use the binoculars he glassed the valley below". [1, с.2]

Даже перемещения героя даны через сопоставление с временным отрезком: *"When he got back the boy was still*

asleep" [1, с.3]. Организация текста в этом случае происходит на основе парцелляции, которая в свою очередь соответствует ряду кадров, ограниченных друг от друга монтажными стыками. В романе этим монтажным стыкам соответствует цезура.

Организованный таким образом текст формирует пространственно-временную систему координат, которая подчинена естественному биологическому ритму жизни человека. Так что время в романе измеряется событиями, которым либо уделено больше внимания, и тогда событие заполняет собой весь эпизод и соответствующий отрывок текста. Чаще всего это проявляется при сочетании диалога до цезуры и продолжением описанием событий после нее.

"He poured the hot water back into the pan and took the boy's cup and poured some of the cocoa into his own and then handed it back...."

They slogged all day down the southfacing slope of the watershed. In the deeper drifts the cart wouldn't push at all and he had to drag it behind him with one hand while he broke trail" [1, с.35].

"...he turned and went out to where he'd left the boy and knelt and put his arms around him and held him.

They pushed the cart through the woods as far as the old road left it there and headed south along the road hurrying against the dark" [1, с.74]

"The boy didn't answer. Then he said: The winder wasn't turning

It took four more days to come down out of the snow and even then there were patches of snow in certain bends of the road and the road was black and wet from the upcountry runoff even beyond that" [1, с.37].

Следует уточнить, что диалог в той форме, в которой он представлен в романе и в соотношении с последующим описанием событий из жизни героев создает своеобразный эффект, который в кино соответствует чередованию крупного и панорамного планов. Это происходит благодаря тому, что из оформления диалога убраны слова автора, комментирующие происходящее и сами диалоги максимально приближены к диалогам драматического произведения.

"I'm so scared.

I know. It's all right. It's gone.

What was, Papa?

It was an earthquake. It's gone now. We're all right. SShh.

In those first years the roads were peopled with refugees shrouded up in the clothing" [1, с.28].

И еще пример:

"Tracks don't stay in the ash. You said so yourself. The wind blows them away.

I'm going up.

They stayed at the house for four days eating and sleeping" [1, с.226].

Еще один характерный пример такого явления в романе. Даже если появляются слова автора *"the boy said"*, ситуация в целом от этого не меняется.

"Take a look, the boy said.

Yes. Take a look.

They followed him a good ways but at his pace they were losing the day and finally he just sat in the road and did not get up again" [1, с.51].

Подобная организация текста по-разному распределяет время романа. Диалог между героями, таким образом, становится явлением по значению равным событиям нескольких дней. В этом случае речь идет о характере отношений между героями и об их восприятии происходящего. Анализируя характер диалогов можно проследить историю их взаимоотношений: сначала к созданию доверительных, впоследствии после истории с вором к определенному разрыву.

Другая особенность стиля романа проявляется в соотношении жеста героев и характеристики мира, в котором они существуют. Конкретность жеста может быть со или противопоставлена описанию природы: *"When he looked behind him the boy was trudging through snow half way to his knees gathering limbs and piling them in his arms.*

The snow fell nor did it cease to fall" [1, с.101].

Чтобы осознать этот феномен текстовых соответ-

ствий необходимо условие, которое позволяет объяснить стилистические особенности романа. Акцентирование внимания на линейном течении времени, а также на скрупулезности градации формирует online эффект, при котором соотношенность действий героев с условным настоящим становится принципиальным элементом повествования. Этот эффект поддерживается на всем протяжении романа, формируя позицию читателя как наблюдателя. Создание эффекта непосредственной включенности читателя в условное настоящее происходит за счет постоянной констатации движений героя, регулярной соотношенности этих движений с пространством, в котором герой располагается.

Цезура между отрывками текста чаще всего свидетельствует о резкой смене ракурса, когда надо продемонстрировать изменение или во времени или в пространстве. Но не только. Смена ракурсов подчиняет себе внимание читателя, формируя определенный ритм повествования. В этот ритм, созданный на основе парцелляции текста, укладываются такие явления окружающего мира как форма, размер, направление движения. Например:

"Rough stairs carpentered out of two by tens leading down into the darkness. He reached and took the lamp from the boy. He started to descend the stairs but then he turned and leaned and kissed the child on the forehead.

The bunker was walled with concrete block. A poured concrete floor laid over with kitchen tile. There were a couple of iron cots with bare springs, one against either wall, the mattress pads rolled up at the foot of them in army fashion. He turned and looked at the boy crouched above him blinking in the smoke rising up from the lamp and then he descended to the lower steps and sat and held the lamp.....

Crate upon crate of canned goods. Tomatoes, peaches, bean, apricots canned hams. Corned beef" [1, с.146]

До цезуры описаны действия отца, которые демонстрируют видимую дистанцию между ними. При помощи слов: *"He reached and took the lamp from the boy"* или *"he turned and leaned and kissed the child on the forehead"* формируется четкое представление о характерах действия и реальной дистанции, которую можно измерить или определить как "на уровне вытянутой руки".

Резкая смена ракурсов обозначает собой разрыв во времени. Отец успел спуститься вниз и обнаружить съестные припасы. И теперь дистанция между отцом и сыном значительно увеличена, этому уделяется внимание, поскольку из всех характерных для отца действий выбирается именно *"He turned and looked at the boy crouched above him blinking in the smoke rising up from the lamp"*.

По мере того как увеличивается дистанция между отцом и сыном, уменьшатся дистанция между отцом и вну-

тренним пространством бункера. Сам процесс взаимоотношения героя с окружающим его пространством дается через смену характера описаний. *"he descended to the lower steps and sat and held the lamp....."* в этом случае описывается мальчик, сидящий на ступеньке, далее через перечисление дается описание содержимого коробок в бункере. *"Crate upon crate of canned goods. Tomatoes, peaches, bean, apricots canned hams. Corned beef"*

Благодаря контекстуальным соотношениям возникает эффект смены ракурса, как переноса внимания с явления дистанцированного на что-то очень близко расположенное от точки обзора.

Далее автор продолжает манипуляции с точками визуального восприятия, и в следующем предложении от стен и пола "взгляд" переходит на описание комнаты, вернее только той ее части, которая видна спускающемуся по лестнице отцу. И этот поворот назад к стоящему в проеме дверей у начала лестницы ребенку свидетельствует о положении отца, его движении сверху вниз относительно расположенной ниже по лестнице комнаты и снизу – вверх относительно оставшегося наверху сына.

В следующем эпизоде цезура поглощает собой "неважное" время событий. До цезуры герои показаны внутри бункера, после они уже продолжают свой путь, следуя через город, давно оставленный людьми.

Смена ракурсов опять-таки создает особый формат восприятия пространства и времени через соотношения дистанции между героями и окружающими их реалиями. Комната дана не целиком, а в усеченном виде только через наличие двух кроватей и тусклого света от обогревателя.

Благодаря использованию цезуры относительно безопасное пространство бункера противопоставляется пустынному пространству города, теплота от близости родного человека и хрупкость этих душевных переживаний противопоставлены одиночеству в мертвом городе.

" He got up and made a last tour of the stores. Then he turned down the lamp until the flame pattered out and he kissed the boy and crawled into the other bunk under the clean blankets and gazed one more time at this tiny paradise trembling in the orange light from the heater and then he fell asleep.

The town had been abandoned years ago but they walked the littered streets carefully, the boy holding on to his hand. They passed a metal trash dump where someone had once tried to burn bodies [1, с.159].

В данном случае слова *"this tiny paradise"* вполне применимы к размерам пространства, сужающегося вокруг героев, освещенных светом обогревателя, сытых, вымытых, отдохнувших, спящих на чистых постелях. Отрывок после цезуры противопоставлен предыдущему и по световому

решению. Темнота бункера, освещенного колеблющимся светом лампы, благодаря цезуре сильно контрастирует с образом мертвого города, который по инерции с описанием всех прочих локаций воспринимается в серых, невыразительных тонах.

Единственным непротиворечивым элементом оказываются отношения между отцом и сыном: никакого ни внешнего, ни внутреннего конфликта во взаимоотношении героев нет об этом говорят характерные жесты героев *"he kissed the boy", "the boy holding on to his hand"*. В этом случае доверие между отцом и сыном проявляется через прикосновение, обоюдное стремление быть в непосредственной близости от родного человека, другими словами через положение друг относительно друга, по-своему прочитывая пространство, в котором они находятся.

Иногда цезура означает собой непоследовательный переход от описания единичного действия к описанию многократности действий, которые занимают больший промежуток времени, но ненадолго, затем повествование возвращается назад к постоянному "настоящему", в котором момент совершаемого действия совпадает с его описанием.

Дискретность конкретного события может быть усилена посредством акцента на других перцепциях, например слуховом восприятии звуков, окружающих героя: *"In the night he was wakened by the muted patter or rain on the mattress over the door above them"* [1, с.162]

Особенно это удачно показано в эпизоде с водопадом, когда цезура фокусирует внимание на смене действия и смене ракурса восприятия этих действий. *" He squatted and scooped up a handful of stones and smelled them and let them fall clattering. Polished round and smooth as marbles or lozenges of stone veined and striped...."*

The waterfall fell into the pool almost at its center. A gray curd circled. They stood side by side calling to each other over the din" [1, с.138]

И в этом случае характеристика пространства дана через соотношения фигур героев и неких видимых форм, принадлежащих внешнему пространству. Причем эти внешние формы могут быть показаны с предельно близкого расстояния: мельчайшие особенности в структуре речных камешков, и с учетом дистанции, какой именно непонятно, но необходимой, чтобы увидеть героев на фоне спадающего вниз водопада, который при впадении в озеро образует *"A gray curd circled"*.

