
Министерство образования и науки
Российской Федерации
Омский государственный педагогический
университет

Ministry of Education and Science
of the Russian Federation

Omsk State Pedagogical University

**Вестник
Омского государственного
педагогического
университета**

**Review
of Omsk State
Pedagogical
University**

**ГУМАНИТАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

**HUMANITARIAN
RESEARCH**

**Научный журнал
2017 • № 1 (14)**

**Scientific Journal
2017 • № 1 (14)**

Омск
Издательство ОмГПУ
2017

Омск
OSPU Publishing House
2017



ISSN 2309-9380

**ВЕСТНИК
ОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Научный журнал
2017. № 1 (14)**

Редакционный совет

Косяков Г. В., доктор филологических наук, профессор,
председатель редакционного совета
Федяев Д. М., доктор философских наук, профессор
Чекалёва Н. В., доктор педагогических наук, профессор
Шаров А. С., доктор психологических наук, профессор

Редколлегия журнала

Федяев Д. М., доктор философских наук, профессор,
главный редактор
Горнова Г. В., доктор философских наук, доцент,
заместитель главного редактора
Федяева Н. Д., доктор филологических наук, доцент,
заместитель главного редактора

Антилогова Л. Н., доктор психологических наук, профессор
Беренд Н., профессор (Маннгейм, Германия)
Буренкова С. В., доктор филологических наук, доцент
Киричук Е. В., доктор филологических наук, доцент
Коптева Э. И., доктор филологических наук, доцент
Красноярова Н. Г., кандидат философских наук, доцент
Кротт И. И., кандидат исторических наук, доцент
Лапчик М. П., доктор педагогических наук, профессор
Медведев Л. Г., доктор педагогических наук, профессор
Пекарская И. В., доктор филологических наук, профес-
сор (Абакан)
Рагулина М. И., доктор педагогических наук, профессор
Родигина Н. Н., доктор исторических наук, профессор
(Новосибирск)
Смит П., профессор (Арлингтон, США)
Смолин О. Н., доктор философских наук, профессор
Тряпицына А. П., доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербург)
Чуркин М. К., доктор исторических наук, профессор
Чуркина Н. И., доктор педагогических наук, доцент
Шипилина Л. А., доктор педагогических наук, профессор

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-59612
от 10 октября 2014 г.

Подписной индекс 53075

Адрес редакции:

644099, Омск, набережная Тухачевского, 14
Омск, издательство ОмГПУ, 2017

© Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический
университет», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ

Бестолков Д. А. «Пусть не слышен наш голос, –
Вы должны его знать» (Нравственный императив
в творческом сознании А. Т. Твардовского)..... 8

Гагарин А. С. Экзистенциал смерти в античной
философии (от досократиков до Аристотеля)... 12

Гопко В. В. Глобализация: движение
к примитиву 19

Гусева Н. С. Вклад отечественных ученых
в разработку теоретико-методологических
проблем применения математических методов
в исторических исследованиях
(1960-е – конец 1980-х гг.)..... 23

Карпова Л. М. Философский анализ состояния
сна за пределами психоанализа 27

Кролевец Ю. Л. Теоретические основы
многомерности социального поведения 30

Нефёдова Л. К. Методологические аспекты
жанра трагедии и категории трагического
в репрезентации культурного конфликта
в европейской драме XVII века 32

Филимонова Е. А. Проблема человека
в культуре как системе идеалообразования ... 36

Шляпников В. В. Социальная теория
антиглобализма 39

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Бегалиева С. Б., Онолбаева А. Т., Токтарова Т. Ж.
Гендерные стереотипы в казахской
коммуникативной культуре 46

Гончарова А. В. Дискурсивные особенности
общей оценки 48

Гусакова Т. И. Эмотивная лексика политической
борьбы (по материалам предвыборных дебатов
в США)..... 51

Михайлова А. И. Имплицинтная речевая
агрессия в русском рок-тексте 55

Сарангаева Ж. Н. Символизация чая в калмыцком, русском и английском художественном дискурсе.....	59	Паньков С. В. Тенденция развития подготовки офицеров к управленческой деятельности в современных условиях.....	95
Федина Е. А. Семантические отношения в медицинской терминологии как аспект преподавания иностранного языка в медицинском вузе	63	Филимонов А. А. Сетевая организация образовательного процесса	98
Шестова А. А. Отражение феномена «социальная сеть» в русской и английской лингвокультуре	65	Шипилина Л. А. Совершенствование кадровой политики в образовательных учреждениях высшего и профессионального образования в условиях введения профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного профессионального образования».....	106
ЛИТЕРАТУРА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ. УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО		Шульга Е. В., Шульга В. И. Отношение студентов к учебе: основные причины успеваемости и неуспеваемости	110
Бестолков Д. А. Принципы художественной актуализации психологизма в рассказах Ивана Мележа.....	70	СЛОВО МОЛОДЫМ	
Киричук Е. В., Михайлова О. А. Символика пространства в пьесе Мориса Метерлинка «Непрощеная»	72	Веселов М. И. Феномен субкультур в современном мире.....	116
Москвина В. А. Фольклорные материалы в творчестве Ч. Ч. Валиханова	77	Видершпан А. А. Орфический миф в философском сознании XX века	118
Проданик Н. В. Лирика Ф. И. Тютчева: экзистенциальная позиция лирического героя и авторский диалог с поэтами пушкинской поры.....	81	Князева О. И. К вопросу о формировании профессиональной мобильности магистранта	121
ПЕДАГОГИКА		Чередниченко А. Е. Прагматикон языковой личности повествователя и языковой личности главного героя романа С. Моэма «Луна и грош».....	124
Алиева Д. А. Наследие ученого позднего Средневековья Мухаммеда Хайдара Дулати в системе восточных педагогических учений..	84	СТРАНИЦЫ ПАМЯТИ	
Бейсбекова Ж. Б. Основные закономерности обучения иностранным языкам	87	Карпова Л. М. Философия: учеба, преподавание, жизнь.....	130
Глазова М. А. Различные аспекты обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы.....	90	Сведения об авторах	132
Нефёдов О. В. Опыт применения мультимедийного двухуровневого учебника по английскому языку и методика работы с ним ..	92	Информация для авторов	134



ISSN 2309-9380

**REVIEW OF OMSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY.
HUMANITARIAN RESEARCH**

**Scientific Journal
2017. № 1 (14)**

Editorial Board

Kosyakov G. V., Doctor of Philological Sciences, Professor,
Editorial Board Chairman

Fedyayev D. M., Doctor of Philosophical Sciences, Professor

Chekaleva N. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Sharov A. S., Doctor of Psychological Sciences, Professor

Editorial Staff

Fedyayev D. M., Doctor of Philosophical Sciences,
Professor, Editor-in-chief

Gornova G. V., Doctor of Philosophical Sciences,
Associate Professor, Deputy Chief Editor

Fedyayeva N. D., Doctor of Philological Sciences,
Deputy Chief Editor

Antilogova L. N., Doctor of Psychological Sciences, Professor

Berend N., Prof. Dr. (Mannheim, Deutschland)

Burenkova S. V., Doctor of Philological Sciences, Associate
Professor

Kirichuk E. V., Doctor of Philological Sciences, Associate Pro-
fessor

Kopteva E. I., Doctor of Philological Sciences, Associate Pro-
fessor

Krasnoyarova N. G., PhD in Philosophy, Associate Professor

Krott I. I., PhD of History, Associate Professor

Lapchik M. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Medvedev L. G., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Pekarskaya I. V., Doctor of Philological Sciences, Professor
(Abakan)

Ragulina M. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Rodigina N. N., Doctor of Historical Sciences, Professor
(Novosibirsk)

Smith P., Prof. (Arlington, USA)

Smolin O. N., Doctor of Philosophical Sciences, Professor

Tryapitsina A. P., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Saint Petersburg)

Churkin M. K., Doctor of Historical Sciences, Professor

Churkina N. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor

Shipilina L. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Certificate of registration ПИ № ФС77-59612
of October 10, 2014

Index 53075

Editorial office address:

OSPU, 14, Tukhachevskogo Embankment,
644099, Omsk

Omsk, OSPU Publishing House, 2017

© Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Omsk State Pedagogical University», 2017

CONTENTS

PHILOSOPHY

Bestolkov D. A. Let our voice not be heard, – You must know it» (Moral imperative in the A. T. Tvardovsky's creative mind)..... 8

Gagarin A. S. The existential of death in ancient philosophy (from pre-socratics before Aristotle) 12

Gopko V. V. Globalization: movement to the primitive..... 19

Guseva N. S. The contribution of Russian scientists to the development of theoretical and methodological problems of mathematical methods application in historical research (1960s – the end of the 1980s) 23

Karpova L. M. Philosophical analysis of a dream beyond the psychoanalyse 27

Krolevets Y. L. The theoretical basis of the multidimensionality of social behavior 30

Nefedova L. K. Methodological aspects of the genre of tragedy and the tragic category in the representation of cultural conflict in European drama of XVII century 32

Filimonova E. A. The problem of human in culture as a system of ideal-creating process 36

Shlyapnikov V. V. Social theory of antiglobalism 39

LINGUISTICS

Begalieva C. B., Onalbaeva A. T., Toktarova T. G. Gender stereotypes in the Kazakh communicative culture 46

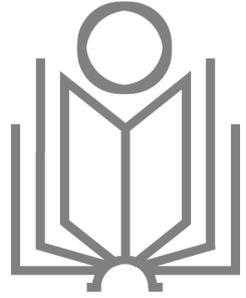
Goncharova A. V. Discursive features of the general evaluation 48

Gusakova T. I. Emotive vocabulary of political struggle (on the materials of pre-election debates in the USA)..... 51

Mikhaylova A. I. Implicit speech aggression in the Russian rock text 55

Sarangaeva Zh. N. Symbolization of the tea in Kalmyk, Russian and English literary discourse 59	Pankov S. V. Development trend of officers' training for management activities in modern conditions 95
Fedina E. A. Semantic relations in medical terminology as an aspect of foreign language teaching in medical higher educational institution 63	Filimonov A. A. Networking organization of the educational process 98
Shestova A. A. Reflection of the phenomenon «social network» in Russian and English linguistic culture 65	Shipilina L. A. Improvement of staff policy in educational institutions of higher education and professional training under conditions of introducing the professional standard «Teacher of vocational training, professional education, additional professional education» 106
LITERATURE. LITERATURE STUDIES. FOLKLORE	
Bestolkov D. A. Principles of artistic actualization of psychologism in the stories of Ivan Melezh 70	Shulga E. V., Shulga V. I. Students' attitudes toward studies: main reasons of academic achievement and underachievement 110
Kirichuk E. V., Mihailova O. A. Symbolism of space in the Maurice Maeterlinck's play «The Intruder» 72	LET THE YOUTH SAY
Moskvina V. A. Folklore materials in Ch. Ch. Valikhanov's oeuvre 77	Veselov M. I. Phenomenon of subcultures in modern world 116
Prodanik N. V. F. I. Tyutchev's lyrics: existential position of the lyric hero and author's dialogue with the poets of Pushkin's era 81	Vidershpan A. A. The Orphic myth in philosophical consciousness of the XX century 118
PEDAGOGICS	
Alieva D. A. Heritage of the late middle ages scientist Muhammad Haidar Dughlat in the system of Eastern pedagogical doctrines 84	Knyazeva O. I. To the question of the formation of master's students professional mobility 121
Beisbekova Zh. B. Basic laws of teaching foreign languages 87	Cherednichenko A. E. Pragmaticon of the narrator's linguistic personality and the main hero's linguistic personality in S. Maugham's novel «The Moon and sixpence» 124
Glazova M. A. Different aspects of teaching chess to young school-age children 90	MEMORY PAGES
Nefyodov O. V. The experience of implementation of the two-level multimedia English language textbook and practical procedure of working with it 92	Karpova L. M. Philosophy: study, teaching, life 130
	Information about the authors 132
	Information for the authors 134

ФИЛОСОФИЯ



Бестолков Д. А.

«Пусть не слышен наш голос, – Вы должны его знать»
(Нравственный императив в творческом сознании
А. Т. Твардовского)

Гагарин А. С.

Экзистенциал смерти в античной философии
(от досократиков до Аристотеля)

Гопко В. В.

Глобализация: движение к примитиву

Гусева Н. С.

Вклад отечественных ученых в разработку теоретико-методологических проблем применения математических методов в исторических исследованиях
(1960-е – конец 1980-х гг.)

Карпова Л. М.

Философский анализ состояния сна за пределами психоанализа

Кролевец Ю. Л.

Теоретические основы многомерности социального поведения

Нефёдова Л. К.

Методологические аспекты жанра трагедии и категории трагического в репрезентации культурного конфликта в европейской драме XVII века

Филимонова Е. А.

Проблема человека в культуре как системе идеалообразования

Шляпников В. В.

Социальная теория антиглобализма

**«ПУСТЬ НЕ СЛЫШЕН НАШ ГОЛОС, –
ВЫ ДОЛЖНЫ ЕГО ЗНАТЬ»
(Нравственный императив в творческом
сознании А. Т. Твардовского)**

Ключевые идеи философии экзистенциализма представлены не только в «профессиональной» философии, но и в художественной литературе. Более того, поэтическая форма дает им сильное и органичное выражение.

В статье представлен опыт интерпретации стихотворения А. Т. Твардовского «Я убит подо Ржевом» (1945–1946), которое, по мнению автора, являет собой квинтэссенцию экзистенциальной философии. Аналитический акцент сделан на поэтических аспектах текста, роднящих его с русской и белорусской литературными традициями. Сформулирована эстетическая оценка творческой задачи поэта, показано его отношение к вечной проблеме жизни и смерти, определен нравственный императив поэзии А. Т. Твардовского – художника, которому удалось выразить нравственный императив народа, прошедшего войну.

Ключевые слова: Твардовский, Кулешов, Маяковский, Сурначев, поэт, лирический герой, жизнь, смерть.

**LET OUR VOICE NOT BE HEARD, –
YOU MUST KNOW IT»
(The moral imperative
in the A. T. Tvardovsky's creative mind)**

The key ideas of the philosophy of existentialism are presented not only in “professional” philosophy, but also in fiction. Moreover, the poetic form gives them a strong and organic expression.

The article presents the experience of interpreting A. T. Tvardovsky's poem “I was killed near Rzhev” (1945–1946), which, in the author's opinion, is the quintessence of existential philosophy. The analytical emphasis is placed on the poetic aspects of the text, which relate it to Russian and Belarusian literary traditions. The aesthetic evaluation of the poet's creative task is formulated, his attitude to the eternal problem of life and death, which defined the moral imperative of A. T. Tvardovsky – an artist who managed to express the moral imperative of the people who had gone through the war, is shown.

Keywords: Tvardovsky, Kuleshov, Mayakovsky, Surnachev, poet, lyrical hero, life, death.

В российском литературоведении начала XXI века творчество А. Т. Твардовского остается одним из самых популярных объектов исследования. Внимание специалистов привлекают: особенности поэтики произведений автора (мотивы, образы, художественные традиции, эстетика, жанровая природа) [1; 2; 3; 4], язык его творческого наследия [5; 6; 7; 8; 9], взаимоотношения А. Т. Твардовского с современниками [10; 11], а также целый ряд иных дискуссионных тем. Ученые пытаются дать новую оценку событиям, повлиявшим на творческий и жизненный путь писателя, пробуют по-новому взглянуть не только на прозу А. Т. Твардовского, но и на отдельные поэтические произведения.

В этой связи по-прежнему актуальным остается подход к анализу стихотворений А. Т. Твардовского, в основе которого лежит выявление творческих связей его текстов с текстами белорусских авторов-современников поэта (Акаткин, Турков), а также поиск свидетельств присутствия русской литературной традиции в художественном мире писателя (Зайцев, Мелексетян). Следуя именно этому пути, мы предприняли попытку нового прочтения известного стихотворения «Я убит подо Ржевом» (1945–1946). Написанное для того, «чтобы напомнить выжившим о безмолвии убитых и в то же время – чтобы словно бы компенсировать это безмолвие, высказаться от лица павших» [12, с. 20], оно остается одним из самых пронзительных лирических произведений о Великой Отечественной войне, несет в себе психологически достоверное ощущение исторического времени.

Лирический герой произведения – безымянный боец, жизнь которого внезапно оборвалась в результате вражес-

кой атаки («при жестоком налете»). «Солдат подчеркнута безымяннен, он один из миллионов, что легли в землю без могил, стали ее частью» [13, с. 200]. Трагический монолог человека, лишённого возможности говорить, звучит, как голос самой земли, как голос всего, что живет и дышит на ней:

Я – где корни слепые
Ищут корма во тьме;
Я – где с облаком пыли
Ходит рожь на холме.

Я – где крик петушиный
На заре по росе;
Я – где ваши машины
Воздух рвут на шоссе... [14, с. 138]

Голос, над которым смерть оказалась невластной, требует от живых одного:

Подсчитайте, живые,
Сколько сроку назад
Был на фронте впервые
Назван вдруг Сталинград.

Фронт горел, не стихая,
Как на теле рубец.
Я убит и не знаю –
Наш ли Ржев наконец?

Для лирического героя стихотворения время земного бытия истекло («Всем, что было потом» смерть его «обделила»), только память вновь возвращает бойца к событиям, исхода которых ему не суждено было узнать:

Удержались ли наши
Там, на Среднем Дону?..
Этот месяц был страшен,
Было все на кону.

Не допуская ни на секунду мысли о том, что противник мог продвинуться вперед, лирический герой, вычеркнутый войной из жизни, говорит о единственной «отраде» «мертвых, безгласных»: «Мы за Родину пали, / Но она – спасена». Однако светлая надежда оттеняется в его сознании ощущением пустоты физического небытия, представленного с ужасающей ясностью: «Наши очи померкли, / Пламень сердца погас, / На земле на поверке / Выкликают не нас».

Как на это указывает И. Г. Минералова, стихотворение «Я убит подо Ржевом» возведено автором «в ранг духовно-нравственного документа», который «персонифицирует общенародный патриотический настрой героико-трагической эпохи» [15, с. 12]. Вероятно, поэтому в настойчивом желании павшего воина быть понятым живыми («Пусть не слышен наш голос, – / Вы должны его знать») разгадывается искренняя преданность общему делу освобождения Родины.

Похожий художественный ракурс бытует в стихотворении современника поэта – Микола Сурначева:

Мне без победы свет не милый.
И коль не я, жить будет все ж
Земля, что нас с тобой взрастила [16]
«Раздумье»

Близко знакомый с творчеством М. Сурначева А. Твардовский перевел на русский язык его стихотворение «В потоптанном жите» (1941). Благодаря этому переводу «маленький шедевр» белорусского автора стал «определяющим, эпохальным во всей славянской поэзии», по мнению профессора И. Ф. Штейнера [17, с. 29]. Тема этого произведения и стихотворения «Я убит подо Ржевом», по сути, одна и та же. Однако у Твардовского она развернута более масштабно. Гражданская лирика Сурначева – это оплакивание гибели молодого воина: «Уже не доехать / Бойцу молодому / До края родного. / До отчего дому». В строках этого произведения актуализированы мотивы одного из самых древних фольклорных жанров – плача. Автор называет павшего воина «витязь»^{*} и в этом разгадывается его отношение к бойцу и его подвигу.

Александр Твардовский развивает обозначенную тему на более протяженной художественной траектории. Прямо и открыто он говорит о «горьком праве» мертвого воина: праве требовать от живых бойцов стоять «как стена», защищая свою землю, праве знать, что отступление советских войск невозможно, праве верить в то, что обращенный вспять противник вскоре будет разбит.

* Витязем назывался «в древней Руси: отважный, доблестный воин» [18, с. 104].

Может быть... Да исполнится
Слово клятвы святой! –
Ведь Берлин, если помните,
Назван был под Москвой.

Братья, ныне поправшие
Крепость вражьей земли,
Если б мертвые, павшие
Хоть бы плакать могли, –

воскликает лирический герой. Этой, самой сильной его боли, боли осознания того, что «победные залпы» не смогут хотя бы на миг воскресить павших, так и не суждено было притупить. Она чувствовалась даже во всеобщей радости от победы:

В нем, том счастье, беспорная
Наша кровная часть,
Наша, смертью оборванная,
Вера, ненависть, страсть.

«Героев Твардовского, – как это справедливо заметил И. В. Кукулин, – мучил страх, что они, «преданные вечности», будут отчуждены от победного триумфа, от мирного существования отчизны» [12, с. 26]. Эта неразрешенность ожидания (сбудется или нет) не давала им покоя. Единственное в этой ситуации, на что они могли надеяться, – это обретение бессмертия в вечной памяти о победе и ее цене.

Тема бессмертия человеческого пути в памяти современников и потомков была осмыслена многими русскими поэтами еще до А. Т. Твардовского. Оригинальное воплощение она обрела у В. В. Маяковского: «Мы идем / сквозь револьверный лай, / чтобы, / умирая, / воплотиться / в пароходы, / в строчки / и в другие долгие дела» [19, с. 164], – писал поэт в стихотворении «Товарищу Нетте, пароходу и человеку» (1926). «Твардовский, – полагал А. А. Михайлов, – понимал значение Маяковского <...> Их сближало чувство великой ответственности за слово перед читателем, перед народом» [20, с. 38–39]. Более того, Твардовский, «обогащенный большим жизненным опытом, получил моральное право сказать, как Маяковский: “Я сам расскажу о времени и о себе”», – отметил П. С. Выходцев [21, с. 313]. Указывая на общую эстетическую платформу мировоззрений художников, литературоведы прошлого столетия пытались объяснить, в какой степени творческие решения Александра Твардовского могли быть выстроены с учетом художественного опыта Владимира Маяковского. И это при том (подчеркнем вслед за профессором В. В. Ильиным), что Твардовский продолжал в русской литературе традиции не только Маяковского, часто он «пользовался классическим пушкинским стихом в полном его объеме, несмотря на рифменную революцию, осуществленную после 1917 года Маяковским и подхваченную другими поэтами XX века» [22, с. 12].

Друг Твардовского, наследник поэтической традиции Маяковского в белорусской литературе Аркадий Кулешов написал стихотворение «Разговор с потомком», которое стало попыткой творческого переосмысления поэмы русского

классика «Во весь голос» (1929–1930). Не только ритм, рифма, форма обращения к читателю («далекий потомок»), но и многие образы стихотворения А. Кулешова построены с учетом прямой ассоциативной соотнесенности с текстом Маяковского:

Я ухо словом не привык ласкать...	Песню, якая ў юнацтве сурова гучала, Вуха людское не пецціла, біла ў набат.
.....
умри, мой стих, умри, как рядовой, как безымянные на штурмах мерли наши!	Я пасылаў яе ў пекла агню не па славу, А для таго, каб людзей ад бяды ратаваць [23, с. 289]
В. Маяковский «Во весь голос»	А. Кулешов «Размова з патомкам», 1952

Учитывая масштабный творческий опыт В. Маяковского, А. Кулешов в «Разговоре с потомком» сформулировал собственную эстетическую оценку действительности (оптимистичную): «я радуюсь / счастью людскому, / Рад я, что жизнь мы добыли / себе и тебе».

Таким образом, добытая в битве с врагом жизнь приобретала особенную ценность, потому что она позволяла сохранять подлинную историческую память пережитых испытаний. Для художественного мышления не только Кулешова, но и Твардовского этот аспект имел принципиальное значение. Александру Твардовскому был свойствен «обостренный историзм поэтического мышления» [24, с. 283], регулярное обозначение своей нравственной, творческой и гражданской позиции через погружение в контекст исторических событий. «Для советской армии Ржевская битва стала самой изматывающей в Великой Отечественной войне и, возможно, самой кровопролитной» [12, с. 19]. Вероятно, осознание именно этого обстоятельства привело художника к мысли закончить произведение завещанием бойца жить и радоваться, помнить о цене победы, о тех, кто отдал свои жизни за нее:

Завещаю в той жизни
Вам счастливыми быть
И родимой отчизне
С честью дальше служить.

«Одной из самых больших травм войны для Твардовского была потеря миллионами людей чувства дома, невозможность прийти домой для всех тех, чей дом был разрушен» [12, с. 22]. А «разрушение дома для Твардовского равносильно уничтожению жизни» [25, с. 124]. Вероятно, именно по этой причине оптимистичный исход монолога лирического героя получил развитие через мотив возвращения фронтовиков на родину, через мотив их коллективного приобщения к мирной жизни и жизни вообще.

«Своим стихотворением Твардовский показал: ни у одного из тех, кто остался в живых, после войны не может быть бестревожной совести» [12, с. 24]. Его произведение заряжено сильнейшим нравственным императивом: оно обязывает живущих на земле помнить о тех, кто за нее сра-

жался и погиб. Высказаться от лица павших означало для поэта увидеть этот мир глазами человека, лишённого главного физического сенсора – собственного тела.

«Только память делает людей живыми. Без трагической памяти войны человеческая жизнь теряет свою истинную цену» [26, с. 35]. Учитывая это, автор допустил причастность павшего бойца к земной жизни именно через память, именно через осмысленное запечатление образа убитого воина сознанием других людей.

Память была для писателя не только фундаментом творческого мировоззрения, она являлась для него ключом к пониманию главной человеческой ценности – самой жизни. Этим обстоятельством можно объяснить появление стихотворения «Я знаю, никакой моей вины» (1966), написанного через двадцать лет после стихотворения «Я убит подо Ржевом». Физическое преодоление смерти (возвращение к земному бытию) оказалось невозможным для лирического героя Александра Твардовского. Однако в произведениях его современника Аркадия Кулешова такая попытка представлена. Заклинания из *народной баллады* «Мать» (1943) (жанр определен автором. – Д. Б.) спасают жизнь сына лирической героини, и он возвращается домой «из похода» «со славой». Герой Твардовского с ужасом осознает, что он остался лежать там, «куда на поминки даже мать не придет». Но в итоге не суждено встретиться с сыном и матери из стихотворения Аркадия Кулешова. Заклятия, возвращающие сына из похода, навсегда отнимают ее жизнь.

Художественное столкновение двух миров: мира живых и мира мертвых – дало возможность обоим авторам осмыслить вселенский миропорядок, указав на его главную несправедливость – человеческую смерть.

Творческое влияние писателей было взаимным. «Для Кулешова Твардовский и жизнь – явления как бы равнозначные, во всяком случае, параллельные» [27, с. 257], – подчеркивает профессор В. М. Акаткин. «Тяжелым ударом для А. Кулешова» стала смерть Твардовского в 1972 году. Поэт «выказал свое горе в поэме «Варшавский шлях», посвященной памяти друга. Путь, который соединяет Москву и Варшаву, знаменитое Варшавское шоссе, проходит через Смоленщину – родные места А. Твардовского и через малую родину А. Кулешова на Могилевщине. Образ пути стал воплощением сложных перипетий истории русского и белорусского народов» [28, с. 144], как об этом пишет Г. К. Тычко.

Известны отзывы самого Александра Твардовского о его коллеге: «Аркадий Кулешов неразрывно связан с белорусской поэтической традицией, хорошо знает ее основу – богатейший фольклор, но он жадно принял и к другим животворным источникам» [29, с. 552], среди которых автор статьи («Зрелость таланта», 1964) назвал А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Т. Г. Шевченко. Разумеется, художественный опыт этих и других классиков мировой литературы оказал огромное влияние и на самого А. Т. Твардовского. «Твардовский формировался в атмосфере, созданной Пушкиным и его многочисленными последователями разных поколений, развивался под ярким солнцем пушкинской поэзии» [30, с. 148]. Пушкинский завет «глаголом жги сердца людей», безусловно, был учтен поэтом. Нравственный императив стихотворения «Я убит подо Ржевом» (по сути –

те самые «слова, что жгут как пламя») подтверждает это положение в полной мере. В связи с этим возможно было бы обсудить еще целый ряд аспектов заявленной темы, однако обстоятельный разговор о пушкинской поэтической традиции в творческом наследии автора представляется возможным только в рамках отдельного исследования.

1. Зайцев В. А. Русская природа в лирике А. Т. Твардовского // *Филологические науки*. 2010. № 3. С. 4–13.

2. Мелексетян М. В. Образ матери в русской поэзии XX века: А. Блок, А. Ахматова, А. Твардовский : дис. ... канд. филол. наук. М., 2009. 161 с.

3. Михайлов А. А. Разговор с солдатом, что «убит подо Ржевом, в безымянном болоте...» // *Подъем*. 2003. № 6. С. 124–135.

4. Рябова Т. А. Проблемы комического и трагического в творчестве А. Т. Твардовского : дис. ... канд. филол. наук. Смоленск, 2008. 219 с.

5. Девина О. В. Авторская модальность в произведениях А. Т. Твардовского : дис. ... канд. филол. наук. Калининград, 2012. 211 с.

6. Никитина Н. В. Ономастическое пространство поэзии А. Т. Твардовского : дис. ... канд. филол. наук. Смоленск, 2006. 226 с.

7. Новикова О. А. Фольклорное слово в дневниковой прозе А. Т. Твардовского // *Известия Смоленского государственного университета*. 2015. № 2 (30). С. 70–78.

8. Степанов А. В. Язык поэта – дискурс Смоленщины (к 100-летию со дня рождения А. Т. Твардовского) // *Русский язык в школе*. 2010. № 6. С. 59–63.

9. Шанский Н. М. О лирике А. Т. Твардовского // *Русский язык в школе*. 2014. № 11. С. 69–74.

10. Акаткин В. М. А. Т. Твардовский и «молодые поэты» 50–60-х годов // *Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика*. 2013. № 2. С. 5–10.

11. Турков А. М. Александр Трифонович Твардовский // *Литература в школе*. 2010. № 2. С. 11–15.

12. Кукулин И. В. Преображение эпитафии. О стихотворении А. Т. Твардовского «Я убит подо Ржевом» // *Литература*. 2011. № 8. С. 18–26.

13. Трубина Л. А. А. Т. Твардовский // *Избранные имена. Русские поэты XX века / под ред. Н. М. Малыгина*. М. : Флинта, Наука, 2008. С. 191–206.

14. Твардовский А. Т. Избранные сочинения / вступит. статья и примеч. А. Туркова. М. : Худ. лит., 1981. 671 с.

15. Минералова И. Г. Портрет героя в поэзии Александра Твардовского о Великой Отечественной войне // *Литература в школе*. 2012. № 5. С. 9–12.

16. Сурначев М. Окопный стих тоскует об Отчизне // *Литературная газета*. 2012. 21 нояб. № 46–47 (6393). URL: <http://lgz.ru/article/N46-47-6393-2012-11-21-Okopnyy-stih-toskuet-ob-Otchizne20326/> (дата обращения: 28.01.2017).

17. Штейнер И. Ф. Светлая грусть Миколы Сурначева // *Родное слово*. 2010. № 9. С. 28–29. URL: <http://www.rs.unibel.by/imgRS/pdf/2883.pdf> (дата обращения: 14.01.2017).

18. Ожегов С. И. *Словарь русского языка* : ок. 53 000 слов / под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. М. : ООО «Издательство ОНИКС», 2005. 1200 с.

19. Маяковский В. В. *Полное собрание сочинений* : в 13 т. М. : Худ. лит., 1957. Т. 7. 535 с.

20. Михайлов А. А. *Сила и тайна слова*. М. : Современник, 1984. 350 с.

21. Выходцев П. С. *Новаторство. Традиции. Мастерство*. Л. : Сов. писатель, 1973. 336 с.

22. Ильин В. В. Александр Твардовский и Николай Рыленков: вопрос о «Смоленской поэтической школе» // *Известия Смоленского государственного университета*. 2012. № 2 (18). С. 7–20. URL: http://www.smolgu.ru/zhurnal_izvestiya/ (дата обращения: 14.01.2017).

23. Куляшоу А. А. *Збор творау* : у 5 т. Мінск : Маст. лит., 1974. Т. 1. 530 с.

24. Павловский А. И. *Уроки А. Т. Твардовского // Русская советская поэзия. Традиции и новаторство. 1946–1975 / под ред. П. С. Выходцева, А. А. Смородина*. Л. : Наука, 1978. С. 267–284.

25. Туманова С. Р. Пространственно-временная картина мира в лирике А. Т. Твардовского (1926–1940) // *Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика*. 2012. № 2. С. 120–125. URL: http://jour.vsu.ru/edition/journals/vestnik_filology/2012_2_vestnik.pdf (дата обращения: 14.01.2017).

26. Никонова Т. А. Судьба народа, судьба человека в литературе военных лет (1941–1945) // *Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика*. 2005. № 1. С. 33–38. URL: http://jour.vsu.ru/edition/journals/vestnik_filology/vestnik_1_2005.pdf (дата обращения: 14.01.2017).

27. Акаткин В. М. «Мы слышим в вечности друг друга...» (К 95-летию со дня рождения А. Т. Твардовского) // *Филологические записки. Вестник литературоведения и языкознания*. 2005. Выпуск 23. С. 257–261. URL: http://www.science.vsu.ru/resources/phylogol_zap/fz23.pdf (дата обращения: 14.01.2016).

28. Тычко Г. К. *Белорусская литература XIX–XX столетий: время и лица*. Минск : Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2010. 267 с. URL: <http://repository.buk.by:8080/jspui/bitstream/123456789/5275/1/Belaruskaya%20%D1%96taratura%20%D0%86H%20-%20HH%20stagoddzya%D1%9E%20chas%20%D1%96%20asobyi.PDF> (дата обращения: 14.01.2016).

29. Твардовский А. Т. *Проза. Статьи. Письма*. М. : Известия, 1974. 784 с.

30. Ильин В. В. *Пушкин в творческом сознании А. Твардовского // Пушкин: проблемы творчества, текстологии, восприятия*. Калинин, 1989. С. 136–148. URL: http://lib.pushkinskijdom.ru/LinkClick.aspx?fileticket=2mDkcl_9oVM%3D&tabid=10358 (дата обращения: 13.02.2016).

ЭКЗИСТЕНЦИАЛ СМЕРТИ В АНТИЧНОЙ ФИЛОСОФИИ (ОТ ДОСОКРАТИКОВ ДО АРИСТОТЕЛЯ)

В статье исследуются античные корни философского отношения к смерти (в период от философов досократических школ до Платона и Аристотеля).

В античности можно отметить три характеристики «народного чувства смерти»: сожаление о жизни, принятие смерти как «лекарства» и признание тотальности смерти. Античное отношение к смерти основывалось на понимании смерти как феномена, который неведом для живущих и потому не должен страшить их, а также на дионисийских представлениях о спасении человеческой души после смерти, исходящих из веры в самостоятельность души, имеющей божественную природу и заключенной в тело как в темницу, которую душа после смерти покидает и переходит в другое тело.

Для Сократа смерть выступает переходом души в загробный мир, «выздоровлением» души от неподлинной земной жизни. Поэтому жизнь философа как человека, устремленного к идеалу, – это подготовка к смерти как отделению души от тела, это – внутреннее умирание души, не имеющее ничего общего с самоубийством, которое является, по мнению Платона, нарушением общественного долга.

Отношение к смерти, транслируемое Аристотелем, предполагает дистанцирование от смерти. Смысл его таков: все знают, что смерть неизбежна, но так как она не близка, то никто о ней и не думает. Аристотель призывает смертных не подчиняться тленному вещам, а подниматься в мыслях и делах до бессмертия и жить согласно с тем, что в нас есть лучшего.

Особое внимание античные мыслители уделяли связи бессмертия и памяти. И Платон, и Аристотель верили, что личный человеческий эйдос живет до тех пор, пока живущие помнят об умершем как о человеке, достойном земной славы, – герое или мудреце.

Ключевые слова: смерть, феноменологическая топика, экзистенциал человеческого бытия, античная философия, Гесиод, Фалес, Анаксимандр, Пифагор, Гераклит, Эмпедокл, Сократ, Платон, Аристотель.

Специфика исследования экзистенциала смерти определяется во многом тем, что для него всегда более близки эмоционально-чувственные реакции (и их более или менее адекватная фиксация и рефлексия), чем логические выкладки, напоминающие барьеры-плотины, легко сметаемые экзистенциалом смерти, выходящим в последний, смертный миг из пределов-границ. Смерть как экзистенциал является средством самоидентификации, а также мотивации, мобилизации и актуализации внутренних потенциалов экзистирующего человека. Человек экзистенциально идентифицируется через смерть – изменчивое зеркало бытия. И в этом зеркале отражается и тут же дробится на осколки

THE EXISTENTIAL OF DEATH IN ANCIENT PHILOSOPHY (FROM PRE-SOCRATICS BEFORE ARISTOTLE)

The article examines the ancient roots of the philosophical attitude toward death (in the period from the philosophers of pre-Socratic schools to Plato and Aristotle).

In antiquity, three characteristics of the «people's sense of death» can be noted: regret about life, acceptance of death as a «remedy», and the recognition of the totality of death. Antique attitude to the death was based on the understanding of death as a phenomenon that is unknown for living, and therefore should not frighten them, as well as on the Dionysian views of the salvation of the human soul after death, coming from the belief in the independence of the soul, divine by nature and enclosed in the body as in prison, that the soul leaves after death and passes into another body.

For Socrates, the death is the transition of the soul to the afterlife, «recovery» of the soul from the inauthentic earthly life. Therefore, the life of the philosopher as a person, striving for the ideal, is preparation for death as for separation of the soul from the body, it is the inner dying of the soul, which has nothing to do with suicide, which, according to Plato, is a violation of public duty.

Attitude to death, transmitted by Aristotle, implies a distancing from death. Its meaning is that: everyone knows that death is inevitable, but as it is not close, then nobody thinks about it. Aristotle calls mortals not to submit to perishable things, but to rise in thoughts and deeds to immortality and to live according to what is the best in us.

Special attention of ancient thinkers was paid to the connection of immortality and memory. Both Plato and Aristotle believed that personal Eidos lives on as long as the living remember the deceased as a man, worthy of earthly glory – the hero or the sage.

Keywords: death, phenomenological topic, existential of human being, ancient philosophy, Hesiod, Thales, Anaximander, Pythagoras, Heraclitus, Empedocles, Socrates, Plato, Aristotle.

сам человек. Теряя, человек обретает. Теряя свое, близкое, человек обретает опыт постижения смерти, пусть он навсегда несовершенный, на протяжении всего жизненного пути накапливающий окрашенные трагическим теплом воспоминания об ушедших людях [1, с. 70].

В древнегреческой догомеровской мифологии смерть представляла порождением Ночи, наряду с другими ее детьми: Сном, Раздором, Любовным Вожделением, Обманом и Старостью. В «Теогонии» Гесиода Ночь приходит к людям с «ужасными богами» – Смертью и ее братом Сном. У Смерти душа из железа и «в груди беспощадной – / Истинно медное сердце. Кого из людей она схватит. / Тех

не отпустит назад. И богам она всем ненавистна» [2, с. 43]. Видимо, с тех пор в античной ментальности смерть и медь связаны крепкими узлами.

Смерть и страдания считались уделом людей, исполнением воли богов, которые отличались от людей именно бессмертием, вечной молодостью и отсутствием страданий («Теогония» Гесиода, «Илиада» Гомера), и лишь отдельные счастливицы (к примеру, Геракл) заслужили бессмертие как вечную жизнь без старости и без страданий. Остальные же герои и тем более смертные люди только мечтают о бессмертии. Герои имеют единственную возможность достичь бессмертия – совершить подвиг, принеся свою жизнь на алтарь славы, и остаться в памяти современников и потомков (при условии неперемногого *помятия имени героя* – «герой жив, пока его помнят»).

Уже в античной философии (и в античной ментальности в целом) обнаруживаются две основные сентенции, которые составляют то, что французский исследователь экзистенциала смерти Филипп Арьес называл «деликатной двойственностью традиционного, народного чувства смерти»: *сожаление о жизни* и, с другой стороны, *приятие смерти* (как «лекарства» – от страданий, от несовершенств жизни). Мы должны указать и третью сентенцию, нейтрально-эмоциональную, которую обыденный язык склонен именовать «философской» – *Все в этом мире смертно* (*Omnia citra mortem*).

Первая сторона этого чувства – «лучше страдать, чем умереть» – выражена в жалобах тени Ахилла в «Одиссее»: быть простым поденщиком у бедного земледельца лучше, чем быть правителем в царстве мертвых. Хотя человек прекрасно осознает: «каждый час ранит, последний убивает». Вторая – «смерть все исцеляет» – получила развитие в философских учениях стоиков, а в Средние века – в теологической разработке тезиса о «презрении мира (к миру)». Ф. Арьес прав, когда пишет, что эти положения скорее дополняют, чем противоречат друг другу. Между тем сожаление об утраченной жизни отнимает у приятия смерти все, что есть натянутого и риторического в «ученой» морали [3, с. 46–47]. Третья сентенция развивалась философскими школами, тяготеющими к воплощению здравого смысла (*Демокрит, эпикурейцы*), равно как и историками – «мы погибли бы, если бы не погибали» (*Плутарх*). Парадоксальное соединение жизни и смерти представил Гераклит Эфесский: «Бессмертные – смертны, смертные – бессмертны; смертью друг друга они живут, жизнью друг друга они умирают» [4, с. 46–47].

Поэтическую модификацию этой мысли мы находим у Горация в «Одах»: «К ночи уходим мы все и к могиле» (*Оды*. I. 28, 15) [5, с. 40] – и в «Науке поэзии»: «Мы и все наше – дань смерти», «Все, что смертно, должно погибнуть!» Однако далее в тексте Гораций, как бы пытаясь уравновесить этот полюс сентенции, туманно утверждает, что «многие падшие вновь возродятся», но далее признает: «... другие же, ныне / Пользуясь честью, падут, лишь потребует властный обычай / В воле которого все – и законы и правила речи!» (*Наука поэзии*. 63–72) [5, с. 343]. Овидий более смел: «Изменяется все, но не гибнет ничто», «*Omnia mutantur, nihil interit*» (*Метаморфозы*. XV. 165) [6, с. 367], – одинаково допускающий и учение о переселении

душ, подразумеваемое Овидием, и материалистический вариант Лукреция Кара («бессмертная смерть» – «*tota immortalis*»).

Бытие экзистенциала смерти в древнегреческой ментальности отличается рядом особенностей: 1) неактуализированностью биологического измерения смерти (отсутствие изображений скелетов, разлагающихся трупов); 2) преобладанием гигиенического табуирования трупа; 3) неразвитостью и непопулярностью темы потустороннего мира; 4) доминированием в большей степени чувства жалости к мертвым, чем чувства страха перед смертью, загробным миром [7, с. 40–42].

Хотя у древних греков отсутствовали лица, специализирующиеся на погребальных церемониях (погребение было семейным делом), смерть все более играла общественную роль, и отношение к могилам приобретало политический характер. Культ могил основывался на общем принципе античной религии «*do ut des*» («я даю, чтобы ты дал») и служил установлению взаимосвязи между миром живых и миром мертвых – власть живых над мертвыми и поощрение благоприятного влияния мертвых на судьбы живых. Древние греки верили в одновременное обитание мертвых – «теней» – возле живущих, возле могил (согласно Платону, душа, привязанная к телу, упорствует, витая «около видимого места» – могилы, пока *даймон* (*даймони́й*) не уведет ее силой дорогой в Аид) и в существование в подземном царстве – *Аиде* (*Гадесе*).

Топография места обитания мертвых в античном сознании может быть реконструирована следующим образом. *Аид*, *Гадес* («бездвидный, ужасный») в греческой мифологии первоначально – имена бога, владыки царства мертвых, и обозначение самого потустороннего мира. С течением времени топика Аида усложнилась: это было уже *определенное* (но еще не *определенное*, не «наделенное» пределом) пространство в недрах земли, на крайнем западе (Запад – символ умирания); вход в Аид охранял пес Кербер (Цербер), глубины Аида – это Эреб (сын Хаоса и брат Ночи), а ниже Аида находится самая глубокая бездна – Тартар (жилище Ночи и местопребывание низвергнутых Зевсом титанов), расположенный настолько далеко от Аида, насколько земля отделена от неба, начало и конец всех рек (т. к. влага вздымается и опускается). В Аиде текут реки Океан, Стикс, Ахеронт, Кокит (куда по прошествии года выносятся души «человекоубийц»), Пирифлегетонт (место душ отцеубийц и матереубийц), река забвения Лета.

Позднее к топографии Аида добавляются Стигийские болота (в них впадают Кокит и река забвения Лета), Елисейские поля (Элизиум), у Гомера – место посмертного обитания праведников, у Гесиода и Пиндара упоминаются некие «острова блаженных» (почитаемые у орфиков). В Аиде отбывают наказание Данаиды, Сизиф, Тантал. И лишь избранные из смертных смогли побывать в Аиде и вернуться назад – Орфей, Геракл, Одиссей с Энеем. Платон, на основании обрядов и обычаев, представлял путь в Аид с множеством «распутий и перекрестков», и поэтому душа умершего нуждалась в *вожатом-даймоне*.

Смерть физически, натуралистически дистанцировала человека от общества и создавала экзистенциальную ситуацию необходимости оценки индивидуальной жизни,

собственной или другой. В период становления древнегреческой философии проблема смерти носила преимущественно космогонический характер и была увязана в единый категориальный блок с насилием, распрей, которые управляли «всем и всегда». В античной философии древнегреческого полиса и римского общества преобладала установка на изгнание смерти за границы жизни, на элиминацию смерти из мыслительного пространства. Она объединяла как сторонников идеи об отсутствии загробного бытия души (Эпикур, Лукреций Кар, Сократ, киники), так и уповающих на посмертное обретение душой подлинного бытия в «ином» мире (орфики, Пифагор, Платон, гностики, Плотин). Античные представления о смерти тесно связаны с философской проблемой соотношения бытия сущего (неизменного, устойчивого, неизбывного) и становления, *γενεσις* (γενεσις) – изменчивого, текучего, т. е. движения к бытию.

Между бытием (трансцендентным, сущностным) и становлением (пустым, ничтожным, без-сущностным) пролегал непроходимая граница, предел [8, с. 7–26]. И только мышление, обретение точного знания, ориентированного на вечное бытие, а не на текучее и поэтому неуловимое становление, способно открыть тайны бытия. Умопостигаемость бытия и бытийственность мышления предопределяют философский тезис о тождественности бытия и мышления. Поэтому античные философы стремились заполнить «пустоту» становления подлинным телеологическим знанием, почерпнутым из трансцендентного источника – бытия, само-сущего, цельного и формо-задающего, неизменного и за-предельного. Для многих философов посредником, агентом между бытием и становлением, залогом бессмертия оказывается вечная, неизменная душа человека как его сущностное начало (Платон, Плотин и др.).

В мифологической Греции преобладала героическая (гомеровская) интерпретация души. Гомеровский герой ценил прежде всего тело и телесные добродетели – силу, стать, храбрость, хитрость; душа же после гибели героя (его тела) отлетала в Аид, где и пребывала в тоске по утраченному героическому существованию. В мифологические времена воспоминание, *анамнезис* (αναμνησις) как приближение к совершенной памяти, «мнемэ» (μνημη), присущей богам, предполагало и противостояло антиподу – забвению, которое в древнегреческом сознании было равноценно незнанию, рабству (пленению) и смерти. Это была память как приобщение к первоосновам сущего, к мифическому Началу. Мнемозина, богиня памяти, была «по совместительству» и матерью Муз, и когда поэтом (*аздом*) овладевали Музы, он пил из источника знаний Мнемозины – прошлого – и получал особую привилегию, «контракт с потусторонним миром» – возможность свободно входить в него и вновь возвращаться. Прошлое оказывается одним из измерений потустороннего мира.

Первый греческий философ (по признанию Аристотеля) Фалес Милетский, 624–547 гг. до н. э. (по происхождению финикиянин) [9, с. 63], автор максимы «Познай самого себя», признавая всемогущество Необходимости, утверждал, что смерть ничем не отличается от жизни, и поэтому он не умирает, ведь ему самому безразлично, жить или умереть. Однако Фалес, первый получивший статус «мудреца»,

отстаивал тезис о бессмертии души, являющейся началом движения, при том что вода есть начало всей вещей, а бог – разум мира, который все образовал из воды [9, с. 76]. На его могиле было написано: «Взирай на эту действительно малую могилу весьма мудрого Фалеса (слава же его достигает небес)» [9, с. 60].

Первый систематизатор философии Анаксимандр (р. 610 г. до н. э.), пришел к признанию первоосновы сущего, «беспредельного» («апейрона»), который указывает, как считает одна часть исследователей, на качественную неопределенность, а вторая – на пространственную бесконечность, третья – на пространственно-временную бесконечность. Все конечное, индивидуальное, что выделяется из всеобщего беспредельного первовещества, через определенное время возвращается в материнское лоно, и это возвращение определяется как наказание за вину. Вопрос (возникающий у исследователей) – в чем же вина? Распространено мнение, что все рожденное, возникшее обособленно от всеобщей родовой стихии, виновно в силу своего отделения, и это плата за индивидуальность. За радость бытия каждая вещь платит смертью (*Шлейермахер*) [9, с. 90]. Но ведь причина существования отдельных вещей – в беспредельном первоначале, которое, по сути, и виновно в том вечном порождении новых вещей. И тут скорее обоудная вина первоначала и вещей, искупаемая тем, что вещи возвращаются в первоначало, а оно их принимает обратно. Чувственный мир Анаксимандра есть мир противоположностей, уничтожающих друг друга, прежде всего первичные элементы, в том числе и качества (холодное – теплое, светлое – темное и др.). Изменение качества, понимаемое Анаксимандром как исчезновение вещи, но не как уничтожение и не переход в другую вещь, а возвращение в вездесущее первоначало, и порождение нового качества. Маковельский полагает, что Анаксимандр видел вину скорее в индивидуальной обособленности вещи как от первоначала, так и от остальных вещей, что обусловило взаимную вражду всех вещей между собой и их нечестие по отношению к божественному первоначалу [9, с. 92].

С уходом героев с авансцены истории и познания, с появлением учения о метемпсихозе, переселении душ, в «мифологии Памяти и Забвения» появляются эсхатологические мотивы, и река Лета теперь не стирает память о земном мире, а стирает воспоминание о небесном мире и возвращает душу на Землю для перевоплощения. Душа приобретает особую самодостаточную ценность, а тело начинает выступать темницей, из которой душа стремится на свободу. Забвение выступает теперь символом возвращения к жизни, а не символом смерти. И смерть теперь несет «освободительную» миссию, играет роль исполнительницы полного счастья. Однако обретение свободы было возможно только при условии *воспоминания* как актуализации «следов» предыдущих существований.

Эти представления воплотились в культах Деметры и Диониса, с постепенным укрощением оргийно-эстетических форм и превращением в религиозно-нравственные учения о спасении человеческой души – Элевсинские мистерии, культ Аполлона Дельфского (с VII в.), из которого вышли орфики, пифагорейцы, Эмпедокл. Человек, посвященный в Элевсинские таинства, «*обретал счастье*» – ему

оказывался введом конец жизни и начало, ниспосланное богом. Смерть для смертных была «уже не злом, но благословением», как гласила надпись в Элевсине. Человек, наученный таинствам, после смерти будет сочтен достойным божественной славы, считали в Афинах.

Представления пифагорейцев о природе и судьбе души растут из фракийского культа Диониса, исходящего из веры в самостоятельность души, имеющей божественную природу и заключенной в тело как в темницу, которую душа после смерти покидает и переходит в другое тело. Высшее назначение души – выйти из круга перерождений с помощью «пифагорейского образа жизни». Сам Пифагор, по преданию, сохранил воспоминание о прежних воплощениях души (Эфалид, сын Гермеса – Эвфорб – Гермотим – рыбак Пирр – Пифагор). Аристотель писал, что кротонцы называли Пифагора Аполлоном Гиперборейским [9, с. 156]. Спасение души достигается с помощью точного соблюдения обрядов и правил воздержания, бескорыстных занятий гимнастикой, музыкой и науками, нравственного самосовершенствования. Пифагор ввел понятие справедливости – воздаяния равным за равное – и сделал учение в воздаянии после смерти этическим учением.

Орфики говорили о двух источниках: о Лете, приносящей забвение, и Мнемозине, дающей память. Душа, испившая из Леты, перевоплощалась и включалась в новый цикл существования. В свидетельстве о Пифагоре указывается, что Гермес предложил ему выбрать что угодно, кроме бессмертия, принадлежащего только богам, за крайне редким исключением (Геракл). Пифагор попросил, чтобы *и при жизни, и после смерти он сохранял память о том, что с ним происходило* [10, с. 142]. Запрет на бессмертие (*не-смертность*) оказывается запретом именно на пребывание самим собой при одновременном становлении иным (а не вечное пребывание самим собой). Пифагор в качестве средства преодоления смерти предлагает сохранение памяти, но именно *собственной* памяти о себе, а не памяти *других* о себе, как о «нем».

Таким способом он пытался преодолеть известное противоречие, таящееся в идее (и в желании) бессмертия. Философ Марбургской школы Г. Ланц заметил: желание стать бессмертным означает желание *уничтожить самого себя*, так как сохранение человеческого Я как фрагмента реальности, как процесса (без сохранения самой реальности) повлечет *потерю самого Я* без всякого субстанциального остатка. Поэтому было бы не только нелогично, но и противоречиво принять бессмертие *только для будущего*, отказавшись от него *в прошлом*. Требование постулирования бессмертия Я в будущей жизни логически постулирует бесконечный ряд развития Я в прошлом [11, с. 253].

Великий древнегреческий диалектик-«одиночка» (мыслитель-«самоучка», не бывший чьим-либо учеником и «воспитанный природой и упорством») Гераклит Эфесский (прозванный Темным, в значении – Загадочный, а также Грозный/Чудесный, Божественный, Благородный, Толпухулитель) [12, с. 18–19] (ок. 520 – ок. 460 до н. э.), трактовал проблему жизни и смерти в мистико-саркастическом плане, используя парадоксалистскую символику, и соединил идею изменчивости (текучести всего) с идеей единства и борьбы противоположностей («Одно и то же для Единого живое

и мертвое...») [12, с. 172]; «Одно и то же в нас – живое и мертвое, бодрствующее и спящее, молодое и старое» [10, с. 216].

Гераклит сравнивал мир с человеческим организмом, и поэтому мир как целое проходит три состояния: жизнь (бодрствование), сон и смерть, аналогично физическим формам огня, воды и земли [12, с. 113]. У Гераклита физика и психология перетекают друг в друга, создавая концепцию психологии мирового процесса, которая помогает ему выработать отношение к смерти.

Если люди будут размышлять о самом себе, полагал Гераклит, они убедятся, что в них (в людях) совмещаются прекрасное и безобразное, рождение и гибель. «Рожденные жить, они обречены на смерть (на успокоение), да еще оставляют детей, чтобы родилась [новая] смерть». Используя излюбленный образ огня, Гераклит поэтически восклицает: «Человек в ночи зажигает свет (в другом переводе – «человек – свет в ночи» [10, с. 246]. Умерев, он жив. Уснув, угаснув очами, он соприкасается, бодрствуя» [10, с. 43]. Идея изменчивости и бесконечности превращений жизни (элементов мироздания) и смерти скрепляет всю цепочку звеньев мирового процесса (земля, огонь, воздух, вода). Бессмертная душа в живых существах является переходным состоянием огня («светоподобна», «искра звездной природы») и однородна Душе космоса (Всецелого), а тело только кажется живым, на деле являясь мертвым и текучим. Люди живут смертью первоэлементов, а они живут смертью людей. «Бессмертные – смертны, смертные – бессмертны; смертью друг друга они живут, жизнью друг друга они умирают» [10, с. 49]. «Когда мы живы, наши души умирают [и погребены в нас], а когда мы умираем, они воскресают и живут» [12, с. 176]. В трактовке Филона Александрийского так: «Мы живем их (наших душ) смертью, но мы умираем их жизнью» [12, с. 171].

А что же такое смерть? Гераклит признавался, что смерть есть нечто неведомое для живущих: «Людей умерших всех ждет такое, о чем не думают и не гадают» [12, с. 162]. Вместе с тем тема смерти его волнует во всех аспектах – метафизическом, этическом. Гераклит называет рождение смертью: «Смерть – все, что мы видим, когда бодрствуем, а все, что мы видим, когда спим, есть сон» [10, с. 62].

Главным участником процесса становится бессмертная душа, которую Гераклит сравнивает с пауком посреди паутины: «как только какая-то часть тела задета, сразу спешит туда». Душа, находящаяся в «могиле тела», смотрит вовне и вспоминает родину («небесные выси»), она после высвобождения «из темницы» может воспрянуть и стать бдительным сторожем над живыми и мертвыми [12, с. 122, 168].

Гераклит Эфесский, когда он обращался к теме смерти в этическом измерении, становился серьезно-патетичным. «Лучшие люди одно предпочитают всему: вечную славу – тленным вещам» [10, с. 43]. К числу «наилучших людей» он относил, наряду с мудрецами, людей, достойно встретивших смерть (воинов), ведь чем доблестней смерть, тем лучший удел выпадает на долю умерших в бою, их душа не испытывает страданий, чиста («суха», ведь «для душ смерть – влажными» стать [12, с. 175] и, как «образ вечности», становится чистой, бестелесной, святой и возвращается

в «родные выси» («Лучшие души переходят из людей в герои и из героев в гении» (даймоны)) [12, с. 123].

А. Маковельский приводит мнение Дж. Беннета о том, что Гераклит различал *смерть огненную* и *смерть водяную*: человек умирает от того, что душа делается или слишком влажной (от злоупотребления чувственными наслаждениями), или слишком сухой, в этом случае умирающий огненной смертью становится богом или *даймоном* [12, с. 253–254].

Поскольку Логос в философии Гераклита выступает высшим началом бытия, познания и долженствования, то индивидуальное подчинено универсальному, и более того, индивидуальное подобно миру, равно тому, как и субъективно и *восприятие* зла, безобразного, и вообще *само* зло и безобразное, ведь они есть, с одной стороны, отражение природы человека, с другой – фон для блага и красоты, а для бога все есть добро и прекрасно. Поэтому для Гераклита война, состязание, борьба противоположностей есть движущее начало жизни. У Гераклита дружба существует между неподобными (противоположными) и вражда – между подобными, Сущее (Всецелое) и вещи составлены и держатся посредством Раздора.

Отвечая на смысложизненные вопросы о том, «каким путем следовать в жизни», Гераклит, дав ответы о жизни на агоре, дома, в поле, на море, о браке и семье (хрестоматийное «жениться – не жениться»), приходит к парадоксальному выводу: выбор можно делать только из двух возможностей – либо вовсе не рождаться, либо, родившись, тотчас умереть [12, с. 181]. Но если развернуть этот ответ «в обратную сторону», в сторону земной жизни, то перечисление праведных путей (вражда и тяжелые споры – на агоре, заботы – дома, труды неумные – в поле, страх – на море, опасения – на чужбине, лишение покоя – в браке, одиночество – в безбрачии, неразумие – в молодости, беспомощность – в старости), при всей жесткости и видимом пессимизме, заставлявшем Гераклита печалиться о земном уделе людей, его наставления о необходимости сохранения «*сухости души*», т. е. верности Логосу, дают возможность понять его диалектику сущего. Отмечу особо, что мы не рассматриваем в качестве достоверных апокрифические домыслы комедиографов о Гераклите как о «плачущем» философе и рассказы об обстоятельствах его смерти (в навозе как лекарстве от водянки) [12, с. 221].

Эмпедокла считают продолжателем идей Гесиода, Парменида, пифагорейцев, Анаксимандра, но в особенности – диалектики Гераклита. По мнению Эмпедокла (годы жизни: 492–43 г. – у Э. Целлера, 484–424 г. – у Г. Дильса, П. Таннери; другие ученые считают, что он родился или в 490 г., или в 520 г.), философа, политика, поэта, оратора, врача, инженера, жреца и чудотворца, философия должна дать власть над природой и личное счастье. Эмпедокл утверждал величайший закон управления вселенной и склонялся к дуализму четырех *смертных* материальных элементов: огня, воды, земли и воздуха (лживых и ощущающих себя божественными существами) – и деятельной причины, которая, в свою очередь, слагается из двух *бессмертных* всегда противоборствующих сил – достопочтенной и нежной Любви (Дружбы, Приязни, Гармонии, Афродиты, Киприды, Веселия, Милости), превращающей из многого в единое, –

и кровавой, губительной Ненависти (Вражды, Войны, Ареса), превращающей из единого во многое. Наследуя Гераклиту, Эмпедокл утверждал, что Любовь соединяет разнородные части, Ненависть разъединяет однородные. Мир разрушается при радикальном преобладании как Вражды, так и Любви. Поэтому Эмпедокл утверждал, что нет рождения (подлинного) ни одной смертной вещи, ни (подлинного) конца, предела губительной смертью, а есть только смешение и разделение смешанного, которое люди называют рождением и смертью. Сама смерть происходит от разделения огненного, воздушного, водяного и земного элементов, из которых состоит человек, а сон возникает вследствие неполного охлаждения теплоты крови.

Плутарх писал, что Эмпедокл не изгоняет из лексики слова «*низкое рождение*», «*злосчастная гибель*», «*мстительница смерть*», но показывает людям, что сами они появляются вследствие соединения/разделения элементов. Цель Эмпедокла – показать, что невозможно рождение *из ничего* и полное уничтожение существующего [9, с. 686–687].

Эмпедокл считал, что не только он сам «беглец, блуждающий вдали от богов», но и все мы – чужеземцы, гости, изгнанники из царства богов, пришлые, «*метеки*». Наши души находятся в изгнании, осужденные на скитание божественными решениями и законами [9, с. 753]. Все населенное нами место полно зла, и зло распространилось от земного пространства до луны, но дальше не идет, так как надлунное пространство более чистое, считал Эмпедокл вслед за Гераклитом.

В трактовке Эмпедокла (вытекающей из его убеждения в том, что до-космическое, до-человеческое существование душ было в канувшем «золотом веке»), метемпсихоз выглядит как воплощение душ из бестелесного единства «неизбывного блаженства» в телесное бытие. Богов и людей связывает душа, которая есть одновременно *бог-до воплощения* и *человек-после воплощения*, а поэтому боги – это бессмертные люди, а люди – это *смертные боги* (продолженный парафраз Гераклита). Эмпедокл говорил о себе, что он – бродяга, изгнанный из божьего рая, и раньше он уже был мальчиком и девочкой, кустом и птицей, немой рыбой, плавающей в море. Поэтому Эмпедокл, продолжая античную «традицию» логического *ускользания от смерти*, утверждал, что сам он навсегда избавлен от смерти и порукой тому выступает его концепция вселенского противоборства элементов.

В романтической трактовке судьбы Эмпедокла, предложенной немецким поэтом Фридрихом Гельдерлином в трагедии «Эмпедокл», послужившей в свою очередь прообразом для Заратустры Фридриха Ницше и его «Седьмого Одиночества», сам Эмпедокл, оказавшись на вершине победы, которая оказывается безмерной пустыней, пронизанной холодом *без-любовного одиночества*, ужасается своего отпадения от хода бытия, стремится воссоединиться с природой и бросается в жерло вулкана Этна. «...Страшное, / Приблизься!.. Как! От смерти, иссякая, / Вдруг вспыхнет жизнь во мне? Ты подаешь / Мне адский кубок, чтобы я, природа! / Твой жрец, к нему, вспененному, припал / Испить восторг, последний всех восторгов. / Доволен я. Что мне искать? Одно: / Место совершенья жертвы. Счастлив я» [13, с. 110–111].

И Платон, и Аристотель верили, что личный человеческий *эйдос* живет до тех пор, пока живущие помнят об умершем. В диалоге «Пир» Платон констатирует главное желание эллинов: «Бессмертия они жаждут». Для грека высшим (духовным) способом жизни, который неподвластен закону смерти, был культ славы, неумное желание сохранить свое имя (*опота*) в памяти поколений именно как *славное* имя (*опота kai kleos, mega opota*) – нетленное, непреходящее, бесценное. Эта борьба памяти со смертью дала основание М. Фуко сделать вывод: «Сказание и эпопея у древних греков предназначались для того, чтобы увековечить бессмертие героя. И если герой соглашался умереть молодым, то это для того, чтобы его жизнь, освященная таким образом и прославленная смертью, перешла в бессмертие; сказание было выкупом за эту принятую смерть» [14, с. 14].

Сам Сократ (470/469 г. до н. э. – 399 г. до н. э.), в изложении Платона, повторяет уже приведенные слова Еврипида и констатирует, что поистине никому не ведомо, что есть жизнь и что есть смерть. Знаменитое сократическое «*незнание*» прилагается им к смерти: философ знает, что он ничего не знает о смерти. Смерть может быть либо *сном без сновидений* (что несло бы удивительную выгоду), либо *переселением души в иные миры* (и Сократ, по признанию, готов был много раз умереть, если это правда). В любом случае смерть не может оказаться в границах собственного опыта, и тем более на нее не распространяется власть человека.

Поэтому Сократ не считает смерть *ценностью* (ибо она не есть знание), но вместе с тем полагает, что смерть обладает *ценностным значением*. В «Апологии» Сократ высказывается так: «Ведь никто же из нас не знает, что такое смерть, ни того, не есть ли она для человека величайшее из благ, а все боятся ее, как будто знают наверное, что она есть величайшее из зол». Сократ приходит к выводу о том, что приключившееся с ним (осуждение на смерть) «есть благо», во всяком случае, что есть «лучшее дело» – его смерть или жизнь судей, «известно одному богу». Однако Сократ делает предсказание о возмездии, которое должно прийти на судей незамедлительно после смерти, и гораздо более тяжелом, чем смерть, которой они убивают его.

Для Сократа смерть выступает переходом души в загробный мир, «*выздоровлением*» души от неподлинной (земной) жизни, за которое нужно благодарить богов («Критон, мы должны Асклепию петуха. Так отдайте же, не забудьте», – таковы последние слова Сократа). Более того, философ, очистивший свою душу при жизни сознанием самого себя, предуготовившийся к метемпсихозу, может перейти после смерти в разряд богов. Мудрец, превращая собственную душу в чистое, ровное, гладкое в своей бесстрастности зеркало, глядел в него и видел божество, как, впрочем, и близкого друга – другое *Я*, а также «фрагмент» самости *Я* [15, с. 55–56]. Поэтому Сократ и назвал философию «*заботливой смертью*» (согласно Платону), ведь истинные философы всегда размышляют о смерти для возвращения в себе мудрости. Для людей это тайна, но настоящие философы готовились к умиранию и смерти. Истинная философия – это подготовка к смерти, легкой и покойной («*Федон*»).

Силой, возрождающей душу и выступающей залогом бессмертия, у Платона (428/427 г. до н. э. – 348/347 г. до н. э.) является любовь к прекрасному. Эта страсть проявляется у жи-

вотных в телесном рождении, у политиков в желании породить бессмертную славу от благих деяний, но высшая стадия любви – созерцание абсолютной, бессмертной красоты, достигаемое в нетленной философии, ведь душа философа еще до рождения созерцала истинную действительность, которую она вспоминает тогда, когда встречается с красотой.

Философ Платона содержит все качества идеально-го человека: он любит истину, истинно познает, созерцает абсолютную красоту, вечное неизменное единое сущее. Но поскольку весь земной путь философа – это уподобление наилучшему *посмертному и бессмертному* миру, то поэтому все достоинства идеализированного мыслителя могут раскрыться только в совершенном загробном мире, все они подчинены медленному бегству из смертного мира, предуготовлению к бессмертному существованию в слиянии с вечной душой, оторвавшейся от тела.

Выдвинутый в «Федре» тезис о бессмертии всякой души доказывается в «Федоне» с помощью совмещения философского и религиозного понятия души. И затем разворачивается в общую картину, согласно которой бессмертные души (чья численность ограничена, но этот отбор человеку не ведом) странствуют, меняя телесные оболочки космических организмов. Поэтому «жизнь» есть существование в человеческом теле, а «смерть» – существование в потустороннем мире. Знание же (и философия прежде всего) есть воспоминание, *анамнезис*, о предсуществовании души до телесного заточения. После смерти душа обретает блаженство, уйдя в изоморфное ей божественное, бессмертное, разумное место, где она избавляется от блужданий, безрассудства, страхов, вожделений, от человеческих зол. У Платона присутствует разделение душ – на чистые души философов, очистившиеся познанием от привязанностей к телу и поселяющиеся после смерти среди богов, и на нечистые, отягощенные смешанностью с телесностью и бродящие, как призраки, в видимом мире в страхе перед *безвидным (Аидом)* среди надгробий и могил. Аид для Платона, по определению А. Ф. Лосева, – «это вовсе не субстанциальное бытие. Это «царство *эйдосов*», т. е. несубстанциальных смысловых форм, лишенных тела и жизни» [16, с. 74]. Души «дурных людей», согласно Платону, ожидает «заключение в оковы» – переселение в тела животных в соответствии с порочными привычками, обретенными в прошлой жизни.

Гераклитовский подход к проблеме смерти, соединивший представление о подвижной изменчивости множественных смертных вещей с идеей о едином, упорядоченном, вечном, непознаваемом космосе, предопределяющем взаимопревращения жизни и смерти, оказал, по свидетельству Аристотеля, огромное влияние на Платона. Платон связал дионисийские, орфические представления о бессмертии души с учением об *идеях*: бессмертие человека заключено в способности его души познать чистые идеи, усвоить вечное, невидимое, непреходящее. Платон осуществил переключение эзотерического орфического учения о бессмертии души (и очищении, искуплении ее вины через религиозно-культульные инициации) в экзотерический, социокультурный регистр, введя принцип нравственной ответственности, этического воздаяния души. Странствующие души, ставшие по собственной вине людьми, проходят по ступеням человеческой типологии (философы, цари, государственники,

врачи, оракулы, поэты, ремесленники, софисты, тираны) – в зависимости от способностей к созерцанию идей, от разума или глупости души.

Поэтому жизнь философа – это *подготовка к смерти* как отделению души от тела, это – *внутреннее умирание души*, не имеющее ничего общего с самоубийством, которое является, по мнению Платона, нарушением общественного долга. Это неприятие самоубийства сближает Платона и Эпикура, несмотря на их расхождение в вопросе о бессмертии души. Собственно, основание платоновского учения об Эросе составляет мысль о том, что действующее в нас божественное начало, проявляющееся во всех модификациях любви, есть стремление смертного существа к бессмертному состоянию, временного – к вечному, человеческого – к божественному; это тоска по бесконечной первооснове.

Платон приводит в «Федоне» четыре доказательства бессмертия души: 1) как проявление взаимоперехода противоположностей (душа, пребывавшая в теле, находит инобытие вне тела, а бестелесная душа вселяется в тело); 2) все идеальное есть *припоминание (анамнезис)* бессмертной души; 3) душа неизменна, и поэтому есть залог идентичности человека (несмотря на постоянную изменчивость); 4) душа не смешивается и не идентифицируется с телом. Между тем в бессмертной в целом душе, как утверждает Платон, обнаруживаются разумная и смертная части души, а последняя делится еще на аффективную и вожделяющую, хотя сама душа проста и бесчастна, не имеет частей.

Аристотель (384 г. до н. э. – 322 г. до н. э.) хотя и придерживается в «Топике» платоновского трехчастного деления души, в других работах («*Никомахова этика*», «*Большая этика*») выделяет четыре части (способности) единой души: 1) научную, в которой первоначально познаются мудростью; 2) рассчитывающую, созерцающую изменчивые начала рассудительностью; 3) стремящуюся (аффективную), познающую нравственные добродетели; 4) питательную, соответствующую «вожделяющей» части души у Платона. Две последние части душа оставляет в этом смертном мире, отправляясь в путешествие после расставания с телом.

Концепция Платона, в которой оказались связаны воедино теория идей и мысль о бессмертии души, обращена к проблеме универсалий. Платоновская теория идей строится на признании существования только *положительных универсалий*, т. е. *идеальных* сущностей (идеи подобия, справедливости, прекрасного и доброго). Сократ в диалоге «Парменид» не был уверен в существовании идеи человека, но отвергал возможность существования идей «низких» (как сказали бы позднее – плотских) предметов – грязи, сора. И Платон также не признает их существования, как и не допускает, скажем, возможности *идеи* смерти. Хотя из аргумента Сократа – в духе Гераклита – о жизни и смерти как противоположностях, порождающих друг друга (Платон, «*Федон*»), вполне можно логически вывести и «*равноидеальность*» жизни и смерти, в духе манихейства. Но это сделают гораздо позднее экзистенциалисты...

Отношение к смерти, транслируемое Аристотелем, предполагает *дистанцирование от смерти*. Смысл его таков: все знают, что смерть неизбежна, но так как она не близка, то никто о ней и не думает. Аристотель призывает смертных

не подчиняться тленным вещам, а подниматься в мыслях и делах, насколько возможно, до бессмертия и жить согласно с тем, что в нас есть лучшего. Именно философ-мудрец, настаивает Аристотель, живет лучшей жизнью – жизнью чистого разума (в отличие от черни, живущей наслаждениями, и политика, живущего почестями). Преимущество созерцательной жизни, демонстрируемой философом, в том, что эта жизнь опирается на лучшую часть души – разум, обращена на самые важные предметы – на божественные, сущностные вопросы, непрерывна (в отличие от жизни практической), дарует наслаждения, обеспечивает самостоятельность и независимость мыслителя.

1. Гагарин А. С. Экзистенция и экзистенциалы человеческого бытия в современной философской антропологии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2015. № 12 (62). Ч. 2. С. 70–73.

2. Гесиод. Полное собрание текстов. М.: Лабиринт, 2001. 256 с.

3. Арьес Ф. Человек перед лицом смерти. М.: Прогресс-Академия, 1992. 528 с.

4. Дынник М. А. (сост.) Материалисты Древней Греции. М.: Госполитиздат, 1956. 240 с.

5. Гораций Флакк Квинт. Полное собрание сочинений. М.; Л.: Academia, 1936. 472 с.

6. Овидий Назон Публий. Метаморфозы. М.: Худ. лит. 1977. 430 с.

7. Гагарин А. С. Экзистенциалы человеческого бытия: одиночество, смерть, страх (от античности до Нового времени). Екатеринбург, 2001. 372 с.

8. Гагарин А. С. Феноменологическая топика: смысловое пространство экзистенциалов человеческого бытия // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. Екатеринбург, 2009. № 9. С. 7–26.

9. Маковельский А. О. Досократики. Минск: Харвест, 1999. 784 с.

10. Фрагменты ранних греческих философов. Часть I. М.: Наука, 1989. 576 с.

11. Ланц Г. Вопросы и проблемы бессмертия // Логос. Кн. 3–4. М., 1913. С. 249–267.

12. Гераклит Эфесский: все наследие: на языках оригинала и в рус. пер.: крат. изд. М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2012. 416 с.

13. Гельдерлин Ф. Смерть Эмпедокла. М.; Л.: Academia, 1931. 136 с.

14. Фуко М. Что такое автор? // Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет. М.: Касталь, 1996. 448 с.

15. Гагарин А. С. Одиночество как экзистенциал античной философии (от Гесиода до Аристотеля) // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. 2014. Том 14. Вып. 1. С. 43–60.

16. Лосев А. Ф. Очерки античного символизма и мифологии. М.: Мысль, 1993. 959 с.

© Гагарин А. С., 2017

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ: ДВИЖЕНИЕ К ПРИМИТИВУ

В статье рассматриваются факторы, препятствующие формированию позитивных результатов процесса глобализации, аргументируется позиция, в соответствии с которой восстановление военно-силовой полярности мира может способствовать его стабильности.

Ключевые слова: глобализация, западная демократия, негативная элитная селекция, генетическая предрасположенность к агрессивности, полярность мира, абсурдизация реальности.

Размышляя о проблемах, с которыми столкнулась Европа в начале тридцатых годов, среди которых одной из самых острых была проблема национализма, переживший первую мировую войну Ортега-и-Гассет писал: «Из создавшегося положения есть только один выход – совместное решение задачи создания единой великой континентальной нации» [1, с. 221].

Человечеству пришлось пережить вторую мировую войну, затяжную холодную, вступить в войну с терроризмом, продолжить воевать в локальных конфликтах, чтобы вернуться к мысли о том, что процессы, сближающие различные государства, становятся неизбежными и что касаются они не только Европы, как полагал испанский мыслитель, но и большей части человечества.

