
Министерство образования и науки
Российской Федерации

Омский государственный педагогический
университет

**Вестник
Омского государственного
педагогического
университета**

**ГУМАНИТАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Научный журнал
2017 • № 2 (15)**

Омск
Издательство ОмГПУ
2017

Ministry of Education and Science
of the Russian Federation

Omsk State Pedagogical University

**Review
of Omsk State
Pedagogical
University**

**HUMANITARIAN
RESEARCH**

**Scientific Journal
2017 • № 2 (15)**

Омск
OSPU Publishing House
2017



ISSN 2309-9380

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

**Научный журнал
2017. № 2 (15)**

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
Родиgina 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

Гагарин А. С. Экзистенциал смерти в античной философии: киники, стоики, Плотин 8

Горелова Ю. Р., Межевикин И. В.

Социокультурное пространство города:
проблема зонирования городских территорий
в восприятии горожан 14

Горнова Г. В. Коллективная память и практики
коммеморации в формировании городской
идентичности..... 18

Грачев А. В. Проблема определения субъекта
конфликта в отечественной
этноконфликтологии..... 21

Ковалевский А. А. Логические и онтологические
аспекты процесса отрицания..... 24

Мартишина Н. И. Аргументационные
практики в «Пире» Платона 27

Нефёдова Л. К. Философско-антропологический
смысл требования триединства
в классицизме 32

Фёдорова Н. В. Характеристики нормы
и ненормального в диалектике Гегеля 36

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Батюшкина М. В. О правилах внутрисистемной
адаптации законодательных текстов
(дискурсивный аспект) 42

Бердникова И. В., Толькова К. А. Концептосфера
девиантной языковой личности: лексическая
экспликация 46

Крылов Ю. В. Семантика эмодзи
в виртуальном диалоге 50

Мельник Ю. А. Лингвистический портрет
текущего момента: вне политики (на материале
проектов «Слово года – 2015»)..... 53

Сарангаева Ж. Н. Эмблематические
характеристики наименования родственности
в калмыцком, русском и английском языках.... 57

Семейн Л. Ю. Педагогический дискурс в романе Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз» 61	Олейник В. С., Жолдыбаев И. Б. Творчество преподавателя: от адаптации к профессии до мастерства 102
Шалацкая Т. П. Онимы в романах Э. Ожешко 64	Пронина Н. К. Особенности краткосрочных упражнений на начальном этапе обучения студентов живописи в условиях пленэрной практики 104
ЛИТЕРАТУРА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ. УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО	
Бердникова И. В., Ситникова Е. В. «Поток сознания» как ключевой прием повествования в романе У. Фолкнера «Особняк» 68	Скрипникова Е. В. Художественный образ в изобразительной деятельности учащихся 108
Биякаева А. В. Взаимосвязь уровней художественной реальности в текстах современного магического реализма 70	Соловьёва Т. О., Соловьёв Д. Н. К вопросу о реализации принципа академической свободы в современном университетском образовании 110
Есауленко Л. А. Теория восприятия художественного текста: французский «новый роман» XX века 73	Толочкова Т. Н., Толочкова А. Н., Масляков В. В. Влияние болонского процесса на национальную правовую культуру России 114
Леушина О. В. «Пространственно-временной сдвиг» в поэтическом цикле Генриха Сапгира «Этюды в манере Огарёва и Полонского» 77	Чуркина Н. И. Этнос педагогического сообщества: повседневные практики учащихся и учивших Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.) 117
Проданик Н. В., Москвина В. А. В лирическом мире Светланы Курач: стихи от сердца к сердцу... 80	Шестова А. А. Популяризация науки на занятиях по дисциплине «Теоретическая грамматика (английский язык)» 121
Николайчук Д. Г. Система женских образов Н. М. Карамзина в альманахе «Аониды»: тип «странной героини» 83	СЛОВО МОЛОДЫМ
Степанова В. А. Тема цивилизационных преобразований в прозе В. Распутина 86	Филичева Л. Д. Михаил Врубель: демонический аспект свободы 126
ПЕДАГОГИКА	Васильева В. В. «Фанатский журнал» как тип издания (на примере петербургских фэнзинов 2010-х годов) 127
Баженов А. А. Особенности подготовки к рисунку головы позирующего натурщика. Рисование учебных моделей 92	СТРАНИЦЫ ПАМЯТИ
Ивахнова Л. А. Развитие творческой деятельности в системе художественного образования детей 94	Никитина Л. Б. Имя на обложке: воспоминания о В. А. Белошапковой 132
Менсагиев Ж. Ж., Задорожных Ю. В. Компьютерные игровые модели, применяемые в учебном процессе, и их возможности 98	Сведения об авторах 135
	Информация для авторов 137



ISSN 2309-9380

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

**Scientific Journal
2017. № 2 (15)**

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

Gagarin A. S. Existential of death in ancient
philosophy: cynics, stoics, Plotinus..... 8

Gorelova Yu. R., Mezhevikin I. V. Socio-cultural
space of the city: problem of zoning of urban
areas in perception of citizens..... 14

Gornova G. V. Collective memory and practices
of commemoration in forming urban identity 18

Grachev A. V. Problem of definition of the
conflict's subject in native ethnic
conflictology 21

Kovalevsky A. A. Logical and ontological aspects
of the negation process..... 24

Martishina N. I. Argumentation practices
in Plato's «Symposium» 27

Nefedova L. K. Philosophical and anthropological
sense of trinity requirement in classicism 32

Fedorova N. V. Characteristics of norm and
abnormal in dialectic of Hegel..... 36

LINGUISTICS

Batyushkina M. V. On the rules of intrasystem
adaptation of legislative texts
(discursive aspect) 42

Berdnikova I. V., Tolkova K. A. The conceptual
sphere of a deviant linguistic personality: lexical
explication 46

Krylov Y. V. Emodji's semantics in the virtual
dialogue..... 50

Melnik Ju. A. Linguistic portrait of the current
moment: outside politics (on the material of
projects "Word of the year-2015")..... 53

Sarangaeva Zh. N. Emblematic characteristics of
the relativity name in the Kalmyk, Russian and
English languages 57

Semeyn L. U. Pedagogical discourse in the novel
Up the down staircase by B. Kaufman..... 61

Shalatskaya T. P. Onyms in the novels of E. Orzeszkowa.....	64
--	----

LITERATURE. LITERATURE STUDIES. FOLKLORE

Berdnikova I. V., Sitnikova E. V. «Stream of consciousness» as a key narrative technique in «The mansion», a novel by W. Faulkner.....	68
---	----

Biyakaeva A. V. Interrallation of art reality levels in texts of modern magic realism	70
--	----

Esaulenko L. A. Theory of perception of the literary text: French “new novel” of the XX century	73
--	----

Leushina O. V. «Spatial and temporal shift» in the poetic cycle of Genrikh Sapgir «Etudes in the manner of Ogarev and Polonsky»	77
--	----

Prodanik N. V., Moskvina V. A. In the lyrical world of Svetlana Kurach: poetry from heart to heart.....	80
--	----

Nikolaychuk D. G. System of female images of N. M. Karamzin in almanac «The Aonide»: type of «strange heroine»	83
---	----

Stepanova V. A. The theme of civilizational transformation in prose of V. Rasputin.....	86
--	----

PEDAGOGICS

Bazhenov A. A. Features of preparation for the drawing of the posing life model’s head. Drawing of educational models	92
--	----

Ivahnova L. A. Development of creative activity in the system of artistic education of children	94
---	----

Mensagiev Zh. Zh., Zadorozhnykh Y. V. Computer game models used in the training process and their capabilities	98
---	----

Oleinik V. S., Zholdibaev I. B. Creativity of the teacher: from adaptation to profession up to mastership	102
--	-----

Pronina N. K. Features of short-term exercises at the initial stage of students’ training in painting in conditions of plenary practice	104
--	-----

Skripnikova E. V. Artistic image in the visual activity of students	108
--	-----

Soloveva T. O., Solovyev D. N. To the issue of realization of academic freedom principle in modern university education	110
--	-----

Tolochkova T. N., Tolochkova A. N., Maslyakov V. V. Impact of Bologna process on the national legal culture of Russia.....	114
---	-----

Churkina N. I. Pedagogical community ethos: everyday practices of learners and educators in West Siberia (the end of XIX – the beginning of XX)	117
--	-----

Shestova A. A. Popularization of science on the course of «Theoretical grammar (English language)»	121
---	-----

LET THE YOUTH SAY

Filicheva L. D. Mikhail Vrubel: the demonic aspect of freedom	126
--	-----

Vasilyeva V. V. Fan magazine as the type of edition (on the example of the St. Petersburg fanzins of 2010 years).....	127
--	-----

MEMORY PAGES

Nikitina L. B. The name on the cover: memories of V. A. Beloshapkova	132
---	-----

Information about the authors	135
--	-----

Information for the authors	137
--	-----

ФИЛОСОФИЯ



Гагарин А. С.

Экзистенциал смерти в античной философии: киники, стоики, Плотин

Горелова Ю. Р., Межевикин И. В.

Социокультурное пространство города: проблема зонирования городских территорий в восприятии горожан

Горнова Г. В.

Коллективная память и практики коммеморации в формировании городской идентичности

Грачев А. В.