При расширении контекста заметна способность текста к манипуляции пространственной и временной соразмерностью описываемых событий.

" They left the cart in a parking area and walked out through the woods. A low thunder coming from the river. It was a waterfall drop-

ping off a high shelf of rock and falling eighty feet through a gray shroud of mist into the pool below. They could smell the water and they could feel the cold coming off of it. A bench of wet river gravel. He stood and watched the boy. Wow, the boy said. He couldn't take eyes off it" [1, с.138].

В первом предложении указывается только то, что герои оставили тележку в зоне парковки. Приближение их к водопаду передается через описание того особого звука, характерного при падении большого количества воды, усиливающегося по мере приближения их к источнику звука. Интересно, что автор использует слово *"coming"* при описании звукового восприятия *"A low thunder coming from the river"*, что одновременно предполагает движение героев к водопаду. Такое "обезличивание" восприятия характерно для описания схожих явлений в кино, в том случае, когда изменение положения героев в пространстве передается при помощи приближения внешних объектов, относительно которых предполагается перемещение героев в данном случае водопада и усиление звуковых эффектов.

Возникающая здесь объективная пространственная характеристика (восьмидесятифутовой высоты) лишь вносит иллюзию достоверности, определяя на самом деле не высоту, а соотношение этой высоты относительно остального пространства, данного в горизонтальной "глубине". Поскольку "за кадр" вынесено перемещение героев относительно водопада. В начале приведенного отрывка герои только слышали громоподобные звуки, в конце эпизода мальчик не может оторвать глаза от зрелища падающей воды. К описанию ситуации привлекается описание различных перцепций: осязания (чувство холода от воды) обоняния (запах воды).

В другом эпизоде пространственная глубина возникает благодаря контрасту размеров описываемых деталей и смене ракурса восприятия.

"He stood in the door of the barn and listened. Pale slatted light. He walked along the dusty stalls. He stood in the center of the barn bay and listened but there was nothing. He climbed the ladder to the loft and he was so weak he wasn't sure he was going to make it to the top. He walked down to the end of the loft and looked out the high gable window at the country below, the pieced land dead and gray, the fence, the road.

There were bales of hay in the loft floor and he squatted and sorted a handful of seeds from them and sat chewing. Coarse and dry and dusty. They had to contain some nutrition. He rose and rolled tow of the bales across the floor and let them fall into the bay below. Two dusty thumps" [1, с.125].

В этом случае опять обращает на себя внимание монтажный характер описываемых последовательностей событий. Смена планов дана через укрупнение и уменьшение деталей, а так же через перенос взгляда с перспективы за окном, на внутреннее пространство чердака. Це-

зура приходится как раз на момент резкой смены направления взгляда героя.

Внешнее пространство за окном видимое героем, противопоставлено внутреннему пространству, в котором герой видит рулоны прессованного сена.

Ему необходимо знать, что происходит вне дома, достоверная информация о характеристике внешнего пространства, как безопасного нужна для корректировки своих собственных действий.

Отсутствие какого-либо временного зазора между непосредственной передачей субъективных переживаний героя и его действиями также является характерным для кино, в котором благодаря монтажу, возможно последовательное акцентирование внимания на внешнем действии и на переживаниях героя, данных через описание мимических трансформаций.

Интересно что *"the pieced land dead and gray" "the fence", "the road"* можно увидеть только находясь на определенной высоте, на высоте чердака, в то время как *"bales of hay in the loft floor"* уже характеризуют смену ракурса на тюки сена, лежащие на полу перед героем.

Если бы взгляд находился на уровне роста взрослого человека, стоящего где-нибудь на земле и наблюдающего этот пейзаж, то было бы проблематично увидеть одновременно и "квадраты полей", и "дорогу", и "забор" или тюки сена на чердачном полу. Обозревать и то и другое можно только находясь на чердаке и поворачиваясь между пространством окна относительно того, что находится на полу. Таким образом, текст подчинен иллюзии движения, которая возникает от смены взгляда с персонажа на то, что видит он сам, причем последнее дается через максимально объективированные образы. Не возникает сомнений, что герой видит то, что перечисляет автор, поскольку иллюзия реальности сформирована всеми теми условиями, в которых происходит действие эпизода.

Иллюзия сформирована благодаря детальному описанию действий персонажа: *"he squatted and sorted a handful of seeds from them and sat chewing"*. От фигуры в целом взгляд автора перемещается на лицо героя, создавая, таким образом, соотношение от целого к части, от фигуры героя целиком к описанию его лица.

Движение происходит последовательно от объективного восприятия фигуры героя в целом, как объекта, на котором сосредоточился взгляд автора в сторону его субъективных переживаний. Это передается перечислением действий фигуры в целом: *"squatted and sorted", "and sat chewing"*. В следующем предложении уже передается субъективное состояние самого героя, пробующего зерно на вкус: *"Coarse and dry and dusty"* и далее следуют выво-

ды героя: *"They had to contain some nutrition"*.

Такой перенос имеет смысл, если в представлении читателя, так же как и в представлении автора имеется единый визуальный код, не требующий дополнительных описательных конструкций, вводящий читателя в суть происходящего. Другими словами соотношение части и целого происходит через положение фигуры героя в пространстве, а его субъективные переживания должны выражаться при помощи соответствующих мимических движений, которые характерны именно для этих, а не каких-либо других переживаний [2], что само по себе характерно именно для визуального восприятия героя на экране. [6].

В этом эпизоде автор использует еще один прием, который позволяет сформировать отношения предметов друг относительно друга с учетом масштаба восприятия. *"He rose and rolled tow of the bales across the floor and let them fall into the bay below. Two dusty thumps"*. События в эпизоде характеризуются посредством метонимического переноса: *"let them fall into the bay below. Two dusty thumps"*. Не будь обозначения в предыдущем предложении, что речь идет о рулонах или тюках сена (*bales of hay*) было бы совершенно непонятно, что происходит. Это свидетельствует о своеобразной обусловленности выбранных языковых средств контексту, в котором они приобретают определенное значение.

Другими словами нельзя себе представить *"Two dusty thumps"*, если вы не знаете, что послужило причиной для их возникновения.

Слова *"dusty thumps"* – это яркий видимый образ, который удачно описывает последствия от действия, заданного в предыдущем предложении. В том случае, если нечто тяжелое и пыльное падает с определенной высоты на такой же пыльный пол, то неминуемо должен быть слышим сначала удар, потом видим "столб" пыли. Визуальный образ данного явления, так же как и слышимый и осязаемый образ входит в определенный культурный код, который характеризует пространство и время, как оппозиции: старое – новое, давно не использованное – только что использованное. [5]

В этом случае уже не вызывает сомнений, что цезура, совершенно однозначно выполняет функцию монтажного стыка, который сам уже превращается в стилистический прием на уровне оформления языкового материала в текстовые отрывки.

Таким образом, художественный мир романа несет в себе элементы другой формы искусств – киноискусства. Об этом свидетельствуют стилистические особенности романа, имеющие в своей основе ориентацию на порождение неких визуальных эффектов, свойственных кино с характерными для него условиями восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cormac McCarthy "The road Picador London", 2009.
2. Булгакова О. Фабрика жестов. – М., Новое литературное обозрение, 2005.
3. Залевская А.А. Текст и его понимание. –М., 1990.
4. Князева Е.Н. Типология когнитивной деятельности: синергетический подход // Эволюция. Язык. Познание. – М., 2000.
5. Лакофф Дж., Джонсон М., Метафоры, которыми мы живем. М.: УРСС Эдиториал, 2004.
6. Метц Кристиан Воображаемое означающее. Психологизм и кино. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013.
7. Проскуряков М.П. Концептуальная структура текста. – СПб., 2000.
8. Слышкин Г.Г., Ефремова М.А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). – М.: Водолей Publishers, 2004.
9. Cormac McCarthy www.cormacmccarthy.com/
10. Lukhurst R. Modern literature and technology www.bl.uk

© Н.Л. Самосюк, (s.n.l@rambler.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ИДЕЯ ПЛАТОНИЧЕСКОГО "АНАМНЕСИСА" В РОМАНЕ А. МЕРДОК "ЧЕРНЫЙ ПРИНЦ"

THE IDEA OF PLATONIC ANAMNESIS IN I. MURDOCH'S NOVEL "THE BLACK PRINCE"

T. Timonina

Annotation

The article concerns the comparative analysis of the Platonic conception of anamnesis and its reflection in the literary structure of I. Murdoch's novel "The Black Prince". The conception of anamnesis is a speculative ascension of a soul to the world of eidoses – initial true forms of things – through recollection caused by the love of beauty. The article reveals the connection in Murdoch's novel between the idea of an erotic anamnesis and the idea of moral transformation which cannot be completely fulfilled due to the damaged nature of a person's egoistic consciousness.

Keywords: novel, literary text, Murdoch, Platonism, anamnesis.

Тимонина Татьяна Юрьевна
Аспирант, БФУ
им. И. Канта, Калининград

Аннотация

В статье проводится компаративный анализ платонической концепции анамнесиса и ее отражения в художественной структуре романа А. Мердок "Черный принц". Концепция анамнесиса представляет собой умозрительное восхождение души к миру эйдосов – изначальных истинных форм вещей – посредством припоминания, пробуждаемого любовью к прекрасному. Выявляется связь идеи любовного анамнесиса в романе Мердок с идеей морально-нравственного преобразования, полному осуществлению которого, однако, препятствует природа поврежденного эгоистического сознания человека.