Глобализация – это, если можно так выразиться, один из фундаментальных результатов развития человечества. И как все результаты этого развития – крайне противоречивый, несущий в себе как потенциал позитива, так и потенциал негатива. Олимпийское движение мы, видимо, можем отнести к позитиву, а мировой экономической кризис, локальные войны, угрозу мировой войны – очевидно, к негативу.

Кроме того, глобализация относится к разряду идей, которые выглядят убедительно, быстро входят в научную и публицистическую моду, но которые полностью в желаемом варианте не осуществляются. Вероятно, глобализация в средствах массовой информации и трудах ученых продвинулась гораздо дальше, чем в реальности.

История науки с очевидностью показывает, что возможность познавать те или иные явления бытия и возможность управлять ими – далеко не одно и то же. Идеи, если и воплощаются в реальность, то лишь частично и не в том виде, в каком их воплощение представляется современникам.

Очевидно, что процесс глобализации – это процесс далеко не однозначный. Последние события в странах арабского и европейского мира еще раз показали, что темпы глобализации угрожающих человечеству проблем значительно опережают темпы глобализации усилий, которые должны быть направлены на их преодоление.

Таким образом, практически все аспекты глобализации инспирируют и будут инспирировать в глобальном социуме

GLOBALIZATION: MOVEMENT TO THE PRIMITIVE

The article examines the factors that impede formation of positive results of globalization process, the position according to which the restoration of the military-power polarity of the world can contribute to its stability, is reasoned.

Keywords: globalization, Western democracy, negative elite selection, genetic predisposition to aggression, polarity of the world, reality absurdization of reality.

борьбу, которая имеет и будет иметь многочисленные последствия, порождающие, в свою очередь, множество новых проблем. Вместе с тем отказаться от глобализации невозможно, как этого нельзя сделать, к примеру, в отношении компьютеризации. Антиглобалисты, таким образом, во-первых, являются своего рода глобалистами (только со знаком минус), и, во-вторых, они в процессе глобализации играют важную роль индикатора проблем (например, проблемы соотношения национальных и мировых интересов, проблемы признания легитимности международных органов управления населением различных стран, проблемы противодействия превращению этих органов в самодовлеющие структуры, проблемы реального влияния населения стран на принятие тех или иных решений этими органами и т. п.).

Одной из болезненных и важных проблем процесса глобализации является проблема распространения (глобализации) социально-политической и экономической системы, которая получила название западной демократии. Можно по-разному относиться к демократическим социально-политическим и экономическим системам стран Запада, но остается фактом, что на сегодняшний день системы жизнеустройства, именуемые демократическими, позволяли этим странам длительное время оставаться доминирующими в мире.

Оговоримся, доминирующие не означает идеальные. Кризисы, сложности экономические, политические, криминальные не только не обходят стороной страны Запада, но нередко в этих странах формируются, чтобы затем выплеснуться и растечься по планете. Но как бы то ни было, в течение длительного времени западные демократии сохраняли потенциал развития, преодолевали проблемы, и предсказанный Европе О. Шпенглером закат не только никак не наступал, но порой напоминал восход, нередко, впрочем, затянутый тучами [2].

Подтверждением результативности глобализации многих идей и принципов социально-экономической западной системы являются успехи, достигнутые в течение полувека, а в ряде случаев и за более короткий срок, странами, которые в той или иной степени воспринимали европейские и американские ценности, не пытаясь их слепо копировать,

но адаптируя их к своим исторически сложившимся особенностям. Возможно, явление, именуемое западной демократией, следует называть иначе, но надо полагать, что толчок к прогрессивным изменениям в Южной Корее, Сингапуре, Тайване и даже Китае дали европейские и американские образцы. Видимо, следует признать, что включение в глобальный процесс европеизации различных стран – явление естественное и, возможно, неизбежное. Глобализация – это, в известном смысле, процесс усложнения международных отношений по различным направлениям: правовым (сети международных договоров), организационным (разрастание межгосударственных сотрудничающих и противоборствующих организаций), культурных (взаимопроникновение и взаиморазрушение культур) и т. п.

Вместе с тем мы наблюдаем процессы, возвращающие нашу память к временам, которые характеризовались понятиями, порожденными враждой между странами, относившимися к двум противоборствующим лагерям – капитализма и социализма. То есть мы видим своего рода движение к прошлому, которое заставляет нас усомниться в подлинности официально признанных истоков такого явления, каким была так называемая холодная война: действительно ли ее причины крылись в различиях социально-экономических систем упомянутых лагерей, или дело совсем в другом? Лагерь давно нет, а ответ «Это рецидивы холодной войны» удовлетворительным признан быть не может, поскольку он порождает новый вопрос: каковы причины рецидивов? Другими словами, каковы причины сегодняшнего возвращения к примитивизации отношений между странами?

Примитивными эти отношения выглядят постольку, поскольку строятся не просто на основании национальных интересов, что вполне объяснимо, но и на основании ущемления интересов друг друга, которое нередко доходит до презумпции виновности стран, по мнению государств-обвинителей, живущих и действующих неправильно. В средствах массовой информации воссоздан образ врага – грубого, глупого, коварного и злого. Возродились идеологии, сущность которых можно выразить одной формулой: «Мы всегда правы лишь потому, что это – мы!»

Таким образом, основным тормозящим фактором формирования позитивных явлений, ожидаемых от процесса глобализации, выступает глобализация всего массива негативных концептов. Наряду с экономическим, политическим и культурным сближением стран, осуществляется сближение и разрастание, если можно так выразиться, всех пороков и заблуждений, сопровождающих историю цивилизации.

Одним из таких цивилизационных пороков, который, в свою очередь, выступает важным, если не главным фактором хронического воспроизводства тяжелых социальных проблем, является негативная элитная селекция, осуществляющаяся в политической сфере общества [3].

Сущность данной селекции состоит в том, что политические органы рекрутируют представителей социума, которые наделены не лучшими человеческими качествами, как ожидает общество, а напротив, качествами совершенно противоположными. Представляется, что обсуждать в статье, какие качества относятся к позитивным, а какие

к негативным, не имеет смысла, поскольку и те, и другие известны. Заметим лишь, что бесспорно положительным качеством, которым должен обладать как известный политический деятель, так и скромный чиновник, должно быть устойчивое стремление к созидательной деятельности, к позитивной результативности своего труда. Выражаясь проще, можно сказать, что политик должен получать удовольствие и испытывать чувство удовлетворения от осознания того, что он приносит реальную пользу.

Если же какого-либо политика называют успешным за то, что он много лет очень умело проводит свою предвыборную кампанию, за то, что он ловок, хитер, богат и виртуозно делает политическую карьеру, то такая оценка представляется совершенно ошибочной. Именно по причине подверженности людей, присутствующих во власти, порче (не в мистическом смысле), любая система власти должна испытывать напряжение, которое для нее создает оппозиция. Возможно, новыми общеевропейскими структурами управляют самодовлеющие системы, которые направлены на удовлетворение собственных интересов и личных интересов самих управленцев, масштабы личности которых, как представляется, не столь глобальны, чтобы решать глобальные проблемы всего человечества или хотя бы его значительной части. Государственный и личный эгоизм, устаревшее, основанное на квазиинтернациональности и квазипатриотичности мышление нейтрализуют благие намерения и самые прогрессивные планы.

Национальное чиновничество и бюрократия в принципе не могут находиться в оппозиции к реальной власти, какой бы она ни была. Исключения бывают лишь в тех случаях, когда становится ясно, что находящиеся у власти структуры вот-вот ее потеряют и на смену им придут другие. При такой ситуации чиновничество достаточно дружно приветствует политические реформы, «перестройки», обновления, смены курса и т. п. Кроме того, бюрократия препятствует всем попыткам реальных оппозиционеров организовать. Отсутствие до последнего времени реальной и достаточно мощной оппозиции национальным правительствам позволяло последним предпринимать шаги, руководствуясь собственными интересами, но не интересами большинства. Дело осложняется тем, что власть при помощи СМИ может достаточно успешно манипулировать сознанием населения, используя для сокрытия своих подлинных намерений камуфляжную риторику, формируя, если можно так выразиться, телемассу, которая отличается быстрой доступностью и открытостью влиянию.

Второй фактор, обеспечивающий низкий «коэффициент полезного действия» процессов глобализации, – «парад суверенитетов», который начался в Европе со времени югославских событий и который продолжается до настоящего времени. Но, возможно, в этом «параде» проявляется, по выражению Гегеля, хитрость мирового разума, который подталкивает народы к оформлению возможности выразить собственное мнение и предъявлять собственные требования к пока что общеевропейским, а впоследствии, возможно, и к общемировым органам управления [4].

Люди, даже очень близкие, взаимодействуя друг с другом, стремятся сохранить индивидуальность, что и явля-

ется основой взаимного уважения, обеспечивая устойчивость отношений. Возможно, аналогичным образом должны выстраиваться отношения между странами. Можно предположить, что интеграция европейских стран перешла некие границы и превратилась в нивелировку, разрушающую национальные ценности, что и вызвало противодействие глобализации в ряде европейских стран. В таком случае перспективы глобализации не в установлении всемирного государства и не в союзе наиболее сильных в экономическом и военном отношении государств, подчиняющих своей воле так называемые малые страны, а в относительно гармоничном (если таковое возможно) взаимодействии всех народов по преодолению общемировых проблем.

Вместе с тем обретение суверенитета тем или иным народом не может служить гарантией свободы личности, повышения материального и культурного благосостояния людей. Возможно, право наций на самоопределение – ошибка, которую из двадцатого столетия перенесли в двадцать первое по причине психологической и, если можно так выразиться, паттерновой инерции. Можно констатировать, что стремление какого-либо народа, живущего в границах многонационального государства, к полной самостоятельности или же наоборот – желание быть гражданами именно данного государства – целиком зависит от мудрости национальной политики властвующих структур.

И здесь мы встречаемся с третьим фактором движения глобализации к примитиву, вызывающим вполне определенный вопрос: почему общемировые проблемы должны восприниматься как более важные по сравнению с множеством проблем отдельных государств и народов, как больших, так и малых? Речь идет, таким образом, о превалировании национальных ценностей над мировыми. Последние воспринимаются людьми как нечто важное, но далекое, как ценности, о которых всем известно, которые осмыслены и признаны, но не прочувствованы, не включены, если можно так выразиться, в экзистенцию. Национальные же и личностные ценности близки и дороги, их утрата воспринимается как невосполнимые потери. Здесь можно вспомнить достаточно спорную позицию: возможность преодолеть мировые проблемы представится людям лишь после коррекции приоритетов ценностей, содержанием коррекции должно стать превалирование планетарных ценностей над национальными.

О четвертом факторе, влияющем не только на разрастание неразрешимых проблем сегодняшнего дня, но и на всю историю человечества, суть которого заключается в постоянном присутствии войн на планете и который обеспечивает постоянное соскальзывание к примитивности отношений между странами, едва лишь достигается в таковых хотя бы небольшой прогресс, проходит говорить более пространно. Вспоминая Гегеля, можно предположить, что мировой разум не только хитер, но зол и коварен, достаточно вспомнить ИГИЛ и все события, с ним связанные.

Взгляды ученых, военных специалистов, философов на проблему войн весьма различны, а порой и диаметрально противоположны: от признания неизбежности войн до радужных надежд на если не скорое, то все же в обозри-

мом будущем их прекращение. Сторонники первого подхода к проблеме обосновывают свою позицию ссылкой на агрессивную природу человека, в котором его животная составляющая всегда берет верх над разумом, совестью, моралью и здравым смыслом. XX столетие убедительно подтвердило данную позицию: массовое общество породило две массовых (мировых) войны, которые унесли массы человеческих жизней.

Один из российских ученых-генетиков В. С. Репин в беседе с профессором Н. В. Мотрошиловой в связи с названной проблемой высказал следующие положения:

1. Исследования, проводимые учеными-генетиками, показали, что основной набор тридцати пяти тысяч генов человека от древнего каменного века до сегодняшнего дня подвергся лишь минимальным изменениям, за исключением гена, ответственного за развитие речи. Наши инстинкты и низменные коды поведения: агрессия, пещерный эгоизм, жестокость, кровожадность – сохраняются на уровне ДНК клеток по принципу безусловных рефлексов. То есть все наши пороки записаны в наших генетических и ДНК глубинах и влияют на наше подсознание. Но эти «записи» находятся как бы в спящем состоянии, а наше поведение регулируется цивилизационными программами поведения, которые записывались и записываются в течение развития человечества. Но как только цивилизационные программы поведения повреждаются или в них по каким-либо причинам происходит сбой, немедленно активируются программы поведения времен палеолита.

2. Война как явление, сопутствующее истории человечества, глубоко укоренена в эволюции и является естественной реакцией человека на внешние раздражители. При этом попытка свести истоки войн к факторам, на которые историки привыкли ссылаться, не результативна: территориальные претензии, идеологические и религиозные разногласия и т. п. – это лишь то, что, так сказать, лежит на поверхности океана истории.

3. Но если наша иммунная система до сих пор использует язык смертельной войны на уничтожение противника, то наша центральная нервная система от образа «врага» все чаще смещает стратегию поиска с агрессивного поведения на кооперацию и синергизм, то есть человеческая агрессивность постепенно убывает за счет новых «записей» в генетических глубинах человечества, содержанием которых становится коллективная толерантность, обеспечивающая сотрудничество и мирное решение проблем [5].

Таким образом, есть надежда, что через каких-нибудь десять тысяч лет...

Но события на Украине и все, что с ними связано, показали, что Россия в глазах Запада является страной с врожденной виновностью, не допускать усиления России необходимо любой ценой. В данном случае проявились все четыре фактора, о которых говорилось выше. Таким образом, проблема обостряется до крайности тем, что упомянутых десяти тысяч лет у человечества может и не быть.

Кроме того, фактором, сформировавшимся под влиянием названных выше обстоятельств, препятствующим нормальному течению жизни, выбивающим человека из колеи здравого смысла, который позволил бы ему адекватно

реагировать на вызовы бытия, стал абсурд, по масштабам не уступающий абсурду, о котором писал А. Камю в своем знаменитом эссе [6]. Основой абсурдизации выступают, как представляется, исключаящие друг друга идеи и явления, которые приняты как значительной частью международного сообщества, так и отдельными людьми и воспринимаются в качестве необходимых факторов прогресса и благополучия.

К абсурдизирующим реальность явлениям (которые мы называем, не претендуя на оригинальность, но лишь напоминая) относятся:

1. Демократия, которая превратилась в почву для прорастания ее (демократии) антиподов – религиозной и национальной нетерпимости, реставрации нацизма, попустительства преступности.

2. Наука, которая имеет в обществе незыблемый авторитет и от развития которой общество ожидает существенного улучшения условий жизни, но которая обслуживает человеческие пороки, включая стремление к взаимному уничтожению.

3. Ставшее заклинившим декларирование свободы личности, которая превращена в некий идеологический культ, но который остается все же в сфере теории и деклараций, а в реальности подавляется множеством деструктивных сил, прежде всего финансовой олигархией, криминалитетом и чиновничеством.

4. Интернет, который предстает мощнейшим транслятором абсурда, дающим возможность высказываться всем желающим по любым вопросам, в том числе и по таким, в которых высказывающиеся ничего не понимают, да и в принципе ничего не могут понять по причине отсутствия соответствующего образования (или вообще какого-либо образования), отсутствия желания или возможности мыслить, но присутствия желания и возможности высказываться.

5. Умышленная мифологизация и фальсификация истории, создающая из прошлого реальность настолько «виртуальную», что, во-первых, об исторической науке говорить становится проблематично, и, во-вторых, сознание человека, подвергшееся влиянию мифов и фальсификатов, становится подобным разогретому пластилину, из которого можно лепить любые фигуры, в том числе и фигуру воителя.

Подобные примеры можно продолжать и продолжать, но это легко сможет сделать любой думающий человек.

Следовательно, государствам ничего не остается, кроме участия в бесконечных вспышках локальных войн, бесконечного приложения усилий к погашению этих вспышек и хронической балансировке на грани мировой войны. Наличие биполярности в мире в недавнем прошлом обеспечивало относительную устойчивость этой державшей человечество в напряжении балансировки. Вместе с тем следует признать, что реставрация двухполярного мира проблематична, поскольку, если России и удастся вернуть свою сверхдержавность, равную мощи СССР, то мир станет трехполярным по причине усиления и динамичного развития Китая. В этом, как представляется, скрыта настораживающая сложность, так как два полюса могут заключить союз против третьего.

Таким образом, усиление экономической, культурной и военной мощи России необходимо для восстановления на планете силового равновесия с целью обеспечения собственной безопасности и поддержания мира. Таковое (восстановление) возможно только на основании интенсивного развития современных национальных технологий, что, очевидно, потребует колоссальных усилий. Чем сильнее страна, тем надежнее ее союзники, тем доброжелательнее соседи, тем сдержаннее противники.

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Хосе Ортега-и-Гассет. Дегуманизация искусства и другие работы. М.: Радуга, 1991. С. 40–228.

2. Шпенглер О. Закат Европы. Новосибирск: ВО Наука. Сибирская издательская фирма, 1993. Т. 1. 592 с.

3. Гопко В. В. Негативная элитная селекция и качества личности // Гуманитарные исследования: Межвузовский сборник научных трудов. Ежегодник. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. С. 16–20.

4. Гегель Г. В. Ф. Философия истории. СПб.: Наука, 1993. С. 57–125.

5. Мотрошилова Н. С., Репин В. С. Проблемы цивилизации и варварства в свете междисциплинарного диалога философии и биологии // Вопросы философии. 2010. № 11. С. 46–56.

6. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде // Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство / пер. с фр. М.: Политиздат, 1990. С. 24–100.

© Гопко В. В., 2017

**ВКЛАД ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ
В РАЗРАБОТКУ ТЕОРЕТИКО-
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ
ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ
МЕТОДОВ В ИСТОРИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ
(1960-е – конец 1980-х гг.)**

Одним из актуальных направлений научных исследований во второй половине XX в. явилась проблема применения математических методов в истории. Нельзя не отметить, что отечественными учеными накоплен богатый опыт теоретического обоснования данного процесса, сделаны существенные выводы, в целом доказана важность, научная необходимость и объективность применения «новых методов» в исторической науке. Между тем отмечены и ключевые проблемы теоретико-методологического плана: допущения и ограничения применения методов математики в историческом исследовании, необходимость синтеза качественного и количественного анализа, традиционных и математических методов, проблема измерения в истории, а также моделирования исторических явлений и процессов.

Ключевые слова: междисциплинарный синтез, математические методы, проблема измерения в истории, моделирование исторических явлений и процессов, идея альтернативности исторического развития.

Во второй половине XX в. процесс математизации, а также механизации исторической науки привел к возникновению междисциплинарного направления – квантитативной истории.

Нельзя не отметить, что в отечественной исторической науке первые практические шаги в области применения математико-статистических методов при изучении исторических, главным образом социально-экономических, явлений в процессе обработки статистических данных необходимо относить к концу XIX – началу XX вв. Но в этот период в силу ряда причин направление не смогло получить широкого распространения [1; 2]. Новый, современный этап математизации исторической науки начинается на рубеже 1950–1960-х гг. Именно в это время достижения математики и, что немаловажно, появление первых ЭВМ позволили не только расширить сферу исследований, но и прочно утвердиться самому междисциплинарному направлению.

Между тем утверждение системного подхода в сфере научного знания в целом и в исторических исследованиях в частности шло в отечественной исторической науке в русле общемировых тенденций. Так, к методам математики при изучении исторических явлений и процессов на рубеже 1950–1960-х гг. обратились историки ряда европейских стран (Германии, Швеции, Франции (главным образом, представители Школы «Анналов» и др.)), а также исследо-

**CONTRIBUTION OF RUSSIAN SCIENTISTS
TO THE DEVELOPMENT OF THEORETICAL
AND METHODOLOGICAL PROBLEMS
OF APPLICATION OF MATHEMATICAL
METHODS IN HISTORICAL RESEARCH
(1960s – the end of the 1980s)**

One of the actual areas of scientific research in the second half of the XX century was the problem of application of mathematical methods in history. It should be noted that Russian scientists have accumulated a rich experience of theoretical justification of this process, made significant conclusions, in general the importance, scientific necessity and objectivity of the application of “new methods” in historical science is proved.

Meanwhile, the key problems of theoretical and methodological plan are noted: the assumptions and limitations of the application of mathematical methods in historical research, the need to synthesize qualitative and quantitative analysis, the problem of measurement in history, and the modeling of historical phenomena and processes.

Keywords: interdisciplinary synthesis, mathematical methods, problem of measurement in history, modeling of historical phenomena and processes, idea of alternativeness of historical development.

ватели США, основавшие новое направление – клиометрию. Между тем, в отличие от зарубежных коллег, порой абсолютизовавших «новую историю», отечественные историки всегда рассматривали математические и традиционные методы в их тесной взаимосвязи и взаимообусловленности, как средство обогащения методического арсенала историка, не претендующее на универсальность, тем более первостепенность при решении ряда научных проблем.

Нельзя не отметить, что обращение к математическим методам потребовало решения целого ряда вопросов теоретико-методологического плана, формулирования ключевых принципов применения данных методов в контексте исторических исследований. Как следствие, в конце 1960-х – начале 1970-х гг. появляется соответствующая научная литература теоретико-методологической направленности. В данных работах авторами не только доказывается объективная необходимость использования математических методов в исторических исследованиях, основанных на привлечении большого массива исторических источников, раскрываются их возможности, но и отмечаются имеющие место ограничения применения «новых» методов, необходимость единства и взаимосвязь качественного и количественного анализа, традиционных и математических методов в процессе изучения исторических явлений и процессов.

Так, в конце 1960-х гг. публикуется статья И. Д. Ковальченко, в которой историк пытается дать ответ на вопрос о мере допустимости использования математических методов в историческом исследовании, их месте в ряду других приемов, применяемых историками [3]. Опираясь на концепцию единства качественного и количественного анализа, И. Д. Ковальченко пишет, что «историк не только должен исходить из того, что количественный анализ – это лишь средство, а не цель исследования, но и уметь выделять для анализа именно те количественные показатели, которые в наибольшей мере отражают качественную специфику явлений» [3, с. 118]. Более того, даже самое широкое использование математических методов не создает никакой новой науки – «математической истории», не заменяет других методов исследования. Математические методы не могут применяться везде, где историк имеет количественные данные. Этот процесс, по мнению И. Д. Ковальченко, должен быть обусловлен, во-первых, тем, что эти методы следует применять лишь тогда, когда более простые способы не дают необходимого результата; во-вторых, математические методы рассчитаны на определенные условия, и область их применения ограничивается случаями, соответствующими этим условиям. Как следствие, «математические методы могут быть применены лишь в строго определенных границах, которые каждый раз должны быть точно установлены, а надежность полученных результатов специально проверена» [3, с. 119], заключает историк.

1970–1980-е гг. знаменуют собой новый этап в развитии исторических исследований с применением математических методов и ЭВМ. На данном этапе отечественные ученые стали больше внимания уделять специфике применения математических методов, теоретическому и методологическому обоснованию ключевых принципов, связанных с использованием математических приемов.

В обозначенный период выходит ряд коллективных трудов с грифами Комиссии по применению математических методов и ЭВМ в исторических исследованиях и Академии наук, в которых находит отражение достигнутый уровень исследований в области применения математических методов, новые подходы к процедуре анализа сведений массовых источников, а также процесс расширения круга используемых источников и, как следствие, тематики исследований. Общими усилиями членов Комиссии во главе с И. Д. Ковальченко было подготовлено шесть сборников, каждый из которых отличался от предыдущего по глубине постановки проблем, разнообразию используемых методов, уровню обоснованности их применения. Внимание привлекают также публикации теоретико-методологического характера.

Так, первый сборник Комиссии вышел в 1972 г., его открывает статья Ю. Л. Бессмертного [4]. То, что во второй половине XX в. историки обратились к математическим методам, использованию ЭВМ как результату научно-технической революции, является, по убеждению историка, закономерным процессом дальнейшего развития и совершенствования методов исторического познания. Ю. Л. Бессмертный отмечает, что эти «новые» методы хотя и не нужно абсолютизировать по причине того, что они не исчерпывают собой средства исторического познания, не

заменяют приемы качественного исследования, но нельзя и недооценивать, т. к. «использование современного математического аппарата и ЭВМ представляет принципиально важный скачок в совершенствовании количественного анализа в истории» [4, с. 5]. Исследователь подробно останавливается на ряде вопросов, которые встали перед историками в процессе внедрения количественного анализа в исторические исследования, а именно: отбор математических приемов, позволяющих наиболее эффективно решать те или иные конкретно-исторические задачи и изучение основных трудностей и ограничений в применении математики в истории. Подводя итог, историк резюмирует: успешное решение задачи использования математики в истории может быть достигнуто путем «тесного увязывания вопросов применения математических методов с разработкой широкого круга теоретических и методологических проблем» [4, с. 10].

В разные годы на страницах журнала «Вопросы истории» к обоснованию теоретических и методологических проблем применения математических методов в исторической науке обращается К. В. Хвостова [5; 6]. В данных публикациях историк отмечает, что основой для применения математических методов является качественный исторический анализ, доведенный до определенной теоретической концепции, которая затем может быть формализована – выражена в математической форме. Тем самым автором еще раз подчеркивается необходимость синтеза качественного и количественного анализа в исторических исследованиях.

Теоретико-методологические проблемы применения математических методов в исторической науке неоднократно освещались в докладах советских историков на различных международных и всесоюзных конференциях, симпозиумах и семинарах. Историками на протяжении всего периода продолжает рассматриваться актуальная проблема адекватного сочетания профессиональных знаний историка и математика для развития квантитативной истории [7].

Немаловажно, что в данный период серьезное внимание историков было сосредоточено на проблеме измерения в истории. Историк А. Р. Корсунский в своей публикации середины 1970-х гг. на разнообразных примерах доказал, что измерение в той или иной форме явлений общественной жизни известно давно [8]. Между тем трудность измерения в исторической науке объяснялась особенностью структуры историко-социальных объектов, их сложностью и многообразием, недостаточностью информации, а также неразработанностью проблем и методик их изучения. Советские ученые подчеркивали, что пока изучение какой-либо темы находится на начальной стадии, проблема измерения является одной из важнейших, от ее решения зависит возможность и характер дальнейшего анализа на уровне обобщения материала и выявления закономерностей. Речь о применении математических методов может идти только в том случае, когда можно выделить признаки, характеризующие данное историческое явление, и описать их конкретные значения. В этой связи Ю. Ю. Какком и И. Д. Ковальченко обоснованно отмечается, что возможность применения математико-статистических методов в истории должна решаться исходя из ключевых принципов: во-первых, из содержания общественного развития, спе-

цифики его отдельных сторон и проявлений; во-вторых, из целей исторической науки и конкретных задач исследования и, в-третьих, из характера имеющихся данных, прежде всего возможности их формализации и количественного выражения [9]. В отдельных работах Ю. Ю. Какка оцениваются возможности и расширяющаяся практика применения математических методов и ЭВМ в исследованиях историков [10; 11]. В них, в частности, подчеркивается, что роль предварительно качественного анализа при обращении к методам математики не только не уменьшается, но наоборот, требует намного больше познавательных усилий, чем при обычном подходе.

В коллективной монографии Б. Н. Мироновым и З. В. Степановым на конкретных примерах экономической, социальной и политической истории были, в частности, рассмотрены вопросы перевода качественных признаков в количественные, в целом поднимается проблема дальнейшего расширения методологического арсенала историка [12].

В начале 1980-х гг. в монографическом исследовании Т. И. Славко был проанализирован ряд теоретических проблем, связанных с раскрытием особенностей применения математических методов в истории [13]. Одной из них явилась проблема измерения. В этой связи Т. И. Славко отмечает, что неверно было бы ограничивать сферу историко-математических исследований только теми историческими источниками, у которых признаки выражаются числовыми величинами. «В настоящее время, – пишет историк, – все большее прикладное значение начинают приобретать те математические методы, в которых снимается проблема замены качественных признаков числовыми показателями. Сюда относятся методы математической логики, типологии, теории множеств и т. д. В исторических исследованиях эти методы пока не нашли широкого применения, хотя для обработки большей части исторических источников, которые содержат не только количественные, но и качественные признаки, трудно поддающиеся шкалированию, они представляют несомненный интерес» [13, с. 14].

Внимание исследователя обращено и на ряд вопросов относительно путей превращения истории в «точную науку». Как пишет Т. И. Славко, «математика вносит точность в историческое исследование в том случае, когда она позволяет количественно охарактеризовать существующие взаимосвязи между признаками, т. е. под «точностью» подразумевается возможность количественной оценки объективных закономерностей исторического развития. Математическая строгость сама по себе без взаимосвязи с исторической стороной исследования не означает точности, надежности результатов» [13, с. 15]. По мнению автора, объективной предпосылкой возможности использования в истории математико-статистических методов является общность закономерностей, исследуемых в той и другой отраслях науки. Между тем в изучении конкретной исторической проблемы не может быть использован любой математический метод по причине того, что специфика исторической проблемы, ее четкая формулировка обуславливает свой круг методических приемов. «Применение математических методов будет полезно, если, во-первых, не будут нарушены формально-логические связи между основными математическими поня-

тиями, во-вторых, вычисленные математическими методами результаты получат правильную интерпретацию» [13, с. 17], – заключает автор.

Центральным теоретико-методологическим вопросом в отечественной исторической науке также являлась проблема моделирования исторических явлений и процессов, познавательной эффективности данного метода. Большая заслуга в разработке обозначенной проблемы принадлежит И. Д. Ковальченко, в работах которого были изложены основные принципы и условия моделирования общественных явлений и процессов [14]. Историком охарактеризованы цели и процесс моделирования, а также предложена типология моделей. Понимая под научной моделью абстрагированное выражение сущности исследуемых явлений и процессов, И. Д. Ковальченко подчеркивает, что «в основе научного моделирования лежит теория подобия, а модель выступает в качестве приближенного аналога этих явлений и процессов» [14, с. 24]. По причине того, что никакая количественная модель не может быть построена без модели качественной, так и любое научное моделирование состоит из двух этапов: сущностно-содержательного и формально-количественного. В прикладных целях используются два типа моделей: отражательно-измерительные и имитационно-прогностические. Первый тип моделей отражает реальные, фактические черты исторических явлений и процессов. Второй тип моделей – имитационно-прогностическая модель – позволяет имитировать возможные состояния объекта, отличные от реальных событий. Имитационно-прогностическая модель включает два типа: имитационно-контрфактические и имитационно-альтернативные.

В обобщающей фундаментальной монографии, опубликованной в 1987 г., И. Д. Ковальченко всесторонне были раскрыты ключевые теоретико-методологические проблемы применения подходов математики в исторических исследованиях, а именно: роль и место количественных методов в истории, вопросы их соотношения с традиционными методами, проблемы формализации и измерения исторических явлений, методологические проблемы моделирования исторических явлений и процессов [15]. Значительное внимание уделяется вопросу интеграции научного познания, которая, по убеждению автора, все более отчетливо проявляется в условиях научно-технической революции. «Комплексные междисциплинарные исследования, все более широко входящие в практику современной науки, – пишет И. Д. Ковальченко, – являются синтезом дифференциальной и интегральной сторон в научном познании» [15, с. 318]. В частности, решению задачи внутриисторической интеграции во многом может способствовать применение математических методов. Эффективность и мощь математических методов, по мнению историка, не делает данные методы универсальным средством исторических исследований, «взаимопроникновение, синтез конкретно-содержательного, гуманитарного и формально-логического, математического подходов – вот тот узел, искусство завязывания которого при прочих равных условиях обеспечивает успех в применении математических методов в исторических исследованиях» [15, с. 339–340]. Позднее в одном из интервью И. Д. Ковальченко отмечал следующее: «Само по себе применение

количественных методов и ЭВМ не обеспечивает автоматического повышения сущностно-содержательного, качественного уровня исторических исследований. Для этого еще необходим высокий профессионализм в его теоретико-методологическом, источниковедчески-историографическом и содержательно-историческом аспектах. Об этом нередко забывают, к сожалению, обращаясь к новым методам. В более полном и комплексном учете указанных факторов и состоит основная особенность применения новых методов в советской историографии сравнительно с зарубежными клиометристами» [16, с. 5–6].

Таким образом, совершенствующийся процесс математизации исторической науки через синтез истории и математики привел к возникновению в конце 1950-х – 1960-е гг. междисциплинарного направления – квантитативной истории. Определяющим фактором в данном процессе стало появление у исследователей возможности использовать электронно-вычислительную технику (ЭВМ) для проведения сложных математических расчетов.

Важнейшей особенностью отечественной школы квантификации всегда являлся первостепенный интерес и внимание к теоретико-методологической составляющей проблемы применения методов математики в исторической науке. Так, теоретико-методологическим и математико-методологическим вопросам применения новых методов в исторических исследованиях посвящен ряд научных работ отечественных ученых. В каждой из них подчеркивалось, что именно специфика, внутренняя природа изучаемого явления или процесса должны определять подход к использованию того или иного математического метода, т. е. данный процесс не может и не должен быть чисто механическим. Отличительной особенностью и главным принципом применения подходов математики в исследованиях отечественных историков всегда являлся синтез качественного и количественного анализа, традиционных и математических методов. Процесс расширения направлений исследований поставил в центр внимания еще одну важнейшую методологическую проблему – проблему математического моделирования исторических явлений и процессов. Исходя из единства качественного и количественного анализа И. Д. Ковальченко обосновал идею построения модели на двух этапах: сущностно-содержательном и формально-количественном. На втором этапе возможно построение отражательно-измерительных и имитационно-прогностических моделей (имитационно-контрфактические и имитационно-альтернативные). Последние сделали актуальными вопросы, связанные с идеей альтернативности исторического развития.

1. Гражданников Е. Д. Историко-статистические исследования в русской дореволюционной и советской историографии // Математические методы в исторических исследованиях. М. : Наука, 1972. С. 208–215.

2. Ковалева И. А. Применение статистико-математических методов в социально-экономических исследованиях советских статистиков 20-х годов // Математические методы в исследованиях по социально-экономической истории. М. : Наука, 1975. С. 261–283.

3. Ковальченко И. Д. О применении математико-статистических методов в исторических исследованиях // Источниковедение. Теоретические и методические проблемы. М. : Наука, 1969. С. 115–133.

4. Бессмертный Ю. Л. Некоторые вопросы применения математических методов в исследованиях советских историков // Математические методы в исторических исследованиях. М. : Наука, 1972. С. 3–14.

5. Хвостова К. В. Методологические проблемы применения математических методов в исторических исследованиях // Вопросы истории. 1975. № 11. С. 97–113.

6. Хвостова К. В. Роль количественных методов и ЭВМ в исторических исследованиях // Вопросы истории. 1983. № 4. С. 56–79.

7. Материалы Симпозиума по актуальным проблемам источниковедения (Таллин, 1972 г.) // Источниковедение отечественной истории. М. : Наука, 1977. С. 225–267.

8. Корсунский А. Р. Проблема измерения социальных явлений в исторических источниках и литературе // Математические методы в исследованиях по социально-экономической истории. М. : Наука, 1975. С. 6–38.

9. Кахк Ю. Ю., Ковальченко И. Д. Методологические проблемы применения количественных методов в исторических исследованиях // История СССР. 1974. № 5. С. 89–103.

10. Кахк Ю. Ю. Математические методы в исторических исследованиях: возможности применения // Вестник Академии наук СССР. 1977. № 9. С. 87–94.

11. Кахк Ю. Ю. Математические методы в исторических исследованиях // Общественные науки. 1978. № 2. С. 121–130.

12. Миронов Б. Н., Степанов З. В. Историк и математика (Математические методы в историческом исследовании). Л. : Наука, 1975. 184 с.

13. Славко Т. И. Математико-статистические методы в исторических исследованиях. М. : Наука, 1981. 158 с.

14. Ковальченко И. Д. О моделировании исторических явлений и процессов // Количественные методы в советской и американской историографии. М. : Наука, 1983. С. 23–36.

15. Ковальченко И. Д. Методы исторического исследования. М. : Наука, 1987; 2-е изд., доп. 2003. 486 с.

16. Интервью с И. Д. Ковальченко // Информационный бюллетень Комиссии по применению математических методов и ЭВМ в исторических исследованиях при Отделении АН СССР. № 1. 1990. Ноябрь. С. 5–6.

© Гусева Н. С., 2017

ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ СНА ЗА ПРЕДЕЛАМИ ПСИХОАНАЛИЗА

Статья посвящена проблеме методологии философского исследования состояния сна и интерпретации сновидений. Автор обращается к положениям концепции Н. Малкольма, содержащим значительные эвристические возможности преодоления методологического кризиса в решении проблемы онтологического статуса сна: выявление неполноты языка описания феномена сна, субъективный характер сновидческой реальности, проблема границы сна и яви, критика принципа когерентности.

Ключевые слова: сон, сновидение, состояние сна, психический феномен, принцип когерентности, субъективное, объективное, верификация, психоанализ.

В решении проблемы природы сна и интерпретации сновидений сегодня можно констатировать очевидный методологический кризис, поскольку, несмотря на имеющиеся разноплановые подходы и концепции, отсутствует согласованность между ними, а самое главное, отсутствует понимание онтологического статуса сновидческой реальности.

Как известно, XX век ознаменован значительным прорывом в этой области, который был обеспечен, во-первых, психоанализом, разработавшим практический аспект проблемы сна и сновидений; а во-вторых, нейрофизиологическими открытиями, прежде всего В. Демента и Н. Клейтмана, представившими ее естественнонаучное обоснование.

Вместе с тем оказалось, что этот прорыв не решает важнейшей философской проблемы – онтологического статуса сновидений. Можно сказать, что в философском плане прорыва не произошло: вопрос об отличии состояния сна от яви, поставленный Декартом, не получил ответа.

Хотя в концепции Декарта идея соотношения сознания и бессознательного в сновидческом опыте человека так или иначе усматривается, в целом она не выводила сон из области сознания. Пришедший же в XX веке психоанализ определил его статус как проводника или посланника в мире индивидуального (З. Фрейд) и коллективного бессознательного (К.-Г. Юнг), подчеркнув значимость сновидения как особого языка (Э. Фромм). Казалось бы, психоанализ вышел на философский уровень решения проблемы сна, по крайней мере в философско-антропологическом ее аспекте. Во всяком случае, можно обнаружить черты сходства декартовской и психоаналитической концепций в том, что и та, и другая признают сон как существенный опыт человеческой жизни, как опыт его сознания.

Однако представители аналитической философии выступили с противоположной позиции, считая, что вопрос, поставленный Декартом, не может быть решен не только психоанализом, но и вообще любым философским направлением. Радикальнее всех в этом вопросе оказался ученик и друг Л. Витгенштейна американский философ Норман Малкольм, который первым в середине прошлого

PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE DREAM STATE BEYOND THE PSYCHOANALYSE

The article is devoted to the problem of the methodology of philosophical investigation of the state of dream and dream interpretations. The author refers to the statements of N. Malcolm's conception, containing considerable heuristic possibilities to overcome the methodological crisis in solving the problem of the ontological status of dream: revealing the incompleteness of the language description of the phenomenon of dream, the subjective nature of the dream reality, the problem of the boundaries of dream and reality, criticism of the coherence principle.

Keywords: dream, dream state, mental phenomenon, coherence principal, subjective, objective, verification, psychoanalysis.

века решает доказать, что никакого сновидческого опыта не существует, поскольку не существует самого феномена сна за пределами высказываний о нем.

Книга Н. Малкольма «Состояние сна» вышла в 1959 году и, несмотря на свой небольшой объем, вызвала большую дискуссию, которая продолжалась более двадцати лет. К русскоязычному читателю она пришла уже в 90-е годы прошлого века, будучи переведенной известным философом и психологом В. П. Рудневым [1]. Совсем недавно она вновь была издана, но уже в другом формате: В. П. Руднев представил ее в своеобразном диалоге, дополнив упомянутый текст Малкольма текстом своей работы «Новая модель сновидения» [2].

Представляется, что такое переиздание весьма конструктивно, поскольку позволяет переосмыслить прежние аргументы философа в новом контексте. Кроме того, на наш взгляд, во время первого издания книга Малкольма не была оценена в полной мере в отечественной философской литературе. В поисках выхода из упомянутого выше методологического кризиса в решении проблемы сна имеет смысл вновь обратиться к ней.

Итак, Малкольм, будучи представителем аналитической философии, обращается, в первую очередь, к анализу языка, с помощью которого происходит описание сновидческого состояния. Сначала он рассматривает абсурдность утверждения о том, что некто спит: «Если человек мог бы утверждать, что он спит, его утверждение включало бы в себя противоречие, т. к. сам факт, что он сделал утверждение, свидетельствовал бы о том, что оно ложно. Если бы такое утверждение было возможно, тогда оно должно было хотя бы иногда быть истинным. Находясь в состоянии действительного сна, человек мог бы утверждать, что он спит. Вот где коренится абсурдность» [2, с. 18].

Далее философ, отвечая на возможные возражения по поводу высказывания «я сплю», которое человек может высказать во сне, доказывает, что это предложение «не может иметь корректного употребления для описания чьего-либо состояния и, следовательно, не является средством для выражения возможного суждения» [2, с. 24].

На наш взгляд, здесь поставлена проблема языков описания не только сновидческой, но и любой формы виртуальной реальности. Однако здесь и далее аналитик не признает в сновидениях поэтического языка, обнаруженного психоанализом.

Малкольм усиливает аргументацию, сравнивая предложения «Я сплю» и «Мне больно»: если последнее выражает определенное состояние человека, поскольку имеется критерий для определения состояния боли, то первое никак не может выражать состояние человека, т. к. критерия сна, подобного критерию боли, человек не имеет.

Однако вопрос о критериях сна философу представляется важным, и он посвящает ему отдельную главу. Действительно, всем хорошо известны внешние признаки, отличающие состояние сна от состояния бодрствования. Это критерии поведения и свидетельства. «Последний неприменим к животным и детям, не владеющим еще развитой речью. Спит или нет ребенок или кошка, не зависит от того, что они вам скажут. Но спит ли взрослый, можно определить посредством того, в состоянии ли он сообщить позже о различных событиях, происходивших, когда он спал, в непосредственной близости, например, лай соседской собаки. По отношению к взрослым и владеющим развитой речью детям есть два критерия – поведение и свидетельство, по отношению к животным и не владеющим развитой речью детям есть только один критерий – поведение» [2, с. 30]. Развивая эту мысль, философ приходит к выводу, что основным является критерий поведения, а критерий свидетельства является дополнительным, в конечном итоге «критерий поведения обладает большей объяснительной силой, чем критерий свидетельства» [2, с. 33]. То есть и в этом случае доверять высказываниям человека как свидетельствам сна не представляется надежным. Следует отметить, что здесь философ очерчивает важнейшую проблему объективного критерия сна.

Н. Малкольм, продолжая идеи своего учителя Л. Витгенштейна, обращает внимание и на другие феномены, в отношении которых употребляется термин «сон» и другие слова, производные от него. Это явления хождения во сне, пребывание человека в состоянии гипноза, а также испытание ночными кошмарами. «Прогуливающийся во сне человек, человек, находящийся в гипнотическом трансе, или человек, которого преследуют ночные кошмары, – сказать о ком-либо из них «Он спит» значит существенно расширить употребление этого слова за пределы его первоначального значения» [2, с. 35], – считает философ, напоминая о том, что такое «неординарное употребление языка» чревато отклонением от исследования самого явления сна.

Однако выясняется, что сам процесс сна препятствует четкому определению его. Н. Малкольм обращает внимание на то, что периоды сна у разных людей различны: некоторые могут иногда воспринимать внешние воздействия, выражать свою реакцию на них, что еще Аристотелем было замечено, что «для человека возможно одновременно бодрствовать и спать («специфическим образом»)» [2, с. 37]. Отсюда выходит, что предложение «Он спит» имеет смысл только в узких пределах, для обозначения состояний только глубокого сна.

Важнейшим шагом в исследовании гносеологии сна является, на наш взгляд, обоснование того положения, что не

только суждение человека о том, что он спит, но и всякое суждение в то время, как человек спит, невозможно, поскольку невозможно верифицировать тот факт, что он одновременно спит и высказывает суждения. Примечательно также то, что эти выводы Н. Малкольм прилагает не только к мышлению, но и к другим психическим феноменам, утверждая, что «и мыслительное постижение, и воображение, и т. д. во сне являются невразумительными понятиями. Все отмеченные явления суть примеры психической активности, но это несущественно для доказательства. Оно также непригодно для «пассивных состояний» – страха, злобы, радости, иллюзий и галлюцинаций, а также воображения» [2, с. 47].

Однако как же быть с философской традицией, которая начиная с античных времен утверждает, что в состоянии сна человек имеет чувственные представления, может высказывать суждения и умозаключать не хуже, чем в состоянии бодрствования и т. п.? Н. Малкольм считает подобные положения ошибочными: «Если у человека возникают определенные мысли и чувства в момент сновидения, то из этого вовсе не следует, что эти мысли и чувства он действительно испытывал, когда спал. Не в большей степени, чем из того, что человек во сне взобрался на гору, следует, что он действительно взобрался на гору, когда спал» [2, с. 52].

Вместе с тем, отрицая философскую традицию, философ ищет свой ответ на вопрос: откуда возникает понятие сновидения? При этом он следует витгенштейновской критике внутреннего опыта человека, согласно которой, описания внутренних процессов, происходящих в психике человека, нуждаются во внешних критериях. (С этим положением трудно не согласиться: действительно, со времен античных скептиков известно, что «наши чувства могут нас обманывать».) Н. Малкольм приходит к выводу о том, что «первоначальное понятие сновидения имеет в качестве критерия не поведение спящего человека, но его последующее свидетельство» [2, с. 61], иначе говоря, рассказ человека о сновидении, за пределами которого не имеет смысла говорить о сновидении как некоем событии.

Но ведь процесс сна имеет нейрофизиологическую основу, результаты исследования которой, возможно, могут обнаружить искомый объективный критерий сновидений? Эксперименты «первопроходцев» этого направления – В. Дементы и Н. Клейтмана – хорошо известны Н. Малкольму. Суть вывода, к которому пришли эти исследователи (хотя и в гипотетической форме), состоит в том, что удалось связать сновидения и быстрое движение глаз за закрытыми веками спящего человека (БДГ), иначе говоря, появилось объективное измерение сновидения.

Н. Малкольм убедительно доказывает, что такой физиологический критерий несостоятелен, что он ничего нового не вносит в понимание состояния сна. Философ вскрывает причины этой несостоятельности, которые представляются нам интересными в плане разработки методологии исследования сна и сновидений.

Первой из этих причин Н. Малкольм называет ошибочное допущение многих не только физиологов, но и психологов, и философов, что «сон должен иметь определенную локализацию и продолжительность в физическом времени» [2, с. 71]. Он совершенно справедливо замечает, что невозможно наблюдать связь между сном и физическим

событием во времени, поскольку она соотносится с отчетом проснувшегося человека. Невозможно также определить «длину сновидений», замеряя протяженность БДГ, как считали В. Демент и Н. Клейтман. «Истина же состоит в том, – как считает Н. Малкольм, – что понятие продолжительности в физическом времени вообще не принадлежит обыденному пониманию сновидений» [2, с. 74].

Второй причиной несостоятельности указанного физиологического подхода философ называет неверное субъективно-объективное разграничение, которое допускают его представители, относительно того, что бы мы назвали «сновидческой реальностью». Действительно, как отмечает Н. Малкольм, человек, рассказывающий сон, не сопоставляет его содержание с неким «объективным» фактом, его ощущение и выступает критерием реальности. «Субъективное» и «объективное» – это *одно и то же* в случае со сновидениями и это равносильно тому, чтобы сказать, что к ним это разграничение неприменимо» [2, с. 74].

Таким образом, позиция философа в отношении физиологических явлений сновидений ясна: не отрицая того, что быстрые движения глаз или мускульное напряжение могут рассматриваться как определенные эмпирические корреляции, они не могут использоваться в качестве критериев сновидения [2, с. 76]. Ситуация, аналогичная хорошо известному факту: энцефалограмма мозга не раскрывает содержание нашего мышления.

Все эти рассуждения приводят Н. Малкольма к выводу о том, что рассказывание сна представляет собой странный феномен, отношение к которому определяется позицией его учителя Л. Витгенштейна, считавшему, что в философии важно знать, когда следует остановиться. «Если мы прекратим спрашивать, – продолжает Н. Малкольм, – почему происходит, что люди порой, когда просыпаются, рассказывают под влиянием своих впечатлений истории в прошедшем времени, мы увидим, что рассказывание сна так, как оно есть, – удивительный человеческий феномен, часть естественной истории человека, нечто *данное*, основание для понимания сновидения» [2, с. 80]. Итак, сновидения за границами рассказа о нем не существует. Вопросы о том, каковы причины культурной традиции рассказывания сновидений, философ предпочитает не задавать.

Как же быть с самим состоянием сна? Отмечая тесную связь между сновидением и бодрствованием, Н. Малкольм приходит к выводу, что эта «связь представляет собой проблему, когда имеет место переход от состояния полного сна к состоянию полного бодрствования и где единственный критерий тесной связи – эксплицитное свидетельство человека после пробуждения» [2, с. 92].

Он вновь обращается к Декарту, к его поискам признаков, которые позволили бы человеку отличать сон от бодрствования, которые подчас неразличимы. Н. Малкольм обнаруживает этот признак в форме принципа когерентности (связности), предложенного Декартом и эксплицированного Лейбницем, суть которого заключалась в том, что если возможно обнаружить, что события, происходящие с человеком в данный отрезок времени, тесно связаны со всем ходом его жизни, то с определенной долей вероятности можно сказать, что человек в этом отрезке времени не спит, а бодрствует. Философ считает этот принцип несостоятельным: «Я полагаю, что при-

нцип когерентности был принят без какого-либо серьезного рассмотрения возможностей его применения, потому что философы принимали как данное, что он *должен* быть в состоянии определять, когда люди спят, а когда бодрствуют (во всяком случае, с определенной вероятностью)» [2, с. 98].

Размышляя о различии сна и бодрствования, Н. Малкольм обнаруживает чрезвычайно важный в методологическом плане вопрос о границе между ними. Сновидение может ввести человека в заблуждение, но не во сне, а когда он просыпается. Просыпаясь с определенным ощущением и пребывая в сомнении относительно того, принадлежит ли он еще сновидению или уже реальности, человек действительно может рассуждать, согласуются ли его ощущения с тем, что он помнит или воспринимает в настоящий момент. Эта связь имеет осмысленное применение в вопросе «Снился ли мне сон?», но никак не в вопросе «Снится ли мне сон?» [2, с. 102]. Значимость подобного заключения, на наш взгляд, состоит в том, что здесь вполне можно усмотреть характеристику любого виртуального состояния.

В заключение можно сказать, что Н. Малкольм своими рассуждениями лишает проблему сна и сновидений возможности быть достойной философского анализа, хотя открыто этой цели не ставит и, более того, сам осуществляет этот анализ. Но сам дискурс, представленный философом, позволяет решить или, по крайней мере, подойти к решению целого ряда вопросов, так или иначе связанных с этой проблемой.

Итак, оставляя в стороне все противоречия и ошибки автора, следует отметить, что его концепция обнаружила прежде всего ограниченность логического позитивизма с его методом верификации и требованием строго однозначного языка. Действительно, при таком подходе проблема сна и сновидений не может быть не только решена, но даже и поставлена. Вообще постижение сферы иррационального в XX веке потребовало новой методологии. Стало понятно, что абсолютно достоверное знание о реальности невозможно. Неполноту нашего знания о мире необходимо компенсировать многообразием дополнительных языков описания, что явно обнаруживает подход Н. Малкольма.

Далее важно подчеркнуть, что, анализируя субъективность высказываний о сне, философ выходит на проблему субъективной реальности; в своей критике выводов нейрофизиологов подходит к идее существования онтологически неукрепленных форм, подобных виртуальной реальности. В своем недоверии к рассказам о сновидениях он прокладывает путь к идее семиотической неопределенности сновидений.

Что же касается критики Н. Малкольмом психоанализа сновидений, то она помогает уяснить философский смысл проблемы, состоящий отнюдь не в толковании сновидений, а в решении вопроса о том, как соотносятся реальность и сон.

1. Малкольм Н. Состояние сна / пер. с англ. и предисл. В. П. Руднева. М. : Изд. группа «Прогресс», «Культура», 1993. 176 с.

2. Малкольм Н. Состояние сна / пер. с англ. В. П. Руднева; Руднев В. П. Новая модель сновидения. М. : Академический проект, 2014. 212 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МНОГОМЕРНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Статья рассматривает теоретические вопросы формирования социального поведения. Проблемный вопрос заключается в том, насколько поведение воспроизводит социальность, жизненные позиции и насколько систематически и глубоко отражает общественное бытие. Затрагивается тематика облегченного понимания поведенческих ориентаций, соотношения понятий «деятельность» и «поведение». Поступок рассматривается в качестве поведенческой единицы.

Ключевые слова: социальное поведение, деятельность, поступок, целеполагание, жизненные позиции, поведенческие ориентации.

Для понимания качественных особенностей социального поведения обратимся к классическим поведенческим парадигмам и соответствующим моделям. С одной стороны, личность и ее поведение подчинены общественному интересу и должны соответствовать социально организованному порядку. С другой стороны, поведенческие ориентации охвачены сложнейшей мотивацией: не только внешней – как следование стимульно-реактивным обстоятельствам, но и внутренней – как ориентации сознания на духовно-практический смысл развития.

Если рассматривать социальное поведение, то обнаруживается многомерность взаимосвязей. Оптимальным для исследования является не его шаблонизация, а освобождение от готовых рецептов, мешающих понимать и предвидеть продуктивно-логическую взаимосвязь событий и решений. Современные техно-организационная, управленческая стороны предметной среды являются показателями социальности, но открыто проявляются лишь в «регламентах» по устранению неживых, традиционных форм. Автономность индивидов и учет новой ценностной системы, как подчеркивает Б. И. Кретов, требуют изменений концепций социального управления, которое призвано сохранять целостность социума и на этой основе поддерживать социальную стабильность, создавать условия для развития общества к самоорганизации [1, с. 193].

Логическая модель социального поведения должна распространяться на взаимодействие различных социальных подсистем, в том числе по типу реагирования на «чужого-другого». В этом случае происходит выстраивание конкретного социального пространства взаимодействия, которое позволяет учитывать многообразие макро- и микроуровней окружающей жизни. На данной основе способны формироваться обобщенные нормы и формы социального поведения, которые в общесоциальном плане проявляются во взаимодействии структур (мир организаций, социальной политики, экономической жизни, культурной сферы). В результате личность способна непосредственно заявлять себя в качестве носителя и, более того, своеобразного «стандарта» оценки правильности норм, регламентов, кодификаций в их первичной предопределенности.

THEORETICAL BASIS OF THE MULTIDIMENSIONALITY OF SOCIAL BEHAVIOR

The article considers theoretical aspects of social behavior. The problematic question is how the behavior reproduces the sociality, life positions and how systematically and deeply it reflects social being. The subject of the facilitated understanding of behavioral orientations, correlation of concepts «activity» and «behavior» is touched. The act is considered as a behavioral unit.

Keywords: social behavior, activity, action, goal setting, life positions, behavioral orientations.

Соответственно, в осуществляемых «актах и контактах» предметно-вещная среда образует стимульно-мотивационный контекст поведения. Разумеется, социальное поведение реализуется в формах надиндивидуального уровня – во взаимодействии общества, групп и слов. Но его фермент (элемент) формируется в межчеловеческих контактных связях, когда рациональные моменты не являются «незаменимыми» или требуют иного типа (измерения), например, «приоткрытой» рациональности. Это означает появление субъектов обновления в процессе становления новых форм, в переходе к творческим конструктивным взаимосвязям.

Но если поведение заведомо имеет смысл предметности, то такой вид, как поступок, является его носителем в непосредственных жизненных формах (социальных, политических, психологических, технологических). С точки зрения жизненной практики поступок мотивируется личностью человека. Его внешняя, предметная направленность реализуется в качестве определенной цели, но в «чистом» поступке заключаются исключительно личностная определенность [2, с. 492]. В этом смысле социальное поведение предполагает двойной аспект ориентировки: внутри человека проявляется его кругозор, извне – общественное окружение, жизненный мир как предмет практической направленности и интереса. Подобный план имеет регулярный событийный характер, восприятие прежде всего формирует изменение и упорядочивание предметного состава окружения и, как следствие, поведение индивида.

Проблемный вопрос заключается в том, насколько поведение воспроизводит социальность, жизненные позиции и насколько систематически и глубоко отражает общественное бытие. Социальное поведение следует «оживлять» вне рамок прагматических ориентаций, создавать условия для понимания людьми социально-практического смысла действий. Иначе пространство взаимодействия будет активно заполняться прагматизмом, который замыкается деловой перспективой, использует научные результаты только в сфере опыта, переводит ценностные ориентации в предметный ряд поведения (хотя в целом лишен коммерческой примитивности).

Образцы (паттерны) поведения не повторяются в «чистом» виде и по этой причине выступают в формах фирменных знаков, комиковых версиях. Традиционное поведение привилегированных слоев поддерживается средствами массовой культуры и СМИ. Универсальное общение индивидов не было реализовано в рамках псевдоколлективности, иллюзорных форм взаимопомощи и взаимоподдержки. Поставить под контроль самих индивидов в условиях их свободного развития не удастся. В частности, крайне сложно создать экономические предпосылки развития солидарности, уважения, индивидуальности, сознания личного достоинства (отдельные случаи проявления независимости относятся к личной жизни). Идеал «богатого существования» – это пример антагонистического расхождения, например, успешной экономической деятельности и негативного («антиобщественного») социального поведения в тех же гламурных, развлекательно-зрелищных формах досуга [3, с. 5]. Не случайно известные предприниматели вынуждены примерять личины благотворительных спонсоров, организаторов социально значимых мероприятий, отвлекая ассоциации с рецидивами «потребления ради потребления» и внушая иллюзии социальной ответственности.

Необходимо стимулирование развития общения «по интересам» вне производственно-технической занятости как средства дополнительной специализации, формирования индивидуальности работников для качественного улучшения форм служебных взаимных контактов (вне пресловутой корпоративной морали и ее образчиков в формах развлекательных встреч, поверхностной спортивной состязательности, других видов внеслужебного времяпрепровождения и праздности как атрибута привилегий).

Можно утверждать поэтому, что поступок представляет собой целостное явление в организованных и находящихся в диалектическом единстве элементах (мотивах, целях, средствах, деяниях, последствиях и т. д.). Мотив как внутреннее побуждение является его основанием, намерение – характеристикой личностной стороны морального решения; одновременно следует учитывать оправдательно-разъяснительное целеполагание в структуре поступка. Различными по характеру являются внешние устремления: творческие и стереотипные, шаблонные действия, соответственно, существуют полуавтоматическое побуждение, развитый опыт разрешения проблемных ситуаций. На данной основе формируется характер поведения как выстроенные «в линию» поступки, каждый из которых приобретает конкретно-ситуативный смысл в единстве черт социального и нравственного облика личности.

Для устранения облегченного понимания поведенческих ориентаций следует соотнести понятия «деятельность» и «поведение». Содержание деятельности как фундаментального понятия в классической философской традиции заключается в актах целеполагающей свободной воли субъекта и одновременно отражении объективной закономерности развития общественной жизни [4, с. 290] Современные трактовки деятельности акцентируют системную, достаточно разветвленную сферу приложения творческо-преобразующих усилий человека. Если поведение предстает во внешне наблюдаемых актах и контактах, достаточно фиксированных и последовательных, то деятельность осуществляется в предельно универсальном континууме

(от открыто заявляемых действий до внутренней, почти «затворнической» жизни).

Хотя понимание деятельностного подхода постоянно пересматривается [5, с. 56, 57], его универсальные моменты следующие: философия деятельности включает сложную гамму взаимоотношений «субъекта» и системы «объективации» [6, с. 72, 73]. Преобразующий характер деятельности предполагает разнообразные социальные программы, опосредованные и непосредственные формы коллективного и индивидуального, когда человек ощущает себя в качестве общественного существа [7, с. 52]. Ряд трактовок связан с пониманием компонентной природы деятельности – сложным единством мышления, коммуникации и действия по отношению к современным социальным институтам [8, с. 16]. При этом деятельность предполагает различные ценностные предпосылки, позволяет «кодировать» ее в науковедческих смыслах (антропология, культурология, понимающая социология, языковое мышление) [9, с. 101].

Современное понимание деятельности активно распространяется на различные сферы общественной жизни, подчеркивает установки на включенность в ее структуры поведенческих актов. Но во всех случаях социальное поведение отличается большей степенью конкретизации.

Таким образом, целевой поведенческой функцией является приспособление к внешним условиям и, соответственно, осуществление регуляции внутренних состояний (в результате происходит социализация поведения, его переход в социальное состояние). Со своей стороны, социальный элемент означает помещенность актов и поступков во взаимосвязь с общественной жизнедеятельностью, ценностными ориентациями, сферами материальной и духовной культуры, практически-предметной деятельностью, системой социальных институтов.

1. Кретов Б. И. Молодежная политика трансформирующейся России // Государство – Власть – Безопасность : сб. научных работ. Омск : Издание Омского гуманитарного института, 2007. 276 с.

2. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2-е. Т. 29. М. : Политиздат, 1971. 492 с.

3. Демидов А. И. Рациональность власти и ее эволюция от текста к образу // Вопросы философии. 2005. № 8. С. 3–10.

4. Можейко М. А., Можейко В. А. Деятельность // Всемирная энциклопедия. Философия. М. : АСТ ; Минск : Харвест : Современная литература, 2001. 290 с.

5. Лекторский В. А. Деятельностный подход: смерть или возрождение? // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 56–65.

6. Бекхерст Д. Философия деятельности // Вопросы философии. 1996. № 5. С. 72–75.

7. Давыдов В. В. Теория деятельности и социальная практика // Вопросы философии. 1996. № 5. С. 52–62.

8. Громько Ю. В. Деятельностный подход: новые линии исследований // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 116–151.

9. Розин В. М. Ценностные основания концепций деятельности в психологии и современной методологии // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 96–106.

© Кролевец Ю. Л., 2017

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЖАНРА ТРАГЕДИИ И КАТЕГОРИИ ТРАГИЧЕСКОГО В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КУЛЬТУРНОГО КОНФЛИКТА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ДРАМЕ XVII ВЕКА

Выявляется сращение жанра трагедии и категории трагического в истории культуры. Исследуется их имплицитная дифференциация, подчеркивается необходимость таковой для осмысления культурного конфликта эпохи, представленного в западноевропейской драме XVII века. Контекстом формирования эстетической категории трагического является античная, средневековая, возрожденческая, новременная театральнo-литературная и философская теория и практика драмы.

Ключевые слова: трагедия, категория трагического, культурный конфликт, театр, классицизм.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE TRAGEDY GENRE AND THE CATEGORY OF TRAGIC IN REPRESENTATION OF CULTURAL CONFLICT IN EUROPEAN DRAMA OF THE XVII CENTURY

The fusion of the tragedy genre and the category of tragic in the history of culture is revealed. Their implicit differentiation is explored, it is emphasized that it is necessary to comprehend the cultural conflict of the era represented in the Western European drama of the XVII century. The context of the formation of the aesthetic category of tragic is the ancient, medieval, revival, modern theatrical-literary and philosophical theory and practice of drama.

Keywords: tragedy, category of tragic, cultural conflict, theatre, classicism.

Исследование репрезентации культурного конфликта XVII века в жанре трагедии актуализирует вопрос о методологическом аспекте ее формы, содержания и эстетической специфики в целом, иными словами, вопрос о методологическом смысле понятий трагедии и трагического.

К XX веку в литературоведении вполне сложилась теория трагедии, а в эстетике – категория трагического. Художественная практика трагедии на основе исследования трансформаций этой жанровой формы в историко-литературном процессе осмыслялась начиная с Античности, вплоть до XX века. Понимание трагедии и трагического в искусствознании и эстетике охватывает период от Аристотеля до Гегеля, является энциклопедичным, убедительным, достаточно исчерпывающим, однако методологический аспект данных понятий еще не был предметом рассмотрения.

Процесс формирования искусствоведческой и эстетической теорий трагедии и трагического осуществлялся на основе художественного процесса и параллельно ему. Теоретическая рефлексия опиралась на практику создания текста трагедии, исполнения его на сцене, на театральную критику и непосредственное восприятие зрителей. Принцип единства теории и практики был задан еще Аристотелем, но особенно определено единство автора, театра, критики и зрителей представлены во французском классицистическом театре XVII века. При столь сложившемся и эксплицированном в искусствознании и эстетике дискурсе, казалось бы, вряд ли возможно и нет необходимости говорить о новых открытиях или пересмотрах в понимании трагедии и трагического. Тем не менее исследование репрезентации культурного конфликта в европейской трагедии XVII века вызвало вопрос, потребовавший прояснений и уточнений, которые, в свою очередь позволили выделить некоторые методологические аспекты в отношении понимания трагедии и трагического.

Вопрос касается определения и дифференциации понятий трагедии и категории трагического. В искусствознании

и эстетике нет четкого убедительного разведения данных понятий, а поскольку определение строится на выявлении существенных признаков, то существенные признаки трагедии и трагического, следовательно, требуют уточнения.

Разведение понятий трагедии и категории трагического необходимо для осмысления специфики культурного конфликта, представленного в жанре трагедии XVII века, а также для понимания объективации категории трагического как в искусстве в целом, так и в других сферах общественного сознания: религии, науке, морали. Трагическое широко представлено в разных видах искусства, но только литература располагает специальной родовидовой формой для его представления. В музыке трагическое может быть представлено в симфонии, в оде, в мессе, а в изобразительном искусстве – в жанровой, батальной, портретной живописи. Но трагедия как жанровая форма сложилась именно в литературе, которая наиболее близка философии и явилась неспецифической формой философствования, которая способствовала формированию и развитию категории трагического. Литература – искусство, располагающее жанром трагедии как особой, специально приспособленной для выражения смысла трагического художественной формой, которая непосредственно соотносится с его содержанием и смыслом.

Категория трагического представляет собой одну из категорий эстетики. Эстетические категории, как и иные категории философии, являются наиболее общими понятиями и отражают «наиболее общие и существенные свойства, стороны, отношения явлений действительности и познания» [1, с. 169]. Категории суть результат развития абстрактного мышления, трансформации чувственных данных в понятия. На основе чувственного познания (ощущения, восприятия, представления) формируются абстракции понятий, позволяющие конструировать суждение и формировать умозаключение. Все это относится к любой категории. В то же время категории

эстетики имеют свою специфику, обусловленную тем, что они, будучи абстракциями, продолжают отражать чувственную сферу, не абстрагируясь в такой же степени от нее, как это свойственно категориям онтологии и гносеологии. Эстетика остается в сфере чувственности [2], не порывая с нею в своих самых виртуозных теоретических построениях. Все базовые категории эстетики служат тому примером. Категории эстетического, прекрасного, безобразного, возвышенного, низменного, трагического, комического обозначают аспекты ценностного чувствования мира. Их содержание укоренено в чувственной сфере, фиксируя непосредственный результат ощущения, восприятия, представления. Так, например, метакатегория эстетического отражает, прежде всего, фиксацию чувственной сферы в познании: ощущение, восприятие, представление в их наиболее полном и обобщенном выражении, дающем толчок не только абстрактному мышлению, но и формированию ценностных смыслов, что в эстетическом мироощущении и миропонимании является, возможно, наиболее значимым.

Категории трагического и комического формировались в истории эстетики параллельно в корреляте с жанровыми формами (трагедией и комедией), раскрывающими их сущность настолько полно, что термин, обозначающий категорию, сливался с термином, обозначающим жанр. В связи с этим эстетическая рефлексия трагедии и комедии есть в то же время рефлексия категорий трагического и комического. Это отличает данные категории эстетики от иных, например, категорий возвышенного, низменного, безобразного, прекрасного, не имеющих непосредственных коррелятов с какой-либо определенной художественной формой.

Небезынтересен вопрос о приоритете старшинства: принадлежит ли он трагедии, как форме более древней, зафиксированной в ритуально-обрядовой практике и магических действиях, или комедии, как полагал Аристотель [3, с. 704]. Вопрос имеет и методологический аспект. Что первично: осознание человеком переживания страха смерти, ее необратимости, ужаса перед нею или комическое переживание по поводу разрушенного, но успешно восстановленного бытийного порядка? Действительно, переживание трагического связано с чувством смерти, ужасом перед ней, с чувством отчаяния из-за невозможности противостоять ей, избежать ее. Переживание комического связано с опытом преодоления дисгармонии бытия. Трагическое фиксирует самые древние паттерны чувствования человеком мира, самые первые опыты рефлексии, ощущения себя в мире и мира в себе. Не случайно древний мифологический пласт всех религий мира фиксирует в мироздании именно трагическое начало, а в европейской эстетике категория трагического явно и имплицитно возникает уже в мифологии. Она представлена в космогонии, борьбе титанов и богов. В космогонических мифах раскрывается столкновение мировых сил: порождающего и порожденного начал. Борьба отцов-титанов и детей-богов является непримиримой. Порождаемые титанами боги-дети уничтожаются ими для сохранения своего status quo, неизменного порядка, который изначально задан как изменяемый, с чем субъекту чрезвычайно сложно примириться, поскольку изменения мира неизбежно несут ему гибель чего-то чрезвычайно значимого. Для человека трагическое связано с неизбежностью Аида. Трагическое

представлено в войнах, битвах, судьбах, взаимоотношениях богов, героев, обычных людей. Ни одна мифология не представила категорию трагического в таком пафосе, как мифология древних греков. Это связано, вероятно, с тем, что мифология греков, как никакая иная, подверглась в истории культуры многослойной рефлексии. Древняя греческая литература, философия, изобразительное искусство явились формами рефлексии, не только основанными на мифологии, но и определившими ее рационально-символический статус в дальнейшем развитии гуманитарного западного дискурса в целом. Значимым рефлексивным пластом была римская культура, отчасти вместившая в себя и саму греческую мифологию, и образцы ее рефлексии в литературе, философии, изобразительном искусстве, а отчасти развившая эти формы и представившая на их основе новую рационалистическую форму – право, которое также явилось своеобразной формой рефлексии трагического.

В античной культуре категории трагического и трагедии четко не дифференцированы. Обратимся к их рефлексии у Аристотеля. Заметим, что эстетики сходятся во мнении, что Аристотель представил в «Поэтике» именно разбор *жанра* трагедии, что подтверждается и определением трагедии как подражания «действию, важному и законченному, имеющему определенный объем» [3, с. 705]. Указанием на ее элементы: зрелище, характер, сказание, речь, напев, мысль – на примере трагедии Аристотель развивает идеи о подражательной природе искусства, о целостности поэтического произведения, об отношении вымысла к действительности. Аристотель считает, что характеры персонажей должны быть хорошими, подобными, похожими и последовательными и обусловлены необходимостью. Он сравнивает трагедию с эпосом, что опять-таки подчеркивает, что речь идет о жанровой форме, а не о категории трагического. Эпос величествен и не ограничен временем, а трагедия «стареется уложиться... в круг одного дня или лишь немного выйти из этих границ, а эпос не ограничен временем» [3, с. 705]. Стихотворный язык, опора на миф, танец, импровизация, увеличение числа актеров, уменьшение партий хора, появление декораций – Аристотель анализирует практику жанра. Действительно, непосредственного обращения к категории трагического у Аристотеля нет [3, с. 823]. В то же время в «Поэтике» есть нечто, что можно отнести к имплицитной заявке на основание возможности и необходимости отделения категории трагического от жанра трагедии. Рассмотрим это основание. Так, Аристотель полагает, что «трагедия есть подражание не людям, но действию и жизни, счастью и злосчастью, а счастье и злосчастье заключаются в действии» [3, с. 706]. Таким образом, Аристотель выявляет онтологическое основание трагедии – «действие и жизнь», тем самым делая шаг к абстрагированию трагического как «жизни», «действия». «Итак, поэты выводят действующих лиц не для того, чтобы изобразить их характеры; но благодаря этим действиям они захватывают и характеры; следовательно, действия и фабула составляют цель трагедии, а цель важнее всего. Кроме того, без действия не могла бы существовать трагедия, а без характеров могла бы» [3, с. 707].

Эта позиция древнего философа, на первый взгляд, кажется странной и полемичной: действительно, может ли трагедия существовать без характеров персонажей?

Но здесь понятие трагедии как уже сложившегося в античной культуре жанра, раскрывающего трагическое мироощущение, непосредственно экстраполируется на такую жизнь и такое действие, которые имеют категориальное качество трагического. Таким образом, у Аристотеля в «Поэтике» возникает некое основание для выделения понятия более общего, чем трагедия – *категории* трагического. Еще раз подчеркнем, что ни одна из категорий эстетики, кроме категории комического, не сопряжена в рефлексии в такой степени с родовидовой и жанровой формами, как трагическое. Это сопряжение в своих истоках является настолько полным, что понятие трагедии и трагического не всегда дифференцируются даже в современной эстетике.

Заметим, что Аристотель еще не пользуется понятием конфликта и раскрывает «две причины действий – мысль и характер, благодаря которым все имеют либо успех, либо неудачу. Подражание действию есть фабула... сочетание фактов» [3, с. 706]. Понятие фабулы как совокупности событий в эстетике XX века полагалось уже избыточным в связи с развитием категории сюжета. Однако Аристотель использует именно понятие фабулы как совокупности событий и фактов. Говоря о действии как переходе от счастья к злосчастью, Аристотель использует понятие «*перипетия*» – «внезапный поворот» [4, с. 266]. Все это указывает на стремление определить сущность трагического через понятия «факт», «фабула», «действие», «мысль». В целом трагедия, как и комедия, определяется как драматический род литературы через действие, то есть через «проявление какой-нибудь энергии», силы воздействия, через «результат проявления деятельности чего-нибудь» [5, с. 133]. Если вспомнить, что античная трагедия – это трагедия рока, то речь идет о силе и действии, укорененных в самой действительности. Таким образом, *действие* у Аристотеля можно рассматривать как категорию. Действие фабульно, перипетийно, обусловлено мыслью и характером, но более мыслью, чем характером. Начиная с Аристотеля слово-понятие «действие» прочно закрепилось в драматургии в достаточно обыденном значении – это часть драмы. Однако обыденное и категориальное здесь сращены. Драма делится на части – действия. Действие уже в Античности понимается как нечто членимое на части, каждая из которых представляет изменения пространственно-временного континуума. Отмечая, что трагедия может существовать без характеров, но не может существовать без действия, Аристотель подчеркивает именно категориальную значимость действия как силы, укорененной в самой действительности. Иными словами, не характеры, но сила, действие (рок) являются главным предметом трагедии. Это имплицитная фиксация категории трагического. Поэтому отнюдь не случайно, что мысли Аристотеля о том, какой должна быть форма трагедии, явились руководством для авторов и критиков в последующие культурные эпохи. Рефлексия жанровой формы трагедии была у Аристотеля категориально значимой и дала основание для последующего выведения трагического как категории эстетики. Таким образом, Аристотель во многом определил не только развитие жанра трагедии, но и формирование категории трагического в европейской культуре.

Жанр трагедии в литературном процессе Европы претерпевал существенные трансформации, что связано

с трансформационными процессами в развитии культуры в целом. Так, после древней греческой трагедии в развитии жанра наступает длительное многовековое затишье. Древний Рим, унаследовав образцы культурных форм Древней Греции, предпочел трагедии с ее возвышенностью и катарсисом комедию, с ее площадным юмором и откровенной развлекательностью. Варварский период раннего Средневековья в силу актуализации миграционного образа жизни нашел отражение в эпосе как рефлексии социального бытия более адекватной формой культурной жизни, чем драма. Действительно, драма как коллективная форма искусства требовала подмостков, авторов, актеров, режиссеров декораций. Как синтетическая форма она предполагала содружество муз. Будучи ограниченной во времени своего представления на подмостках, она требовала достаточно длительной репетиционной подготовки всех своих участников. Эпос же требовал иных условий и в процессе своего складывания, и в процессе своего исполнения. Сочетание индивидуального и коллективного в авторстве эпоса было иным, чем в драме. Не принадлежа изначально конкретному автору, саги, жести, песни осваивались не коллективом, а индивидуально рассказчиком-соавтором, интерпретирующим, дополняющим, совершенствующим изначальною версию текста. Эпос и создавался на основе ядра – непосредственного события, и воспроизводился не в условном пространстве театра, как драма, где даже в уличном варианте подчеркивается граница между действительной и театральной реальностью, но в условиях непосредственной действительности: войны, победы, поражения, пира. Эпос сливался с действительностью, будучи созданным после битвы, а спетым и продекламированным перед следующей битвой или на пиру. Примером служит предание о битве при Гастингсе, перед началом которой норманнский менестрель Тайлефер пропел кантилену из «Песни о Роланде» [6].