Проблема определения субъекта конфликта в отечественной этноконфликтологии

Ковалевский А. А.

Логические и онтологические аспекты процесса отрицания

Мартишина Н. И.

Аргументационные практики в «Пире» Платона

Нефёдова Л. К.

Философско-антропологический смысл требования триединства в классицизме

Фёдорова Н. В.

Характеристики нормы и ненормального в диалектике Гегеля

**ЭКЗИСТЕНЦИАЛ СМЕРТИ В АНТИЧНОЙ
ФИЛОСОФИИ: КИНИКИ, СТОИКИ, ПЛОТИН**

В статье исследуются античные корни философского отношения к смерти (в период от кинической и стоической философии до Плотина).

Античные мыслители показали, что смерть является средством самоидентификации. Человек экзистенциально идентифицируется через смерть – изменчивое зеркало бытия. Теряя, человек – Одинокий Человек, *Homo Solus* – обретает. Теряя свое, близкое, человек обретает навсегда несовершенный опыт постижения смерти, на протяжении всего жизненного пути накапливает окрашенные трагическим теплом воспоминания об ушедших людях. Смерть есть «дар» (в терминологии и интерпретации Ж. Дерриды) обретения себя. Смерть – это единственная ситуация человеческого существования, в которой человек сам по себе оказывается незаменимым, полностью идентифицируемым с самим собой, и никем иным. И этот «дар» он не может передать никому другому. Человек несет его до конца. Конца, который может быть началом нового, ипостасного бытия.

Ключевые слова: смерть, феноменологическая топика, экзистенциал человеческого бытия, античная философия, киники, стоики, Демокрит, Антисфен, Диоген Синопский, Эпиктет, Эпикур, Марк Аврелий, Сенека, Плотин, Гегель.

Смерть как экзистенциал включается в тотальный предел (витальный, чувственный, духовный), который требует личностного отношения, преодоления, творческого самосозидательного процесса. Она является «зеркалом», в которое глядится человек в стремлении к самоидентификации. Смерть связана с утратой всего, что входит в орбиту границ человеческого – рода *homosapiens*, прирученных существ, близких людей и, наконец, самого Я. Смерть, согласно этой логике, – это вторжение, экспансия, агрессия изначально неопределенного и неопределимого, того, что находится за пределами Я и одновременно проникает внутрь Я. Личность отвечает на эти вызовы интенцированием вовне и отраженно-сублимационно-деятельностно внутрь себя самого [1, с. 12–20; 2, с. 72].

Античные философы уделяли внимание осмыслению этой проблемы. Мы рассмотрели эти философские штудии в античной философии (от досократиков до Аристотеля) [3], а сейчас исследуем от киников до Плотина.

Школа киников, причисляемая к малым сократическим школам, основанная выходцами из маргинальных слоев и классов (нофы, метеки, вольноотпущенники, изгнанники, рабы, женщины), вызываясь смело обратилась к проблеме смерти. Киническая концепция свободы, выраставшая из *anaideia* (*αναίδεια*) – *бесстыдства*, отрицания стыда (*aidos* (*αἰσχύς*)), формировалась в экзистенциальном свете смерти. Это соответствовало общим принципам кинизма (Стобей), для которого единственная ценность

**EXISTENTIAL OF DEATH IN ANCIENT
PHILOSOPHY: CYNICS, STOICS, PLOTINUS**

The article examines the ancient roots of the philosophical attitude toward death (in the period from cynic and stoic philosophy to Plotinus).

The ancient thinkers showed that death is a means of self-identification. Human is existentially identified through the death – a changeable mirror of being. When losing, man – Lonely Man, *Homo Solus* – finds. Losing something own, a close one, a human finds forever an imperfect experience of death comprehending, accumulating, throughout the life's journey, memories of departed people, painted with tragic warmth. Death is "the gift" (in the terminology and interpretation of J. Derrida) of finding yourself. Death is the only situation of human existence, in which man is an indispensable, fully identified with himself, and with no one else. And he can't transfer this "gift" to anyone else. Human carries it until the end. The end, that can be the beginning of a new, hypostatic existence.

Keywords: death, phenomenological topic, the existential of human existence, ancient philosophy, the cynics, the stoics, Democritus, Antisthenes, Diogenes of Sinope, Epictetus, Epicurus, Marcus Aurelius, Seneca, Plotinus, Hegel.

человека – степень его нравственности, и самый знатный человек презирает богатство, славу, удовольствие, жизнь и почитает противоположности – бедность, бесславие, труд и смерть. Именно смерть, борьба со страхом смерти заставляет почувствовать себя властелином своей судьбы. Мысли о смерти не являются навязчивыми идеями, это объективная оценка жизненной ситуации. Отец-основатель школы киников Антисфен (ок. 450 – ок. 360 гг. до н. э.) на вопрос, о чем человек должен мечтать, ответил: «Блаженнее всего для человека – умереть счастливым». Что это означало? Умереть в преддверии бессмертия, в предчувствии, предвосхищении бессмертия, а условием бессмертия была благочестивая и праведная жизнь [4, с. 54]. Диоген Синопский высказывался оприятии смерти разными категориями людей: для «счастливых людей», проживающих «приятную жизнь», смерть тягостнее; «несчастливыми» смерть принимается легче, но хуже всех приходится тиранам – ведь их жизнь гораздо хуже жизни «несчастливых», страстно стремящихся умереть, а смерти они боятся так же, как и счастливы [4, с. 135]. Однако, учитывая критерии счастья, предложенные Антисфеном и разделяемые Диогеном, этих «счастливых» нельзя назвать *истинными* счастливыми, поскольку они все-таки *боятся умереть*, ведя «приятную жизнь».

Отрицавшие бессмертие души философы (Демокрит, Эпикур) делали акцент на подлинной, земной жизни мудреца, выпадающей из потока становления. Жизни, в которой

осуществляется бесстрастное познание бытия, обеспечивающее избавление от страданий, тревог и страха смерти. Для Демокрита (ок. 460 – 370 до н. э.) смерть также выступает вселенской закономерностью, как распадение атомов смертной души и смертного тела. Собственно, смерть есть выход из тела [атомов] вследствие давления окружающей среды. Посмертного бытия души не может быть, по мнению Демокрита, в силу ее смертности.

Демокрит выстраивает следующую логическую цепочку: «Глупцы желают жить, боясь смерти, вместо того, чтобы бояться старости, – рассуждает он. – А боясь смерти, они желают себе старости и, желая избежать смерти, бегут к ней в объятия» [5, с. 163]. Главным в жизни оказывается совершенствование души с целью достижения хорошего расположения духа (*эвтюмии*). Именно философия освобождает душу от страстей. Ценным является не сама долгая жизнь, а получение удовольствия, радость от долгой жизни. По Демокриту, «жить дурно, неразумно, невоздержанно и нечестиво – значит не просто плохо жить, но *медленно умирать*» [5, с. 156]. Медленное умирание для Демокрита есть неуклонная утрата смысла жизни, укорененного в самой *атомо-космической* онтологии человеческого бытия, истекание жизненных атомов из тела – прекрасного кувшина.

Отношение античной философии к проблеме смерти становится более проявленным при анализе позиций *киренаиков и эпикурейцев*. Слушатель Сократа Аристипп, основавший *киренскую* школу, настаивал на том, что высшей добродетелью является способность человека к телесным (качественно различным, а потому несравнимым) наслаждениям, причем именно настоящим, а не прошлым или будущим наслаждениям. Существуют два состояния души: плавное движение – наслаждение, и резкое движение – боль. Мудрец достигает с помощью философии мастерства регулирования потока наслаждений, обособляясь от общего потока мирового течения. Киренаик отличается от киника (ищущего обособления в самоотречении) тем, что он стремится к господству над наслаждениями, что трудно и ценно.

Последователь Аристиппа, Гегесий (IV–III вв. до н. э.), прозванный учителем смерти, поменял основания самого киренского учения – оптимизм Аристиппа – на пессимизм, граничащий с апофеозом смерти, однобоко выпячивая одно лишь значение вывода, идущего еще от Гераклита, – «смерть – созидатель жизни» (и ставшего распространенным в Древнем Риме – «*Mors creator vitae est*»). Так же, как и Аристипп, Гегесий, выделяя два предельных состояния – наслаждение и боль, отказывает в существовании благодарности, дружбе, благодетелю на том основании, что мы к ним стремимся ради выгоды, а не ради них самих. Счастье невозможно и недостижимо, поскольку тело преисполнено страданий, а душа разделяет страдания тела. Свершению надежд препятствует случай. И жизнь, и смерть одинаково предпочтительны. В жизни, где страданий больше, преимущество мудреца не столько в выборе благ, сколько в избегании зол, жить без боли и огорчений можно только если не различать источники наслаждений. Подобная риторика, ведущая к мысли о смерти как разумном выходе из жизни как круга всегда преобладающих страданий, как выходе мудреца, возвышающегося над «неразумными», цеп-

ляющимися за жизнь, приводила к тому, что после лекций Гегесия были нередки случаи самоубийств. Проповедническое турне Гегесия по Египту закончилось его изгнанием из страны как человека, представляющего опасность для государства.