Ключевые слова:

Роман, художественный текст, Мердок, платонизм, анамнесис.

Влияние идей платонической и неоплатонической философии на художественно-эстетическую и философскую концепцию Мердок освещалось в работах отечественных и зарубежных исследователей: В.В. Ивашевой, И.Н. Мизининой, И.А. Никольской, М. Антонассио, А. Rowe, М. Kakutani и других. Сама Мердок уделяет Платону особое внимание в своих философских монографиях и программных статьях, таких как "The Sovereignty of Good Over Other Concepts", "On "God" and "Good"", "The Fire and the Sun: Why Plato Banished the Artists", "Art and Eros: A Dialogue about Art", вошедших в сборник "Existentialists and Mystics" (1999), а также в трактате "Metaphysics as a Guide to Morals" (2003). В данной статье мы рассмотрим одно из фундаментальных понятий платонической философии – понятие анамнесиса и попробуем проследить, как идея анамнесиса воплощается в структуре художественного текста Мердок.

Концепция анамнесиса вытекает, прежде всего, из представления Платона о чувственно воспринимаемом мире как о слабом отражении мира эйдосов – неизменных, абсолютных сущностей, высшей из которых является абсолютный идеал, который он именует Благом. Эйдосы, по Платону, составляют истинное бытие, единственную подлинную реальность в противоположность чувственной вещи, понимаемой Платоном как нечто "вечно возникающее, но никогда не сущее" [7, с. 469], подвла-

стное "мнению и неразумному ощущению" [7, с. 469], как смутную тень, являющуюся отражением эйдоса в чувственном (природном) мире.

С миром эйдосов связана душа человека – самодвижущееся и бессмертное начало, служащее "источником движения для всего остального, что движется" [8, с. 801]. Она изначально обитает в сфере чистого бытия, созерцая чистые эйдосы: "Будучи совершенной и открыленной, она парит в вышине и правит миром, если же она теряет крылья, то носится, пока не натолкнется на что-нибудь твердое, – тогда она вселяется туда, получив земное тело, которое благодаря ее силе кажется движущимся само собой" [8, с. 802]. Потеряв крылья, душа попадает в то, что Платон называет могилой души, и становится узником в темнице человеческой телесности, что символически воплощено в знаменитом платоновском мифе о пещере в диалоге "Государство" [См.: 6, с. 321 – 325].

Несмотря на "прикованность" души в пещере, у нее, по Платону, все же сохранилась память о том, что когда-то она созерцала истинное бытие. В силу своей эйдотической природы душе свойственно стремление к Благому. Поэтому душа способна познать или, вернее, вновь узнать эйдос, истинную идею всякой вещи путем философского созерцания (умозрения). Как пишет Мердок, "We are aware of the Forms, and so are able to enjoy discourse and knowledge, because our souls were before birth in a place

where they were clearly seen: the doctrine of recollection or anamnesis. The incarnate soul tends to forget its vision, but can be reminded by suitable training or prompting" [12, p. 420].

Согласно Платону, восхождение к эйдосам возможно только при усилении воспоминания (анамнесис). Способность к воспоминанию в душе человека пробуждает любовь. Любовь вызывается прекрасным. Созерцая прекрасное, душа, одновременно узнавая его, начинает вспоминать, откуда она, начинает вспоминать, что она созерцала в мире идей, до того как спустилась на землю и воплотилась в человеческом теле: "Anamnesis, – комментирует Мердок, – spiritual memory, belongs to the individual who "remembers" pure Forms of goodness and beauty with which he was familiar "face to face" (not "in a glass darkly") in another existence" [13, p. 31 – 32]; "Virtue in general may not attract us, but beauty presents spiritual values in a more accessible and attractive form" [12, p. 448].

Идея платонического любовного анамнесиса наиболее ярко отразилась в романе Мердок "Черный принц", где любовь главного героя Брэдли Пирсона к молодой девушке Джулиан Баффин становится для него причиной духовного преображения и приводит его к познанию истины. Однако эта любовь возникает не сразу, ей предшествует трудный и противоречивый путь узнавания. Уже после первой встречи с Джулиан как внутренний, так и внешний хронотоп пещеры, в котором находится герой, начинает меняться и узнаваться по-новому. Остановимся подробнее на двух эпизодах, имеющих важное значение для прояснения специфики пути, движения Брэдли.

Так, большое символическое значение имеет первая встреча Брэдли и Джулиан в романе. Прежде всего, обратим внимание на специфику освещения: "The evening had darkened though the pale lurid sun was still shining" [14, p. 54]. Здесь важны, в первую очередь, два "солнечных" эпитета: pale и lurid. При этом уже в следующем предложении: "Some of the shops had switched their lights on" [14, p. 54]. Таким образом, благодаря используемому автором средствам световой образности, вырисовывается картина пещеры – естественный свет солнца отвергается (хотя само солнце еще светит, эпитеты pale и lurid указывают на негативное отношение Брэдли к солнечному свету, на его неприятие, на отстранение от света) и заменяется на свет искусственный (огни магазинов). Далее этот образ расширяется: "There was a shadowy light <...>" [14, p. 54] – еще более явный намек на пещеру, на присутствующую ей тень; а затем Брэдли уточняет: "<...> not exactly twilight, but an uncertain vivid yet hazy illumination wherein people walked like spirits, bathed in light and not revealed" [14, p. 54]. Примечательно сравнение людей с призраками – один из мотивов "Черного принца".

В этом призрачном освещении Брэдли замечает юношу: "I noticed <...> the figure upon the other side of the road of a young man who was behaving rather oddly. He was standing upon the kerb and strewing flowers upon the roadway, as if casting them into a river" [14, p. 54]. Однако вскоре Брэдли начинает с удивлением осознавать, что свет его обманывает, создавая зрительные иллюзии: "<...> strewing flowers upon the roadway" [14, p. 54], через мгновение – "I now saw that what he was strewing was not so much flowers as white petals" [14, p. 54], еще через мгновение – "Only now I realized <...> that the whirling white blobs were not petals at all, but fragments of paper" [14, p. 56].

Таким образом, уже в приведенном примере за всем его символизмом прослеживается важная динамика – Брэдли, начинающий с абсолютно неверного восприятия, постепенно осознает ложность искусственного света и прозревает в истинную суть вещей: "I realized that the light had deceived me and that this was in fact no young man but a girl" [14, p. 55]. Наконец, происходит узнавание: "In the next moment I further realized that it was a girl whom I knew. It was Julian Baffin" [14, p. 55]. Тяжесть узнавания, которому предшествуют многочисленные зрительные иллюзии, связана с идеей поврежденности человеческого воспринимающего сознания, не способного доставать до истинной сущности вещи, что у Мердок связано с затемненностью внутреннего ока человека, о которой пишет Платон: "Few can recall these things at all well, only when they see any reminder of them they are astounded and are beside themselves, but cannot understand this affliction because their sight is dim" [цит. по: 13, p. 23 – 25].

Монотонность и ритмичность, с которой Джулиан выбрасывает под колеса проносящихся машин белые обрывки бумаги, напоминает некий магический или "религиозный ритуал" [3, с. 76]. В этом действии видится нарочитость, неестественность и вместе с тем пророческая неизбежность, словно бы оно было приготовлено специально для Брэдли, рассчитано на его присутствие. Символическое значение, безусловно, имеет тот факт, что один из разбрасываемых "по течению уличной реки" [3, с. 124] кусочков бумаги избегает уничтожения; внезапно подхваченный ветром, он падает к ногам Брэдли, открывая перед ним свою тайну: "<...> I picked it up. It was part of a handwritten document whereon I could decipher, amid scrawl, the word "love"" [14, p. 56]. Важно то, что слово "любовь" появляется только после того, как Брэдли узнает Джулиан, то есть, хотя и бессознательно, пока что лишь на уровне смутных предчувствий, узнает в ней нечто важное и подлинное, напоминающее ему об истине. Между тем, это не последнее "жертвоприношение богам" [3, с. 209], которое Джулиан совершит на глазах у Брэдли.

Ранее нами был упомянут эпизод с воздушным шаром

ком, веревочку которого Джулиан намеренно перерезает, заметив Брэдли [См.: 9, с. 116]. Данный эпизод также имеет важное значение в контексте идеи припоминания.

Прежде всего, обратим внимание на то, что "блуждающее знамение" [3, с. 187], как Брэдли называет воздушный шарик Джулиан, предназначается единственно ему одному, никто, кроме него, шара не видит: "A few people were walking along the road, but no one except myself seemed to have notice the strange wanderer" [14, p. 123]. Последнее согласовывается с представлением Платона, согласно которому эйдосы, или формы, "are seen "by the soul alone" when it seeks "by itself", and are therefore associated with the hope of the soul's immortality" [12, p. 439].

Внезапное перерезывание веревки воздушного шара, как ранее выбрасывание под колеса машин белых бумажных лепестков, производит на Брэдли сильнейшее впечатление: "The deliberation of the action, and the evident and histrionic way in which it was addressed to its impromptu audience, produced physical shock, like that of some sort of assault. I felt a thrill of pain and dismay" [14, p. 122]. Этот таинственный шар необычайно важен для Брэдли: "I wanted it. The question of what I would do with it when I captured it was quite unformulated. The question was rather what would it do with me" [14, p. 123].