Практика трагедии возрождается в средневековой Европе в качестве религиозной мистерии, которая, будучи первоначально частью литургии, затем отделяется от литургического действия. Так повторился механизм ее обмирщения, имевший место и в Античности.

Разумеется, театр Средних веков континентальной Европы по культурной значимости уступал эпосу. Он явился скорее жанрово-формальным, нежели содержательным основанием в дальнейшем развитии драмы. Он дал образцы новой драматической тематики, умение привлекать зрителя формами миракля, мистерии, фарса, соти, но не оставил образцов глубокой рефлексии эпохальных проблем в жанре трагедии, стоящих вровень с трагедиями Эсхила, Софокла, Еврипида. И только английское Возрождение вернуло культуре Европы подлинную трагедию в ее новаторском выражении в творчестве К. Марло и У. Шекспира. Однако уже младшие современники Шекспира в Англии (С. Тернер, Т. Мидлтон, У. Роули), осваивая эстетику гения, явно уступают ему в глубине понимания сил, действующих в мире, способствуя, впрочем, упрочению позиций жанра трагедии, но не создав образцов, которые бы вошли в золотой фонд мировой драмы [7, с. 45, 119].

Английская трагедия эпохи Возрождения во многом новаторская. Как и античная трагедия, она опирается на предание, но это все чаще предание не религиозное, а исто-

рическое, вплоть до исторических хроник. Ее персонажами являются не боги и герои, но реальные исторические личности: Тимур Тамерлан, Юлий Цезарь, Марк Антоний, английские короли и принцы из хроник Холиншеда [8]. Трагедия К. Марло, У. Шекспира пользуется преданием Средних веков, обращаясь к персонажам, зафиксированным в европейских хрониках, легендах, новеллах. Однако наиболее значимым в трагедии Шекспира является не расширение тематики и даже не обращение на основе исторического предания к человеку эпохи Возрождения, что, безусловно, значимо, но эстетическое чувство конфликтности бытия – глобальное в контексте глобального мирового времени. Здесь Шекспир опирается на Софокла, развивая действие, раскрывая его напряженность, состояние неизбежного и необратимого разлада порядка. Шекспир идет дальше античных мастеров: действие у него слито с характером, с линейным необратимым временем, оно осуществляется, разрывая «дней связующую нить». Шекспир уловил абстракции мировых конфликтных сил, в действие которых вовлекаются и люди. Подчеркнем, что при этом понятием конфликта еще не пользуются ни теория, ни практика трагедии.

Вершин европейская трагедия достигла в XVII веке. Это период создания шедевров П. Корнеля, Ж. Расина, П. Кальдерона, вошедших в золотой фонд мировой литературы, определивших классицистическую теорию трагедии Нового времени, которая углубила понимание специфики жанра и вплотную подошла к рефлексии самой категории трагического. Этому предшествовал период штудий античной эстетики гуманистами Возрождения, в частности, «Поэтика» Аристотеля была изложена на народном языке и истолкована Лодовико Кастельветро [9, с. 81–103]. Французские классицисты также опираются на Аристотеля. П. Корнель детально соотносил текст «Сида» с положениями «Поэтики» [9, с. 361–377]. Ж. Шаплен, выражая критическую позицию в отношении «Сида», апеллировал прежде всего к Аристотелю [9, с. 273–298]. Так, в истории формирования категории трагического вполне определенно представлена оппозиция Античность – Новое время, имеющая несколько иную семантику, чем оппозиция Античность – Возрождение. Новое время в поисках метода более критично подошло к образцам античной культуры. «Честь древних остается незатронутой, у них ничего не отнимается, потому что вопрос касается только пути» [10, с. 27]. Тем не менее, вырабатывая метод познания, Новое время как в культуре в целом, так и в теории и практике трагедии опиралось на Античность и являлось прямым наследником возрожденческого реализма. Приоритеты в создании трагедии были у континентальной Европы, причем у Франции и Испании, где католицизм выстоял в борьбе с Реформацией и укрепилась католическая традиция в культуре.

Торжество классицистической трагедии в XVII веке вело к развитию категории трагического, которая, впрочем, еще продолжала быть сращенной с жанром трагедии, а следовательно, в какой-то мере – имплицитной. Выходу из имплицитного состояния способствовал альтернативный жанр – комедия. Данная оппозиция утвердилась и обрела методологический смысл именно в XVII веке, резко противопоставившим эти драматические жанры. Трагедию полагали высоким жанром, а комедию – низким. В современной

эстетике оппозиция трагедии и комедии отнюдь не столь непримирима. Во всяком случае, комедия не считается низким жанром. Сегодня различия между ними определяются прежде всего со стороны их подлинно сущностной характеристики – конфликта как столкновения жизненных противоречий. При этом столкновение противоречий в трагическом конфликте является напряженным, непримиримым и ведет к гибели субъектов конфликта. Комический конфликт, напротив, представляет собой разлад бытийного порядка, который может быть преодолен на основе осознания его необходимости и ценности. Однако теория драмы XVII века к понятию конфликта еще не обращалась. Тем не менее следует отметить, что методология конфликта формировалась не столько в теории драмы, сколько в литературно-театральной практике создания и постановки трагедий и комедий, необходимо учитывающей особенности их восприятия публикой.

В целом жанровая форма трагедии в своем развитии сыграла огромную роль в рефлексии трагического, рационализировав его содержание. Если Аристотель в явном осмыслении трагедии как жанровой формы имплицитно приближается к категории трагического, опираясь на понятие действия, фабулы, идеи, то классицистическая трагедия XVII века, противопоставленная комедии, постулированная как «высокий» жанр, закованная в триединство действия, места, времени, представляет собой движение от практики жанра к понятию трагического.

1. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. Изд. 3-е. М. : Политиздат, 1972. 496 с.

2. Баумгартен А. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. М. : Искусство. Т. 2. 835 с. URL: <http://www.studmed.ru/view/baumgarten-a-istoriya-estetiki-pamyatniki-mirovoy-esteticheskoy-mysli-tom-2-1964> (дата обращения: 24.01.2017).

3. Древнегреческая философия: От Платона до Аристотеля. М. : ООО «Изд-во АСТ» ; Харьков : Фолио, 2003. 829 с.

4. Словарь литературоведческих терминов / ред.-сост.: Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. М. : Просвещение, 1974. 509 с.

5. Словарь русского языка / сост. С. И. Ожегов. М. : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1952. 848 с.

6. Старовский С. Песнь о Роланде. Анализ произведения. URL: <http://www.proza.ru/2013/02/04/1708> (дата обращения: 24.01.2017).

7. Младшие современники Шекспира / под ред. А. А. Аникста. М. : Изд-во Моск. ун-та. 1986. 592 с.

8. Аникст А. А. Шекспир. URL: <http://tululu.org/read74338/143/> (дата обращения: 24.02.2017).

9. Литературные манифесты западноевропейских классицистов / под ред. Н. П. Козловой. М. : Изд-во Моск. ун-та. 1980. 624 с.

10. Бэкон Ф. Сочинения : в 2 т. М. : Мысль, 1978. Т. 2. 575 с.

© Нефёдова Л. К., 2017

ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕКА В КУЛЬТУРЕ КАК СИСТЕМЕ ИДЕАЛООБРАЗОВАНИЯ

Культура как система идеалообразования строится на традициях, выступающих важнейшим элементом культуры и обуславливающих ее эволюцию. Человек как носитель традиций является одним из системообразующих идеалов культуры. В статье рассматривается изменение отношения к человеку в аспекте роли традиции в истории культуры от архаической культуры нереплексивного традиционализма, через культуру рефлексивного традиционализма Античности и Средневековья и культуру рефлексированного прогресса Нового времени до современной культуры нереплексированного прогресса и анализируется трансформация систем ценностей в пиковые состояния культуры – переходные периоды, характеризующиеся несоответствием идеала человека идее будущего и решением «вечных» вопросов в соответствии с отношением к традиции, обуславливающим поступательное или переломное развитие культуры.

Ключевые слова: культура как система идеалообразования, система ценностей, пиковые состояния культуры, идеал, культурная доминанта, традиция.

Культура понимается вслед за Д. В. Пивоваровым как «идеалообразующая сторона человеческой жизни» [1, с. 620], где идеалообразование представляет собой «процесс сохранения и изменения почитаемых за идеалы архетипов и традиций, воздвигания образцов воспроизводства специфической общественной жизни во всех ее измерениях, а также процесс мучительного расставания с идеалами, перестающими животворно влиять на рост культуры». Культура строится на традициях, которые выступают способом аккумуляции и трансляции идеалов, становятся кодом культуры и образуют исторически преходящую систему ценностей [1, с. 241–256]. Именно традиция, представляющая собой идеал, интересубъективную норму, выступает в роли культурной доминанты доиндустриального общества: архаической и традиционалистской культуры [2, с. 17].

Носителем традиций является человек, и он же является одним из системообразующих идеалов культуры, «мерой всех вещей» (Протагор). Раскрытие проблемы человека можно рассматривать в аспекте сопутствующих проблем. Так, в Античности это были проблемы гражданственности, общности, гармоничного развития тела и души. В Средневековье – брэнность тела и значимость души, построение царства Божия на Земле. В эпоху Возрождения – всестороннее развитие личности. В эпоху Просвещения – свобода, гражданственность, разум, прогресс, «естественный человек». В эпоху романтизма – одиночество, смысл жизни, отношение к смерти. В XIX веке – прогресс, отчужденность человека, прагматизм. В XX веке – свобода, экзистенция, подсознание, архетипы, герменевтический круг, мультикультурализм, глобализация и т. д. Рассмотрение изменения отношения человека к себе как к высшей ценности в аспекте

THE PROBLEM OF HUMAN IN CULTURE AS A SYSTEM OF IDEAL-CREATING PROCESS

Culture as a system of ideal-creating process based on the traditions as important elements of culture, which determine its evolution. Human as the carrier of traditions is one of the system-forming ideals of culture. The article discusses the changing attitudes to the human in the aspect of the role of tradition in the history of culture from the archaic culture of non-reflexive traditionalism, through the antique and medieval culture of reflexive traditionalism and reflexive progress of the New time to modern culture of non-reflexive progress, and analyzes the transformation of systems of values occurs in a peak state of culture – transition periods, characterized by the discrepancy of the ideal person and the idea of the future, during which the «eternal» strategic issues come to the fore, «decision» which, in accordance with the prevailing at this stage attitude to tradition, causes a gradual or critical development of culture.

Keywords: culture as a system of ideal-creating process, the system of values, the peak state of culture, ideal, cultural dominant, tradition.

роли традиции в истории культуры позволит лучше понять происходящие в культуре изменения.

В *архаической* культуре человек мыслится как член общины, поэтому человек воспринимал себя как часть общего. Культурной доминантой данного периода была нереплексированная традиция, то есть следование образцу было неосознанным. Индивидуальные потребности человека не осознавались, господствовал примат общественно-го. Потребности человека ограничивались исключительно потребностями общины: выживание, питание, продолжение рода. Согласно концепции О. С. Никольской, рассматривающей основные типы культур с точки зрения доминирующей в них адаптивной функции, перед данными сообществами в качестве первоочередных вставали витальные задачи телесного выживания индивида и еще в большей степени задачи выживания рода в непосредственном взаимодействии с природной средой, соответственно, «в пантеоне ценностей культуры такого сообщества значимое место должны занимать ценности благополучного осуществления жизни тела человека и его рода, установления порядка, предсказуемости во взаимодействии природных ритмов жизни человека и его среды» [3]. В связи с этим для данной культуры характерна сакрализация памяти, которая используется как основная организующая сила [4, с. 3–11].

В системе жизненных ценностей *античной* культуры основное место занимает порядок, предсказуемость событий, возможность вписать свои физиологические ритмы в природные, поэтому человеку наряду с конкретным чувственным переживанием мира также присуще ощущение ритмической сопряженности с космосом, который воспринимается как живое одухотворенное тело [3]. Античный чело-

век, как и человек архаической культуры, является членом общины и организует свое поведение по традиционным образцам, однако культурной доминантой античной культуры является рефлексивная традиция, то есть в противоположность предшествующему периоду следование традиции осуществляется сознательно и осознается в противопоставлении ее другой (чужой) традиции и чужой культуре.

Для системы ценностей *средневековой* культуры характерно доминирование нравственности, так, даже правильность телесной жизни становится нравственной ценностью. Также ценностью культуры такого типа является порядок (моральный), обусловленный новой адаптивной задачей данной культуры, проявлением чего, по мнению О. С. Никольской, становится стремление средневекового знания о мире быть всеобъемлющим, что нашло выражение в энциклопедиях, суммах, зеркалах и т. п. [3].

А. Я. Гуревич отмечает, что в этот период человек не является обособленным индивидом, являясь членом группы, в установках и традициях которой укоренено его сознание: «Истиной для него является главным образом то, во что верит коллектив, и противопоставлять свои личные убеждения истине коллектива он неспособен – такой персональной правды он не ведает. [...] Истина была соотнесена не с самой собой, то была коллективная ценность, обусловленная целями и традициями группы, и в них только и находила свое обоснование» [5, с. 84–85]. Л. М. Баткин говорит, что для средневековых умов обособленно-индивидуальное представлялось вторичным, частным, случайным, бранным и тягостным в человеке; первостепенным было только то, что причащает соборному и вечному [6, с. 20].

В контексте рассматриваемой проблемы необходимо особо отметить, что в средневековой культуре, учитывая, что ее культурной доминантой была рефлексивная традиция, имели место две во многом противоположных традиции – народная (устная) и церковная (письменная), каждая из которых не существовала на практике в чистом виде. А. Я. Гуревич говорит, что именно диалог обеих традиций оставался основой культурного и религиозного развития Запада: пока церковная культура была способна частично включать в себя элементы народных традиций и верований и проявляла известную гибкость в отношениях с «культурой простецов», христианство сохраняло живые силы. Затем этот симбиоз был разрушен, и на первый план выступило противоборство, при этом народная религиозность стала «выталкиваться» в ересь, а главным инструментом церковной политики сделалась инквизиция [5, с. 271]. Это сосуществование-противоборство находило воплощение, в частности, в официальной канонизации и в «народных» святых.

Общеизвестно, что открытие личности происходит в эпоху *Возрождения*, которая является переходом от традиционалистских культур к культуре Нового времени. Прежде всего необходимо отметить значительное изменение в отношении к традиции: А. Ф. Лосев говорит, что средневековая традиция в эпоху Ренессанса была поколеблена в самых своих глубинных корнях, оставаясь тем не менее основанием для происходящего в это время стихийного самоутверждения человеческой личности [7, с. 61]. Примечательно, что эпоха Возрождения, отрицая свою непосредственную традицию (средневековую), обращается к традиции еще более

ранней – к греко-римской античности, наполняя ее, безусловно, новым содержанием. Так, Я. Бурхардт видит в античном наследии основы и источник культуры, цель и идеал бытия для западноевропейской культуры [8, с. 112], при этом на место христианского жизненного идеала, святости, приходит идеал исторического величия [8, с. 285]: «до тех пор оставались чистая власть и индивидуальная набожность, а сейчас устанавливается могущество всех людей в их служении общему священному замыслу» [9, с. 303–304]. Для Ренессанса человек мыслится как мощный герой, благородный, самоуглубленный и наполненный мечтами о высочайших идеалах [7, с. 604].

В противоположность ценности порядка архаической, античной и средневековой культур (культур неорефлексивного и рефлексивного традиционализма) в *Новое время* в качестве основной ценности выделяется новизна, случайность, неожиданность, открывающая новые возможности овладения миром [3]. Для индивидуально-творческого типа культуры характерны открытость, готовность к диалогу, нацеленность на все новое, критическое отношение к прошлому и установка на изменения. Начиная с эпохи Просвещения, утвердившей враждебность к любой традиции [9, с. 476], она наделяется отрицательными атрибутами, что особенно выражено в современной культуре, когда инновации «освящаются» априори и наличествует своеобразное парадоксальное, по замечанию К. Поппера, требование безусловной свободы от ценностей, так как сама *свобода от ценности* уже есть ценность [10, с. 307]. С эпохи Просвещения одной из системообразующих идей в культуре начинает выступать вера в прогресс, именно через нее решается проблема человека, поэтому и культурной доминантой становится рефлексированный прогресс [2, с. 20]. Картина мира в данной культуре постоянно активно дополняется, в связи с чем увеличивается и число текстов культуры [4, с. 3–11], создается иерархически неорганизованное информационное поле культуры.

В аспекте проблемы человека применительно к культуре Нового времени необходимо отметить следующее: в центре внимания оказывается проблема воспитания идеального человека, именно в этот период педагогика (как «искусство воспитания») выделяется в отдельную дисциплину. В рассуждениях деятелей эпохи *Просвещения* появляются понятия «естественный человек», выступающий идеальной моделью человека, – «Здоровый дух в здоровом теле» [11, с. 412], и «естественное состояние» людей, то есть, по Дж. Локку, «*состояние полной свободы* в отношении их действий и в отношении распоряжения своим имуществом и личностью в соответствии с тем, что они считают подходящим для себя в границах закона природы, не испрашивая разрешения у какого-либо другого лица и не завися от чьей-либо воли» (но не состояние своеволия), и *состояние равенства*, «при котором вся власть и вся юрисдикция являются взаимными» [11, с. 263]. Рассматривая культурно-эстетический идеал личности, представленный в художественном дискурсе *романтической культуры* викторианской эпохи, Н. В. Дубовик приходит к выводу, что основой их творчества является утверждение духовной и физической красоты человека, самоценности человеческой личности [12, с. 5]. В *культуре индустриального общества* формулируется идеал «приличной жизни», который, по замечанию Я. Бурхардта,

«взвинчивается до умопомрачения», вызывая потребность хотя бы в иллюзии богатства [9, с. 462]. Л. М. Баткин говорит, что в каждой культуре есть свой *идеал положения отдельного человека в мире*. Так, всеобщее и совершенное положение индивида древний грек обозначал через понятие «добрый муж», «герой» или «мудрец», а римлянин – «гражданин». Средневековый европеец пользовался представлением о «праведнике», «простеце» или, в более частном повороте, о рыцаре с его «честью». Ренессансный гуманист называл его «универсальным» или «доблестным» человеком. Англичанин XVIII в. более или менее обошелся бы понятием «джентльмен». После Гете и фон Гумбольдта, Дидро и Бюффона, Канта и Фихте, после романтиков идеалом впервые были осознаны «индивидуальность» и «личность» [6, с. 18–19]. Две мировые войны поставили перед человеком новые проблемы понимания себя, своих возможностей и своей свободы. При этом отсутствует более или менее единый взгляд на человека, характерный для предшествующих периодов в развитии культуры, напротив – имеет место множественность подходов к проблеме человека на фоне тотального плюрализма мнений, разрушившего саму целостность человека. Более того, современная эпоха не исповедует идею прогресса глобально, поскольку в силу ряда причин, например краха социальной революции, сама идея прогресса утратила восторженность, поэтому культурной доминантой современного этапа развития культуры, соответствующего *постиндустриальному обществу*, выступает неререфлексируемый прогресс – неосознанное стремление к чему-либо более совершенному [2, с. 20].

Человек является наиболее сложным для изучения и собственного осознания предметом, с которым соотносится все остальное и вокруг которого строится общество, государство и даже религия. В культуре как системе идеологического образования человек выступает носителем конкретно-исторических и культурно обусловленных идеалов [13, с. 4] и сам является идеалом.

Система ценностей все время изменяется, однако в определенных периоды происходит своеобразная ломка системы ценностей, отказ от старых идеалов и поиск новых. Традиции дают человеку опору, укорененность в прошлом и уверенность в будущем, закрепляют и одобряют происходящее, задают ориентиры. Человеку, идущему вразрез с существующими традициями, приходится восставать против всей системы. Так происходило в истории культуры каждый раз, когда создавалось что-то новаторское: новый стиль в искусстве, новая техника, новый художественный прием (например, резкой критике подвергались в самом начале Эйфелева башня, художники-реалисты XIX века, «Впечатление» К. Моне, «Улисс» Дж. Джойса). Каждая новая теория встречает отпор, за которым стоит сила традиции. Следовательно, если происходит повсеместный отказ от традиции, значит, в культуре происходит что-то значительное. Когда изживает себя традиция, изживает себя и культура, которая на ней строилась, культура вынуждена перерождаться в себя новую. Эти трансформации систем ценностей аналогичны научным революциям Т. Куна, которые являются дополнениями к связанной традициями деятельности в период нормальной науки, разрушают традиции и вызывают трансформации мира науки [14, с. 29]. Традиция выступает

важнейшим элементом культуры, обеспечивающим ее стабильность, способствующим самоидентификации и обуславливающим эволюцию культуры, поскольку отношение «традиция – инновация» задает вектор культуры [2, с. 19].

Таким образом, трансформация систем ценностей происходит в переходные периоды культуры, которые можно назвать пиковыми состояниями, являющимися закономерными этапами развития культуры и характеризующимися несоответствием идеала человека идее будущего [15, с. 156]. Именно в пиковые состояния культуры, понимаемые как переходные исторические эпохи, на первый план неизбежно выходят проблемы цели и смысла человеческого существования, социального идеала и социальной критики [13, с. 3]. «Решение» этих проблем заключается в частичном отказе от прошлых «решений», привнесении новых идей при сохранении прошлых «решений» в качестве оснований для новых и позволяет культуре перейти на следующий этап развития. В зависимости от того, какое на данный момент существует отношение к традиции, «решение» этих проблем может осуществляться в большей или меньшей степени связанности с прошлым «решением». Что, в свою очередь, приводит к поступательному или к переломному развитию культуры. Таким образом, можно говорить о ключевой роли *отношения к традиции* в пиковые состояния культуры, обуславливающего изменение *отношения к человеку* как системообразующему идеалу культуры.

1. Пивоваров Д. В. Философия религии. М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. 640 с.

2. Филимонова Е. А. Динамика культуры: от традиции к неререфлексируемому прогрессу // Филология, искусствоведение и культурология в XXI веке. Новосибирск : СибАК, 2012. С. 15–21.

3. Никольская О. С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. М. : Центр лечебной педагогики, 2000. 362 с. URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=56&vol=0> (дата обращения: 29.05.2016).

4. Лотман М. Ю. Несколько мыслей о типологии культур // Языки культуры и проблемы переводимости. М. : Наука, 1987. С. 3–11.

5. Гуревич А. Я. Избранные труды. Культура средневековой Европы. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. 544 с. (Серия «Письмена времени»).

6. Баткин Л. М. Европейский человек наедине с собой. Очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания. М. : Российский государственный гуманитарный университет, 2000. 1005 с.

7. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. Исторический смысл эстетики Возрождения. М. : Мысль, 1998. 750 с.

8. Буркхардт Я. Культура Возрождения в Италии. М. : Юрист, 1996. 591 с. (Лики культуры).

9. Буркхардт Я. Размышления о всемирной истории. М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2013. 560 с. (Серия «Книга света»).

10. Поппер К. Логика социальных наук // Эволюционная эпистемология и логика социальных наук / сост. Д. Г. Лахути, В. Н. Садовский и В. К. Финн. М. : Эдиториал УРСС, 2000. С. 298–314.

11. Локк Дж. Сочинения : в 3 т. / ред. и сост. А. Л. Субботин. М. : Мысль, 1988. Т. 3. 668 с. (Философское наследие).

12. Дубовик Н. В. Культурно-эстетические аспекты проблемы человека в позднем английском романтизме : автореф. дис. ... канд. культуролог. наук. Саранск, 2000. 18 с.

13. Идеал, утопия и критическая рефлексия. М. : РОССПЭН, 1996. 302 с.

14. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. 605 с. (Philosophy).

15. Филимонова Е. А. Пиковое состояние культуры как системы идеалообразования // Сборник статей ежегодной Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Актуальные проблемы экономических, юридических и социально-гуманитарных наук». Пермь : АНО ВО «Пермский институт экономики и финансов», 2016. С. 154–156.

© Филимонова Е. А., 2017

УДК 304.444

В. В. Шляпников
V. V. Shlyapnikov

СОЦИАЛЬНАЯ ТЕОРИЯ АНТИГЛОБАЛИЗМА

Рассмотрена сущность антиглобализма как социального движения. Проведен анализ основных концепций социальной теории антиглобализма.

Ключевые слова: глобализм, транснациональные корпорации, антиглобализм.

SOCIAL THEORY OF ANTIGLOBALISM

The article considers the essence of antiglobalism as a social movement. Analyzed the basic concepts of social theory of antiglobalism.

Keywords: globalism, transnational corporations, antiglobalism.

Антиглобализм представляет собой идеологию и практику социально-политического движения, важной составляющей которого является отказ Западу в праве считать своей исключительной прерогативой конструирование нового мироустройства. Участники антиглобалистского движения выступают не против глобализации как таковой, а против ее конкретной модели – глобализма, предполагающего создание общества, управляемого по единым правилам из мирового центра. Проблема глобализма и антиглобализма служит предметом дискуссий среди политиков, философов, ученых, подходы и оценки которых существенно отличаются друг от друга. Рассмотрим основные концепции социальной теории антиглобализма.

«Доклад Лугано о сохранении капитализма в XXI веке» [1], опубликованный вице-президентом французской ассоциации АТТАС Сюзан Джордж, сразу же стал сенсацией.

Эта книга представляет собой вымышленный отчет «экспертов» некоей «мировой закулисы» об основных тенденциях развития мировой экономики и политики, а также о том, что должны предпринять деятели «глобализма», чтобы сохранить власть транснациональных корпораций. «Эксперты» дают советы, какой должна быть идеология «глобализма», к какой пропаганде должны прибегнуть работающие на ТНК интеллектуалы и СМИ, чтобы в интеллектуальном, моральном, экономическом, политическом и психологическом плане оправдать устойчивую стратегию управления народонаселением.

Это комплексное исследование подробно доказывает, что капиталистическая система во всем хороша, а ее перспективы выглядят блестяще. Единственное, что мешает успешному функционированию нынешней, практически безупречной системы, – это люди, но не все, а так называемые

«медленные люди», или неудачники, которые, впрочем, составляют большую часть человечества.

В приложении, уже от своего имени, С. Джордж пишет: «На вершине глобальной пирамиды находятся «быстрые люди» – владельцы капитала и высококвалифицированные профессионалы, которых Жак Аттали называет «элитными кочевниками», так как спрос на их услуги пересекает национальные границы, они могут ехать куда хотят и постоянно находятся в передвижении. Под ними находится огромный пласт стационарных «медленных людей», основной общей характеристикой которых является их заменяемость, независимо от того, происходят ли замены по направлениям «Север – Север», «Север – Юг» или «Юг – Юг» [1, с. 270].

С. Джордж обращает внимание на то, что «защитники нелиберального порядка заверяют, что этот порядок в конце концов будет порождать гораздо больше победителей, чем неудачников, потому что экономический рост станет в один прекрасный день давать достаточно благ для всех и охватит всех своей щедростью. Все мы будем извлекать из него пользу» [1, с. 271]. Это утверждение постоянно появляется в литературе и «везде служит оправданием жестких мер, увольнений и вообще человеческого страдания, с тем, что все это будет «исправлено» когда-нибудь в светлом будущем» [1, с. 271].

С. Джордж называет это утверждение ложью и предполагает, что «сутью политики XXI века не будет дележка пирога, как это было в последовавшую за Второй мировой войной эпоху государств всеобщего благосостояния; не будет все вращаться и вокруг того, кому, когда и как достанутся какие ресурсы, и даже вокруг того, кто и кому будет отдавать приказы» [1, с. 271]. По мнению С. Джордж, «стержнем политики будет смертельно серьезное дело:

оставаться в живых... Если до сих пор существует такая вещь, как классовая борьба (а я полагаю, что она должна существовать, потому что ставки – выживание – столь высоки), она будет вестись между быстрыми и медленными, между мобильными и стационарными, между укорененными и кочующими» [1, с. 271].

С. Джордж отмечает, что «элитные кочевники» по определению находятся в привилегированном положении, чтобы выиграть эту классовую борьбу; вопрос для них сводится к тому, как это сделать.

С. Джордж уверена, «элитные кочевники» понимают, что «невозможно обеспечить и сытость волков, и здоровье овец; невозможно иметь глобальную экономику, которая обогащает кучку людей больше, чем когда-либо в истории, которая неумолимо толкает богатство вверх по социальной лестнице и создает неудачников десятками миллионов, – невозможно иметь все это, да еще вдобавок девственно чистую окружающую среду и чистую совесть» [1, с. 272]. Отсюда вывод: «Если транснациональный бизнес не несет ответственности ни перед кем, кроме владельцев капитала, если правительства не могут облагивать налогами исчезающие мобильные деньги и помогать выживать миллионам стационарных людей, тогда излишки этих людей должны быть каким-то образом устранены...» [1, с. 272].

Речь идет уже не только о бразильских индейцах, американских бедняках и других экзотических группах. «Этот фактор уже наводит прицел на вас, на вашу семью, вашу профессиональную группу, вашу мелкую или среднюю фирму, ваших соседей, вашу естественную среду обитания» [1, с. 272]. Это касается всех.

По мнению С. Джордж, «транснациональный капитализм не может остановиться. С ТНК и свободными финансовыми потоками он достиг чего-то вроде злокачественной стадии развития, и теперь он будет продолжать пожирать и истреблять человеческие и природные ресурсы, даже губя при этом само тело – нашу планету, на которой он паразитирует» [1, с. 275]. «Мы стоим лицом к лицу с исключительно могущественными, непрозрачными, никому не подотчетными ТНК, а также с глобальными структурами управления, которые они создают для обслуживания собственных интересов» [1, с. 276]. С. Джордж называет это «транснациональной тиранией».

Какие же способы борьбы с этой «тиранией» предлагает С. Джордж? Она призывает к объединению всех, «кто готов сопротивляться всеми средствами, какие у них есть в распоряжении, и кто готов бороться за новую политику и за другой мир – не идеальный, но другой» [1, с. 275]; она призывает «найти способы, чтобы остановить людей, которые не останавливаются ни перед чем» [1, с. 275]; она призывает людей объединяться в «транснациональные союзы» для борьбы с «транснациональной тиранией» и предупреждает, что «бремя, которое «мы» должны взвалить на свои плечи..., есть не больше и не меньше, как изобретение международной демократии» [1, с. 276]. Выбор есть у всех, и С. Джордж призывает выбрать мир, в котором «социальное или экономическое неравенство организовано таким образом, что оно служит наибольшему благу наименее привилегированных» [1, с. 284].

Книга Наоми Кляйн «NO LOGO. Люди против брендов» [2] – одна из самых популярных книг на политические и социальные темы. Некоторые сравнивают ее с «Капиталом» Маркса, подразумевая, что автор сформулировала и подытожила взгляды нового поколения радикально настроенной молодежи. Этот манифест антиглобализма был воспринят многими, прежде всего молодыми людьми, как настольная книга.

В центре этой книги – протест против тех форм корпоративного монополизма, которыми обернулся капитализм конца XX – начала XXI вв. Протест этот в книге обращен против циничной эксплуатации западными транснациональными корпорациями стран третьего мира. Кроме того, Н. Кляйн на ряде ярких примеров показывает, как логотип или символ того или иного товара, или фирмы, или торговой марки превращается в универсальный язык, понятный всем на свете, как такой символ используется для безжалостной манипуляции сознанием миллионов потребителей.

Во введении к своей книге Н. Кляйн отмечает, что «наш мир становится деревней, где несколько транснациональных корпораций не только не пытаются сделать условия игры равными для всех, создавая новые рабочие места и делая общедоступными новейшие технологии, а напротив, эксплуатируют беднейшие страны, извлекая из этих Богом забытых уголков планеты невообразимые прибыли» [2, с. 15–16]. Свою книгу она называет попыткой «уловить антикорпоративные настроения, возникающие у многих молодых общественных активистов» [2, с. 17] и строит ее на простой гипотезе: «по мере того как все больше и больше людей будет открывать секреты товаров, выпускаемых под известными марками в глобальной паутине брендов, их возмущение будет подливать масла в огонь следующего крупного политического течения, могучей волны оппозиции, недвусмысленно целящей в транснациональные корпорации, особенно в те, что ассоциируются с глобальными брендами» [2, с. 17].

По мнению Н. Кляйн, транснациональные корпорации, «пытаясь заключить нашу общую культуру в свои причесанные и управляемые коконы брендов... сами породили волну протестов...» [2, с. 541]. «Триумф экономической глобализации вдохновил целое движение пытливых и технически грамотных активистов, мыслящих столь же глобально, как и преследуемые ими корпорации. Эта мощная форма общественной деятельности идет гораздо дальше традиционных профсоюзных методов борьбы. Участвуют в ней молодые и старые; это представители утомленных брендингом начальных школ и университетских кампусов; это церковные группировки, владеющие крупными пакетами ценных бумаг, озабоченные тем, что корпорации ведут себя «греховно». Это родители, встревоженные раблепной преданностью своих детей кланам, поклоняющимся тому или иному бренду, а также политически грамотная интеллигенция и социально-сознательные специалисты по маркетингу, которым качество жизни общества дороже повышения уровня продаж» [2, с. 409].

Н. Кляйн пришла к выводу, что нельзя все поправить, «стоит лишь сделать международные институты, такие, как ВТО, более демократичными и подотчетными обществу» [2, с. 559]. Она считает, что «враждебность по отношению

к глобальным общественным институтам – лишь симптом более широкого кризиса «представительной» демократии, той самой, при которой власть и принятие решений поручается людям, все дальше и дальше отстоящим от мест, где последствия их решений реально ощутимы. По мере своего упрочения единая на все случаи жизни логика ведет к усреднению политических и культурных альтернатив и одновременно к распространению гражданского паралича и политической безучастности» [2, с. 559].

Альтернативу Н. Кляйн видит в следующем: «Когда централизация власти и дистанцированное принятие решений начинают восприниматься как общий враг, то одновременно появляется и согласие в том, что альтернативы этому возможны и что строить их следует на основе демократии с участием масс на местном уровне – будь то профсоюзы, объединения совместно проживающих людей, городские правительства, фермы, деревни, самоуправление в рамках отдельных народностей и коренного населения. Общий лейтмотив – всеобъемлющая приверженность принципам самоопределения и поддержки многообразия – многообразия культурного, экологического и даже политического... Похоже, что естественным путем зарождается не движение за единое глобальное правительство, а видение все более тесно связанной международной сети настоящих местных инициатив, каждая из которых строится на отвоеванных общественных пространствах и, благодаря участию масс в демократическом процессе, делается более подотчетной обществу, чем и корпорации, и государственные учреждения. Если у этого движения и есть идеология, то это демократия, осуществляемая не только на избирательных участках, но вплетенная в ткань всей нашей жизни» [2, с. 559].

В другой книге Н. Кляйн «Заборы и окна: Хроники антиглобализационного движения» [3] собраны репортажи, статьи и выступления, в которых она рассказывает о развитии этого движения. Она настаивает на необходимости создания политического дискурса, не боящегося многообразия и не стремящегося подогнать любое политическое движение под единую модель: «Неолиберальная экономика на всех уровнях склоняется к централизации, консолидации, гомогенизации. Это война против многообразия. Чтобы противостоять ей, нам нужно движение, которое бы поощряло и яростно защищало право на многообразие: культурное, экологическое, сельскохозяйственное – и, да, политическое тоже, на разные способы заниматься политикой. Цель – добиться не лучших, но удаленных правил и правителей, а своей, близкой демократии на местах» [3, с. 293–294].

Книга «Империя» [4], являющаяся совместной работой американского литературоведа Майкла Хардта и известного итальянского политического философа Антонио Негри, представляет собой всеобъемлющий анализ нового мирового порядка глобализации. По мнению авторов, наилучшим инструментом для его понимания является понятие Империи, означающее универсальный порядок, не знающий границ и пределов. Анализируя механизмы эксплуатации и контроля, управляющие сегодняшним миром, авторы стремятся предложить альтернативную парадигму политического мышления, которая могла бы стать основой подлинно демократического глобального общества.

Одним из важнейших признаков становления Империи М. Хардт и А. Негри считают «слабеющий суверенитет национальных государств и их возрастающую неспособность к регулированию экономических и культурных обменов» [4, с. 12]. Их основная гипотеза состоит в том, «что суверенитет принял новую форму, образованную рядом национальных и наднациональных органов, объединенных единой логикой управления. Эта новая глобальная форма суверенитета и является тем, что мы называем Империей» [4, с. 11–12].

М. Хардт и А. Негри отмечают, что в противоположность империализму Империя не создает территориальный центр власти и не опирается на жестко закрепленные границы или преграды. «Это – децентрированный и детерриториализованный, то есть лишенный центра и привязки к определенной территории аппарат управления, который постепенно включает все глобальное пространство в свои открытые и расширяющиеся границы. Империя управляет смешанными, гибридными идентичностями, гибкими иерархиями и множественными обменов посредством модулирования командных сетей. Различные национальные цвета на карте мира времен традиционного империализма размываются и сливаются в радуугу глобальной империи» [4, с. 12].

Переустройство уже ставшего привычным деления мира на первый, второй и третий миры и складывание однородного мира М. Хардт и А. Негри связывают с изменениями в рамках капиталистического способа производства. «Создание путей движения и ограничений для... новых глобальных потоков сопровождается изменениями самих важнейших производственных процессов, в результате чего роль промышленной рабочей силы снижается и главенство отдается рабочей силе, ориентированной на межперсональную кооперацию. При переходе к постсовременной глобальной экономике создание богатства более чем когда-либо имеет результатом то, что мы называем биополитическим производством, производством самой общественной жизни, когда политическая, экономическая и культурная сферы все более совпадают друг с другом и становятся взаимопроницаемыми» [4, с. 13].

Идею Империи М. Хардт и А. Негри определяют следующим образом: «Идея Империи определяется прежде всего отсутствием границ: ее владычество не знает пределов. Первое и самое главное в концепции Империи – это утверждение системы пространственной всеобщности, то есть, по сути, власти над всем «цивилизованным» миром. Никакие территориальные границы не ставят пределов этой власти. Второе, сама идея Империи предстает не как способ правления, исторически восходящий к завоеванию, но скорее как порядок, который на деле исключает ход истории и таким образом навсегда закрепляет существующее положение вещей. С точки зрения Империи, нынешнее положение вещей будет существовать всегда и ему всегда было предназначено быть таким. Иначе говоря, Империя представляет свое владычество не как преходящий момент в движении истории, а как способ правления вне каких бы то ни было временных рамок, и в этом смысле – вне истории либо как конец истории. Третье, владычество Империи распространяется на все уровни социального порядка, достигая самых глубин социального мира. Империя не только управляет

территориями и населением, она создает тот мир, в котором живет. Она не только регулирует отношения между людьми, но также стремится к непосредственному овладению человеческой природой. Объектом ее контроля является общественная жизнь в ее целостности, и таким образом Империя представляет собой совершенную форму биовласти. Наконец, хотя на практике Империя всегда залита кровью, ее идея неизменно обращена к миру, вечному и всеобщему миру за пределами истории» [4, с. 14].

Переход к Империи и сопряженные с ним процессы глобализации, по мнению авторов книги, предоставляют новые возможности для сил освобождения. Свою политическую задачу они видят не только в том, чтобы противостоять процессам становления Империи, но и в том, чтобы преобразовать и перенаправить к новым целям. Созидательные силы масс «способны самостоятельно создать контр-Империю – альтернативную политическую организацию глобальных потоков и обменов» [4, с. 15]. Борьба за соперничество с Империей и за ее свержение настолько, насколько такая борьба создает реальную альтернативу, будет вестись на территории самой Империи. «В действительности такая борьба уже началась. Благодаря ей, как и многим другим видам протеста, массы смогут создать новые формы демократии и новые созидательные силы, которые в один прекрасный день выведут нас по ту сторону Империи» [4, с. 15]. Силы, противостоящие Империи и готовые служить прообразом альтернативного глобального сообщества, так же, как и власть нынешней Империи, не ограничены каким-либо регионом. По мнению А. Хардта и А. Негри, география этих альтернативных сил «уже пишется сегодня сопротивлением, борьбой и желаниями масс» [4, с. 15].

Глава книги «Массы против Империи» посвящена поиску ответов на вопрос: как массы могут стать политическим субъектом в условиях Империи, как действия масс могут стать политическими? «Единственный ответ, который мы можем дать, – пишут М. Хардт и А. Негри, – действие масс становится политическим прежде всего в том случае, когда оно непосредственно и осознанно направлено против ключевых репрессивных операций Империи. Это вопрос распознавания возможных действий и сопротивления им, чтобы не позволить Империи устанавливать свой порядок снова и снова; это вопрос пересечения и разрушения барьеров и разделительных линий, навязанных новой коллективной рабочей силе; это вопрос собирания воедино опыта сопротивления, чтобы обратить его против нервных центров имперского господства» [4, с. 368].

Какие же специфические и конкретные практики могли бы дать жизнь этому политическому проекту? М. Хардт и А. Негри называют следующие:

– *глобальное гражданство* – первый элемент политической программы глобальных масс, первое политическое требование. «Массы должны сами решать, куда, когда и зачем им передвигаться. Они также должны иметь право не быть вовлеченными в процессы перемещения и жить там, где они жили, а не быть принуждаемы к постоянным скитаниям. *Всеобщее право контролировать собственное перемещение есть, в конечном счете, требование массами глобального гражданства.* Это требование является радикальным постольку, поскольку оно бросает вызов

важнейшему инструменту имперского контроля над производством и жизнью масс. Глобальное гражданство – это способность масс заново обрести контроль над пространством...» [4, с. 369];

– *социальная заработная плата и гарантированный доход для всех* – второе программное политическое требование масс. «Требование социальной заработной платы распространяется на население в целом и является требованием того, чтобы все виды деятельности, необходимой для производства капитала, были признаны и соответствующим образом оплачены посредством социальной заработной платы в форме гарантированного дохода. Поскольку гражданство распространяется на всех, то этот гарантированный доход следует считать гражданским доходом, который причитается каждому как члену общества» [4, с. 371];

– *право на репроприацию* – третье политическое требование масс. «Право на репроприацию – это прежде всего право на обретение заново средств производства... Массы не просто используют в производстве машины, но и сами все прочнее соединяются с машинами по мере того, как средства производства во все большей мере интегрируются в умы и тела масс. В этих условиях репроприация означает свободный доступ и контроль над знанием, информацией, коммуникацией и аффектами – поскольку именно они являются основными средствами... производства... Право на репроприацию – это, по сути, право масс самостоятельно себя контролировать и производить» [4, с. 374].

Ноам Хомский – всемирно известный политический деятель, писатель и профессор лингвистики в Массачусетском технологическом институте. Н. Хомский – автор множества книг и статей, посвященных лингвистике, политической и экономической жизни современного мира, а также международным отношениям. Во многих своих работах Н. Хомский подвергает развернутой критике неолиберализм – корпоративную систему экономики и политику, развязавшую сегодня под флагом «глобализации» классовую войну против народов мира. Он обличает деятельность транснациональных сил, ограничивающих инициативу простых людей и проводящих политику, которая способствует накоплению богатств в руках частных собственников при полном пренебрежении к социальным и экологическим последствиям их деятельности. Он пишет: «Существует много факторов, влекущих глобальное общество в будущее с низкой зарплатой, медленным развитием и высокими прибылями, с растущей поляризацией и социальной дезинтеграцией. Другое последствие процесса корпоративной глобализации – это увядание осмысленных демократических процессов принятия решений, ибо принятие решений передается частным организациям и срастающимся с ними квазиправительственным структурам...» [5, с. 189].

Размышления Н. Хомского вселяют глубокое чувство надежды на то, что социальная инициатива в состоянии восстановить права человека как гражданина, а не как потребителя, для которого демократия – это глобальное движение к более справедливо устроенному миру, а не глобальный рынок: «Тот социально-экономический порядок, который сейчас насаждается, – результат решений, которые принимаются людьми в институтах, ими созданных. Эти решения можно пересмотреть; институты – изменить. Если необхо-

димо, то их можно ликвидировать и заменить другими, что и делали честные и мужественные люди на протяжении всей истории человечества» [6, с. 263].

К критикам политики глобализма принадлежит также выдающийся американский экономист, лауреат Нобелевской премии по экономике за 2001 г. Джозеф Юджин Стиглиц, автор получившей широкое признание во всем мире книги «Глобализация: тревожные тенденции» [7].

Дж. Ю. Стиглиц отмечает, что «сегодня глобализация не работает на бедных. Она не работает большей частью и на сохранение среды обитания. Она не работает на стабильность глобальной экономики» [7, с. 249]. Но он не согласен с теми, кто призывает отказаться от глобализации. Он считает, что это нереально и нежелательно. «Проблема не в глобализации, а в том, как она осуществляется» [7, с. 249].

«Оппозиция глобализации во многих странах мира, – пишет Дж. Ю. Стиглиц, – это не оппозиция глобализации как таковой: новым источникам финансовых средств для обеспечения экономического роста или новым экспортным рынкам, – но оппозиция определенному пакету доктрин..., навязанному миру международными финансовыми институтами. И это оппозиция не просто самой этой политике, а утверждению, что существует один-единственный набор политических мероприятий, безошибочно действующих во всех случаях жизни» [7, с. 256].

Свою книгу Дж. Ю. Стиглиц заключает следующим призывом: «Развитым странам нужно сделать свою часть работы по реформированию международных институтов, управляющих глобализацией. Мы создали эти институты, и мы должны работать над тем, чтобы их перестроить. Если мы хотим ответить на вполне обоснованную обеспокоенность тех, кто выражает разочарованность в глобализации, если мы хотим, чтобы глобализация работала на миллионы людей, на которые она сейчас не работает; если мы хотим иметь глобализацию с человеческим лицом, наши голоса должны зазвучать. Мы не можем, мы не должны безучастно стоять в стороне» [7, с. 290].

Таким образом, идеологи антиглобализма считают, что глобализация в ее нынешней форме не способствует повышению устойчивости международных отношений. Напротив, она оказалась своеобразным катализатором социально-

политической напряженности и конфликтов на нашей планете. Поляризация богатства и бедности, борьба за рынки, за доступ к энергетическим и иным природным ресурсам, информационная и культурная экспансия Запада, воспринимаемая другими народами как угроза их культурной и цивилизационной идентичности, – все это служит питательной почвой для национального и религиозного фундаментализма и экстремизма, для этнического сепаратизма, ксенофобии и терроризма.

Антиглобалисты стремятся отыскать и реализовать альтернативу нынешней глобализации, стоят за иной тип мировых отношений. Неслучайно ключевыми лозунгами этого движения стали: «Мир не товар!» и «Другой мир возможен!».

Очевидно, что в настоящий момент мировое сообщество находится на очень ответственном рубеже. От выбора, который сделают политики, зависит будущее мира в ближайшие десятилетия. Поэтому крайне важным является философское осмысление социальной природы и политических приоритетов глобализации, а также идей и принципов, определяющих направления мирового развития.

1. Джордж С. Доклад Лугано о сохранении капитализма в XXI веке / пер. с англ. Д. Жутаева. Екатеринбург : Ультра. Культура, 2005. 304 с.

2. Кляйн Н. NO LOGO. Люди против брэндов. М. : ООО «Издательство «Добрая книга», 2005. 624 с.

3. Кляйн Н. Заборы и окна: Хроники антиглобализационного движения / пер. с англ. М. : ООО «Издательство «Добрая книга», 2005. 304 с.

4. Хардт М., Негри А. Империя / пер. с англ. под ред. Г. В. Каменской, М. С. Фетисова. М. : Праксис, 2004. 440 с.

5. Хомский Н. Прибыль на людях / пер. с англ. Б. М. Скуратова. М. : Праксис, 2002. 256 с.

6. Хомский Н. Государства-изгои. Право сильного в мировой политике / пер. с англ. М. : Логос, 2003. 320 с.

7. Стиглиц Дж. Ю. Глобализация: тревожные тенденции / пер. с англ. и примеч. Г. Г. Пирогова. М. : Мысль, 2003. 300 с.

© Шляпников В. В., 2017

ЯЗЫКОЗНАНИЕ



Бегалиева С. Б., Оналбаева А. Т., Токтарова Т. Ж.

Гендерные стереотипы
в казахской коммуникативной культуре

Гончарова А. В.

Дискурсивные особенности общей оценки

Гусакова Т. И.

Эмотивная лексика политической борьбы
(по материалам предвыборных дебатов в США)

Михайлова А. И.

Имплицитная речевая агрессия в русском рок-тексте

Сарангаева Ж. Н.

Символизация чая в калмыцком, русском и английском
художественном дискурсе

Шестова А. А.

Отражение феномена «социальная сеть» в русской
и английской лингвокультуре

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В КАЗАХСКОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ

Статья посвящена исследованию понятия *гендер*. В казахской культуре гендерные различия проявляются во всех типах кинем. Так, в гомогенной культурной среде мужчины и женщины в неофициальном общении пользуются разными приветственными жестами.

Ключевые слова: гендер, семантика, социальная модель женщин и мужчин, общение, культура, традиция.

Понятие *гендер* означает совокупность социальных и культурных норм, ролей, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. А. В. Кириллина, характеризуя возможности гендерного подхода в антропоориентированном изучении языка и коммуникации, важнейшим принципом гендерных исследований считает «релятивизацию пола», «признание его социально и культурно конструируемым феноменом – институциональным и ритуализованным, что ведет к признанию его конвенциональности, неодинаково проявляющейся в различных культурных и языковых сообществах на различных этапах их развития. Признание гендера феноменом культуры, конвенциональной сущностью влечет за собой приписывание маскулинности и феминности статуса концептов и делает правомерным изучение манифестации в языке и особенностей проявления в коммуникации» [1].

Гендерные характеристики невербального общения мы сочли возможным рассмотреть в нескольких направлениях.

Так, в казахской культуре в коммуникативной ситуации «мужчина – женщина» частый и длительный визуальный контакт оценивается как нескромность и невоспитанность. Женщина не должна смотреть прямо в глаза собеседнику-мужчине, это допустимо в редких случаях, когда, например, женщина имеет высокий статус либо налицо ситуация противостояния, конфликта между собеседниками.

Еще одним признаком женского типа коммуникации является меньшее по сравнению с теми же параметрами мужчин-коммуникантов личное и социальное территориальное пространство.

Следует подчеркнуть, отмечает Н. Л. Грейдина, специфичность восприятия невербальных знаков коммуникантами-мужчинами и коммуникантами-женщинами. Так, коммуниканты-женщины более доверяют визуальному контакту, что может быть объяснено стремлением уловить максимальное количество информации от партнера по коммуникации с целью осуществления сенситивно-человеческого и профессионально-делового контактов [2, с. 15].

В рамках невербальной коммуникации мужского типа в большей степени реализуется тактильный контакт, инициируемый коммуникантами-мужчинами, что, по мнению психологов, ассоциируется с их социальным статусом или общественной властью.

GENDER STEREOTYPES IN THE KAZAKH COMMUNICATIVE CULTURE

This article is devoted to the study of the concept of gender. In Kazakh culture gender differences manifest themselves in all types of kinemes. Thus, in a homogeneous cultural environment, men and women use different welcoming gestures in the informal communication.

Keywords: gender, semantics, the social model of women and men, communication, culture, tradition.

В казахской культуре гендерные различия проявляются во всех типах кинем. Так, в гомогенной культурной среде мужчины и женщины в неофициальном общении пользуются разными приветственными жестами: мужчины приветствуют мужчин либо *пожатием двумя руками руки собеседника*, либо используют более старую, но активно возрождающуюся в настоящее время приветственную кинему *легкий поклон с прикладыванием правой руки к левой стороне груди*.

В первом случае приветственная кинема *рукопожатие* используется в ситуации «мужчина – мужчина» примерно одного возраста и одного социального статуса.

«...Есіктен Шерім кіріп келді.

– Аманбысың, Шерім, – Сабыт сәл шалқайыңқырап, босағаға состиып тұрған Шерімге таңдана қараған, – Жоғары шықпайсың ба.

Шерім жай басып терге шықты, Сабытпен қол алысып амандасты» (Т. Әсемқұлов. «Талтүс»). –

«...Вошел Шерим.

– Здравствуй, Шерим. – Сабыт с удивлением посмотрел на Шерима, застывшего у порога. – Почему не проходишь?

Шерим тихо прошел в комнату, *пожал руку Сабыта*. (Цит. по [3, с. 130]).

Во втором случае приветственная кинема *легкий поклон с прикладыванием правой руки к левой стороне груди* используется в ситуации «мужчина – мужчина» при значительном различии в возрасте. Младший по возрасту исполняет данную кинему. Старший по возрасту *кивком головы* вместе с вербальным клише реагирует на данное приветствие. Данная кинема означает не только приветствие, но и выражает особое почтение. Кроме того, в современной казахской культуре все более популярной становится приветственная кинема тактильного характера, когда мужчины-коммуниканты одной возрастной группы в знак приветствия вместе с рукопожатием обнимают друг друга, одновременно похлопывая друг друга по спине. Данная приветственная кинема широко распространена в мужском типе общения в южном, западном, центральном регионах Казахстана.

Женщины приветствуют друг друга и коммуникантов легким *кивком головы*, сопровождая кинему вербальным клише. Если же в роли партнеров по коммуникации выступают старшие родственники мужа, то женщины западного и южного регионов (сельская местность) используют *лег-*

кий поклон с полуприседанием на одно колено, правая рука касается колена, либо легкий поклон с перекрещенными на груди руками (восточный регион, сельская местность). В неофициальном женском общении (город) используются объятия с имитацией поцелуя.

Довольно четко гендерный фактор прослеживается в группе эмотивных кинем. При этом в мужском типе коммуникации эмоции часто выражаются кинемами-действиями. Так, чувство сожаления, досады выражается мужской кинемой – *санын соғу* (удар по бедру), чувство восхищения кем-то, действиями кого-то выражается *неоднократным постукиванием по верхней части ноги*, чувство гнева, ярости по поводу учиненного над говорящим насилия, оскорбления выражается кинемой *от басын сабау, ошақ қамшылау* (избивать очаг), чувство восхищения, восторга действиями кого-то в современной культуре может выражаться *апплодисментами, рукопожатиями*.

В женском типе коммуникации эмотивные кинемы используются при выражении горя (*бетін тырнау, шашын жаю*), чувства стыда + ужаса за чье-то поведение, совмещенного с отрицательной оценкой, порицанием (*бетін тырнай, бетін шымышу*), чувства презрения (*бетке түкіру*), чувства угрозы (*етегін қағу, тұрып кету*), чувства горя (*бүйірін таяну*).

В группе регулятивных к чисто женским кинемам можно отнести *етшегін көкке сауу* (знак проклятия матери), однако большая часть кинем индифферентна к гендерному фактору, т. е. они могут использоваться и в женском типе коммуникации, и в мужском типе коммуникации.

Ритуальная кинема *бата* (руки перед грудью ладонями вверх вместе) и вербальный текст баты иницируется мужчинами старшего возраста.

«Кален ақ сәлделі қарияға бұрылып қолын жайып.

– Ал, ата, батаңды бер, – деді. Ат дүбірінен ояңған жігіттер апыл-құпыл атып тұрып жатыр. Алды жүгіріп кеп, Кәленнің сыртын ала тізерлеп отыра-отыра қалды да, бәрі бір тілекпен қол созып бата тілеп қапты» (Ә. Нүрпейісов. «Қан мен тер»). –

«Кален повернулся к старику в белом, держа руки перед собой:

– Ну, дедушка, благослови.

Проснувшиеся от топота конских копыт джигиты вскочили с места и, присев за спиной Калена, открыли ладони, прося благословения» [4].

А. М. Байгутова [5] в исследовании, посвященном концепту «қазақ әйелі», отмечает, что в мужском типе коммуникации в рамках современной казахской культуры часты следующие кинемы: *креслоға шалқайып отыру* (букв. сидеть развалившись в кресле), *аяғын кең ашып отыру* (букв. сидеть, широко расставив ноги), *желкесін қасу* (букв. чесать затылок) для отражения процесса обдумывания в ситуации затруднения в принятии решения; *алақанын ысқылау* (букв. потирать ладони) как отражение предвкушения от чего-то положительного; *үстелдің үстін жұдырықпен ұру* (букв. ударить по столу кулаком) как отражение либо эмоции гнева, ярости, либо в регулятивной функции прекращения неприятного разговора, обсуждения, либо как выражение угрозы, направленной на коммуниканта или на третье лицо; *өз алақанын соғу* (букв. ударить ладонь об ладонь) как выражение досады, сожаления. Последняя кинема

используется обычно мужчинами-коммуникантами возрастной группы 30–50 лет.

Характерными для женского типа коммуникации А. М. Байгутова указывает кинемы: *саусақтарын сыртылдау* (букв. щелкать пальцами) в затруднительной ситуации принятия решения, поиска ответа, выхода; *көздерін алақанмен жабу* (букв. закрыть глаза руками) как выражение испуга; *алақанмен бетін көлегейлеу* (букв. прикрыть лицо ладонью) при выражении смущения, стыдливости; *жүзігін әрі-бері айналдыру* (букв. крутить кольцо на пальце в затруднительной ситуации). К чисто женским исследователем относят и кинему *ернін шығару* (букв. выпятить нижнюю губу) как выражение сильной степени насмешки [5, с. 28].

Т. Ж. Токтарова следующим образом характеризует роль гендерных стереотипов в казахской культуре: «В традиционно-бытовой культуре казахов существуют ярко выраженные гендерные стереотипы. Так, например, мужчина-казах наделяется ролью «главы семьи», «добытчика», «кормильца», «защитника» и «советчика». Следует отметить, что авторитет мужа / отца среди казахов очень высок. Традиционная система гендерных стереотипов казахов построена на жесткой нормативности. Выполнение мужчинами женских обязанностей вызывает у окружающих негативное отношение, осуждение; следуя заданным обществом гендерным ролям, мужчины и женщины должны строго их соблюдать. Особенно ярко гендерные стереотипы проявляются в ритуализованном этикете, где мужчина и женщина должны строго следовать предписанному сценарию. Заметим, что по сравнению с Россией и странами Европы гендерные стереотипы достаточно прочно присутствуют в традиционной культуре казахов» [6, с. 89].

Вообще есть основания говорить о категории эксплицитности-имплицитности, регулирующей допустимость-недопустимость открытого выражения эмоции. Т. Ж. Токтарова подчеркивает, что «...казахам не свойственна излишняя эмоциональность, например, любовь и привязанность не должны выражаться открыто, даже между мужем и женой, в присутствии третьего лица» [6, с. 95].

В целом невербальная коммуникация казахов имеет достаточно выраженную гендерную дифференциацию. Невербальный компонент общения казахов обусловлен актуализацией гендерных стереотипов, существующих в обществе и связанных с традициями и обычаями казахского народа, и характеризуется высокой степенью ритуализованности. Женское невербальное поведение имеет большое количество табу, запретов. Мужское невербальное поведение более свободно, оно направлено на демонстрацию превосходства, лидерства. На гендерный фактор накладывается также фактор возраста, что проявляется в следующем: чем старше человек, тем больше он стремится соответствовать гендерным стереотипам, существующим в обществе.

Как отмечает Г. Шокым, гендерные отношения охватывают практически все сферы человеческой деятельности, они отражаются в культурных концептах языка и влияют на поведение, речевую особенность и социализацию языка личности [5, с. 7].

Итак, гендерный фактор и фактор возраста коммуниканта оказывают очень сильное воздействие на выбор и использование средств невербального общения. За исключением

невербальных средств, используемых в официальной сфере общения, во всех остальных сферах общения невербальные средства маркированы гендерно и возрастными параметрами коммуникантов. Исключение составляют заимствованные невербальные средства. Достаточно высокая степень андроцентризма невербальной коммуникативной культуры казахов регулируется факторами места жительства: регион (южный, юго-западный, север, северо-восточный) и город – село. Андроцентризм характеризует все виды кинем, проксем, мимем, таксем.

1. Кириллина А. В. Гендер: лингвистические аспекты. URL: <http://www.gender-cent.ryazan.ru/kirilina1.htm> (дата обращения: 12.02.2017).

2. Грейдина Н. Л. Основы коммуникативной презентации : учебное пособие. М. : АСТ : Восток – Запад, 2005. 384 с.

3. Оналбаева А. Т. Невербальное общение: социокультурный и национально-культурный контекст : монография. Алматы, 2010. 250 с.

4. Нурпейсов А. Кровь и пот / пер. Ю. Кузнецова. URL: <http://www.e-reading.club/book> (дата обращения: 12.02.2017).

5. Байғұтова А. М. «Қазақ әйелі» концептісінің этномәдени сипаты : филол. ғыл. канд. ... дис. Алматы, 2008. 141 б.

6. Токтарова Т. Ж. Основные аспекты исследования гендерной лингвистики // Язык: система, функционирование и моделирование : сборник научных трудов. Алматы, 2007. С. 88–99.

7. Шоқым Г. Т. Тілдің гендерлік жіктелімінің ғылыми негіздері : филол. ғыл. докт. ... автореф. Алматы, 2009. 42 б.

© Бегалиева С. Б., Оналбаева А. Т., Токтарова Т. Ж. , 2017

УДК 81.42

А. В. Гончарова
A. V. Goncharova

ДИСКУРСИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕЙ ОЦЕНКИ

В статье исследован прагматический слой концепта «общая оценка». Приведены речевые акты, в которых он реализуется. Описаны дискурсивные особенности общей оценки на материале художественного текста (рассказа А. П. Чехова «Брак по расчету»).

Ключевые слова: общая оценка, прагматический аспект, текстовая репрезентация оценки, полифоничность.

DISCURSIVE FEATURES OF THE GENERAL EVALUATION

The article examines the pragmatic layer of the concept of «general evaluation». The article shows speech acts in which it is realized. The discursive features of the general evaluation based on the material of the literary text (on the material of Anton Chekhov's short story "Marriage of convenience") are described.

Keywords: general evaluation, pragmatic aspect, text representation of the evaluation, polyphony.

Объектом нашего внимания является прагматический слой концепта «общая оценка». Прагматический аспект исследования обусловлен субъективным характером данного концепта. Оценка как прагматическое значение выдвигает проблему интерпретации, что сближает семантический анализ оценочных слов с концептуальным. То, что для других типов слов относится к сфере прагматики, для оценочных составляет область семантики. Данный слой концепта не может быть описан без обращения к субъекту оценки и ее адресату, системам их ценностей и т. п. Мы разделяем мнение Ю. С. Степанова о том, что объектом прагматического анализа «является связный и достаточно длинный текст в его динамике – дискурс, соотнесенный с главным субъектом, с “Эго” всего текста, с творщим текст человеком» [1, с. 332]. В связи с вышеизложенным нам представляется, что наиболее адекватным для описания прагматического слоя данного концепта является дискурсивный анализ.

Рамки статьи не позволяют нам подробно описать всю структуру слоя, тем не менее исследование, проведенное нами, позволяет дать его краткую характеристику [2]. Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает текстовая репрезентация концепта «общая оценка». Именно она станет предметом нашего очерка.

Итак, прагматический слой концепта «общая оценка» реализуется в речевых актах комплимента, похвалы, порицания, лести, совета, угрозы, ободрения и др. Как нам удалось выяснить, наиболее частотными являются совет, похвала, порицание и аргументация. В разных типах актов используются неодинаковые по знаку оценки: так, в речевых актах совета, похвалы и лести функционирует положительная оценка, а в речевых актах порицания – отрицательная.

Каждый речевой акт характеризуется своей целью общения, своей структурой; оценочные средства выполняют в них различные коммуникативные функции и занимают определенные позиции.

В зависимости от типа речевого акта (наряду с другими факторами) общая оценка подвергается параметризации, конкретизации, аспектизации, меняется соотношение объективного и субъективного компонентов общеоценочных значений, происходит их взаимодействие с разными типами эмоциональных значений. Например, аспектизация общей оценки открывает возможности ее использования в нетипичных для нее речевых актах.

Анализ прагматического слоя концепта «общая оценка» позволил выявить личностный аспект, т. е. все то, что

касается субъекта общей оценки, в частности зависимость функционирования общей оценки от ценностных предпочтений, вкусов, интересов и т. д. индивида, а также от социально-психологического типа личности.

В статье мы рассмотрим дискурсивные особенности общей оценки на материале художественного текста – рассказа А. П. Чехова «Брак по расчету». Материал для анализа выбран нами намеренно, так как, по утверждению многих исследователей творчества А. П. Чехова, вербальное поведение человека оказывается главным сюжетом практически всех его рассказов и заменяет порой внешнее действие. Каждый его рассказ – это глубокое исследование того, «кто говорит, кому, зачем или почему, каким образом, почему именно так» [3].

Композиционным центром многих чеховских рассказов являются последствия вербального поведения. Писатель обращается к более или менее сознательному злоупотреблению словом: языковой фальши и манипулированию. Эти феномены интересуют А. П. Чехова как проявление человеческих амбиций и устремлений, прежде всего – с точки зрения их последствий для возможности общения. Таким образом, Чехов практически оказывается «первым писателем, тематизировавшим провал коммуникации (термин Ю. К. Щеглова) и сделавшим его центром своего творчества» [3].

В рамках статьи мы не можем предложить анализ художественного текста в его эстетической целостности, поэтому такие важнейшие дискурсивные свойства текста, как связность, последовательность, а также текстовые пресуппозиции и импликации, будут рассмотрены нами лишь в аспекте их участия в создании общеоценочных средств языка.

Рассказ начинается в информативном речевом жанре: за свадебным столом один из гостей, телеграфист, заводит разговор «о всевозможных открытиях в научном смысле», в частности выражает похвалу и прочит «*блестящую будущность*» телеграфу. Но при этом он терпит коммуникативную неудачу по ряду причин: 1) его речь неуместна на свадьбе («*ни к селу ни к городу*»); 2) его мнение за столом не разделяют («*ужинающие слушают его с некоторым пренебрежением*»); 3) возникает спор: посаженный отец выдвигает в известном смысле противоположный оценочный тезис: «– *А по моему взгляду, электрическое освещение одно только жульничество*».

Каноны классического спора в анализируемом дискурсе полностью нарушены. Он нелогичен, противоречив, включает психологическую составляющую. Его цель не достижение истины, он перестает быть информативным. Участники смещаются в сторону выражения своих чувств и немотивированных оценок и не хотят услышать друг друга. («*Посажённый отец*»): «– *И не желаю видеть... Народ простой надувают. Знаем мы их, этих самых...*» (Ни о ком до этого в споре и не упоминалось. – А. Г.). Спор перерождается, переходя в экспрессивный, а затем и фатический жанр, целью которого является улучшение межличностных отношений. Не случайно он заканчивается высказыванием, содержащим общую оценку и рекомендацию: «*А вы, господин молодой человек... лучше бы выпили и другим налили*». Тем самым обозначается попытка перейти к «действиям» (акциональному эпизоду дискурса). Таким образом, в инициальной позиции рассказа оценочные средства выполня-

ют типичную для них функцию изменения эмоционального состояния адресата речи.

Однако самая серьезная причина коммуникативной неудачи телеграфиста в том, что родители невесты обижаются, поскольку считают, что, восхищаясь науками, он намекает на свое превосходство и их необразованность. Члены семьи невежественны, в частности, дочь, «*у которой на лице написаны все добродетели, кроме одной – способности мыслить*», считает, что «они (телеграфист. – А. Г.) *хочут свою образованность показать и всегда говорят о неполнотном*» (эта фраза стала крылатой). Жених Апломбов также глуп, что и подтверждается его согласием-одобрением слов «папаша»: «– *Я с вами, папаша, вполне согласен*».

Гость «рисует» (по ремарке повествователя), он действительно хочет показать свою образованность, и в конце концов обиженные родители прямо заявляют, что они «*слава богу, прожили век без образования и вот уж, благодарить богу, третью дочку замуж за хорошего человека выдают*» (выделено нами. – А. Г.). При этом они меняют неудобную для себя тему разговора самым решительным образом, используя для этого укор в форме вопроса и директивное высказывание: «*А ежели мы, по-вашему, необразованные, то зачем вы к нам ходите? Шли бы к своим образованным!*».

Используемое в этом эпизоде оценочное словосочетание *хороший человек* в культурной традиции XIX века могло употребляться как клише речевой культуры при упоминании любого человека или при обращении к любому человеку в формулах вежливости. В данном случае наблюдается факт «старения» знака, он становится «пустым» и имеет ситуативное наполнение. В этих случаях возникают предпосылки для подмены означаемого или референта, что ведет к двусмысленности, возможность которой говорящий должен предвидеть. Например, для того чтобы избежать неверной интерпретации смысла данного словосочетания, один из персонажей И. С. Тургенева сразу делает оговорку: «*Вижу, едет ко мне навстречу исправник, хороший человек... то есть человек-то он, в общем, нехороший...*» (И. Тургенев. «Записки охотника»). В художественном тексте «пустой знак» предстает двойственным: опустошая непосредственные значения, доступные героям в их кругозоре, он оказывается полон побочных смыслов, которые характеризуют героя, ситуацию и общие закономерности жизни для читателя, – т. е. осуществляет коммуникацию между автором и читателем поверх головы героя» [4]. Так, по отношению к жениху выражение *хороший человек* может иметь смысл «хороший жених», а в кругу, к которому принадлежит семья невесты, имеет прагматическую импликацию «выгодный». Справедливость этого предположения подтверждают дальнейшие события.

Наступившее молчание телеграфиста интерпретирует как отрицательную оценку его слов и поведения: оно «кажется ему симптомом всеобщего неудовольствия». Сконфуженный телеграфист, который «никак не ожидал, что разговор об электричестве примет такой оборот», выбирает тактику оправдания. В оправдании как типе речевого взаимодействия он также прибегает к общеоценочной лексике, которая эксплицитно, без «полутонов», выражает его лучшие намерения: «– *Я всегда от всех чувств желал Дарье Ивановне хорошего жениха*».

Но далее он совершает коммуникативную ошибку. Она заключается в том, что он не «просчитывает» возможности противоположного задуманному перформативного эффекта своего следующего речевого шага. Желая сделать комплимент родителям и невесте, он добавляет: «— *В наше время, Татьяна Петровна, трудно выйти за хорошего человека. Нынче каждый норовит вступить в брак из-за интереса*». Этим он хочет показать, что оценивает жениха как человека нравственного («хорошего»). Но его аргументация не выдерживает критики: он употребляет слово *каждый* и тем самым не делает исключения для жениха. Этого не выдерживает уже жених: «— *Это намек! — говорит жених, багровея и мигая глазами*». В данном эпизоде дискурса имплицитно содержится оценка, являющаяся прагматической импликацией его высказывания и описания интенционального состояния героя. Автор использует создающий комический эффект прием подмены референта; когда персонаж (жених) принимает одно за другое, что дает возможность для раскрытия его характера, «говорит о незамысловатости его интенций, обыденности предрассудков, клишированности восприятия и механичности оценок» [4].

Далее темой для разговора становится приданое невесты (вновь происходит смена темы). Телеграфист, пытаясь опровергнуть предположение жениха, оценивает приданое как «пустяшное» (в оценке присутствуют компоненты «плохой» и «слишком маленький»). По его мнению, из оценки должен следовать логический вывод, что тот женится, конечно, «из любви», а значит, он «хороший (= нравственный) человек». Однако теперь обижается мать невесты и дает высокую положительную оценку приданого, прибегая к косвенной оценке и аргументированию: «— *Поди-кась найди в другом месте такое приданое! — ...мы тысячу рублей, мы три салопа даем, постелю и вот эту всю мебель!*» Кроме того, мать невесты выносит логически необоснованное порицание и жениху: «— *А тебе, батюшка, грех! — обращается вдруг невестина мать к жениху, слезливо мигая глазами*». Стоит отметить обращение *батюшка*, служащее смягчению категоричности оценки. Речь матери можно определить и как жалобу, если учитывать слезы в ее глазах и дальнейшую речь, похожую скорее на плач: «*Я ее, может, вскормила, вспоила... берегла пуце алмаза изумрудного, деточку мою, а ты...*».

Загнанный в угол гость вновь оправдывается: «— *Я ничего... Мебель действительно хорошая...*» Его похвала не оказывает нужного воздействия. Причиной тому служит, на наш взгляд, уже возникшая антипатия матери к гостю, поскольку она делает единственно возможный для себя вывод: раз приданое не пустяшное (и это признают гости), жених женится «из интереса». Вновь происходит коммуникативный сбой.

Чтобы снять с себя подозрения, жених вынужден сменить объект оценки и дать резкую оценку поведению гостя с использованием экспрессивных гиперпрагмем: «— *И вы поверили клевете? ...А вы, господин Блинчиков... хоть вы и знакомый мне, но я не позволю вам такие безобразия строить в чужом доме! Позвольте вам выйти вон!*» В последней фразе наблюдается употребление лексемы *позвольте* в несвойственной ей функции. Так, для нее типичны значения: 1. Дать согласие (право) на совершение чего-н. и 2. Дать возможность, допустить (1-е и 2-е лицо не

употребл.); позволение, разрешение [5, с. 547]. В данном эпизоде она употребляется в значении лексемы *изволить*, обозначающей строгое побуждение к действию [5, с. 239]. Таким образом, здесь наблюдается также коммуникативная дисфункциональность лексемы. Эффект комического заключается в неожиданном совмещении значений паронимов, которые попеременно обнаруживают себя. Языковая игра в данном эпизоде настолько успешна, что фраза также стала крылатой. Как отмечают исследователи стиля А. П. Чехова, именно имплицитное понимание коммуникативной нестабильности и дисфункциональности знака, заложенное в его произведениях, во многом определяет их общезначимость и выводит эти тексты за временные и локальные пределы [4].

Далее идет акциональный эпизод дискурса — уход телеграфиста. Затем следует фраза: «*Но вот заканчивается ужин...*» Употребление противительного союза в сочетании с многоточием свидетельствует о неожиданном продолжении ситуации. Новый акциональный эпизод — страшная реакция «обманутого» жениха — говорит о том, что, на его взгляд, приданое плохое, а значит, все-таки он женился «из интереса». Сомнений в этом ни у свидетелей сцены, ни у читателя нет.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что общая оценка «разлита» по всему тексту: она дублирует, усиливает, варьирует оценочные смыслы, повышает экспрессивность текста, тем самым служит средством характеристики персонажей и выражению их эмоционального состояния [ср.: 6]. Полифоничность оценок (персонажей, повествователя и читателя) создает особый интенциональный контекст. Оценка пронизывает все эпизоды дискурса, представленная оценочными средствами языка или присутствуя в качестве оценочных пресуппозиций. Даже в информативном жанре она может возникнуть в качестве прагматической импликации: так, стремление главного персонажа передать чистую информацию выступает как примета его ограниченности и служит для его оценки читателем. Оценка выполняет текстообразующую функцию, осуществляя переход между темами и тем самым «сшивая» эпизоды дискурса.

Таким образом, оценка в художественном тексте «полифонична» (термин Е. М. Вольф), т. е. встречается в форме своей, чужой оценки, самооценки и т. п. Она тесно связана с различными интенциями коммуникантов и иллюкативными силами и создает особый интенциональный контекст, формируя концептуальную целостность текста и позволяя «выразить больше, чем значат слова, и воплотить неречевое, предметное (ситуативное) или духовное (ценностное), взаимодействие субъектов, метасмысл общения» [7, с. 162].

1. Степанов Ю. С. В поисках прагматики: (Проблема субъекта) // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. М.: Наука, 1981. Т. 40. № 4. С. 325–332.

2. Заморева А. В. Репрезентация концепта «общая оценка» в современном русском языке: системно-структурный, когнитивный и функционально-прагматический аспекты анализа: дис. ... канд. фил. наук. Уфа, 2007. 221 с.