Именно с Гегесием вступил в полемику Эпикур (341–270 гг. до н. э.), обвиняя Гегесия в непоследовательности: человек, убежденный в том, что первое благо – не родиться, второе – быстрее войти во врата Аида, должен сам первым покинуть эту жизнь (что сам Гегесий делать не спешил). Утверждая, что наслаждение есть конечная цель, Эпикур подразумевал прежде всего свободу от страданий тела и от смятений души. Только трезвое рассуждение философа «делает нашу жизнь сладкой», ведь оно исследует причины наших предпочтений и уклонений, изгоняет мнения, которые поселяют великую тревогу в душе [6, с. 405]. Эпикур идет дальше киренаиков, признавая наслаждение не только в движении («плавные» и «резкие»), но и в покое, а также считая, что душевная боль все-таки хуже телесной боли – ведь душа мучится не только «бурями настоящего», но и прошлого, и будущего. И наслаждения душевные – сильнее телесных.

Понимающий онтологическую уязвимость человека для смерти («против всего можно добыть себе безопасность, а что касается смерти, мы, все люди, живем в неукрепленном городе»), смолodu страдающий от неизлечимой и мучительной (мочекаменной) болезни, Эпикур личным примером мужественной жизни и самодостаточными философскими аргументами призывал к преодолению страха смерти и к достижению счастья. Таким философским инструментом явилась мыслительная операция разрушения логической связи между человеком и смертью: «...смерть не имеет к нам никакого отношения; когда мы существуем, смерть не присутствует, а когда смерть присутствует, тогда мы не существуем» [6, с. 220]. «Смерть для нас ничто: что разложилось, то нечувствительно, а что нечувствительно, то для нас ничто» [6, с. 407]. Основываясь на исключении чувственно-телесного момента («смерть есть лишение ощущений»), Эпикур элиминирует и ценностно-оценочный момент («ведь все и хорошее, и дурное заключается в ощущении»), и приходит к исходу («смерть для нас – ничто»), которое утверждается как программная данность («привыкай думать, что смерть для нас – ничто»).

Именно приучение себя к «исключению» смерти из феноменологического пространства и из сферы экзистенциальных смыслов лишает смерть как «*самого страшного из зол*» интимно-личной, экзистенциальной привязки к человеку, нейтрализуя в самом Я человека печаль, страдания и страх ожидания смерти. Для того чтобы этот экзистенциальный разрыв между существованием человека и моментом прихода смерти обрел онтологический статус, Эпикур, следуя установкам богоборческой ветви античной философии, ставит барьеры между человеком и богом. Бог – принципиально иное существо, не имеющее отношения к человеку, хотя и выступающее квинтэссенцией, идеалом этических представлений о благе, блаженстве, совершенстве. Человеческая жизнь вся, без остатка, совершается, сосредоточена «*здесь*», а смерть находится «*там*», где

нас, живущих, нет. Однако Эпикур признает, что первым элементом блаженной жизни является почитание богов, как мышления, как то блаженное, которое должно почитаться ради него самого, не за страх или надежду [7, с. 361].

Люди толпы то убегают от смерти как величайшего из зол, то жаждут ее как отдохновения от зол жизни. Мудрец же, понимающий, что смерть есть «лишение ощущения», в котором и заключено все хорошее и дурное, не уклоняется от жизни, ведь она ему не мешает. Мудрец не боится и смерти (не-жизни), ведь она не представляется ему злом, в отличие от людей толпы. Более того, методологическое и онтологизирующее выведение смерти за пределы жизни («знание того, что смерть не имеет к нам никакого отношения») делает «смертность жизни усладительной», потому что отнимает у смерти устрашающие черты и устраняет гносеологическое и онтологическое основания страха смерти и страха вообще. Смерть просто не может (то есть не имеет никакой возможности) прийти к человеку, если его уже нет. «Смерть не имеет отношения ни к живущим, ни к умершим, так как для одних она не существует, а другие уже не существуют» [5, с. 191–210]. И поскольку рождаемся мы один раз, нельзя откладывать радость, губя жизнь таким откладыванием, и умирать, не имея досуга. Принципом мировоззрения эпикурейцев становится «бессмертная смерть», т. е. атом, а жизненным идеалом провозглашается «божественный досуг», в противовес «подвижной жизни», а также божественной энергии Аристотеля.

Мудрец – человек, достигший покоя и удаления от толпы (предполагающих *интеллектуальное одиночество-дружбу, т. е. одиночество, разделенное с друзьями по духу*), получает искомую полную безопасность от людей и, насладившись полной близостью с единомышленниками, не оплакивает того, кто умирает раньше других [6, с. 154]. Вместе с тем Эпикур подчеркивал, что не юношу надо считать счастливым, а старца, прожившего жизнь хорошо (в смысле – достойно). Забота о прекрасной жизни подобна заботе о прекрасной смерти, утверждал Эпикур, и это, по его мнению, главный довод, наряду с тезисом о привлекательности жизни, против тех, кто призывает к самоубийству, относится ли это к старикам или же вообще ко всем, кто, едва родившись, должен как можно скорее пройти врата Аида. Именно так следует понимать слова Эпикура о том, что умение хорошо жить и хорошо умереть – это одна и та же наука. Афоризм Эпикура «*Смертный, скользи по жизни, но не напирай на нее*» как нельзя лучше иллюстрирует его подход к проблеме жизни и смерти. Истинный мудрец – это «бог среди людей», это человек, живущий среди бессмертных благ и не похожий на смертное существо, ведь такой мудрец благочестиво думает о богах (в этом Эпикур отдает дань почтения религии), свободен от страха перед смертью, постигает размышлением конечную цель природы, понимает, что высшее благо легко исполнимо и достижимо, а высшее зло связано с кратковременным страданием, и так мудрец смеется над судьбой.

Эпикур, образно говоря, кладет на чаши весов жизнь и смерть и производит одновременно две операции: во-первых, отказывает смерти в существовании, точнее, отсекает все возможные логические связи человека со смертью, делая тем самым смерть невесомой, лишает ее

веса; во-вторых, наполняет чашу весов с жизнью человеческими возможностями и жизненными качествами и для вящей убедительности как бы *придавливает* пальцем эту чашу с жизнью – «помни, что, будучи смертным по природе и получив ограниченное время /жизни/, ты восшел, благодаря размышлениям о природе, до бесконечности и вечности и узрел то, что есть, и что будет, и то, что минуло» [5, с. 219]. Эпикурейцы, как и стоики, целью мудреца видели состояние неизменности и невозмутимости, что достигается освобождением от суеверий, от мнений о богах (пребывающих, по мнению Эпикура, в промежуточных пространствах мира), от страхов наказаний богов, от мнений о смерти. Главное здесь – отличие мудреца от других людей, видящих свою сущность в только лишь определенном, единичном, тогда как мудрец соединяет единичное со всеобщим [8, с. 357–358].

Выдвигаемый Эпикуром идеал мужественной нравственной цельности, «радостного духа», отторгающего смерть, страх и концентрирующего смысловые приоритеты в области нравственного долга, истинного учения и жизненных деяний, по сути, совпадает с идеалами истинного мудреца, предполагаемыми другими философскими школами античной Греции, несмотря на различие в подходе к проблеме смерти. Главным же моментом, объединяющим противоположные концепции в общем ментальном поле античной философии, являлось аргументированное и логически обоснованное, модифицированное, нравственно значимое, знакомое нам (по анализу мифологических представлений древних греков) убеждение в том, что «человек жив, пока его помнят». Отрицающий смерть Эпикур перед кончиной пожелал друзьям не забывать его учений, ведь, как он говорил, «приятное дело – воспоминание об умершем друге». Это пожелание о сохранении памяти соотносится с другим положением учения Эпикура: «Надо помнить, что будущее – не наше, но с другой стороны, и не вполне не наше». Поэтому нужно и не ждать непременно наступления будущего, но и не терять надежды, что оно вовсе не наступит. Именно поэтому Эпикур выделял два вида занятий, достойных благородного человека: *мудрость* и *дружбу*, и определял первую как *благо смертное*, а вторую – как *благо бессмертное*.

Стоическое отношение к жизни и смерти отличалось от классического эллинского тем, что мудрец-стоик был бесстрастен, не тщеславен, одинаково относился и к славе, и к ее отсутствию, богоподобен, так как «содержал в себе как бы божество» [6, с. 119]. Это мудрое знание предполагало бесстрастное отношение к жизни как к неизбежно смертной доле и к людям, обреченным на смерть. Эпиктет поучал, что если взрастить в душе любовь к близким, как любовь к смертным существам, то их смерть не вызовет «сокрушения». Смысл стоического отношения к смерти состоит в том, что мудрый человек, возлюбивший свою судьбу, рассматривает ее как разумную необходимость и покоряется ее велениям, ее ударам, живя по законам мирового Логоса. Смерть – это «закон, а не кара», смерть предстает всем. Смерть не есть зло, она, во-первых, *всеобщий уравнитель*, если уместно такое словообразование – *эгалитатор*. Во-вторых, смерть – есть разрешение всех скорбей, предел, за которым остаются все горести, они не могут его преступить.

Смерть – избавление. В-третьих, Сенека экзистенциалистски настаивает, – чтобы не бояться смерти, всегда думай о ней.