Любовь духовно преображает героя "Черного принца", с осознанием своей любви к нему приходит и осознание ложности пещерной жизни. Благодаря любви Брэдли выходит за пределы своего ограниченного Я и видит реальный мир: "There was an overwhelming sense of reality, of being at last real and seeing the real. The tables, the chairs, the sherry glasses, the curls on the rug, the dust: real" [14, p. 209]. Как пишет Мердок, "'Falling in love", a violent process which Plato more than once vividly describes (love is abnegation, abjection, slavery) is for many people the most extraordinary and most revealing experience of their lives, whereby the centre of significance is suddenly ripped out of the self, and the dreamy ego is shocked into awareness of an entirely separate reality" [12, p. 448 – 449].

Любовь и Добро, согласно платоническому учению, неразрывно связаны друг с другом, и путь к добродетели лежит, прежде всего, через преодоление собственного эгоизма. Таким образом, как комментирует Мердок, потребность вспомнить мир эйдосов напрямую связана с моральной потребностью: "From the start the need for the Forms in Plato's mind is a moral need. The theory expresses a certainty that goodness is something indubitably real, unitary, and (somehow) simple, not fully expressed in the sensible world, therefore living elsewhere" [12, p. 439].

В приведенных выше двух символических эпизодах отражена идея возможности преображения, выхода из

пещеры, который может предоставить любовь к прекрасному. Однако неспроста, по сюжету романа, погоня за воздушным шариком оканчивается ничем, Брэдли так и не удается его поймать: "I raced towards it. Something lightly brushed my face. The street lamps dazzled me as I clutched above my head, and clutched again <...>. And then it was all gone. The balloon had vanished, descending into some dark and further maze of suburban gardens" [14, p. 124]. В "Черном принце" устами главного героя произносятся ключевые для понимания морально-философской концепции Мердок слова: "Love brings with it also a vision of selflessness. How right Plato was to think that, embracing a lovely boy, he was on the road to the Good. I say a vision of selflessness, because our mixed nature readily degrades the purity of any aspiration" [14, p. 210]. В "Суверенности Блага" Мердок пишет: "Утверждение "Благо – это трансцендентная реальность" означает, что добродетель – это попытка разорвать пелену эгоистичного сознания и воссоединиться с миром, каков он есть на самом деле. Но опыт говорит нам, что в силу человеческой природы эта попытка не может быть вполне успешной" [2, с. 129].

В конечном итоге, история Брэдли заканчивается трагически: возлюбленная навсегда покидает его, а он сам попадает в тюрьму по обвинению в убийстве Арнольда Баффина, где и оканчивает свои дни. Однако настоящая вина Брэдли связана с неспособностью "черного принца" преодолеть свою черноту, разрушительную энергию собственной эгоистической природы (nature).

Большую роль здесь играет коннотативность черного Эрота, связываемого у Мердок вслед за Платоном с идеей деструктивности и смерти. Поворотным моментом в сюжете романа является смерть Присциллы, сестры Брэдли, а точнее, утаивание Брэдли этого факта от Джулиан. Он сам осознает неправильность этого поступка, однако уверен в его необходимости ради сохранения их с Джулиан любви: "Love cannot really tolerate death, – рассуждает Брэдли. – Experience of death destroys sexual desire. Love must disguise death or else perish at its hands" [14, p. 349]. Брэдли убежден, что обладание Джулиан – препятствие, которое необходимо преодолеть, чтобы узреть истину, найти ответы на главные вопросы, которые он задает бытию: "It was at any rate the next obstacle. After that I could think, after that I would see my way. Until then I could wait and not be accused. And I had perhaps begun quietly to feel that if I could get that right I should emerge at last into the bright light of certainty; <...> it seemed to my dark purposing mind <...>" [14, p. 326].

Черный Эрот – это та любовь, которая уже не способна на платонический анамнесис в силу своей черноты, в силу своей отрезанности от божественного света. Коннотативность черного Эрота, в конечном счете, означает то,

что выход из пещеры невозможен. Однако (и в этом, пожалуй, одна из причин трагического финала романа) Брэдли Пирсон верит черному Эроту, не сомневается в его силе и истинности, в его способности пробудить некую темную энергию, необходимую Брэдли для его творчества и жизни. Как комментирует Мердок, "The desire of the sturdy ego (the bad horse) to dominate and possess the beloved, rather than to serve and adore him, may be overwhelmingly strong. We want to derealise the other, devour and absorb him, subject him to the mechanism of our own fantasy" [12, p. 449]. По Платону, исключительно чувственная любовь, которую он также называет любовью себялюбивой, или эгоистичной, ведет к смерти. В истинной любви обе сути – любовь к человеку и любовь к идее, правде, искусству – сливаются. Мердок пишет: "Beauty shows itself to the best part of the soul as something to be desired yet respected, adored yet not possessed" [12, p. 448]; "a love which, still loving, comes to respect the beloved and <...> treat him as an end not as a means, may be the most enlightening love of all" [12, p. 449].

Любовь Пирсона – подлинная любовь, в которой сливаются обе сути Эрота. Но черный Эрот, любовь–страсть, в конце концов, ведет его к гибели. По нашему мнению, образ черного принца в романе не исчерпывается влиянием какой–то внезапно ворвавшейся в жизнь героя внешней силы, предопределяющей его судьбу. Хотя Брэдли и говорит о шахматной партии с неким темным лордом ("the dark lord" [14, p. 252]), в конце концов, эту партию он ведет с самим собой.

Таким образом, в романе Мердок "Черный принц" находит отражение платоническая идея эротического анамнесиса, пробуждаемого истинной калокагатической любовью к прекрасному. Как и в концепции Платона, идея припоминания души о мире умопостигаемого связана у Мердок с идеей морально–нравственного преображения. Последнему, однако, препятствует поврежденность человеческой природы, заключенная в неспособности эгоистического сознания, лишённого света Блага, воспринимать истинную сущность вещи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивашева В.В. От Сартра к Платону // Вопросы литературы. 1969. № 11. С. 134 – 155.
2. Мердок А. Суверенность Блага / Пер. с англ. Е. Востриковой и Ю. Кульгавчук // Логос. 2008. № 1. С. 117 – 137. URL: <http://www.hse.ru/data/811/533/1238/Мердок.pdf> (дата обращения: 29.11.2015).
3. Мердок А. Черный принц. М.: Эксмо; СПб.: Домино, 2009. 624 с.
4. Мизина И.Н. Романы А. Мердок конца 60–х – начала 70–х гг.: Идеи философии Платона в зеркале художественной структуры: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1991 // Электронная библиотека диссертаций РГБ. URL: <http://diss.rsl.ru> (дата обращения: 29.11.2015).
5. Никольская И.А. Традиции платонизма в русской и английской литературе (Л. Толстой и А. Мердок – сравнительный анализ): автореф. дис. ... канд. филол. наук. 1994 // Электронная библиотека диссертаций РГБ. URL: <http://diss.rsl.ru> (дата обращения: 29.11.2015).
6. Платон. Государство // Платон. Диалоги. Книга вторая. М.: Эксмо, 2008. С. 89 – 455.
7. Платон. Тимей // Платон. Диалоги. Книга вторая. М.: Эксмо, 2008. С. 455 – 543.
8. Платон. Федр // Платон. Диалоги. Книга первая. М.: Эксмо, 2008. С. 777 – 843.
9. Тимонина Т.Ю. Синавгические мотивы в творчестве А. Мердок (на примере романов "Сон Бруно" и "Черный принц") // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. № 8. Калининград, 2015. С. 113 – 118.
10. Antonaccio M. Picturing the Human: The Moral Thought of Iris Murdoch. Oxford: University Press, 2000. 244 p.
11. Kakutani M. Iris Murdoch Defends Art Against Plato. URL: <http://www.nytimes.com/1991/05/21/books/books-of-the-times-iris-murdoch-defends-art-against-plato.html> (дата обращения: 29.11.2015).
12. Murdoch I. Existentialists and Mystics: Writings on Philosophy and Literature. L.: Penguin Books, 1999. 580 p.
13. Murdoch I. Metaphysics as a Guide to Morals. L.: Random House, 2003. 530 p.
14. Murdoch I. The Black Prince. L.: Vintage Books, 2006. 416 p.
15. Rowe A., Horner A. Iris Murdoch and Morality. L.: Palgrave Macmillan, 2010. 212 p.

© Т.Ю. Тимонина, (tatjana.timonina@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПУТЕВЫХ ЗАПИСОК КНЯГИНИ З.А. ВОЛКОНСКОЙ

ARTISTIC DISTINCTIVE QUALITIES OF TRAVEL JOURNAL OF RUSSIAN DUCHESS Z.A.VOLKONSKAYA

N. Chuprinova

Annotation

The article describes artistic distinctive features of travel diary of Russian Duchess Z.A. Volkonskaya. The genre of the text came directly from elegant traditions of V.A. Zhukovsky. Her style characterized by philosophical generalizations, by romantic world attitude, by religion motives and by allusion in connection with literature and art of her time. But in the same time in her travelogues the writer abandon idea of comparison "theirs-ours". Also she develops well the theme of motherhood, motives and complications of it.

Keywords: Z.A. Volkonskaya, travel diary, travelogue, travels, "Northern Flowers".

Чупринова Наталья Викторовна
Соискатель, Московский
государственный областной
университет

Аннотация

В статье рассматривается художественное своеобразие путевых записок княгини З.А. Волконской. В жанровом отношении тексты писательницы вобрала в себя традиции В.А. Жуковского. Для путевых записок З.А. Волконской характерны философские обобщения, романтическое мироощущение, религиозные мотивы, аллюзии, связанные с литературой, живописью. Одновременно с этим писательница приносит оригинальное начало в свои тексты, когда отказывается от характерного для травелога противопоставления "свой-чужой", а также разрабатывает женские темы и мотивы, например, тему материнства.