3. Адельгейм И. Е. «Быть — значит общаться»; Анна Енджейкевич. Рассказы Антона Чехова — исследование

человеческого общения // Чеховский вестник. 2001. № 9. URL: http://chekhoviana.narod.ru/vest_9.htm (дата обращения: 12.02.2017).

4. Степанов А. Д. Проблемы коммуникации у Чехова. М.: Языки славянской культуры, 2005. 400 с. URL: <http://my-chekhov.ru/kritika/problem/content.shtml> (дата обращения: 12.02.2017).

5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеол. выражений / Рос. акад.

наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1997. 939 с.

6. Гузева О. А. Смысловая и функциональная значимость цветообозначений в ранней лирике А. Ахматовой: автореферат дис. ... канд. фил. наук. Белгород, 2007. 21 с.

7. Рябцева Н. К. Язык и естественный интеллект. М.: Academia, 2005. 639 с.

© Гончарова А. В., 2017

УДК 811.111

Т. И. Гусакова

T. I. Gusakova

ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА ПОЛИТИЧЕСКОЙ БОРЬБЫ (по материалам предвыборных дебатов в США)

В данной статье разрабатывается тема лексического наполнения публично-институционального дискурса политика и номинативного словаря публицистических материалов, комментирующих соответствующие выступления кандидатов на пост американского президента. Актуальность и важность темы обусловлена следующим обстоятельством: используемая прессой лексика, обрисовывающая имидж политического лидера, а также лексика журналистских материалов, цитирующих высказывания ведущих политиков, формируют определенный ассоциативно-образный ряд и тем самым в итоге создают когнитивный код знаковой языковой личности, узнаваемой благодаря этому коду и олицетворяющей в определенный период времени страну и государство, а также влияющей на идеологию и культуру нации. Этот код в дальнейшем входит как составная часть в понятие «национально-культурная языковая картина мира».

Ключевые слова: политик, пресса, негативная коннотация, пейоративная лексика, прагматика.

EMOTIVE VOCABULARY OF POLITICAL STRUGGLE (on the materials of pre-election debates in the USA)

This article develops the theme related to lexical filling of the public institutional discourse of politics and the nominative vocabulary of journalistic materials, commenting the relevant statements of candidates for the post of American president. The relevance and importance of the subject is due to the following circumstance: vocabulary used by press that reflects the image of the political leader, and the vocabulary of journalistic materials, quoting the statements of leading politicians, form a kind of associative-figurative series, and thus, in the end, creates a cognitive code of the symbolic linguistic personality, that is recognized by this code and that personifies, in a certain period of time, the country and the state, as well as affects the ideology and culture of the nation. This code is further included as an integral part of the concept of «national-cultural linguistic picture of the world».

Keywords: politician, press, negative connotation, derogative vocabulary, pragmatics.

Материал статьи охватывает тот медийный сегмент, который имеет отношение к современной дискурсивной деятельности ведущих политиков, символизирующих США и задающих «языковой вкус эпохи» (термин В. Г. Костомарова [1]). При анализе подобного материала внимание лингвиста не может оставить за рамками исследования такие параметры, как собственно лексическое наполнение программных заявлений, вербальных реакций на критику, ответов на «неудобные» вопросы и прочих резонансных высказываний. Лексическое наполнение публичного дискурса политика-оратора формирует определенный ассоциативно-образный ряд и в итоге создает когнитивный код знаковой языковой личности, олицетворяющей в определенный период времени страну и государство. Важными являются и такие дискурсивные показатели, как «выразительность, предполагающая апелляцию к эмоциям; стандартизация формы; концептуализация, включающая ценностные ориентиры <...> и базовые концепты мира политики, формирующие на ее основе ритуализованность поведения президента,

и персуазивность, содержащую средства манипулирования общественным сознанием» [2, с. 87].

В лингвистический оборот автор данной статьи берет такие влиятельные англоязычные издания, как *The Guardian*, *The Advocate*, *Daily Mail*, *The New Yorker*, *Conservative Review*, *Daily Nation*, *Red State*, *Global News* и др. Языковые образные средства, используемые в обсуждении и комментировании новостей, в политических диалогах, институциональном дискурсе и, в частности, в предвыборной борьбе, характеризуются особой экспрессивностью, которая, однако, быстро стирается, «вызывает привыкание» и подвергается стереотипизации. Кроме того, текстам СМИ, обрисовывающим политическую конкуренцию, присуща неоднородность стиля, смешение лексики не сочетающихся друг с другом стилистических пространств: делового, научного и разговорного, сниженного (вплоть до сленга) стилей [3].

Мы согласны с позицией И. Н. Филатовой в том, что негативный имидж политика коррелирует в основном с тремя группами якобы имманентных ему характерологических

личностных свойств: глупостью, безнравственностью, отсутствием воли [4, с. 116]. Именно эти качества политиков (реальные или вымышленные) наиболее интенсивно оцениваются и смакуются в прессе; свойства характера вербализуются соответствующей лексикой. Так, И. Н. Филатова выделяет следующие семантические сегменты с их лексическими и фразеологическими репрезентантами:

– «лексические единицы, манифестирующие «интеллектуальную слабость» (поверхностность: *lack of judgement, hooye* (чушь); недалновидность: *short-sighted*; безрассудство: *reckless, to be nuts, dotty, mad-as-hell, pig-wrestling mad*; неполноценность: *as if one were recovering from a lobotomy* (как если бы некто восстанавливался после лоботомии (удаления мозга));

– лексические единицы, выступающие вербальными экспликаторами «моральной слабости» (порочность: *scoundrel, human scum, a malign angel, a womanizer, a sugar-daddy*; лживость: *a liar, to fiddle, dodgy, a flying pig* (летающая свинья), *a promise-breaking plutocrat* (плутократ, не сдерживающий своего слова); лицемерие: *artificial, hypocrisy, shiny-faced evangelism, God-drenched rhetoric*; коррумпированность: *corruption, shady dealings, White-hall mandarine, to gerrymander*);

– лексические единицы, репрезентирующие «политическую слабость» (безволие/зависимость: *a lapdog, an opportunist, to march in lockstep, a lame duck, a union stooge, a peacenik leader, a faithful hound*; некомпетентность: *incompetent, inexperience, politically confused, vulnerable*; идеологический экстремизм: *disloyalty, intolerant, a bigot, radical, racist, extremist, diehard leftist*; пустословие: *populism, dogmatic, demagoguery, to repeat one's mantra, the chief screamer*; невезучесть: *to fail, loser, underdog, to come a cropper*) [4, с. 116].

Весь реестр лексических средств, указанный выше, актуален и для сегодняшнего дня. Он входит в коммуникативный оборот и речевой узус рассматриваемых нами популярных американских общественных деятелей – Дональда Трампа и Хиллари Клинтон. Действующий президент США, по свидетельствам прессы, не раз позволял себе использовать оскорбительную лексику. Так, ему ставят в вину тот факт, что он называл женщин “fat pigs, dogs, slob and disgusting animals” (Daily Mail, 07.08.2015) (букв.: *жирными свиньями, собаками, лентяйками и отвратительными животными* (здесь и далее выделенный курсивом перевод наш. – Т. Г.)). Эти оскорбительные наименования были озвучены в 2015 году. В 2016 году Хиллари не упустила шанса припомнить оппоненту давно произнесенные опрометчивые слова: “Clinton took some risks that paid off, waiting until almost the end to quote ugly things that Trump had called women (pigs, slob, dogs), knowing that he had threatened to respond to that line of argument by talking about Bill Clinton's misbehavior with women. He tried to congratulate himself for not doing so – “I was going to say something extremely rough to Hillary, to her family, and I said to myself, I can't do it. I just can't do it. It's inappropriate” (New Yorker, 27.09.2016) (букв.: *Клинтон рискнула, и это окупилось: она выждала почти до конца, прежде чем процитировать отвратительные слова, которыми Трамп называл женщин (свиньи, тупицы, собаки), зная, что он грозил ответить на этот аргумент намеком на псевдослучайные недоразумения Билла Клинтона в отношении*

ях с женщинами. Он попытался похвалить самого себя за то, что не сделал этого – «я собирался высказать что-то очень грубое Хиллари касательно ее семьи, но я сказал себе: «Я не могу сделать это. Я просто не могу сделать это. Это неуместно»).

С позиций сегодняшнего дня нам крайне трудно объективно и полноценно судить о том, какие именно оскорбления, по отношению к кому, когда, с какой интонацией и в каком ситуативном контексте произнес Дональд Трамп. Невозможно установить, что было действительно сказано, а что лишь приписывается этому предпринимателю и видному общественному деятелю. Тем не менее именно этот резкий, коннотативно окрашенный в отталкивающие тона, легко запоминающийся читателю вокабуляр в сочетании с краткостью используемых им грамматико-синтаксических текстообразующих построений [5] становится яркой речевой характеристикой личности современного американского лидера. Озвучиваемый им набор уничижительной лексики задает уникальный эмоциональный тембр его политического имиджа. В этом наборе значительное место отведено зооморфам, имеющим существенный потенциал визуализации, внушительную силу прямо- и быстродействия. Уместно упомянуть, что зоонимы являются своеобразными фаворитами эмоциональных журналистских комментариев. Их метафоричность служит важным инструментом обновления семантической системы языка. Хрестоматийным стало, например, противопоставление хищных и беспощадных ястребов миролюбивым голубям, употребление кратких образных оборотов *lame duck* «хромая утка» и *dark horse* «темная лошадка». Как отмечает В. В. Катермина, дерогативный фразеологизм *хромая утка (lame duck)* вызывает у читателей и у слушателей «образ политика, все еще находящегося у власти, но не имеющего никаких надежд на переизбрание» [6, с. 28]. По наблюдениям И. О. Окуневой, способы, используемые политиками для достижения своих целей, «нередко напоминают поведение животных и передаются соответствующими метафорами» [7, с. 110]. Излюбленный и весьма узуальный в международной журналистике зоонимический фразеологизм *волк в овечьей шкуре*, восходящий к Библии и представляющий собой семантическую универсалию для европейских лингвокультур [8], не обошел стороной и Хиллари Клинтон: “Hillary Clinton is a ‘wolf in sheep's clothing,’ just like her mentor” (Conservative Review, 02.10.2016) (букв.: *Хиллари Клинтон является волком в овечьей шкуре, точь-в-точь как и ее наставник*).

В целом стоит подчеркнуть, что, судя по лексическим предпочтениям коммуникантов и внешним журналистским комментариям их речевого поведения, оба участника недавней предвыборной борьбы в США обнаруживают явные черты деструктивной языковой личности. Последняя тяготеет к наращиванию и акцентуации конфликта, а никак не к его сглаживанию, к имплементации своего преимущества, агрессивному речевому поведению, к аргументативному возвышению над партнером по диалогу, к его моральному уничтожению и подавлению [9]. Установка на победу и самоуверенность предполагают конфликтогенность, нарочитое применение оскорблений и определенные лексические отклонения от коммуникативных норм речевого поведения, принятых в данном социуме, в особенности при условии,

что агрессивность и деструктивность прочно обосновались в жизни этого социума как реалии нового времени. Само понятие «деструктивная личность» не имеет однозначного соответствия в русском и английском языках [10]. Проведенное А. А. Шестовой исследование показывает, что отношение к феномену деструктивной личности в английской лингвокультуре не совпадает с его функционированием и семантикой в русской. В русском языке между компонентами словосочетания *деструктивная личность* наблюдается более тесная семантическая связь (на основании семы «разрушение») по сравнению с английскими семами в словосочетании *destructive person*. В английской лингвокультуре отношение при толковании компонентов словосочетания *destructive person* отличается эмоциональностью и преобладанием коммерческих ассоциаций [10, с. 67]. Выбор оскорбительной и/или пейоративной лексики преследует вполне очевидную прагматическую цель: оказаться в центре внимания уставшей от банальностей и информационно перегруженной публики, эпатажно завладеть ее вниманием. Это и путь к возможному одобрению. Два претендента на президентское кресло отчаянно сражались. Эта борьба снискала массу негативных оценок в печати; для этих оценок характерна экстремально пейоративная лексика. Изобилуют, перетекая из статьи в статью, дерогативные эпитеты: *disgusting* «отвратительный», *ugly* «гадкий», *deplorable* «прискорбный, жалкий», *rough* «грубый», *ugly* «мерзкий», *foul* «скверный», *dirty* «грязный», *terrible* «ужасный», *wild* «дикий», *vituperative* «браный», *acrimonious* «желчный», *predatory* «хищный (хищнический)».

Обратимся к примерам. “Trump v Clinton is ugly, but it’s not the dirtiest US election ever”; “the rhetoric – from the president down – grows more hysterical by the hour”; “America faces an imminent electoral apocalypse after the dirtiest campaign”; “This election was said to have been “one of the most acrimonious in the annals of American history” (The Guardian, 06.11.2016) (букв.: *Указывалось, что эти выборы были «одними из самых желчных (ожесточенных) в анналах американской истории»*). “The comments have rocketed around the Internet, infuriated conservatives and threaten to once again throw salt in the wound of the American cultural divide in a presidential election that has seen vitriol and insults, fueled by Donald Trump, that have become the norm” (NPR, 10.09.2016) (букв.: *Эти комментарии мгновенно разлетелись по Интернету, привели в ярость консерваторов и угрожали еще раз «насыпать (подсыпать соли) соль» на рану американского культурного разрыва на президентских выборах, наблюдавших сарказм и оскорбления, изливаемые Дональдом Трампом, что стало уже нормой*).

Трампу советуют “avoiding issues and displays of emotion that Clinton can highlight as evidence of him being “unfit for the world’s most powerful office” (Daily Nation, 01.10.2016) (букв.: *избегать предметов обсуждения и проявлений эмоций, которые Клинтон может выделить как доказательство (в качестве доказательства) того, что он не может управлять самой мощной (могущественной) страной в мире*).

Трампу также инкриминируется, что он якобы выказывает излишнюю лояльность по отношению к российскому президенту: “Too friendly with Putin?” (Global News, 2016) (букв.: *Слишком дружелюбен к Путину?*).

Газетные репортажи обвиняют слишком решительно и бойкого кандидата-республиканца и в том, что он терроризирует и запугивает людей, одновременно веселя их этими запугиваниями: “He’s been horrifying and (or) delighting people with his provocations” (The Advocate, 29.10.2016) (букв.: *Он приводил в ужас и/или восхищал людей своими провокациями*).

Трампу пеняют еще и на “controversial off-the-cuff deliveries and political incorrectness” (букв.: *спорные импровизированные выпады и политическую некорректность*), которая выражается в хлестких вербальных атаках: “Donald Trump attacked John McCain on Tuesday, calling him “foul-mouthed”” (Politico, 10.10.2016) (букв.: *Во вторник Дональд Трамп напал на Джона Маккейна, назвав его «сквернословом»*).

С. В. Иванова указывает, что, помимо прямых, просто-душно-любовых отрицательных оценок, в мировой прессе, становящейся все более агрессивной и беспардонной, используются и замысловатые абсурдно-иронические контексты. Исследовательница приводит следующий пример: “No one can be wrong about everything, not even Donald Trump” / «Никто не может ошибаться всегда, даже Дональд Трамп», – и дает этому игровому выпадку очень верный и точный комментарий: «Ироническое начало плюс использование частицы *even/даже* превращает Дональда Трампа в смехотворную личность с демоническими способностями все делать не так» [11, с. 33].

Трамп снискал себе рекордное количество отрицательных, если не злопыхательских, отзывов: “Trump may have plumbed the depths of vulgarity, sleaze and pig-ignorance” (The Guardian, 05.11.2016) (букв.: *Трамп, возможно, дошел до глубины пошлости, аморальности и свинского невежества*). Согласно изданиям The Guardian и Independent, он стал “a man whose name is synonymous with xenophobia, racism and misogyny” (Independent, 06.11.2016) (букв.: *человеком, имя которого является синонимом ксенофобии, расизма и женоненавистничества*).

Журналистские оценки, транслирующие некое отношение к лицам или явлениям, служат средством формирования людских мыслей, чувств, а на их основе задают схемы и нормы поведения социума, стереотипы отношения к фактам бытия, критерии добра и зла. Однако было бы тенденциозным и несправедливым проигнорировать тот факт, что имеются и положительные комментарии о Трампе: “There is a method behind his apparent madness; his audacity is always accompanied by a ferocious intelligence” (Evensi, 08.11.2016) (букв.: *Есть своеобразный метод в его кажущемся безумии; его дерзость всегда сопровождается мощным разумом*).

В целом предвыборные дебаты удостоились следующей квалификации: “The Bad, the Worse, and the Awful: What An Ugly Presidential Debate» (Red State, 27.09.2016) (букв.: *Плохие, наихудшие и ужасные: какие уродливые президентские дебаты*). Эту же саркастически неодобительную тональность поддерживает газета Advocate от 29 октября 2016 года: “Ugly, or deplorable? America set to bid farewell to vicious Trump-Clinton election cycle”; “Good riddance to Campaign 2016, the election that put the «ugh» in ugly” (The Advocate, 29.10.2016) (букв.: *Уродливые или прискорбные (жалкие, плачевные)? Америка готова расстаться с порочным избирательным кругом Трампа – Клинтон; Скатертью*

дорога кампании 2016 года, выборам, ведущим от отвращения к уродству (безобразию)).

Другие издания излагают аналогичные выводы и в идентичном стилевом оформлении: “Presidential debate 2016: Trump calls Clinton a ‘nasty woman’ as final debate turns ugly” (Global News, 2016) (букв.: *Трамп называет Клинтон «противной женщиной», поскольку заключительные дебаты становятся безобразными*); “The table was set for one of the nastiest, soul-crushing presidential campaigns in history” (The Advocate, 29.10.2016) (букв.: *Все было настроено на одну из самых отвратительных, вызывающих смятение (душеуразающих) президентских кампаний в истории*). Встречу соперников характеризуют как “vituperative and volatile encounter” (букв.: *бранную и непредсказуемую (взрывоопасную) схватку*). Подчеркивается едкий тон и тяжелая нездоровая психологическая атмосфера, нагнетаемая во время дебатов, среди прочих средств, и каскадом соответствующей лексики: “The rest of the debate was considerably more ill-tempered, however, with Clinton taking Trump to task on his lewd comments about women, tax records, and questions over his links to Russia” (The Sun, 10.10.2016) (букв.: *Однако остальные дебаты были значительно более злыми, со стороны Клинтон, отчитывавшей Трампа за его непристойные комментарии о женщинах, призывавшей его к ответственности по поводу налоговых отчетов и по вопросам его связей с Россией*).

В публицистических материалах достается обоим кандидатам: “Where they both were terrible was the areas of foreign policy and defense” (Quora, 09.10.2016) (букв.: *Именно в области внешней политики и обороны они оба были ужасны*). К кандидатам накрепко пристали номинации-этикетки: противная женщина, плохой (гадкий) мужчина, а оба – жалкие люди, вызывающие сожаление, желание расплакаться, чуть ли не ничтожества: “Headed for history books a week from Tuesday, the duel between Hillary Clinton and Donald Trump became a battle of “nasty women” and “bad hombres” vs. “deplorables” and voters who are irredeemable” (The Advocate, 29.10.2016) (букв.: *За неделю до вторника, достойный исторической книги поединок (дуэль) между Хиллари Клинтон и Дональдом Трампом стал сражением «скверной женщины» и «сорвиголовы» против «жалких существ» и избирателей, без которых нельзя обойтись*).

Подводя итог, подчеркнем, что коннотативно маркированная лексика, эмоционально наполняющая политические дебаты, отличается стилистической сниженностью и преднамеренно подбирается выступающими как тактический инструмент, отвечающий цели разыграть ту или иную тематическую карту в своей стратегии – будь то косвенное влияние РФ на результаты предвыборной кампании, вульгарное поведение Трампа или неискренность и «двойное дно» Хиллари Клинтон. Стилистическая сниженность и разговорность вокабуляра претендентов на президентский пост, резкость и кажущаяся прямота в позиционировании самых себя может объясняться их стремлением «завоевать сердца» сограждан, прослыть «своими» среди них, и установить обратную связь с самыми широкими пластами социума – как уже интересующимися политической жизнью, так и лишь готовящимися к политической социализации. Приведенный нами текстологический материал подтверждает высо-

кую эффективность тенденциозного подбора эмоционально окрашенной лексики, осуществляемого с целью подрыва репутации противника, его дискредитации и высмеивания – ради позиции фаворита в глазах электората. В качестве оценочных средств используются яркие анималистические образы, выраженные именами существительными, и дерогативные эпитеты, обрисовывающие политическую борьбу и ее участников с резко отрицательной коннотацией. Наиболее частотными, по нашим наблюдениям, оказались слова ugly, nasty, terrible – имена прилагательные, сочетающиеся как с одушевленными, так и неодушевленными существительными. Кроме того, эмотивная лексика в предвыборных выступлениях кандидатов, обнаруживающих черты деструктивной личности, выражает в первую очередь гнев, возмущение и презрение и в гораздо меньшей степени – иные (позитивные) эмоции и их оттенки.

Отметим, что словарь политических дискуссий и комментариев к ним дает деспективную оценку как процессу предвыборной борьбы в США, так и личностной сути фигурирующих в ней оппонентов, формируя соответствующую цепочку образов, отличающихся крайней степенью негативности. В случае если отталкивающие образы, порожденные политическими дебатами, окажутся повторяющимися в наиболее популярных изданиях СМИ, в интернет-обсуждениях, в программах радио и телевидения, то их рекуррентность может сыграть немаловажную роль для развития и когнитивной модификации языковой картины мира и языковой реальности американского социума. Отрицательность коннотаций эмотивной лексики политической борьбы влияет на лингвистический ландшафт культуры, способствуя огрублению речевых стандартов в целом.

1. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. СПб.: Златоуст, 1999. 280 с. (Серия «Язык и время». Выпуск 1.)

2. Бабич Н. Г. Сопоставительный анализ способов выражения лексико-семантического аспекта прагматического наполнения президентского интервью (на материале английского и русского языков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2014. № 5. С. 87–96.

3. Попова Т. Г., Должич Е. А., Кутьева М. В. Гетерогенность и изобразительность современного медийного текста // Современный испанский язык в глобализованном мире: материалы докладов и сообщений Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2015. С. 122–125.

4. Филатова И. Н. Использование аксиологической лексики в создании позитивного и негативного имиджа политических лидеров США // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2009. № 11. С. 109–117.

5. Жельвис В. И., Кутьева М. В. Лингвокультурная личность в грамматическом аспекте // Иностранные языки в высшей школе. 2013. № 3 (26). С. 50–57.

6. Катермина В. В. Оценочные номинации политиков (на материале русской и английской субстандартной лексики) // Политическая лингвистика. 2015. № 3. С. 26–31.

7. Окунева И. О. Приемы речевого воздействия в печатных СМИ России, Великобритании, США и Канады // Политическая лингвистика. 2011. № 4. С. 104–116.

8. Кутьева М. В. Волк как этнокультурный архетипический символ в русском и испанском вербальном мышлении // Иностранные языки в высшей школе. 2013. № 1 (24). С. 20–31.

9. Волкова Я. А., Панченко Н. Н. Типология деструктивных коммуникативных личностей // Известия ВГПУ. 2016. № 2 (106). С. 110–116.

10. Шестова А. А. Особенности семантики словосочетания «деструктивная личность» / «destructive person» в русском и английском языках // Вестник Омского государственного педагогического университета: Гуманитарные исследования. 2016. № 1 (10). С. 65–70.

11. Иванова С. В. Лингвистическая ресурсная база информационной войны: создание эффекта демонизации // Политическая лингвистика. 2016. № 59. С. 28–38.

Источники примеров:

1. Daily Mail. 07.08.2015. URL: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-3187599/Megeyn-Kelly-hits-Trump-calling-women-fat-pigs-slobs-BOOED.html#ixzz4XXIA9gdY> (дата обращения: 01.02.2017).

2. Red State. 27.09.2016. URL: <http://www.redstate.com/.../bad-worse-ugly-awful-pre> (дата обращения: 02.02.2017).

3. The Guardian. 06.11.2016. URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2016/nov/06/trump-v-clinton-ugly-us-election-history> (дата обращения: 07.02.2017).

4. NPR. 10.09.2016. URL: <http://www.npr.org/2016/09/10/493427601/hillary-clintons-basket-of-deplorables-in-full-context-of-this-ugly-campaign> (дата обращения: 02.02.2017).

5. Daily Nation. 01.10.2016. URL: [<http://www.nation.co.ke/news/world/clinton-lost-chance-to-thump-trump-at-debate/1068-3401632-ednnpb/>] (дата обращения: 20.01.2017).

6. Global News. “Too friendly with Putin?” URL: <http://globalnews.ca/news/3014632/presidential-debate-2016-trump-calls-clinton-a-nasty-woman-as-final-debate-turns-ugly/> (дата обращения: 22.01.2017).

7. Politico. URL: [<http://www.politico.com/story/2016/10/trump-tweet-attack-john-mccain-229612>] (дата обращения: 04.02.2017).

8. Independent. 06.11.2016. URL: <http://www.independent.ie/world-news/north-america/us-election-2016/its-ugly-but-not-the-dirtiest-election-ever-35191791.html> (дата обращения: 05.02.2017).

9. Evensi. 08.11.2016. URL: <https://www.evensi.com/rock-the-vote-2016-united-states-of-america/186825594> (дата обращения: 24.01.2017).

10. The Sun. 10.10.2016. URL: [<https://www.thesun.co.uk/news/1944252/mustachioed-red-sweater-wearing-audience-member-ken-bone-becomes-an-online-sensation-following-trump-and-clinton-showdown>] 10.10.2016] (дата обращения: 22.01.2017).

11. New Yorker. 27.09.2016. URL: <http://www.newyorker.com/news/amy-davidson/donald-trump-a-failed-bully-in-his-debate-with-clinton> (дата обращения: 23.01.2017).

12. Conservative Review. 02.10.2016. URL: <https://www.conservativereview.com/commentary/2016/10/hillary-clinton-is-a-wolf-in-sheeps-clothing-just-like-her-mentor#sthash.Qnj3J5I4.dpuf> (дата обращения: 22.01.2017).

13. The Advocate. 29.10.2016. URL: http://www.theadvocate.com/nation_world/article_b652142c-9df4-11e6-bc5a-33f8d56b4eb1.html (дата обращения: 01.02.2017).

14. Quora. 09.10.2016. URL: <https://www.quora.com/What-did-you-think-about-the-second-2016-US-presidential-debate#!n=84> (дата обращения: 20.01.2017).

© Гусакова Т. И., 2017

УДК 81.42

А. И. Михайлова
A. I. Mikhaylova

ИМПЛИЦИТНАЯ РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В РУССКОМ РОК-ТЕКСТЕ

В статье кратко характеризуется феномен имплицитной вербальной агрессии, рассматриваются особенности деления средств речевой агрессии на эксплицитные и имплицитные в контексте различных дискурсов, в том числе в художественной литературе. Анализируются конкретные примеры агрессивных текстов в тесной связи со стилевой и жанровой спецификой рассматриваемых вокально-музыкальных произведений и выразительными возможностями языка.

Ключевые слова: речевая агрессия, рок-текст, имплицитная вербальная агрессия, семантика деструктивности.

IMPLICIT SPEECH AGGRESSION IN THE RUSSIAN ROCK TEXT

The article briefly describes the phenomenon of implicit verbal aggression, considers the features of the division of speech aggression into explicit and implicit ones in the context of various discourses, including fiction literature. Specific examples of aggressive texts are analyzed in close connection with the style and genre specificity of the vocal-musical compositions and the expressive capabilities of the language.

Keywords: verbal aggression, rock text, implicit verbal aggression, semantics of destructiveness.

Языковая агрессия и языковое насилие (а также языковое манипулирование, языковая демагогия и т. п.) «с эколингвистических позиций рассматриваются как формы

речевого поведения, негативно воздействующие на коммуникативное взаимодействие людей, поскольку они направлены всегда на минимизацию и даже деструкцию языковой

личности адресата, на его подчинение, манипулирование им в интересах автора высказывания» [1, с. 128].

Определяя границы смежных понятий, отметим следующее. отождествление речевой агрессии и коммуникативного дисбаланса кажется нам нецелесообразным: будем считать, что вербальная агрессия, как и речевой конфликт, – вариант коммуникативного дисбаланса, ибо в диалоге и агрессия, и какой бы то ни было конфликт всегда представляют собой нарушение баланса (с появлением давления с обеих сторон). Что касается понятий «агрессия» и «манипулирование», то ставить знак равенства между ними также вряд ли уместно. «Вербальная агрессия – это неаргументированное вовсе или недостаточно аргументированное открытое или скрытое (латентное) вербальное воздействие на адресата, имеющее целью изменение его личностных установок (ментальных, идеологических, оценочных и т. д.) или поражение в полемике» [2, с. 10], при этом агрессия, даже будучи манипулирующим инструментом, является лишь возможным его средством. Мы могли бы сказать, что агрессия может быть манипулятивной и манипуляция агрессивной, но данные соотношения – лишь варианты.

Вербальная агрессия имеет эксплицитные и имплицитные формы; использование последних в текстах русского рока – объект внимания в настоящей статье.

Имплицитная вербальная агрессия (от лат. *implicita* «включая, в том числе») – содержащийся внутри, подразумеваемый, внешне не проявляющийся, не выраженный прямо; скрытый, неявный, противопоставлен эксплицитному [3]) имеет неявное, скрытое негативное, угнетающее, обидное содержание. Это агрессия, обусловленная неосознаваемыми факторами (то есть не связанная в сознании агрессора с чем-то конкретным, с неприязнью к определенному человеку). Большинство исследователей считает, что таковой может быть только вербальная агрессия [4].

Сегодня филологи уже имеют в арсенале выделенные модели имплицитной речевой агрессии и в художественных текстах, и в разговорном жанре, и в газетном дискурсе. Суть этих моделей, как правило, одна, но в разных жанрах и стилях не одинаково реализуются. Имплицитная вербальная агрессия проявляется на тех же уровнях языка, что и эксплицитная (в первую очередь это, конечно, уровень лексики), но имеет большие возможности, в том числе агрессивность текста может быть заложена в грамматике и даже фонетике.

Раскрывая природу имплицитной речевой агрессии, необходимо оперировать такими парами противопоставленных понятий, как «форма – содержание» (как скрывается агрессивное значение неагрессивной формой), «адресант – адресат» (как скрывает агрессию адресант – понимает ли ее адресат), «преднамеренное – непреднамеренное» (знает ли адресант, что проявляет агрессию).

Так, по мнению А. Д. Жмурова, последствия действий или высказываний, к которым потенциально может быть применен термин «имплицитная агрессия», ограничиваются негативным воздействием только на самооценку жертвы. Ученый отмечает, что жертва имплицитной агрессии сама может не осознавать того, что является объектом психологического насилия, расценивая действия агрессора как

проявление невоспитанности, грубости характера, примитивизма [4].

В ряде случаев, напротив, агрессивная семантика легко «считывается» адресатом, вполне осознается им, однако форма высказывания такова, что может быть выдана за нейтральную, неагрессивную. При этом адресант, увлекшись, легко переходит границу между скрытой и явной агрессией: так, Н. Е. Петрова и Л. В. Рацибурская в пособии «Язык современных СМИ» включают в разряд имплицитных моделей вербальной агрессии иронию, которая, достигая высшей точки, выходя за рамки уместности, нанося явное оскорбление, обиду, кажущаяся слишком фривольной, становится цинизмом [5].

О возможной непреднамеренности со стороны адресанта говорится в исследованиях, относящих к имплицитным формам речевой агрессии те, что скрыты от самого агрессора (то есть у говорящего/пишущего отсутствуют как таковые намерения причинения кому-либо морального вреда, оскорбления, обиды и т. п.), но все равно получают эффект агрессивности за счет различий в уровне образования, языкового вкуса, личностных особенностей коммуникантов и многих других факторов. Неосознанная речевая агрессия находит выражение и в нарушении требований, предъявляемых к тону, громкости речи, дикции и другим вербальным и невербальным характеристикам [6]. Возможно, данные речевые ситуации можно рассматривать как коммуникативный дисбаланс или даже конфликт, но включение их в рамки имплицитных проявлений вербальной агрессии лишает само понятие агрессии одной из существенных особенностей – наличие мотива или намерения, к которому агрессия выступает инструментом, или который содержит собственно агрессивное проявление на эмотивном или осознанном уровне.

Следуя за американскими лингвистами, Н. Н. Кошкарва говорит о том, что агрессивное высказывание прежде всего провоцирует у адресата отрицательную эмоциональную реакцию [7]. Е. В. Каблуков же упоминает ненаправленную агрессию, которая не имеет выраженного объекта (как и субъекта) [8]. Таким образом, при включении в текст имплицитной речевой агрессии на лексическом уровне создается нестандартная модель отложенной конфликтной коммуникации, где и негативный посыл коммуникатора, и отрицательная реакция реципиента не имеют четкой направленности.

Русский рок, тексты которого послужили источником наших наблюдений, – своеобразное культурное явление, причем весьма неоднородное: сегодня к року относят и представителей советской школы, и последователей традиций, доставшихся року от бардовской песни, и музыкантов, объединяющих в своем творчестве черты, например, гранжа и альтернативной музыки.

Для нас значимы наблюдения исследователей, констатирующих большой удельный вес текста (по сравнению с музыкальным компонентом) в произведениях отечественных рок-исполнителей. Так, Е. В. Свириденко видит в современном роке две противопоставленные линии развития: первая – традиционная (отсылающая нас к бардам), вторая – западная [9]. Особенностью первой является доминирование текста над музыкой, выражающееся в обязатель-

ной последовательности создания произведения – сначала текст, затем музыкальное оформление. В западной традиции рока музыкальное содержание преобладает над частью произведения с вербальным компонентом, в бардовской школе «проигрыши» сведены к минимуму либо появляются только в начале и конце музыкального произведения. Музыкальная составляющая обычно подбирается у представителей традиционного рока таким образом, что, не отличаясь особой витиеватостью и частыми сменами тональности, темпа или громкости, не отвлекает внимание от текста. Из всего выше сказанного мы можем сделать вывод о главенствующей роли вербального компонента над музыкальным, в связи с чем все тексты были изучены и проанализированы нами без какой-либо связи с музыкой.

Речевая агрессия в рок-музыке появляется довольно часто, общественностью отмечается агрессивная направленность многих текстов рока, как российского, так и зарубежного. Причинами этой нарочитой агрессивности могут быть названы нигилизм и ярко выраженный индивидуализм, осознание собственной творческой или духовной силы, неконтролируемая внутренняя страсть, демонстрация свободы воли, в комплексе вызывающие у личности стремление к такому методу самореализации, как агрессия; дать исчерпывающий список явлений, порождающих агрессивность музыкально-поэтического произведения, затруднительно.

Агрессивность некоторых текстов, в том числе приводимых в качестве примеров в данной статье, имеет оттенки антиполитической, милитаристской агрессии, связана с идеологической борьбой, то есть является своего рода «культурным ответом» на социально-политическую ситуацию. Также, ко всему прочему, тексты рок-музыки (в частности, приводимые в качестве примеров в данной статье тексты песен «Агаты Кристи») могут содержать явное отражение состояния измененного (под влиянием наркотиков и алкоголя) сознания автора или его нарочитую имитацию. Общая концепция творчества многих рок-групп включает враждебность, провокацию, и в рамках этой концептуальности создаются «агрессивные тексты».

Многие приемы имплицитной вербальной агрессии, описанные в научной литературе, не могут быть подкреплены примерами из рок-текстов, по крайней мере, тех, что были изучены в ходе данного исследования. Этому есть несколько объяснений. Рок на сегодняшний день является такой сферой функционирования языка, в которой практически нет цензуры, а соответственно, нет и необходимости пытаться преподнести свою агрессивность завуалированно, а в те времена, когда эта цензура еще существовала, свою роль играла суть рока, в том числе русского – протест против правил. Кроме того, следует сказать, что это тексты художественные, поэтические, которые в любом случае всегда уступают по количеству имплицитных моделей, скажем, средствам массовой информации ввиду наибольшей образности. Изучая вербальную агрессию выбранных групп, мы пришли к выводу, что модели эксплицитной агрессии количественно преобладают над имплицитными.

Кстати, многие исследователи расходятся во мнении, что все-таки относить к агрессии «явной», а что – к скрытой, особенно если речь идет о тексте, у которого нельзя

отрицать наличие той или иной степени художественности. В. Ю. Апресян относит к грамматическим средствам имплицитной агрессии так называемые псевдоимперативы («Поговори у меня!», «Только попробуй это сделать!»), «агрессивные» вопросы («Я вообще с тобой разговариваю?», «Ты что, глухой?»), прагматически окрашенные частицы («Где уж там понять...», «Поможешь, как же!») [10], но ни одно из указанных средств не встречается в текстах рок-песен, что, прежде всего, связано с явным оттенком разговорности, который присущ подобным фразам. Нами было замечено, что авторы исследуемых текстов используют разговорные слова и выражения значительно реже, чем даже бранные или просторечные. Думается, это связано с двумя особенностями: во-первых, разговорные слова и выражения несут гораздо меньшую экспрессивность и привлекают меньше внимания, чем слова еще более узкого употребления, и, во-вторых, сама форма, в которой функционируют все модели агрессии (стихотворная), в основном не предполагает использования разговорного языка в каких-либо случаях, кроме прямой речи.

Развивая уже упоминавшуюся мысль об иронии как форме речевой агрессии, отметим, что рок-тексты, как правило, имеют некий скрытый элемент, который неподготовленный или невнимательный слушатель может не распознать, таким образом, имплицитная агрессия почти всегда связана с иронией или сарказмом, с насмешкой над адресатом.

В частности в песне «Мама, это рок-н-ролл» группы «ДДТ» имеется в виду двуглавый орел, символическая фигура, изображенная на гербах Российской империи и Российской Федерации, таким образом, нам представлена страна, символом которой по факту становится «курица». Мы считаем, что подобным образом проявляется имплицитная агрессия, в данном случае – политическая.

Приведем другие примеры.

И вот на «Волге» я качу к себе домой.
А Клавдия-то, растолстев, все потчует икрой.
Хрустит ночной экран, горит во рте икра!...
Настанет, мужики, счастливая пора!
(«ДДТ», «Я завтра брошу пить»)

В приведенном примере ирония ярко выражена, в том числе, перестановкой слов «хрустит» и «горит», а также употреблением просторечного «экран» и «во рте» (нарушение орфоэпической и грамматической норм). Из сказанного можно сделать вывод, что путей насыщения текста именно такой имплицитной агрессией множество, но суть в том, что она текстуальная, и вряд ли может быть зафиксирована лишь в отдельном предложении. Циничный отзыв, приемы сарказма сосредоточиваются в каждом куплете и припеве.

Для многих текстов характерна модель завуалированно-го упоминания агрессивных действий, вызывающего неоднозначную трактовку текста.

Ты убила все свои игрушки,
Ты закрыла маме рот подушкой,
Чтобы никто не выдал секрет,
Чтобы мне никто не дал ответ.
(«Агата Кристи», «Секрет»)

Иногда это достигается «метафорами убийства» (в том числе самоубийства), как в приведенных примерах; метафорически могут быть обозначены любые жестокие действия, традиционно такие метафоры встают в один ряд с деструктивными и экспрессивными глаголами, таким образом объединяя в одном предложении имплицитную и эксплицитную агрессию.

*И завопила она:
«Все хватит, не надо, не буду!»,
Открыла газ на плите
И стала **бить** посуду.
(«Агата Кристи», «Заводная семья»)*

*Старость снимет с потолка люстры,
Жалобно заплачут под ногами
табуретки раз и навсегда!
Если будет нам опять грустно,
Мы с тобой **сожрем** всю наркоту...
(«Порнофильмы», «Ницета»)*

Чаще в таких примерах нет непосредственного тропа (метафоры), но может быть сексуальный подтекст (отсутствии, но подразумевание компонента, выражающего сексуальное насилие, или замена этого компонента).

*Я поцелую провода,
И не ударит меня ток,
Заводит молния меня,
Как жаль, что я ее не смог.
(«Агата Кристи», «Ни там, ни тут»)*

*Конфеты счастья продаю
На тонких палочках судьбы,
Я все задаром отдаю –
Сосите, люди, леденцы.
(«Агата Кристи», «Алхимик»)*

Так, мы можем выделить следующую модель имплицитной вербальной агрессии (особенно в текстах групп «ДДТ» и «Агата Кристи», на которых было сосредоточено основное внимание) – прием умолчания, связанный со сферой сексуальной жизни, а именно неприятных или нестандартных ее проявлений, пример – песня группы «ДДТ» под названием «Онанист»:

*Я без витрин, во мне ни дня, ни ночи,
Мы не летим, пикируем на свет.
Я думал, будет без тебя попроще,
Но не легко брать у себя
Не космонавт, я просто существую,
И не ходил три года не парад.
**Залез в штаны и чувствую плохую,
Худую карму в сотню киловатт.***

Соседство глаголов сексуального действия с глаголами деструктивной семантики «высвечивает» авторское восприятие.

*Улетели звезды далеко,
Их уже лопатой не **добить**,
Хочется кого-нибудь **порвать**,
Хочется куда-нибудь **любить**.
(«Агата Кристи», «Немного Земли»)*

Можно сказать, что вследствие такого процесса образуются новые оттенки значения в слове «любить», половой акт, метафорический или реальный, преподносится как акт агрессии. Более того, слово «любить» используется как эвфемизм, обозначающий процесс сексуального насилия или просто воздействия мужчины на женщину, выглядящий как процесс использования. В таком случае мы говорим о модели, которая заключается в употреблении глаголов-эвфемизмов, обозначающих сексуально агрессивные действия.

*И до боли Небо он любил,
Разрывая звезды пополам,
И кричали **звезды от любви**,
И орал от ненависти он сам.
(«Агата Кристи», «Месяц»)*

Часто именно эвфемизация порождает имплицитность речевой агрессии в таких текстах. Следует отметить, что в текстах групп альтернативного направления, панка (мы привели в пример «Агату Кристи», а также «Порнофильмы») таких моделей количественно больше, что определяется спецификой стиля, а в текстах, например, Ю. Шевчука, А. Васильева и т. д. такие агрессивные модели встречаются не столь часто. В рок-музыке эксплицитная речевая агрессия количественно преобладает над имплицитной, однако примеры последней представляются нестандартными по сравнению с теми, что встречаются в иных дискурсах. Протестные настроения, положенные в основу концепции русского рока, не способствуют сокрытию агрессивного настроения исполнителя, но и не ограничивают его полет фантазии как автора оригинальных агрессивных текстов.

Итак, имплицитная речевая агрессия в традиционном русском рок-тексте может проявляться разнообразно: как в виде отдельных единиц на лексическом уровне, в том числе в переносном значении (метафоры, метонимии и т. д.), так и на уровне текста, задавая общую смысловую направленность произведения (циничную, сатиричную). Такая вербальная агрессия является более экспрессивной и образной, нежели эксплицитная, но в пределах одного текста они, как правило, сочетаются.

1. Шарифуллин Б. Я. Языковая агрессия и языковое насилие в свете юрислингвистики: проблемы инвективы // Юрислингвистика-5: Юридические аспекты языка и лингвистические аспекты права. Барнаул : Изд-во АГУ, 2004. С. 120–126.

2. Сковородников А. П. Языковое насилие в современной российской прессе // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения : научно-методический бюллетень. Красноярск : Ачинск, 1997. Вып. 2. С. 10–15.

3. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. М. : Эксмо-Пресс, 2000. 1308 с.

4. Жмуров Д. В. Словарь терминов агрессии. Иркутск : АСПринт, 2006.

5. Петрова Н. Е., Рацибурская Л. В. Язык современных СМИ: средства речевой агрессии : учебное пособие. М. : Флинта : Наука, 2011. 160 с.

6. Булыгина Е. Ю., Стеклова Е. И. Проявление языковой агрессии в СМИ // Юрислингвистика. Вып. 2. Барнаул : Изд-во АГУ, 2000. С. 169–178.

7. Кошкарлова Н. Н. Лингвистические механизмы речевой агрессии в СМИ // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 10 (148). С. 48–52. (Филология. Искусствоведение. Вып. 30).

8. Каблуков Е. В. Концентрация вербальной агрессии в политическом дискурсе // Журналистика. Молодые исследователи. Выпуск 4 : межвузовский сборник научных работ студентов и аспирантов. СПб. : Фак-т журналистики СПбГУ, 2006. С. 42–48.

9. Свириденко Е. В. Текст и музыка в русском роке // Русская рок-поэзия: текст и контекст. Вып. 4. Тверь : Тверской гос. ун-т, 2000. С. 9–14.

10. Апресян В. Ю. ИмPLICITная агрессия в языке. URL: www.dialog-21.ru/Archive/2003/Apresian.htm (дата обращения: 12.02.2017).

© Михайлова А. И., 2017

УДК 81:39

Ж. Н. Сарангаева
Zh. N. Sarangueva

СИМВОЛИЗАЦИЯ ЧАЯ В КАЛМЫЦКОМ, РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

В данной статье рассматриваются символические характеристики концепта «чай» на материале художественных текстов калмыцкого, русского и английского языков. Художественное переосмысление концепта «чай» позволяет выявить его различные ассоциативные признаки в коллективном и индивидуальном сознании.

Ключевые слова: чай, символ, концепт, дискурс, художественный текст.

SYMBOLIZATION OF THE TEA IN KALMYK, RUSSIAN AND ENGLISH LITERARY DISCOURSE

This article describes the symbolic characteristics of the concept of «tea» on the material of literary texts of Kalmyk, Russian and English languages. The artistic reinterpretation of the concept of «tea» allows to reveal its various associative characteristics in the collective and individual consciousness.

Keywords: tea, symbol, concept, discourse, literary text.

В гуманитарной науке проблема символа рассматривалась в самых разных аспектах. Многие ученые трактуют символ через смежные категории знака и образа (художественного). В широком смысле можно сказать, что «символ есть образ, взятый в аспекте своей знаковости, и что он есть знак, наделенный всей органичностью и неисчерпаемой многозначностью образа» [1]. А. Ф. Лосев определяет символ как «идейную, образную или идейно-образную структуру, содержащую в себе указания на те или иные отличные от нее предметы, для которых она является обобщением или развернутым знаком» [2, с. 41]. Символ рассматривается как динамическая тенденция, смысл которого не может быть сведен к однозначной логической формуле, а предполагает последовательную множественность интерпретаций. Идею о динамической сущности символа развивает С. А. Радионова, отмечая, что «символ создает собственную многослойную структуру, смысловую перспективу, объяснение и понимание которой требует от интерпретатора работы с кодами различного уровня» [3, с. 899]. Символ определяется как «один из тропов, который соединяет в одном слове несколько явлений, близких по значению» [4, с. 140]. В этом смысле символ противопоставляется иносказанию – аллегории, метафоре, метонимии.

В статье рассматривается концепт «чай» с позиции символа. Художественная концептуализация чая раскрывает

различные ассоциативные признаки этого объекта, обусловленные мировидением автора.

В калмыцкой художественной литературе тема национального напитка является одной из ключевых. Известная поэтесса Б. Б. Сангаджиева калмыцкому чаю посвящает следующие строки:

«Кезэ, кенэ хальмг / Келхд, үүдэснй медхшив, / Зүг өрүн болһн / Зандрсн цэдһн бүслһнав». – «Это с давних времен ведется: / Кто бы ты ни был, кто невзначай / В дом калмыцкий вошел – / Найдется в нем для доброго гостя чай. / Ароматный и золотистый / Этот чай степной – не простой, / А единственный в мире – истый / Трав и солнца густой настой?» (пер. С. Липкина)» [5, с. 43].

В стихотворении «Чай моей бабушки» поэтесса описывает состояние человека, наслаждавшегося джомбой (молочным чаем), следующим образом:

«А потом она пирует: / Долго чай из чашки пьет, / Улыбается, смакует / И со лба стирает пот» [6, с. 267].

Чай является главным символом национального гостеприимства. Любая встреча гостей и угощение начинается с приготовления свежего калмыцкого чая:

«"Бер, үкс гиһэд, гиичд цэ чан". Дүүцэ эврэ кэдлмшан эс меджм биш, хэас өргж авад, хурдар һарад оде». – «Ты видишь, у нас гость. Свари самый хороший чай!» Дююця

знает свое дело: взяв в углу казан, она бесшумно выходит на улицу» (пер. А. Карлина) [7, с. 22].

В кугультиновских стихотворениях чай выступает символом дружелюбия, мира, духовной близости: «Принял нас, улыбкою лучась. / Говорил он: – Мендете, братья! / Пусть мой дом вам будет вашим домом! / Глас его гремел веселым громом, / Вестником природной доброты. / И парил над терпкою джобой / Аромат мускатного ореха – / Давних дней волнующее эхо, / Зов степи полынно-голубой?» (пер. В. Стрелкова) [8, с. 111]; «Вдыхая пряный аромат муската, / Твой крепкий чай сандалового цвет: / Я пил, поджавши ноги, как когда-то / И вел с тобой беседу до рассвета» (пер. Ю. Нейман) [9, с. 152].

В поэзии М. В. Хонинова чай метафорически сравнивается с солнцем: «Говорят, вкус солнца – мед, / Я же замечая, / И любой калмык поймет, – / Солнце вкуса чая» (пер. А. Николаева) [10, с. 127]. Связь чая и солнца прослеживается и в ритуале его приготовления: свежезваренный чай принято размешивать специальной ложкой – цацур (произв. от «цацл» – жертвоприношение) – слева направо, т. е. по ходу солнца. Римма Ханинова пишет, что этот обряд является кормлением умерших и подношением бурханам-божествам, т. е. «Вечно Синему Небу, в котором главенствует Солнце» [11, с. 23].

Символизация чая проявляется в ритуальных действиях. Для калмыцкой лингвокультуры характерен жанр благопожелания-йорела, эмблематический смысл которого сводится к пожеланию добра и счастья:

«Буухд утан бүргж, / Нүүхд тоосн бүргж, / Бүүрин буйн-кишг / Буусн эзднь хальдж; / Хур-борань дуслж, / Хурц нарнь мандлж, / Зумна толһад хадһлһта, / Зуухин амнд тооста; / Укр, гүүни суж, / Усн, тоснь элвг, / Хаалһар йовсн улс / Хажуһартн бичә һартха». – «Счастье одарит пусть дух очага, что избрали эти места. Жарко пусть греют солнца лучи, будут часты и обильны дожди, радуется глаз пусть густая трава, чтобы водился достаток всегда у людей, что избрали эти места. И да не минует нас стороной путник, идущий дорогой степной!» (пер. А. Карлина) [7, с. 9].

В русской и английской лингвокультурах концепт «чай/tea» является главным символом семейных обедов, поэтому ассоциируется с ощущением домашнего очага, душевного покоя и упорядоченности: «Но чай несут, девушки чинно / Едва за блюдечки взялись, / Вдруг из-за двери в зале длинной / Фагот и флейта раздалась» [12, с. 119]; «За чай вокруг круглого стола у самовара, у которого сидела Соня, собирались все взрослые члены семейства. Дети, гувернеры и гувернантки уже отпили чай и голоса их слышались в соседней диванной. За чаем все сидели на обычных местах» [13, с. 279]; «Here, under a parchment-coloured Japanese sunshade covering the whole end, inhabitants or visitors could be screened from the eyes of the curious while they drank tea and examined at their leisure the latest of Soames's little silver boxes» [14, р. 46]. – «Здесь, под японским тентом цвета пергамента, закрывавшим часть двора, обитатели дома и гости, защищенные от любопытных взоров, пили чай и разглядывали на досуге последние новинки из коллекции табакерок Сомса» (пер. М. Лорие).

Основным мотивом чайного застолья в русской лингвокультуре является дружеская и неторопливая беседа:

«Потом долго сидели в столовой и пили чай, и Иван Петрович рассказывал что-то смешное» [15, с. 126]. В классической литературе чаепитие проходит в гостинной, столовой, зале, кабинете. В прозе XX века центром действия становится кухня (символ новой реальности и повседневности советской жизни): «Поздним вечером пили чай на кухне, если чужое печенье, чужой мармелад, курили чужие папиросы, и он рассказывал о своих неприятностях: нигде ничего не двигается, деньги на исходе» [16].

Главным символом русского чаепития является самовар. В художественных текстах самовар рассматривается как символ домашнего тепла и уюта: *Думаешь-думаешь: вот как бы хорошо теперь было дома! Сидела бы я в маленькой комнатке нашей, у самовара, вместе с нашими; было бы так тепло, хорошо, знакомо* [17, с. 21]; «Но и в комнатке Алексея Степановича, когда засветился в ней яркий огонек и запел начищенный к празднику самовар, стало весело и уютно» [18, с. 176]. Большое значение имеют различные «добавки» и прикуски к чаю. Обычно чай пьют с сахаром, лимоном, вареньем, выпечкой, сливками, водкой, ромом: «Потом пили чай с вареньем, с медом, с конфетами и с очень вкусными печеньями, которые таяли во рту» [15, с. 298]; «Чай с душистым медом был особенно вкусен, и мы долго просидели у чисто выструганного белого стола в садике» [19, с. 35].

Английское чаепитие отличается своей церемониальностью и торжественностью. В художественных текстах символично упоминание о традиции five o'clock tea – «чай в 5 часов»: «He brightened up at the mention of tea». – «Он оживился при упоминании о чае»; «At five o'clock the following day old Jolyon sat alone, a cigar between his lips, and on a table by his side a cup of tea». – «На следующий день, в пять часов, старый Джолион сидел один, куря сигару; на столике рядом с ним стояла чашка чая»; «They brought him tea at five o'clock, and a letter». – «В пять часов ему принесли чай и письмо» [14] (пер. М. Лорие).

Показательны примеры детального описания ключевых аспектов чайной церемонии, начиная от приглашения к чаю (чаще всего, в знак благодарности и хорошего отношения), угощения чаем до внешнего антуража чаепития (убранство дома, одежды героев, манера поведения и т. д.). В художественных текстах подчеркивается, что для гостей в английских домах выставлялась лучшая посуда, открывались большие парадные гостиные: «She brought in a little pot of tea with two little cups, and a silver box of cigarettes on a little tray» [14, р. 471]. – «Она принесла на подносе маленький чайник, две чашечки и серебряный ларчик с папиросами (пер. М. Лорие); «A soft sound of rising now became audible; the curtain was swept back from the arch; through it appeared the dining-room, with its lit lustre pouring down light on the silver and glass of a magnificent dessert-service covering a long table; a band of ladies stood in the opening; they entered, and the curtain fell behind them» [20, р. 86]. – «Раздался шум отодвигаемых стульев. Драпировки раздвинулись. Передо мной на мгновение открылась столовая, где люстра изливала свой ослепительный свет на серебро и хрусталь роскошно сервированного для десерта длинного стола. Под аркой появилась группа дам. Они вошли в гостиную, и драпировки снова сомкнулись» (пер. В. Станевич).

В присутствии гостей принято подавать специальные закуски: *"Having invited Helen and me to approach the table, and placed before each of us a cup of tea with one delicious but thin morsel of toast, she got up, unlocked a drawer, and taking from it a parcel wrapped in paper, disclosed presently to our eyes a good-sized seed-cake"* [20, p. 36]. – «Предложив мне и Элен сесть за стол, она поставила перед каждой из нас чашку чая с восхитительным, хотя и очень тоненьким кусочком поджаренного хлеба, а затем поднялась, отперла шкаф и вынула из него что-то завернутое в бумагу и оказавшееся большим сладким пирогом» (пер. В. Станевич).

Английские чаепития предполагали различные увеселительные программы – игры в карты, музыкальные концерты, чтение романов, прогулки по чайным садам и т. д.: *"By tea-time, however, the dose had been enough, and Mr. Bennet was glad to take his guest into the drawing-room again, and, when tea was over, glad to invite him to read aloud to the ladies. Mr. Collins readily assented, and a book was produced"* [21, p. 129]. – «Ко времени вечернего чаепития принятая им доза оказалась, однако, уже настолько значительной, что мистер Беннет был рад спроводить своего кузена в гостиную и попросить его почитать что-нибудь дамам. Мистер Коллинз с готовностью согласился, и ему была принесена книга» (пер. И. Маршака); *"Some of the gentlemen were gone to the stables: the younger ones, together with the younger ladies, were playing billiards in the billiard-room. The dowagers Ingram and Lynn sought solace in a quiet game at cards. Blanche Ingram, after having repelled, by supercilious taciturnity, some efforts of Mrs. Dent and Mrs. Eshton to draw her into conversation, had first murmured over some sentimental tunes and airs on the piano, and then, having fetched a novel from the library, had flung herself in haughty listlessness on a sofa, and prepared to beguile, by the spell of fiction, the tedious hours of absence"* [20, p. 287]. – «Кое-кто из мужчин ушел в конюшни; молодежь вместе с дамами отправилась играть на бильярде; вдовствующие леди Ингрэм и леди Лиин засели с горя за карты. Бланш Ингрэм, хранившая высокомерное молчание, несмотря на все усилия миссис Дэнт и миссис Эштон вовлечь ее в разговор, сначала мурлыкала сентиментальную песенку и наигрывала на рояле, а затем, достав в библиотеке какой-то роман, с надменным равнодушием расположилась на диване, решив сократить с помощью интересной книги докучные часы ожидания» (пер. В. Станевич).

Аксиология чаепития отражает эмоционально- и социально-психологическое состояние героев, связанное с их переживаниями и размышлениями.

В калмыцкой лингвокультуре представления о чае как о вечной ценности отчетливо проявляются в самые трагические периоды истории калмыцкого народа – в годы депортации. В стихотворении Джангра Насунова «Дядя Федя» старая калмычка, находясь в сибирской ссылке, высказывается о чае следующим образом: *«Без хлеба я неделю продержу, а вот без чая я так не сумею»* [22, с. 10]. Данный пример подтверждает, что с понятием чая связаны ностальгические воспоминания о родном доме, очаге и семье.

В индивидуально-авторской картине мира писателя Михаила Хонинова концепт «чай» наряду с другими концептами («хлеб» и «друг») входит в круг устойчивых образов, символизирующих непреложные константы челове-

ческого бытия, таких как «жизнь», «судьба малой Родины», «народная мудрость»: *«Когда за Смоленском, в глухом бездорожье, / В крови я валялся, изранен войной, / С вопросом предстала Судьба предо мной: / «Скажи: что всего тебе в мире дороже?» / Ответил я шепотом: «Хлеба кусок». / Когда я в степи заблудился в бурьяне / И в пыльный овраг повалил меня зной, / С вопросом предстала Судьба предо мной: / «Скажи: что всего тебе в мире желанней?» / Ответил: «Калмыцкого чая глоток». / Когда я поправился после недуга / И снова сидел средь семейного круга, / Судьба задала мне все тот же вопрос. / Сказал я: «Тому, кто недуг перенес, / Дороже всего – слово доброго друга»* (Цит. по [23, с. 207]).

В русской литературе с мотивом чая связаны различные ассоциации. Например, в стихотворении А. Блока «На улице – дождик и слякоть» через идею чая и чаепития выражается желание вернуться к прежнему порядку жизни: *«Глухая тоска без причины / И дум неотвязный угар. / Давай-ка, наколем лучины, / Раздую себе самовар! / Авось, хоть за чайным похмельем / Ворчливые речи мои / Затеплят случайным весельем / Сонливые очи твои. / За верность старинному чину! / За то, чтобы жить не спеша! / Авось, и распарит кручину / Хлебнувшая чаю душа!»* [24, с. 155].

Данный концепт может иметь диаметрально противоположную оценку. Например, в отдельных произведениях А. П. Чехова символическое значение чая обретает мотив саморазрушения, отчаяния. Герои отказываются пить чай за одним столом, что является нарушением привычного уклада жизни и гармонии:

«Войницкий. Господа, чай пить!»

Серебряков. Друзья мои, пришлите мне чай в кабинет, будьте добры! Мне сегодня нужно еще кое-что сделать» [25, с. 318].

Амбивалентному переосмыслению подвергается символ «самовар». Как отмечает О. Подольская, объединяющая функция этого образа-символа рассыпается, как распадается единство семьи: *«Самовар уже два часа на столе, а они гулять пошли»* (Цит. по [26, с. 12]).

В английских романах трепетные барышни пьют чай в моменты душевных терзаний: *"I have cried without ceasing, and have not tasted any thing but tea, since I was hurried away from you"* [27, p. 10]. – «С той поры как меня поспешно увезли от вас, я плакала, не осушая глаз, и три дня ничего в рот не брала, кроме чаю, и глаз не смыкала три ночи напролет» (пер. А. В. Кривцовой). Чай вселяет в героев бодрость и уверенность: *"I had now swallowed my tea. I was mightily refreshed by the beverage; as much so as a giant with wine: it gave new tone to my unstrung nerves, and enabled me to address this penetrating young judge steadily"* [20, p. 517]. – «Я уже допила свой чай. Он чрезвычайно подкрепил меня, как вино подкрепило бы великана; он дал новую силу моим ослабевшим нервам и возможность твердо отвечать пронизательному молодому судье» (пер. В. Станевич).

Тема чая используется также для описания тяжелой жизни представителей низших сословий общества, в особенности детей-сирот. Для одиноких и бездомных героев чай становится одним из главных источников радости и удовольствия: *"A little solace came at tea-time, in the shape of a double ration of bread – a whole, instead of a half,*

slice – with the delicious addition of a thin scrape of butter: it was the hebdomadal treat to which we all looked forward from Sabbath to Sabbath. I generally contrived to reserve a moiety of this bounteous repast for myself but the remainder I was invariably obliged to part with” [20, p. 91]. – «Небольшим утешением являлся чай, во время которого полагалась двойная порция хлеба – то есть целый ломоть вместо половины – и, кроме того, восхитительная добавка в виде тончайшего слоя масла. Мы мечтали об этом удовольствии от воскресенья до воскресенья. Обычно мне удавалось сохранить для себя лишь половину этого роскошного угощения, остальное я неизменно должна была отдавать» (пер. В. Станевич).

Мотив чаепития присутствует и в детективном жанре. Так, например, знаменитой Мисс Марпл чашечка чая помогает в расследовании самых запутанных преступлений: *“Miss Marple collected a tray with tea and two sponge cakes. She carried her tray carefully to a table and sat down. The tea was just what she needed. Hot, strong and very reviving. Revived, she looked round her, and, her eyes stopping suddenly at a particular table, she sat up very straight in her chair. Really, a very strange coincidence, very strange indeed!”* [28, p. 69]. – «Мисс Марпл взяла поднос с чаем и двумя пирожными, осторожно донесла его до столика и уселась. Чай – вот что ей требовалось. Горячий, крепкий, оживляющий чай. Воспрянув духом, мисс Марпл огляделась и, когда взор ее упал на один из столиков, она вдруг выпрямилась. Удивительное совпадение, просто удивительное! Сначала Офицерский универсальный магазин, а теперь – здесь. До чего же неподходящие места выбирают эти двое» (пер. Н. Ильиной).

Таким образом, символ «чай» в художественном дискурсе соответствует признакам многомерного ментального образования, являясь чувственно воспринимаемым знаком и ценностно-маркированной доминантой в картине мире калмыцкого, русского и английского этносов.

1. Аверинцев С. С. Символ // Философский энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1983. С. 607.

2. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М. : Искусство, 1976. 367 с.

3. Радионова С. А. Символ // Новейший философский словарь / под ред. А. А. Грицанова. Минск : Книжный дом, 2003. С. 899–890.

4. Тимофеев Л. Э., Венгров Н. Краткий словарь литературоведческих терминов. М. : Учпедгиз, 1963. 192 с.

5. Саңһжин Бося. Хэвм шүлг белглв (Сангаджиева Б. Б.) Судьба подарила стихи. Избранное на калмыцком языке. Элиста : Калмыцкое книжное издательство, 1974. 184 с.

6. Сангаджиева Б. Б. Чай моей бабушки // Сангаджиева Б. Избранное : в 2 т. Т. II: стихи, поэмы. Элиста : ГУ «Издательский дом «Герел», 2008. С. 267.

7. Морхаж Н. Хар келн тоһрун. На калмыцком языке. Элиста : Калмыцкое книжное издательство, 1972. 203 с.

8. Кугультинов Д. Годовик-Городовик // Кугультинов Д. Собр. соч. в 3 т. Т. 3. М. : Худ. лит., 1988. С. 111–115.

9. Кугультинов Д. Встреча через много лет // Кугультинов Д. Собр. соч. в 3 т. Т. 1. М. : Худ. лит., 1988. С. 152–153.

10. Хонинов М. В. Вкус солнца // Орлица : Стихи и поэмы. М. : Современник, 1981. С. 127.

11. Ханинова Р. М. Лирика Давида Кугультинова и Михаила Хонинова в контексте калмыцкой поэзии XX века. Элиста : Изд-во Калмыцкого университета, 2009. 143 с.

12. Пушкин А. С. Евгений Онегин. Драматические произведения. Романы. Повести. М. : Худ. лит., 1977. 750 с.

13. Толстой Л. Н. Война и мир. М. : Худ. лит., 1984. 433 с.

14. Galsworthy J. The Forsyte Saga. Vol. 1. The man of property. М., 1976. 340 с.

15. Чехов А. П. Ионыч // Чехов А. П. Повести и рассказы. М. : Просвещение, 1986. С. 122–148.

16. Трифонов Ю. В. Время и место. URL: <http://ruscorpora.ru/search-main.html> (дата обращения: 15.03.2017).

17. Достоевский Ф. М. Бедные люди. М. : Ладомир : Наука, 2015. 807 с.

18. Андреев Л. Н. На реке // Л. Н. Андреев. Собр. соч. в 6 т. Т. 1. М. : Худ. лит., 1990. С. 168–182.

19. Ефремов В. Озеро горных духов. М. : Изд-во детской литературы, 1954. 130 с.

20. Bronte Ch. Jane Eyre. London, 1982. 691 p.

21. Austin J. Pride and Prejudice. London, 2008. 324 p.

22. Насунов Д. И. Дядя Федя // Насунов Д. И. Тамариск : Стихи / сост. Д. Б. Пюрвеев. М. : Современник, 1982. С. 10.

23. Хонинов М. Три ответа // Ханинова Р. М., Ханинова Э. М. Этнопедагогическое и этнокультурное наследие в творчестве Михаила Хонинова. Элиста : Изд-во Калм. ун-та, 2008. С. 207.

24. Блок А. На улице – дождик и слякоть // А. Блок. Полное собрание стихотворений. Книга 3. М. : Наука, 1999. С. 155.

25. Чехов А. П. Дядя Ваня // Чехов А. П. Сочинения в 18 т. Том 13. М. : Наука, 1986. С. 292–370.

26. Подольская О. «Три сестры». Ключевые темы, образы и мотивы в пьесе А. П. Чехова // Литература. 2003. № 16. С. 9–13.

27. Smollett T. The expedition of Humphry Clinker. Dublin, 1976. 244 p.

28. Christie A. At Bertram's Hotel. London, 2011. 272 p.

© Сарангаева Ж. Н., 2017

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Семантические отношения, которые свойственны медицинским терминам, являются важным аспектом преподавания медицинской терминологии на уроке иностранного языка. Термины содержат в себе определенную информацию о специальном научном понятии, поэтому при изучении новых терминов на уроке иностранного языка необходимо учитывать взаимосвязь между формой термина и содержанием заложенного в нем научного знания.

Ключевые слова: термин, терминология, семантика, синонимия, антонимия, многозначность.

Одним из перспективных подходов к обучению медицинской терминологии на уроке иностранного языка является исследование парадигматических отношений, в которые могут вступать медицинские термины. Так, студентам будут интересны и полезны примеры полисемии, синонимии, антонимии, омонимии, эпонимии терминов; также важным представляется объяснение происхождения медицинских терминов.

Взаимоотношения терминов и слов общелитературной лексики – это одна из дискуссионных проблем в современной терминологии. В качестве нового термина часто используют «...существующее обычное слово с сохранением его звукового состава. С превращением слова в термин оно получает в терминосистеме вполне определенное содержание» [1, с. 112]. По мнению Н. П. Андреевой, «для любой терминологии характерен процесс переосмысления общепотребительного значения слова» [2, с. 17]. Следовательно, терминологизация общелитературного слова является одним из семантических способов образования терминов.

Терминологизация общепотребительной лексики – это сложный процесс, связанный с выведением лексической единицы из свойственной ей сферы употребления и ассимиляция ее в чуждой ее терминологической среде [3, с. 53].

С одной стороны, к терминологизации можно отнести способность одного и того же слова выступать в роли термина в какой-либо терминосистеме и в то же время продолжать функционировать в общем языке, с другой стороны, можно наблюдать развитие у некоего общелитературного слова терминологических значений.

Так, немецкое слово *das Gewebe*, изначально служащее для обозначения таких понятий, как ткань или текстиль, перейдя в состав медицинской терминологической лексики, стало использоваться для обозначения названий различных тканей организма.

Bindegewebe – соединительная ткань;

Knochengewebe – костная ткань;

Blut als flüssiges Gewebe – кровь как жидкая ткань.

SEMANTIC RELATIONS IN MEDICAL TERMINOLOGY AS AN ASPECT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MEDICAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Semantic relations that are inherent in medical terms are an important aspect of teaching medical terminology at the foreign language lessons. The terms contain certain information about the special scientific concept, therefore, during the study of new terms at the foreign language lessons it is necessary to consider the relationship between the form of the term and the content of the scientific knowledge embedded in it.

Keywords: term, terminology, semantics, synonymy, antonymy, polysemy.

Наряду с терминологизацией, немалую роль в структуре семантического терминообразования играет метафоризация. Обычно переосмысление значения общелитературного слова и добавление к нему нового лексического значения происходит на основе стандартных ассоциаций, возникающих у человека при попытке обозначить новое открытие или явление. Значительную роль в этом процессе играет отождествление признаков вновь обозначаемого понятия с уже имеющимся в подсознании человека типичными признаками предметов, явлений или процессов.

Поскольку метафора базируется на восприятии определенных сходств, естественно, что очевидные аналогии дают почву для возникновения одной и той же метафоры в разных языках. Например, при добавлении к уже функционирующему в обиходе слову *das Gebiet*, первоначально означавшему «область, территория, район», его переносного значения «сфера, область, отрасль» появились такие словосочетания как *Im Gebiet der Medizin* – в области медицины, *Im Gebiet der Chirurgie* – в области хирургии.

Весьма распространенным в подъязыках науки явлением можно считать употребление имен собственных – не является исключением и медицинская терминология. В научной терминологии имена собственные формируют особую группу терминов, терминов-эпонимов. Эпонимия включает слой терминов, составной частью или даже основой которых являются имена ученых, совершивших то или иное научное открытие.

В истории медицины существует множество примеров, когда научное открытие, опережающее эпоху и не находящее достойного обозначения из ряда уже имеющихся в научном терминологическом арсенале слов, получало название, связанное с именем ученого, его совершившего, например:

Abrikosov's tumor – *Abrikosovscher Tumor* – опухоль Абрикосова;

Nikolski's sign – *Nikolskisches Zeichen* – симптом Никольского;

Botkin's disease – *Botkinkrankheit* – болезнь Боткина.

В данном случае именно имя собственное берет на себя такие функции, как выделение именуемого объекта из ряда ему подобных, индивидуализация данного объекта, а также его идентификация.

В медицинской науке в отличие от большинства терминов, обозначающих какие-либо понятия, терминологические наименования, в основе которых лежат имена собственные, напрямую не связаны ни с признаками, ни с внутренней формой обозначаемого понятия. Основное значение имени собственного заключено в его связи с денотатом, или, другими словами, с обозначаемым предметом. Само по себе имя собственное не передает какой-либо информации. «Собственное имя не характеризует объект, не сообщает о нем ничего истинного или ложного. Оно не переводится и не перефразируется» [4, с. 205]. Именно по этой причине в медицинской терминологии для обозначения предмета или явления, изначально названного именем собственным, рано или поздно появляется ряд синонимичных наименований, в структуре и содержании которых отражены признаки данного понятия.

Так, в 1880 году выдающийся русский ученый С. П. Боткин открыл заболевание, вызванное вирусным поражением клеток печени – вирусный, или инфекционный, гепатит. Это заболевание было названо болезнью Боткина. В английском языке ему соответствует термин *Botkin's disease*; в немецком – *Botkinkrankheit*. Однако в обыденной речи, в художественной, публицистической, а также в научной литературе мы часто встречаем синонимичные термины *вирусный гепатит* и *желтуха*. В английском языке им соответствуют *Infectious hepatitis or jaundice*, в немецком – *die Gelbsucht oder die Hepatitis epidemica*.

Обратимся к примерам омонимии медицинских терминов.

К факторам, влияющим на возникновение в той или иной терминосистеме слов одинаковых по форме, но разных по содержанию многие лингвисты относят длину слова: чем оно короче, тем больше у него шансов перейти в состав омонимов [5, р. 178]. Следуя этой теории, можно предположить что в немецком языке омонимов должно быть меньше, чем, например, в английском или французском языках, так как немецкий язык богат словами, в составе которых две или более основ. Между тем в немецкой медицинской терминологии благодаря изобилию заимствований из латинского и греческого языков омонимия является не очень распространенной, но все же иногда встречается. Некоторые омонимы возникают в процессе развития языка. Разные значения одного и того же слова могут так далеко отойти друг от друга, что одно это слово в разных значениях начинают рассматривать как два разных слова. Иногда появление омонимов обусловлено совпадением звуков в процессе развития языка.

В качестве примера рассмотрим такие медицинские термины, как:

Die Scheide – *вагина*;

Die Scheibe – *диск (позвоночный)*;

Der Shenkel – *бедро, голень*;

Der Schieber – *подкладное судно*.

Значения данных слов, приведенные в немедицинских толковых словарях, в большинстве случаев значительно отличаются от толкований данных терминов в медицине:

Die Scheide – *водораздел, граница*;

Die Scheibe – *стекло, витрина*;

Der Shenkel – *сторона угла, колено*;

Der Schieber – *заслонка, задвижка*.

Сопоставим кажущиеся на первый взгляд полярными толкования медицинских терминов и слов общего языка:

Vлагалище – *водораздел*;

Диск – *стекло, витрина*;

Бедро, голень – *сторона угла, колено*;

Подкладное судно – *заслонка, задвижка*.

Можно предположить, что разница в значении возникла в процессе развития языка и науки и что изначально, данные пары представляли собой разные значения одних и тех же слов.

Встречается в немецкой медицинской терминологии и антонимия, причем появление антонимов носит преимущественно префиксально-суффиксальный характер, например:

gesund – *ungesund* (*здоровый* – *больной*);

abhängig – *unabhängig* (*зависимый* – *независимый*);

beweglich – *unbeweglich* (*подвижный* – *неподвижный*);

schadlich – *unschadlich* (*вредный* – *безвредный*);

Körper – *Antikörper* (*тело* – *антитело*);

Stress – *Antistress* (*стресс* – *антистресс*).

Вторая группа антонимов представлена разнокоренными парами типа:

stark – *schwach* (*крепкий* – *слабый*);

gesund – *krank* (*здоровый* – *больной*);

reich – *arm* (*Sauerstoffarmes, -reiches Blut*) (*богатая, бедная кислородом кровь*).

Распространенность полисемии в терминосистемах зависит от ряда факторов. Научно-технический прогресс приводит к необходимости не только образовывать новые слова, но и добавлять новые значения старым. По мнению М. Бреалю, «чем больше значений собрано в одном слове, тем больше разных аспектов интеллектуальной и социальной деятельности оно представляет» [7, р. 57]. Сам механизм многозначности способствует разрешению противоречия между безграничным миром и конкретным опытом, между бесконечностью познания, с одной стороны, и ограниченными возможностями языка, восприятия и памяти – с другой.

Не лишена такого явления, как многозначность, и немецкая медицинская терминология. Рассмотрим несколько случаев:

der Aufbau – 1. *строительство, сооружение (общелитературное значение)*; 2. *устройство, строение (значение в терминологии медицины)*;

die Aufnahme – 1. *прием (например таблеток или лекарств)*; 2. *регистратура*;

die Binde – 1. *повязка*; 2. *бинт*;

das Eiweiß – 1. *яичный белок (общелитературное значение)*; 2. *белок, альбумин (значение в терминологии медицины)*;

das Fieber – 1. *повышенная температура, жар*; 2. *лихорадка, пирексия*.