Отдавая в рабство тело, мудрец освобождается от рабства души, которое делает жизнь недостойной. И именно «жизнь достойная», а не просто сама жизнь является благом. Неважно, раньше или позже ты умрешь, а важно – хорошо или плохо. А хорошо умереть – значит избежать опасности жить дурно. А добродетельный мудрец всегда имеет последнее право – «право на смерть».

Именно в смерти следует угодить душе, писал Сенека, «пускай куда ее тянет, там и выходит; выберет ли она меч, или петлю, или питье, закупоривающее жилы, – пусть порвет цепи рабства, как захочет. Пока живешь, думай об одобрении других; когда умираешь – только о себе» [9, с. 131]. В этих словах вскрывается потаенная суть экзистенциала смерти, обнажающего в смертный миг подспудные основания человеческого бытия, смысл жизни и *логосо-центричное «предназначение» смерти*. «Жизнь не всегда тем лучше, чем дольше, но смерть всегда, чем дольше, тем хуже». Жизнь короткая, но добродетельная, а смерть краткая, но душеприятная – вот идеал Сенеки. Поэтому смерть мудреца – смерть без страха смерти.

В стоицизме сам момент (миг) смерти занимает важнейшее место в ценностной структуре философа. На пороге смерти человек и вся его жизнь оказываются пронизанными светом до самых закоулков души, и душа держит ответ пред лицом смерти. Это особо значимо, если держать в уме требование Сенеки постоянно думать о смерти. Сенека говорил, что в момент смерти можно стать судьей самому себе. Стоики (Эпиктет) считали, что именно мнение о смерти внушает страх и есть причина страха. Поэтому Эпиктет призывает философов ежедневно держать перед глазами прежде всего смерть (а также изгнание и все, что вызывает страх), поскольку так «никогда не станешь думать ни о чем низком и не пожелаешь ничего сверх меры» [10, с. 58]. Эпиктет называл «Законом Бога» следующие максимы: необходимо отбросить смерть, как и все, не зависящее от свободы воли, т. е. не имеющее отношения к человеку; не испытывать привязанностей ни к чему чужому (к другу, к месту, к своему телу), внешнему миру (поскольку он не является благом). Таким образом, смерть – это метафизический и аксиологический ограничитель.

Несколько смягчает ригоризм этих сентенций дополнение: жизнь безразлична, не пользоваться ею не безразлично. Бог знает, когда освободить людей «от всего» (т. е. от жизни). Смерть, как и рождение, полагают стоики, соединена из тех же первооснов бытия, и поэтому в ней нет ничего постыдного, непоследовательного, противоестественного и противоречащего строению духовного существа – человека. Эпиктет призывал считать, что смерть – это не «потеря чего-то», а «отдача назад», т. е. возвращение того, что было дано в пользование [10, с. 60]. Смерть – это необходимость, к которой нужно относиться с должным безразличием. И тогда возникает *успокоенный центр* – Я и внутренний мир концентрируется вокруг этого главного узла безразличия как хозяина внутреннего мира. Это властное сжатие, стягивание внутреннего пространства осуществляется с помощью уподобления божеству, актуализации тайно-интимной родс-

твенной связи с богом, проявляемой в процессе интеллектуального одиночества.

Смерть, по сути, считал Эпиктет, это перемена, только немного большая, чем разлука людей. В мире нет разрушения, а есть только превращения одной жизни в другую, правда, со смертью оканчиваются все ощущения – приятные и неприятные, и само бытие души. Ни смерть, ни страдание не являются злом, ведь настоящее зло не приходит извне, оно находится *внутри* человека и это – «малодушие перед смертью и страданием», т. е. страх, от которого можно освободиться, как и от власти смерти, – «умирая, стать духом своим выше смерти». Поэтому Эпиктет называл смерть «полезной» и ввел определение «лучшая смерть». Это – смерть честного человека, совершающего свое предназначение. Неизбежная смерть должна заставить человека за добрым, достойным, полезным для всех делом или «когда я стараюсь исправлять себя». Таким образом, *центрируя себя и свой внутренний мир вокруг самого главного, необходимого и отдавая все лишнее, суетное, человек получает взамен за это – достойную жизнь и «лучшую смерть»*.

Эти взгляды Диогена и Эпиктета разделял и Марк Аврелий (121–180 гг.), призывавший жить так, как будто сейчас предстоит проститься с жизнью. Творя в жанре *сопилоквиума*, молчаливой беседы с самим собой, Марк Аврелий стремился подчас представить смерть желанной, утешая себя доводами о том, что смерть претерпевали все люди до него. В смерти нет ничего отталкивающего для разумного существа или для плана нашего строения, утверждал он. Смерть, как и рождение, – это тайна природы, это одни и те же элементы – разъединяющиеся и соединяющиеся в одни и те же начала [11, с. 17]. Смерть у Аврелия становилась *смыслообразующим экзистенциалом*, с помощью смерти (как и с помощью презрения к телу и ко всему внешнему) утверждались первенство разума и практическая этика, согласно которой единственной ценностью обладает жизнь, настоящее бытие человека. Смерть выступает аргументом против гнева, против жадности славы, против страха смерти. И в целом *смерть служит тяготеющим к универсальности экзистенциалом*, не всего лишь «обрамляющим» философские сентенции, а *смыслосодержащим основанием мудрости*.

Бесстрашие, искомое мудрецом в земной жизни, есть приближение, подобие истинного, небесного блаженства, достижимого только в лоне божественного Логоса, когда душа покидает свою брентную оболочку. Стало быть, смерть для Сенеки и стоиков – *перемена участи*. У Сенеки душа растворяется в лоне божественного Абсолюта и не имеет личностного *само-стояния*. Марк Аврелий для преодоления страха смерти дает методологические рекомендации: представить краткий миг времени, называемый «жизнь» (краткий даже для «долголетних, похоронивших многих»), вмещающий много горя, зла в чрезвычайно хрупком сосуде жизни, и соотнести этот миг с вечностью, которая находится «за тобой» и «впереди тебя». Жизнь, помещенная «*между двумя безднами*», утрачивает разницу в масштабе – и нет разницы, три дня или три века.

Несмотря на то, что экзистенциал смерти приобрел в стоической философии статус фундаментального

основания, преобладающей мыслительной установкой древнегреческой философии и ментальности стало вытеснение, элиминация смерти за границы феноменологического пространства. Это подтверждает и практика захоронения в античном полисе – мертвые погребались за пределами городских стен. А человек поминался как *живой* герой, ведь, как мы отмечали выше, после человека оставалось его *имя*, с которым неразрывно связывались и его подвиг, его слава, жизнеописание героя. Как писал М. Монтень, римляне научились избегать, либо заменять перифразами слово, обозначавшее «смерть» («*mors*»). Оно слишком резало их слух и им слышалось «нечто злое». Вместо «он умер», они говорили «он перестал жить» или «он отжил свое» [12, с. 129].

Анализируя экзистенциальную проблематику одиночества в творчестве Плотина (родился в Египте в 204 г., скончался в Риме в 270-м), мы уже писали, что квинтэссенцией раздумий неизлечимо больного одинокого затворника Плотина стало: *человек умирает одиноким*. Поскольку счастье античного философа – в наибольшей полноте жизни, т. е. в духовной жизни как сути человеческого бытия, поэтому мудрец, по Плотину, наследующему предшественникам-мыслителям [13, с. 57; 14, с. 29], заботится о земном Я, как музыкант о своей лире – пока она не выполнит своего предназначения и не придет в негодность.

Для Плотина нахождение центра внутренней жизни вне самого человека приводит его к выводу о том, что «Я» нужно не столько анализировать, сколько превзойти и достичь полного экстаза в единстве с Единым – не в сжатии себя до себя самого, а напротив, в раскрытии мира в духовной реальности [15, с. 295]. Внутренне свободный платиновский мудрец (и сам Плотин), который обладает своим Благом (а оно есть мудрец сам для себя), стоически переносит собственные страдания насколько это возможно, а когда страдания превысят меру, мудрец умирает. Но его мучения не будут вызывать жалости, ведь «свет в его душе струится подобно сиянию фонаря в бурю среди жестоких порывов ветра» [16, I.4.8]. Плотин считает, что в трех состояниях мудреца, соединяющего в себе *страдающее* и *созерцающее* начала, – в *одинокости*, в *мистическом экстазе* и в *последнем предсмертном озарении* приоткрывается человеку тайна амбивалентной сущности человека – страдание неотделимо от созерцания (и наоборот – тоже, как это ни печально).

Души до рождения живут в умственном мире, в единении со всеенской душой, но стремясь к самоутверждению, души обособляются от этой всеенской души, получают индивидуализированное тело и обуреваются заботой о земном. Мудрец у Плотина интенцирован на познание Единого, и имеет два способа познания – чувство и ум. Но Единое не «ухватить» категориями и понятиями, как и не постичь первоначально одними чувствами. Здесь необходимо нечто более сильное, чем знание, которое способно пробудить от снов для Его созерцания» [16, VI.9.4].

В поиске *ипостасей* (субстанций) Плотин приходит к выводу о том, что мировая Душа находится в душе человека. Затем Плотин отыскивает особую ипостась – Ум («нус») как центральную часть, ядро души, который может постигать сам себя в единстве как мыслящее и мыслимое по ана-

логии с Единым – третьей, самой высокой непознаваемой ипостасью. Интересно, что у Плотина Единое сверхразумно и сверхбытийно, оно выступает не просто как Благо, а как сверхБлаго [16, VI.9.6], т. е. оно и «небытие», не-единое, не-благо [17, с. 81, 91].