Ключевые слова:

З.А. Волконская, путевые записки, травелог, путешествие, "Северные цветы".

Княгиня Зинаида Александровна Волконская (1789–1862) – одна из заметных женских фигур в русской литературе первой трети XIX века. Известная в аристократических кругах своими музыкальными талантами, княгиня проявила себя и как писательница и поэтесса. В известных альманахах появляются стихи, отрывки из поэм З.А. Волконской. И два года подряд в "Северных цветах" в книжках на 1830 и 1831 годы публикуются путевые записки княгини.

Как известно, в конце января 1829 г. З.А. Волконская выехала из Москвы в Петербург, чтобы оттуда отправиться в Италию. Впечатления от последующего путешествия по Западной Европе и легли в основу путевых записок, которые появятся в "Северных цветах".

Прежде чем анализировать тексты З.А. Волконской и выявить их своеобразие, необходимо коснуться жанра путешествия, путевых записок и их места в литературе первой трети XIX века. Литературовед Н.В. Иванова отмечает: "Путевые записки – это жанр художественно-документальной литературы, что свидетельствует о синтетической природе жанра, в его основе лежит описание реального или мнимого перемещения в действительном или вымышленном пространстве путешествующего героя, очевидца, описывающего малоизвестные или неизвестные отечественные или иностранные реалии и явления, собственные мысли, чувства и впечатления, возникшие в процессе путешествия, а также повествование о

событиях, происшедших в момент путешествия" [2, с. 25]. Характерная черта жанра заключается в том, что он всегда представляет индивидуальное переосмысление впечатлений путешественником.

Путевые записки З.А. Волконской невозможно рассматривать без учета контекста. Большой интерес к Западной Европе появился у русских путешественников еще в 1790–е гг., на некоторое время он был прерван войнами с Наполеоном, но впоследствии вновь возобновился. Путевые записки писали люди различных профессий и званий, и сам жанр был популярен среди читателей.

В русской литературе существовали относительно данного жанра две наиболее значимые тенденции, которые проявили себя в текстах двух значимых писателей эпохи. Это "Письма русского путешественника" Н.М. Карамзина, которые начали печататься в "Московском журнале" с 1791 г. и отражали интерпретацию жанра писателем-сентименталистом. С другой стороны, находилось "Путешествие из Петербурга в Москву" (1790) А.Н. Радищева. Помимо этого, путевые записки – один из наиболее "гибких" жанров, на которых отразилось влияние литературных и культурных течений [Там же, с. 8].

Здесь также важно выделить "Письма к великой княгине Александре Федоровне в 1821 году" В.А. Жуковского. В них отразились впечатления писателя от заграничного путешествия в Западную Европу в 1821–1822 гг., это иная интерпретация жанра, связанная с романти-

ческим мироощущением В.А. Жуковского. "«П>оэт–романтик увлечен охотой за единичными моментами самотрансцендентности, которые диалектически противопоставлены прозаическому существованию", – отмечает А. Шёнле [7, с. 106–107]. Как покажет дальнейший анализ, путевые записки З.А. Волконской наиболее приближены по своим содержательным и стилистическим особенностям к произведению В.А. Жуковского, хотя в чем-то схожи с карамзинскими "Записками".

Первое, что стоит отметить, путевые записки З.А. Волконской нарушали каноны жанра. Н.В. Иванова отмечает: "Основным жанровым типом путешествий в генетическом смысле слова является путешествие в чужие земли. Для литературного путешественника место отправления (его Родина) – это, прежде всего, то место, где складывается состав нравственного бытия путешественника, тот или иной его литературный образ" [2, с. 10]. В этом смысле путешествие обычно предполагает, что точкой отсчета является пространство, родное герою, то есть "свое" пространство, конечный пункт – это "чужое" пространство. Душа путешественника становится словно бы перекрестком, на котором пересекаются разные культуры и мировоззрения. Путешественник изнутри своей культуры "смотрит" в чужую, появляется противопоставление и столкновение "своего"–"чужого". А. Шёнле в данном случае говорит об "инаковости", которая является основой жанра путешествия [7, с. 24]. Многие путешественники выступают в роли посредников и переводчиков, которые описывают определенные явления представителям "родной" им страны. Данное противопоставление "свой"–"чужой", характерное для жанра, оказывается нивелированным в "Путевых записках" З.А. Волконской. Так, автор не движется в направлении от своей Родины в "иное" пространство.

Как известно, З.А. Волконская детство провела в Италии, и эта страну также считала родной для себя. В своей жизни писательница совершила несколько путешествий из России в Европу и обратно. Например, в 1811–1817 гг. княгиня с семьей сопровождала императора Александра I во время заграничных походов. В 1817–1821 гг. жила в Петербурге, затем в 1822 г. совершила поездку в Италию. Наконец, с 1824 г. она жила в Москве, откуда и отправилась в Рим в 1829 г. и поселилась там. Для З.А. Волконской это был окончательный отъезд из России. Впоследствии она только два раза приедет в Россию на короткое время – в 1836 г. и в 1840 г., чтобы увидеться с сыном и мужем.

В каком–то смысле у княгини были две Родины – это Италия и Россия. "Она любила Россию, но ее инстинктивно тянуло в западную Европу, тянуло в ту сторону, где протекало ее детство, и душа ее в своем вечном волнении, как будто желала совместить "холодные снега России" с жарким солнцем и голубым небом Италии", – пишет М.А. Гаррис [1, с. 54]. "Италия, кажется, сделалась ее вторым отечеством, и, впрочем, – кто знает? Может быть, необходимость Италии есть общая неизбежная судьба всех имевших участь, ей подобную? Кто из первых впечатле-

ний узнал лучший мир на земле, мир прекрасного; чья душа от первого пробуждения в жизнь была, так сказать, взлелеяна на цветах искусств и образованности, в теплой итальянской атмосфере изящного; может быть, для того уже нет жизни без Италии, и синее итальянское небо, и воздух итальянский, исполненный солнца и музыки, и итальянский язык, проникнутый всею прелестью неги и грации, и земля итальянская, усеянная великими воспоминаниями, покрытая, зачарованная созданными гениального творчества, – может быть, все это становится уже не прихотью ума, но сердечною необходимостью, единственным неутрачиваемым воздухом для души, извлеченной роскошью искусств и просвещения", – так писал в своем знаменитом обзоре "О русских писателях" (1833) И.В. Киреевский [3, с. 127].

Если в путешествиях герой, получивший множество впечатлений, с радостью возвращается в родные края, то для писательницы поездка в Италию становится подобным возвращением к родной земле, а не познанием чужой культуры. "Я в Италии! Повторяю с поэтом: "Италия, Италия, о ты, приившая от жребия несчастный дар красоты с роковым венком бесконечных бедствий, которые, печальная, являешь на челе своем!" – пишет З.А. Волконская, находясь у подножья Альп [6, с. 12].

В путевых заметках писательницы нет позиции "извне", через которую она смотрела бы на Италию. При этом прослеживаются иногда редкие сравнения Италии и России: "Какое блаженство стремиться к Италии, удалиться от холодных ветров, от сухой, песчаной почвы, от ленивой природы Севера! Какое блаженство дышать весенним воздухом после долгой болезни, ведь и зима – болезнь, страдание земли... Она так же все краски стирает и превращает в бледность, она так же иссушает все источники жизни, – и даже слезы жаркие останавливаются и превращаются в капли ледяные" [Там же, с. 8]. Италия для З.А. Волконской – это, прежде всего, весна, возрождение к жизни от болезни, возвращение к теплу. Но в то же время путешественница помнит о своей Родине и, сравнивая Россию и Италию, напрямую обращается к своим читателям, призывает их к гордости за свое Отечество: "Путешествие – какой изобильный источник для мыслящего! Там называют горами, что далее пригорки; что здесь дремучий лес – там редкая роща; то, что там пропасть, здесь долина; что для того восток, для другого север; для меня отечество, для тебя чужбина; но могут ли быть края совсем чужие для истинного филантропа? Отечество! Священное имя, священный край, где над гробницами предков наших раздается наш родной язык. Отечество! Ты наш родитель, а братья и друзья – всюду, где жизнь пылает и сердце бьется" [Там же, с. 11]. В этом отрывке проявляется не просто космополитизм З.А. Волконской, но ее романтическое сознание. "Слияние с миром объектов ради того, чтобы быть самим собой – вот лучшая характеристика той разновидности самоидентификации, к которой автор прибегает во время своего путешествия. За парадоксом отказа от самого себя, который оборачивается самооткрытием, скрывается двой-

ственность рассказчика, определяющая его понимание мира. Он путешествует в поисках тех моментов, когда может выйти за пределы своей личности и подняться к иному, более истинному и свободному самосознанию", – так А. Шёнле описывал восприятие путешествия по Западной Европе В.А. Жуковским [7, с. 105]. Для З.А. Волконской характерен схожий масштабный, трансцендентный взгляд на мир вокруг, что подтверждает и предложение, которым завершается приведенный выше отрывок из ее путевых записок: "Славянин! Гордись родиной, дари ее жизнью своею, но простирай руку всем, ибо великое родство соединяет на земле сердца, любящие бессмертную истину Создателя и красоту Его создания" [6, с. 11]. Здесь необходимо подчеркнуть еще одну особенность текста З.А. Волконской. Лейтмотивом через путевые записки проходят мистическое чувство и религиозные мотивы. Писательница видит перед собой, в первую очередь, не Россию или Италию, но божественные творения, как и В.А. Жуковский, который в своих заметках записал благоговейные впечатления от рафаэлевской Сикстинской Мадонны.