Приведенные выше примеры свидетельствуют о том, что полисемия может встречаться как между медицинским термином и словом общего языка, так и между двумя медицинскими терминами.

Несмотря на то, что явление синонимии в терминологии зачастую оценивается негативно, так как считается, что в рамках терминологии встречаются только дублиеты, большинство исследователей рассматривают синонимии терми-

нологических номинаций как объективную закономерность начального этапа развития языка науки и техники.

Существует несколько основных источников появления в языке новых терминов-синонимов. Во-первых, заимствование из других языков (обратившись к немецкой медицинской терминологии, мы находим огромное количество терминов, имеющих синонимы латино-греческого происхождения); во-вторых, развитие у слова переносных и фразеологически связанных значений.

Анализируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что на протяжении всего периода формирования современной немецкой медицинской терминологии существенное влияние на нее оказывали экстралингвистические факторы, во многом определившие возникновение в языке медицины таких языковых явлений, как полисемия, эпонимия, омонимия, синонимия, метафора и так далее.

В свою очередь это свидетельствует о том, что для формирования медицинской терминологии не чужды семантические способы терминообразования. Изменения, произошедшие за последние десятилетия в науке и технике, обилие информации и межкультурные контакты смещают акценты в сторону более детального изучения данных аспектов терминологической науки на уроке иностранного языка. За терминами стоит многовековой опыт, накопленный в результате множества научных открытий.

«Единицы терминсистем – языковые знаки-термины – служат именами научных понятий и в качестве своих значений передают дефиниции последних. Таким образом, за знаками-терминами стоит структура знания, соответствующая содержанию научного понятия» [3, с. 58].

УДК 811.111 + 811.161

ОТРАЖЕНИЕ ФЕНОМЕНА «СОЦИАЛЬНАЯ СЕТЬ» В РУССКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Статья посвящена исследованию феномена «социальная сеть» в русской и английской лингвокультуре. В этой связи между компонентами словосочетаний «социальная сеть» / «social network» устанавливается семантическая связь. Общими и для русского, и для английского языка являются лексемы, отражающие систему, организацию, контроль, коммуникацию, информацию, эмоции и ментальную сферу. В английской лингвокультуре наблюдается противоречивое отношение к социальной сети: с одной стороны, выявлены лексемы, отражающие сложность и иерархию в общении, с другой, общение ради удовольствия. В русском языке внимание акцентируется на личности, а также таких проблемах общения в социальной сети, как болезнь, инстинкт, ограничение свободы.

Ключевые слова: семантическая связь, социальная сеть, система, организация, контроль, коммуникация.

Переходя из одного языка в другой, претерпевая различные структурные изменения, термин всегда содержит в себе определенную информацию о специальном понятии, поэтому невозможно отрицать взаимосвязь между формой термина и содержанием научного знания, связь между языком и мышлением, связь научной терминологии с многовековым опытом человечества.

1. Лотте Д. С. Основы построения научно-технической терминологии. М. : АН СССР, 1961. 158 с.

2. Андреева Н. П. Общеупотребительная лексика в подязыке английской терминологии рекламы // Терминология и перевод в XXI веке : матер. междунар. науч. конф. Омск : ОмГУ, 2002. С. 16–19.

3. Швецова С. В. Современные офтальмологические термины в английском языке: способы их образования. Иркутск : РИО ГУ НЦ ВВХ ВСНЦ СО РАМН, 2006. 118 с.

4. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. М. : Наука, 1976. 327 с.

5. Jespersen O. Lehrbuch der Phonetik. Leipzig : Berlin, 1933. 352 s.

6. Bréal M. Essai de sémantique, science des significations. Paris : Hachette, 1897 (Les numéros des pages se réfèrent à l'édition de 1921). 382 p.

7. Дроздова Т. В. Концепты как основа ключевых понятий в терминологии // Концептуальный анализ языка: современные направления исследования : сб. науч. трудов. М. ; Калуга : ИП Кошелев А. Б. (Издательство «Эйдос»), 2007. С. 58–62.

© Федина Е. А., 2017

А. А. Шестова
A. A. Shestova

REFLECTION OF THE PHENOMENON «SOCIAL NETWORK» IN RUSSIAN AND ENGLISH LINGUISTIC CULTURE

The article is devoted to the study of the phenomenon of «social network» in Russian and English linguistic culture. In this connection, the semantic relation between the components of the phrase “social network” in Russian and English languages is established. Common for both Russian and English are lexemes, reflecting a system, organization, control, communication, information, emotions, and mental sphere. In the English linguistic culture there are contradictory attitudes to the social networks: on the one hand, the identified lexeme reflects the complexity and the hierarchy in communication, on the other hand, communication for pleasure. In the Russian language, attention is focused on the personality, as well as on such problems of communication in social networks, as disease, instinct, restriction of freedom.

Keywords: semantic connection, social network, system, organization, control, communication.

Исследование феномена «социальная сеть» все более привлекает внимание представителей таких наук, как социология, философия, кибернетика, нейрофизиология, биоинженерия, лингвистика и др. Под социальной сетью понимают «особый симбиоз социальных и технических инструментов» [1, с. 88]; социальную структуру, состоящую из групп узлов, «которыми являются социальные группы, личности, индивидуумы» [2, с. 1005].

Э. К. Погорский отмечает такие проблемы сетевого взаимодействия, как зависимость поведения человека от текущей ситуации, ограниченность восприятия в коммуникациях [3, с. 306–307]. А. А. Дубгорин, в свою очередь, указывает на интернет-зависимость человека, невозможность существования без виртуального пространства и потерю интереса к реальности, что негативно сказывается на духовной сфере человеческой жизни [4, с. 492]. Более того, в глобализирующемся мире невозможно формирование устойчивой человеческой общности, поскольку человек интегрируется в высокоорганизованное современное общество не как целостная личность, а с акцентом на тех или иных гранях его личности [5, с. 239], при этом утрачивается «чувство причастности к системе общих жизненных ценностей и смыслов» [5, с. 240]. В таком социальном взаимодействии приобретают значимость не социальные нормы, а ситуативные установки «коммуникативных процедур» [5, с. 241], происходит социальное инфицирование – процесс воздействия, при котором, по словам Б. В. Черникова, вместо микробов передаются «формы поведения, нормы и эмоции» [6, с. 106].

В. И. Шаховский говорит об изменениях в языке, связанных с новыми реалиями нашего времени [7, с. 7]. Поскольку «семантика слов находится не в словаре, а в головах говорящих» [7, с. 9], представляется важным исследовать семантический потенциал слова, позволяющий определить черты, свойственные языковой личности.

По словам А. И. Новикова, «семантическая связь между элементами осуществляется тогда, когда в них есть нечто общее», а в основе организации семантического пространства «лежит связь между словами, отражающая систему отношений, существующих между элементами, выступающими в качестве обозначаемого» [8]. Пронизывающая все уровни языка системность, с одной стороны, «эксплицитна, наглядна и в определенном отношении формальна», с другой, не ограничивается только внешней стороной языка, а «реализуется и на семантическом уровне за счет связей и отношений, существующих между лексическими значениями» [8].

Цель данной статьи – выявление особенностей семантической связи между компонентами словосочетания «социальная сеть» в русском языке и его английским эквивалентом «social network» на базе словарей В. И. Даля [9], Т. Ф. Ефремовой [10], С. И. Ожегова [11], Д. Н. Ушакова [12] в русском языке и Cambridge Dictionaries [13], Oxford Advanced Learner's Dictionary в английском [14].

В статье решаются следующие задачи:

1) установить семантическую связь между компонентами русского словосочетания *социальная сеть* в направлении *социальный – сеть, сеть – социальный*;

2) установить семантическую связь между компонентами английского словосочетания *social network* в направлении *social – network, network – social*;

3) выявить общий элемент, связывающий оба компонента русского словосочетания «*социальная сеть*»;

4) выявить общий элемент, связывающий оба компонента английского словосочетания «*social network*».

В толковых словарях русского языка определение словосочетания *социальная сеть* нами не обнаружено, в то время как английские словари приводят определение понятия *social network*, связывая данный феномен с **информацией**: *information*; **коммуникацией**: *communicate* [13; 14]; **личными взаимоотношениями**: *personal relationships* [14]; представляют *социальную сеть* как **группу известных участнику людей**: *different groups of people that you know* [13]; **ментальная лексема** *know* указывает на общие смыслы у участников социальных сетей; **техническая сторона** социальной сети представлена лексемами: *computer program*, а *computer* or *mobile phone* [13]; лексема *comment* [14] свидетельствует об **активной позиции** участников социальной сети.

Рассмотрим первый компонент русского словосочетания *социальная сеть*. В дефиниции прилагательного *социальный* наличествуют лексемы, отражающие **человеческую общность**: *общество*; **жизненные ценности**: *жизнь* [10; 11; 12]. В иллюстративных примерах зафиксированы лексемы, отражающие **когнитивную сферу** и **сферу образования**: *социальные науки, социальная психология, болезнь: социальные болезни в условиях капитализма; инстинкт: социальные инстинкты* [12]. В примере *социальные чувства* [12] прослеживается связь *социального* с **эмоциональной сферой**.

Двойственную природу, на наш взгляд, проявляет указанная в дефиниции лексема *реорганизующий*: *реорганизующий* общественные, производственные отношения в обществе; а также лексема *переворот* в иллюстративном примере *социальный переворот* [12]. Заряд указанных слов зависит от контекста и конкретной ситуации.

В отличие от прилагательного *социальный*, определение которого не представлено в словаре В. И. Даля [9], второй компонент *сеть* указан во всех исследуемых нами словарях русского языка [9; 10; 11; 12].

В дефиниции существительного *сеть* выявлены лексемы, отражающие **систему**: *система* [10; 11; 12]; **организацию**: *организация* [11]; **объединение**: *совокупность, учреждение* [11; 12], *предприятие* [10; 12]; *соединенье* [9]; **личность**: *лицо* [10; 12]; **коммуникацию**: *коммуникация* [11].

Отрицательная оценка представлена лексемами и словосочетаниями, отражающими **ограничение свободы**: *сети птицепольные* [9]; для *ловли* птиц [11]; для *ловли* рыб <...> птиц [10; 12]; для *преграждения доступа* [12] в прямом значении и в переносном – *ловушка, западня* [9]; **когнитивную сферу**: *козни, ухищрения* [9], *уловка, хитрый, интрига* [11]; **опасность, коварство**: 1. Плести сети (также перен.: *заниматься интригами*); 1. Расставлять сети (также перен.: *хитрыми уловками* стремиться поставить кого-н. в *трудное, опасное* положение) [11]. Обращают на себя внимание словосочетания с компонентами *свобода* и *воля*, указанными в отрицательном контексте в сочетании с лексемами *лишать, сковывать*. Ср.: Сеть: 2. перен., то, что *лишает свободы, сковывает волю* (книжн. поэт.) [12].

Иллюстративные примеры с существительным *сеть* содержат лексемы, отражающие **физические явления**: *железнодорожная, электрическая, газовая, телефонная* [11]; *электрическая, товаропроводящая* [12]; **человеческий фактор**: *школьная, агентурная* [12]. В словаре В. И. Даля понятие *сеть* отражает связь с **бумажными носителями**: «нанесенные на *бумагу* пройденные черты, по направлению и расстоянию; *книжка, листовик*» [9].

И в русском, и в английском языке отмечается связь социальных сетей как с эмоциональной, так и ментальной сферой. В английском языке наличествующие в значении прилагательного *social* существительное *pleasure* [14] и наречие *well* в превосходной степени [14] являются также оценочными семами, соответственно, **положительной эмоциональной оценки и положительной рациональной оценки**.

Понятие *social* в английском языке относится к **организованной группе людей**: *organized communities; groups; connected with society and the way it is organized* [14]; *relating to society and living together in an organized way* [13]. Наречие *naturally* свидетельствует о **естественном характере связи** в такой группе, лексема *to live* позволяет говорить о **жизненных ценностях**: *living naturally in groups* [14].

В значении прилагательного *social* выявлены лексемы, отражающие, с одной стороны, **иерархию**: а *hierarchical system; rank, status; castes; position* [14]; **сложность общения**: *complex communication* [14], с другой, **неформальное объединение** людей, общающихся ради **удовольствия**. Ср.: 1. *a party that is organized by a group or club; 1. an informal social gathering, especially one organized by the members of a particular club or group* [14]; *an occasion when the members of a group or organization meet informally to enjoy themselves* [13]; **общение вне рабочего времени**: 1. *relating to activities in which you meet and spend time with other people and that happen during the time when you are not working* [13].

Существительное *net* рассматривается как **огромная сложная система**: а *complicated system; a complex system* [14]; а *large system* [13]; **группа, объединяющая как людей, так и предметы**: а *closely connected group of people; a group of radio or television stations; a group or system of interconnected people or things* [14]; **система коммуникации и средство контроля**: 1. *a large system consisting of many similar parts that are connected together to allow movement or communication between or along the parts, or between the parts and a control centre* [13]. Лексема *information* [13; 14] отражает связь с **информацией**.

Многоступенчатый анализ словарных дефиниций показал, что оба компонента словосочетаний **социальная сеть / social network** могут быть связаны друг с другом как непосредственно, так и при помощи общего элемента. Более тесная связь между компонентами словосочетаний наблюдается в английском языке. В то же время в русском языке компоненты цепочек анализа словарных дефиниций отражают более широкий спектр явлений.

В русском языке в значении существительного *сеть* выявлена сема *социальный*. В обратном направлении между лексемами *социальный* и *сеть* семантическая связь может быть установлена только посредством общего элемента *система*.

Приведем пример анализа словарных дефиниций существительного *сеть*, в толковании значения которого выявляется прилагательное *социальный*. Подобным образом были проанализированы оба компонента всех исследуемых словосочетаний: **сеть – система – общественный – общество – социальный** (4) (здесь и далее цифра в скобках показывает количество шагов анализа словарных дефиниций). Ср.: 1-й шаг – Сеть: 3. *Система* коммуникаций, расположенных на каком-н. пространстве; 2-й шаг – Система: 4. *Общественный* строй, форма общественного устройства; 3-й шаг – Общественный: 1. см. *общество*; 4-й шаг – Общество: 1. совокупность людей, объединенных исторически обусловленными *социальными* формами совместной жизни и деятельности [11].

В цепочке анализа словарных дефиниций *сеть – социальный* выявляются компоненты, отражающие **организацию**: союз, учреждение, формация; **общественные отношения**: общество. В цепочке *социальный – система* выявлены компоненты, отражающие **сферу образования**: наука; **специальные умения**: специальный, специальность; **информацию**: информация.

Ср.: **социальный – отношение – связь – сообщение – информация – специальный – специальность – наука – система** (8) [11]; **сеть – учреждение – общественный – класс – социальный** (4), **сеть – система** (1); **социальный – формация – система** (2) [12]; **сеть – учреждение – организация – союз – общество – социальный** (5); **социальный – общество – форма – система** (3); **сеть – система** (1) [10].

В английском языке семантическая связь между компонентами словосочетания *social network* выявлена в двух направлениях: *social – network* и *network – social*. В цепочке анализа словарных дефиниций *social – network* выявляется лексема *law*, что говорит о **законе, норме** человеческих отношений. В цепочке *network – social* наличествует лексема *people*, свидетельствующая о **человеческом факторе**.

Ср.: **network – system – society** (2), **social – society – law – system** (3) [13]; **network – system – social** (2), **network – system – people – society** (3), **social – system – network** (2) [14].

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. И в русском, и в английском языках в толкованиях понятия *социальная сеть* наличествуют лексемы, отражающие объединение; организацию; группу, объединяющую как людей, так и физические явления; систему; человеческий фактор; коммуникацию; информацию; эмоциональную сферу; ментальную сферу; жизненные ценности; закон; норму; контроль; ограничение свободы.

2. В английском языке социальную сеть связывают с компьютером, в русском – с бумажными носителями.

3. В русском языке в толкованиях понятия *социальная сеть* представлен более широкий спектр лексики, отражающей общественные отношения, личность, когнитивную сферу, сферу образования, специальные умения, с одной стороны, и болезнь, инстинкт, с другой.

4. В значении русского существительного *сеть* выявлены отрицательно заряженные лексемы и словосочетания: *западня, интрига, козни, ловля, ловушка, опасный,*

препятствие, трудный, уловка, ухищрение; лишать свободы, преграждение доступа, сковывать волю, тайный умысел.

5. В английском языке понятие *социальная сеть* представлено лексикой, отражающей систему, иерархию, сложность общения, естественный характер связи в группе.

6. В значении английского прилагательного *social* представлены лексемы, отражающие, с одной стороны, иерархию, кастовость: *hierarchical, rank, status, caste*, с другой, неформальное свободное общение вне работы ради развлечений: *club, informal, informally, to enjoy, not working*.

7. В прилагательном *social* положительный заряд представлен семами положительной эмоциональной оценки, существительным *pleasure*, глаголом *to enjoy* и семой положительной рациональной оценки наречием *well* в превосходной степени.

8. В значении существительного *net*, с одной стороны, наличествуют положительно заряженные лексемы *to enjoy, pleasure*, с другой, лексемы, отражающие сложность общения, *complex, complicated*.

Таким образом, процессы, происходящие в современном глобализирующемся мире, отражаются в национальной культуре, что, в свою очередь, влияет на восприятие явления «социальная сеть» носителями русского и английского языков. Поскольку *социальный* определяется как «порождаемый условиями общественной жизни, условиями той или иной общественной среды, общественной формации» [12], можно предположить, что восприятие феномена *социальная сеть* будет меняться в зависимости от понимания как первого, так и второго компонента словосочетаний *социальная сеть / social network*.

10. Хайкин М. М., Крутик А. Б. Социальный капитал и социальные сети // Вестник ЮУрГУ. Серия: Экономика и менеджмент. 2014. № 1. С. 85–92.

11. Шахмартова О. М., Болтага Е. Ю. Психологические аспекты общения в социальных сетях виртуальной реаль-

ности // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. 2011. № 24. С. 1002–1008.

12. Погорский Э. К. Человек в сетевом пространстве // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 3. С. 304–309.

13. Дубгорин А. А. Социальные сети и их влияние на человека // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2014. № 5. С. 492.

14. Семенов Е. Е. «Расколота личность» в пространстве социальных сетей глобального мира // Вестник ННГУ. 2013. № 4–2. С. 239–242.

15. Черников Б. В. Социальные сети и их влияние на организацию бизнеса // Вестник Томского гос. ун-та. Экономика. 2011. № 1. С. 106–109.

16. Шаховский В. И. Меняющаяся картина мира в динамике языка и речи // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2015. № 1. С. 7–20.

17. Новиков А. И. Семантика информационных технологий. Тезаурус как отображение семантического пространства языка (Предисловие). URL: http://it-claim.ru/Library/Books/Semantics_IT/before.htm (дата обращения: 05.07.2016).

18. Словарь Даля. URL: <http://slovar-dalja.ru/> (дата обращения: 19.09.2016).

19. Словарь Ефремовой. URL: <http://efremova-online.ru/> (дата обращения: 20.09.2016).

20. Словарь Ожегова. URL: <http://ozhegov-online.ru/> (дата обращения: 25.09.2016).

21. Словарь Ушакова. URL: <http://ushakov-online.ru/> (дата обращения: 19.09.2016).

22. Cambridge Dictionaries Online. URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/innovation> (дата обращения: 20.09.2016).

23. Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/english> (дата обращения: 20.11.2016).

© Шестова А. А., 2017

ЛИТЕРАТУРА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ. УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО



Бестолков Д. А.

Принципы художественной актуализации психологизма в рассказах Ивана Мележа

Киричук Е. В., Михайлова О. А.

Символика пространства в пьесе Мориса Метерлинка «Непрошенная»

Москвица В. А.

Фольклорные материалы в творчестве Ч. Ч. Валиханова

Проданик Н. В.

Лирика Ф. И. Тютчева: экзистенциальная позиция лирического героя и авторский диалог с поэтами пушкинской поры

**ПРИНЦИПЫ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
АКТУАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЗМА
В РАССКАЗАХ ИВАНА МЕЛЕЖА**

В статье рассматривается вопрос о типологии форм художественного воплощения психологизма в рассказах белорусского писателя И. П. Мележа. Исследовательское внимание обращено на эстетическую соотнесенность русской литературной традиции и принципов передачи авторского психологизма, что прослеживается на уровнях портретной характеристики литературных героев, пейзажа и сюжетного развития.

Ключевые слова: Мележ, психологизм, читатель, текст, персонаж.

Смена эпох часто приводит к изменению оценок исторических фактов, трансформации приоритетов в области научных исследований, особенно гуманитарных. Однако даже в этих условиях в российском литературоведении XXI века продолжает сохраняться стойкий академический интерес к изучению психологизма большой и малой прозы не только отечественных, но и зарубежных писателей. Об этом свидетельствует немалое количество работ [1; 2; 3; 4; 5; 6], посвященных обозначенной теме. Интересный материал в этой связи представляет наследие белорусских прозаиков XX столетия, многие из которых (в том числе И. П. Мележ) прошли путь творческого становления в русле развития традиций Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, А. П. Чехова, М. А. Шолохова, Я. Колоса, К. Чорного, М. И. Горьцкого и других классиков [7, с. 12]. Психологизм как элемент поэтики всегда являлся неотъемлемой частью произведений как русской, так и белорусской литературы, поэтому обсуждение вопроса о психологизме малой прозы (конкретно – рассказов) Ивана Мележа представляется нам вполне обоснованным.

Как на это указывает А. Б. Есин, психологизм представляет собой «принцип организации элементов художественной формы, при котором изобразительные средства направлены в основном на раскрытие душевной жизни человека в ее многообразных проявлениях» [8, с. 31]. В малой прозе Ивана Мележа этот «стилевой принцип» получил развитие, прежде всего, через сюжетную ситуацию. Например, в рассказе «Встреча» (1942) сам ход событий предопределил интенсивное раскрытие внутреннего мира героев. Медсестра Оля, утаившая от пожилого врача известия о сложном ранении его сына (молодому летчику оторвало часть ноги), хотела уберечь старого хирурга от тяжелых переживаний. Однако узнав о том, что сын рядом, в госпитале, Цулукид-

**PRINCIPLES OF ARTISTIC ACTUALIZATION
OF PSYCHOLOGISM IN THE STORIES
OF IVAN MELEZH**

The article deals with the typology of the forms of artistic expression of psychologism in the stories of Belarusian writer I. P. Melezh. Research attention is drawn to the aesthetic correlation between the Russian literary tradition and the principles of the transfer of author's psychologism which can be traced at the following levels: portrait characteristics of literary characters, landscape and plot development.

Keywords: Melezh, psychologism, reader, text, character.

зе-старший не смог оставаться спокойным. «Где он?! Вы слышите?» Девушка посмотрела на него. Лицо старика побледнело, глаза запали глубже, потемнели, и она почувствовала, что пережил он за эти несколько секунд. «Покажите мне его!.. Сейчас же!» Он говорил тревожно, с той же болью, нетерпеливо и решительно» (с. 32) (здесь и далее: цит по [9] с указанием страницы в тексте).

Неожиданная встреча отца и сына наполнила обоих искренней радостью. Семейное единение стало главным средством эмоционального преображения (внутреннего обновления) персонажей: «Жора... Мой мальчик...», – Цулукидзе поцеловал сына в щеку, что была в темных пятнах, и стал с горем и любовью разглядывать его лицо. На глаза отца набегали слезы. Это были слезы горя и слезы жалости... «Папа, я еще много сделаю. У меня столько силы. У меня – целая жизнь», – ответил Георгий Цулукидзе отцу. «Жизнь, целая жизнь, мой мальчик», – поддержал его отец и с чувством переполняющего счастья заметил: «А мама и не знает, что у нас сегодня такой дорогой гость. Как она будет рада!»» (с. 33).

В художественных пределах одного произведения Мележу удалось изобразить не только психологически граничные состояния героев («слезы горя и слезы жалости»), но и, главное, показать внезапность перехода одного состояния в другое. Чувство радости близких родственников от взаимного обретения посреди войны поглотило горестное чувство осознания физического увечья, сделало его второстепенным. «Внимание писателя, – подчеркивает С. А. Андраук, – сосредоточено на исследовании внутреннего состояния человека, выявлении его духовной сущности» [10, с. 6]. Так, глубокий анализ пережитого (выполненное боевое задание) и переживаемого (гибель товарищей-партизан) характеризует «внутреннее состояние» Засмужца из рассказа «В метель» (1944): «Он ничего не говорил, не клялся. То, что он переживал, было таким большим, сложным и тяжелым, что слова ничего не значили. Засмужцу хотелось действовать, стрелять, а не говорить. Его большое чувство требовало великого, героического» (с. 61–62).

* Допускаем, что применительно к более масштабному исследованию типология жанров малой прозы в художественном наследии И. Мележа может быть охарактеризована значительно шире, однако установленные объемы настоящей работы не позволяют нам этого сделать.

Психология героического поступка заинтересовала Ивана Мележа еще в самом начале творческого пути, поэтому в целом ряде произведений он уделил значительное внимание психологическому портрету человека военного времени, который был непосредственным участником партизанской войны («В метель») либо оказался на оккупированной территории («Конец разговора», 1943) или прифронтовой местности, как это показано в «Последней операции» (1942–1943). В этом рассказе поступок главного героя – хирурга (спасение тяжело раненной женщины, обернувшееся для самого врача трагической гибелью) представлен художником в качестве повода для диалога с читателем, диалога через общую историческую память о Великой Отечественной войне. «Для Мележа антигуманность войны представлена конкретными потерями и событиями», – полагает А. А. Березовская [11, с. 5]. Разделяя позицию исследователя, подчеркнем, что писателя также волнует психологическая составляющая моральной оценки событий и фактов. «Стиль Мележа, – указывает В. В. Гниломедов, – позволял ему отразить ... свои морально-эстетические взгляды на жизнь» [12, с. 26]. Описав в финале жестокое убийство врача фашистами, писатель констатирует: «Последнюю операцию Василий Денисович не закончил» (с. 41). Как мы полагаем, преданность профессиональному долгу и ненависть к врагу, оказавшись главными чертами психологического портрета доктора Бацюни, должны были получить по замыслу автора моральную оценку в сознании читателя после «проживания» художественного произведения. Таким образом, главная и самая сложная работа должна быть проведена не столько в процессе чтения текста, сколько за его визуальными, графическими пределами. Мележ предлагает читателю задуматься над возможным вариантом дальнейшего развития событий, дописать в своем воображении их исход. Таким образом, происходит воздействие авторского психологизма через «заражение» читателя чувствами и мыслями персонажей» [8, с. 139].

Проявление психологизма в прозе И. П. Мележа также осуществляется через актуализацию межнациональных связей белорусского и русского народов, о чем свидетельствует, к примеру, упоминание книги А. Н. Толстого «Русский характер» в руках маленького Микола из рассказа «Ночь» (1945). Для Мележа эта этническая, историческая, ментальная связь естественна и имеет большое значение. Более того, во многом именно она объясняет психологию героев художника, поведенческие модели персонажей.

Безусловно, «система форм психологического изображения» [8, с. 98] в малой прозе И. П. Мележа не исчерпывается инерцией сюжетного поворота событий, психологическим портретом, поведением персонажей, иницированием автора диалога с читателем, она также включает в себя внутренний монолог, пейзаж и непосредственно диалоги героев. Например, в рассказе «Павел приехал» (1947) вернувшийся в родную деревню фронтовик признается земляку: «Красиво у нас, Мартин, – ширина, простор... Там, в Германии... как-то тесно, узко, тяготит все... Каждый отделяется каменной стеной. Только за свой уголок и свой тесемку дрожит – дико мне все это было... Приехал домой, так легче вздохнул. Ширина, простор!..» (с. 114). Пребывание в родных местах, встречи с близкими людьми, соседями наполнили Павла радостью.

Эмоциональное преобразование персонажа стало рубежом, разделившим его жизнь на два периода: период испытания войной и период без войны, приносящий мир и душевную гармонию. В целом, обретение душевной гармонии у героев Ивана Мележа часто становится сюжетообразующим фактором: оно может быть связано с чувством удовлетворения от выполненной в срок работы («Перед грозой», 1947), преодолением одиночества («Одна», 1947) либо с осознанием того, что у близкого человека устраивается жизнь благодаря новой профессии («На перекрестке», 1954) и т. д. Не менее разнообразными обстоятельствами у мележевских персонажей бывает вызвано состояние противоположное описанному – внутренняя дисгармония. Порой она обусловлена собственной неуверенностью героев, ошибками в отношениях с людьми («Свидание за городом», 1955), отсутствием вестей о близком родственнике («Ночь») и т. д. Как правило, подобные обстоятельства провоцируют внутренний монолог: скрытый он других лиц поток мыслей. «Одним словом, – подчеркивает И. Д. Воюш, – И. Мележ дает право своим героям ... искать свое счастье, ошибаться, исправлять ошибки, находить новую любовь, заживлять душевные раны» [13, с. 4]. Сама жизнь во всем ее событийном многообразии подталкивала героев Ивана Мележа к идейно-нравственным исканиям. Психологизм, как полагает А. Б. Есин, это «форма утверждения высоких идейных и нравственных норм» [8, с. 29]. Проза белорусского автора, в которой «память войны ассоциируется... с тем хорошим, что открывалось в человеке во время суровых испытаний, с идеалами фронтового братства и самопожертвования» [11, с. 6] доказывает это положение в полной мере. Более того, в описанной творческой проекции раскрывается многогранная «психологически убедительная» [10, с. 6] характеристика персонажей писателя. Особенно контрастно это представлено в произведениях «Что он за человек», «Встреча», «В метель», «Одна», «Конец разговора», «В горах дожди» и др. Заметим, что в последнем из упомянутых рассказов актуализирована одна из самых сложных «форм психологического изображения» – пейзаж.

«День был хмурый, невеселый. В синих вершинах гор, что темнели подаль в проеме долины, собирались, дымаясь, грозные тучи. Щетина лесов на вершинах, на высших склонах то там, то здесь тонула в клубах дыма, исчезала с глаз. Раз от разу оттуда доносились глухие грозные раскаты... Чувствовалось, что скоро пойдет дождь. Но дождь словно не торопился. Вот уже и занятия закончили, расседлали и накормили лошадей, а облачность какая была, такая и осталась. Маковчик, который под вечер заступил дневалить на конюшню, глядя в сторону окутанных тучами гор, произнес задумчиво: “Смотри ты, там льет, как из пропасти, а тут – тихо... И ветер пошел оттуда, а дождя не несет...”» (с. 153). Не являясь отвлеченным описанием природы, пейзаж в произведении («эстетически значимый центр художественного мышления» [14, с. 9]) помогает почувствовать тревогу героя. Созданное художником в описаниях природы «определенное настроение» в итоге «воспринимается читателем как настроение персонажа» [8, с. 100].

Таким образом, психологизм (в комплексе всех его форм) в прозе И. П. Мележа представляет собой очевидную композиционную доминанту – ведущий «принцип организации

художественных элементов в некое единство» [8, с. 30–31], творческое развитие которого стимулирует инерцию домысливания и, главное, осмысливания текста читателем.

1. Барабаш О. В. Психологизм как конструктивный компонент поэтики романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2008. 23 с.

2. Гареева Л. Н. Субъектная организация произведений И. С. Тургенева как способ психологического изображения человека: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2009. 26 с.

3. Ефременков А. С. Особенности психологического анализа в рассказах В. С. Маканина 1970–1990-х годов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2006. 20 с.

4. Федорова И. Г. Мастерство психологизма Э. Уортон. Роман «Век невинности»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2012. 22 с.

5. Ханинова Р. М. Своеобразие психологизма в рассказах Всеволода Иванова: 1920–1930-е гг.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ставрополь, 2004. 24 с.

6. Шестакова Т. А. Структура персонажа и принципы психологизма в рассказах Юрия Нагибина, 1960–1970-е гг.: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Орел, 2000. 22 с.

7. Адамович А. М. Горизонты белорусской прозы. М.: Советский писатель, 1974. 318 с.

8. Есин А. Б. Психологизм русской классической литературы. М.: Просвещение, 1988. 176 с.

9. Мележ И. П. Собр. соч.: в 10 т. Рассказы, повести. Минск: Худ. лит., 1979. Т. 1. 448 с.

10. Андраюк С. А. Дорога в большую жизнь // Мележ И. П. Избранные сочинения / сост., предисл. и коммент. С. А. Андраюк. Минск: Беллитфонд, 2001. С. 5–24.

11. Березовская А. А. Осмысление войны в публицистике Василя Быкова и Ивана Мележа // Вестник Брестского университета. 2008. № 1 (9). С. 3–8.

12. Гнилomedов В. В. Иван Мележ: очерк жизни и творчества. Минск: Народное просвещение, 1984. 128 с.

13. Воюш И. Д. Женский характер в творчестве Ивана Мележа. URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/18106/1/%D0%92%D0%BE%D1%8E%D1%88%20%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B61.pdf> (дата обращения: 21.10.2016).

14. Бельский А. И. Пейзаж в белорусской поэзии (эволюция, поэтика, система образов): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Минск, 1998. 63 с.

© Бестолков Д. А., 2017

УДК 82-2

Е. В. Куричук, О. А. Михайлова
E. V. Kirichuk, O. A. Mihailova

СИМВОЛИКА ПРОСТРАНСТВА В ПЬЕСЕ МОРИСА МЕТЕРЛИНКА «НЕПРОШЕНАЯ»

В статье рассматривается роль символики пространства во внутренней организации ранних пьес Мориса Метерлинка на примере пьесы «Непрошенная».

Метерлинка подходит к факту смерти с философской точки зрения. Двойной диалог помогает ему отразить свои идеи: смерть в его драмах наделена метафизической характеристикой. Она внушает тревогу, заставляет замечать то, чего раньше никто не мог увидеть, она меняет как внешнее, так и внутреннее, заполняя собой пространство. Морис Метерлинка смог талантливо отразить в своих пьесах внутреннее состояние людей, предчувствующих приближение смерти. Данная статья посвящена исследованию символов смерти во внутреннем пространстве пьесы «Непрошенная».

Ключевые слова: драматургия, статическая драма, Морис Метерлинка, символика пространства, символы смерти, двойной диалог, театр молчания.

SYMBOLISM OF SPACE IN THE MAURICE MAETERLINCK'S PLAY "THE INTRUDER"

The article examines the role of the space symbolism in the internal organization of the Maurice Maeterlinck's early plays on the example of the play «The Intruder».

Maeterlinck considers the death from a philosophical point of view. Dual dialog helps him to reflect his ideas: the death in his dramas is endowed with metaphysical characteristics. It causes anxiety, makes you notice something that no one could see before, it changes both external and internal, filling the space. Maurice Maeterlinck managed to skillfully reflect in his plays the inner state of people who anticipate the approach of death. This article is devoted to the study of the symbols of death in the inner space of the play «The Intruder».

Keywords: dramaturgy, static drama, Maurice Maeterlinck, space symbols, symbolism of death, dual dialog, theater of silence.

В драматургии Мориса Метерлинка художественный язык пространства играет ведущую роль: все пьесы строятся на основе разворачивания пространственных символов, определяющих доминирование именно этой категории в тексте. Пьесы Метерлинка можно назвать «живыми» картинами. Драматург создает замкнутое пространство как

место с особой спецификой: комната («Там, внутри»), келья («Принцесса Мален»), зала («Непрошенная»), подземелье («Ариана и Синяя Борода»). Его пьесы-картины в основном статичны, но, при отсутствии какого-либо действия, скрывают целый ряд символов. Эти символы определяют смысл категории пространства, обозначенной в пьесах.

В своем философском труде «Сокровище смиренных» (1896) Метерлинк писал о театре, отражающем трагедию каждого дня, отмечая, что в жизни ничего не происходит так, как на сцене, на все влияют совершенно разнообразные вещи, которые недоступны нашему сознанию или разуму. Театр «трагедии каждого дня» представлен в драматургии Метерлинка в связи с обращением к теме смерти. Особое значение в ряду упомянутых выше пьес занимает «Непрошенная» (1891), которая реализует приемы «театра молчания», двойного диалога, представленных драматургом в эссе «Сокровище смиренных».

В пьесе «Непрошенная» внутреннее пространство ограничено темной залой в старом замке. В первой ремарке мы читаем: «Дверь направо, дверь налево и маленькая задрапированная дверь в углу. В глубине – окна с цветными стеклами, главным образом с зелеными, и стеклянная дверь, выходящая на террасу. В углу большие фламандские часы. Горит лампа» [1, с. 345].

Все действие пьесы сосредоточено в этой темной зале с множеством дверей и окон. При этом за каждой дверью скрывается что-то таинственное, скрытое как от читателя, так и от самих действующих лиц пьесы.

Обычно дом связывается с охраняемым, защищенным пространством, которое не может принести человеку несчастье. Это некое место, где человек становится недосыгаемым для всех несчастий, поджидающих его извне. В работе Г. Башляра, посвященной поэтике пространства, дом показан как нечто безопасное, оберегающее человека: «Если бы не дом, человек был бы существом распыленным. Дом – его опора в ненастьях и бурях житейских. Дом – тело и душа. Это первомир для человека. И в наших грезах дом – это всегда большая колыбель. Жизнь начинается хорошо, с самого начала она укрыта, защищена и согрета во чреве дома» [3, с. 29]. Но в «Непрошенной» эта символика дома трансформируется. В ремарке замок предстает старым, а зала, в которой находятся герои – темной. Изначально это обстоятельство создает предчувствие скрытой опасности. И в пьесе Метерлинка подобная темная зала замка означает дальнейшее появление той самой опасности, которую так тонко чувствует Дед.

За дверью слева находится роженица, за дверью справа – младенец, ее ребенок. В течение пьесы они не показываются, поэтому читатель узнает о них лишь из слов героев. Две этих двери скрывают тайну рождения и смерти, недоступную человеческому разуму. За ними находится то, что пугает героев пьесы, таит в себе неведомую угрозу, осознаваемую всеми. Левая дверь описывается как массивная, звуки, пройдя через нее, исчезают, поэтому всем остается только догадываться, что же происходит за ней. И эти догадки, как правило, строятся на неясном предчувствии, которое может в любой момент вырваться наружу из-за этой двери и стать реальностью.

Окна тоже наделены определенной ролью в этой пьесе. Выглянув в окно, одна из дочерей, Урсула, видит улицу, освещенную лунным светом, до самой кипарисовой рощи. Отметим, что со времен Древней Греции кипарис связан с символикой смерти (река Лета в царстве мертвых была окружена кипарисами). Кипарисы символизируют боль и утрату, они являются еще одним знаком, предсказывающим финал пьесы.

Слышится пение соловьев, которое вдруг резко смолкает. Дочери кажется, что кто-то вошел в сад. Но это только предчувствие, ощущение присутствия чего-то незримого, так как она не видит никого и не слышит ничьих шагов. Все животные тоже ощущают присутствие незримой опасности: лебеди на пруду встрепетались, рыбы ушли под воду, сторожевой пес спрятался в будку. Страх охватывает и людей. Тревожные до этого, они все сильнее начинают пугаться каждого звука и движения.

Лебеди и соловьи выбраны автором не случайно. Эти птицы являются носителями символики смерти, они наделены способностью возвещать о ней. Пение соловья в предзакатное время нередко связывалось с предчувствием этой птицы приближения смерти. Лебедь же знает, когда придет его смерть, значит, он тоже обладает подобным предчувствием.

Через приоткрытую стеклянную дверь, выходящую на террасу, в дом пробирается холод, но ни три дочери, ни помогающий им Отец не могут затворить ее. Их попытки прерывает внезапно возникший лязг оттачиваемой косы. Несмотря на утверждения Отца, что это садовник, которого не видно в тени дома, Дед различает в этих звуках приближение таинственного и необратимого.

Действительно, что-то незримое надвигается на дом. Сначала оно пугает птиц, рыб и собаку – животных, которые явственнее людей чувствуют появление невидимой опасности и, остерегаясь, прячутся от нее, стараются сбежать. Потом приближение чего-то страшного начинает ощущаться и жителями дома. Сильнее всего этот страх чувствует Дед. Возможно потому, что сила предчувствия у незрячего в несколько раз выше. Слепой, он «видит» то, что недоступно для человека. Потеря одного органа чувств подарила ему взамен способность чувствовать символы, посылаемые иным миром. Поэтому Дед, проснувшись, «видит», что за стеклянной дверью кто-то ждет, когда все остальные перестают ощущать приближение «непрошенной».

Когда все находящиеся в комнате слышат чьи-то шаги, Дед утверждает, что это идет сестра. Вскоре приходит служанка, но Дед все равно продолжает ощущать как приближение сестры, так и чей-то плач. Он чувствует, что где-то рядом находится женщина.

Внезапно открывающиеся двери распахивают невидимая сила. И через них и настежь открытое окно в дом попадает то незримое, что в конце пьесы убьет роженицу. Ведь дом – это безопасное пространство, закрытое от несчастий и опасностей. А приоткрывшаяся дверь нарушает его защиту, превращает дом из замкнутого пространства в открытое, доступное любым силам.

После ухода служанки Дед пытается передать всем то, что он чувствует: «Я вижу ясно, что-то случилось!» [1, с. 352]. Ему кажется, что кто-то сел за стол, хотя все утверждают, что там никого нет. Дед слышит малейшие изменения в голосе Урсулы, ощущает чувство страха, охватившее всех членов семьи. Шепот у двери, услышанный только им, потускневший свет лампы, состояние полной беспомощности и неведения – все это привносит в атмосферу пьесы все большее напряжение и тревогу, страх охватывает всю внутреннюю обстановку.

За столом сидят шесть человек. И только Дед чувствует присутствие кого-то седьмого. Число 6 введено в пьесу

неслучайно. Метерлинк придавал немало значения числам, его увлекал их мистицизм. Если опираться на систему чисел Пифагора, то можно заметить, что числа, фигурирующие в пьесах Мориса Метерлинка, обладают определенной символикой. Например, число шесть часто называют апокалиптическим символом, но Пифагор и его ученики соотносили гексаду с сотворением мира, союзом мужского и женского треугольников. И в пьесе Метерлинка в комнате находится три женщины и три мужчины, что позволяет обратиться именно к такому прочтению символического числа. Гексада считается формой форм, так как представляет собой сумму трех натуральных чисел, идущих друг за другом (1+2+3); число 7 связывали и с отражением духовного начала человека.

Число 7 связывалось с мистической природой человека, считалось символом соединения трехчастного (дух, ум, душа) внутреннего мира человека и четырехсоставной материальной формы. «Корень числа 7 есть 4 и 3, и свидетельствует, что сие число через 3 находится в связи с божественной Природой, а через 4 – с телесной. Значит гептада – символ высочайших тайн духовной жизни» [4, с. 173]. Одновременно это число связывалось и с началом жизни, и с ее окончанием. Соотнесенность гептады с тематикой смерти помогает увидеть в предчувствии Деда некую потусторонность. Некое седьмое вторглось в идеальный мир, разрушило форму форм, пошатнула внутреннюю гармонию пространства их дома.

Из-за ощущения присутствия в комнате некоего седьмого Дед приходит к выводу, что скоро придет его смерть. Да, она придет, но не к нему. В этой пьесе у Деда важная роль. Если все остальные персонажи пытаются как-то осмыслить свои действия и все, что происходит вокруг, то Дед является выразителем двойного диалога, о котором Метерлинк говорил в «Сокровище смиренных»: «Нужно, чтобы за обыкновенной беседой разума и чувств звучал какой-то более торжественный и немолчный диалог, нужно показать нерешительные и болезненные шаги существа, которое приближается к своей правде, к красоте или Богу, или отдаляется от них» [2, с. 75]. Дед произносит слова, направленные не столько на тех, кто находится в комнате рядом с ним, сколько в пустоту, в пространство нашей души. Он создает этот второй план прочтения пьесы, населяет ее страхом, замечая все те символы, которые находятся вокруг него и предвещают приход Незримого. Именно Дед говорит, что он уже узнал всю правду и только ждет того момента, когда все остальные подтвердят его мысли.

В это же время пламя свечи гаснет, но ветер не проникает в комнату. Неведомое уже вошло в помещение, заполнило его пространство и стало воздействовать на мир вещей и затем через этот, внешний мир, добралось и до человеческих душ. В комнате гаснет свет, и все погружается во мрак. Погасший свет как символ угасающих жизненных сил и отходящей в мир мертвых души приближает нас к завершающей сцене пьесы.

При открытом окне с улицы не доносится ни одного звука. Вся комната погружается в молчание, в котором только громко стучат часы. Метерлинк вводит в финальную сцену пьесы повторяющуюся восемь раз ремарку: «Молчание». Это молчание значимо, оно предвещает приход Истины,

предопределяет осознание персонажами пришедшей в их дом смерти. Это то бездейственное молчание, о котором Метерлинк говорил в «Сокровище смиренных»: «Молчание бездейственное – отражение сна, смерти, небытия. Это – молчание, которое спит; покуда оно спит, оно еще менее грозно, чем слово; но неожиданный толчок может пробудить его, и тогда воцаряется брат его – великое действенное молчание» [2, с. 25]. Наивысшей точки бездейственное молчание достигает в момент смерти, поэтому ремарки служат неким предвестием ее наступления. С воцарением молчания все находящиеся в комнате начинают чувствовать то же, что чувствовал Дед. Именно молчание позволяет героям пьесы услышать «второй» диалог, предупреждающий об опасности.

Символично и время, в которое происходит действие пьесы. Бьет полночь, и после этого все начинают осознавать присутствие кого-то седьмого в комнате. Полночь – время перехода из одного дня в другой, время смены суток, обновления. Именно в это время все становится ясным. Дед ощущает, что кто-то встал из-за стола, а все остальные герои теперь не считают его слова глупыми, они тоже начинают ощущать тот же самый ужас, который проник в помещение уже давно, но открылся им совсем недавно.

В это же время раздается плач ребенка. Ребенок чувствует присутствие незримого намного явственнее, тем более, что ребенок лучше, чем кто-либо ощущает свою связь с матерью. Он предвидит опасность, он чувствует смерть. Его крик является неким сигналом, заставившим всех из бездейственного молчания перейти к попытке узнать правду, увидеть все самостоятельно. Молчание, нарастая, приблизило всех к Истине, а внезапный крик ребенка, нарушивший мертвую тишину, смешался со вторым диалогом и прозвучал от этого еще ужаснее, стал пророческим. Эту же правду в конце пьесы безмолвно сообщит всем сестра милосердия, осенив себя крестным знаменем, она расскажет о смерти роженицы. Этот знак не сможет увидеть только слепой Дед, но он и так уже знает об этой смерти, он чувствовал ее приближение с самого начала. Поэтому, когда все, покинув его, уходят в комнату к усопшей, он, оставшись в одиночестве, произносит: «Куда вы?.. Куда вы?.. Они оставили меня одного!» [1, с. 358].

С исчезновением Незримого, с уходом из дома Смерти Дед перестает тревожиться, осознавать изменения, происходящие во внешнем мире. Затихает и второй диалог, который на протяжении всей пьесы вели между собой Дед и Незримое.

Пьеса «Непрошенная» раскрывает трагедию смерти, заставляет пережить ее вместе с действующими лицами как «трагедию каждого дня». Анализ пьесы показал, что она не обладает развитым сюжетом, в ней отсутствует типичный для традиционных пьес конфликт. «Непрошенная» показывает, что художественная ценность ранних драматических произведений Мориса Метерлинка – в талантливом использовании двойного диалога. Именно он помогает читателю понять то, что скрывается за словами.

Пространство также играет немаловажную роль в этом диалоге. Оно нагнетает чувство страха, помогает передать внутреннее напряжение действующих лиц, отразить неспокойное состояние окружающей среды. Именно внутреннее

пространство играет большую роль в развитии этой пьесы. Не действующие лица изменяют и деформируют его, а само оно влияет на внутреннее состояние персонажей, наделяет текст символами, которые помогают почувствовать состояние и настроение.

Реплики героев не дают полного представления о ситуации, они оставляют некую недосказанность. Изменение пространства, его связь с символикой смерти помогает читателю не только наблюдать за происходящим, но и переживать те же чувства, становиться одним из участников действия. Именно поэтому эти пьесы вызывают интерес как у читателей, так и у исследователей и режиссеров.

УДК 397.4=512.1

ФОЛЬКЛОРНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Ч. Ч. ВАЛИХАНОВА

В статье рассматриваются два вопроса, связанных с изучением творческого наследия Ч. Ч. Валиханова. Во-первых, раскрывается проблематика его работ, посвященных анализу собранного фольклорного материала. Особое внимание ученый уделил эпическим песням и историческим преданиям. Отдельные работы посвящены анализу народных верований и отражению их в фольклоре (заклинаниях, запретах, мифологических рассказах). Во-вторых, выявляется специфика его полевых фольклористических разысканий, отраженная в путевых заметках, этнографических очерках и подборках текстов отдельных жанров, например, пословиц, плачей, эпических песен.

Ключевые слова: эпические песни, шаманизм, мифологические рассказы, заклинания.

Ценность вклада Ч. Ч. Валиханова в географию, политическую историю Средней Азии, уникальность его этнографических материалов отмечали как современники путешественника, так и последующие поколения исследователей его творчества. Фольклорные же материалы и их осмысление Валихановым еще ждут своей оценки.

Во многих областях Ч. Ч. Валиханов был первым. Как известно, еще с детства он начал записывать народные эпические поэмы, а во время своего путешествия на Тянь-Шань впервые сделал научную запись киргизского эпоса «Манас» и частично перевел его на русский язык.

В исследовании народного эпоса Валиханов обращается к проблемам, актуальным для его времени, но не потерявшим значения и в современной фольклористике. Одна из таких проблем – историзм стихотворного эпоса.

Вообще в материалах, собранных Валихановым, преобладают эпические произведения: это не только эпические песни, но и народная проза. Причем особый интерес Валиханов проявлял к текстам на исторические сюжеты. Связь с историей для исследователя была критерием ценности произведения, о чем свидетельствует его высказывание

1. Метерлинк М. Пьесы // Верхарн Эмиль. Стихотворения. Зори; Метерлинк Морис. Пьесы. М., 1962. 608 с.

2. Метерлинк М. Сокровище смиренных // Полное собрание сочинений / пер. Н. М. Минского и Л. Н. Вилькиной. М., 1915. Т. 2. 248 с.

3. Башляр Г. Избранное. Поэтика пространства. М., 2004. 376 с.

4. Эккартсгаузен К. Ключ к таинствам природы. СПб., 1821. 305 с.

© Киричук Е. В., Михайлова О. А., 2017

В. А. Москвина

V. A. Moskvina

FOLKLORE MATERIALS IN CH. CH. VALIKHANOV'S OEUVRE

Two issues related to the study of the creative heritage of Ch.Ch. Valikhanov are considered in the article. Firstly, the problems of his works on the analysis of collected folklore material are revealed. The scientist paid special attention to epic songs and historical legends. Certain works are devoted to the analysis of folk beliefs and their reflection in folklore (spells, prohibitions, mythological stories). Secondly, the specificity of his field folklore studies, reflected in travel notes, ethnographic essays and selections of texts of certain genres, for example, proverbs, laments, epic songs is revealed.

Keywords: epic songs, shamanism, mythological stories, spells.

о джире Ер Кокше–Ер Косай («Эркокче–Эркосай») в работе «О формах казахской народной поэзии»: «Эта рапсодия не имеет исторического интереса, самые имена витязей, в ней действующих, совершенно нам не знакомы, между тем стихи чрезвычайно сильны и звучны» [1, т. 1, с. 280].

Проблему историзма Валиханов рассматривает в духе исторической школы. Он ищет и находит в эпосе «Манас» прямые указания на историю народа, его быт и нравы. «Манас» он определяет как поэму «замечательную» в отношении «чрезвычайно правильной географии описываемых местностей» [1, т. 2, с. 72]. То же он пишет и в отношении отражения в поэме истории происхождения киргизов: «она любопытна, как картина прежних нравов и понятий дикокаменных киргизов, по упоминанию в ней разных народов, обитавших от Таласа до Или и до Кашгара. В «Манасе» на Таласе и Чу кочуют ногайцы, в Аджане – дикокаменные киргизы, и по Сарысу – кайсаки, на Или же и озере Иссык-Куль кочуют калмыки. В набегах на калмыков сталкиваются все народности, но отношения ногайцев, киргиз и кайсаков дружественны» [1, т. 2, с. 72]. По мнению Валиханова, народные сказания и предания в этом вопросе заслуживают уважения [1, т. 2, с. 63].

Вторая проблема – жанровые особенности героического эпоса и его национальное своеобразие. В разных своих работах (в «Записках о киргизах», в «Очерках Джунгарии») Валиханов не однажды повторяет, что «Манас» – это степная «Илиада», что «это энциклопедия, собрание всех сказок, повестей, преданий, географических, религиозных, умственных познаний и нравственных понятий народа в одно целое, [приуроченное] к одному времени, и все это сгруппировано около одного лица, богатыря Манаса» [1, т. 2, с. 70; см. также: т. 3, с. 349–350]. В подобных высказываниях Валиханова совершенно верно отразилась специфика национального эпоса (примат общего над индивидуальным, всеохватность, объективность), получившая теоретическое обоснование только в трудах исследователей XX века А. Ф. Лосева, В. Я. Проппа и др.

По поэтическим особенностям эпических поэм, размеру, рифме, языку Валиханов считает, что нужно различать собственно народные и заимствованные тексты. Исследователь говорит об удивительном созвучии начальных слов первого и второго стиха, составляющих хитрость эпического стихосложения. При этом утверждает, что использование удивительно простых сравнений необходимо, «чтобы только удовлетворить требованиям закона метрологии» [1, т. 2, с. 70]. Здесь мы видим недооценку Валихановым значения традиционной формульности фольклорного текста.

Проблема исторического развития эпоса, до сих пор представляющая известный интерес в научных кругах, также получила освещение в творчестве Валиханова. Во-первых, он предполагает, что объединение отдельных эпических эпизодов вокруг главного героя в одно целое «есть дело позднейших времен» [1, т. 3, с. 350]. Правда, в этом своем предположении он стоит на методологических принципах современной ему науки и считает, что «Манас» складывается из прозаических джумуков (сказок). Во-вторых, указывает на то, что поэма подвергалась «новейшим добавлениям и изменениям» [1, т. 3, с. 350], а также «вставкам и исправлениям в позднейшее время, что ясно из упоминаемых в ней солонах и шариках на шапке» [1, т. 2, с. 61]. В-третьих, исследователя удивляет в поэме тот факт, что главный герой Манас неуважительно и даже жестоко относится к своим родителям, а это не соответствует нравам степняков [1, т. 2, с. 71; т. 3, с. 351]. Рассматривая образ Манаса, Валиханов подмечает важную черту – противоречивость героя: «Манас ведет себя крайне беспорядочно, грабит своего отца и оставляет старика Якуба и старушку-мать в крайней бедности. В последующих эпизодах мы видим в нем богатыря, который защищает слабых, воюет с калмыками и оставляет следы своих подвигов в глубине Джунгарии» [1, т. 3, с. 351]. Как известно, подобные этой черты эпического героя возникают на поздних этапах развития эпоса.

Рассматривая песенные жанры казахской поэзии, Валиханов выражает сожаление о преобладании над другими песенными жанрами уленов опять же из-за их содержания: «Предмет этих песен есть большею частью какое-нибудь религиозное повествование. Они поют теперь подвиги Сеит Батала хаджи и любовь Юсупа и Зюлейки, жизнь Ибрагима и проч., все эти повести, по фанатизму идей и чудовищности изображения, чрезвычайно скучны» [1, т. 1, с. 284].

С. Н. Негимов отмечает, что ученый в цитируемой работе «одним из первых высказал мысль о необходимости использования памятников устного поэтического творчества в качестве источника изучения традиционного мировоззрения казахского народа», а также убедительно доказал «несостоятельность утвердившегося в официальной науке мнения: якобы казахская народная поэзия своей традиционно сложившейся жанровой структуры не имеет» [2]. Следует добавить, что Ч. Валиханов здесь не только раскрывает жанровые и поэтические особенности народных песен, но и поднимает вопросы их функционирования, истории жанра и др. Так, исследователь указывает на разные формы исполнения джира в зависимости от предмета изображения: «события жизни витязя, его подвиги, словом все, что составляет собственно повествование, рассказывается прозой, стихи же употребляются только в то время, когда герой поэмы или главные участвующие в ней лица должны говорить» [1, т. 1, с. 280].

Также Валиханов отмечает магическую функцию джира, который относит к древнейшей форме кыргызского героического эпоса. Данный жанр, по наблюдениям исследователя, стал «устарелой формой» и сохранился только у баксы (шаманов), которые употребляют ее «при заклинании джинов» [1, т. 1, с. 281].

Свое место джир уступил улену, песне, принесенной в степь тобольскими и казанскими татарами. С одной стороны, Валиханов отмечает те моменты в истории эпоса, которые приводят к его исчезновению: развитие лиризма и закрытость текста для нововведений. Так, он пишет, что в джире Идыге «нет ни одного персидского или арабского слова, тогда как теперь с распространением магометанской религии, даже в обыкновенном разговоре между простым народом, вошли в употребление слова из этих языков» [1, т. 1, с. 281]. Закоснелость устного текста говорит о его неспособности к развитию, непродуктивности, что приводит в конце концов к его забыванию. Но Валиханов, исходя из этих фактов, делает вывод в соответствии с фольклористической методологией XIX в.: «Можно утвердительно сказать, что форма джира и употребление кобыза вышли из моды со смертью знаменитого певца-импровизатора Джанака» [1, т. 1, с. 281–283], т. е. напрямую связывает жизнь фольклора с личностью исполнителя.

Фиксация Валихановым материалов, связанных с верой степняков, их магическими представлениями поражают своей полнотой и точностью.

Эти материалы под названием «Тенкри (боги)» представляют собой черновые наброски, сделанные Валихановым, по предположению авторов комментариев к первому тому собрания сочинений исследователя, «в 1854–1855 гг. после путешествия по Центральному Казахстану, Семиречью и Тарбагатаю. В связи с проектом Гасфорта “О введении переходной религии” для казахов в 1854–1855 гг. Валиханов усиленно изучал древние верования казахов и записывал все обряды и легенды, связанные с ними» [1, т. 1, с. 382].

Свои материалы по верованиям степняков собиратель систематизировал по мифологическим персонажам. Расположил он эти группы в порядке, отражающем степень персонификации образа: аулие (святой) огонь, арвах (дух

предков), кеи (место, куда брошен взгляд аруахов и аулие), джин (дух, к которому обращается баксы, бес, болезнь), албасты (дух, вредящий при родах), сорель (леший), кон-аяк (человек, у которого вместо ног ремни), джестырнак (медные когти, дух в образе женщины), баксы (предсказатели, шаманы), наиболее выдающиеся баксы Койлубай и Балакай. К характеристике каждого мифологического персонажа Валиханов привлекает широкий фольклорно-этнографический контекст. Сначала он дает общие сведения, а затем рассматривает этот образ в легендах, быличках, рассказах об излечениях и предсказаниях, пословицах, поговорках, описаниях ритуалов и обычаях.

Подобные материалы также разбросаны по другим работам ученого, в которые включены для характеристики различных сторон жизни степняков (например, «Записки о киргизах», «Дневник поездки на Иссык-Куль», «Очерки Джунгарии», «Следы шаманства у киргизов»).

Характеризуя почитание казахами огня, Валиханов отмечает, что огонь считают аулие (святой). Затем приводит распространенные запреты: нельзя плевать в огонь и наступать на очаг. Далее описывает ритуал вхождения невесты в юрту мужа, во время которого новобрачная приносит жертву огню с ритуальным обращением «аруах разы болсын» – аруах (дух предков), будь доволен», и обряд присяги. Наконец, описывает два способа лечения огнем и обычай в новолуние бросать в огонь траву [1, т. 1, с. 208]. Такая характеристика дает возможность представить значение огня в разных областях жизни казахов.

В «Записках о киргизах» исследователь описывает обряд жертвоприношения огню и приводит обращение к огню в форме заклинания: «В чрезвычайных случаях дикокаменные киргизы с поясом на шее (такой же знак, когда поют псалом славы в средние века) приносят жертву огню, бросая в него жир <...> “Мать огонь! <...> Памяти твоей поклон... Тоба, Тоба! Помилуй!”. При этом жертвоприноситель сидит на одном колене, как стойка перед богом, и правой рукой делает на лбу знамение» [1, т. 2, с. 73]. Здесь же Валиханов отмечает близость культа огня и культа предков, указывая на схожесть обряда жертвоприношения и его вербальный компонент. Только духу умерших ставят свечу, жертвуют барана и обращаются «Отец дух».

В работе «Следы шаманства у киргизов» ученый выдвигает гипотезу о заимствовании культа огня шаманскими народами у персов. Пишет, что огонь киргизы называют «мать» из почтения, указывает на очистительную силу огня, которую используют перед кочевкой, клятвой, для лечения болезней. Последнее средство связано с гомеопатической магией, т. к. собиратель утверждает, что киргизы верят в гнев огня, от чего и происходят болезни.

В этой же работе Валиханов более подробно раскрывает обряд приобщения невесты к юрте тестя и жертвоприношения огню при рождении ребенка с приведением заклинания: «мать-огонь и жир-мать, награди меня милостью» [1, т. 4, с. 55].

Интересны наблюдения Валиханова за кие (кеи) – место или существо, на которое брошен взгляд аруахов или аулие [1, т. 1, с. 209]. Также кие – это особенная сила, которую киргизы приписывают огню, некоторым животным и птицам, разным предметам, «полезным в их кочевом быту, и воз-

дает им известного рода почет <...> Предметы, имеющие такую силу кие, называются киелы...» [1, т. 4, с. 64]. Здесь не только отражены представления киргизов о материальности взгляда как двойника духа или святого, но и о контактно-воздействии его на объект. Системность мифологических представлений степняков отражена в логике изложения этих сведений: собиратель сообщает, что степняки не стреляют в лебедей, «боясь кие», и тут же приводит запреты на убийство некоторых других птиц, раскрывая их смысл через легенду о кукушке, которая раньше была человеком: «Приехал жених, у него потерялась лошадь, сестра невесты отправилась в поиски и второпях надела один сапог жениха, другой свой; это было весной, вот отчего у кукушки одна нога красная, другая синяя» [1, т. 1, с. 210]. Из этой же легенды Валиханов выводит выражение «аты жок кёкек (нет лошади, ку-ку)» и описывает магическое действие: «Берут ветку, на которой сидела кукушка, и бросают в сабу с молоком, говорят, что дает обильное масло» [1, т. 1, с. 210].

Большая часть черновых записок «Тенкри» посвящена характеристике баксы. Данная характеристика основана на мифологических рассказах о функциях баксы. Также Валиханов приводит фольклорные тексты о деяниях известного баксы Койлубая. Основная функция таких текстов – доказательство силы Койлубая и принадлежащих ему духов [1, т. 1, с. 213].

К описанию бахши ученый обращается также в работе «Следы шаманства у киргизов» [1, т. 4, с. 52]. Здесь проявляется двойственное отношение к шаманам, свойственное этнографам XIX в. С одной стороны, Валиханов пишет: «Шаманы почитались, как люди, покровительствуемые небом и духами. Шаман – человек, одаренный волшебством и знанием, выше других, он поэт, музыкант, прорицатель и вместе с тем врач». С другой стороны, «не станем также опровергать мнение о том, что шаман был и есть просто шарлатан» [1, т. 4, с. 52]. Далее исследователь раскрывает особенности шаманов, опираясь на фольклорные тексты, в частности, легенды. Так, в легенде о первом шамане Хорхуте рассказывается, что он научил киргизов играть на кобзе и петь сарн. Одним из постоянных мотивов этих легенд Валиханов называет бегство от смерти и приводит объемный текст «Легенды о мертвом и живом и о дружбе их» [1, т. 4, с. 65–70].

В комментарии к тексту Валиханов отмечает ее «чисто шаманское происхождение» [1, т. 4, с. 64]. Это утверждение он обосновывает ее содержанием, в основе которого лежит представление киргизов о загробной жизни. Обеспечить эту жизнь должен похоронный обряд, во время которого кладут в могилу необходимые человеку предметы, режут животное со словами «тіе берсен» – да дойдет до тебя. По мнению ученого, «благосостояние умершего зависело не от неба, а от той исправности, с которой должны были родные исполнить обычаи» [1, т. 4, с. 65].

Еще одно важное замечание находим в материалах «Тенкри». Валиханов уловил суть народной религии, так называемого народного ислама: «Мухаммеданская вера..., [соединяя с] единобожием веру в танкриев и допуская существование бесплотных душ, джин, периев и шайтанов...» [1, т. 1, с. 210]. В работе о шаманизме развивается

данная мысль. Исследователь пишет, что буддизм со своей обширной мифологией и обрядами должен был вытеснить шаманские обычаи. Но шаманство у киргизов «смешалось с мусульманскими поверьями и, смешавшись, составило одну веру, которая называлась мусульманской, но [они] не знали Магомета, верили в аллаха и в то же время в онгонов, приносили жертвы на гробницах мусульманским угодицам, верили в шамана и уважали магометанских ходжей <...> Такие противоречия нисколько не мешали друг другу, и киргизы верили во все это вместе» [1, т. 4, с. 49]. Эта вера, по мнению Валиханова, была обусловлена кочевым бытом, о чем свидетельствуют представленные этнографические и фольклорные материалы. Например, в «Легенде о мертвом и живом...» умерший называется саидом Всевышнего, а образ Азраила-Джебраила, как указывает ученый, совмещает в себе образы магометанских ангелов и шаманской смерти [1, т. 4, с. 65].

Валиханов очень внимателен к слову, к его смыслу, к его употреблению в различных ситуациях. Так, находим сообщение о круговой жертве – айналмак. Ученый рассматривает айналмак в различных координатах фольклорно-этнографического пространства. Во-первых, в лечебном ритуале жертва, например, птица обносится вокруг головы тяжелобольного и берет на себя болезнь. Во-вторых, то же делает человек, предлагая себя духам. В-третьих, для выражения любви казахи говорят айналаин – обойду вокруг. «Нежная мать говорит любимому сыну: айналаин карагым (зрачок), ширагым (светильник), т. е. обойду вокруг зрачок, светильник [мой]» [1, т. 1, с. 211]. По сути речь идет об этнопоэтической константе (термин В. М. Гацака), т. е. еще не называя явление константности, Валиханов зафиксировал его, почувствовав общий смысл вербальной формулы в различных текстах традиционной культуры.

Помимо специальной подборки «Поговорки Большой Орды», Валиханов в своих очерках, записках, зарисовках, набросках часто обращается к жанру пословиц, афористических выражений, клишированных обращений и пр., употребляя их как в основной функции, так и раскрывая с их помощью отдельные взгляды, обычаи степняков. Скотоводство путешественник называет народным богатством киргизов, что и подтверждает паремийными формулами: народным приветствием «Здоров ли твой скот и семейство» и пословицей «Жена – в скоте, дети – в тебе». Он поясняет, что скот для киргиза значит намного больше, чем семейство, потому что за скот можно купить жену и иметь детей [1, т. 2, с. 30].

Такое отношение к скоту у киргизов связано также с их тотемными верованиями, отраженными в фольклорно-этнографических записках Валиханова. Однако исследователь их трактует по-своему. Известный у разных народов обычай просить прощение у животного, предназначенного в пищу, Валиханов рассматривает в эстетическом аспекте: «Кочевой народ по преимуществу плотоядный: смотреть на процесс резания скота – как ловкий резак с неподражаемым искусством и с изумительной быстротой обдирает шкуру, делит на известные части и очищает – есть величайшее удовольствие. Для возбуждения аппетита, обре-

ченную на смерть скотину представляют на показ гостям, говоря так: “Много дней прошло, много ночей прошло, у тебя вины нет, у нас пищи нет, от врагов досталось и тебе и мне”» [1, т. 2, с. 37].

Тотемные представления отражены и в легенде о происхождении киргизов от красной собаки [1, т. 2, с. 46].

В дневниковых записях, очерках Валиханова отражены особенности его полевых исследований фольклора. В отдельных случаях он описывает обстоятельства, при которых были собраны те или иные сведения, также в его очерках можно обнаружить примеры ситуативной конкретики фиксации фольклора. Например, в «Очерках Джунгарии» читаем: «Я не без аппетита выпил кумыз, не обращая ни малейшего внимания на остатки разнообразных произведений киргизской кухни, которые толстым цементом покрывали чашку». И далее после описания обстановки и трапезы: «У киргизов неопрятность введена в обычай и освещена преданием. Мыть посуду они считают грехом, наравне, как плевать на огонь, переходить через привязь, где доят кобыл, и проч.» [1, т. 3, с. 341].

Описывая облик одного из киргизских султанов, который принимал у себя путешественников, Валиханов фиксирует афористичность его речи в контексте особенностей ритуального поведения: «Султан поразил нас эксцентричностью. Он вошел в палатку походкой жирного гуся, которая у киргиз употребляется в крайне официальных случаях, сел на почетное место и принял созерцательный вид; все молчали. Султан вдруг поднял голову, обвел всех быстро глазами и произнес двустийше: “У джалаириров много баранов, у Джангазы много дум”, – сказал и опять углубился в буддистическую недвижимость» [1, т. 3, с. 338].

Помимо всего сказанного, фольклорные записки Ч. Валиханова ценны еще и тем, что тексты зафиксированы в период их активного бытования: это касается в первую очередь эпических произведений (песен и преданий), магических обрядов и проч. Многие записки сделаны с помощью метода включенного наблюдения (под видом торговца). Это дает возможность определить аутентичные функции фольклорных произведений.

Таким образом, при записи сохраняется традиционный контекст бытования. Фольклорные материалы Валиханова являются важным источником для исследования эволюционных процессов, произошедших в фольклоре степняков начиная с середины XIX в.

1. Валиханов Ч. Ч. Собрание сочинений : в 5 т. / отв. ред. А. Х. Маргулан. Т. 1. Алма-Ата : Главная редакция Казахской советской энциклопедии, 1984. 432 с.; Т. 2. 1985. 416 с.; Т. 3. 1985. 416 с.; Т. 4. 1985. 464 с.

2. Негимов С. Н. Чокан Валиханов о жанровых формах казахской народной поэзии. URL: http://www.rusnauka.com/12_EN_2008/Philologia/30723.doc.htm (дата обращения: 12.02.2017).

© Москвина В. А., 2017

ЛИРИКА Ф. И. ТЮТЧЕВА: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИРИЧЕСКОГО ГЕРОЯ И АВТОРСКИЙ ДИАЛОГ С ПОЭТАМИ ПУШКИНСКОЙ ПОРЫ

Статья посвящена творческому диалогу Ф. И. Тютчева с поэтами-предшественниками – В. А. Жуковским, К. Н. Батюшковым и А. С. Пушкиным. В центре анализа находятся поэтологические и мировоззренческие проблемы: суждения поэтов о творчестве и задачах поэзии; о жизни, смерти и бессмертии; рассматривается своеобразие онтологической позиции лирических героев. Делаются выводы о бинарном мировоззрении лирического героя Ф. И. Тютчева, которому известны пушкинская радость бытия, ощущение покоя, умиротворения и, вместе с тем, тотальное одиночество, трагическая непричастность миру и жизни.

Ключевые слова: Ф. И. Тютчев, А. С. Пушкин, В. А. Жуковский, К. Н. Батюшков, русская лирика Золотого века, русская литература XIX века.

F.I. TYUTCHEV'S LYRICS: EXISTENTIAL POSITION OF THE LYRIC HERO AND AUTHOR'S DIALOGUE WITH THE POETS OF PUSHKIN'S ERA

The article is devoted to the creative dialogue of F.I. Tyutchev with the poets-predecessors –V.A. Zhukovsky, K.N. Batyushkov and A.S. Pushkin. In the center of the analysis are poetic and ideological problems: poets' judgments about creativity and tasks of poetry; about life, death and immortality; the originality of the ontological position of lyrical heroes is examined. At the end, the author comes to conclusions about the binary worldview of the F.I. Tyutchev's lyric hero, who knows Pushkin's joy of being, feeling of peace, pacification and, at the same time, total loneliness, a tragic innocence to the world and life.

Key words: F.I. Tyutchev, A.S. Pushkin, V.A. Zhukovsky, K.N. Batiushkov, Russian lyrics of the Golden Age, Russian literature of the XIX century.

Важной знаменательной датой 2003 года было 200-летие со дня рождения Ф. И. Тютчева; в преддверии юбилейного года проводились литературные вечера, выходили статьи, на конференциях звучали доклады о различных аспектах творчества поэта. В числе отозвавшихся на юбилей были российские ученые Е. К. Созина и В. С. Баевский, предметом их исследования стали экзистенциальные переживания лирического героя Тютчева [1; 2]. Статьи упомянутых авторов не только стали важной вехой в тютчевоведении, но и вызвали желание спорить, соглашаться, уточнять сказанное, иначе – вступать в диалог. В диалогических отношениях с лирикой пушкинской поры находилось и творчество Тютчева: он замыкал Золотой век русской поэзии, читил своих парнасских предшественников, но не всегда соглашался с ними. В первую очередь, Федор Иванович выступил в качестве «оппонента» лирическим голосам Пушкина, Жуковского и Батюшкова. Проследим подробнее, как этот спор разворачивался, каких мотивов и образов касался.

Начнем с того, что онтологическую позицию Пушкина вполне справедливо определяют как *глубокую и прочную укорененность в пространстве жизни* (здесь и далее выделено курсивом нами. – Н. П.). В связи с этим в пушкинской лирике закономерно появляется тема *бессмертия*, она – знак победы витального начала над Танатосом и губительным временем: поэт легко окидывает взглядом цепь времен, смотрит на мир «поверх» собственной гибели, не боится заглянуть в будущее и утвердить в нем свое имя. Бессмертие даруется *поэтической памятью, творческой преемственностью* (вспомним пушкинские строки: «Нет, весь я не умру – душа в заветной лире / Мой прах переживет и тенья убежит – / И славен буду я, доколь в подлунном мире / Жив будет хоть один пиит...») (А. С. Пушкин. «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...») [2, с. 385]); кро-

ме того, оно достигается жизнью рода, *памятью поколений, памятью, освящающей дорогие сердцу места:*

На границе

Владений дедовских, на месте том,
Где в гору подымается дорога,
Изрытая дождями, три сосны
Стоят...

Увидел их опять. Они все те же,
Все тот же их, знакомый уху шорох –
Но около корней их устарелых...
Теперь младая роща разрослась...

Здравствуй, племя

Младое, незнакомое! не я
Увижу твой могучий поздний возраст...

Но пусть мой внук

Услышит ваш приветный шум, когда,
С приятельской беседы возвращаясь,
Веселых и приятных мыслей полон,
Пройдет он мимо вас во мраке ночи
И обо мне вспомнит.