Искомое непосредственное слияние с Единым, при котором Душа и Единое совпадают, возможно, если человек по-особенному сосредоточится на познаваемом предмете, т. е. на безусловно простом («божественном Мраке»), которое присуще предмету как душе. Стыдясь тела (как свидетельствует Порфирий), Плотин стремился разбудить спящую глубоким сном душу в теле и освободить ее от тела, что является *возможным только в смерти*. Плотин поистине экзистенциалистски резюмирует: этот отрыв души от тела и есть та «величайшая боль», которая может привести искомое «истинное пробуждение, о котором он мечтал всю жизнь» [18, с. 363]. Это чувственно-интимное состояние боли имеет глубинный метафизический смысл, ведь человек, интенцируясь в созерцании на самого себя (т. е. к Божественному и вечному), отвлекаясь от несущностного, телесного, соотносится с добродетелью, Логосом, и убеждается в происхождении души от мысленного мира и ее бессмертной природе.

Плотин идет дальше: если для древнего грека смерть разрывала все связи человека с живыми, а царство Аида представлялось местом пребывания бессильных теней, по сравнению с которым и убогая земная жизнь казалась наслаждением, то для Плотина загробная жизнь была возможным местом оказания благодетельных оставшимся живущим [19, с. 40–41; 20, с. 157–158]. Поэтому Плотин предлагает *посмертно деятельностный подход*, ведь души, отрешившись от тела, не перестают благодетельствовать людям, так как после смерти души подчиняются закону божественной справедливости, который у Плотина носит признаки подобия сансары с ее кармическим превращением плохого человека в раба или в зверя и в растение. В случае полного освобождения от тела и восстановления до-рождественного состояния, душа утрачивает воспоминания в прежней, земной жизни и предается блаженному созерцанию вечного.

Таким образом, души бессмертны, согласно Плотину, поскольку, во-первых, они не тело, а часть всеенской бессмертной души. Во-вторых, душа проста и однородна, а простое не может разлагаться на части и погибать. В-третьих, души после смерти продолжают нести благо земным людям.

Сам Плотин, будучи «всегда поспешающим к божественному», по суждению Порфирия, в последние минуты жизни, относясь к смерти как средству достижения цели, сказал, что «попытаюсь божественное в нас возвести в божественное во всем». Исследователь творчества Плотина А. М. Гарнцев приводит различные версии трактовки этой предсмертной сентенции Плотина, у П. Генри – «попытайтесь бога в нас возвести к божественному во всем» и у Х.-Р. Швейцера – «попытайтесь бога в нас возвести к божественному во всем». [21, с. 211].

Постижение, осмысление, *про-мысливание* смерти как экзистенциала – наиболее сложная и, по сути, парадоксальная философская задача. Гегель заметил, что сама

история – это то, что человек делает со смертью. Античные философы, размышляющие о смерти, подтверждали мысль Платона о том, что истинные философы так возвращают в себе мудрость. Аристотель предлагал для мудреца дистанцированное отношение к смерти, ведь если смерть неизбежна, но не близка, то нужно жить лучшей жизнью – жизнью разума, обращенного на сущностные, божественные вопросы, что дарует самостоятельность и независимость мыслителя [2].

Античные мыслители показали, что смерть как экзистенциал является средством самоидентификации. Человек экзистенциально идентифицируется через смерть – изменчивое зеркало бытия. Теряя, человек – Одиноким Человеком, *Homo Solus* – обретает. Теряя свое, близкое, человек обретает навсегда несовершенный опыт постижения смерти, на протяжении всего жизненного пути накапливает окрашенные трагическим теплом воспоминания об ушедших людях. Смерть есть «дар» обретения себя («*donner la mort*» в терминологии и интерпретации Ж. Дерриды [22; 23]). Смерть – это единственная ситуация человеческого существования, в которой человек сам по себе оказывается незаменимым, полностью идентифицируемым с самим собой, и никем иным. И человек не может ни отказаться от этого «дара», ни передать этот «дар» никому другому. Человек несет «дар смерти» до конца. Конца, который, согласно Плотину, может быть началом нового, ипостасного бытия.

1. Гагарин А. С. Экзистенциалы человеческого бытия: одиночество, смерть, страх (от античности до Нового времени). Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. 372 с.

2. 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.

3. Гагарин А. С. Экзистенциал смерти в античной философии (от досократиков до Аристотеля) // Гуманитарные исследования. Вестник Омского государственного педагогического университета. Научный журнал. Омск. 2017. 1 (14). С. 12–18.

4. Нахов (сост). Антология кинизма. Фрагменты сочинений кинических мыслителей / изд. подгот. И. М. Нахов. М. : Наука, 1984. 398 с.

5. Материалисты Древней Греции / сост. М. А. Дынник. М. : Госполитиздат, 1956. 240 с.

6. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М. : Мысль, 1986. 571 с.

7. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. I. М. : Наука, 1989. 576 с

8. Гегель Г. В. Ф. Лекции по истории философии. Кн. 2. СПб. : Наука, 1994. 423 с.

9. Сенека. Нравственные письма к Луцилию. Трагедии. М. : Художественная литература, 1986. 543 с.

10. Эпиктет. Энхиридион (Краткое руководство к нравственной жизни); Симпликий. Комментарий на «Энхиридион» Эпиктета / пер. с древнегр., вступит. ст., коммент. А. Я. Тыжова. СПб. : Владимир Даль, 2012. 399 с.

11. Марк Аврелий Антонин. Размышления / пер. А. К. Гаврилова. Л. : Наука, 1985. 246 с.

12. Монтень М. Опыты. М. : Правда, 1991. Т. 1. 863 с.

13. Гагарин А. С. Одиночество как экзистенциал античной философии (от Гесиода до Аристотеля) // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. 2014. Т. 14. Вып. 1. С. 43–58.

14. Гагарин А. С. Одиночество как экзистенциал античной философии (от Эпикура до Платона) // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. 2014. Т. 14. Вып. 3. С. 22–33.

15. Брейе Э. Философия Платона. СПб. : Владимир Даль, 2012. 392 с.

16. Плотин. Эннеады. Киев: УЦИММ-ПРЕСС, 1995. 394 с. URL: <http://www.nsu.ru/classics/bibliotheca/ploti01/index.htm> (дата обращения: 12.05.2017).

17. Сеземанн В. Платонизм, Плотин и современность // Логос. Международный ежегодник по философии культуры. 1925. Кн. 1 (репр. изд.). М. : Территория будущего, 2005. С. 51–107.

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

19. Владиславлев М. И. Философия Платона. Философия Платона, основателя новоплатоновской школы. СПб. : Печатня В. Головина, 1868. 330 с.

20. Блонский П. П. Философия Платона. М. : Товарищество тип. А. И. Мамонтова, 1918. 367 с.

21. Гарнцев М. А. «Бегство единственного к единственному (Плотин и его трактат «О благе как едином»)» // Логос. Философско-литературный журнал. 1992. № 3. С. 208–212.

22. Derrida J. Donner la morte. Paris: Editions Galilee. 1992. 208 p.

23. Derrida J. Aporias. Paris: Editions Galilee. 1993. 281 p.

© Гагарин А. С., 2017

**СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
ГОРОДА: ПРОБЛЕМА ЗОНИРОВАНИЯ
ГОРОДСКИХ ТЕРРИТОРИЙ
В ВОСПРИЯТИИ ГОРОЖАН**

Статья посвящена анализу структурно-пространственных представлений горожан. Анализ социокультурного пространства города с позиций междисциплинарности позволяет расширить возможности его изучения. Кроме того, в рамках статьи приводятся результаты социологического исследования, проведенного в марте–апреле 2016 г. в Омске и направленного на изучение специфики пространственного восприятия центральных и окраинных территорий города его жителями.

Ключевые слова: образ города, социологический опрос, восприятие «центра» и «окраин».

**SOCIO-CULTURAL SPACE
OF THE CITY: PROBLEM OF ZONING
OF URBAN AREAS
IN PERCEPTION OF CITIZENS**

This article is devoted to the analysis of structural and spatial representations of citizens. Analysis of the socio-cultural space of the city from the perspective of interdisciplinarity allows to expand the possibilities of its study. In addition, the article presents the results of a sociological survey conducted in March–April 2016 in Omsk and aimed at studying the specifics of spatial perception of the city's central and outlying areas by its citizens.

Keywords: image of the city, sociological survey, perception of the "center" and "outskirts".

Расширение исследовательского интереса к урбанистике в целом и к городу как феномену культуры в частности привело к формированию особого направления гуманитарного знания – культурологии города. В отечественной историографии XX в. особый всплеск к культурной проблематике в целом, к культурному пространству и культурной среде города интенсифицировался с середины 1980-х гг. Данное научное направление было представлено работами В. Л. Глазычева, Э. А. Орловой, А. В. Иконникова, М. С. Кагана, Э. В. Сайко, А. П. Репной, С. Н. Иконниковой, А. А. Сванидзе, В. М. Немчинова, И. С. Турова и др. В многочисленных сборниках научных статей, публикациях в научных журналах и монографических исследованиях активно разрабатывались новые методологические принципы, отрабатывался инструментарий, определялся и уточнялся понятийный аппарат. Так, например, в научный оборот прочно вошли понятия «городская культурная среда», «городской образ жизни», «образ города» и др. Активно разрабатываются проблемы структурирования городской среды, наблюдаются попытки определения ее статуса, определяются факторы, формирующие культурную среду города и многие другие аспекты.