В упомянутом контексте (религиозные и мистические мотивы) важным предметом описания для З.А. Волконской становится природа. Автора мало интересуют этнографические подробности, обычаи, быт и другие моменты, которые обычно волнуют путешественников. Главные ее впечатления связаны с пейзажами, которые она видит вокруг себя. Путевые записки наполнены природными описаниями.

Наблюдая за горами, лесами, деревьями, писательница восхищается замыслом Божиим, словно бы соприкасается с духом Творца. Взгляд З.А. Волконской от материального устремляется к духовному: "Как богата мысль Божия, распределившая климаты на земле! Какая странная лаборатория, которой Бог есть душа, и попечитель, и художник! Здесь изобильная роса утоляет иссохшую землю; там хляби небесные растворяются и проливают вдруг ручьи теплой весенней воды на землю оледенелую, – когда почва песчаных пустынь, тщетно ожидающая дождя, кажется готова произнести проклятие на небо, – оно обливает ее свежим потоком, который дарует ей снова жизнь и терпение" [Там же, с. 9–10].

Многие описания в путевых записках плавно перетекают в философские обобщения. Они становятся частью метафоры: "Как трудно ехать по каменистой неровной дороге! А тяжелее тому, который непрестанно смотрит на трудный путь свой, считает все камни, которые могут ранить его ногу. Взгляни он на синие горы вдали, на гордые скалы, на извивающуюся крутую дорогу, в которой он спустился, и тогда запыхавшаяся его грудь вздохнет от чувства и восторга: так поэт, смотря на прошедшие скорби души, на гонения, на клевету, на невозвратные утраты, находит в них краски поэзии и красоты, и в мучительном водовороте страдания пьет вдохновение и славу" [Там же, с. 10]. Подобного рода параллели часто звучат в тексте, и через них можно понять жизненную позицию З.А. Волконской. Авторское настроение оказывается опреде-

ляющим для настроения путевых записок.

В контексте религиозные мотивы отмечается, что путевые записки пронизаны различными библейскими аллюзиями. Например, природа в Тироле вызывает у автора евангельские ассоциации: "Вершины гор, освещенные солнцем, полузакрытые облаками, напоминают о таинственных Синае и Фаворе, как будто и здесь скрывается для взора недостойного какое-нибудь чудо" [5, с. 223–224]. Там же в Тироле писательнице вспоминается библейское предание о Ное: "Длинные паутины, развешанные по кустам со всех сторон, обещают селянину продолжение ясных дней, – но как легко может прерваться его надежда, как тонка нить, на которой она отдыхает! Как и все надежды смертного, а простой житель полей так же верит сим вещам предсказаниям, как Ной радуге примирительной" [6, с. 9].

Религиозная тема и тема искусства оказываются тесно связанными в путевых записках З.А. Волконской. Княгиня была поклонницей искусства и хорошо разбиралась в нем. "В ней врожденная любовь к искусству. О если бы она в молодости писала по-русски! У нас бы поняли, в чем состоит деликатность и эстетизм стиля. Она создала бы у нас шатобрианову прозу", – писал С.П. Шевырев [4, с. 478].

Путешествие З.А. Волконской содержит множество аллюзий на произведения живописи. Например, при описании природы Тироля автор вспоминает творения известных европейских художников и "напоминает" читателю характерные пейзажи: "Со всех сторон я вижу пейзажи Рюисдала и Сальватора Розы. Какое торжество для художника, когда сама природа, творение Божие, напоминает произведения смертного" [5, с. 225]. Находясь уже в Италии, автор, описывая впечатления от Венеции, отправляет читателя к картинам Тициана: "Не видны ли краски Тициана в трех словах баркареры: *dia s'abozza il giorno*: уж обрисовывается день" [6, с. 16].

Помимо сопоставлений природы и окружающих явлений с живописью, путешественница также описывает произведения искусства великих художников, которые встречает на своем пути. Например, когда З.А. Волконская пишет о пребывании в Падуе, она упоминает о фресках Джотто в церкви. Данный отрывок путешествия похож на очерк об искусстве, поскольку писательница анализирует и характеризует представленные образы, сравнивает работы Джотто с работами Микеланджело.

Необходимо отметить и различные литературные события, воспоминания и аллюзии, присутствующие в путевых записках З.А. Волконской. Путешествие начинается с Веймара, родины И.Ф. Гёте. Автор рассказывает о своем посещении немецкого писателя и приводит большое количество восхищенных сравнений: "Там я посетила Гёте. Такого всеобъемлющего поэта можно сравнить со старинным, изящным многолюдным городом, где храмы светлого греческого стиля, с простыми гармоническими линиями, с мраморными статуями, красуются возле готических церквей, темных, таинственных, с прозрачными башнями, с кружевной резьбой, с гробницами рыцарей

средних веков" [5, с. 217]. Это была не первая встреча княгини с немецким гением, она была знакома с И.Ф. Гёте со временем заграничных походов Александра I. Впервые они встретились в мае 1813 г. в Теплице [4, с. 477].

В том, как З.А. Волконская пишет об авторе "Фауста" и "Вертера" заметно восхищение. Литературовед С.Н. Дурьин отмечает по поводу отношения З.А. Волконской к И.Ф. Гёте: "Все московское пятилетие Гете был властителем и ее дум (хотя, быть может, и не самодержавным), как был он пленителем эстетической совести и мысли окружавшей ее молодежи "Московского Вестника"" [Там же, с. 482].

В путевых записках З.А. Волконская часто упоминает различных писателей и их произведения. Оказавшись в Падуе и увидев Эвганейские горы, она вспоминает о Петрарке и оживает перед читателем легенду о любви поэта к Лауре, в Венеции З.А. Волконская упоминает о Д.Г. Байроне, в Падуе – о Данте. Писательница сравнивает Тоскану с "вергилиевой эклогой" и передает свои впечатления в духе Вергилия: "Веселые поселанки, черноглазые, в красивом убранстве, плетут солому и готовят те легкие шляпы, которые им самим служат убором, или отправляются в дальние города стран заальпийских. Здесь набрасывают они легкую тень на смуглое чело маломыслящей поселанки" [6, с. 19].

Еще одна особенность путевых записок З.А. Волконской заключается в том, что в них явно проявляется интерес писательницы к истории. Некоторые очерки передают не описание определенного города, но средневековое предание. Например, впечатления о пребывании в Регенсбурге описаны в форме легенды о Черном рыцаре, которая воочию предстает перед читательским взглядом. А впечатления о Флоренции автор передает через описание мраморной статуи Ниобы и пересказ легенды о Ниобе.

Лейтмотивной для путевых записок З.А. Волконской становится женская тема и тема материнства. Оказавшись в Бернеке у церкви, посвященной Богородице, автор задумывается о женском предназначении. В другом отрывке писательница сравнивает венецианский диалект с лепетом ребенка: "Диалект венецианский мил, как лепетание ребенка, и наполнен, как он, природною поэзией" [6, с. 16]. З.А. Волконская задумывается о чув-

ствах женщин, живущих с великими мужьями: "Таким же образом люди, живущие всегда с великими мужами, свыкаются с их величием; так вдова великого островитянина ценит себя простою вдовою, а жена альбионского барда видит в гении, принадлежащем вселенной, собственного мужа, хозяина, угодника ее домашних причуд" [5, с. 226–227].

Наиболее ярким представляется финальный эпизод путевых заметок, где представлены в параллельном повествовании миф о Ниобе и смерти ее детей и история о гибели жены и детей некоего консула во время кораблекрушения на Черном море. Оба эти рассказа примечательны тем, что представляют собой, в первую очередь, истории несчастных матерей, которые не могут спасти своих детей. З.А. Волконская передает эмоциональное состояние Ниобы, которая ощущает боль своих погибающих детей как свою, и она хотела бы оказаться на их месте, пожертвовать собою ради своих чад. Иносказательно и достоверно автор описывает также обращение Ниобы в камень и материнские чувства героини: "Вопль и нареканя долго текли из уст измученной матери, как лава кипящая; но вот все погибло, все молчит: уж стрелы не валяются; и гордая Ниоба стала матерью недвижимого семейства... и замолкла как погасший вулкан: все волнение, весь жар, весь огонь – все истощено ужасным извержением. Она стоит оцепенелая" [6, с. 21]. Реальная история, которая параллельно вспоминается автору, схожа по своему эмоциональному накалу с описанием мифа о Ниобе: во время кораблекрушения на Черном море мать в отчаянии обвязывает шалью себя и троих своих детей, чтобы умереть вместе. "Три ангела земных вознесли ее на небо к Ангелам родным и к Матери небесной", – так завершается эта трагическая история [Там же, с. 22]. Подобное эмоциональное и драматическое отражение темы материнства, возможно, было связано с тем, что З.А. Волконская, уезжая в путешествие, оставляла в России любимого сына Александра.

Путевые воспоминания З.А. Волконской стали отражением одной из граней таланта этой одаренной писательницы. Следуя, с одной стороны, сложившимся традициям жанра, автор также привнесла в заметки индивидуальное начало, что делает данные тексты уникальными в женской прозе первой трети XIX века и оригинальным документом эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гarris М.А. Зинаида Волконская и ее время. М., 1916.
2. Иванова Н.В. Жанр путевых записок в русской литературе первой трети XIX века (тематика, поэтика). Автореф. дисс. канд. филол. наук. М., 2010.
3. Киреевский И.В. О русских писательницах (Письмо к Анне Петровне Зонтаг)// Киреевский И.В. Критика и эстетика. М.: Искусство, 1979. С. 123–132.
4. Литературное наследство. Т. 4–6. М., 1932.
5. "Северные цветы на 1830 год". СПб, 1829.
6. Сочинения княгини Зинаиды Александровны Волконской. Париж и Карслруэ, 1865.
7. Шёнле А. Подлинность и вымысел в авторском самосознании русской литературы путешествий 1790–1840. СПб, 2004.