(А. С. Пушкин. «...Вновь я посетил») [3, с. 369]

Тютчев же отказывается от мотива личного бессмертия. Потому тональность его творчества выглядит не столь оптимистично, как у Пушкина, Батюшкова или Жуковского: взгляд Тютчева-поэта либо отброшен в безвозвратно утраченное прошлое, либо устремлен в безрадостное будущее. Поскольку творчество и личное бессмертие не связаны напрямую, Тютчев не придает особой ценности своим стихам. Известно, что некоторые лирические фрагменты он по оплошности сжигает, а сборники предпочитает не редактировать. Современники сетовали: «*Не было никакой*

возможности ... достать подлинников руки поэта для стихотворений, еще не напечатанных, ни убедить его просмотреть эти пьесы в тех копиях, которые удалось добыть частью от разных членов его семейства, частью от посторонних ...» [4, с. 318]. Как правило, стихи пишутся «на случай», а потому автографы текстов, их точная датировка и черновики словно растворяются в потоке лет и событий. Как полагает Тютчев, поэзия заботится не о бессмертии, ее дело – умирение гибельных страстей человека:

*Она с небес слетает к нам –
Небесная к земным сынам,
С лазурной ясностью во взоре –
И на бунтующее море
Льет примирительный елей.*
(Ф. И. Тютчев. «Поэзия») [4, с. 119]

Мотив личного бессмертия, которое даруется самим Аполлоном – вечно сущим богом, свидетельствует об умении поэтов отвести взгляд от скорбного события смерти, помериться силами с Танатосом и выйти победителями из этого поединка, навсегда укоренившись в топосе бытия. О бессмертии поэта говорил Батюшков, этот же мотив в юную пору усвоил Пушкин (к примеру, мотив «вечной поэтической славы» находим в послании К. Батюшкова «Мои пенаты»: «Наставники-пишты, / О Фебовы жрецы! / Вам, вам плетут хариты / Бессмертные венцы!» [5, с. 80]). Знал о бессмертии смиренного поэта-труженика и Жуковский. Он полагал, что поэт находится на границе бытия и инобытия, иначе – на границе жизни преходящей, земной и вечной, горней. Там «в нетленности небесной» (В. А. Жуковский. «Путешественник») [6, с. 74] обретается все утраченное на земле, совершаются все встречи, соединяются влюбленные. В жизни же между светлыми небесами и мрачной землей лежит непроходимая пропасть: «И вовеки надо мною / Не сольется, как поднесь, / Небо светлое с землею... / Там не будет вечно здесь» [6, с. 75].

В художественном мире Тютчева поэт тоже стоит на границе бытия и инобытия, но только инобытие для него не что иное, как пространство Танатоса. Уточним: в лирике Тютчева нет крамольных заявлений – «Бог умер»; нет, Бог вечен, бессмертен и бесстрастен, а вот человеческая жизнь хрупка, недолговечна, человек одинок и бесприютен в космическом пространстве: «Когда пробьет последний час природы, / Состав частей разрушится земных: / Все зримое опять покроют воды, / И божий лик изобразится в них!» (Ф. И. Тютчев. «Последний катаклизм») [4, с. 22].

Тютчевский лирический герой бесприютен, одинок и в космическом, и в «реально-биографическом» измерении: судьба человека предстает бесконечной чередой утрат, и всякое обретение недолговечно, омрачено грядущей потерей. У Тютчева есть лирическая зарисовка «В часы, когда бывает...», в ней сквозь сумрак бытия пробивается «солнца луч приветный»: любовь женщины оказывается благодатью судьбы, но и любовь, образ возлюбленной омрачены суровым и безысходным тезисом – «... от судьбы наветов / Они нас не спасут» [4, с. 172]. В декабре 1870 года, возвращаясь в Петербург после похорон старшего брата, Тютчев в полусне слагает стихотворение «Брат,

столько лет сопутствовавший мне», где особенно скорбно звучат финальные строки:

*Брат, столько лет сопутствовавший мне,
И ты ушел, куда мы все идем,
И я теперь на голой вышине
Стою один, – и пусто все кругом...*

*Дни сочтены, утрат не перечесть,
Живая жизнь давно уж позади,
Передового нет, и я, как есть,
На роковой стою очереди.*
(Ф. И. Тютчев. «Брат, столько лет сопутствовавший мне») [4, с. 224]

Об этой роковой черте знал и Пушкин: когда он перешагнул тридцатилетний рубеж, в его биографии произошли существенные изменения. Поэт достиг возраста зрелости, обрел дом, семью, стал отцом, выпали на его долю и печальные хлопоты: известие о смерти А. А. Дельвига, похороны дяди и матери. Теперь онтологический закон предстал во всей своей неумолимости: следующий шаг за границу существования должны были сделать Пушкин и его ровесники. В этой связи желание подвести итоги выглядит вполне естественно, поэт пишет стихотворение «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» и... кладет в стол, не спешит публиковать. Почему? Один из вариантов ответа может звучать так: Пушкин не имел намерения умирать до срока, даже близость Танатоса не обесценивала жизни, даже смерть друзей и близких не вызывала безнадежного уныния. Эту мысль он выразил в письме к П. Плетневу от 22 июля 1831 года: «Письмо твое... крепко меня опечалило. Опять хандрить. Эй, смотри: хандра хуже холеры, одна убивает только тело, другая убивает душу. Дельвиг умер, Молчанов умер, погоди, умрет и Жуковский, умрем и мы. Но жизнь все еще богата; мы встретим еще новых знакомцев, новые созреют нам друзья... Вздор, душа моя; не хандри – холера на днях пройдет, были бы мы живы, будем когда-нибудь и веселы» [7, с. 49].

Тютчев же с трудом отводил взгляд от Танатоса, ему не дано было умение смотреть на витальное пространство поверх своей гибели и славить Жизнь, в его воображении чаще рождаются картины уничтожения пространства,ращения бытия к первосостоянию (вспомним уже процитированное нами стихотворение «Последний катаклизм»). Пир Жизни, куда был «приглашен» Пушкин, пир юношей-мудрецов, затем трансформировавшийся в пир воображения и ставший основным принципом пушкинского творчества, у Тютчева оказывается завершен. Герой тревожится об одном: как достойно перешагнуть порог бытия – «Спаси тогда нас, добрый гений, / От малодушных укоризн... От чувства затаенной злости / На обновляющийся мир, / Где новые садятся гости / За уготованный им пир...» (стихотворение «Когда дряхлеющие силы...») [4, с. 209]. Странно, но то, что виделось Пушкину благословением Жизни, а именно – поздняя любовь (вспомним полные надежды строки – «И может быть – на мой закат печальный / Блеснет любовь улыбкою прощальной» (А. С. Пушкин. «Безум-

ных лет угасшее веселье...») [8, с. 230]), у Тютчева будет названо едва ли не «позором» – «... старческой любви позорней / Сварливый старческий задор» [4, с. 209]. «Старческая любовь» у Тютчева выглядит беспомощно, ущербно и немощно, его лирический герой чувствует свой возраст как тяжесть, с каждым годом увеличивается бремя лет, по этой причине поэт живет натужно, боясь и, одновременно, ожидая смерти. Танатос в его лирике страшен, а смерть лишь подчеркивает бессмысленность жизни – «Бесследно все – и так легко не быть! При мне иль без меня – что нужды в том?» (строки из стихотворения «Брат, столько лет сопутствовавший мне...») [4, с. 224].

В. С. Баевский полагает, что мироощущение Тютчева точнее всего выражается термином Хайдеггера «*бытие-для-смерти*»; бытие в максимальном приближении к Танатосу – на его пороге [1, с. 6]. Эта удивительная экзистенциальная позиция активизирует сферу чувств человека, делает его восприятие трагическим, напряженным, трепетным и лишенным покоя. Действительно, Тютчеву неведомо умиротворяющее, гармонизирующее начало пушкинской лирики, незнаком религиозный, просветляющий покой Жуковского, ему известно другое: еще до смерти человек может заступить в область смерти:

*Опять стою над Невой,
И снова, как в былые годы,
Смотрю и я, как бы живой,
На эти дремлющие воды...*

*Во сне ль все это снится мне,
Или гляжу я в самом деле,
На что при этой же луне
С тобой живые мы глядели?
(Ф. И. Тютчев. «Опять стою я над Невой...») [4, с. 212]*

Поэтическое сознание фиксирует то состояние, когда душа заступила за роковую черту: умерла до срока, заснула мертвенным сном. Тогда поэт взывает к Богу: «О господи, дай жгучего страданья / И мертвенность души моей рассеяй...» (Ф. И. Тютчев. «Есть и в моем страдальческом застое...») [4, с. 197].

Душевная пустота – такое состояние незнакомо лирическому герою Жуковского, для него страдания, тоска, волнения, редкие минуты счастья и несчастная любовь – все это составляет богатство души, определяет ее полнокровную жизнь. Вспомним и пушкинские строки, звучащие в унисон с суждениями Жуковского, – «Я жить хочу, чтоб мыслить и страдать...» (А. С. Пушкин. «Безумных лет угасшее веселье...») [8, с. 230].

Полнокровная жизнь, напротив, редкость в художественном мире Тютчева, а мертвенность души приводит к ощущению призрачности бытия. Лирический герой живет, как во сне, где забытие души, с одной стороны, мистическое растворение в потоке бытия, «сон – пророчески-неясный, / как откровение духов...» (Ф. И. Тютчев. «О вещая душа моя!...») [4, с. 163]; с другой стороны, отстраненность от настоящего, иллюзорность земного существования – «И наша жизнь стоит пред нами, / Как призрак, на краю земли...» (Ф. И. Тютчев. «Бессонница») [4, с. 18]. Какая-то

витальная ущербность заявляет о себе в северно-русской сновидческой жизни героя:

*Родной ландшафт... Под дымчатым
навесом
Огромной тучи снеговой
Синеет даль – с ее угрюмым лесом,
Окутанным осенней мглой...*

*Ни звуков здесь, ни красок, ни движенья –
Жизнь отошла – и, покорясь судьбе,
В каком-то забытьи изнеможенья,
Здесь человек лишь снится сам себе.
(Ф. И. Тютчев. «На возвратном пути») [3, с. 178–179]*

И снова звучат мотивы призрачности, сна, мертвенной покорности, изнеможенья и тяжести. Тяжесть жизни, помимо груза лет, для Тютчева определяется душевной мукой. В пространстве равнинного русского Севера, дольного «густого слоя» бытия, буквально засасывающего героя, сложно дышать и двигаться. Но душе несоприродно «все удушливо земное», ей не хватает полноцветно живого Юга или «животворной воздушной струи», что бежит где-то в горах (Ф. И. Тютчев. «Хоть я и свил гнездо в долине...») [3, с. 183]. Душа просится подальше от земли:

*И в нашей жизни повседневной
Бывают радужные сны,
В край незнакомый, в мир волшебный,
И чуждый нам и задушевный,
Мы ими вдруг унесены...*

*Все лучше там, светлее, шире,
Так от земного далеко...
Так разное с тем, что в нашем мире, –
И в чистом пламенном эфире
Душе так родственно-легко.
(Ф. И. Тютчев. «Е. Н. Анненковой») [3, с. 181]*

Жизнь души у Тютчева поддерживается стремлением преодолеть холод бытия, найти Дом, но мечты о небесном Доме – это лишь сон: «Проснулись мы, – конец виденью, / Его ничем не удержать, / И тусклой, неподвижной тенью, / Вновь обреченных заключенью, / Жизнь обхватила нас опять» (Ф. И. Тютчев. «Е. Н. Анненковой») [3, с. 181–182]. Земная жизнь оказывается заточеньем, тюрьмой души, потому душа мертвеет до срока или впадает в забытие, уносимая «всесильной волной» (Ф. И. Тютчев. «Успокоение») [3, с. 176].

Диссонансно, трагически прозвучали реплики Тютчева в диалоге с Пушкиным и Жуковским. Поэт у Тютчева оказался не всемогущ, его существование трепетно и тревожно, одиноко и бездомно, его душа вещая, но бесприютная. Соперничество поэта с Танатосом, известное лирике пушкинского круга, перестало быть соперничеством и стало приближением к его границе-«порогу» (как выразилась Е. К. Сокина, это было экзистенциальное «стояние», «застывание» на «пороге» или даже «заступание» за границу бытия [2, с. 120]).

Неактуальна для Тютчева была и проблема личного бессмертия. Так, если стиль Пушкина определяют тектоническим, закономерным его воплощением видят образ вечного, нетленного «Памятника» (имеется в виду стихотворение Пушкина «Я памятник себе воздвиг нерукотворный»), то, напротив, стиль Тютчева видится атектоничным: с каждой минутой космос и человек в художественном мире Тютчева приближаются к первосостоянию – небытию, к погружению в стихию мировых вод, где утрачивается личное начало.

О контрастном соотношении стилей Пушкина и Тютчева писали многие исследователи: стиль первого называли жизнерадостным, стиль второго – пессимистичным. Вместе с тем контрастна и сама тютчевская лирика. В ней есть стихи «присутствия», почти пушкинского «растворения в текущей минуте и окружающих вещах» [9, с. 148]. Стихи, преисполненные ощущения бытийного света и душевного покоя (см., к примеру, стихотворение Ф. И. Тютчева «Так, в жизни есть мгновенья...» [4, с. 160]).

Но, увы, довлеет в художественном мире Тютчева не счастливое настоящее. Время здесь чаще воссоздается ретроспективно, поэт словно утрачивает пушкинское умение «растворяться в окружающих предметах и текущей минуте», а потому не может быть «властелином и заклинателем многообразных стихий» [9, с. 148]. Настоящее в лирике Тютчева отягощено памятью о былом («С тоскою мыслю о былом» – восклицает лирический герой в стихотворении «Сижу задумчив и один» [4, с. 70–71]). На фоне трагического человеческого бытия счастливым выглядит мир природы: здесь каждая новая весна не ведает, была ли перед ней другая: «Она ни следу не находит / Отцветших весен бытия» (Ф. И. Тютчев. «Весна» [4, с. 96–97]): природная жизнь, «...как океан безбрежный, / Вся в настоящем разлита» [4, с. 97]. Настоящее же время в судьбе человека словно окаймлено двумя трагическими безднами – томительным воспоминанием о былом и тревожно-безрадостным будущим.

При этом ценность жизни-в-настоящем не потеряна, высказывания о декадентстве или «бытии-для-смерти» звучат некорректно по отношению к тютчевскому миру: по мысли поэта, каждое мгновенье человеческого бытия ценно, а последние минуты жизни бесценны. Отсюда – напряженное внимание поэта к предсмертным состояниям, к дыханию смерти. Все это: ощущение неустойчивости жизни, тревожное обращение к прошлому или будущему, напряженное всматривание в предсмертные минуты – формирует вторую приметку стиля – «витальную венаходимость»,

или, как говорил сам Тютчев, *чувство непричастности «жизни божеско-всемирной»* (Ф. И. Тютчев. «Весна» [4, с. 97]). Однако, наряду с утратой пушкинского мироощущения, пушкинского упоения жизнью, в душе лирического героя есть стремление припомнить мирочувствие гения, поэтому лирический герой Тютчева и восклицает: «Игра и жертва жизни частной! / Приди ж, отвергни чувств обман / И ринься, бодрый, самовластный, / В сей животворный океан! / Приди, струей его эфирной / Омой страдальческую грудь – / И жизни божеско-всемирной / Хотя на миг причастен будь!» (Ф. И. Тютчев. «Весна») [4, с. 97].

Итак, диалог Тютчева с поэзией Пушкина выглядит достаточно сложно: с одной стороны, у Тютчева есть желание возродить пушкинское жизнеощущение, некоторые его тексты наполнены радостью жизни и творчества; с другой стороны, тютчевский герой осознает невозможность вернуть утраченное, по-пушкински «раствориться в текущей минуте». Оттого большая часть тютчевских произведений звучит трагически и скорбно, а одиночество героя – вот главная примета безрадостного настоящего.

1. Баевский В. С. Тютчев: поэзия экзистенциальных переживаний // Известия РАН. Серия языка и литературы. 2003. Ноябрь – декабрь. Т. 62. № 6. С. 3–10.

2. Созина Е. К. Дискурс сознания в поэтическом мире Тютчева // Эволюция форм художественного сознания в русской литературе (Опыт феноменологического анализа) : сб. науч. ст. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. С. 54–148.

3. Пушкин А. С. Собр. соч. : в 10 т. Т. 2. М. : Худ. лит., 1974. 688 с.

4. Тютчев Ф. И. Лирика : в 2 т. М. : Наука, 1966. Т. 1. 448 с.

5. Батюшков К. Н. Стихотворения. М. : Худ. лит., 1977. 206 с.

6. Жуковский В. А. Сочинения : 3 т. Т. 1. Стихотворения. М. : Худ. лит., 1980. 438 с.

7. Пушкин А. С. Собр. соч. : в 10 т. Т. 10. М. : Худ. лит., 1978. 471 с.

8. Пушкин А. С. Собр. соч. : в 10 т. Т. 2. М. : Худ. лит., 1974. 688 с.

9. Киреевский И. Нечто о характере поэзии Пушкина // Русская критика от Карамзина до Белинского : сб. ст. М. : Дет. лит., 1981. 400 с.

© Проданик Н. В., 2017

ПЕДАГОГИКА



Алиева Д. А.

Наследие ученого позднего Средневековья Мухаммеда Хайдара Дулати в системе восточных педагогических учений

Бейсбекова Ж. Б.

Основные закономерности обучения иностранным языкам

Глазова М. А.

Различные аспекты обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы

Нефёдов О. В.

Опыт применения мультимедийного двухуровневого учебника по английскому языку и методика работы с ним

Паньков С. В.

Тенденция развития подготовки офицеров к управленческой деятельности в современных условиях

Филимонов А. А.

Сетевая организация образовательного процесса

Шипилина Л. А.

Совершенствование кадровой политики в образовательных учреждениях высшего и профессионального образования в условиях введения профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного профессионального образования»

Шульга Е. В., Шульга В. И.

Отношение студентов к учебе: основные причины успеваемости и неуспеваемости

**НАСЛЕДИЕ УЧЕНОГО ПОЗДНЕГО
СРЕДНЕВЕКОВЬЯ МУХАММЕДА ХАЙДАРА
ДУЛАТИ В СИСТЕМЕ ВОСТОЧНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕНИЙ**

В статье рассматривается значение творчества выдающегося ученого, военного и государственного деятеля позднего Средневековья Мухаммеда Хайдара Дулати для развития педагогической мысли Востока. На примере его исторического сочинения «Тарих-и Рашиди» автор показывает, что творчество мыслителя довольно многогранно и неоднозначно: в нем затронуты философские аспекты, касающиеся вопросов мироздания, соотношения веры и разума; высказаны замечательные мысли о воспитании в семье, педагогические идеи о значимости образования, о взаимоотношениях учителя и ученика. Учтены традиционные аспекты восточной педагогической мысли. В частности, показано влияние суфизма на теорию воспитания «совершенной личности».

Ключевые слова: педагогическое наследие, позднее Средневековье, воспитание совершенной личности.

В возрождении национальных культурных, духовных ценностей, бесспорно, особое место принадлежит педагогической науке. Однако анализ философской, психолого-педагогической, социологической литературы показывает, что до последнего времени в современной педагогической науке идеи ряда крупных исторических личностей оставались вне поля зрения исследователей, занимающихся проблемами истории педагогики. Среди них Ахмед Яссави, Юсуф Баласагуни, Кадыргалы Жалаири, Отейбойдак Тлеокабылулы, Мухаммед Хайдар Дулати и др.

В контексте становления казахской государственности особого внимания заслуживает историческое наследие ученого, историка, мыслителя, государственного деятеля, поэта первой половины XVI века Мухаммеда Хайдара Дулати. Его особая значимость определена объективным и подробным изложением истории формирования государственности многих народов Средней Азии. Еще в эпоху позднего Средневековья ученый сумел раскрыть историю казахской государственности, в центре которой находился воспитывающийся человек. Изучение жизни и деятельности М. Х. Дулати не только углубляет историческую память народа, но и формирует представление об истоках национального менталитета, об идеях и принципах передачи материального и духовного опыта в совокупности с другими условиями, позволивших казахам сохранить этническую целостность, национальные черты на многие столетия.

Важнейшей работой, представляющей педагогические идеи М. Х. Дулати, явилось его знаменитое сочинение «Тарих-и Рашиди» (зафиксированное более чем в 30 списках и переводах на тюрки), высоко оцениваемое еще совре-

**HERITAGE OF THE LATE MIDDLE
AGES SCIENTIST MUHAMMAD HAIDAR
DUGHLAT IN THE SYSTEM OF EASTERN
PEDAGOGICAL DOCTRINES**

The article examines the significance of the work of an outstanding scientist, military and statesman of the Late Middle Ages Muhammad Haidar Dughlat in development of pedagogical thought of the East. As a result of the analysis of his historical work «Tarih-i Rashidi», the author shows that the work of the thinker is rather multifaceted and ambiguous: philosophical aspects concerning questions of a universe, a parity of belief and reason are mentioned in it; remarkable ideas about family education, pedagogical ideas about importance of education and relationship between a teacher and a student are expressed. Traditional aspects of oriental pedagogical thought are considered. In particular, the influence of Sufism on the theory of education of the «perfect personality» is shown.

Keywords: pedagogical heritage, Late Middle Ages, upbringing of the perfect personality.

менниками ученого – историками, философами XV–XVI вв. (Ахмад Рази, Бабур, Махмуд ибн Вали). Труд Дулати, написанный на имя Рашид хана, правителя Кашгара, еще в те времена пользовался всеобщей известностью.

Мировоззренческая концепция М. Х. Дулати, сформировавшаяся на гуманистических идеалах суфизма, космополитических идеях средневековых философов, послужила основой его педагогических взглядов. Хотя в истории педагогических учений наследие Мухаммеда Хайдара Дулати еще не заняло своего места, не вызывает сомнения тот факт, что творчество мыслителя довольно многогранно и неоднозначно: в нем затронуты интересные философские аспекты, касающиеся вопросов мироздания, соотношения веры и разума; высказаны замечательные мысли о воспитании в семье, педагогические идеи о значимости учения и образовании, о взаимоотношении учителя и ученика. Помимо этого, книга «Тарих-и Рашиди» содержит богатый литературный и лингвистический материал, заслуживающий внимания специалистов.

Известно, что ученый не оставил после себя специальных трудов по педагогике. Этот факт имеет простое объяснение. Педагогика как специальная отрасль научного знания выделилась лишь в XVII веке, до этого времени она плодотворно и интенсивно развивалась в рамках философии. Педагогические термины специально не выделялись, но, несмотря на это, уже в раннем Средневековье существовали определенные принципы, идеи, правила и нормы воспитания и обучения подрастающего поколения, подкрепленные научными трактатами, рассматривавшимися как учебные пособия. Признанными педагогическими пособи-

ями на Востоке в этот исторический отрезок времени, как и во многие последующие, являлись труды восточного гения аль-Фараби, такие как «Афоризмы государственного деятеля», «Указание пути к счастью», «Гражданская политика», «Риторика», «Об искусстве поэзии», «Большая книга о музыке» и т. д. «Большое место в них отводилось дидактике и методике обучения, говорилось о доступности, прочности, системности, наглядности обучения, об активности и целеустремленности обучающегося. Анализировались некоторые педагогические понятия (навыки, привычки, способности, принуждение и др.), приемы и методы воспитания (убеждение, самовнушение, принуждение и др.)» [1, с. 6].

В последующие столетия все ученые люди так или иначе ставили в своих трудах вопросы педагогики и психологии, предлагали пути их решения. Не обошел эту традицию и М. Х. Дулати, один из самых просвещенных и прогрессивных государственных и общественных деятелей Средневековья, мыслитель и ученый, педагогические идеи которого довольно выпукло отражены в его творчестве. В научных кругах Мирза Мухаммед Хайдар Дулати известен как автор исторического труда «Тарих-и Рашиди». Однако под историческим содержанием «Тарих-и Рашиди» отчетливо прослеживается и глубокий философский аспект.

Традиционно каждый философ, помимо абстрактных метафизических проблем, произвольно обращался к практическим задачам, одной из которых, несомненно, является воспитание подрастающего поколения, передача накопленного веками духовного и материального опыта, теоретическая и практическая подготовка молодых к будущей жизни.

Не занимаясь специально разработкой общих вопросов педагогики, Мирза Хайдар тем не менее провозглашает важной целью своего повествования именно воспитательный аспект: «И в будущем каждый человек, из могущественного ли он сословия или другого, взглянув на эти строки, поймет, что это – назидание, и уяснит себе, что можно ждать от похвальных нравов и от неприемлемых поступков, и поймет, почему в таком-то свете упоминали о каждом человеке. И быть может, приняв это назидание, он приступит к добрым делам и воздержится от дурных поступков, чтобы его поминали добрыми молитвами» [2, с. 156].

Воспитательный аспект содержит, на наш взгляд, само стремление автора передать потомкам знания об истории государства, о деяниях великих предков, о традициях и обычаях родного народа. Безусловно, Мухаммед Хайдар Дулати, истинный учитель и духовный наставник, желал, чтобы его книга была воспринята потомками как назидание и способствовала воспитанию нравственности, мудрости, которая ведет к свершению благих дел и воздерживает от «дурных поступков». Данный аспект позволяет нам рассматривать творчество Дулати как источник педагогических знаний, способный пополнить арсенал воспитательных средств современного педагога.

В истории педагогических учений воспитание совершенной личности, обладающей нравственными категориями и добродетелями, является традиционным. Основное содержание воззрений предшественников Дулати на данную проблему, как известно, составляет поиск общественного идеала. Исследователи определяют сущность своих воззрений следующим образом: «Этот идеал, чаще всего

именуемый «Добродетельным градом», представлял собой гармоничное социальное целое, где место вероисповедных, имущественных и иных социальных антагонизмов занимали отношения сотрудничества и взаимопомощи» [3, с. 662].

Решая проблему общественного идеала, М. Х. Дулати предлагает образ «благочестивого» хана, которому присущи добродетели, высокие нравственные качества. Напомним, что идея о «совершенном человеке» изначально восходит к суфийской культуре. «Совершенный» у суфиев – это человек, избравший путь познания истины, который является для него смыслом жизни. Мусульманские теологи XVI века, например известный суфийский поэт Джами, представляют совершенного правителя как исламского пророка, борющегося прежде всего за чистоту веры. Мы считаем, что концепция Мирзы Хайдара все-таки более близка идеям восточных философов, в отличие от суфиев, утверждавших, что прежде всего важен добродетельный характер, общественная сущность «совершенной личности».

Аль-Фараби в произведениях «Афоризмы государственного деятеля», «Гражданская политика», утверждает, что правитель – это творец государства, направляющий всю его деятельность, а «искусство правления выражается в практическом претворении в жизнь идей, стоящих перед государственным деятелем, и создании условий для достижения счастья» [3, с. 390].

Созвучные идеи находим в концепции Мирзы Мухаммеда Хайдара, который в силу своего происхождения являлся сторонником просвещенной монархии. Таким образом, основным условием благоденствия и благополучия людей Дулати считает присутствие во главе государства справедливого, честного, образованного правителя, ссылаясь при этом на постулаты из Корана: «Если страна останется без правителя, то в ней непременно найдет дорогу явный ущерб, а жители ее от гнета и вероломства полностью будут уничтожены» [2, с. 185].

Само по себе повествование книги «Тарих-и Рашиди» как история ханов Моголистана является свидетельством признания автором важной исторической роли правителей в укреплении и возвышении государства. Дулати пишет: «Порядок и дела любой страны непременно придут в расстройство, если в ней нет правителя, подчинение приказу которого все жители признали бы обязательным и ни в коем случае не уклонялись бы от его распоряжений:

Мир без правителя – подобен телу без головы,
Тело без головы – ниже праха с дороги» [2, с. 57].

Политическую мощь государства, экономическую стабильность, социальную устойчивость М. Х. Дулати ставит в прямую зависимость от личных качеств ханов и султанов. В решении этого вопроса Мирза Хайдар проявляет приверженность суфийской теории, важным понятием которой является категория «муруа», т. е. «обладание качествами достойного». В понимании М. Х. Дулати это прежде всего духовность, справедливость, честь, великодушные, аскетизм: «Если цель августейшего добиться одобрения Творца, то лучшего средства для этого, чем справедливость и оберегание подданных, нельзя и вообразить» [2, с. 82].

Мировоззренческая концепция Дулати сложилась под влиянием традиций суфизма, одного из наиболее многоплановых и сложных явлений (или течений), возникших в рамках ислама. Существует огромное количество трактовок суфизма, и по сегодняшний день вопрос сущности этой ветви ислама вызывает дискуссии. Однако исследователи едины во мнении о том, что наиболее мощным теоретически и практически разработанным течением ислама является суфизм как религиозно-философская концепция человека и мира.

Суфизм прочно проник в философию, культуру, искусство Средних веков, существенно повлияв на творчество многих великих ученых, философов, поэтов раннего и позднего Средневековья: Юсуфа Баласагунского, Махмуда Кашгари, Коркута, а также Джалал ад-дин Руми, Низами, А. Навои, Джами, М. Х. Дулати. Педагогические теории восточных и казахских мыслителей основываются на нравственных идеалах суфиев.

Мощное течение ислама принимали не только отдельные творцы человеческой цивилизации, но и целые народы. Кочевники Казахстана тоже со временем приняли ислам суфийского толка, который принес в степь великий суфий святой Ходжа Ахмед Яссави, названный казахами «вторым пророком». Отметим, что приверженность суфийским идеалам позволило современным исследователям рассматривать концепции Яссави и Дулати в сопоставительном анализе [4, с. 62–66].

Влияние прогрессивных и смелых идей суфизма на педагогические воззрения Мирзы Мухаммеда Хайдара Дулати обусловили гуманистическую направленность его устремлений, свободомыслие, демократичность мировоззрения. Автор «Тарих-и Рашиди» неоднократно упоминает о своей приверженности идеалам суфиев. Начиная раздел о великих и талантливых людях своего времени с описания деятельности суфиев, Мирза Хайдар пишет: «Итак, раз мы не смогли оказаться в числе тех людей, то войдем же в число восхваляющих и воспевающих их» [2, с. 466].

Мухаммед Хайдар не поддерживает мистицизм суфиев, но, безусловно, приветствует присущее им религиозное свободомыслие, нередко смыкающееся с философствованием. Как и многие талантливые деятели Средневековья, он отвергает аскетизм, отказ от земных страстей, но воспринимает нравственные идеалы суфиев, которые возвышали лучшие качества человека, сближая его с Богом. Суфии превозносили человека и его лучшие духовные качества, призывая людей к добру и справедливости, щедрости, мудрости, трудолюбию, верности, к воздержанию от чувственных наслаждений, к довольству малым. Эти прогрессивные тенденции и сделали идеи суфизма очень популярными. Ученые-исламоведы подчеркивают достаточное свободомыслие, свойственное суфизму, которое проявлялось в осуждении религиозного фанатизма, в достаточно лояльном отношении к исполнению догм, обрядности и, что немаловажно, толерантном восприятии иной культуры и конфессии.

Мирза Хайдар большое внимание уделяет практической стороне суфизма, т. е. вопросам, как быть «благочестивым и непорочным» – честным, милосердным, терпеливым, щедрым, справедливым. Обращаясь к своим читателям, он неоднократно призывает их быть стойкими перед лицом

жизненных трудностей и невзгод, считая это испытанием свыше: «Мудрость всеведущего Мудреца, который подвергает испытанию своих избранников несчастьями и бедствиями, состоит в том, что в интересах рода человеческого, в удовлетворении потребностей которого нет у человека никаких средств, происходят такие дела, которые, возможно, становятся как бы завесой перед достижением близости человека с Аллахом» [2, с. 293].

Многие важные аспекты педагогических воззрений М. Х. Дулати основаны именно на идеологии суфизма. Действительно, в суфийских трактатах и поэтических произведениях получили широкое отражение вопросы воспитания. Основа воспитательных принципов суфизма заключена в идее о том, что «мир по своей природе отнюдь не отличен от Бога, а есть собственно сам Бог. Жизненная задача человека, согласно суфиям, заключается в том, чтобы направить свое существо к первопричине, стараясь насколько возможно стать подобным ей».

Гуманистические идеалы суфизма, выразившиеся в возвышении лучших качеств человека, признании активной роли человека в собственной судьбе, космополитическая идея о равенстве всех людей – явственно прослеживаются в педагогических размышлениях Дулати. Вопрос о роли морального облика учителя Мухаммед Хайдар также решает с позиции суфийской идеологии, которой, как известно, принадлежит институт наставничества, духовных авторитетов, что и значительно отличает его от ортодоксального ислама. Художественные взгляды средневекового поэта опираются на эстетическую теорию суфизма, характерной чертой которой является обостренное чувство прекрасного. Для суфийского искусства характерны такие понятия, как ясность, свет, луч, чистота, совершенство.

В книге «Тарих-и Рашиди» отчетливо слышны суфийские мотивы – множество сложных аллегорий, символизм: например, «возлюбленная твоя – луна на небе, а ты – прах из-под ног», «одна звезда в апогее Луны, сияя счастьем, взшла на трон» и т. д. Само использование форм поэтического философствования уже является характерной чертой суфийской мысли. Интересно, что поэты-суфии часто использовали любовную лирику при описании посторонних предметов и явлений, так что непосвященному человеку сложно было уловить истинный смысл сказанного.

Мирза Хайдар Дулати в своей книге неоднократно обращается к вопросам религии, которая играла ведущую роль в воспитании человека в Средние века. Как пример добродетельной, «праведной» жизни Мухаммед Хайдар описывает жизнь и деятельность великих суфиев, приводит записи Абдаррахмана Джами, суфийский трактат шейха Ходжа Нурана, останавливается подробно на нравственных заповедях суфиев. Он считает, что люди этого «великого сословия» призваны нести людям свет знания, воспитывая мудрость, нравственность, человеколюбие. Дулати обличает «нечистоплотных» «знатоков религиозных наук»: «...следует остерегаться общения с учеными, которые делают из наук средство для своей земной жизни и используют их для достижения высокого положения» [2, с. 267].

Мирза Хайдар, конечно же, не был суфием в полном смысле этого слова, однако отрицать влияние суфизма на мировоззрение и творчество мыслителя нельзя. Дулати не

отождествляет себя с суфиями, но поддерживает их нравственные принципы. «Итак, сей раб – только передатчик слов дервишей и не является ни дервишем, ни муллой. Для каждого, кто поступает согласно словам божьих людей, будут уготованы блага земной и будущей жизни. Ты слушай, что говорят, и не смотри на того, кто говорит» [2, с. 467]. Мы считаем, что приверженность Мухаммеда Хайдара Дулати идеалам суфизма свидетельствует о демократичности и гуманности его мировоззрения, определившего философско-педагогическую концепцию ученого.

Концепция совершенной личности, размышления о справедливом правителе являются узловыми в истории восточной философской и педагогической мысли. Вслед за восточными гуманистами проблему социальной справедливости М. Х. Дулати решает с позиций гуманизма, нравственности, справедливости. Однако, в отличие от предшественников, Мирза Хайдар не создает социальной утопии, а проводит тщательный анализ и предлагает конкретные условия, «без которых дела царства, как духовные, так и мирские, не обретут порядка» [2, с. 544].

Как и многие воззрения Дулати, его теория воспитания «совершенной личности» обнаруживает общечеловеческую сущность, и потому не теряет своей актуальности и по

сей день. Традиционный для педагогических учений вопрос о назначении человека, о счастье Мирза Хайдар решает с позиций общественной значимости личности, выдвигая на первый план нравственные категории: справедливость, гуманизм, милосердие. Теория Дулати – это, на наш взгляд, философское кредо ученого, государственного деятеля, которое выражает его общечеловеческое ценностное отношение к отдельным личностям, различным социальным группам, к явлениям политической и общественной жизни государства.

1. Антология педагогической мысли Казахстана / сост. К. Б. Жарикбаев, С. К. Калиев, Алматы : Рауан, 1995. 512 с.

2. Дулати М. Х. Тарих-и Рашиди (Рашидова история) / пер. с перс.; 2-е изд., доп. Алматы : Санат, 1999. 605 с.

3. Аль-Фараби. Историко-философские трактаты. Алма-Ата : Наука, 1985. 622 с.

4. Сейтахметова Н. Л. Философия человека в мусульманской культуре средневековья : дис. ... д-ра филос. наук. Алматы, 2000. 270 с.

© Алиева Д. А., 2017

УДК 378.026.9:81 246.3(574)

Ж. Б. Бейсбекова
Zh. B. Beisbekova

ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Статья освещает наиболее актуальные проблемы современной теории и практики обучения иностранным языкам, а также основные методические категории в контексте новой образовательной политики в этой области.

Ключевые слова: общедидактические принципы, субъект, личностно ориентированная направленность.

BASIC LAWS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The article highlights the most actual problems of modern theory and practice of teaching foreign languages, as well as the basic methodological categories in the context of the new educational policy in this field.

Keywords: general didactic principles, subject, person-centered orientation.

Известно, что проблема принципов обучения иностранным языкам (ИЯ) относится к наиболее спорным в методической науке. Общепринятым является разделение всех принципов обучения ИЯ на общедидактические и методические, однако количество и содержание принципов в различных методических пособиях не совпадают. Последнее можно объяснить тем, что чаще всего в трактовке принципов проявляются индивидуальные пристрастия авторов той или иной методической концепции.

Так называемые общедидактические принципы (сознательность, воспитывающий характер обучения, прочность знаний и др.) по сути своей вряд ли могут быть названы принципами, на которых строился учебный процесс по ИЯ или можно его построить. Действительно, целые десятилетия в методике официально «признан» принцип сознательности, но на практике обнаруживается, что ученики вместо сознательного усвоения учебного материала зазубривают подготовленные тексты по теме, диалоги и т. д. или вообще

его не знают. Реализация принципа активности сводится, как правило, к тому, что ученик активен в том случае, если его спрашивает учитель.

Можно было бы привести и другие примеры, свидетельствующие о том, что выдвигаемые в методике принципы обучения играют лишь роль некоторых субъективных ориентиров при отборе содержания и его подаче учащимся. Их авторов объединяет одно – преимущественная ориентация на процесс обучения с точки зрения преподавательской деятельности учителя и в меньшей степени – на специфику деятельности ученика по усвоению изучаемого языка, а также игнорирование или недооценка объективной сущности процесса обучения ИЯ как процесса взаимодействия (общения) его субъектов. Если мы хотим, чтобы процесс обучения ИЯ приближался по своим основным параметрам к процессу овладения языком в естественной языковой ситуации, т. е. был бы в полном смысле коммуникативным, то мы «...призваны создать в аудитории микромир окружающей

нас жизни со всеми реальными, межчеловеческими отношениями и целенаправленностью в практическом использовании языка» [1, с. 99].

Соответственно этой задаче необходимо рассматривать реальный учебный процесс как «особым образом организованное общение или особую разновидность общения», важной функцией которого выступает **установление взаимодействия учителя и учащихся, учащихся друг с другом**. При этом учебный процесс есть процесс взаимодействия, т. е. процесс совместной согласованной деятельности его субъектов. Результатом такого взаимодействия является освоение учащимися речевого опыта в новом для них языке и приобщение с его помощью к новой культуре и национальным традициям в их сопоставлении со своим национальным и речевым опытом в родном языке.

Это дает основание при определении закономерностей обучения (преподавания и изучения) ИЯ ориентироваться как на общую образовательную концепцию, в центре которой находится личность ученика, а в условиях обучения ИЯ – вторичная языковая личность, так и на общие закономерности усвоения ею (личностью) ИЯ в условиях взаимодействия с субъектами учебного процесса.

Специфика образовательной сферы не только определяется социально-экономическим и политическим контекстом, в котором данная сфера функционирует, но и зависима от философской концепции, принятой в обществе. Господствующая в обществе парадигма отношений «государство – личность» определяет отношение к личности в образовательной сфере в целом.

Как известно, долгое время личность в нашем обществе, а, следовательно, и в образовании, выполняла роль средства достижения «высших целей» и рассматривалась как то, «...что нужно активизировать», направить на выполнение планов и программ.

Этим можно объяснить господство в период нескольких десятилетий в отечественном образовании в целом и в методике обучения ИЯ, в частности, идеи «активизации» учения, в соответствии с которой в центре учебного процесса находилась не личность, а продукт, планируемый в результате выполнения ее деятельности по овладению знаниями, навыками и умениями. Исторически сложился образовательный механизм, ориентированный на передачу и закрепление определенного объема общей и специальной информации, обладание которой и обеспечивало тот или иной социально-профессиональный статус личности. Следовательно, речь идет о том, что старая образовательная идеология абсолютизировала и гиперболизировала роль знаний и социальных требований к поведению учащегося, отводя последнему пассивную (по отношению к учителю) роль слушателя, наблюдателя, накопителя знаний [2, с. 15].

В соответствии с новой идеологией качество современного образования определяется не только неким объемом знаний, но и особыми личностными характеристиками, делающими человека способным к постоянному возобновлению информативного диалога с окружающей его социальной средой, мобильным и свободным в своих поступках, ответственным за принимаемые решения. **Иными словами, на смену педагогике 60–70-х годов как науке о целе-**

направленном воздействии обучающего на обучаемого с целью обучения и воспитания последнего пришла новая, личностно ориентированная концепция образования. В соответствии с данной концепцией образование из способа просвещения индивида должно быть трансформировано в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем [2, с. 16]. Личностно ориентированная образовательная концепция позволяет осуществить переход от «педоцентризма» к «детоцентризму» и поставить в центр образовательной системы ребенка/ученика, интересы его развития, личностные структуры сознания.

Система образования, базируясь на личностно ориентированной концепции, нацелена не на формирование личности обучаемого в «заданном русле» (как это считалось ранее), а на создание условий, в которых обучаемый развивает **собственную универсальную сущность, свои природные силы**.

Следует целиком и полностью согласиться с А. А. Леонтьевым в том, что личностно ориентированная направленность образования коренным образом меняет его (образования) содержание, которое должно:

- способствовать усвоению учащимся социального опыта, т. е. знаний, навыков и умений, которые необходимы ему для нормальной жизнедеятельности в обществе, конкретном социуме;
- стимулировать способность школьника к свободному и креативному мышлению;
- формировать у школьника мировоззрение, создавать целостную картину мира;
- развивать умение осознанно планировать свое развитие, понимать динамику последнего и самостоятельно учиться;
- развивать в обучаемом систему личностных свойств и качеств, способствующих его саморазвитию: мотивацию, рефлексию, системные знания как средство контроля сформированности картины мира и др. [3].

Поскольку система обучения ИЯ есть один из элементов общей системы образования, то все выше сказанное имеет отношение и к ней. **Следовательно, основным принципом обучения ИЯ является его (обучения) личностно ориентированная направленность, направленность на языковую личность обучаемого.** В связи с этим еще раз подчеркиваем, что выдвигание концепта языковой личности/вторичной языковой личности в качестве системообразующего фактора современной методической теории и практики представляется весьма актуальным и созвучным общеобразовательной идеологии. Языковая личность редуцируется и предстает как генетически обусловленная предрасположенность к созданию и манипулированию знаковыми системами, как «человеческий» коррелят Языка с большой буквы. В таком понимании языковая личность есть многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, поступков, включающих выявление и характеристику мотивов и целей, движущих развитием личности, ее поведением, управляющих ее текстопроизводством и в конечном итоге определяющих иерархию смыслов и ценностей в языке модели мира.

Принцип ориентации обучения ИЯ на формирование в обучаемом черт вторичной языковой личности самым естественным образом делает актуальной задачу не просто научить ученика вести себя (с помощью ИЯ) как носитель изучаемого языка, но и развить у него (ученика) способность и готовность осуществлять текстовую деятельность на изучаемом языке, способность к адекватному взаимодействию с представителями иных культур и социумов (на разных уровнях).

Совершенно очевидно, что реализовать это положение возможно лишь в том случае, если система обучения предмету будет максимально ориентирована на личность обучаемого, его реальные потребности и мотивы, социокультурные и индивидуальные программы развития. Поэтому в качестве производного из названного выше принципа может быть следующее: *построение учебного процесса должно осуществляться не с позиции логики и системности предмета усвоения, а с точки зрения логики развития личности ребенка, его субъективного внутреннего состояния, его индивидуальной программы усвоения изучаемого языка.* При этом для успешного усвоения ИЯ важны не дисциплина и прилежание, а проявление учеником собственной активности, радость и удовольствие от общения субъектов учебного процесса друг с другом, от всего того, чем необходимо заниматься на уроках.

Таким образом, личностно ориентированный характер обучения ИЯ диктует необходимость переосмысливать как обучающую деятельность учителя, так и деятельность и позицию учащегося по усвоению языка. Ученик становится главным субъектом учебного процесса. **Учитель выступает не просто в роли модератора, создающего стимулы, побуждающие ученика к усвоению содержания обучения, – он является помощником и организатором общения на изучаемом языке и с его (языка) помощью.** Учебный процесс строится не с точки зрения приоритетов учебного материала: исходным является ученик как субъект учебно-воспитательного процесса. Чтобы реализовать это положение, необходимо внедрять в практику и дидактико-методические технологии, «целью которых (на всех этапах обучения) является не накопление знаний, умений, а постоянное обогащение опытом творчества, формирование механизма самоорганизации и самореализации личности каждого ученика» [4, с. 73]. Иными словами, речь идет о поиске выхода за узкие рамки языковых аспектов обучения ИЯ в область личностных отношений и интересов субъектов педагогического процесса.

Когнитивность, по справедливому замечанию А. А. Леонтьева, связана с тем, что ученик не просто овладевает еще одним средством общения. Поскольку язык сам по себе не выражает никаких смыслов, существующих независимо от концептуальных систем, то усвоение языка есть не только и не столько обретение средства кодирования концептов, сколько формирования картины мира учащегося, состоящей, как мы уже отмечали, как из вербальных, так и предметных значений [3]. Поэтому ИЯ не должен преподаваться как «формальная система».

Обучать языку – значит обучать культуре, имея в виду взаимосвязанные коммуникативное и социокультурное развитие учащегося. Усвоение языка есть усвоение соот-

ветствующих различий в мире – концептуальных систем. Что касается языковых средств, то овладение ими должно служить тому, чтобы ученик осознанно мог управлять процессом выбора соответствующих средств в ходе общения и процессом индивидуального усвоения языка.

В связи со сказанным выше особую значимость приобретает проблема аутентичности репрезентируемой с помощью языка «картины мира». **Процесс обучения ИЯ должен опираться на аутентичный инофонный текст как единицу коммуникации (продукт текстовой деятельности), в котором представлены признаки другой (иноязычной) языковой общности.** При этом речь должна идти о социально значимой, культурологически специфической информации, овладевая которой обучаемый будет приобщаться на определенном уровне к лингвокогнитивным характеристикам представителя иной этнокультурной общности и, интерпретируя его текстовую деятельность, лучше осознавать свою родную культуру.

В связи с этим важно, чтобы система обучения «эмансипировала» ученика, освобождала его от каких-либо «манипуляций» им со стороны учителя. Это значит, **что процесс обучения должен исключить малоосознанную активность школьников на уровне речевого поведения и, следовательно, развить способность осуществлять коммуникативную деятельность самостоятельно.** Последнее дает возможность внести в процесс обучения «неуправляемое усвоение» и тем самым приблизить его по основным своим параметрам к процессу овладения вторым языком в естественной языковой ситуации. Отсюда неизбежен отказ от имитационного дрилля в пользу творческих, социальных форм и приемов обучения, акцентирующих содержательные аспекты учебного процесса и делающих значимыми «смысловые нагрузки».

Учащийся должен быть приближен к пониманию *смысловых механизмов социального взаимодействия людей стран(ы) изучаемого языка;* при этом под смыслом понимается «...в самом упрощенном варианте психологическое отражение некоего (референтного) фрагмента действительности, продуцируемое соответствующим фрагментом устной/язычной текстовой деятельности» [5, с. 37]. Поскольку речевая деятельность является в сущности речевым мышлением и язык для учащихся есть средство выражения собственных намерений, то такое использование языка является творческим, а с потребностью и имел возможность реализовать *собственные намерения, т. е. действовал от своего собственного лица.* При этом процесс обучения ИЯ должен быть направлен не на формирование корректной речи (чаще всего на основе заданного образца) и развитие у учащихся умений речевого реагирования и речевого приспособления к коммуникативной ситуации (на уровне речевого поведения) [3]. В центре внимания должно находиться обучение способности порождать и понимать высказывания в рамках аутентичной ситуации на уровне текстовой деятельности.

Процесс усвоения ИЯ в большей мере зависит от индивидуальных предпосылок обучения и от условий обучения, нежели от разницы между системами родного и иностранного языков. Следовательно, методические ссылки на контрастивность двух систем языка следует редуцировать

в пользу содержания и технологии обучения, способствующих развитию у обучаемого свободы и раскрепощенности. Учащиеся должны овладеть разными стратегиями и техниками овладения языком и общения на этом языке: от умения учиться до умения выйти из трудного положения с использованием минимальных языковых средств. Данный тезис есть логическое следствие все более последовательного обращения исследователей к проблемам актуального использования языка в социальном контексте.

Таким образом, процесс овладения учащимися ИЯ в учебных условиях будет успешным при условии, если он:

- направлен на личность ученика, его реальные потребности и мотивы, социокультурные, индивидуальные программы развития;
- осознан обучаемыми как индивидуальный процесс, зависящий в первую очередь от них самих;
- обеспечен умениями учителя/преподавателя выявлять мотивацию к обучению у каждого обучающегося и направлять ее на успешное овладение языком;
- имеет деятельностный, когнитивный, творческий характер;
- ориентирован не на логику и системность предмета усвоения, а на логику развития личности ученика, его субъективного внутреннего состояния;
- стимулирует проявление собственной активности учащихся, радости и удовольствия от общения друг с другом, от всего того, чем необходимо заниматься на уроках;

– учитывает прежде всего индивидуальные предпосылки обучения и условий обучения, а не различия между системами родного и иностранного языков.

1. Риверс М. Десять принципов изучения и обучения иностранным языкам на основе взаимодействия обучаемого и преподавателя // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. 17–21 октября 1989 г. М. : РЕМА, МГЛУ, 1992. С. 99–118.

2. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные политики. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов «Логос», 1993. 181 с.

3. Леонтьев А. А. Некоторые общие проблемы в преподавании иностранных языков сегодня // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. 17–21 октября 1989 г. М. : РЕМА : МГЛУ, 1992. С. 93–98.

4. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 64–77.

5. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). М. : Высшая школа, 1989. 238 с.

© Бейсбекова Ж. Б., 2017

УДК 371. 398

М. А. Глазова
М. А. Glazova

РАЗЛИЧНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИГРЕ В ШАХМАТЫ

Статья посвящена различным приемам обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы. Рассматриваются спортивный и культурный аспекты игры. Автор рассказывает о тех заданиях, которые наиболее интересны детям и способствуют успешному обучению.

Ключевые слова: шахматная игра, интеллектуальное развитие, спортивное соревнование.

DIFFERENT ASPECTS OF TEACHING CHESS TO YOUNG SCHOOL-AGE CHILDREN

The article deals with different methods of teaching chess to young school-age children. The sports and cultural aspects of the game are considered. The author tells about the tasks that are most interesting for children and contribute to successful learning.

Keywords: chess game, intellectual development, sports competition.

В процессе различной деятельности ребенок изучает окружающий мир. Однако особенно целенаправленными являются его познавательные старания, которые справедливо считаются наиболее важным и надежным способом получения знаний.

Невозможно переоценить роль интеллектуальных занятий в процессе обучения современных детей. Без таких занятий дети не смогут познакомиться с научной картиной мира. Но для достижения максимального результата необходимо подготовить ребенка к интеллектуальному развитию. И для всех нас уже давно является аксиомой то, что

одним из эффективных способов развития интеллектуальных способностей человека является игра в шахматы. Обучение шахматной игре – это комплекс методик, которые направлены на формирование всесторонне развитой, гармоничной и творчески активной личности обучающегося.

Шахматы – это игра всех возрастов. Однако наиболее выдающиеся гроссмейстеры становились чемпионами в возрасте 20–25 лет. Свой путь к званию чемпиона, в том числе чемпиона мира, они начинали в раннем детстве. В результате исследований и наблюдений было установлено, что к 6–7 годам ребенок уже уверенно изучил знаковую систе-

му родного языка. Следующим и очень важным этапом его развития становится процесс упорядочивания умственной деятельности. Результат этого процесса можно проследить в речи ребенка, а также в умении выстраивать логическую цепочку рассуждений. Игра в шахматы положительно влияет на усовершенствование психических процессов, развитие внимания, памяти, логического мышления, воображения и в дальнейшем волевого поведения.

Шахматная игра – это спортивное состязание, которое заключается в жестком противостоянии двух соперников, в рамках строгих правил и, чаще всего, определенных временных промежутков. В предисловии к своему учебнику Эммануил Ласкер написал: «Тут презентована идея старой шахматной игры, идея, которая дала ей силу просуществовать тысячелетия... Эта идея – борьбы» [1, с. 6]. Именно этот спортивный принцип помогает заинтересовать детей игрой.

На помощь учителю современной школы пришли информационные технологии. Сегодня невозможно представить процесс обучения детей без использования мультимедийных досок, компьютеров и т. д. В данной статье хотелось бы отметить, что, когда ребенок начинает делать свои «первые шаги» на шахматной доске, компьютерная игра помогает вызвать у него первоначальный живой интерес к этому увлекательному занятию. Компьютерная игра поможет ему изучить и быстрее запомнить шахматные фигуры и их ходы. В компьютерной игре простыми словами расскажут правила шахматной партии. Успешное сочетание различных способов обучения шахматам поможет учителю поддерживать интерес ребенка к обучению. Не стоит забывать, что шахматы – это игра, и учиться ей надо играючи. Важно, чтобы ребенок не стал относиться к этим занятиям, как к урокам в школе.

Нельзя забывать, что шахматная игра требует постоянного умственного напряжения, и дети очень быстро устают. В этой ситуации на помощь учителю придет смена видов деятельности. Изучив одну шахматную фигуру, ребенок может решить несколько несложных композиций, пройти лабиринт этой фигурой, снять часовых и т. д.

После того как ребенок изучит все основные правила игры, можно предложить ему решить шахматные задачи. Конечно, предложенные задачи не должны быть слишком сложными. И это понятно, ведь неудачи на первых порах могут отбить у ребенка интерес к игре.

Возвращаясь к теме шахматных компьютерных игр, хочется заметить, что ребенку в начале обучения не так обидно проиграть компьютеру. Это объясняется тем, что

всегда можно начать игру сначала и в результате одержать победу. Но все же очень важной в шахматной партии была и остается идея соперничества. Результатом процесса обучения должна стать уверенность и стремление ребенка к победе над реальным соперником. На этом этапе обучения компьютер отходит в сторону и на первый план выступает реальная игра. Каждая шахматная победа – результат ошибки соперника, а также умение вовремя увидеть эту ошибку.

В результате наблюдений за обучающимся нами был сделан вывод, что наиболее интересной для детей все же является шахматная партия между самими учениками. Их целью становится победа над сильным соперником. Дети постепенно приобретают уверенность в своих силах, они уже умеют разгадывать мысли соперника и видеть те ловушки, в которые их пытаются загнать.

Но чаще всего шахматная партия для одного из соперников заканчивается проигрышем. Поэтому очень важно научить детей проигрывать. Как писал Вениамин Франклин, «играя в шахматы, мы приобретаем привычку не падать духом при нынешнем положении наших дел, а надеяться на положительные изменения и усердно продолжать поиск новых возможностей» [2, с. 17].

Конечно, в рамках данной статьи невозможно описать все аспекты обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы. В настоящее время государственный стандарт образования обратился к этому вопросу. В связи с этим современные педагоги смогут привнести свой вклад в обучение этой старинной игре. В процессе обучения детей младшего школьного возраста игре в шахматы необходимо использовать всевозможные интересные задания. И, конечно же, педагог должен быть готов найти правильные слова, чтобы не растерять детский интерес во время первых проигрышей. Ведь все-таки шахматы – это спорт, и без всем известного олимпийского принципа в них не обойтись.

1. Абрамов С. П., Барский В. Л. Шахматы: Первый год обучения : Методика проведения занятий («Карвин в Шахматном лесу»). М. : Дайв, 2009. 256 с.

2. Барский В. Л. Карвин в Шахматном лесу. Книга 1 : Учебник шахмат для младших школьников : в 2 ч. Архангельск : ОАО «ИПП «Правда Севера», 2014. Ч. 1. 96 с.

© Глазова М. А., 2017

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ДВУХУРОВНЕВОГО УЧЕБНИКА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И МЕТОДИКА РАБОТЫ С НИМ

Рассматривается структура и практика применения мультимедийного двухуровневого учебника по английскому языку для студентов неязыковых факультетов и вузов. Учебник создан автором при корпоративной поддержке кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания Пятигорского государственного университета.

Ключевые слова: мультимедийный двухуровневый учебник, рациональная методика обучения иностранным языкам, неязыковой вуз.

Учитывая общеметодические требования, требования компьютерной лингводидактики, положения теории учебника, а также концептуальные положения рациональной методики, мы разработали двухуровневый мультимедийный (электронный) учебник английского языка для студентов неязыковых вузов.

Мультимедийное содержание разработанного двухуровневого учебника обеспечивает выполнение всех его лингводидактических функций: информативную, мотивирующую, прагматическую и контролирующую.

Двухуровневый мультимедийный учебник может быть использован на разных факультетах неязыковых вузов с разным количеством часов, отводимых на изучение предмета, в связи с чем в нем заложен необходимый ресурс, который обеспечивает преподавание английского языка.

Целью данного учебника является формирование всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, а именно: языковой (фонологической, лексической, грамматической), речевой (аудирование, чтение, говорение, письмо) на уровне A2, A2+, являющемся базовым для дальнейшего овладения иностранным языком в профессиональной сфере.

Двухуровневый мультимедийный учебник является многомерным программным комплексом, систематизирующим весь учебный материал и обеспечивающий полноценное формирование иноязычной коммуникативной компетенции уровней A2, A2+.

При разработке мультимедийного двухуровневого учебника мы опирались на принципы рациональной методики, которые стали движущей силой реализации концептуальных положений в учебнике и условием организации эффективного и целесообразного учебного процесса. Выбор мультимедийного учебника в качестве методического средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции закономерен. Мультимедийный учебник является средством индивидуализации учебного процесса и инструментом придания ему активно-деятельностного характера. Это соотносится со сформулированными нами принципами рациональной

THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF THE TWO-LEVEL MULTIMEDIA ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOK AND PRACTICAL PROCEDURE OF WORKING WITH IT

The article discusses the structure and practice of implementation of the two-level multimedia textbook of English for students of non-linguistic faculties and higher educational institutions. The textbook was created by the author with the corporate support of the department of intercultural communication, linguodidactics and pedagogical technologies of teaching and education of the Pyatigorsk State University.

Keywords: two-level multimedia textbook, rational methodology of teaching foreign languages, non-linguistic higher educational institution.

методики. Интерактивный характер обучения, создаваемый при использовании компьютерных технологий, создает условия для рационального сочетания аудиторного обучения с самообучением, для варьирования активности обучаемых в зависимости от количества часов, уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и т. п.

Мультимедийный учебник активизирует самостоятельность обучающихся, что связано с принципом рационализации учебной автономии студентов. Способность студентов действовать на основании установленных ими внутренних индивидуальных особенностей, условий, задач реализуется в нашем учебнике на основе самостоятельного контроля учебных действий. Принцип учета разноуровневой языковой подготовки обучающихся находит отражение в возможности выбора групповой траектории обучения и индивидуальной траектории самообучения с помощью мультимедийного учебника с целью сокращения пробелов в осваиваемом материале и нивелировании отдельных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, что также соотносится с реализацией принципа рационального соотношения компонентов содержания обучения со структурой иноязычной коммуникативной компетенции.

Реализации принципов рациональной методики способствует предваряющее учебный процесс тестирование, направленное на рефлексию иноязычного коммуникативного опыта студентов и определение стратегий дальнейшей обучающей деятельности. Прежде чем приступить к работе с данным учебником, обучающиеся проходят тестирование для определения уровня владения английским языком, используя систему компьютерного тестирования DIALANG (<http://www.lancaster.ac.uk/researchenterprise/dialang/about.htm>). Тестирование способствует правильному выбору индивидуальной траектории освоения учебного материала: студенты, имеющие уровень языковой подготовки ниже базового, выбирают обучающую программу первого уровня A1, студенты, владеющие иностранным языком на базовом уровне, выбирают программу второго уровня A2. Использование обозначений A1,

A2 демонстрирует исходный уровень владения иностранным языком и определяет направленность обучающих действий на достижение уровней A2 или A2+.

В мультимедийном учебнике языковой материал, подлежащий усвоению, представлен в виде единой системы, что позволяет интегрировать механизмы речевой деятельности, а также дифференцировать лингвистические аспекты языкового содержания. Кроме того, использование двух уровней представления языковой информации и ее автоматизации является средством рационализации и обусловлено неравномерной сформированностью компонентов иноязычной коммуникативной компетенции на индивидуальном уровне и в рамках группы.

Учебный контент отражен на главном меню учебника, он содержит 5 модулей, представленных в двух уровнях, которые идентичны по тематике, но отличаются количественным соотношением языковых и речевых упражнений, наличием и объемом разъяснительного материала, сложностью предъявляемого языкового и речевого материала, а также средствами контроля. Для студентов, уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции которых соотносится с дескрипторами первого уровня (A1), предлагается более подробно изучить теоретический материал и выполнить большее количество языковых упражнений, чтобы ликвидировать допускаемые ими в речи лексические и грамматические ошибки.

Мультимедийное содержание учебника является полным и достаточным, что определяет возможности разработанного учебника, реализации его функционального назначения:

- разработанный мультимедийный учебник выполняет функции, свойственные учебникам вообще: информационную, систематизирующую, мотивационную, координативную и когнитивную;

- представление языкового и речевого материала в мультимедийной оболочке создает условия для обеспечения широких возможностей компьютерной визуализации учебной информации;

- в разработанном мультимедийном учебнике структура и механизмы представления содержания отражают активно-деятельностные познавательные характеристики, в которых реализуется рациональный учебный процесс, включающий информационно-поисковую деятельность обучающихся, моделирование коммуникации, тренировку и контроль формируемых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции;

- двухуровневый мультимедийный учебник является средством создания индивидуальных траекторий обучения иностранному языку, что представлено в дифференциации учебного контента относительно сложности предъявляемого языкового и речевого материала, наличием и объемом разъяснительного материала, а также посредством использования дополнительного материала на основе гиперссылок, расширяющего и углубляющего знания, навыки и умения студентов в области иностранного языка.

Сформулированное функциональное назначение двухуровневого мультимедийного учебника соотносится с индикаторами рациональной методики и свидетельствует об объективности достижения показателей эффективности и целесообразности обучения иностранному языку на основе осу-

ществления образовательного процесса посредством использования информационно-коммуникационных технологий.

Представление языкового и речевого материала в мультимедийной оболочке свидетельствует о рациональности обучающих действий обучающего: реализуются возможности управления учебным процессом в едином информационном пространстве учебной аудитории и в ходе самостоятельной работы студентов, создаются условия для индивидуальной поддержки и модификации индивидуальной траектории обучения иностранному языку на основе использования информации о результатах контроля выполнения заданий. Кроме того, в учебнике предусмотрено обновление языкового и речевого учебного материала, в результате чего преподаватель может варьировать его с целью достижения максимальной продуктивности учебного процесса.

Функциональная структура мультимедийного учебника содержит следующие компоненты:

- основной материал;
- дополнительный материал;
- пояснительный материал;
- аппарат организации усвоения языкового и речевого материала;
- навигационный аппарат.

Основной материал представлен в соответствии с компонентным составом иноязычной коммуникативной компетенции, однако включение продуктивных видов речевой деятельности не предполагает интерактивного контроля внутри электронной оболочки, что связано с объективными трудностями обучения порождению иноязычной речи при использовании компьютерных технологий. В ходе организации процесса обучения преподаватель может использовать задания на устную и письменную речь в аудиторное время на основе материалов мультимедийного учебника. Специфической характеристикой представления основного материала является его дифференциация на два уровня в соответствии с исходным уровнем владения иностранным языком студентами. Это является одним из средств достижения рациональности и целесообразности обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, так как позволяет определить индивидуальную траекторию обучения.

В основной материал электронного учебника включены пять модулей:

- 1 – Meeting People.
- 2 – Long, long ago.
- 3 – I'm going to be & ... I will be.
- 4 – Doing It Right.
- 5 – Life Long Learning.

Каждый модуль может быть представлен в качестве блока интерактивных объектов, направленных на предъявление, автоматизацию и контроль осваиваемого языкового и речевого материала. Модули имеют идентичную структуру и включают задания на обучение грамматике, лексике, устной и письменной речи, чтению и аудированию. В каждом модуле реализуется поэтапное предъявление нового материала, текстовый материал сопровождается визуальными и аудиальными образами.

Задания в каждом модуле стимулируют познавательную и коммуникативную активность студентов, что отражает

важнейшее положение о когнитивности в концепции рациональности. Каждый модуль создает условия для оценки и самооценки результатов обучения.

Для освоения основного материала учебника предусмотрены следующие типы заданий:

- задания на выбор правильного ответа, предполагающие выбор одного или нескольких из многих и выбор слова из текста;
- формирование ответа на основе выбора правильных ответов и соответствующих им вариантов, выбор правильных ответов и расположение их в определенной последовательности и формулирования ответа из отдельных элементов;
- ввод правильного ответа, предполагающего введение одного слова или фразы;
- комплексные задания, интегрирующие умения разных уровней, например, грамматических умений и умений устной речи.

Задания на выбор правильного ответа направлены на контроль уровня сформированности грамматических и лексических умений и, как правило, связаны с освоением формальных признаков языкового материала.

Задания типа формирование и ввод правильного ответа характеризуются отсутствием готовых вариантов ответа, студенты формулируют их и вводят при помощи клавиатуры. Данные задания связаны с интеграцией разных умений (лексических, грамматических, орфографических и т. п.) и при построении ответа на уровне фразы позволяют представить речевой уровень формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Комплексные задания направлены на определение уровня сформированности компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и содержат творческий компонент, требующий актуализации сформированных знаний и умений, а также демонстрирующий уровень самостоятельности в использовании приобретенного коммуникативного опыта.

Дополнительный материал связан с основным материалом, и в нем фокусируется внимание на отдельных компонентах иноязычной коммуникативной компетенции и усложняется предлагаемый языковой материал.

Дополнительный материал включает следующие компоненты:

- Multimedia resources,
- Grammar/ Tests,
- Stories for Reading, Listening and Discussion.

Мультимедиа ресурсы (Multimediaresources) представляют собой видео- и аудиоподкасты, которые преподаватель может использовать в аудиторной/совместной работе по своему усмотрению.

Подкасты в обучении иностранным языкам приобретают все большую популярность. Подкастинг является одним из способов распространения аудио- или видеoinформации в Интернете посредством отдельных или регулярно обновляемых файлов, которые преподаватель может легко скачать для обучающихся целей. По своему содержанию, объему и языковой сложности подкасты чрезвычайно разнообразны, что позволяет использовать их в разных условиях и на разных ступенях обучения.

К дополнительному мультимедийному учебному содержанию относится ресурс лексико-грамматического тестиро-

вания, в котором расположены тесты в соответствии с последовательностью овладения языковым материалом и по нарастанию сложности. Тесты выполняются в процессе самостоятельной работы студентами, обучающимися как по программе A1, так и по программе A2. Следует подчеркнуть, что студенты, обучающиеся по программе A1, по своему усмотрению могут выполнить тесты повышенной сложности, так же, как и студенты, обучающиеся по программе A2, могут выполнять тесты пониженной сложности с целью повторения и активизации изучаемого материала. Нажав кнопку «Theog», студент может воспользоваться грамматической поддержкой. Лексико-грамматические тесты охватывают весь программный материал учебного курса.

Результаты выполнения каждого задания отражаются на дисплее при нажатии кнопки «Check», что позволяет обучающемуся незамедлительно ознакомиться с результатом.

В учебнике рационально представлены задания для обучения чтению, основное внимание направлено на содержание читаемого, а характер процесса чтения обусловлен установкой на степень полноты и точности понимания информации.

Чтение представлено как в основном материале электронного учебника, так и в дополнительном. Тексты для обучения разным видам коммуникативного чтения: поисковому, ознакомительному, изучающему, содержатся в ресурсе «StoriesforReading, ListeningandDiscussion», отраженном на главном меню.

Использовать тексты данного ресурса возможно в аудиторной работе в соответствии с проблематикой модулей и успешностью овладения студентами языковым и речевым материалом, а также в самостоятельной работе, поскольку каждый текст имеет интерактивные послетекстовые упражнения для проверки полноты понимания информации.

Пояснительные тексты применяются при освоении грамматики и содержат основные понятия, необходимые обучающимся для выполнения упражнений и тестовых заданий. Пояснительные тексты используются как при представлении основного материала, так и в дополнительном материале в разделе Grammar/ Tests. Использование справочного материала в мультимедийном учебнике отражает необходимость филологизации процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе, которая позволяет студентам-нефилологам быть более внимательными к языковым явлениям изучаемого языка, развивать умения в систематизации, моделировании, сопоставлении, сравнении и классификации языковых феноменов [1]. В этой связи мультимедийный учебник содержит достаточный справочный материал для ознакомления с языковыми явлениями английского языка.

Пояснительные тексты относятся к содержанию, направленному на помощь в использовании мультимедийного учебника и приданию более эффективного характера обучения иностранному языку. В двухуровневом мультимедийном учебнике используется два вида помощи:

- техническая помощь, предполагающая снятие трудностей использования учебника;
- предметная помощь, т. е. тот учебный материал, к которому обращаются студенты в случае затруднений при ответе на вопросы заданий, тестов и т. п.

Предметная помощь дифференцируется относительно критерия активности обучаемых на прямую помощь и косвенную. Примером прямой помощи могут служить скрипты

текстов, предлагаемых для обучения аудированию. Косвенная помощь – это грамматические пояснения, на основе которых студент выбирает ответ. Косвенная помощь не подразумевает прямого ответа на вопрос, а содержит информацию о правилах, теоретических закономерностях и т. п., которые определяют выбор единственно правильного ответа. Таким образом, косвенная помощь, предлагаемая в пояснительных текстах, корректирует процесс усвоения и способствует целесообразной организации учебного процесса.

Аппарат организации усвоения учебного материала состоит из моделирующего, закрепляющего и контрольного компонентов. При разработке тестовых материалов, предполагающих автоматическую проверку результатов обучения, мы обращали внимание на исключение возможности неоднозначного ответа, поэтому на начальной стадии разработки контролирующего материала, в программу были внесены все возможные варианты правильных ответов. Также были предусмотрены электронные средства сбора и хранения статистической информации о динамике выполнения заданий. Техника выполнения тестов позволяет преподавателю проследить качество (время, затраченное на выполнение, сумма баллов теста фиксируются и сохраняются в файл), скорость, частотность выполнения тестов каждым обучающимся и при необходимости корректировать стратегии обучения. Безусловно, это обеспечивает рациональность и целесообразность действий обучаемых и преподавателя.

Для удобства работы с мультимедийным учебником мы предусмотрели раздел *Printables*, представленный также на двух уровнях, хотя отметим, что сведение двухуровневого мультимедийного учебника к бумажному варианту обуславливает утрату дидактических свойств. Студентам рекомендуется распечатка отдельных материалов для повторения или для углубленного их изучения, но они не могут заменить работу по мультимедийному учебнику.

Навигационный аппарат определяет удобство использования мультимедийного учебника, что связано с мгновенным переходом к отдельным разделам или модулям, с поиском необходимой информации и т. п. На главном меню расположены кнопки для входа в модули по выбранной программе, кнопки *Multimediaresources*, *Grammar/tests*, *StoriesforReading*, *ListeningandDiscussion*, *Printables*.

Таким образом, функциональное назначение и функциональная структура двухуровневого мультимедийного учебника позволяют реализовать концептуальные положения, частные принципы рациональной методики. Учебные материалы отражают индикаторы рациональности учебных действий обучающихся и обучающих действий обучающего. При использовании двухуровневого мультимедийного учебника в образовательном процессе активизируется самоконтроль и рефлексия студентов, повышается степень продуктивности самообучения с помощью мультимедийного учебника, создаются условия для роста познавательной и коммуникативной активности в овладении иностранным языком. Также преподаватель при использовании разработанного учебника может варьировать последовательность обучающих действий, организовывать рациональное использование аудиторного времени и т. п.

Лингводидактический потенциал разработанного методического средства для реализации рациональной методики обеспечивает индивидуализацию обучения и возможности выбора групповой траектории обучения и индивидуальной траектории самообучения.

1. Краснощекова Г. А. Фундаментализация неспециального лингвистического образования : дис. ... д-ра пед. наук. Пятигорск, 2010. 359 с.

© Нефёдов О. В., 2017

УДК 378. 4; 378.6

С. В. Паньков
S. V. Pankov

ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРОВ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Рассматриваются вопросы научного обоснования содержания, методов, организационных форм и средств подготовки офицеров к управленческой деятельности в войсках. Раскрываются требования к уровню их компетентности и профессионализма как руководителей в военной сфере.

Ключевые слова: офицер-управленец, профессионализм, компетенции, военное мастерство, военное образование.

DEVELOPMENT TREND OF OFFICERS' TRAINING FOR MANAGEMENT ACTIVITIES IN MODERN CONDITIONS

The questions of the scientific justification of the content, methods, organizational forms and means of training officers for management activities in the army are considered. The requirements to the level of their competence and professionalism, as leaders in the military sphere, are discovered.

Key words: officer-manager, professionalism, competence, military skill, military education.

В современном обществе проблемы образования и профессионализма управленческих кадров выдвигаются в число важнейших проблем развития общества, входят в круг факторов, определяющих будущее страны [1].

Одним из приоритетных направлений в строительстве Вооруженных сил Республики Казахстан является совершенствование профессиональной подготовки офицерских кадров, от которой в значительной степени зависит боевая

готовность и боеспособность войск. Во все времена к военному специалисту предъявлялись высокие требования. Одним из основных были профессионализм и компетентность. Тем не менее в условиях проводимой ныне реформы военного образования в рамках придания Вооруженным силам Республики Казахстан нового облика качественного прорыва в решении задачи подготовки офицерских кадров в военных вузах пока не произошло. Одной из причин такого положения дел является «отсутствие четкого системного подхода к организации образовательного процесса в вузах и подготовке войск с точки зрения их внутреннего содержания; недостаточный уровень профессиональной и методической подготовки самих преподавателей; снижение контроля за проведением и обеспечением учебного процесса в вузах, организацией профессиональной и боевой подготовки в войсках» [2, с. 64].

Следовательно, можно констатировать существование противоречия между требованиями государственного заказа и состоянием подготовки современного офицера как компетентного специалиста, профессионала.

Кроме этого, в динамичных условиях воинской деятельности растет доля творческих процессов, уникальных состояний, часто возникает необходимость принятия нестандартных решений, увеличивается число проблемных ситуаций. В этих условиях возрастает значение координационной функции руководителей военных систем, усложняются алгоритмы преобразования информации, полномочия на принятие решения чаще делегируются нижним уровням управления. В условиях реформирования Вооруженных сил Республики Казахстан (ВС РК) особое внимание обращается на повышение качества управления.

Проблемы качества управления порождены проблемами системы военного управления на всех его иерархических уровнях: руководителей, опытных офицеров-управленцев и начинающих военных специалистов. В существующей системе военного управления имеют место несоответствия между требованиями нормативных документов, должностными обязанностями, полномочиями офицера, требованиями практики войск, специфическими условиями и ограниченными возможностями личности офицера-управленца.

В целом для современной системы военного управления характерно противоречие между социальной потребностью в квалифицированных, высококомпетентных офицерах, способных к самостоятельному, творческому решению управленческих задач, и реальным снижением их профессионального уровня. Поэтому как никогда актуальной является задача научного обоснования содержания, методов, организационных форм и средств подготовки офицеров к управленческой деятельности в войсках. На современном этапе развития любому управленцу, руководителю требуется целый блок знаний и умений, которыми он должен обладать для эффективного выполнения должностных функций.

На наш взгляд, к первоочередным знаниям и умениям руководителя следует отнести: трезвую оценку риска при принятии управленческих решений, знание структуры организации и ее подразделений, информационную осведомленность и ее использование в процессе работы, оперативное реагирование на изменения и управление ими, развитие стратегического мышления. Становится очевид-

ным, что руководитель любого уровня должен непрерывно обучаться, быть информированным специалистом в своей области, развиваться, применять на практике полученные навыки, уметь использовать полученную информацию в интересах дела и службы. Как показывает практика, деятельность современного руководителя немислима без усвоения основ научного управления, владения содержанием, методами и формами эффективного управления, без развития и совершенствования управленческих знаний и умений.

Эти требования к уровню компетентности и профессионализма современного руководителя в особой степени касаются управленцев в военной сфере, военных кадров, так как качественный состав военных руководителей, офицерского состава в целом во многом определяет состояние обороноспособности государства, что, в свою очередь, является основой его суверенитета. Поэтому подготовка высококвалифицированных командных, воспитательных, технических и других специалистов для Вооруженных сил, других войск и воинских формирований Республики Казахстан, в том числе проблема совершенствования стиля их управленческой деятельности, являются важнейшими вопросами при подготовке военных специалистов в стенах Национального университета обороны (НУО), а научные исследования этих проблем чрезвычайно актуальными.