Проблема структурного членения городской среды разрабатывается исследователями уже много лет как в России, так и за рубежом. Еще в 1940-е гг. Зигфрид Гидион в США опубликовал книгу «Пространство, время, архитектура», которая стала одним из самых значимых сочинений архитекторов XX в. В конце 1940-х гг. австрийский историк искусства Дагобер Фрай использовал для описания пространственных структур понятия «путь» и «цель». Позднее Кевин Линч расширил набор основных структурирующих элементов пространства. Он выделил пять основных универсальных элементов городского окружения: пути, границы, районы, узлы, ориентиры [1]. Первый элемент – пути, коммуникации, вдоль которых можно перемещаться. Это улицы, тротуары, автомагистрали, железные дороги, водные каналы и т. д. Второй компонент – границы, знаменующие разрывы пространственной непрерывности. В качестве таковых могут

выступать берега, стены, края жилых районов. Третий компонент – районы, средние по величине части города, в которые наблюдатель мысленно входит «изнутри». Эти части содержательно и отчасти функционально объединены. Четвертый компонент – узлы, места или стратегические точки города, в которые наблюдатель может свободно попасть. Это перекрестки, слияния путей, небольшие площади, станции метро. Узлы связывают воедино сетку путей и районы. Последний компонент – ориентиры – точечные элементы, в пределы которых не может ступить наблюдатель, они остаются внешними по отношению к нему.

В нашем исследовании социокультурного пространства города основное внимание уделяется восприятию горожанами отдельных районов города, хотя так или иначе мы будем обращаться к восприятию границ и точечных ориентиров. Также надо отметить, что восприятие горожанами частей города не статично, а обладает динамическими характеристиками: с течением времени отдельные территории могут менять свой статус хотя бы в силу того, что город растет, вырастают новые городские районы, которые и становятся новыми окраинными районами, тогда как прежние утрачивают этот статус.

Среди российских исследователей большое внимание исследованию структуры городского пространства уделял А. Э. Гутнов. Он неоднократно отмечал, что городская среда неоднородна. При этом в структуре городского пространства А. Э. Гутнов предложил различать каркас и ткань. Каркас, по его мнению, «включает главные магистрали и транспортные узлы, важнейшие объекты, находящиеся в зоне их непосредственного влияния...» [2, с. 27].

Наиболее традиционное деление городского пространства – на центр и периферию. А. Э. Гутнов отмечал, что «плотность застройки, плотность движения, убывают по мере удаления от центра к периферии. Эта особенность не исчезает со временем. Несмотря на то, что на окраинах строится все больше и больше, центр застраивается более компактно» [2, с. 23].

Действительно, в центре города традиционно размещается наибольшее количество властно-административных структур, учреждений культуры, культовых сооружений, архитектурных ансамблей, имеющих историческую ценность и т. д. Кроме того, центр является территорией, которую регулярно или периодически посещают все горожане.

Характеризуя особое положение центра в структуре городского пространства, А. Э. Гутнов отмечал, что «центр – это наиболее важная... структурообразующая часть города, его ядро, сердцевина, можно сказать, самая «городская» часть города... Меняется характер города – меняется характер центра. И наоборот, изменения в центре отражаются в облике всего города» [2, с. 190].

Основные признаки, по которым можно вычленять центр, согласно А. Э. Гутнову, связаны с особым родом соотношения людей и среды, особым городским ритмом, атмосферой, разнообразием, многокрасочностью и многофункциональностью городской жизни. Таким образом, центр представляет собой ядро города, его главный структурообразующий элемент, он являлся оживленным местом и сосредоточием всех сторон жизни города. При этом центр является пространством, где наиболее прослеживается преемственность градостроительного процесса, наслоение эпох и ход времени. В центре самые старые здания города соседствуют с самыми современными постройками. Пространство центра представляет собой всю палитру художественных стилей [2, с. 190–191].

Современные исследователи также отмечают особое семиотическое положение центра, называя его своеобразной модельной территорией, или городом внутри города [3]. К периферии идет нарастание однообразия и монотонности типовой застройки. На периферии, как правило, располагается незначительное количество культурных и властно-административных учреждений.

Эти особенности определяют и особенности восприятия различных городских территорий жителями. По мнению А. С. Бреславского, окраины следует рассматривать как продукт городского воображаемого, в конструировании которого принимают участие разные акторы – жители, представители власти, СМИ и др. [4]. А. С. Бреславский подчеркивает, что вопрос об окраинах имеет явную политическую сущность, так как если территория признается окраиной, конституируется дискурсивно как таковая, то она занимает и особое положение во внутригородской политике распределения ресурсов (имеется в виду остаточный принцип финансирования окраинных территорий).

По мнению А. В. Самсонова [5], стереотип окраин формируется из имеющихся знаний, информации, представлений о том или ином районе. Чаще стереотип наполнен негативным смыслом. Суть большинства стереотипных восприятий сводится к тому, что окраины ассоциируются с отсталостью, бескультурьем, преступностью. Обычно среди минусов окраинных районов отмечают: неразвитая инфраструктура, особый контингент жителей (не такой респектабельный, как в центре), отсутствие нормальных дорог, грязь, далеко и сложно добираться до центра города. Среди плюсов: большая озелененность, отсутствие шума и загазованности.

Интересный поворот тема структуры городского пространства получает в статье А. А. Ковалевского. Автор

рассматривает проблему зон и границ в рамках городских пространств сквозь призму таких негативных эмоций, как страхи, чувство отчужденности и одиночества. Автор указывает на социальные основания дифференциации городского пространства. Горожане разделены уровнем доходов, образования, моралью, потребностями. Во многом именно эти различия служат основой для формирования стереотипов об окраинных территориях, воспринимаемых жителями центральных районов как «не престижных». Автор подчеркивает, что «социальная периферия приобретает физическое измерение, т. е. негативность выдавливается из города географически, образуя гетто» [6, с. 27].

Структурированность городского пространства по принципу «центр – периферия» обозначается даже в рамках филологического дискурса. Как отмечает Р. С. Спивак, городская окраина – «локус не самостоятельный; в сознании автора он обычно существует в постоянном сопоставлении с центром города. При этом сопоставление явно обнаруживает логику убывания ряда ценностей: культуры, интенсивности жизни, социальной обеспеченности жителей, цивилизованности быта. В образе городской окраины русская литература маркирует обычно нищету, грязь, неухоженность и просто заброшенность, необжитость (пустоту, широту) пространства, скуку» [7, с. 545]. Городской окраине несвойственна упорядоченность. В отличие от собственно города, окраина не знает своей центральной улицы, центральной площади, четкой иерархии пространства, постоянных локализаций общественной жизни. При литературном изображении окраины акцентируется мотив одинаковости, однообразности построек, улиц и пустырей, подчеркивается раздробленность пространства и его безликость. Окраина – уже не город, но еще не деревня, или уже не деревня, но еще не город (в зависимости от точки зрения наблюдателя). На окраинах еще более крепок традиционный уклад, склонность к консерватизму сознания.

Какие же территории воспринимаются жителями Омска в качестве окраин, а какие позиционируются как центр города? Для ответа на этот вопрос мы провели социологический опрос, в котором попросили респондентов обозначить, что для них является центром, используя в качестве ориентиров названия остановок общественного транспорта.

Подобное исследование проводилось дважды. В 2012 и в 2016 г. В 2012 г. в исследовании приняло участие 203 человека, в 2016 – 300 человек.