ОСОБЕННОСТИ ОМОНИМИИ В ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ

SPECIFICS OF HOMONYMY IN THE PERSIAN LANGUAGE

G. Shemet

Annotation

The article deals with the problem of homonymy in the Persian language. The basic sources of homonymy, their specificity and singularity are disclosed in it. Such lexical phenomenon as a presence of homophones and homographs in the Persian language is briefly characterized in this paper.

Keywords: Persian language, homonymy, homophones, homographs.

Шемет Геннадий Иванович
К.пед.н., Череповецкое
высшее военное инженерное
училище радиоэлектроники

Аннотация

Статья посвящена проблеме омонимии в персидском языке. Раскрываются основные ее источники, специфика и своеобразие. Дается краткая характеристика такому языковому явлению, сходному с лексической омонимией, как наличие в персидском языке слов омофонов и омографов.

Ключевые слова:

Персидский язык, омонимия, омофоны, омографы.

Для исследования явления омонимии в персидском языке нами был собран корпус из 120 текстов, включающий статьи из электронных версий иранских газет, сайтов ведущих информационных агентств на персидском языке за 2006–2008 гг., общим объемом более 30000 словоупотреблений [1,76].

Анализ данных проводился с использованием следующего программного обеспечения:

- ♦ программа "Lexmin" – для построения частотного списка лексики корпуса текстов;
- ♦ приложения Microsoft Office Word и Microsoft Office Office Excel – для сортировки частотных списков, составления спектрального распределения частот в частотных словарях и построения диаграмм.

Лексико-семантический анализ полученных данных показал, что в персидском языке широко представлены различные виды омонимов и те языковые явления, которые соотносимы с омонимией. Кроме тех фактов омони-

мии, которые присущи лексике многих языков, персидская лексика в области омонимии имеет свою специфику и своеобразие. Особенности персидской омонимии вызваны как индивидуальностью самого лексико-семантического состава (разделение словарного состава персидского языка на два широких пласта – собственно иранскую и арабскую лексику), так и некоторыми грамматическими факторами. Характерным для персидского языка источником омонимии является конверсия.

Было отмечено, что в функции наречий употребляется большое число качественных прилагательных:

хороший; хорошо	بـوخ
плохой; плохо	دب
быстрый; быстро	دوز

Многочисленны случаи субстантивации прилагательных и различных глагольных форм.

последовательный; пулемет

тегеранский; тегеранец

(от глагола (ندم ارد) доход

(от глаголов (نت خورف) и (ندى رخ)

торговля

(от глагола (نتش ذنگ) прошлое

لس لسم

ىن ا ر هت

دم ارد

و دى رخ

شورف

هت ش ذنگ

Еще одна особенность персидской омонимии – существование групп омонимов по 3–4 единицы.

группа, отряд	دتسد
ручка, рукоятка	دتسد
(момент времени) двенадцать часов	دتسد
единичный	کت
бег	کت
дно	کت
(звукоподражание) стук	کت
ключ	کت

Полученные результаты исследования свидетельствует, что омонимы в персидском языке могут быть различными по структурному признаку: омонимы–слова, омонимы–формы (омоформы) и омонимы–морфемы (омоморфемы).

музыкальный инструмент	زاس
основа настоящего времени от	نتخاس

Также имеют место языковые явления, сходные с лексической омонимией, это прежде всего омофоны – слова, совпадающие по произношению, но различные по своему графическому выражению, и омографы – слова, совпадающие по написанию, но различающиеся своей фонетической формой:

омофоны	ضرع (äpз) и ضرا (äpз)
омографы	لحم (xäml) и لحم (xäml)

В исследуемом нами языке имеются лексико–семантические единицы похожие, но неодинаковые по форме, называемые ложными омонимами, или паронимами. Эти единицы могут быть связанными этимологически или случайно сблизившимися по форме:

обращение	ععارجم
возвращение	تععارجم
обращение	باطخ II هباطخ

В последнем примере значение "обращение" является общим для обоих слов при некотором различии в последующих значениях этих многозначных слов.

Как известно, многочисленные омофоны персидского языка возникли в силу фонетического употребления арабских слов, подчинения их произношения фонетическим нормам. В результате, при различиях в орфографии слова приобретали одинаковую звуковую форму.

Звук "т" на письме может выражаться двумя буквами ط، ت ;

звук "с" – тремя буквами ص، س، ث ;

звук "з" – четырьмя буквами ظ، ذ، ز، ض ;

Имеются и некоторые другие употребленные фонетические позиции.

В исследованном нами корпусе текстов отмечен ряд омографов, связанных своим возникновением грамматическим факторам:

давность	دیری	دیری
некоторое время	دیری	دیری

В последнем примере безударный артикль и суффикс *ی "īai'-e масдари"* создали эти два омонима.

Особую роль в увеличении числа омографов в персидском языке сыграла арабская лексика [2, 113]. Основная масса арабской лексики, заимствованной персидским языком, представлена арабскими именами, масдарами и причастиями, которые имеют строго определенную форму в соответствии с системой арабских пород.

В арабских породах, кроме первой, письменная форма активного и пассивного причастий совпадает. Имеются также совпадения между причастиями и арабскими именами, а также формами разных пород. В проанализированном нами частотном списке исследуемого корпуса текстов встретились такие омографы как:

величественный	ینس	
возрастающий	ینس	
суннит	ینس	
уравновешивающий	ل دع م	IV порода
соразмерный	ل دع م	
применяемый	ل م ع ت س م	X порода
поддержанный	ل م ع ت س م	
сустав	ل ص ف م	имя места
подробный	ل ص ف م	II порода
запрещенный	م ح م	II порода
паломник	م ح م	IV порода
оратор, проповедник	ب ا ط خ	имя деятеля
обращение	ب ا ط خ	III порода

Омонимия присуща и персидским словообразующим элементам. Так, суффикс *y'* выступая в одной форме, может представлять собой три различных суффикса. К этому следует добавить *y'* как безударный выделительный артикль.

Мы согласны с М.Н. Ахмедовой, что общей чертой словообразующих оморфем в персидском языке является то, что все они восходят к словам с самостоятельным лексическим значением [3, 19]. Ряд оморфем, образованных от значимых слов, сохраняют их лексическое значение с постепенным развитием грамматического значения (глагольные и именные корни):

беззаботный — راب کبس
 артиллерийская батарея — رابشتا
 груз — راب
 бросать — باریدن (основа настоящего времени راب)

В некоторых случаях в оморфемах происходит разрыв многозначности и образование двух значений: лексического и грамматического:

расследование — یسرزاب
 допрос — یسرپزاب
 открытый — زاب
 солдат — زابرس

Анализ показал, что в персидском языке имеются оморфемы, полностью утратившие лексическое значение и выступающие только в грамматическом значении. Это объясняется тем, что слова, к которым восходят указанные оморфемы, уже стали историзмами.

Так, суффикс *داگ* от слова *داگ* "место", не употребляемого в настоящее время, является весьма продуктивным:

спортивный городок — داگش زرو	спорт — ورزش
университет — دانشگاه	знания — دانش
оперативный штаб — داگ رارق	решение — رارق

В персидском языке в ряде случаев омонимизируются морфемы с различным значением: —

(راب) رابکبس (зиди-раб) رابشتا

Реализация омонимов в персидской речи не оставляет сомнений в их семантическом различии. В то же время возможность внешнего совпадения разнородных языковых единиц требует особого внимания при переводе. Знание переводчиком явлений омонимии помогает ему в достижении адекватного перевода.

Одним из источников омонимии в персидском языке является результат случайного совпадения по форме различных лексических единиц. Это может быть вызвано фонетическими изменениями слова в течение какого-то периода развития языка.

Слово **کاب** "крыша" происходит от **کاب**, но, фонетически и графически изменившись, стало омонимом слова **کاب** "начало рассвета". Может возникнуть внешнее совпадение исконного слова с заимствованием.

основа наст.вр. от کاب	ریگ
(заимствование) шестерня	ریگ
тело	نت
(заимствование) тонна	نت
постоялый двор	میت
(заимствование) команда	میت

В исследуемом нами языке много случаев совпадения по форме литературной нормы и устных, разговорных вариантов, часто выступающих как просторечия и диалектизмы.

название буквы	نون
(тегеранский диалект) хлеб	نون
накладка	دزر
(просторечие от دژر) парад	دزر
(инфинитив) идти	نتفر
(тегеранский диалект) форма 3-го лица множественного числа	نتفر
(союз) что, который	ک
(просторечие от کی) кто	ک

Обладая развитой полисемией, персидский язык дает много примеров многозначных слов, в которых значения расходятся настолько, что многие из них можно было бы считать омонимами, принимая во внимание такой объективный критерий, как сочетаемость.

Например:

защита	ظفح
память	ظفح
мясной бульон	یخ
что-то оставленное про запас	یخ
захват, оккупация	فرصت
модификация	فرصت

Следует отметить, что в "Персидско-русском словаре" (1970 г.) под редакцией Ю.А. Рубинчика подобные семантические омонимы даны в единых словарных статьях как значения многозначного слова.