Теорию военного управления реализует в практику управления войсками профессиональный офицерский корпус Вооруженных сил, предоставляющий нашему обществу такую важную для его функционирования услугу, как военная защита. Существенно важный для общества характер услуг профессионала и его монополия на них налагают на профессионала обязанность предоставлять свои услуги по требованию общества. Эта ответственность перед обществом отличает профессионала от других специалистов, чей род занятий связан только с интеллектуальным мастерством [3, с. 15–18]. Именно обязанность служить обществу и преданность своему призванию составляют главную мотивацию офицера-профессионала. Финансовая мотивация не может быть главной целью профессионала, если он настоящий профессионал.

Военная профессия обладает всеми вышеназванными «родовыми» чертами всякой социально-важной профессии. Однако в силу специфики военной службы она имеет свои особенности.

Во-первых, военным профессионалом является, как правило, офицер. Вот что говорит об этом, например, «Международная военная и оборонная энциклопедия»: «Концепция военной профессии традиционно ассоциируется с офицерами, а не рядовым составом. Причина этого понятна. Тот специфический набор ценностей и норм поведения, который образует профессиональный этнос, является преобладающим среди офицеров, редко встречается среди сержантского состава и, как принято считать, не существует среди рядовых военнослужащих» [4, с. 45].

Так как военная деятельность требует высокой степени компетентности, то считается аксиомой, что ни один человек, какими бы врожденными способностями, свойствами характера и качествами руководителя он ни обладал, не может осуществлять эту деятельность эффективно без значительной подготовки и опыта. Профессия офицера – это

не ремесло (преимущественно техническое) и не искусство, требующее уникального таланта, который невозможно передать другим. Это сложное интеллектуальное занятие, требующее длительного всестороннего обучения и тренировки.

При этом мастерство офицера заключается в управлении вооруженным насилием, но не в применении насилия как такового. Стрельба из различного вида стрелкового оружия – это в основном техническое ремесло. Руководство дивизионом, эскадрильей, батальоном, а тем более бригадой, региональным командованием – это совершенно иной вид умения.

При этом, чем более крупными и сложными организациями для осуществления вооруженного насилия способен управлять офицер, чем шире диапазон ситуаций и условий, в которых он может быть использован, тем выше должно быть его профессиональное мастерство. Офицер, способный руководить действиями лишь мотострелкового взвода, обладает еще недостаточным уровнем профессионального мастерства, который ставит его на самую грань профессионализма. Офицер, который может управлять действиями оперативного командования авиационным крылом, видом и родом войск, – высококвалифицированный профессионал. Генерал, который может руководить сложными действиями в ходе общевойсковой операции с участием морских, воздушных и сухопутных сил, находится на высшей ступени своей профессии.

Способы организации и применения вооруженного насилия на любом этапе истории очень тесно связаны с общими культурными особенностями общества. Границы военного мастерства, так же, как и границы права, пересекаются с границами истории, политики, экономики, социологии и психологии. Для должного понимания своего дела офицер должен представлять себе, каким образом оно связано с другими областями знаний, а также как эти области знаний могут способствовать его собственным целям.

К тому же он не сможет по-настоящему развить свои аналитические способности, интуицию и воображение, если будет тренироваться только лишь в исполнении профессиональных обязанностей. Так же, как адвокат или врач, офицер постоянно имеет дело с людьми, что требует от него глубокого понимания особенностей людей, их мотивации и поведения, а это достигается гуманитарным образованием. Поэтому общегуманитарное образование считается необходимым элементом подготовленности профессионального офицера в стенах НУО.

Постоянное обновление средств вооруженной борьбы, их непрерывное качественное совершенствование и, как следствие, происходящие изменения в способах подготовки и ведения боевых действий обуславливают резкое возрастание уровня теоретических знаний и практических навыков, необходимых офицерам для эффективного выполнения своих обязанностей в боевой обстановке. Вследствие этого в современных условиях особое значение приобретает интенсификация обучения, поиск ускоренных и эффективных путей подготовки офицерского состава [5].

Прародительницей военного профессионализма считается Пруссия, правительство которой в 1808 году издало указ о порядке присвоения офицерского звания, который с бескомпромиссной четкостью установил следующие базовые стандарты профессионализма: «Единственным основанием для присвоения офицерского звания отныне

будет в мирное время – образование и профессиональные знания, а в военное время – выдающаяся доблесть и способность к постижению того, что требуется делать. Поэтому во всем государстве все лица, обладающие указанными качествами, имеют право на занятие самых высоких воинских должностей. Все существовавшие прежде в армии классовые привилегии и преференции отменяются, и каждый человек, независимо от своего происхождения, обладает равными правами и обязанностями» [6, с. 59]. Впрочем, примеры такого отношения к профессионализму офицеров можно найти и ранее – в России времен Петра I и во Франции времен Наполеона Бонапарта.

Прусская система военного образования, отдававшая приоритет общеобразовательной подготовке и развитию аналитических способностей офицера перед собственно военными дисциплинами на первом этапе его учебы, была впоследствии заимствована и другими западными странами. Наиболее продвинулись в этом направлении США. И сейчас, при всем усложнении современного военного дела, в элитных американских военных академиях Вест-Пойнта, Аннаполиса и Колорадо-Спрингс собственно военные дисциплины занимают сравнительно скромное место. Зато по общеобразовательному уровню и престижности своих дипломов в обществе выпускники этих академий ни в чем не уступают выпускникам лучших университетов Америки (Гарвардскому, Стэнфордскому или Йельскому) [3, с. 15–18].

Прусские реформаторы не только установили профессиональные стандарты допуска в офицерский корпус, но и разработали нормы, регулирующие продвижение офицера по службе. Была введена строго соблюдаемая система экзаменов (письменных, устных, полевых и т. д.), без сдачи которых ни один офицер не мог получить повышение по службе. В 1810 г. была также учреждена знаменитая Военная академия (Kriegsakademie) для подготовки офицеров генерального штаба, куда мог поступить любой офицер после пяти лет военной службы, разумеется, при условии сдачи строжайших экзаменов. Офицер также был обязан заниматься самообразованием.

Говоря о системе подготовки офицеров в стенах НУО, необходимо отметить, что кредитная технология военного образования позволяет готовить выпускников, способных к управлению соединениями и частями различных родов войск при подготовке и в ходе ведения боевых действий в составе объединения и самостоятельно. Кроме этого – осуществлять организацию боевой подготовки и повседневной деятельности с подразделениями соединений и частей. В современном выпускнике развивается ряд интеллектуально-личностных, коммуникативных, мыслительно-аналитических, военно-прикладных, этико-правовых, геoinформационных, командно-лидерских, профессиональных компетенций, позволяющих ему успешно осуществлять организационно-управленческую деятельность в войсках.

Таким образом, целью и задачами непрерывного профессионального образования офицерского корпуса являются: повышение качества профессионального образования и профессиональной подготовки всех категорий офицеров; обеспечение непрерывности, преемственности профессионального образования и профессиональной подготовки, сопряженности и сопровождения образовательных

программ непрерывного военно-профессионального образования и программ военно-профессиональной подготовки на всех уровнях и ступенях образования; создания условий для наиболее полного использования научно-педагогического потенциала в интересах разработки и развития научных подходов к планированию, организации и ведению учебной, воспитательной, методической и научной работы в военных образовательных учреждениях с учетом профессионально важных качеств обучающихся и сроков их обучения; сохранения и преумножения национальных традиций в воспитании и обучении военнослужащих.

Нужны подходы, при которых достигается устойчивый профессиональный интерес и формируются способности офицера к самопознанию, саморазвитию и самореализации в процессе его профессиональной деятельности.

Актуализировалась потребность в основательной теоретико-прикладной подготовке офицеров к управленческой деятельности, определяющей стиль и результаты их воинской службы. Отсюда – необходимость изменить технологию их подготовки и максимально приблизить ее к решению конкретных профессиональных повседневных и боевых задач.

УДК 371.21

СЕТЕВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Актуальность работы обусловлена необходимостью поиска путей повышения эффективности процесса обучения в условиях трансформации системы образования в постнеклассической перспективе. Целью работы является разработка подходов к организации сетевого образовательного процесса для обеспечения учета индивидуальных запросов обучающихся в условиях ограниченности образовательных ресурсов в режиме оффлайн. В работе представлены концептуальные основы сетевого подхода в образовании. Показано, что сетевое обучение представляет собой процесс актуализации образовательных потенциалов обучающихся и профессиональных амбиций педагогов, приводящий к формированию сетевого коммуникативного образовательного пространства, характеризующегося синергетическим механизмом настройки согласованности двух подсистем (педагогов и обучающихся), обеспечивающего их комплементарное взаимодействие. Описана трехмодальная модель сетевой организации образовательного процесса на основе сильных связей в образовательном сообществе. Выявлена и описана совокупность факторов специфики сетевого образовательного процесса. Результаты будут иметь практическое значение для внедрения систем обучения, построенных на индивидуальных учебных планах, в условиях ограниченности образовательных ресурсов.

Ключевые слова: сетевое обучение, организация сетевого образовательного процесса, комплементарность (структурное сопряжение), акторы и артефакты сети, сетевой класс, сетевое профильное обучение.

1. Чернов С. А. Профессионализм, компетентность выпускника высшего военного учебного заведения // Военная мысль. 2009. № 5. С. 68–72.

2. Ильясов А. Н., Абраимов Д. К. Основные факторы, влияющие на управленческую деятельность командных кадров в Вооруженных силах (Пограничной службе) // Багдар. 2010. № 1. С. 63–68.

3. Корзун М. М., Михайловский В. Г. Теоретические основы профессионализации офицерских кадров. М.: Изд-во МО РФ, 1995. С. 15–18.

4. Тревор Н. Дюпуи. Международная военная и оборонная энциклопедия. Вашингтон: Брэссис, 1993. С. 45–50.

5. Ковалевич О. Д. Подготовка офицеров тактического звена: организация и направления совершенствования // Военная мысль. 2003. № 10. С. 28–31.

6. Серикбаев К. С. Некоторые аспекты военной науки подготовки и расстановки военных кадров // Багдар. 2002. № 2. С. 57–63.

© Паньков С. В., 2017

А. А. Филимонов
A. A. Filimonov

NETWORKING ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Relevance of the work is due to the need of finding the ways to improve the efficiency of learning process in the conditions of the educational system transformation in post-non-classical outlook. The aim of the article is to develop approaches to the organization of networking educational process for ensure the consideration of students' individual needs in conditions of limited educational resources in offline mode. The conceptual basics of the networking approach in education are represented in the work. It is shown that networking education is a process of educational potentials' actualization of students and teachers' professional ambitions, leading to the formation of the networking communicative educational space, characterized by a synergistic mechanism for adjusting the consistency of two subsystems (teachers and students), ensuring their complementary interaction. There is described a three-modal networking model of the educational process on the basis of strong ties in the educational community. Combination of factors of specific networking educational process is identified and described in the article. The results will be useful for the implementation of training systems, built on individual learning plans with limited educational resources.

Keywords: networking education, organization of networking educational process, complementarity (structural coupling), actors and artifacts of network, network class, networking profile education.

Ключевым достижением XX века стало создание системы массового образования. В условиях индустриального общества образование было ориентировано на освоение системы предметных знаний, преимущественно естественнонаучных, и формирование готовности действовать в сфере промышленного производства. Образование строилось на основе системной тотальной нормы в режиме линейной организации образовательного процесса в рамках классно-урочной системы на основе жесткой структуры учебных планов. Современная система образования находится в условиях масштабного реформирования, что обусловлено возрастанием роли человеческого фактора в инновационной экономике постиндустриального общества, основанной на знаниях и развитом человеческом капитале. Это требует масштабного перехода к новым способам организации обучения, которые, кроме того, разрешали бы *ключевое противоречие системы образования между общественным характером образования и индивидуальными мотивами участников образовательного процесса*.

Усложнение мира деятельности и ускорение темпа изменений вызвало к жизни ряд устойчивых трендов в сфере образования: открытое образование, непрерывное образование, прогрессивная специализация, дистантное обучение, сетевое взаимодействие образовательных учреждений, сетевые и корпоративные университеты, альтернативные системы образования (различные учебные центры, подготовительные курсы, репетиторство), программы академической мобильности обучающихся и т. п. Все они характеризуются усилением учета индивидуальных запросов обучающихся при реализации образовательных программ, клиентоориентированным подходом к организации образовательного процесса. Однако ограниченные образовательные ресурсы учебных заведений не позволяют в полной мере решить задачу индивидуализации обучения, максимального удовлетворения разнообразных образовательных потребностей участников образовательного процесса на основе индивидуальных учебных планов. Это, в свою очередь, приводит к наличию в сфере образования долговременной проблемы обучающихся, не мотивированных или слабо мотивированных на обучение и, соответственно, находящихся полностью или частично вне учебного процесса ввиду отсутствия личностного смысла в учении (который обеспечивается возможностью выбора).

Таким образом, общая тенденция трансформации образования, обусловленная необходимостью решения указанных выше проблем, заключается в создании гибких нелинейных систем обучения, содержащих сетевые инфраструктуры, способные мобильно и адекватно реагировать на изменения во внешней среде и в максимальной степени учитывать образовательные потребности обучающихся. Сетевые свойства таких форм обучения системно не исследуются, за исключением разработки подходов к организации дистантного обучения (здесь под сетью понимается, как правило, техническое обеспечение учебного процесса в рамках глобальной сети Интернет или локальных компьютерных сетей образовательного учреждения, см., например, [1; 2]), в то время как появляется все большее число работ, посвященных сетевой организации общества и деятельности [3–12].

Способность создавать сетевые структуры может стать ключевым фактором конкурентоспособности в условиях ресурсной недостаточности. В частности, новые поколения стандартов образования как для системы общего среднего образования, так и для профессионального образования в значительной степени строятся на принципе выбора обучающимися индивидуальных учебных планов. Их реализация в условиях ограниченности образовательных ресурсов будет обусловлена разработкой и внедрением сетевых подходов к организации обучения. Поэтому в последнее время активно исследуется сетевое взаимодействие образовательных учреждений [13–16], где рассматриваются вопросы обмена образовательными ресурсами в рамках профильного обучения в старшей школе на основе базисного учебного плана (далее – БУП) 2004 г., организованного путем реализации профилей обучения.

Таким образом, *научная проблема* настоящего исследования заключается в необходимости разработки подходов к организации сетевого образовательного процесса offline. При этом необходимо учитывать индивидуальные запросы обучающихся в условиях общественного характера образования и фактор ограниченности образовательных ресурсов.

Ведущая идея исследования заключается в обосновании и описании нового типа коммуникации в образовательном процессе – сетевого добровольного объединения независимых индивидов (педагогов и обучающихся), действующих скоординированно и продолжительно для достижения согласованных целей в условиях действующей социально-педагогической системы, развитие которой происходит по нелинейным законам путем конституирования элементов (объектов и субъектов) и специфических отношений между ними в логике собственных тенденций, источником которых является самодвижение и внутренняя активность. При этом развитие многовариантно и альтернативно в рамках спектра общественно значимых и индивидуальных образовательных потребностей участников образовательного процесса и заинтересованных сторон, темп и направление развития не заданы однозначно. Развитие происходит через неустойчивость, процесс развития сочетает в себе дивергентные и конвергентные тенденции.

Ключевым фактором, которым можно характеризовать новые подходы к организации образовательного процесса, является обеспечение выбора для обучающихся и наличие элементов инфраструктуры по типу сетевых структур, предполагающих механизмы структурного сопряжения и эффективный обмен образовательными ресурсами. Поэтому подход к методологическому обоснованию и теоретическому описанию сетевого обучения является междисциплинарным, включающим использование и развитие постнеклассического методологического подхода к построению процесса образования на основе нелинейного процесса обучения, общей теории сетей, включая теорию социальных сетей, теории систем, аппарата дискретной математики (теория графов, теория сетей Петри), подходы синергетики, теории фракталов, положения постнеклассической философии общества и философии образования, социологии.

Состояние исследования проблемы

Разработка методологии, теории и инструментария сетевой организации образовательного процесса требует обращения к работам философов и социологов о сетевом обществе постиндустриальной эпохи. Наибольшую известность имеют работы М. Кастельса [3; 4] и Абрамса [5], где впервые показано, что постиндустриальное общество формируется на основе потоков движения ресурсов, поэтому технологические инфраструктуры этих процессов (сети) являются основой структуры социальной жизни. Дальнейшее развитие понятие сетей получило в [17], где рассмотрены распределенные ризоматические множества, отличающиеся отсутствием центрального руководства. В сфере образования следует отметить социологическую концепцию П. Бурдьё [18; 19], в которой рассматривается социальное пространство. Введя понятие «габитус» как систему диспозиций, порождающую и структурирующую практику агента и его представления, П. Бурдьё фактически рассматривает структуру сетевых взаимовлияний.

Отметим, что при исследовании сетевых феноменов необходимо также принимать во внимание общие свойства сложных социальных систем, полученных в рамках общей теории систем (Людвиг фон Берталанфи), теории системной динамики (Джей Форрестер), теории фракталов (Б. Мандельброт), теории самовоспроизводящихся (автопоэтических) систем (У. Матурана, Ф. Варелла), синергетики (И. Пригожин), кибернетики второго порядка (Хайнц фон Ферстер), теории общества (Н. Луман). В частности, базовыми понятиями синергетики является «комплексность» и «динамическая стабильность», которые лежат в основе современной теории сети. Сеть базируется на контингентности [20], отражающей потенции причинных, структурных, смысловых связей. Количественные соотношения между сетевыми объектами исследуются в рамках матричного подхода для операционализации взаимоотношений, включая матрицы влияния, социограммы, используя математический аппарат дискретной математики [8].

Близкие к тематике исследования работы в области педагогики посвящены рассмотрению постнеклассической методологии науки, сетевому взаимодействию образовательных учреждений, вопросам использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании, применения аппарата дискретной математики к оптимизации учебного процесса [1; 2]. Исследования постнеклассической методологии науки [21; 22] выявили особенности системной организации исследуемых объектов и типов картины мира, особенности средств и операций деятельности, особенности ценностно-целевых ориентаций субъекта деятельности, в том числе осмысление новых ценностей образования, определили специфику целей образования и обучения, неклассические системы и модели обучения.

Тема сетевого взаимодействия в сфере образования разрабатывается с 2004 года в связи с введением БУП профильного обучения [13; 14; 15; 16; 23]. В современной научной литературе определения «сеть в образовании» и «сетевое взаимодействие» формулируются специально для каждого конкретного случая и, таким образом, являются эмпирическими и несопоставимыми с определениями этого же понятия у других авторов. Значительное число диссер-

тационных работ [13; 14; 15; 16] по организации обучения в старшей школе посвящено исследованиям сетевого взаимодействия образовательных учреждений для организации профильного обучения. Отметим, что в исследованиях, посвященных сетевому взаимодействию образовательных учреждений, приоритетно рассмотрены аспекты *линейной организации образовательного процесса* на основе профилей обучения. Требуют решения вопросы о том, каким образом в постнеклассической перспективе следует формировать основы преобразований в базовом образовании при переходе к обучению по индивидуальным учебным планам.

Значительное число работ (см., например, В. В. Гриншкун, М. Кондакова, Е. Подгорная, А. С. Менджович, А. И. Русаков) посвящено информатизации образования и развитию дистантного обучения, организации научно-образовательных сетей передачи данных. В рамках концепции открытого образования рассматривается понятие «сетевой курс» – информационно-программная система, доступ к которой осуществляется через локальные и глобальные сети [24]. В ряде работ (см., например, [25]), использующих аппарат дискретной математики (в первую очередь – теории графов, теории сетей Петри, сетевого планирования), рассматриваются технические вопросы организации учебного процесса путем разработки программного обеспечения для построения моделей оптимизации учебного процесса и содержания образования. В подобных исследованиях сеть рассматривается исключительно как технический феномен новых коммуникационных технологий.

Общие и специальные подходы к описанию сетевых организаций и социальных сетей представлены в указанных выше работах [1–25] и могут быть использованы в данном исследовании для определения методологических подходов, концептуальных основ организации сетевого образовательного процесса и теоретических оснований разработки модели сетевого обучения.

Методологической основой теоретического описания сетевого обучения является организмическая концепция познавательного процесса [26], в соответствии с которой субъекты и объекты познания не противостоят друг другу как нечто раздельное, но включены в единое динамично протекающее событие. Процесс активного познания учащимися в обучении основан на событиях, которые выступают в качестве движущих сил учебного процесса и порождают активность. Проблема построения такой симбиотической системы заключается в нахождении наиболее эффективного способа взаимодействия противопоставленных и взаимосвязанных сущностей, в качестве которого предлагается сетевая организация обучения.

В сетевом обучении движущей силой процесса познания является внутренняя активность (потенции, находящиеся между собой в отношении альтернативности) обучающегося и педагога, механизм актуализации которых может быть обусловлен различными факторами [27]: внешним воздействием, обменом устойчивостями внутри системы и др. Следовательно, сетевое обучение является неравновесной нелинейной системой, имеющей особые критические состояния (области), в окрестностях которых усиливается рост флуктуаций и происходят бифуркации. В критической области достаточно малых воздействий на систему для

актуализации иного потенциального состояния. Поэтому систему сетевого обучения следует описывать набором потенциальных активностей и структур, находящихся между собой в отношении альтернативности.

Механизмами становления и самопроизводства самоорганизующейся системы сетевого обучения являются: системная дифференциация, редукция комплексности, операционная (операциональная) замкнутость и самореференция [20].

Сетевой принцип в обучении основан на идее *комплементарности* (*структурное сопряжение*, взаимодополняемость, взаимосоответствие, соответствие) [28]. В нашем случае комплементарность означает взаимное соответствие двух подсистем (педагогов и обучающихся), обеспечивающее механизм их «встречи» в сети и взаимодействия. Термин «Complementary» впервые в науке использовал Н. Бор [29] для обозначения принципа дополнительности. Понятие «комплементарность» обозначает зависимость, гармонию, согласованность, неотъемлемую общность и противоположность сущностей, которые мы станем считать комплементарными (например, добро и зло, принуждение и свобода). Комплементарные структуры подходят друг к другу, как ключ к замку, и связаны с наиболее общими противоречиями: общественный характер образования и индивидуальные мотивы участников образовательного процесса; индивидуальные способы познания обучающихся и различные подходы к преподаванию.

Суть последнего противоречия обусловлена тем, что умственные способности и, соответственно, учебные возможности индивидов потенциально ограничены, индивидуальны и определяются наследственностью и образованием. Как показал Г. Гарднер [30], обучающиеся обладают различными индивидуальными способами познания, которые выражаются в стиле учения. К ним относят: лингвистический, логико-математический, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, натуралистический, межличностный, экзистенциальный. В свою очередь, педагоги применяют различные подходы к преподаванию (нарративный, или повествовательный, логико-количественный, фундаментальный, или философский, эстетический, основанный на опыте). Соответствующему профилю умственных способностей наиболее подходит адекватный этому профилю стиль преподавания.

Таким образом, сетевое обучение обеспечивает структурное сопряжение профиля умственных способностей обучающихся и стилей преподавания педагогов. Использование принципа комплементарности означает «снятие» внутренних противоречий (комплементы) в системе обучения, которая должна быть сформирована «одномоментно». Комплементарность как универсальная форма взаимодействия обеспечивает целостность функционирования сети обучения, регулируя взаимоотношения между основными субъектами образовательного процесса и дополняющими их образовательными (социокультурными) институтами, экономическими системами, политическими организациями, нормативно-ценностными установками во взаимоотношениях образовательного процесса и т. п.

Модель сетевого обучения [31; 32] представляет собой систему связей активно взаимодействующих инди-

видов и организаций (акторов) в событийном образовательном пространстве артефактов. Связи порождаются коммуникацией между акторами в ходе совместной деятельности и процессами обмена ресурсами. Артефакты представлены образовательными событиями сети: выбор индивидуального учебного плана, сетевой урок, элективный курс и т. п., которые порождаются акторами и актуализируют взаимодействия в сети. Отметим, что включение акторов в сеть осуществляется через артефакты.

В отличие от теории социальных сетей [8], модель сетевого обучения представлена двумя пространствами акторов (педагоги и учащиеся), образующих сильные связи через пространство образовательных артефактов (рис. 1).

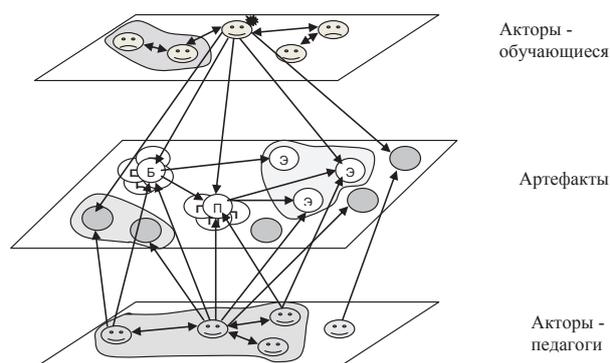


Рис. 1. Модель сетевого обучения (на примере профильного)

Таким образом, сеть определяется как структурная конфигурация связей акторов, объединенных в группы на основе сходства занимаемых позиций в зависимости от типа обмениваемых ресурсов. Трехмодальность сети обусловлена спецификой образовательного процесса, в котором с каждым артефактом связаны не менее двух акторов из разных пространств, обладающих разным статусом и ресурсами (учитель и ученик).

Артефакты структурированы, дифференцированы, имеют границы. Множество артефактов структурируется логикой системы знаний (например, физика, математика). Отметим также, что пространство артефактов в сети профильного обучения структурируется наперед заданными нормами, которые не связаны с сетевым взаимодействием (БУП, ЕГЭ и т. п.). Действительно, условием вхождения актора-ученика в артефакт «профильный предмет» является освоение этого предмета на базовом уровне. Артефакт «элективный курс», ориентированный на более глубокое освоение учеником отдельных тем предмета, связан с артефактом «профильный предмет». В силу специфики образовательного процесса пространство артефактов структурируется цепочкой причинно-следственных связей в логике организации образовательного процесса с учетом предпочтений акторов. Основная структура в пространстве артефактов может быть представлена *ориентированным графом* (рис. 2). Следует отметить, что в каждом конкретном случае эта структура в пространстве артефактов определяется выбором актора-ученика.

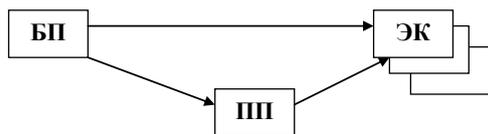


Рис. 2. Элементарная структура артефактов в сети профильного обучения (БП – базовый предмет, ПП – профильный предмет, ЭК – элективный курс)

В множестве артефактов $\{A\}$ имеется подмножество ориентированных графов, соответствующих потенциальным фрагментам индивидуальных учебных планов (ИУП). ИУП обучающегося формируется из элементов множества ориентированных графов артефактов в соответствии с образовательными целями обучающегося. Фактически обучающийся должен выбрать не предмет или курс по выбору, а ориентированный граф в пространстве образовательных событий (артефактов). Отметим, что в случае профильного обучения ориентированный граф представляет собой профиль обучения. Логика освоения системы артефактов для получения заданного образовательного результата определяет систему связей между обучающимися и педагогами $\{O - P\}$. Сеть образовательных артефактов регулируется целями обучающегося, амбициями педагогов, логикой причинно-следственных связей (наука и содержание обучения). Сеть артефактов представляет собой пространство выбора и реализации образовательных целей обучающихся. С другой стороны, множество образовательных целей (запросов) обучающихся формируют пространство артефактов (предъявленный артефакт может быть не востребован). Спектр образовательных потребностей обучающихся определяет спектр образовательных артефактов и их уровень, а также то, какие педагоги нужны для эффективного освоения артефактов. Следовательно, структура сетевых связей определяется структурой образовательных потребностей обучающихся. Отсюда следует обобщенный алгоритм формирования сети обучения: потребности, интересы; образовательные цели (осознание на основе полной информации); формирование системы образовательных артефактов; педагоги, которые обеспечивают возможности освоения артефактов. Таким образом, сеть обучения – это связи узлов множеств $\{P\}$ и $\{O\}$. Дополнительно возможны связи $O - O$ и $P - P$, но они не определяют сущность сетевой структуры обучения. Инициализация узлов сети осуществляется путем актуализации потенциалов акторов-обучающихся и акторов-педагогов и установлением отношений между акторами сети, опосредованного образовательным артефактом.

Таким образом, **сетевое обучение** представляет собой процесс актуализации образовательных потенциалов обучающихся и профессиональных амбиций педагогов, приводящий к формированию сетевого коммуникативного образовательного пространства, характеризующегося синергетическим механизмом настройки согласованности между теми, кто общается.

Система сетевого обучения представляет собою *сеть* субъект-субъектных взаимодействий акторов сети (педагогов и обучающихся) на некотором множестве обра-

зовательных артефактов (событий). Структура системы сетевого обучения самоорганизуется и структурируется на множестве образовательных артефактов, обусловленных образовательными целями обучающихся и профессиональными целями педагогов, представляющих акторов сети. Эволюция такой системы осуществляется путем актуализации новых стационарных состояний.

Дидактическая концепция (системы) сетевого обучения основана на субъект-субъектных отношениях педагог-обучающийся, опосредованных изучаемым материалом предмета в логике структурного сопряжения. Система педагог-обучающийся представляет собой автопоэтическую систему, где структурирующим параметром порядка является общность (образовательных) целей как обучающихся, так и педагогов. Структурное сопряжение осуществляется через отношение к предмету (значимость и роль предметного содержания для обоих субъектов) и тип мышления (у обучающегося – способ освоения мира, у педагога – стиль преподавания), задающий структуру знаний и систему действий.

В модели сетевого обучения связь узлов «педагог-обучающийся» не является прямой и опосредована образовательным артефактом (ОА):

$O - OA - P$

Образовательный артефакт (кроме содержания образования) несет на себе регулятивную функцию связи (*посредника*) узлов сети «педагог-обучающийся». Эта функция устанавливает взаимнооднозначное соответствие между множествами педагогов $\{P\}$ и обучающихся $\{O\}$, так что $\{P\}\{O\}$.

При сетевом обучении сетевые связи формируются только как опосредованные по отношению к артефакту (артефакт входит в структуру потребностей как обучающегося, так и педагога). Сетевая связь формируется как ценностно-смысловая. Только затем они могут перейти в прямые отношения. Пространство артефактов создает условия для установления отношений и взаимодействия обучающегося и педагога. Общение между обучающимся и педагогом представляет собой координацию поведения на множестве образовательных артефактов, отражающую смысл совместной деятельности обучающегося и педагога. В свою очередь, координация поведения обуславливается динамикой структурного сопряжения множеств $\{P\}$ и $\{O\}$. При этом процесс обучения становится нелинейным, расслаивается на множество относительно независимых процессов учебной деятельности, которая сильно связана с индивидуальными целями учащихся.

В сетевом обучении **содержание образования** строится не только на общественном опыте человечества и потребностях социума, но и учитывает индивидуальные мотивы обучающихся (образовательные цели), что обеспечивает личностный смысл в обучении.

Функции обучения дополняется функцией сетевого мироустройства, встраиванием в сетевой мир.

Сетевая организация образовательного процесса представляет собой добровольное объединение независимых индивидов, групп и/или организаций, действующих осознанно, скоординировано и продолжительно для достижения согласованных образовательных целей и име-

ющая общие корпоративный имидж и инфраструктуру, основанную на формировании и развитии субъект-субъектных отношений между актором-учеником и актором-педагогом в процессе самоорганизации в рамках долгосрочных договорных обязательств. Сетевая логика базовой структуры организации учебного (образовательного) процесса обусловлена творческой энергией взаимодействий целеустремленных субъектов образовательного процесса (индивидов), что обеспечивает высокий уровень адаптации сетевой инфраструктуры к растущей сложности взаимодействий, альтернативам (непредсказуемым моделям) развития, изменяющимся условиям внешней среды.

Индивидуальный учебный план формируется путем свободного, осознанного, компетентного выбора из совокупности образовательных артефактов (дисциплин, предметов, курсов). Система образовательных артефактов строится на основе стандарта обучения (если он имеется) и учете образовательных запросов обучающихся. Основными принципами формирования системы образовательных артефактов являются учет свойства дискретности знания (например, из профильного предмета выделяется базовая и профильная составляющие содержания образования), преемственность и структурно-логическая взаимосвязь содержания образования.

Сетевой учебный план формируется на основе индивидуальных учебных планов.

Сетевой класс (группа) – резонансные сообщества обучающихся (индивидов), возникающие вследствие синхронизации процессов выбора (самоопределения обучающихся в пространстве образовательных артефактов на основе полной информации). При описании сетевого класса фокус сдвигается от субъектов к связям (взаимоотношениям). Сетевой класс характеризуется общностью образовательных целей, разноразнообразием возможностей, широким спектром образовательных стратегий.

Эффективность сетевого обучения определяется путем оценки [32; 33]:

- образовательных достижений обучающихся в динамике и путем сравнительного анализа;
- социальных эффектов (удовлетворенность, социализация по результатам обучения, наличие образовательных целей и стратегий, образовательное поведение) в динамике и путем сравнительного анализа;
- Парето-эффективности.

Оценка образовательных достижений и социальных эффектов сетевого профильного обучения старшекласников детально описана в [32; 33]. Рассмотрим детальнее *Парето-эффективность* сетевого обучения, основываясь на исследованиях принятия решений в условиях неполноты данных для обобщенного класса объектов технических, экономических и социальных систем [34].

Система сетевого обучения представляет собой квазирынок в сфере образования, действующий в условиях нечетко заданного показателя качества. В отличие от системы тотального линейного обучения актор-обучающийся осваивает не один конечный (большой) продукт, а нужный ему набор продуктов (образовательных услуг), выбранный из предложенных альтернатив. С другой стороны, сетевой квазирынок образовательных услуг представлен акторами-

педагогами, которые в логике идеологии экономики знаний являются держателями дискретного знания и способов его освоения и проверки. Они определяют условия договора и стоимость услуги, которая может быть демпинговой или дискриминационной. Акторы-обучающиеся формируют на основе осознанного и компетентного выбора множество индивидуальных образовательных Я-проектов, которые образуют классическое множество недоминированных альтернатив (классическое множество Парето). Если оценивать множество образовательных Я-проектов обучающихся двумя ключевыми параметрами: собственная функция полезности для индивида (предпочтения) и уровень риска неэффективности проекта, то надо выбрать подмножество таких проектов, где одновременно достигается минимум риска и/или максимум полезности. Пример: Критерии оценки альтернатив образовательных проектов (ABC анализ: 10-бальная шкала максимума полезности. Табл.)

Оценка альтернатив образовательных проектов

Альтернативы	Имею интерес к предмету (ЭК) (мотивация, хочу)	Способен его освоить (способности, могу)	Имеет важное значение для послешкольных целей (утилитарность, польза, должен)
Математика	3	3	10
Физика	3	3	2
Химия	3	3	10
Биология	10	7	10

Здесь биология является доминирующей альтернативой.

Оптимальная организация сетевого обучения означает, что образовательные потребности обучающихся удовлетворены в максимальной степени, а распределение образовательных ресурсов наиболее эффективно, если какое-либо изменение снижает благосостояние хотя бы одного субъекта образовательного процесса. Достижение оптимального равновесия осуществляется путем оптимизации целевых функций акторов (у акторов-обучающихся – максимизация полезности, у акторов-педагогов – максимизация прибыли (в широком смысле)). *Ситуация, когда достигнута эффективность по Парето, – это ситуация, когда все выгоды от возможных изменений (альтернативы выбора, обмена и т. п.)* исчерпаны и, соответственно, суммарное удовлетворение образовательных потребностей обучающихся и профессиональных (и личных) целей акторов-педагогов (общая функция полезности) достигает своего максимума. Состояние оптимума целевых функций всех акторов сети обеспечивает сбалансированность на квазирынке сетевого обучения, то есть обеспечение наилучшей альтернативы из всех возможных всеми участниками сетевого образовательного процесса. При этом выбор каждого индивида зависит от различных условий, возможностей индивида, его предыдущей образовательной истории и т. п. Значит, *сети могут приходиться к разным состояниям равновесия* в зависимости от целевых функций, наличия образовательных ресурсов, и влияния иных факторов, что дает невосприимчивость

сетевого образовательного сообщества к неравенству в силу неравномерного распределения природных человеческих способностей. Такой подход позволяет осуществить оценку комплексного показателя качества эффективности функционирования системы обучения.

Отметим некоторые важные специфические *особенности сетевого обучения* [35]. Для участия в сети: актору-ученику необходимо предъявить Я-проект в форме ИУПа, предоставляющего доступ к сетевым образовательным ресурсам; актору-педагогу нужно предъявить Я-проект в форме потенциального сетевого артефакта (профильный предмет, методику обучения, разработанный элективный курс и т. п.). Поэтому пространство сети *интерсубъективно и социальное*, так что каждый актор в сети неизбежно становится частью какой-либо специфической группы сетевого сообщества, «несет» в нее свои интересы, способности и т. п. Становление сети сильно зависит от близости этих характеристик у участников сообщества (например, успешность освоения какого-либо элективного курса в рамках сетевого виртуального класса зависит от мотивации, то есть близости целевых установок учеников на изучение курса, и только затем от гомогенности индивидов в сетевом классе по другим характеристикам). При этом главной фигурой коммуникативного взаимодействия в сети становится ученик, который активно и избирательно отбирает и осваивает образовательные ресурсы, в соответствии с определенными нормами регулирования отношений в сети. Рассматривая сетевые связи как неравномерно распределенный социальный капитал, можно сказать, что перед любым актором-новичком сеть выступает как барьер, который преодолевается путем интериоризации соответствующих правил и практик, действующих в модели данной сети. Таким образом, сеть как пространство Я-проектов основывается на двух базисных понятиях: возможность достижения и функционирование, отражающее свободу выбора актора в сети. При этом акторы в сети действуют в условиях ограниченной рациональности, не позволяющей учесть все возможности набора потенциальных векторов функционирования. Такая ситуация обеспечивает развитие способности к самоопределению и пониманию других участников сети, создавая тем самым новые способы развития человеческих возможностей. Отметим, что сетевое обучение приводит ученика к рефлексии ценностного осмысления школьной жизни, поскольку формирование и реализация Я-проекта обусловлена не столько порядком школьной жизни, сколько отдаленными послешкольными планами.

В свою очередь, сетевой учитель организует программу учебных занятий, в основу которой положены, с одной стороны, федеральный стандарт (примерная программа по профильному предмету) или программа элективного курса (школьный стандарт), с другой стороны, деятельность по реализации образовательных проектов учащихся. Это позволяет не только преподавать профильный предмет и/или элективный курс в соответствии с программой обучения, но и выявлять индивидуальные интересы, образовательные цели, а также виды и уровни компетентности каждого ученика, соотносить их с индивидуальными результатами и выстраивать стратегии обучения и оценивания. Следовательно, сетевой учитель находится в фокусе интересов

учащихся. Их интересы на сетевом уроке направлены на достижение определенного результата обучения в отдельных областях знания или на определенный тип поведения, которое нравится ученикам. В этой ситуации сетевой учитель выстраивает стратегии обучения, которые выявляют и поддерживают имеющуюся мотивацию учеников, способствуют развитию компетентностей, связанных с их интересами (образовательными целями), поддерживают в классе увлеченность выполняемой деятельностью.

В условиях сетевого обучения на основе индивидуальных учебных планов, на наш взгляд, ключевыми параметрами, определяющими методологию сетевого урока, становятся «*осознанность*» и «*компетентность*». Осознанность в широком смысле характеризует уровень мотивации школьника, компетентность характеризует готовность учащегося к достижению им же поставленных образовательных целей. Задача сетевого учителя – сформировать *компетентность* ученика до уровня не ниже *осознанно* определенного как конечные результаты выбранного им ИУП на старшей ступени обучения в рамках индивидуального учебного плана.

Объяснение (освоение) учебного материала на сетевом уроке, как правило, построено на методе редукции сложности. Редукция сложных систем знаний осуществляется путем оперативного структурирования материала на простых понятиях и конструкциях, из которых затем сами ученики конструируют структуры (фреймы) на уровне необходимой сложности. При этом учебная цель объективируется индикаторами, которые соотносятся с осознанной образовательной целью обучающихся.

Практическая реализация сетевого обучения в Омской области осуществляется с 2004 года в рамках введения профильного обучения. Этот проект был поддержан Британским советом, а с 2007 года – Российским гуманитарным научным фондом. В настоящее время проект осуществляется на базе четырех сельских муниципальных образований и 8 сетевых площадок профильного обучения в системе образования г. Омска. В целом в проекте участвует около 100 образовательных учреждений, включая общеобразовательные школы, учреждения дополнительного и профессионального образования, и более 5 тысяч учащихся. Обучение школьников в течение двух дней в неделю ведется по индивидуальным учебным планам, сформированным на основе: предметного *академического образования*, представленного различными уровнями стандарта профильного обучения (базовом, профильном, элективном); *дополнительного образования*, представленного ЭК, имеющими значение для продолжения образования в профильных учебных заведениях профессионального образования; *начального и среднего профессионального образования*. Обучение осуществляется в сетевых классах переменного состава обучающихся. Осуществляется мониторинг образовательных достижений учащихся социальных эффектов сетевой формы обучения.

Исследования показали [32; 33], что сетевое обучение в старшей школе формирует более раннюю актуализацию выбора учебного заведения, в котором школьник намерен продолжить обучение; большая часть всех осуществляемых выборов (80 %) производится на основе образовательных мотивов; растет уровень учебно-познавательной активности

учащихся; повышается уровень выполнения учебных требований. В целом это обеспечивает высокий темп позитивной динамики образовательных результатов, который обусловлен изменением «правил игры»: новой организацией учебного процесса, которая дает свободу выбора, а значит, и персональную ответственность за результаты. В свою очередь, это влечет за собой изменение отношения к труду (педагогическому для учителя, учебному для школьников и управленческому для менеджеров образования). Цикл замыкается, так как новая мотивация порождает иную личностно значимую деятельность и новых деятелей (сетевых учителей и сетевых школьников) в условиях сетевого обучения.

1. Карпенко М. П. Телеобучение. М. : СГА, 2008. 800 с.
2. Качество высшего образования / под ред. М. П. Карпенко. М. : Изд-во СГУ, 2012. 291 с.
3. Castells M. The Informational City: Information Technology, Economic Restructuring, and the Urban-Regional Process. Oxford, UK: Blackwell, 1989. 189 p.
4. Castells M. Materials for an exploratory theory of network society // Brit. J. of Soc. 2000. № 51. P. 5–24.
5. Abrams, Robert S. Uncovering the network-centric organization: Ph.D. dissertation. University of California, Irvine, 2009. 189 p.
6. Чучевич М. М. Что такое сетевая организация? М. : Изд-во Института социологии РАН, 1999. 176 с.
7. Kelly K. New Rules for the New Economy: 10 Radical Strategies for a Connected World. NY : Penguin Putnam, 1998. 181 p.
8. Градосельская Г. В. Бизнес-сети в России. М. : Изд-во: Государственный университет – Высшая школа экономики (ГУ ВШЭ), 2014. 592 с.
9. Паринов С. И. К теории сетевой экономики. Новосибирск : ИЭОПП СО РАН, 2002. 168 с.
10. Аршинов В. И., Данилов Ю. А., Тарасенко В. В. Методология сетевого мышления: феномен самоорганизации // Онтология и эпистемология синергетики. М. : ИФ РАН, 1997. С. 101–119.
11. Webster F. Theories of the Information Society. London, NY : Routledge : Third Edition, 2006. 181 p.
12. Назарчук А. В. Сетевое общество и его философское осмысление // Рождение коллективного разума: О новых законах сетевого социума и сетевой экономики и об их влиянии на поведение человека: Великая трансформация третьего тысячелетия / ред. Б. Б. Славин. М. : Либроком, 2013. С. 40–53.
13. Мазник А. Ф. Сетевая организация профильного обучения на основе взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. Сочи, 2004. 153 с.
14. Кравцов С. С. Теория и практика организации профильного обучения в российских школах : дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2007. 342 с.
15. Шепило А. Г. Интегративная модель сетевого взаимодействия учреждений городской образовательной системы по реализации технологического профиля обучения старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2008. 196 с.
16. Лисов Л. В. Организация профильного обучения на основе реализации сетевой модели в условиях локальной

системы среднего образования: на примере г. Димитровграда : дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2010. 235 с.

17. Делез Ж., Гваттари Ф. Ризома // Философия эпохи постмодерна. Минск : Красико-принт, 1996. С. 9–31.
18. Бурдые П. Социальное пространство: поля и практики. М. : Институт экспериментальной социологии ; СПб. : Алетей, 2005. 576 с.
19. Бурдые П., Пассрон Ж-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М. : Просвещение, 2007. 270 с.
20. Luhmann N. Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt : Suhrkamp, 1984. 674 s.
21. Степин В. С., История и философия науки. М. : Академический Проект : Трикта, 2011. 423 с.
22. Огурцов А. П., Платонов В. В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб. : РХГИ, 2004. 520 с.
23. Митрофанов К. Г. и др. Сетевые взаимодействия образовательных учреждений и организаций в процессе реализации образовательных программ. Проектирование и управление. М. : Альянс Пресс, 2004. 268 с.
24. Практический словарь ИНСТО по дистанционному образованию: 270 слов и словосочетаний / сост. Р. Ф. Габидуллин, К. Н. Исмагилов, Н. Ю. Смоляр. Уфа : Восточный университет, 2006. 60 с.
25. Муслимова А. Ф. Дидактическая эффективность сетевого планирования в самостоятельной работе студентов средних специальных учебных заведений : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2007. 209 с.
26. Уайтхед А. Избранные работы по философии. М. : Прогресс, 1990. 720 с.
27. Василькова В. В. Синергетика. Порядок и хаос в развитии социальных систем. СПб. : Лань, 1999. 480 с.
28. Липов В. В. Институциональная комплементарность как фактор формирования и развития социально-экономических систем : дис. ... д-ра экон. наук. Харків, 2012. 594 с.
29. Бор Н. О понятиях причинности и дополнительности // Н. Бор. Избранные научные труды. Т. 2. М. : Наука, 1971. С. 391–398.
30. Gardner H. Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligences. NY : Basic Books, 1993. 496 p.
31. Филимонов А. А. Модель сетевой организации профильного обучения // Вестник университета (Государственный университет управления). 2009. № 2 (28). С. 121–124.
32. Филимонов А. А. Образовательные и социальные эффекты сетевой организации профильного обучения. Омск : Амфора, 2009. 204 с.
33. Озерова М. В., Павленко К. В., Филимонов А. А. Сетевая форма профильного обучения: опыт внедрения и социологическая оценка результатов. Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2011. 194 с.
34. Заргарян Ю. А. Разработка и исследование методов принятия решений в условиях неполноты данных при нечетком описании параметров моделей : дис. ... канд. техн. наук. Таганрог, 2012. 169 с.
35. Филимонов А. А. Феномен сетевого урока // Наука образования : сб. научных статей. Вып. 25. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2010. С. 93–103.

© Филимонов А. А., 2017

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАДРОВОЙ
ПОЛИТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
«ПЕДАГОГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ, ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

Статья посвящена проблеме совершенствования кадровой политики в образовательных организациях в условиях введения профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного профессионального образования».

Способы переноса требований профессионального стандарта в практику управления персоналом образовательной организации, совершенствование технологий, регулирующих трудовые отношения между руководителями и профессионально-педагогическими работниками, набора, отбора, оценки, аттестации, обучения и профессионального развития профессионально-педагогических кадров представлены в статье как составляющие кадровой политики в образовательной организации. Рассмотрены вопросы методологии и содержательные аспекты использования профессиональных стандартов в системе управления персоналом в образовательной организации.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, образовательная организация, профессионально-педагогические кадры, кадровая политика, управление персоналом, технология управления персоналом.

Современные социально-экономические условия в России обуславливают острую необходимость пересмотра правил игры на рынке труда и, в частности, на рынке образования. Кризисные проявления в экономике, социальной сфере являются следствием проявления многих причин. Среди этих причин выделим острую, требующую незамедлительного решения проблему несоответствия профессионально-квалификационной структуры занятости населения существующим уровням профессионального образования. Иначе говоря, непрофессионализм. Неслучайно в конце 2016 года при традиционном подведении итогов многими политиками, экономистами, учеными год уходящий характеризовался как год торжествующего непрофессионализма. Сложившаяся ситуация подтверждает актуальность введения профессиональных стандартов в практику кадровой политики организаций.

В системе образования, конкретно в системе высшего и, особенно, в системе профессионального образования,

**IMPROVEMENT OF STAFF POLICY IN
EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF HIGHER
EDUCATION AND PROFESSIONAL TRAINING
UNDER CONDITIONS OF INTRODUCING THE
PROFESSIONAL STANDARD «TEACHER OF
VOCATIONAL TRAINING, PROFESSIONAL
EDUCATION, ADDITIONAL PROFESSIONAL
EDUCATION»**

The article is devoted to the problem of the staff policy improvement in educational organizations under conditions of introducing the Professional Standard «Teacher of vocational training, professional education, and additional professional education».

Methods of transferring the demands of the Professional Standard into the practice of personnel management of an educational organization, improvement of technologies, regulating labour relations between managers and professional pedagogical employees, recruitment, selection, evaluation, certification, training and professional development of professional pedagogical staff are represented in the article as the components of the staff policy in a professional organization. The questions of methodology and substantial aspects of applying the Professional Standards to the system of the personnel management in a professional organization are considered.

Key words: Professional Standard, educational organization, professional pedagogical staff, staff policy, personnel management, technology of personnel management.

проблема профессиональной компетентности преподавателей и педагогов актуализируется в ситуации отсутствия у многих из них базового педагогического и профессионально-педагогического образования. Например, в профессиональном образовании (образовательные организации СПО) около 75–80 % преподавателей дисциплин профессионального цикла не имеют педагогического образования, а в прошлом являлись инженерными работниками. Не говоря уже о том, что они должны иметь профессионально-педагогическое образование (ППО) [1]. Как показывают наши исследования, для Омского региона это состояние является также характерным.

В педагогических исследованиях и в образовательной практике чаще всего рассматриваются проблемы «чему учить?», «на чем учить?» и «как учить?», а проблема «кто будет учить?» остается в тени. На протяжении десятилетий высококвалифицированных специалистов в вузах, высококвалифицированных рабочих и специалистов среднего

звена в образовательных организациях профессионального образования готовят быть таковыми специалисты из разряда опытных «предметников», т. е. юристов, экономистов, инженеров, менеджеров, технологов, и список можно продолжить. Безусловно, большая часть из них действительно специалисты своего дела. Но задача преподавателя и педагога заключается в том, чтобы не просто научить будущих специалистов тому, что сами знаем, но и сделать это педагогически компетентно. Так, чтобы они могли, выйдя на производство, быть изначально самостоятельными в своей профессии, конкурентоспособными, умело адаптирующимися к изменениям на производстве и рынке труда. Этого требуют новые подходы, сложившиеся в профессиональном образовании за последнее десятилетие и характеризующиеся ориентацией на результат, оценкой со стороны потребителей, гибкостью образовательных программ, увеличением ресурсоемкости программ, непрерывной актуализацией содержания подготовки, переходом от автономной деятельности преподавателя к работе в команде, преемственностью в реализации основных профессиональных образовательных программ. Знаниевый подход в реализации профессиональной подготовки повсеместно вытесняется модульно-компетентным; локализация образовательного процесса в одном образовательном учреждении вытесняется сетевыми моделями организации образовательного процесса; на смену информатизации приходит ИКТ-насыщенная образовательная среда [2].

Перед педагогом профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования сегодня ставятся задачи поддержки обучающегося в его самостоятельной познавательной деятельности, обеспечения возможности приобретения обучающимся практического опыта, стимулирования процесса учения, организации работы группы и т. п. Качественные изменения в деятельности педагогов связаны с возрастанием значимости компетенций в области педагогического проектирования, создания практико-ориентированной образовательной среды, сопровождения профессионального самоопределения обучающихся, формирования и оценивания компетенций, организации самостоятельной работы, обеспечения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

За продолжительные годы реформирования профессионального образования проблема профессионализма и компетентности профессионально-педагогических кадров систематически поднималась на различного уровня научных конференциях, форумах, звучала в управленческих отчетах и планах различного уровня. Фактически проблема так и не была решена, потому что реальные механизмы ее решения отсутствовали: Единый квалификационный справочник должностей, Единый тарифно-квалификационный справочник работ и рабочих профессий не дают точного, научно обоснованного ответа на вопрос о требованиях к профессионально-педагогической деятельности и компетентности. Справочники ограничиваются слабо структурированным, фрагментарным описанием должностных обязанностей, знаний, требований к образованию и стажу работы [3].

В последние годы развитие Национальной системы квалификации и ее ключевого элемента – Профессионально-

го стандарта, призванного описать трудовую деятельность сотрудника (работника) в логике деятельностного и компетентностного подходов, определить и оценить результаты его труда, – характеризует появление реальных инструментов повышения эффективности системы работы с персоналом организаций.

С утверждением профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного профессионального образования» и введением его в действие с 1 января 2017 года появляется возможность практически решить назревшую проблему профессионализации педагогических кадров для высшего и профессионального образования, совершенствовать кадровую политику в образовательных организациях ВО и СПО. Профессиональный стандарт разработан с целью совершенствования деятельности профессионально-педагогических работников и является нормативным документом для руководителей и специалистов подразделений управления персоналом образовательных организаций, реализующих программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров; специалисты в области сертификации персонала, разработчики государственных образовательных стандартов и профессиональных образовательных программ; психологи и профконсультанты, оказывающие населению услуги в области профессионального самоопределения и построения профессиональной карьеры, также будут руководствоваться в своей деятельности этим документом. Рассматривая значимость профессионального стандарта в плане деятельности педагога профессионального обучения, можно сказать, что это многофункциональный документ, систематизирующий виды профессионально-педагогического труда, выполняемого профессионально-педагогическими работниками при реализации профессиональных программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих кадров для видов экономической деятельности, и требования к необходимым для этого компетенциям педагога профессионального обучения [4]. Значение профессионального стандарта для сферы высшего и профессионального образования многопланово и многоаспектно. Это инструмент для реализации стратегии образования и повышения его качества, оценки квалификационных уровней профессионально-педагогических кадров, регулирования кадровых вопросов и трудовых отношений. Объективно, профессиональный стандарт призван значительно повысить интерес специалистов к профессионально-педагогической деятельности, увеличить их ответственность за результаты профессионально-педагогической деятельности, избавить их от выполнения ненужных функций и помочь сконцентрироваться непосредственно на прямых обязанностях. Кроме всего прочего, профессиональный стандарт – это инструмент мотивации педагога, побуждающий его к постоянному и непрерывному повышению квалификации.

В основу разработки профессионального стандарта положена методология, учитывающая законодательные, экономические, правовые, организационные, информационные и другие аспекты научного обоснования профессиональной деятельности педагога профессионального обучения. Методика функционального анализа деятельности

путем ее последовательной декомпозиции позволила разработать структуру и содержание профессионального стандарта. Профессиональный стандарт как характеристика квалификации описывает вид профессиональной деятельности, а не должность.

С позиций системно-деятельностного подхода под видом профессиональной деятельности понимается с одной стороны, составная часть области профессиональной деятельности, образованная целостным набором трудовых функций обеспечивающая реализацию этапа производственного процесса и сложившееся в данной области разделение труда, с другой стороны, совокупность обобщенных трудовых функций, имеющих близкий характер, результаты и условия труда [5, с. 7]. Трудовые функции выделены по каждой обобщенной трудовой функции в логике процессуального подхода (представлен цикл деятельности) и с учетом объектов (предметов) профессиональной деятельности [3]. В качестве отправной точки анализа использован перечень должностей педагогических работников. Каждая из обобщенных трудовых функций в силу своей автономности может быть выделена в отдельную должность: преподавателя СПО, мастера производственного обучения, методиста и старшего методиста, преподавателя, ассистента, старшего преподавателя, доцента, профессора.

Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, описывая функции, выполняемые работником в профессионально-педагогической деятельности, а также их структурные составляющие в виде трудовых действий и необходимых для этого знаний и умений, фиксирует не только результат, то есть то, что должно быть достигнуто, но и возможность решения сложной методологической и дидактической задачи «перевода» «языка» профессионального стандарта на «язык» образовательного стандарта. Но это возможно только при учете требований работодателей как к рабочему, так и к педагогу профессионального обучения, который осуществляет профессиональную подготовку этого рабочего [4].

Внедрение стандарта позволяет снять ставшие сегодня очевидными проблемы профессионального образования: неясность комплекса трудовых функций, обеспечивающих функционирование и развитие систем профессионального и дополнительного образования; отсутствие понятных (прозрачных) критериев, позволяющих оценивать уровень квалификации специалистов в области образования и создавать на этой основе систему стимулирования качества профессиональной деятельности и профессионального развития; оторванность подготовки педагогических кадров от реалий образования и перспектив его развития.

Системное, полное описание трудовых функций профессионально-педагогической деятельности в основном и дополнительном профессиональном образовании, представленное в профессиональном стандарте, позволит решить комплекс задач:

– в области управления образовательной организацией – качественное выполнение всех трудовых функций, описанных в профессиональном стандарте и в совокупности обеспечивающих достижение цели(ей) профессиональной деятельности за счет рационального их распределения и организации взаимодействия сотрудников;

– в области подготовки кадров – определения перечня основных и дополнительных образовательных программ профессионально-педагогического образования, разработка их содержания, организационных моделей непрерывного профессионально-педагогического образования.

Профессиональный стандарт в системе высшего и профессионального образования является инструментом для работодателей при оценке квалификации, подборе и расстановке педагогических кадров, разработке систем стимулирования их качественного труда, включая «эффективный контракт», подготовки и повышения квалификации. Знание требований профессионального стандарта как ориентира развития профессионально-педагогической деятельности поможет самим педагогам определить свой профессиональный уровень, планировать повышение квалификации и карьерный рост. Органы власти получают инструмент формирования и реализации кадровой политики в сфере образования, оценки соответствия педагогов требованиям профессионального стандарта. Система непрерывного профессионального образования получает возможность формировать и обновлять образовательные программы, оценивать соответствие подготовки выпускников требованиям профессионального стандарта.

В современных исследованиях по управлению образованием и практике управления образовательными организациями все настойчивее пробивается идея о том, что способность организации эффективно управлять своими сотрудниками, их знаниями является основным источником повышения качества образования, эффективности управления развитием организации [6; 7; 8]. Соответственно, кадровая политика, которую проводит руководство образовательной организации, является важным условием, обеспечивающим ее успех в достижении поставленных целей. Это связано, в первую очередь, с такой особенностью образовательной организации, как роль человеческого фактора в качестве системообразующего, оказывающего непосредственное влияние на достижение организацией результатов, позволяющих ей быть конкурентоспособной на рынке образования. Именно поэтому, и еще потому, что профессионально-педагогическая деятельность подпадает под требования части второй статьи 57 Трудового кодекса Российской Федерации, выполнение требований профессионального стандарта является обязательным [9]. В кадровой политике профессиональной образовательной организации как системе норм и правил, которые определяют отношения педагогического персонала и организации, и в которой сформулированы принципиальные установки руководства по работе с персоналом на долгую перспективу, с введением профессионального стандарта педагога на первый план выходит профессиональная компетентность работников как основная ценность организации.

Технологию внедрения профессионального стандарта в систему работы с кадрами возможно представить следующими шагами:

1) анализ руководством профессиональной образовательной организации описания в профессиональном стандарте трудовых функций профессионально-педагогических работников, квалификационных уровней;

2) формирование рабочей группы по внедрению профессионального стандарта в практику управления персоналом;

3) обучение членов рабочей группы по вопросам применения профессиональных стандартов в работе с кадрами;

5) разработка планов внедрения профессионального стандарта в кадровые процессы системы управления персоналом. Под кадровыми процессами понимается совокупность последовательных действий для достижения определенного результата кадровой политики путем рационального использования интеллектуальных, трудовых и материальных ресурсов в соответствии с действующим законодательством и организационно-правовыми основами, принципами, функциями и методами современного управления [10];

6) реализация плановых мероприятий;

7) анализ результата внутреннего аудита и реализации плана, формирование спектра управленческих решений по изменениям кадровых процессов;

8) разработка и реализация программы мониторинга изменений в кадровых процессах, подготовка материалов для органов управления по актуализации профессионального стандарта [5, с. 15–16].

Специалисты по управлению персоналом выделяют пять групп кадровых процессов:

1) формирование профессиональной команды (планирование, набор, отбор, формирование системы оплаты и нормирования труда персонала, адаптация (обучение));

2) контроль результативности профессионально-педагогической деятельности (аттестация, оценка);

3) развитие кадрового потенциала (формирование кадрового резерва, перемещение, повышение квалификации, обучение);

4) кадровое делопроизводство;

5) организация корпоративной социальной политики [11].

Несмотря на объективную необходимость стандартизации профессионально-педагогической деятельности, в профессионально-педагогическом сообществе сегодня сложилось неоднозначное отношение как к самому профессиональному стандарту, так и к процессу его внедрения. Анализ исследования мнений профессионально-педагогических работников высшего и профессионального образования, проведенный нами в начале 2017 года в связи с введением в действие профессионального стандарта педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования, позволил получить данные, которые совпадают в целом с данными, полученными в свое время Е. А. Ямбургом при анализе отношения педагогов общего образования к профессиональному стандарту «Педагог» [12]. Как и в исследовании Е. С. Ямбурга, нами выявлено три сценария развития события: сценарий первый – скептический «Введение стандарта ничего не даст. Как работали, так и будем работать» (30 % от числа опрошенных); сценарий второй – пессимистический «Станет гораздо хуже, чем было» (30 %); сценарий третий – оптимистический «Новый стандарт профессиональной деятельности вернет нас к сути педагогической деятельности» (40 %). Данные опроса свидетельствуют о неверии значительной части профессионально-педагогического сообщества в возможность профессионального

стандарта стать действенным инструментом для вывода российского высшего и профессионального образования из кризисного состояния. Поэтому для повышения действенности реализации требований профессионального стандарта при его введении в практику образовательной и управленческой деятельности необходимо предусмотреть риски для их последующей минимизации в технологии кадровой политики в профессиональных образовательных организациях. Выделяются следующие риски:

– когда речь идет о сфере образования, неприятие до сих пор вызывает сам термин «стандарт»; многие считают, что с приходом профессионального стандарта из содержания профессионально-педагогической деятельности уйдут свобода и творчество, все ее многообразие будет сведено к нескольким формализованным функциям;

– высказываются опасения по поводу чрезмерного завышения требований к преподавателю, выполнение которых не под силу одному человеку;

– в профессиональном стандарте видят только инструмент манипулирования педагогами, закрепления их зависимости от административных решений.

Перечисленные риски имеют место по многим причинам, одна из них – это недостаточная информированность преподавателей и педагогов, которая не позволяет дать документу объективную оценку. Эта причина является легко устранимой. Вторая и очень важная причина – это боязнь перемен, которые стали в образовании перманентными, но отнюдь не приносящими реальных положительных результатов, не оказывающими существенного влияния на повышение качества образования, конкурентоспособность нашего отечественного образования и его специалистов. Констатируя этот факт, все-таки хочется сказать: перемены неотвратимы. Они уже наступили, и нам нужно быть готовыми работать в условиях этих перемен, чтобы «подготовить обучающихся к их будущему, а не нашему прошлому...».

1. Жуков Г. Н. Подготовка выпускников профессиональных образовательных организаций к занятости на рынке труда // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 20-й Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 22–23 апреля 2015 г. / науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е. М. Дорожкин, д-р пед. наук, проф. В. А. Федоров. Екатеринбург : ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2015. Т. I. С. 70–73.

2. Блинов В. И., Батрова О. Ф., Есенина Е. Ю., Факторович А. А. Профессиональные стандарты: от разработки к применению // Высшее образование в России. 2015. № 4. С. 5–14.

3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю. Развитие концептуальных подходов к стандартизации в профессиональном образовании // Образование и наука. 2013. № 7. С. 17–35.

4. Дорожкин Е. М., Тарасюк О. В., Осипова И. В. Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения как современный нормативный документ ориентиров профессионально-педагогической деятельности // Профессиональное образование и рынок труда. 2014. № 1. С. 28–30.

5. Данилова Н. В., Федотова В. В., Шинявская С. И., Пуртова Н. В. Алгоритм и принципы внедрения профессиональных стандартов в систему управления персоналом организации. Екатеринбург : УрФУ, 2016. 76 с.

6. Разработка программ подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию образовательного процесса в контексте компетентностного подхода : монография / под ред. Г. А. Бордовского, Н. Ф. Радионовой, А. В. Тряпицына. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. 243 с.

7. Зарыгин В. А. Формирование профессиональной компетентности специалиста в системе корпоративного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 22 с.

8. Нечаев Н. Н., Рябков О. А. Управление знаниями в образовательных учреждениях // Вестник Московского госу-

дарственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. 2009. № 562. С. 209–218.

9. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 19.02.2017).

10. Коваленко Е. Г. Региональная экономика и управление : учебное пособие. СПб. : Питер, 2005. 288 с.

11. Егоршин А. П. Основы организации труда : учебник. М. : Инфра-М, НИМБ, 2014. 384 с.

12. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога. М. : Просвещение, 2014. 175 с.

© Шипилина Л. А., 2017

УДК 378

Е. В. Шульга, В. И. Шульга
E. V. Shulga, V. I. Shulga

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К УЧЕБЕ: ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ УСПЕВАЕМОСТИ И НЕУСПЕВАЕМОСТИ

Статья содержит результаты исследования, проведенного среди студентов и посвященного сбору и анализу данных об основных причинах успеваемости и неуспеваемости студентов.

Ключевые слова: отношение к учебе, успех в учебной деятельности, саморазвитие, повышение успеваемости.

STUDENTS' ATTITUDES TOWARD STUDIES: MAIN REASONS OF ACADEMIC ACHIEVEMENT AND UNDERACHIEVEMENT

The article contains the results of the research, carried out among the students and dedicated to collect and analyze the data about the main reasons of the students' academic achievement and underachievement.

Keywords: attitudes to studies, success in learning activity, self-development, improving academic achievement.

Проблема успеваемости сегодня особенно актуальна, так как она напрямую связана с качественной подготовкой будущих специалистов. Между тем не секрет, что в каждом вузе есть некоторое количество студентов, которые отчисляются почти сразу на первом или втором курсах обучения. Бюджетные средства при этом уже потрачены, но эффективной отдачи от их использования не получено. Кроме того, были заняты бюджетные места, которых желающим обучиться данной специальности могло не хватить. Те же из неуспевающих студентов, которые все-таки доучились до старших курсов, могут стать впоследствии плохими специалистами, не обладающими достаточными компетенциями для осуществления своих трудовых обязанностей.

Причины неуспеваемости могут быть разные [1; 2; 3; 4; 5]: нежелание учиться, неспособность учиться, невозможность хорошо учиться, неправильный выбор профессии и, как следствие, потеря интереса к учебе и многие другие. Но результаты плохой учебы могут иметь отрицательные последствия в будущем как для самого человека, так и для экономики и общества в целом. Неквалифицированный специалист неуверен в себе, у него отсутствуют необходимые знания. Вследствие этого он получает более низкую зарплату, у него нет перспектив карьерного роста, а в дальнейшем

появляется неудовлетворенность жизнью и психологические проблемы. Государство затрачивает средства на обучение квалифицированных специалистов, но в результате не получает их.

Тема данного социологического исследования коррелирует с психологическим исследованием на тему «Способность к выбору профессии в возрасте 18–19 лет» [4], проведенным нами ранее. Однако в данном исследовании мы исходили из предположения, что будущая профессия выбрана правильно, нравится студенту и устраивает его.

В университете уже после нескольких месяцев учебы прослеживается четкая дифференциация студентов на тех, кто учится вполне успешно, и тех, чья успеваемость оставляет желать лучшего. Почему некоторые довольно неглупые ребята остаются с тройками, хотя могут демонстрировать лучший результат? Возможно, для этого существуют вполне конкретные причины, одна из которых – определенное отношение к учебной деятельности.

В данном исследовании нас интересовало, какими факторами обусловлен успех в учебной деятельности, можно ли что-то изменить для улучшения ситуации в целом и можно ли что-то сделать, чтобы научиться учиться.

Исследование проводилось на базе Санкт-Петербургского государственного экономического университета и Ом-

ского государственного педагогического университета. В социологическом опросе приняли участие 100 человек. Анкетирование было анонимным.

Анкета

1. Как вы учитесь?

- a) Только на «отлично»
- b) На «отлично» и «хорошо»
- c) Только на «хорошо»
- d) На «хорошо» и «удовлетворительно»
- e) Только на «удовлетворительно»

2. Сколько задолженностей вы имеете?

- a) Ни одной
- b) Одну
- c) Две
- d) Более двух

3) Какова основная причина ваших задолженностей?

- a) Плохая подготовка к занятиям
- b) Большое количество пропусков занятий
- c) Недостаточные для обучения способности
- d) Другое: _____

4. Как часто вы пропускаете занятия?

- a) Регулярно
- b) Часто
- c) Редко
- d) Очень редко

5. Какова основная причина пропусков занятий?

- a) Болезнь
- b) Проспал
- c) Подработки
- d) Поездки домой
- e) Другое: _____

6. Удовлетворены ли вы своей успеваемостью?

- a) Да
- b) Нет

7. Как часто вы читаете научную литературу?

- a) Регулярно
- b) Часто
- c) Редко
- d) Очень редко

8. Активны ли вы на занятиях?

- a) Обычно активен
- b) Предпочитаю сидеть молча
- c) Молюсь, чтобы меня не спросили

9. Чем вы занимаетесь на лекциях?

- a) Записываю материал
- b) Занимаюсь посторонними вещами (Интернет, игры в телефоне и т. д.)
- c) Редко хожу на лекции
- d) Другое: _____

10. Используете ли вы дополнительные источники литературы? (библиотека, Интернет и т. д.)?

- a) Регулярно
- b) Часто
- c) Редко
- d) Очень редко

11. Как часто вы переживаете, если полученная оценка не соответствует ожидаемой?

- a) Регулярно
- b) Часто
- c) Редко
- d) Очень редко

12. Как часто вы задумываетесь о стратегическом планировании вашей жизни?

- a) Регулярно
- b) Часто
- c) Редко
- d) Очень редко

13. Стремитесь ли вы к карьерному росту?

- a) Да
- b) Нет

14. Занимаетесь ли вы физкультурой и спортом?

- a) Да
- b) Нет

15. Сколько вы тратите времени на подготовку к занятиям?

- a) Меньше часа
- b) 1 час
- c) 2 часа
- d) 3 часа
- e) Более 3 часов

Ответ респондента: _____

Среди опрошенных тех, кто учится только на «отлично», оказалось 15 %, на «отлично» и «хорошо» – 45 %, только на «хорошо» – 4 %, на «хорошо» и «удовлетворительно» – 32 %, только на «удовлетворительно» – 4 % (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов респондентов на вопрос «Как вы учитесь?»

Варианты ответов	Только на «отлично»	На «отлично» и «хорошо»	Только на «хорошо»	На «хорошо» и «удовлетворительно»	Только на «удовлетворительно»	Сумма
Кол-во	15	45	4	32	4	100

Ответ на вопрос о задолженностях показал, что они имеются у 39 % респондентов (11 % – у получающих оценки «хорошо» и «отлично», 28 % – у обладателей в своей зачет-

ной книжке оценки «удовлетворительно»), что является ожидаемым результатом (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов респондентов на вопрос «Сколько задолженностей вы имеете?»

Варианты ответов	Ни одной	1	2	Более 2
Только на «отлично»	15	0	0	0
На «отлично» и «хорошо»	37	8	0	0
Только на «хорошо»	1	3	0	0
На «хорошо» и «удовлетворительно»	8	13	6	5
Только на «удовлетворительно»	0	0	1	3

На вопрос об основных причинах задолженностей (таблица 3) респонденты поставили на первое место плохую подготовку к занятиям (43,6 %), затем большое количество пропусков занятий (25,6 %) и лишь на последнее место

недостаточные для обучения способности (20,5 %). Из этого можно сделать вывод о том, что у студентов с недостаточной успеваемостью не хватает волевых усилий для того, чтобы учиться на более высоком уровне.

Таблица 3

Распределение ответов респондентов на вопрос «Какова основная причина ваших задолженностей?»

Варианты ответов	Плохая подготовка к занятиям	Большое количество пропусков занятий	Недостаточные для обучения способности	Другое
На «отлично» и «хорошо»	5	0	1	2
Только на «хорошо»	0	1	2	0
На «хорошо» и «удовлетворительно»	12	6	4	2
Только на «удовлетворительно»	0	3	1	0

Этот же вывод подтверждает ответ на вопрос «Как часто вы пропускаете занятия?» (таблица 4). Студенты с более низкой успеваемостью пропускают занятия чаще и регуляр-

нее (77,8 %) по сравнению со своими коллегами-отличниками и хорошистами (22,2 %).

Таблица 4

Распределение ответов респондентов на вопрос «Как часто вы пропускаете занятия?»

Варианты ответов	Регулярно	Часто	Редко	Очень редко
Только на «отлично»	0	0	4	11
На «отлично» и «хорошо»	3	1	18	23
Только на «хорошо»	0	0	1	3
На «хорошо» и «удовлетворительно»	5	5	12	10
Только на «удовлетворительно»	3	1	0	0

Основной причиной пропуска занятий (таблица 5) респонденты указали «проспал» (41 %), что является неуважительной причиной и заставляет задуматься о дополни-

тельной системе контроля посещаемости, а также выявляет проблемы с самоорганизацией студентов.

Таблица 5

Распределение ответов респондентов на вопрос «Какова основная причина пропусков занятий?»

Варианты ответов	Болезнь	Проспал	Подработки	Поездки домой	Другое
Только на «отлично»	6	3	1	4	1
На «отлично» и «хорошо»	14	19	1	2	9
Только на «хорошо»	1	1	0	1	1
На «хорошо» и «удовлетворительно»	9	15	2	2	4
Только на «удовлетворительно»	0	3	1	0	0

Вполне закономерным можно считать результат (таблица 6), что хорошо занимающиеся студенты в большей степени удовлетворены своей успеваемостью (39 %), чем остальные ребята (6 %). Это свидетельствует об адекватной

самооценке студентов и имеющейся возможности использования неудовлетворенности неуспевающих для улучшения их результатов.

Таблица 6

Распределение ответов респондентов на вопрос «Удовлетворены ли вы своей успеваемостью?»

Варианты ответов	Да	Нет
Только на «отлично»	14	1
На «отлично» и «хорошо»	24	21
Только на «хорошо»	1	3
На «хорошо» и «удовлетворительно»	5	27
Только на «удовлетворительно»	1	3

Довольно неожиданным стал результат (табл. 7), свидетельствующий о том, что абсолютное большинство респон-

дентов (82 %) во время лекций записывает материал, хотя визуальное наблюдение субъективно доказывает обратное.

Таблица 7

Распределение ответов респондентов на вопрос «Чем вы занимаетесь на лекциях?»

Варианты ответов	Записываю материал	Занимаюсь посторонними вещами (Интернет, игры в телефоне и т. д.)	Редко хожу на лекции	Другое
Только на «отлично»	13	2	0	0
На «отлично» и «хорошо»	38	5	1	1
Только на «хорошо»	4	0	0	0
На «хорошо» и «удовлетворительно»	27	3	1	1
Только на «удовлетворительно»	0	1	3	0

Вполне предсказуемым стало то, что абсолютное большинство студентов стремится к карьерному росту (90 %), занимается физкультурой и спортом (77 %), примерно с оди-

наковой частотой читает научную литературу (табл. 8). Этот факт обусловлен, вероятнее всего, спецификой студенческой среды.

Таблица 8

Распределение ответов респондентов на вопрос «Как часто вы читаете научную литературу?»