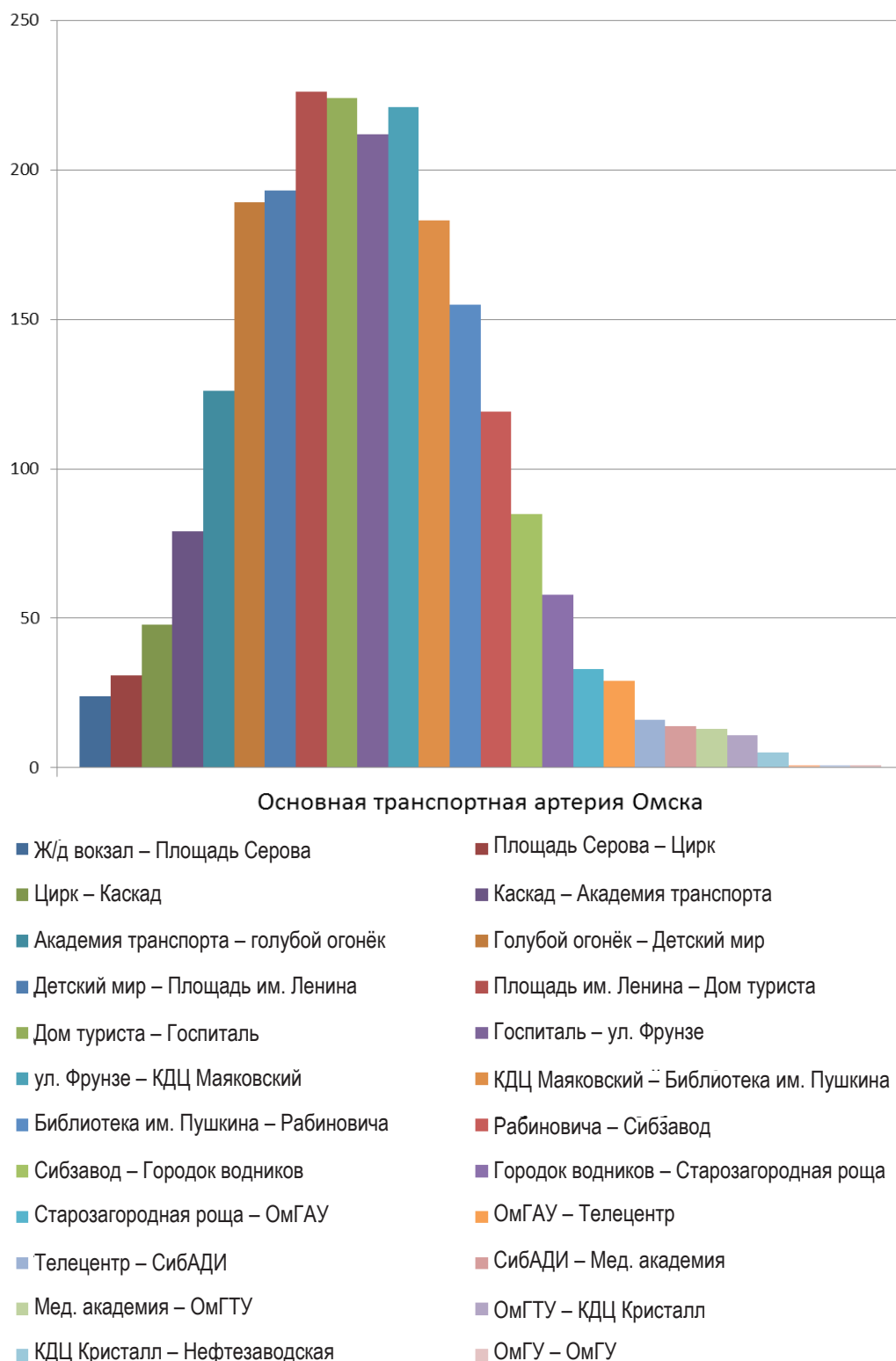
Городское пространство Омска вытянуто вдоль Иртыша. Пространственные представления респондентов подтверждают данную объективную особенность расположения городских территорий. Большинство остановок, выделенных респондентами в качестве маркеров, отмечающих в их восприятии границы «центра» принадлежат к горизонтали, с одной стороны которой располагается железнодорожный вокзал, с другой – городок Нефтяников, причем эта горизонталь включает в себя все наиболее значимые транспортные артерии города, такие как проспект К. Маркса, ул. Красный путь и проспект Мира. Лишь 1,5 % респондентов называли пространства в значительной мере удаленные от основной горизонтали.

Следует отметить, что исследование 2017 г. подтвердило все ключевые тезисы, выявленные в ходе исследования

2012 г., что свидетельствует о стабильности восприятия «центральности» – «периферийности» определенных городских территорий в представлениях горожан.

В частности, подавляющее число респондентов в 2012 г., как и в 2017 г., отметили, что «центр» в их восприятии ограничивается рамками остановок «Голубой огонек» – «к/т «Маяковского». Число общего количества выборов, расположенных в рамках данного участка выше указанной горизонтали составило около 65 % от всех сделанных выбо-

ров. Постепенно в ту и в другую сторону от вышеуказанного интервала частота упоминаний той или иной территории в качестве относящейся к центру пропорционально снижается. Крайними точками, выявленными в ходе данного исследования, оказались район железнодорожного вокзала на юге и здание Омского государственного университета (район Нефтяников) на севере. Наглядную информацию о частотности распределения выборов респондентов содержит диаграмма, приводимая ниже.



В исследовании 2012 г., респондентам был задан вопрос: «Какие районы (территории города), на ваш взгляд, выглядят «раскрашенными», выразительными, а какие серыми, монотонными?». При анализе ответов были выявлены интересные закономерности. В качестве серых и монотонных районов респондентами были отмечены практически все периферийные районы города, а именно: Левобережье и Старый Кировск, оба относящиеся к Кировскому административному округу (вместе 27,7 %), Амур (16,1 %), Нефтяники (16,1 %), Москровка (7,7 %), Чкаловский (7,1 %). Некоторые респонденты (9,3 %) вместо указания конкретных территорий отметили, что серыми являются «окраины и спальные районы», т. е. данный тип территорий в принципе. Вполне ожидаемо, что в качестве максимально «раскрашенной» и выразительной территории подавляющим большинством респондентов был назван Центр (64 %, при этом 17 % указали конкретно ул. Ленина (Любинский проспект), а 4 % – Соборную площадь).

Подводя некоторый итог, следует еще раз подчеркнуть, что городское пространство четко структурировано и зонировано, что имеет как объективные основания, так и субъективные отражения в коллективных представлениях и особенностях восприятия горожан. Исследование подтвердило тезис о том, что такой элемент городской структуры, как пути является предельно значимым. Пространства, воспринимаемые омичами в качестве центральных, сгруппированы преимущественно вдоль центральных городских магистралей.

Другим важным тезисом, нашедшим подтверждение в результатах исследования, является мысль о том, что ключевой характеристикой центра является его насыщенность различными общественно значимыми функциями и соответствующими им учреждениями и объектами. Понимание данной закономерности отражено и в работах А. Э. Гутнова, который справедливо отмечал, что «интенсивно осваиваются определенные участки совсем не случайно. Как правило, именно на них находятся особо важные и значимые объекты. Часто благодаря этому такие районы приобретают дополнительное общественное, культурное, символическое значение. Так или иначе закрепляется, стабилизируется не только определенное распределение деятельности, но и ценности городских территорий» [2, с. 26]. Кроме того, необходимо подчеркнуть, то, что восприятие территории в качестве центральной невозможно без определенных визуальных характеристик, таких как высокий уровень благоустройства и эстетической выразительности.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что семиотическое значение центра города крайне важно для формирования единства его культурного пространства и позитивной культурной идентичности горожан. Хотелось бы привлечь внимание как городских властей, так и городских сообществ, городских активистов к важности формирования позитивных визуальных характеристик центральных пространств, не забывая при этом о поддержании баланса между уровнем комфорта и благоустройства центральных и окраинных территорий города.

1. Линч К. Образ города / пер. с англ. В. Л. Глазычев; ред. А. В. Иконников. М. : Стройиздат, 1982. 328 с.

2. Гутнов А. Э. Города и люди: Избранные труды. М. : МП «Ладья», 1993. 320 с.

3. Айдаев Г. Советский район-праматеръ столицы // Советский район: годы и люди. Улан-Удэ : Республиканская тип., 2003. С. 13–16.

4. Бреславский А. С. Городские окраины Улан-Удэ: политики номинаций в административном дискурсе // Проблемы культуры городов России: теория, методология, историография : материалы VIII Всероссийского науч. симпозиума (Новосибирск, 21–22 октября 2010 г.) / отв. ред. Д. А. Алисов, Ю. Р. Горелова. Омск : Издат. дом «Наука», 2010. С. 187–191.

5. Самсонов А. В. Стереотипы окраин по материалам полевых исследований и интернет-форумов // Проблемы культуры городов России: теория, методология, историография: материалы VIII Всероссийского науч. симпозиума (Новосибирск, 21–22 октября 2010 г.) / отв. ред. Д. А. Алисов, Ю. Р. Горелова. Омск : Издат. дом «Наука», 2010. С. 191–194.

6. Ковалевский А. А. Объективация негативных переживаний человека в пространстве города // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2016. № 2 (11). С. 25–27.

7. Спивак Р. С. Городская окраина в русской литературе конца XIX – начала XX вв. // Геопанорама русской культуры: Провинция и ее локальные тексты / Московский гос. ун-т: Ин-т мировой культуры; Пермский гос. ун-т; Евразийская ассоциация ун-тов; отв. ред. Л. О. Зайонц; сост. В. В. Абашев, А. Ф. Белоусов, Т. В. Цивьян. М. : Языки славянской культуры, 2004. С. 545–561.

© Горелова Ю. Р., Межевикин И. В., 2017

КОЛЛЕКТИВНАЯ ПАМЯТЬ И ПРАКТИКИ КОММЕМОРАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ГОРОДСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

В статье рассматривается понятие коллективной памяти, сложившееся в концепциях М. Хальбвакса, П. Нора, Б. Гизена, А. Мигелла. Показывается влияние коллективной памяти и практик коммеморации на коллективную идентичность, в том числе и на городскую идентичность.

Ключевые слова: коллективная память, места памяти, практики коммеморации, городская идентичность.

COLLECTIVE MEMORY AND PRACTICES OF COMMEMORATION IN FORMING URBAN IDENTITY

The article deals with the notion of collective memory that has developed in the concepts of M. Halbwachs, P. Nora, B. Giesen, A. Migella. The influence of collective memory and practices of commemoration on collective identity, including urban identity, is shown.