Проведенный лексико-семантический анализ встретившихся в исследуемом корпусе текстов омонимов показал, что по морфологическому признаку их можно разделить на:

– полные лексические омонимы (относящиеся к одной части речи при совпадении своей системы форм):

ступка	نواد
миномет	نواد
первая утренняя молитва	نواد
сеть, ловушка	دَد
домашний скот	دَد

– неполные (частичные) лексические омонимы (принадлежат к одной части речи, но различаются словоизменением):

(мн.ч. لَمَوع) фактор	لَمَاع
(мн.ч. لَماع) агент	لَمَاع
(мн.ч. نَورِق) век	نَورِق
(мн.ч. نَورِق) рог	نَورِق
(мн.ч. نَیاد) религия	نَیاد
(мн.ч. نَوید) заем; долг	نَیاد

Во всех вышеприведенных примерах омонимы не имеют какой-либо семантической общности. Семантической общностью обладают омонимы, возникшие в результате конверсии.

Например:

молодой, юный	ناوج
молодой человек, юноша	ناوج

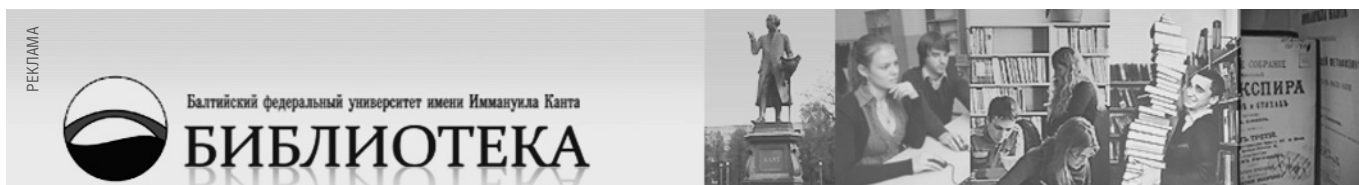
В таких случаях контекст помогает семантизировать омонимы.

В заключении следует отметить, что явление омонимии широко представлено в персидском языке. Знания данного вопроса облегчает переводчику выполнение перевода персидского текста как с листа, так и на слух, расширяют "активный" словарь переводчика, помогает в выборе оптимального значения в переводческой практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шемет Г.И. Совершенствование обучения иностранному языку курсантов военных вузов на основе оптимизации лексической компоненты: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2011. – 248 с.
2. Пейсиков Л.С. Лексикология современного персидского языка. – М.: Изд-во Моск. ун-та 1975. – 206 с.
3. Ахмедова М.Н. Лексико-семантические особенности омонимов персидского языка: автореф. дис. канд. филолог. наук: 10.02.22. – Душанбе, 2010. – 24 с.

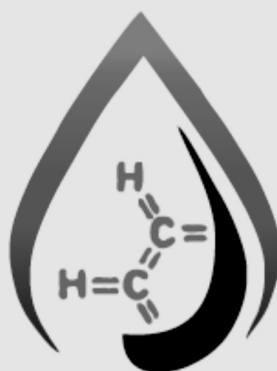
© Г.И. Шемет, (gshemet@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



22 – 24 ноября 2016

КРАСНОЯРСК

Приглашаем к участию!



Крупнейшая за Уралом
специализированная выставка

«Нефть. Газ. Химия»

- новейшее оборудование и технологии от ведущих компаний России и зарубежья
- деловая программа по актуальным вопросам геотраслы и нефтегазовой промышленности

Организатор – ВК «Красноярская ярмарка»



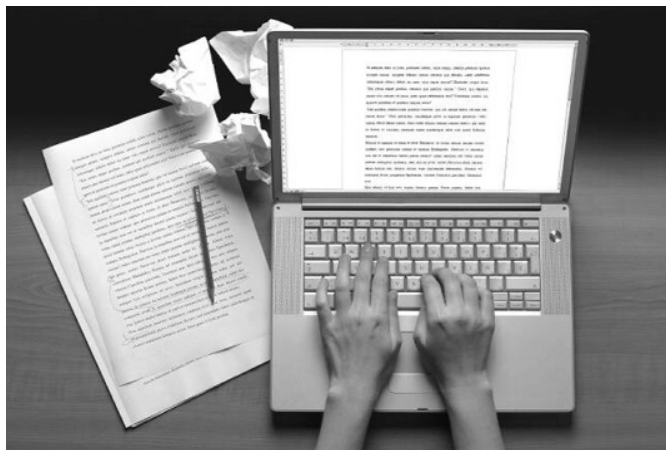
сибирь
РЕГИОНАЛЬНЫЙ
ОБЩЕСТВЕННЫЙ ЦЕНТР
имени Кирова и Мурашова



Официальная поддержка:



МВДЦ «Сибирь», ул. Авиаторов, 19
тел.: +7 (391) 22-88-616, 22-88-611 – круглосуточно
nedra@krasfair.ru
www.krasfair.ru



НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Agakishiyev I. – Candidate of historical sciences, assistant professor of the Lomonosov Moscow State University

e-mail : almamater412@mail.ru

Akishina E. – Ph.D., director of federal state budgetary scientific institution "The Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education"

e-mail : eka53.170@gmail.com

Aleksandrov A. – Candidate of Historical Sciences, Birk Branch, Bashkir State University

e-mail : kerill28@rambler.ru

Andreev G. – Ryazan state university named for S.A. Esenin

e-mail : alfa-grupp62@yandex.ru

Babich O. – Tyumen State University

e-mail : elanora81@mail.ru

Bagdasaryan S. – MESRF FSB El Sochi State University

e-mail : bsd73@mail.ru

Banina N. – Candidate of philological sciences, Associate professor, Financial university

e-mail : mvmelnichuk@gmail.com

Chekanova M. – Post-graduate student, Ural state pedagogical University, Ekaterinburg

e-mail : chekm7@mail.ru

Chernov K. – Graduate student of the Pedagogical Institute Pacific State University, Khabarovsk

e-mail : chernovkirill1989@rambler.ru

Chuprinova N. – Applicant, Moscow State Regional University

e-mail : chuprinova@mail.ru

Gabdulkhakov R. – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor of Birk Branch, Bashkir State University

e-mail : kerill28@rambler.ru

Gasparyan O. – Ph.D. student, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

e-mail : oganneska@gmail.com

Gerasimov I. – Graduate student, Kazan national research university of technology

e-mail : vanyagerasimow@yandex.ru

Glazunova I. – Tyumen State University

e-mail : elanora81@mail.ru

Golubeva N. – Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Financial University under the Government of the Russian Federation

e-mail : golubeva_nb@list.ru

Kashekova I. – Ph.D., director of federal state budgetary scientific institution "The Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education"

e-mail : eka53.170@gmail.com

Khachatryan L. – Postgraduate, State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow city pedagogical University", Moscow

e-mail : Tender-08@mail.ru

Krysanov P. – Applicant, Lomonosov Moscow State University

e-mail : ppkrysanov@gmail.com

Kurakov D. – Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin

e-mail : kurakof.dmitriy@mail.ru

Kuzmich I. – Teacher, Russian Federation Armed Forces Army Air Defense Military Academy named after Marshal of the Soviet Union A.M. Vasilevsky

e-mail : irask@bk.ru

Kuzmicheva M. – Ph.D., Associate Professor of the Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg

e-mail : kmaria2212@yandex.ru

Lobov K. – Graduate student of the 2nd year of training Birk Branch, Bashkir State University, Russia, Birk

e-mail : kerill28@rambler.ru

Makina A. – Khakas State University after N. F. Katanov"

e-mail : makinaai@mail.ru

Melnichuk M. – Doctor of economics, Candidate of pedagogics, Professor, Financial university

e-mail : mvmelnichuk@gmail.com

Neslukhovskaya A. – Russian Museum of Ethnography

e-mail : ethnoheritage@gmail.com

Olesina E. – PhD, Head of the Laboratory of Arts integration of federal state budgetary scientific institution "Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education", expert of art education web observatory of artistic education of the CIS member states (UNESCO)

e-mail : eka53.170@gmail.com

Osipova V. – Candidate of philological sciences, Associate professor, Financial university

e-mail : mvmelnichuk@gmail.com

Ozhgibesova N. – Tyumen State University

e-mail : elanora81@mail.ru

Romanova A. – Saint-Petersburg State University. Department for History

e-mail : anastasiya_roman@mail.ru

Samosyuk N. – Military Institute (Engineering), the Military Academy of Logistics them. Army General AV Khrulev, Saint Petersburg

e-mail : s.n.l@rambler.ru

Samsonenko T. – MESRF FSB El Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism

e-mail : samsonenko1962@mail.ru

Savenkova L. – Doctor of Pedagogical Sciences, corresponding member of Russian Academy of Education, Professor, Deputy Director federal state budgetary scientific institution "The Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education"

e-mail : eka53.170@gmail.com

Semenova M. – Buryat State University, Ulan-Ude

e-mail : smv_1978@mail.ru

Shemet G. – Candidate of pedagogical sciences, Cherepovets highest military engineering college of radio electronics

e-mail : gshemet@yandex.ru

Shutova E. – Tyumen State University

e-mail : Ninadisser@mail.ru

Shvecova O. – Candidate of culturology, Nizhnevartovsk "Nizhnevartovsk state University"

e-mail : O.Y.N.rus@yandex.ru

Skorokhodova L. – Tyumen State University

e-mail : Ninadisser@mail.ru

Timonina T. – I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

e-mail : tatjana.timonina@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS



Образовательный центр
"Языки и культуры
мира"

Открыт набор на
языковые курсы
www.wlc.vspu.ru

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 допускается.
- ◆ 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).