Варианты ответов	Регулярно	Часто	Редко	Очень редко
Только на «отлично»	1	6	5	3
На «отлично» и «хорошо»	4	11	23	7
Только на «хорошо»	0	1	1	2
На «хорошо» и «удовлетворительно»	3	7	17	5
Только на «удовлетворительно»	1	1	1	1

Однако хорошо успевающие студенты в разы активнее (81,4 % против 18,6 %) на занятиях, гораздо чаще используют дополнительную литературу (65,7 % против 34,3 %) и тратят больше времени дома на подготовку к занятиям. Это говорит о том, что в целом они уделяют гораздо больше внимания учебе, чем неуспевающие ребята. Также стоит отметить, что успешные студенты чаще переживают по поводу полученной оценки, если она не соответствует ожидаемой (71,2 % против 28,8 %), что свидетельствует о большом значении учебы для этой категории студентов. Возможно, это объясняется тем, что отличники чаще задумываются

о стратегическом планировании своей жизни (63,8 % против 36,2 %) и лучше понимают роль образования в современном мире.

На открытый вопрос о стремлении к саморазвитию большинство респондентов ответило, что саморазвитие играет ключевую роль в достижении успеха не только в учебе, но и во всех сферах жизни. Многие отмечают, что саморазвитие и самосовершенствование позволяют расширять кругозор и углублять знания, а также получать дополнительные навыки, необходимые для достижения жизненных целей.

Исследование показало, что у успешных студентов особое отношение к учебе. Секрет успеха заключается в их высокой организованности, в большом количестве времени, которое они уделяют занятиям как дома, так и в университете, частом использовании не только основных, но и дополнительных литературных источников. Их выделяют нацеленность на стратегическое планирование своей жизни и понимание важности образования в этой стратегии. Еще одним немаловажным ключом к успеху является постоянное стремление к саморазвитию.

Студентам, которые хотят повысить свою успеваемость, прежде всего необходимо уделить особое внимание повышению собственной дисциплины, сокращению пропусков занятий, подготовке к ним должным образом, а также увеличению времени, которое они тратят на самостоятельную подготовку. Также им стоит пользоваться дополнительными источниками литературы и быть по возможности более активными на занятиях.

Университетам, возможно, стоит ввести дополнительный контроль посещаемости занятий или активнее разрабатывать возможности обучения с помощью удаленного доступа через Интернет. Также одним из условий повышения успеваемости может являться активное поощрение студентов за самостоятельную работу дома. Необходимо уделить внимание пропаганде саморазвития личнос-

ти и разъяснению важности долгосрочного планирования жизни студента.

1. Бибрих Р. Р., Васильев И. А. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1987. № 2. С. 20–30.

2. Жуков Ю. Ю. Познавательная активность как фактор успеваемости студентов вузов физической культуры // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2013. № 9. С. 44–50.

3. Перцева М. В., Мусина С. В., Хаирова Т. Н., Слепова Л. Н., Дижонова Л. Б. Влияние физических упражнений на успеваемость студентов // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 212–213.

4. Шульга Е. В., Шульга В. И. Способность к выбору профессии в возрасте 18–19 лет // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2016. № 4 (13). С. 91–94.

5. Шхашемишева М. З, Анаев М. А. Взаимосвязь самооценки и успеваемости студентов // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. С. 40–44.

© Шульга Е. В., Шульга В. И., 2017

СЛОВО МОЛОДЫМ



Веселов М. И.

Феномен субкультур в современном мире

Видершпан А. А.

Орфический миф в философском сознании XX века

Князева О. И.

К вопросу о формировании профессиональной
мобильности магистранта

Чередниченко А. Е.

Прагматикон языковой личности повествователя
и языковой личности главного героя романа
С. Мозма «Луна и грош»

Научный руководитель: кандидат философских наук, доцент Е. С. Валевиц
Research supervisor: Candidate of Philosophical Sciences, Assistant Professor E. S. Valevich

ФЕНОМЕН СУБКУЛЬТУР В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье поднимается проблема существования субкультур в современном мире. Субкультура рассматривается как важная составляющая современного общества, которая помогает социализации и развитию подростков.

Ключевые слова: субкультура, неформальные сообщества, «культура в культуре».

Современный мультикультурный мир является почвой для зарождения различных взглядов, принципов, подходов к осознанию и пониманию действительности. Несмотря на происходящие в мире процессы стандартизации и унификации как мировоззрения, так и повседневной жизни, всегда найдутся члены общества, которые в корне не согласны с основной линией поведения, навязываемой государствами, транснациональными корпорациями и т. д. Всегда есть люди, которые не хотят быть бездушными винтиками в машине под названием «общество потребления».

«Я никогда не свыкнусь с мыслью, что я “часть общества” и что я должен выстраивать линию своего поведения в соответствии с господствующими в обществе настроениями, настроениями конформизма, покорности и стремления к успеху. Затуманенное при помощи жесткого воспитания разума школой и СМИ массовое сознание западной культуры вращается вокруг стремления поддержать прошлое, чтобы обеспечить будущее, в то время как страдания в настоящем находятся вне нашего контроля, в “надежных” руках правительства, которое скормливает массам настоящее, представляющее собой продукт технологического, материального, промышленного прогресса» [1, с. 32].

В противовес массовой культуре как основной существуют ответвления, которые называются субкультурами. «Субкультура – это система убеждений, ценностей и норм, которые разделяются и активно используются явным меньшинством людей в рамках определенной культуры... Субкультуры, как и культура вообще, – результат коллективного творческого потенциала и посему подвергаются историческим изменениям и преобразованиям» [2, с. 308]. Субкультуры в том или ином виде существуют уже довольно продолжительное время, например, студенческие братства, цеха ремесленников и т. д. Но именно вторая половина XX века обозначилась появлением большого количества субкультур в их виде, который мы наблюдаем сейчас. Подсчитать точное количество субкультур не представляется возможным, так как каждая субкультура делится на различные течения, которые, в свою очередь, подразделяются на еще более специфичные.

Вторая половина XX века – время войн, политических потрясений, распространения влияния СМИ, с одной стороны, а также появления новейших технологий в сфере

PHENOMENON OF SUBCULTURES IN MODERN WORLD

The article raises the problem of the existence of subcultures in the modern world. Subculture is considered as an important component of modern society, which helps the socialization and development of adolescents.

Keywords: subculture, informal communities, «culture in culture».

звукоизвлечения и транспорта, с другой. Эти, казалось бы, несвязанные факторы на деле предстают генераторами субкультур. Антивоенный протест панков, например, был бы не так резонансен без изобретения звукоснимателя Джорджем Бишампом и Ллойдом Лоаром. Громкая музыка и антивоенные тексты привлекли внимание молодежи по всему миру. Другой пример – субкультуры модов и байкеров, новейшие на то время мотороллеры и мотоциклы привлекали молодежь, в результате чего популярность субкультур только росла. Поэтому можно говорить, что субкультура не имеет гендерных границ, не всегда связана с тем или иным музыкальным жанром, корни различных субкультур могут быть найдены во многих аспектах жизнедеятельности общества.

Классифицировать субкультуры по определенному признаку невозможно, поскольку каждая субкультура включает в себя множество аспектов. Как правило, субкультуры подразделяют на чисто музыкальные, или танцевальные (рэперы, хип-хоперы), политически ориентированные (панки, скинхеды), по интересам (байкеры, стритрейсеры), спортивные (футбольные фанаты, скейтеры). Выразителями взглядов молодежных субкультур являются те или иные группы людей, объединенных в неформальные организации, в которых и заложены все принципы и идеи определенного направления. Однако каждая субкультура отличается своим набором норм и групповых ценностей, резко отличающихся как от ценностей большинства, так и от ценностей конкурирующих субкультур.

Неформальные сообщества не являются официальными организациями, не обладают каким-либо уставом или письменным сводом правил. Вступление в них добровольно и не требует ничего, кроме общности интересов. Однако это вовсе не значит, что те, кто давно причисляет себя к определенной субкультуре, с готовностью примут новичка. Одна из самых распространенных проблем внутри субкультуры – это неприязнь к новым членам группы. Каждое сообщество неформалов очень бережно относится к своим корням и принципам существования субкультуры, так как именно консервативные взгляды обеспечивают долгую жизнь субкультуры. Новички или те, кто не знает базовых правил той или иной субкультуры, дискредитируют течение. «Внутреннее неприятие авторитарной власти и индивиду-

альность панка были погребены толпами коротко стриженных мужланов, не говоря уже о психопатах и мелких преступниках» [2, с. 40].

Таким образом, если течение и не отвергает что-то новое, то относится к этому настороженно, приспособливаясь к изменениям постепенно. Как правило, если консервативная линия субкультуры не находит в себе место для нововведений, то они выливаются в новое течение, которое в большинстве случаев имеет достаточно косвенное отношение к основному. Следует заметить, что это относится не ко всем субкультурам. Некоторые субкультуры, например танцевальные, с готовностью впитывают все новое. Однако вопрос, идет это им на пользу или же подталкивает к деградации, остается открытым.

Существует мнение, что возникновение и существование субкультур связано исключительно с молодежью. Действительно, молодые люди являются главной движущей силой практически всех известных неформальных течений. Однако каждая субкультура имеет свой возрастной ценз. Это связано не с какой-либо иерархией внутри субкультуры, а скорее с развитием человека. Для танцевальных субкультур, например, не нужно ничего, кроме интереса к определенной музыке, а значит, и порог вхождения здесь низкий, так как человек слушает музыку с малых лет. Политически и социально ориентированные субкультуры требуют определенных знаний в различных областях и начатков формирования жизненной позиции, поэтому они представлены подростками, уже осознающими свое место в мире. Для субкультур по интересам характерно наличие навыков или определенного положения в обществе с материальным достатком. Дорогостоящие мотоциклы и машины – атрибуты байкеров и стритрейсеров – недоступны молодым людям. Как правило, представители этих субкультур – это успешные мужчины и женщины, которые могут себе позволить дорогую технику. Таким образом, можно предположить, что вместе с взрослением личности должна совершаться переориентация на другие субкультуры. Однако этого не происходит по ряду причин. Во-первых, субкультуры – это довольно закрытые сообщества, и причисление себя к течению вовсе не означает фактического членства в нем. Во-вторых, находясь в одной субкультуре долгое время, человек формирует взгляды и принципы, которые абсолютно неприемлемы в рамках другого сообщества. В-третьих, человек может как остаться в одной субкультуре на всю жизнь, так и выйти из нее, посчитав ненужной. «Молодые люди достигают возраста, когда у них что-то щелкает внутри, и они начинают хотеть делать что-то самостоятельно. Ребята сыты по горло условиями, в которых они живут, будь то социальные, музыкальные или какие-либо еще условия. Для тех, кто становится частью движения (а это не обязательно молодые люди), этот начальный протест превращается в силу, побуждающую к образованию и личному развитию» [1, с. 36].

Можно сделать вывод, что молодежь питает ту или иную субкультуру, заставляет ее жить и самовоспроизводиться, однако знания об идеях и ценностях передаются от старшего поколения представителей субкультур. Мы видим, что

субкультура развивается по тем же принципам, что и культура мейнстрима, поэтому одно из определений субкультуры – такое, как «культура в культуре», – имеет под собой все основания.

Изначальное стремление молодежи быть в той или иной субкультуре может быть обусловлено различными факторами. Некоторые субкультуры полностью нацелены только на досуг, поэтому молодые люди причисляют себя к ним, чтобы иметь возможность проводить свободное время со сверстниками. Как результат, происходит передача, распространение и сохранение информации. При этом некоторые субкультуры предлагают бунт, ломку стереотипов, господствующих в обществе. Это может проявляться как в моде – одежде и аксессуарах, непохожести на других, так и в участии в политических шествиях и пикетах, чем часто пользуются политические партии, привлекая на свою сторону неформалов в качестве своих сторонников.

Молодых людей может не устраивать существующая культура, и они пытаются сконструировать свою, убрав все ненужные составляющие. Боязнь одиночества может подталкивать к вхождению в субкультуру. Человек может примкнуть к субкультуре просто потому, что теперь он не будет один. Стремление уйти от непонимания родителями, учителями, возможно, рядом сверстников, выработка собственного «Я» – немаловажные факторы вступления человека в субкультуру. Здоровая конкуренция внутри неформальных течений дает молодому человеку шанс к самоутверждению и самореализации, а принадлежность к группе предоставляет чувство личной защищенности, позволяет удовлетворить фрустрированные социальные потребности. Конечно же, одним из самых главных побудительных мотивов для вхождения подростка в ту или иную субкультуру выступает стремление к свободе, так, как он ее понимает, к самостоятельности, независимости от традиционных институтов семьи и школы. Негативным фактором такой формы социализации является то, что употребление спиртного, наркотических средств и т. п. стали неотъемлемой частью многих субкультур.

В целом же можно сказать, что субкультуры – это результат осознанного поиска новой идентичности и стиля, попытка уйти от «старой» культуры. Феномен субкультур и неформальных объединений защищает от культурной стагнации, обеспечивает социализацию молодых людей в рамках современного, постоянно меняющегося общества. Противопоставляя себя основной линии культуры, субкультура развивается сама и при этом выступает одним из источников развития общества и культуры в целом.

1. О'Хара К. Философия панка: больше, чем шум! М.: Нота-Р, 2003. 208 с.

2. Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 2 (П–Я). М.: Вече: АСТ, 1999. 528 с.

© Веселов М. И., 2017

ОРФИЧЕСКИЙ МИФ В ФИЛОСОФСКОМ СОЗНАНИИ XX ВЕКА

В статье проводится анализ мифологической фигуры Орфея, дается характеристика основных атрибутов мифа об Орфее, проводится обзор ключевых постулатов мистической школы орфиков, исследуется вопрос диалектического единства «аполлонического-дионисийского» в образе Орфея. Особое внимание уделяется синтетическому характеру орфического мифа, объединяющего в себе различные культурные и временные пласты.

Ключевые слова: миф, Орфей, музыка, душа, бог-жертва, орфизм.

Миф об Орфее, легендарном поэте и певце божественного происхождения, обрел бесконечную жизнь в континууме мировой культуры. История удивительной жизни Орфея запечатлена в музыке, литературе, живописи, кинематографе и продолжает вдохновлять людей искусства по сей день. Для русской культуры образ Орфея особенно значим: он стоит на перекрестке духовных поисков поэтов Серебряного века – А. Блока, А. Белого, В. Брюсова, О. Мандельштама, К. Бальмонта, М. Цветаевой. С каждым перевоплощением эта история дополняется новыми подробностями и толкованиями, и все вместе они образуют грандиозную сеть мифа, состоящую из хитросплетения многочисленных вариантов. В этом и заключается главный секрет его силы: миф есть зародыш, семя истины, свободно произрастающее в смысловом поле под лучами познания. С одной стороны, он совершенно потусторонен в своей волшебной сущности; с другой стороны, всегда актуален благодаря своей человечности – и потому находится вне законов времени и пространства. Иначе говоря, по определению Александра Федоровича Лосева, «миф есть в словах данная чудесная личностная история» [1, с. 204] (здесь и далее курсив наш. – А. В.). Диалектическая природа мифа родственна диалектике бытия; миф является ключом к познанию тайны человеческой жизни – возможно, этот факт объясняет столь сильный интерес к мифологии на протяжении веков и тысячелетий. Миф представляет собой универсальную модель, вмещающую в себя разрозненный опыт многих поколений и отдельных личностей, который в его теле становится неким конгруэнтным единством, ядром общей памяти. Эта великая история вечно пребывает и бесконечно становится. Она, уже рассказанная, продолжает рассказывать саму себя. Мы никогда не перескажем и не познаем ее целиком, можем только приобщиться к ней – стать частью этой таинственной вселенной, направив на одну из ее звезд свет внимания.

Орфей был родом из Фракии (территория современной Болгарии): «Фракия происходит от финикийского *«Rakhiwa»*, что означает «эфирное пространство» или «небесная твердь». Для поэтов и для посвященных Гре-

THE ORPHIC MYTH IN PHILOSOPHICAL CONSCIOUSNESS OF THE XX CENTURY

In article the analysis of a mythological figure of Orpheus is carried out, the characteristic of the main attributes of the myth about Orpheus is given, the review of key postulates of mystical school of orfik is carried out, the question of dialectic unity of "Apollonian-dionisian" Orpheus in image is investigated. Special attention is paid to synthetic character of the orphic myth uniting in itself various cultural and temporary layers.

Keywords: myth, Orpheus, music, soul, god-victim, orfizm.

ции, как Пиндар, Эсхил или Платон, имя Фракии имело символический смысл и означало страну чистой доктрины и происходящей от нее священной поэзии. <...> Исторически это была местность, где впервые возникла дорическая поэзия, этот могучий отпрыск древнеарийского духа, чтобы расцвести затем в Греции, пройдя через святилище Аполлона» [2, с. 282]. Таким образом, для древних греков Орфей: а) был буквально «спустившимся с неба»; б) являл собой образ «чистого», «идеального» поэта; в) был носителем дорийской (догреческой) культуры. Он родился за одиннадцать поколений до Троянской войны (то есть принадлежал к догомеровскому поколению) и был, по одним данным, сыном речного бога Эагра и музы Каллиопы, по другим – сыном самого Аполлона и одной из девяти муз. Аполлон подарил Орфею лиру, сделанную Гермесом, и наделил его магической силой искусства: боги, люди, животные, покоренные песней Орфея, усмиряли свой гнев и внимали чудесным звукам. Каждая струна семиструнной лиры Орфея соответствовала одной из семи планет, а все вместе они издавали звуки совершенной музыкальной гаммы – лира Орфея играла космическую музыку, «музыку небесных сфер». Поэтому музыке Орфея были подвластны не только живые существа, но абсолютно все: скалы двигались, камни танцевали, деревья склонялись, реки затихали. По свидетельству Эсхила, Орфей «завораживал всю природу своими чарами» [3, с. 154]. В связи с этим полезно вспомнить, что лира и сама по себе является залогом мира, порядка, гармонии – она стала примирительным подарком Гермеса Аполлону после кражи стада небесных коров. Лира также символизировала гармонию земных и небесных сил, брачный союз материи и духа: семь струн лиры представляли собой сумму тройки (число Неба, души) и четверки (число Земли, тела) – в семерке была заключена тайна творения Вселенной. В сакральных ритуалах лира уподоблялась человеку: корпус инструмента – тело, струны – нервы, а музыкант, извлекающий звуки, – душа. Лира была солярным инструментом Аполлона и часто связывалась с другим символом бога – лебедем. Вместе они составляли атрибуты пути в потусторонний мир. Таким образом, в руках Орфея

находился поистине магический инструмент, не только упорядочивающий все сущее, но и открывающий путь в иную реальность. Сила лиры основывалась на силе музыки, а музыка была для древнего грека фундаментальной категорией: она управляла Космосом и предотвращала его хаотическую энтропию. Музыкальной гармонией было пронизано абсолютно все, искусство же воспринималось подлинной музыкой, любая его разновидность – музыка слова, музыка движения, музыка числа.

Орфей очаровывал сердца богов и людей не только волшебством музыки, вся его личность была созвучна аполлоническим канонам: кроме игры на лире, он умел сочинять стихи и слагать их в песни; он обладал красивым, выразительным голосом; внешность его была утонченной, движения – грациозны, одежда – легкой. Обычно он изображался без бороды, то есть совсем молодым человеком, юношей. Первое (дошедшее до нас) изображение Орфея встречается на фризе дорической колонны IV в. до н. э. в Дельфах, где он изображен поющим на борту судна. С тех пор его иконография постоянно увеличивалась и обрастала деталями, составив на сегодняшний день сотни изображений, многие из которых – весьма выдающиеся образцы, вошедшие в сокровищницу мировой живописи. Чаще всего он изображался в лавровом венке, звериной шкуре и с лирой в руках. Облик Орфея, врачующего души с помощью музыки, укрощающего диких зверей, имеющего магическую власть над богами и людьми, а также большинство сюжетов, с ним связанных, являются отсылками к архаическим, догреческим культам – прежде всего шаманизму. В орфическом мифе прослеживаются также элементы восточных духовных практик (Вавилона, Палестины, Древнего Египта, Древней Индии), ведь Древняя Греция никогда не была закрытым, автономным образованием – наоборот, секрет ее культурного богатства как раз и состоит в бесконечном любопытстве к иным традициям (а всякое любопытство есть основа познания). Удачное расположение Греции на перекрестке торговых путей также способствовало постоянному знакомству с новыми культурами. Иначе, выражаясь словами Н. А. Бердяева, «без взаимодействия с Востоком, которое всегда было вместе с тем борьбой, она (средиземноморская цивилизация. – А. В.) не могла бы существовать» [4]. Рассмотренные далее основные постулаты орфизма, по нашему мнению, прямым образом указывают на эту точку зрения; однако подобная диффузия наблюдается уже на уровне представлений и образов: возьмем, к примеру, раннехристианские мраморные статуэтки молодого Иисуса в окружении диких зверей, в звериной шкуре и с лирой в руках (аллегория Доброго Пастыря).

Все вышеизложенное явилось причиной значительного расхождения ученых в вопросе этимологии имени Орфея. С финикийского языка его имя обозначает «исцеляющий светом» (*aour* – «свет» и *rophae* – «исцеление») [2, с. 281]. Что касается греческой этимологии, то здесь существует несколько мнений: по одному варианту, имя произошло от глагола *orbhao* – «быть лишенным» и *orbh* – «отделиться»; по другому варианту, в основе имени лежит слово *orphe* – «темнота» и *orphanos* – «лишенный отца, сирота»; третий вариант определяет *orphic* как «мистический, завораживающий» [5, р. 57]. Кроме этого, есть вариант анти-

чного мифографа Фульгенция, который предложил вариант *Oraia-phonos* – «лучший голос» [5, р. 57]. Это весьма интересные гипотезы, рождающие новое пространство смысла для исследователей орфического мифа, которые требуют отдельного изучения и обоснования. Широта семантических токов имени Орфея хорошо иллюстрирует все его основные качества как возлюбленного дитя Аполлона.

С фигурой Орфея связано множество историй, самой популярной из них является, безусловно, история Орфея и Эвридики. Мы не будем останавливаться подробно на этом прекрасном сюжете, отметим лишь тот факт, что, ради спасения своей возлюбленной Эвридики, умершей от укуса змеи, Орфей первым из героев греческого мифа спустился в Тартар и, – самое удивительное, – вернулся из него живым. Орфею удалось очаровать своим пением не только страшного пса Керберы, но и внушающего ужас бога смерти Аида (его часто изображали с головой, повернутой назад; греки настолько его боялись, что старались не упоминать его имени и даже придумали ему альтернативное имя Плутон, обозначающее богатство подземного мира). Этот популярный в мировой мифологии сюжет известен как «путешествие туда и обратно»: герой отправляется в труднодоступное место, успешно выдерживает испытания и возвращается назад, обогащенный новым опытом. По словам Иосифа Бродского, «*визит в преисподнюю – в той же мере пра-сюжет, что и первый посетитель, его нанесший, Орфей, – пра-поэт*» [6, с. 318]. Магическая сила лиры и «лебединая песня» – дары Аполлона, – позволили Орфею посетить страну мертвых и, тем не менее, сохранить жизнь. Искусство стало для Орфея волшебной защитой от такого, казалось бы, неотвратимого и не имеющего преград явления, как смерть. Орфею был необходим этот опыт, ведь он явился некой ступенькой в эфирную бесконечность: его творчество отныне стало аллегорией спасения души. В этом заключается важнейший смысл мифологической инициации, основанный на архаическом принципе сопричастности: чтобы добиться чего-либо, герой должен принести жертву. По выражению Мориса Бланшо, музыка и песня Орфея должны быть «*принесены в жертву одной-единственной заботе: разглядеть в ночи то, что ночью сокрывается, -- иную ночь, являемое сокрытие*» [7, с. 2]. Скрытая тайна ночи-смерти становится сакральным смыслом музыки Орфея и через его посредничество искусства вообще. Здесь, по нашему мнению, находятся корни мистического учения орфизма, родоначальником которого считается Орфей.

В своем физическом облике, однако, Орфей не обретает вечной жизни: по преданию, он был растерзан вакханками, наравленными на него Дионисом-Вакхом за то, что Орфей слагал гимны не ему, а солярному богу Аполлону. Вакханки растерзали Орфея на части и бросили его голову, отделенную от туловища, во фракийскую реку Гебр. Голова Орфея (по некоторым свидетельствам, она все еще пела) приплыла на остров Лесбос, где обрела дар предвидения, и долгое время затем пророчествовала и творила чудеса, став одним из первых древнегреческих оракулов. Лире также прибило течением к Лесбосу, и по просьбе Аполлона Зевс поместил ее на небо, превратив в созвездие с ярчайшей звездой Вега. В этом сюжетном повороте мифа Орфей представлен уже

не как певец и музыкант, а в качестве пророка, использующего силу Логоса для трансляции воли богов в мир людей. Он являет нам другую ипостась божественного искусства Аполлона – вербальную, поэтическую, герменевтическую. Древние греки выделяли четыре вида священного безумия *hieromania*, в процессе которого душа сливается с богом: пророческое – от Аполлона, мистическое – от Диониса, поэтическое – от Муз и любовное (наивысшее) – от Афродиты и Эроса. По Платону, это «правильное» безумие, которое находит себе «нормальный исход», чем в корне отличается от болезненной одержимости *oligochroniosmania* [8, с. 211]. Другими словами, поэтическое вдохновение становится воротами в царство мистической тайны бытия, а фигура Орфея приобретает черты посредника между живыми и мертвыми, богами и людьми, природой и человеком, духом и материей.

После смерти Орфея место его захоронения в городе Либетры стало первым орфическим святилищем, откуда со временем распространилось религиозное учение орфизма. Социальными институтами этой школы были орфические *фиасы*, подобные христианским приходам, в которых регулярно проводились мистерии для посвященных. Орфики верили в метемпсихоз и считали тело гробницей души, главной же целью их таинств было физическое и духовное очищение для избавления от бесконечной цепи перерождений и воссоединения души с изначальным богом. Очищение адептов культа проходило через вегетарианство, аскетический образ жизни, гимнастические упражнения, занятия музыкой и стихосложением, выполнение катарсических ритуалов. По словам Бертрана Рассела, орфики стремились к духовному совершенству «отчасти путем церемонии очищения, отчасти путем избегания осквернения» [9, с. 33]. Это была закрытая, тайная система, куда не допускали посторонних и где все подчинялось строгим правилам. В качестве сакральных текстов они почитали гимны Орфея и его ученика Мусея, собранные в сборники и представлявшие собой молитвы-прославления богов, светил, космических явлений и первоэлементов. В основе орфизма лежал архаический миф о «первом» Дионисе – Загрее, сыне Зевса и Персефоны (в противоположность «второму» Дионису – Ваху, сыну Зевса и смертной женщины Семелы), еще мальчиком растерзанном титанами из мести Зевсу за насильственный захват власти. Зевсу удалось сохранить сердце мальчика; он соединил сердце Загрея с прахом испепеленных им титанов и сотворил человека – так люди получили брэнное тело и бессмертную душу, в него заточенную. Отсюда вытекает главное стремление каждого орфика: посредством *правильной* «орфической» жизни преодолеть в себе титаническое, земное начало, стремящееся к телесности и обособлению, и максимально развить дионисийское, духовное начало, чтобы освободить в себе «искру бога».

История о боге-жертве, умирающем и воскресающем в измененном виде, – распространенный в мировой мифологии сюжет, связанный с сельскохозяйственными культами и ритуалами природных циклов. Дионис-Загрей родствен в этом отношении шумерскому Таммузу, египетскому Осирису, финикийскому Адонису, фригийскому Аттису и другим юным божествам, пожертвовавшим собственной жизнью

ради жизни мира. По мнению Алексея Федоровича Лосева, «орфизм представляет собой философскую теорию мифа о растерзании: сам Дионис есть не просто идеальное бытие, но именно ум, и, поскольку это бог, то именно мировой ум и мировая душа» [10, с. 156]. Этот случай отличается от подобных еще и тем, что Орфей, основоположник орфизма, подобно страдающему и возрождающемуся богу, тоже становится жертвой, растворив свою душу певца и поэта в метафизической беспредельности – то есть его душа превращается в *мировую поэтическую* и *мировую певческую* душу.

Более поздние источники представляют Орфея как реформатора дионисийско-вакхического природного культа в пользу аполлонически-упорядоченной рациональной философии. Здесь мы не можем пройти мимо ставшей традиционной в западной культуре антитезы «Дионис – Аполлон» или «чувство – разум», укрепившейся в коллективном сознании благодаря трудам Ф. Ницше, К. Г. Юнга и др. Не углубляясь в эту дискуссию, остановимся на том, что в основе вакхических ритуалов лежало освобождение индивидуальной души и ее слияние с душой коллективной, для чего требовались совместные экстатические действия. Каждый дионисиец мечтал стать *энтео* – вместить в себя часть бога, объединиться с абсолютным, минуя личностное сознание. Кроме прозвищ *Эвий* («плющ», «виноградная гроздь») и *Бромий* («бурный, шумный»), Дионис-Вахх носил также имя *Лиэй* («освободитель»), так как он освобождал людей от пут земного быта и сокрушал стены, отделяющие людей от природы и друг от друга. То есть дионисийский культ и орфическое учение объединяла одна цель – освобождение души от уз материального мира для единения с богом, только средства достижения этой цели были различны. Поэтому, с нашей точки зрения, орфизм не мог противостоять традиционным дионисийским мистериям, подобно тому, как культ Аполлона противостоял культу Диониса, а напротив, объединял эти культы в своем сущностном содержании. Другими словами, по выражению М. Элиаде, «с самого начала фигура Орфея возникла под двойным знаком Аполлона и Диониса» [3, с. 157]. Дионис-Загрей – бог орфиков, строящих свою жизнь по аполлоническим законам, – был, если так можно выразиться, «изначальной идеей» всех Дионисов, и Вахха в том числе. Мы не можем отделить одну ипостась бога от другой, во-первых, потому что он вмещает в себя все сущее, во-вторых, потому что эти культы имеют определенное сходство. В этом случае скорее греческая мысль двигалась к религиозному синтезу, стремясь соединить культы прошлого с новыми богами. В подобном ключе очень интересно будет рассмотреть сюжет о походе Орфея в Тартар и возвращении из него (безотносительно причины, вовлекшей его в это испытание): ведь путешествие в подземный мир можно трактовать как путешествие в прошлое, где оживают тени истории. Таким образом, Орфей, побывав в царстве мертвых и вернувшись на свет, протянул нить памяти от прежних верований к будущим. В учении орфиков он был неким «заместителем» Диониса-Загрея, его физическим воплощением. Орфей «сам спускался в Гадес, а следовательно, являлся надежным проводником через опасности, которые окружают бестелесную душу в потустороннем мире», – объясняет Джон Барнет (Цит. по:

[9, с. 38]). Какую же роль в этом культе выполнял Аполлон? Так как Орфей был «земной» эманацией Загрея и не являлся божеством сам по себе, необходимо было некое сакральное обоснование для новой действительности. По словам А. Ф. Лосева, «поскольку растерзанный Загрей все же остается божеством и не может исчезнуть окончательно, важно было формулировать то новое существование Загрея, когда он оказывался принципом воссоединенного мироздания. Этот принцип нашли в Аполлоне как божестве света и светлооформленной индивидуальности» [10, с. 158]. Аполлон вновь соединяет части разорванного тела бога-жертвы, но уже по своим собственным законам красоты и порядка. Орфей получает новую жизнь – в звуке и слове – и, хранящий память о прошлом, становится символом грядущего. Так происходит объединение двух универсальных начал, и мир обретает целостность под знаком новой религии.

1. Лосев А. Ф. Диалектика мифа. М. : Мысль, 2001. 226 с.

2. Шюре Э. Великие посвященные. Очерк эзотеризма религий. М. : Олма Медиа Групп, 2013. 304 с. URL: http://royallib.com/read/shyure_eduard/velikie_posvyashchennieocherk_ezoterizma_religiy.html#0 (дата обращения: 12.02.2017).

3. Элиаде М. История веры и религиозных идей : в 3 т. Т. 2. От Гаутамы Будды до триумфа христианства. М. : Критерий, 2002. 512 с.

4. Бердяев Н. А. Восток и Запад // Путь. № 23. URL: <http://www.odinblago.ru/path/23/5/> (дата обращения: 12.02.2017).

5. Miles Geoffrey. Classical Mythology in English Literature: A Critical Anthology. London : Taylor & Francis Ltd, 1999. 470 p.

6. Бродский И. Девяносто лет спустя // Бродский И. Сочинения Иосифа Бродского : в 7 т. Т. VI / Сост. И. Бродский; общ. ред. Я. А. Гордина. СПб. : Пушкинский фонд, 2003. 456 с.

7. Бланшо М. Ожидание забвения. СПб. : Амфора, 2000. 176 с.

8. Иванов В. Дионис и прадионисийство. СПб. : Алетейя, 1994. 342 с. (Серия «Античная библиотека»).

9. Рассел Б. История западной философии : в 3 кн. Кн. 1. Новосибирск : Сиб. ун-в. изд-во : Изд-во Новосиб. ун-та, 2001. 365 с.

10. Лосев А. Ф. Античная мифология в ее историческом развитии. М. : Гос. уч.-пед. изд-во Министерства Просвещения РСФСР, 1957. 620 с.

© Видершпан А. А., 2017

УДК 378.22

О. И. Князева

О. I. Knyazeva

*Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор Ю. Н. Галагузова
Research supervisor: doctor of pedagogical sciences, Professor Y. N. Galaguzova*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТА

В статье рассматривается профессиональная мобильность магистранта как неотъемлемая составляющая характеристики современного выпускника, необходимость и возможность ее формирования в процессе освоения образовательной программы магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Ключевые слова: магистранты, профессиональная мобильность, профессиональная мобильность магистранта, федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональные компетенции, виды профессиональной деятельности.

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF MASTER'S STUDENTS PROFESSIONAL MOBILITY

The article deals with the master's student professional mobility as an important component of the characteristic of the modern graduate, with the necessity and possibility of its formation during studying at master's program «Pedagogical Education».

Keywords: students of a master degree, professional mobility, master's professional mobility, federal state educational standard, professional competences, types of professional activity.

В современном образовательном пространстве Российской Федерации все большее значение приобретает подготовка педагогических кадров, способных решать задачи не только в педагогической деятельности, но и принимать активное участие в совершенствовании образовательного процесса в целом, быть заинтересованным в повышении уровня квалификации и образования. Все чаще сотрудники образовательных организаций поступают в магистратуру

не только с целью получения углубленных знаний в определенном профессиональном направлении, но и приобретения профессиональных компетенций в различных видах профессиональной деятельности. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (далее ФГОС ВО) выпускник, освоивший программу магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование», должен обладать способностью

к выполнению разнообразных видов профессиональной деятельности (педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой, культурно-просветительской) [1]. Владение этими видами деятельности предполагает формирование у магистранта такого профессионально-личностного качества, как профессиональной мобильности.

О необходимости формирования данного качества свидетельствует и ряд нормативных документов. Так, в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», принятой в 2000 году и рассчитанной на период до 2025 года, указывается, на необходимость подготовки «высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий» [2].

В настоящее время понятие «профессиональная мобильность» широко исследуется в разных науках: социологии, психологии, педагогике. В профессиональной педагогике, данное понятие определяют преимущественно как готовность и способность рабочего к быстрой смене выполняемых производственных заданий, рабочих мест и специальностей в рамках одной профессии или отрасли, способность быстро осваивать новые специальности, изменения в них и виды профессиональной деятельности [3; 4]. В силу этого профессиональная мобильность является основой эффективности реагирования личности на различные проблемные ситуации, складывающиеся в профессиональной деятельности. Она выступает неким личностным ресурсом готовности к профессиональным переменам, в том числе к профессиональному росту, способствует развитию творческого отношения к профессиональной деятельности, к саморазвитию, к эффективному решению профессиональных и жизненных проблем с многоаспектными факторами выбора [5; 6].

Высшее образование является одной из основных сфер формирования профессиональной мобильности, поскольку развитие института профессии в целом, а также профессиональной структуры общества обеспечивается профессиональной подготовкой и переподготовкой, которые ведутся в его рамках.

Учитывая, что магистранты, поступившие на направление подготовки «Педагогическое образование», уже освоили образовательную программу на первой ступени высшего образования, а также в большинстве своем являются педагогическими работниками и готовы решать отдельные профессиональные задачи, то необходимо обеспечить включение их в решение новых профессиональных задач, которые не являются для них привычными. Это позволит расширить, в дальнейшем, их профессиональную область деятельности.

Большинство авторов подразумевают под профессиональной мобильностью качество личности, выражающее готовность и способность личности к профессиональным переменам [3; 5; 7]. В процессе обучения способность может рассматриваться только применительно к освоению профессиональных действий и проявлению их в учебно-практических ситуациях через реализуемое умение совершать

операции определенного рода. Профессиональная готовность характеризуется целостным проявлением всех сторон личности: мотивов, установок, отношений, а также накопленными знаниями, умениями, навыками, которые являются предпосылками эффективного выполнения профессиональных функций. Уточним сущностную характеристику понятия «профессиональная мобильность магистранта». В соответствии с положениями, приведенными выше, понятие «профессиональная мобильность магистранта» определяется нами как профессионально-личностное качество, выражающее способность и готовность магистранта решать профессиональные задачи в педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой и культурно-просветительской деятельности и, как следствие, при необходимости менять основной вид профессиональной деятельности.

Компонентами профессиональной мобильности магистрантов являются: мотивационно-рефлективный, когнитивный и деятельностный. Рассмотрим характеристики выделенных компонентов.

Мотивационно-рефлективный компонент рассматривается нами как необходимая составляющая личности магистранта, обеспечивающая ему успешность адаптации к каждому виду профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация представляет собой систему внутренних побуждений, которые вызывают трудовую активность человека, направляют ее на достижение профессиональных целей и регулируют структуру и функции деятельности [8]. Рефлексия порождает когнитивный опыт и способность планировать, предвосхищать и прогнозировать возможные изменения в своей жизнедеятельности. Именно от рефлексии зависит умение мобилизовать себя, чтобы выйти за пределы ситуации и преодолеть профессиональные и социально-личностные затруднения. Рефлексия направлена на поиск причин, в ходе чего осознается, что существующие обстоятельства затрудняют решение профессиональных задач. На основе рефлексии магистрант может управлять собственной профессиональной деятельностью, сопоставлять свои возможности и сложившиеся условия в ситуации затруднения [9].

Мотивационно-рефлективный компонент профессиональной мобильности магистранта рассматривается нами как побуждение и осознанное положительное отношение магистранта к выполнению функций, присущих широкому спектру видов профессиональной деятельности, к их изменению при необходимости на основе самооценивания и самохарактеристики.

Когнитивный компонент профессиональной мобильности отражает влияние интеллектуальных (познавательных) процессов на поведение и деятельность человека. Когнитивные (познавательные) процессы обеспечивают отражение мира и преобразование информации, отражают пространственно-временные характеристики объективного мира и соотносятся с ними. Когнитивное развитие включает накопление знаний и развитие компонентов обработки информации [10].

Когнитивный компонент профессиональной мобильности магистранта характеризуется совокупностью накопленных знаний о сущности и особенностях различных видов

профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, освоивший образовательную программу магистратуры. Понимание сущности и особенностей различных видов профессиональной деятельности, глубина знаний позволяет быстрее адаптироваться, хорошо ориентироваться в профессиональной сфере и обеспечивает успешность применения полученных знаний, приобретенных умений и навыков на практике.

Деятельностный компонент профессиональной мобильности характеризуется в процессе выполнения различных профессиональных задач: способности к целеполаганию, планированию действий, проектированию собственного профессионального развития и достижению профессионально значимых компетенций, умению находить оптимальные выходы из ситуации затруднения и аргументировать вариант выбора решения, активному самопроявлению в нормальных и специально смоделированных условиях [6]. Деятельность представляет собой основной способ существования человека, познания им мира и самовыражения в обществе.

Деятельностный компонент профессиональной мобильности магистранта рассматривается нами как способность и готовность выпускника магистратуры выполнять трудовые действия, которые присущи работникам сферы образования по различным видам профессиональной деятельности (научно-исследовательская, педагогическая, методическая, проектная, управленческая, культурно-просветительская), и быстро переключаться с одного вида деятельности на другой.

Можно сделать вывод, что формирование профессиональной мобильности магистранта происходит в результате освоения образовательной программы магистратуры, в случае если при ее составлении руководителем одинаково задействованы все виды профессиональной деятельности, обозначенные в ФГОС ВО. Соответственно, при разработке образовательной программы компетенции, отнесенные к тем видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа, включаются в набор требуемых результатов. Определение уровня сформированности профессиональной мобильности магистранта происходит через совокупность определенных компетенций, которые формируются, актуализируются и активизируются в каждом виде профессиональной деятельности, и, как следствие, достигается профессиональное развитие и рост магистранта. Говоря более детально, профессиональная мобильность формируется у магистрантов в процессе прохождения практики и изучения дисциплин, которыми наполнена програм-

ма, через решение практических профессиональных задач и выполнение профессиональных действий в каждом виде профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная мобильность должна рассматриваться как неотъемлемая составляющая характеристики современного выпускника высшего учебного заведения, ее формирование должно обеспечиваться в процессе освоения образовательной программы.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. URL: <http://fgosvo.ru/440401> (дата обращения: 08.04.2016).

2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 / М. : Правительство Российской Федерации, 2000. URL: <http://elementy.ru/library9/doctrina.htm> (дата обращения: 09.05.2014).

3. Луданова Т. В. Формирование педагогической мобильности у будущих учителей музыки : дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 166 с.

4. Новолодская С. Л. Формирование у студентов неязыкового вуза профессиональной мобильности средствами учебного пособия по иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2005. 178 с.

5. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д., 2006. 427 с.

6. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2007. 180 с.

7. Игошев Б. М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов : дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2008. 411 с.

8. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб. : Питер, 2009. 356 с.

9. Никулина И. В. Формирование профессионально-педагогической мобильности преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2005. 193 с.

10. Мясникова Т. И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профилизации подготовки будущих специалистов в вузе : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2010. 192 с.

© Князева О. И., 2017

ПРАГМАТИКОН ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ПОВЕСТВОВАТЕЛЯ И ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ РОМАНА С. МЭЙМА «ЛУНА И ГРОШ»

В статье анализируется прагматический уровень двух языковых личностей романа «Луна и грош». Цель исследования – выявить основные особенности прагматикона каждой из названных личностей.

Ключевые слова: языковая личность, прагматикон, конвергенция стилистических приемов, экфрасис.

PRAGMATICON OF THE NARRATOR'S LINGUISTIC PERSONALITY AND THE MAIN HERO'S LINGUISTIC PERSONALITY IN S. MAUGHAM'S NOVEL «THE MOON AND SIXPENCE»

The article analyzes the pragmatic level of the two linguistic personalities of the novel «The Moon and Sixpence». The basic objective of the study is to reveal the main features of the pragmaticon of each of the named personalities.

Keywords: linguistic personality, pragmaticon, convergence of stylistic devices, ecphrasis.

В заглавии статьи выражена ее цель: проанализировать прагматический уровень языковой личности повествователя и языковой личности главного героя романа. Основу анализа составляют теоретические положения Ю. Н. Караулова, который термином «прагматикон» называет систему мотивов поведения личности, побуждающих человека к действию [1, с. 211].

Безусловно, за каждым сказанным словом скрывается та или иная цель. Детальное рассмотрение прагматического уровня языковой личности позволяет глубже понять личность человека.

В речи Чарльза Стрикленда очень часто встречаются такие слова, как *damned, hell, blast*.

The American Heritage Dictionary of the English Language определяет слово *damned* как: **1.** To condemn to everlasting punishment or another terrible fate in the afterlife. **2.** To condemn to an undesirable fate; destine. **3.** To bring about the failure of; ruin. **3.** To denounce or criticize severely. *v. intr.* To swear; curse. *interj.* Used to express anger, irritation, contempt, or disappointment. *n.* **4.** The saying of "damn" as a curse. **5.** *Informal* The least valuable bit; a jot: *not worth a damn. adv. & adj* [2].

Oxford Dictionary вносит дополнительные оттенки значения:

A swear word that people use to show that they are annoyed, disappointed, etc. [3, с. 380].

Слово *hell* определяется в Oxford Dictionary как: **1.** in some religions, the place believed to be a home for devils and where bad people go after death. **2.** A swear word that some people use when they are annoyed or surprised or emphasize sth. [3, с. 725].

Словарь The American Heritage Dictionary of the English Language предлагает более расширенное определение: **1. Christianity a.** often **Hell** The place of eternal punishment for the wicked after death, often imagined as being presided over by Satan and his devils. **b.** A state of separation from God; exclusion from God's presence. **2.** The abode of the dead in any of various religious traditions; the underworld. **3. a.** A situation or place of evil, misery, discord, or destruction. **b.** An extremely

difficult experience; torment or anguish. **4.** The spirits in hell or the powers of evil [2].

Тот же словарь объясняет лексическую единицу *blast* следующим образом: **4. a.** A violent explosion, as of dynamite or a bomb. **b.** The violent effect of such an explosion, consisting of a wave of increased atmospheric pressure followed immediately by a wave of decreased pressure. **c.** An explosive charge. **7.** A powerful hit, blow, or shot. **8.** A violent verbal assault or outburst. *v. blasted* **1.** To knock down or shatter by explosion; smash. **3.** To cause to move with great force; hurl. **4.** To shoot or destroy by shooting [2].

Oxford Advanced Learner's Dictionary дает схожее определение: Blast – n. Explosion. **1.** An explosion or a power movement of air caused by an explosion. Criticize sb/sth severely (informal). Blasted used when you are very annoyed about sth. (informal) [3, с. 146].

Из словарных дефиниций данной лексики можно сделать вывод о том, что высказывания Стрикленда имеют негативную окраску. Зачастую единственная цель высказываний художника – выразить свое пренебрежение к чему или кому-либо. Его мало интересует происходящее вокруг. Например, когда повествователь хотел посмотреть картины художника, чтобы купить одну из них и тем самым помочь Стрикленду заработать деньги, художник посылает его к черту:

'Look here, if you're hard up, let me see your pictures. If there's anything I like I'll buy it'.

'Go to hell, – he answered [4, с. 93]. –

«– Вот что я вам предлагаю: если у вас дела так плохи, то покажите мне ваши картины. Возможно, какая-нибудь из них мне понравится, и я ее куплю.

– Идите к черту, – отрезал он» [5, с. 112].

Такую же реакцию можно наблюдать и в гораздо более серьезной ситуации, когда Стрикленд болен: *I have never known a more difficult patient. It was not that he was exacting and querulous; on the contrary, he never complained, he asked for nothing, he was perfectly silent; but he seemed to resent the care that was taken of him; he received all enquiries about*

his feelings or his needs with a jibe, oath. I found him detestable, and as soon as he was out of danger I had no hesitation in telling him so.

'Go to hell,' – he answered briefly» [4, с. 105]. –

«Я в жизни не видел более трудного пациента. Он не был ни требователен, ни капризен – напротив – никогда не жаловался, ничего не спрашивал и почти все время молчал; но его как будто злили наши заботливые попечения. На вопрос, как он себя чувствует и не нужно ли ему чего-нибудь, он отвечал насмешками или бранью. Я его просто возненавидел и, как только он оказался вне опасности, напрямик ему об этом заявил.

– Убирайтесь к черту, – был его ответ» [5, с. 127].

Выраженное глаголом *to resent* (*to resent – to feel bitter or angry about sth, especially because you feel it is unfair* [2, с. 1299]) отношение Стрикленда к тем, кто о нем заботится, вызывает ответную реакцию. Его называют *detestable* (*detestable – that deserves to be hated* [2, с. 414]). Реакция же Стрикленда – привычное *go to hell*.

Когда капитан Николс позвал спящего на улице Чарльза завтракать, ответ был таким же:

'Come and have breakfast, mate,' – he said.

'Go to hell,' – answered Strickland [4, с. 181].

На вопрос капитана *Busted?* следует ответ *Blast you* [4, с. 181]. –

«– Пошли, браток, завтракать!

– Иди ко всем чертям, – отвечал Стрикленд» [5, с. 219].

На вопрос капитана *Busted?* (*Сидишь на мели?*) следует ответ *Blast you* («проваливай») [4, с. 181].

Капитан Николс – один из жителей острова Таити, был знаком со Стриклендом. Это он рассказал повествователю все, что знал о жизни художника.

Таким образом, прагматикон главного героя выражает его постоянное недовольство происходящим: его раздражают вещи, события, люди.

Речь повествователя более разнообразна и позволяет нам более полно изучить его мотивы и ценности.

When at last we were all assembled, waiting for dinner to be announced, I reflected, while I chatted with the woman I had been asked to "take in", that civilized man practices a strange ingenuity in wasting on tedious exercises the brief span of his life. It was, of course, a purely social function [4, с. 23]. –

«Когда все были уже в сборе и я занимал разговором даму, которую мне было назначено вести к столу, мне невольно подумалось, что цивилизованные люди невероятно изобретательны в способах расходовать свою краткую жизнь на докучные церемонии. Такой обед был отбыванием светской повинности» [5, с. 27].

Повествователь понимает скрытую суть происходящего – всем присутствующим абсолютно неинтересно тут находиться. Присутствие в этом обществе не доставляет удовольствия и самому рассказчику, его комментарий пропитан иронией, когда он говорит о невероятной изобретательности в способах расхода краткой человеческой жизни.

Размышляя о возможном будущем четы Стриклендов (старость в окружении любящих детей и внуков), повествователь говорит, что его пугает такое существование. Ему больше по душе трудности, опасности, нежели спокойствие:

I recognized its social value, I saw its ordered happiness, but a fever in my blood asked for a wilder course. There seemed to me something alarming in such easy delights. In my heart was a desire to live more dangerously [4, с. 26]. –

«Я признавал ее общественную ценность, видел ее упорядоченное счастье, но жаркая кровь во мне алкала иной, мятежной доли. Столь доступные радости пугали меня» [5, с. 31].

Из данного высказывания можно сделать вывод, что в глубине души рассказчик не вполне доволен своим образом жизни. Ему хочется опасностей и приключений, вот почему его пугает перспектива «доступных радостей».

Говоря о семье Стриклендов, повествователь называет их частями социального организма, сравнивает со здоровыми клетками организма, которые, когда здоровы, не привлекают к себе внимания.

There was just that shadowiness about them which you find in people whose lives are apart of the social organism, so that they exist in it and by it only. They are like cells in the body, essential, but, so long as they remain healthy, engulfed in the momentous whole [4, с. 27]. –

«В них была расплывчатость, свойственная людям, которые, являясь частью социального организма, существуют лишь в нем и благодаря ему. Эти люди напоминают клетки в тканях нашего тела, необходимые, но, покуда они здоровы, не замечаемые нами» [5, с. 32].

Рассказчик выражает свое отношение к «обычным» людям, сравнивая их с клетками организма. Он не говорит об их бесполезности, но подчеркивает их заурядность, отсутствие интереса к ним.

При встрече с миссис Стрикленд у нее дома, повествователь обратил внимание на то, что ее шурин, полковник Мак-Эндрю, попросил виски, а не чай. Так он понял, что в семье Стриклендов что-то произошло.

The Colonel asked for a whisky-and-soda.

'You'd better have one too, Amy,' he said.

'No; I prefer tea.'

This was the first suggestion that anything untoward had happened [4, с. 30]. –

«Полковник попросил себе виски с содовой.

– И вам я тоже советую выпить виски, Эми, – сказал он.

– Нет, я хочу чаю.

Это был первый намек на то, что случилась неприятность» [5, с. 36].

Повествователь внимателен к происходящему; он улавливает незначительные нюансы в поведении людей. Рассказчик обдумывает, стоит ли что-либо говорить, или нет; контролирует свою речь.

(Colonel) 'I'd trash him within an inch of his life.'

I could not help thinking that Colonel Macandrew might have some difficulty in doing this, since Strickland had struck me a hefty fellow, but I did not say anything [4, с. 32]. –

«Я задам ему такую взбучку, что он своих не узнает.

Я невольно подумал, что полковнику Мак-Эндрю будет не так-то легко это сделать – Стрикленд был дюжий малый, – но промолчал» [5, с. 38].

В комментариях повествователя всегда присутствует ирония. В данном случае она проявляется в насмешливом

замечании о том, что сравняться с таким сильным человеком как Стрикленд, полковнику будет нелегко.

Повествователь хорошо воспитан, и поэтому не считает правильным вмешиваться в отношения четы Стриклендов:

'I haven't known you very long,' I answered. 'I don't see how anyone can be expected to tackle a case like this useless he knows the details. I don't want to pry into what doesn't concern me' [4, с. 36]. –

«Я ваш недавний знакомый, – отвечал я. – И я не понимаю, как может взяться за такое дело человек. Не знающий всех подробностей. Я не хочу совать свой нос в то, что меня не касается» [5, с. 44].

Рассказчику знакомо чувство сострадания, он представляет себя на месте собеседницы: *She began to cry, poor thing, and I felt very sorry for her* [4, с. 7] (to feel sorry for sb – to feel pity or sympathy for sb [3, с. 1472]).

It could not have been very easy to be right and careless with that sudden secret in her heart, nor to give her attention to things that needed doing to get her children comfortably packed off [4, с. 39]. –

«Наверное, очень нелегко было сохранять спокойствие и безмятежность с этой внезапной тайной на сердце и еще труднее заботиться о всех нужных мелочах, нужных детям к школе» [5, с. 47].

И стилистическое, и грамматическое оформление внутренней речи рассказчика (эпитеты: *poorthing*, *suddensecret*; значение сложного именного сказуемого *felt sorry* с предикативом *sorry* в значении *be stressed in mind*), – все это служит средством выражения искреннего сочувствия повествователя миссис Стрикленд.

Повествователь не понимает поведения Стрикленда, но не осуждает художника: *'How old are you? Twenty-three?'*

It seemed to me that the question was beside the point. It was natural that I should take chances; but he was a man whose youth past, a stockbroker with a position of responsibility, a wife and two children. A course that would have been natural for me was absurd for him. I wished to be quite fair [4, с. 52]. –

«Вопрос казался мне бестактным. Да, в моем возрасте можно было пускаться на поиски приключений; но его молодость уже отошла, он был биржевой маклер с известным положением в обществе, с женой и детьми. То, что было естественно для меня, – для него непозволительно. Я хотел быть беспристрастным» [5, с. 62].

Использование повествователем глаголов в косвенном наклонении (*should take chance*, *would have been natural*) приобретает смысловое значение. В нем выражена и некоторая назидательность молодого человека по отношению к старшему поколению, и его уверенность в том, что возможность романтических исканий принадлежит ему по праву молодости.

В силу своей молодости он отвергает тихую размеренную жизнь, поначалу он не понимает Стрикленда, но спустя годы высоко оценивает его дар, его одержимость искусством. Так, в конце романа повествователь говорит о купленных картинах художника:

And though I had bought them out of compassion, after living with them I began to like them. Indeed, I found a strange beauty in them [4, с. 210]. –

«И хотя покупал я эти картины просто из сострадания, но постепенно полюбил их. Честное слово, мне в них виделась какая-то странная красота» [5, с. 253].

И тогда его оценка творчества художника с одной стороны, и членов его семьи, с другой, становится более объективной.

Спустя несколько лет, когда картины Чарльза Стрикленда стали известны, миссис Стрикленд, всегда следовавшая моде, их «оценила».

'You're looking at my pictures,' she said, following my eyes. 'of course, the originals are out of my reach, but it's a comfort to have these... They're a great consolation to me' [4, с. 235]. –

«Вы смотрите на мои картины, – сказала Миссис Стрикленд, проследив за мной взглядом. Оригиналы, конечно, мне недоступны, но я рада этим копиям. Мне прислал их издатель. Это большое утешение для меня» [5, с. 284].

Она, которая никогда не понимала устремлений мужа, теперь развесила у себя копии его картин, находя в этом «утешение». Существительное *consolation* (smth that brings comfort or relief in suffering) приобретает имплицитные значения, за которыми скрывается и лицемерие миссис Стрикленд (она оценила работы мужа только когда их рыночная стоимость стала высокой), и ее сожаление об упущенных возможностях.

Проанализировав высказывания главного героя романа, можно сделать вывод о том, что Стрикленд практически безучастен к происходящему вокруг него и безразличен к окружающим. Художник уходит от разговоров, прибегая к одним и тем же грубыми выражениям, смысл которых совпадает с различными оттенками значений, приводимых в толковых словарях.

Речь повествователя свидетельствует о том, что он человек образованный и воспитанный, обдумывающий каждую свою фразу. Рассказчик тонко чувствует атмосферу, намерения людей.

Прагматикон языковой личности повествователя отражает эволюцию характера – от поверхностных суждений неискушенной молодости до мыслей зрелого человека, понимающего внутренние мотивы поведения обыкновенных людей и величие творений гения.

Эволюция характера главного героя представлена не только в его собственной лексике, однообразной, грубоватой и вульгарной, сколько в описании созданных им произведений.

Здесь главным художественным приемом становится экфрасис, т. е. описание словесными средствами произведения другого вида искусств, в данном случае живописи.

Вот как описывает рассказчик эмоции доктора Кутра, увидевшего роспись стен в хижине художника.

From floor to ceiling the walls were covered with a strange and elaborate composition. It was indescribably wonderful and mysterious. It took his breath away. It filled him with an emotion which he could not understand or analyse. He felt the awe and delight which a man can might feel who watched the beginning of a world. It was the work of a man who had delved into the hidden depths of nature and had discovered secrets which were beautiful and fearful too. It was the work of a man who knew things it is unholy for men to know. There was something primeval there and terrible. It was not human. It brought to his

mind vague recollections of black magic. It was beautiful and obscene [4, с. 227]. –

«От пола до потолка стены покрывала странная и сложная по композиции живопись. Она была неописуемо чудесна и таинственна. У доктора захватило дух. Чувства, поднявшиеся в его сердце, не поддавались ни пониманию, ни анализу. Благоговейный восторг наполнил его душу, восторг человека, видящего сотворение мира. Это было нечто великое, чувственное и страстное; и в то же время это было страшно, он даже испугался. Казалось, это было сделано руками человека, который проник в глубины природы и там открыл тайны – прекрасные и пугающие. Руками человека, познавшего то, что человеку познать не дозволено. Доктор невольно подумал о черной магии. Это было прекрасно и бесстыдно» [5, с. 274].

Конвергенция стилистических приемов: экспрессивная лексика (*awe, delight, black magic*), выразительные эпитеты (*wonderful, terrible, beautiful, mysterious, fearful, primeval*), фразеологизм (*to take his breath away*), параллельные

конструкции (*it was the work of a man...*) – дает возможность очень наглядно представить чувства, вызванные картинами Стрикленда. Именно экфразис позволяет почувствовать мощь его таланта, а значит, и прагматикон этой языковой личности.

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Едиториал УРСС, 2003. 264 с.

2. The American Heritage Dictionary of the English Language. URL: <https://ahdictionary.com/word/search.html>.

3. Oxford Advanced Dictionary. Oxford University Press, 2010. 1796 p.

4. Мозм У. С. Луна и грош : книга для чтения на английском языке. М. : Менеджер, 2006. 320 с.

5. Мозм С. Луна и грош : [пер. с англ. Н. Ман]. М. : АСТ, 2015. 286 с.

© Чердниченко А. Е., 2017

СТРАНИЦЫ ПАМЯТИ

Карпова Л. М.

Философия: учеба, преподавание, жизнь



Л. М. Карпова

ФИЛОСОФИЯ: УЧЕБА, ПРЕПОДАВАНИЕ, ЖИЗНЬ

Я окончила философский факультет Уральского государственного университета в г. Свердловске (Екатеринбурге) в 1977 году. После окончания стала работать в Омском государственном педагогическом университете сначала ассистентом, затем старшим преподавателем, затем доцентом кафедры философии.

Выбор именно философского факультета, на первый взгляд, был случайным: накануне окончания школы от любимой учительницы истории (выпускницы МГУ) узнала, что существуют такие факультеты. Все же неслучайность выбора можно объяснить и начитанностью моих домашних, и прогулками в детстве под звездным небом с отцом, который не уставал отвечать на бесконечные мои «почему», и интересами в более старшем возрасте к серьезной литературе, искусству, истории, квантовой физике, молекулярной биологии, и, наконец, тем, что я всегда любила размышлять и дискутировать.

Учиться на философском факультете было интересно, хотя и трудно. (Вот это «интересно и трудно» по отношению к философии осталось на всю жизнь.) Студенческая жизнь запечатлелась в памяти своеобразными «кадрами» не только многочасовых занятий в библиотеке, лекций, семинаров, работы в стройотряде «Россияна», но и общим настроением любви, дружбы, юмора, помогавшим преодолевать любые трудности. Была демократичная и творческая атмосфера на факультете, интересные преподаватели, студенты, был замечательный город Свердловск, ставший любимым. Уезжать после окончания университета не хотелось, но на комиссии по государственному распределению пришлось выбирать между Астраханью и Омском. Опять же довольно случайно выбрала Омск, долго к нему привыкала, но когда спустя 33 года попала в Астрахань на повышение квалификации, поняла, что сделала в свое время правильный выбор, хотя Астрахань очень понравилась.

На кафедру философии и научного атеизма Омского государственного педагогического института им. А. М. Горького (именно так это все называлось в 1977 году) меня почти «за ручку» привела Лидия Ивановна Чинакова, заведовавшая тогда кафедрой. Ей позвонила Людмила Кирилловна Горелова – начальник отдела кадров, куда я явилась прямо с вокзала, и Лидия Ивановна решила, что меня надо встретить в отделе кадров и сопроводить на кафедру. Это было очень приятно, но тогда меня такой прием ничуть не удивил, восприняла это как само собой разумеющееся, и только спустя годы я оценила этот простой, но такой дорогой человеческий жест.

На кафедре к нам, молодым (я не случайно употребляю «мы» – тогда не было любимчиков, все мы были равны), относились хотя и с любовью, но очень строго и требовательно. Нас воспитывали, мы обижались, поскольку считали это излишним. Однако обиды растворялись в общей атмосфере высокой порядочности, честности и уважения. Что характерно, нас, молодых неопытных (тогда это были: С. И. Орехов, Н. Г. Краснаярова, И. Ф. Игнатъева, Л. В. Де-



нисова, Д. М. Федяев, С. А. Шульмин, Е. В. Любякина) никогда не давали в обиду другим. Мы были под защитой общепризнанного в институте профессионального авторитета кафедры, но не в меньшей степени – авторитета личности, руководившей ею. Лидия Ивановна Чинакова (сама того не подозревая) в пединституте носила негласную кличку, состоящую из трех слов: «Эрудиция. Грация. Парторганизация». Первые два слова не нуждаются в объяснении: ее образованность, интеллект в сочетании с женской привлекательностью были неоспоримы, последнее же слово означало тогда принципиальность, прямоту и бескомпромиссность и свидетельствовало об уважении к ней даже больше, чем первые два. Это уважение к заведующему естественным образом переносилось на всю кафедру.

Но Лидия Ивановна защищала нас и перед любым начальством, никого не боясь и не дрожа за свою карьеру. Эту линию защиты авторитета кафедры и каждого ее сотрудника продолжил и другой заведующий – блистательный Сергей Иванович Орехов, пользовавшийся не меньшим авторитетом в вузе, чем Лидия Ивановна, наш друг, наш «компьютерный гуру», любимый наш «Иваныч», так несправедливо рано ушедший из жизни.

На кафедре пресекались любые попытки интриг, сплетен, всяческих закулисных переговоров и действий. Людей было принято оценивать по деловым качествам, а не по принципам личной преданности руководству, семейственности или социальному статусу.

Мои первые коллеги были разными, они не были святыми или героями, но всех их объединяла любовь к преподаванию философии и любовь к людям. Трещина перед «разносимами» Лидии Ивановны Чинаковой, мы, тем не менее, не боялись просить у нее деньги в долг, и она никогда не только не отказывала, но и была очень тактична при этом. Она всегда с большим пониманием относилась к нашим семейным проблемам и радостям. Такое же внимание я получала и от других старших коллег: с теплотой вспоминаю А. М. Тупикину, Л. П. Федорову, А. В. Ипатову, очень благодарна Н. Н. Большакову и И. Н. Чухиль за их доброе отношение ко мне.

Как бы банально это ни звучало, мои «университеты» с поступлением на кафедру не закончились, а продолжились, но уже на другом уровне. Я училась у своих коллег преподавать философию и понимать своих студентов, училась у самих студентов, училась самостоятельно по-настоящему, заново осмысливать философские тексты; именно преподавание философии помогало и помогает мне в постижении самой философии и любви к ней.

На кафедре одинаково серьезно и ответственно занимались как методической, так и научной работой, заботились о том, чтобы все молодые преподаватели прошли через аспирантуру, получили ученые степени. Я, как и многие мои коллеги, прошла этот путь: сначала 3 года в заочной аспирантуре Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина (ныне МПГУ), затем там же – годичная аспирантура с «отрывом от производства». Аспирантура, и особенно год, проведенный в Москве и закончившийся защитой кандидатской диссертации (тема: «Диалектика когнитивного и ценностного в социальном познании») под руководством моего Учителя и любимого человека – Людмилы Александровны Микешиной, поднял мое философское образование на следующий, качественно новый уровень. Однако на этом уровне выяснилось, что преподавать философию в рамках марксизма-ленинизма, в виде диалектического и исторического материализма, а также научного атеизма уже скучно. Возникали мысли даже о смене профессии. Но, к счастью, в стране произошли известные перемены, и мы получили возможность свободного и широкого преподавания философии. И опять стало интересно, хотя и трудно: ведь пришлось не только поднимать и переосмысливать усвоенный когда-то на философском факультете, но мало востребованный до сих пор материал, но и осваивать новый, появившийся тогда в печати – по русской и западной философии. Кроме того, возникла потребность в преподавании логики, и я заново

открыла для себя и полюбила этот, некогда не очень любимый в студенчестве предмет.

И опять я училась у своих коллег, которые стали моими друзьями: у С. И. Орехова, Д. М. Федяева, М. П. Шубиной и многих других. Я благодарна судьбе за то, что она подарила мне коллегу, ставшую не только моей подругой, близким человеком, но и моим просветителем и самым главным авторитетом в области философии и ее преподавания – Наталию Георгиевну Красноярову, Наташу, с которой мы идем по жизни без малого 40 лет.

С приходом к заведованию кафедрой С. Ф. Денисова начался новый этап в ее развитии: был открыт ученый совет по защите сначала кандидатских, а затем и докторских диссертаций, который успешно работает под его руководством уже два десятилетия. А у меня параллельно с преподавательской появилась еще одна нагрузка – должность ученого секретаря диссертационного совета, которую я почти 10 лет старалась выполнять с максимальной отдачей.

Следующий качественно новый уровень в преподавании философии на нашей кафедре – это открытие философского факультета, открытие новых возможностей. И опять интересно, и опять трудно: ведь каждый год приходилось разрабатывать новые курсы, руководить научными работами студентов. И это были самые полнокровные и счастливые годы на кафедре.

Так случилось, что преподавание философии и кафедра стали неотъемлемой частью моей жизни; так, наверное, не должно быть, наверное, надо отделять профессию, работу от жизни, но я не могу сказать: «ничего личного – это работа», так они переплелись. Даже мои любимые муж и дети ревновали меня к работе. Эта работа не дает тебе покоя, она никогда не кончается, она несет много сомнений и огорчений, но она и спасает: все неприятности, болезни, даже горе отступают, как только ты открываешь дверь учебной аудитории.

© Карпова Л. М., 2017

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алиева Динара Асылхановна, Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Республика Казахстан, г. Алматы), кандидат педагогических наук, доцент. dinaraalieva028@gmail.com

Бегалиева Сауле Баязовна, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, доктор педагогических наук, профессор. sbegalieva@mail.ru

Бейсбекова Жанар Бекбатыровна, Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Республика Казахстан, г. Алматы), преподаватель. zhanar_beknur@bk.ru

Бестолков Дмитрий Александрович, Промышленно-технологический колледж (г. Мичуринск, Тамбовская область), кандидат филологических наук, преподаватель. dima7intellact@mail.ru

Веселов Марк Игоревич, Омский государственный педагогический университет, магистрант. mark_veselov88@mail.ru.

Видершпан Анна Александровна, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, магистрант. ya.rizl@yandex.ru

Гагарин Анатолий Станиславович, Институт философии и права Уральского отделения Российской академии наук (г. Екатеринбург), доктор философских наук, доцент, ведущий научный сотрудник отдела философии Института философии и права УрО РАН. gagarinanatoly@gmail.com

Глазова Марина Александровна, МБОУ «Излучинская общеобразовательная школа № 2 с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Нижневартовск), учитель. glazovama@mail.ru

Гончарова Анастасия Владимировна, Белгородский государственный технологический университет, кандидат филологических наук, доцент. anastazy2005@yandex.ru

Гопко Владимир Васильевич, Омский государственный педагогический университет, кандидат философских наук, доцент. go.vladi@yandex.ru

Гусакова Тамара Ивановна, Российский университет дружбы народов (г. Москва), старший преподаватель. marku2006@yandex.ru

Гусева Наталия Сергеевна, Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», ассистент. tasha_rus_90@mail.ru

Карпова Лариса Михайловна, Омский государственный педагогический университет, кандидат философских наук, доцент. larissee2005@mail.ru

Киричук Елена Владиленовна, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, доктор филологических наук, профессор. kirichuk@bk.ru

Князева Оксана Игоревна, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург), магистрант. oxana.knyazeva@mail.ru

Кролевец Юрий Леонидович, Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Сибирский институт бизнеса и информационных технологий» (г. Омск), кандидат философских наук, доцент. krolly@list.ru

Михайлова Алена Игоревна, Омский государственный педагогический университет, аспирант. pkd-shka@mail.ru

Михайлова Ольга Андреевна, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, студент. ya.rizl@yandex.ru

Москвина Вероника Анатольевна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. moskvina_va@mail.ru

Нефёдов Олег Владимирович, Филиал ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова» в г. Пятигорске Ставропольского края, кандидат педагогических наук. pallasstadt@gmail.com

Нефёдова Людмила Константиновна, Омский государственный педагогический университет, доктор философских наук, профессор. konstans50@yandex.ru

Оналбаева Айгуль Тыныбековна, Казахский государственный женский педагогический университет, Алматы, доктор филологических наук, доцент. a.onalbaeva@mail.ru

Паньков Сергей Владимирович, Национальный университет обороны имени Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации (Республика Казахстан, г. Астана), кандидат военных наук, член-корреспондент Академии военных наук Республики Казахстан, начальник кафедры управления войсками и службы общевойсковых штабов. sergej.pankov.777@mail.ru

Проданик Надежда Владимировна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. schastyemoe@mail.ru

Сарангаева Жанна Николаевна, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова (г. Элиста), доцент. sarangaeva@yandex.ru

Токтарова Толкин Жанибековна, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, кандидат филологических наук, профессор. toktarova_tolkin@mail.ru

Федина Елена Анатольевна, Иркутский государственный медицинский университет, кафедра иностранных языков с курсами латинского языка и РКИ, кандидат филологических наук, доцент. fedinairkutsk38@mail.ru

Филимонов Алексей Александрович, Омский государственный педагогический университет, кандидат технических наук, доцент. faa51@mail.ru

Филимонова Екатерина Алексеевна, Сибирский институт бизнеса и информационных технологий (г. Омск), кандидат философских наук, доцент. filimonova_k@mail.ru

Чередниченко Анастасия Евгеньевна, Омский государственный педагогический университет, магистрант. cherednichenko.nastya@yandex.ru

Шестова Анна Александровна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. annshestova@yandex.ru

Шипилина Людмила Андреевна, Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор. shipilina-l@yandex.ru

Шляпников Виктор Валерьевич, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, кандидат философских наук, доцент. shlyapnikovv@mail.ru

Шульга Владимир Игоревич, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, студент. head711@yandex.ru

Шульга Евгения Владимировна, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент. evshulga@omgru.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Редакционно-издательский совет ОмГПУ объявляет о наборе статей в очередной номер журнала «Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования».

Для публикации в журнале принимаются статьи, отражающие широкий спектр проблем современных гуманитарных наук: филологических, философских, педагогических.

Помимо статей, могут быть опубликованы аналитические обзоры, рецензии, материалы научных дискуссий и т. п. Также редакционная коллегия будет благодарна за материалы для рубрики «Страницы памяти», посвященной ученым-гуманитариям, которые прославили университет.

Статьи, оформленные в соответствии с требованиями, необходимо выслать по электронному адресу: vestnik.omgpu@yandex.ru, в строке «Тема» указать «Заявка на публикацию».

Журнал является **рецензируемым**, редакционная коллегия оставляет за собой право вернуть присланные материалы на доработку или отказать в публикации.

Журнал имеет международный индекс периодического издания ISSN 2309-9380 и включен в систему РИНЦ.

Архив номеров доступен на сайте ОмГПУ (<http://omgpu.ru/science/vestnik/index.htm>); размещение материалов в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU (<http://elibrary.ru>) осуществляется с соблюдением правил портала. Предоставление рукописи означает согласие автора на размещение статьи в указанных интернет-источниках.

Публикация бесплатная, иногородним авторам журнал будет выслан наложенным платежом.

Требования к публикации

1. Рекомендуемый объем статьи – 6–8 страниц. Основной текст: шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал одинарный, поля по 2 см с каждой стороны, абзацный отступ 1 см, выравнивание по ширине.

2. Ссылки на литературу оформляются следующим образом: [1, с. 238], где первая цифра – номер источника в библиографическом списке. Библиографические примечания оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008: шрифт Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный; источники размещаются в порядке ссылок по тексту; наличие библиографического перечня обязательно.

Требования ГОСТ Р 7.0.5–2008 см.: <http://protect.gost.ru/v.aspx?control=8&baseC=-1&page=0&month=-1&year=-1&search=&RegNum=1&DocOnPageCount=15&id=165614&pageK=466BEF73-A91A-4347-AD85-14FA584A6CCC>.

3. Каждая статья должна быть снабжена:

– индексом УДК (см., например: <http://udc.biblio.uspu.ru>; для проверки можно воспользоваться автоматической расшифровкой индекса на: <http://scs.viniti.ru/udc/Default.aspx>);

– переводом названия и имени автора на английский язык;

– аннотацией на русском и английском языках (около 100 слов; Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный);

– ключевыми словами (5–8) на русском и английском языках (Times New Roman, кегль 12, интервал одинарный).

4. К статьям аспирантов должна быть приложена рецензия научного руководителя с указанием актуальности и научной новизны проводимого исследования.

5. Статьи магистрантов (единственный автор – магистрант) принимаются на конкурсной основе (не более 5 статей в одном номере) и размещаются в особом разделе «Слово молодым». Объем предоставляемых материалов – 4–5 страниц. К статьям должна быть приложена рекомендация научного руководителя; сведения о руководителе указываются в постраничной сноске.

6. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование статей.

Примечание: в описании источника обязательно должно быть указано издательство; общее количество страниц, если следует ссылка на книгу, или указание на интервал страниц статьи, размещенной в сборнике.

Сведения об авторе (авторах)
(в присланном файле размещаются после текста статьи)

Фамилия, имя, отчество (полностью)	
Наименование организации – места работы, учебы (для магистрантов, аспирантов)	
Структурное подразделение, должность	
Ученая степень, ученое звание	
Сведения о научном руководителе (для магистрантов): Ф. И. О., ученая степень, ученое звание, место работы, должность	
Контактный телефон, e-mail	
Почтовый адрес	
Согласие на размещение электронной версии статьи на сайте ОмГПУ и в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU (наличие ответа «согласен/согласна» – обязательное условие публикации)	

ВЕСТНИК
ОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научный журнал

2017. № 1 (14)



Редактор *Е. Н. Завьялова*
Технический редактор *Е. А. Балова*

Подписано в печать 30.03.2017. Формат 60×84/8.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Печ. л. 17,0. Уч.-изд. л. 20,8
Тираж 100 экз. Заказ Б-213

Издательство ОмГПУ.
Отпечатано в типографии ОмГПУ,
Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс: (3812) 23-57-93