Keywords: collective memory, places of memory, practices of commemoration, urban identity.

Прошел почти век с того момента, когда французский историк и социолог М. Хальбвакс ввел в научный обиход понятие «коллективная память», в своих исследованиях он показал, что индивиду доступны два вида памяти: личная и коллективная. Личная память – память внутренняя, автобиографическая, ограниченная достаточно узкими пространственными и временными рамками. Коллективная память по природе своей социальна, исторична, также ограничена в пространстве и времени, но уже иными не такими четкими пределами.

Коллективная память опирается на индивидуальную, но не смешивается с ней: если воспоминания индивида проникают в коллективную память, они трансформируются, преобразуются. М. Хальбвакс одним из первых поставил проблему, которая до сих пор обладает острой актуальностью в исторической эпистемологии, это проблема соотношения памяти и истории. Если при сопоставлении индивидуальной памяти и истории интуитивно понятно, что это разные сущности, то при сопоставлении с коллективной памятью это не так очевидно. Однако Хальбвакс настаивает на этом разграничении и приводит следующие аргументы: во-первых, коллективная память обладает особой непрерывностью – она существует в сознании определенной социальной группы и сохраняет только то, что еще живет в сознании этой группы. Во-вторых, коллективная память не функционирует как универсальная память, можно вести речь об одновременном существовании нескольких коллективных памятей [1].

Продолживший эту традицию рассуждений П. Нора, подчеркивал ничем не опосредованную связь памяти с жизнью, так как носителями памяти являются живые социальные группы, при этом сама память не существует в некоем застывшем виде, она постоянно эволюционирует, источником ее развития служит диалектическое противоречие между запоминанием и амнезией. Если история – это всегда неоднозначная и не обладающая целостностью и полнотой реконструкция прошлого, то память является всегда актуальным феноменом [2, с. 20]. П. Нора пишет о чувственной и магической природе памяти, что дает нам возможность соотнести ее с мифом, так как основными особенностями мифа являются его яркий чувственно-образный характер и вера в реальность мифологического содержания. При этом, что для памяти (по П. Нора), что для мифа характер-

на своя мифологическая логика – волюнтаризм в отношении главного и неглавного, избирательность деталей. Миф – это специфическое чувственно-образное представление о явлениях природы и коллективной жизни.

В коллективной памяти также отражаются представления социальных групп о том, что их объединяет. С точки зрения Б. Гизена память конституирует идентичность и выступает стабильной основой солидарности в изменяющемся мире [3, с. 115]. Однако А. Мегилл высказывает мнение, что все не так однозначно, он подчеркивает, что идентичность тесно связана с памятью, и обе они имеют сложное отношение к истории [4]. Эта сложность коллективных представлений усугубляется тем, что память вмещает как позитивные аспекты социального опыта (победа, торжество, гордость; победа в Великой Отечественной войне, строительство нового справедливого общества и т. д.), так и негативные (вина, стыд, травма; Холокост как абсолютное зло, рабство в Америке, Хиросима). Антиномичность, присущую содержанию коллективной памяти, одним из первых стал исследовать Б. Гизен, поделив в своей концепции все воспоминания на триумфальные и травматические, при этом Гизен концентрирует свое внимание на травме как на предельной категории коллективного опыта, которая стала ядром коллективной памяти немцев, определила их национальную идентичность как травматическую [3, с. 115–116].

Переживания вины и стыда крайне тяжелы, Х. Арендт, стоявшая у истоков изучения культуры памяти, подвергалась остракизму за свои статьи в журнале «Нью-Йоркер», написанные по следам процесса над Эйхманом, за саму, уже ставшую классической, формулировку «банальность зла», так как она умаляет чудовищные преступления нацистов и страдания их жертв. Причем обвинения выдвигались с разных сторон, например, У. Черчилль и ряд его последователей поддерживали политику забвения, ориентированную на будущее, с такой точки зрения не надо ворошить прошлое, у Арендт же другой подход к памяти: помнить, чтобы никогда не забывать. Еврейские организации представляли Арендт предательницей еврейского народа, так как она якобы утверждает, что евреи виновны в холокосте так же, как их убийцы (речь идет о трактовке роли юденратов, принудительно созданных административных органах еврейского самоуправления, в Третьем рейхе) [5, с. 180–183].

Для облегчения тяжести таких переживаний существуют социокультурные стратегии, которые напрямую могут быть соотнесены с психоаналитической трактовкой защитных механизмов психики, сформированных индивидом, – стратегии забывания, стратегии отрицания «Я это сделал», – говорит моя память. «Я не мог этого сделать», – говорит моя гордость и остается непреклонной. В конце концов память уступает» [6].

На стыке стратегий памяти и забвения формируется коммеморация – отбор событий для поклонения или же порицания. А. Мегилл рассматривает память как персональный или совместный опыт людей или социальных групп, складывающийся в результате более или менее спонтанного запоминания проживаемого опыта, т. е. память выступает побочным продуктом прошлого опыта. «Память – это образ прошлого, субъективно сконструированный в настоящем» [4, с. 124]. А коммеморацию формирует то отношение к прошлому, которое существует в обществе в настоящий момент, разделяемое большим количеством людей отношение к репрезентации прошлых событий, которое подтверждает чувства своего единства, общности, упрочивает связи внутри сообщества [4, с. 116]. Таким образом, практики коммеморации порождают и сохраняют живую связь с прошлым, служат способом укрепления и передачи памяти о прошлом, могут использоваться государством для манипуляции историческим сознанием. Разновидностями практик коммеморации можно считать воздвижение памятников, наименование или чаще переименование улиц, установку мемориальных досок, изобретение новых ритуалов и традиций, т. е. если коллективная память это взаимосвязь повторения и запоминания, то коммеморация это сознательное повторение [7, с. 83] и, как представляется, зачастую слишком назойливое повторение.

Коммеморация осознанно конструирует современную национальную идентичность, которая отражается на всех социально-политических процессах, например, самокритичная коммеморация в Германии, сложившаяся под воздействием переживаний вины и стыда, влияет, скорее всего, определяющим образом, на политические решения, принимаемые по проблемам мигрантов.

В России современные практики коммеморации приводят к тому, что в коллективной памяти о Великой Отечественной войне в общественном сознании усиленно подкрепляется дискурс триумфа и всячески нивелируется дискурс коллективной травмы. Триумф должен служить «социальным клеем», рождать чувство гордости, давать ощущение принадлежности к великой державе каждому гражданину. Для осмысления травмы реализуется стратегия отрицания. Наверное, такие практики преследуют разумную и благую цель формирования/актуализации национальной идеи, воспитания патриотизма у подрастающего поколения. Однако представляется, что крайне прямолинейная реализация этих практик в настоящее время не способствует социальному единению, а разделяет общество на тех, кто существует в дискурсе триумфа и мыслит категориями победы, героизма, и тех, кто существует в дискурсе травмы и в первую очередь акцентирует внимание на жертвах и репрессиях, на цене победы.

Если обратиться к истории коммеморативных практик, связанных с Днем Победы, то можно отметить, что в настоя-

щий момент – это главный национальный праздник, но таким он был не всегда. Только в 1965 году сложилась современная традиция его празднования (выходной день, ежегодный парад, открытие монумента «Могила Неизвестного Солдата»), так как по разным интерпретациям при Сталине и Хрущеве он обладал другой идеологической нагруженностью.

В 1975 году к тридцатилетнему юбилею появилась песня, ставшая официальным и неофициальным гимном праздника, «День Победы» (Д. Тухманов, В. Харитонов), ее судьба также была непростой. Эта песня точно отразила коллективные представления того времени, реально существовавший синтез триумфа и травмы («праздник со слезами на глазах»). Современным синтезом триумфа и травмы на новом витке исторического переосмысления прошлого, примером социальной солидарности, конкретной формой воплощения коллективной памяти стала акция «Бессмертный полк», появившаяся не в столице, а в провинциальном городе Томске, как «движение снизу», как ответ на экзистенциальный вызов – ветераны уходят, но они должны символически присутствовать в пространстве города именно на этом событии. Однако масштабность живого отклика всей страны на это общественное движение, с одной стороны, показала насущную потребность в сохранении личной, семейной, коллективной памяти и необходимости ее символической репрезентации в пространстве города, с другой – привела к тому, что движение стало координироваться из центра, вследствие чего бюрократизировалось, обрело неявно артикулируемую политическую подоплеку, в которой дискурс травмы оказался излишним и отрицаемым, что привело к упрощению и личной памяти. «Историческая метаморфоза памяти оплачивается определенной трансформацией индивидуальной психологии» [2, с. 33].

П. Нора подчеркивал, что коллективная память не только порождается той социальной группой, которую она сплавливает, но и укоренена в конкретном: в пространстве, объекте, образе [2, с. 20]. В рамках нашей темы это пространство вполне определено – это пространство города, так как распад деревенского мира, в конце прошлого века нарушил традиционное равновесие, исчезновение крестьянства, совпавшее с апогеем индустриального подъема, стало невосполнимой потерей, так как до этого именно крестьянство было основным носителем коллективной памяти [2, с. 18, с. 33].

Уже у М. Хальбвакса город представлен как хранитель коллективной памяти: «...подобные наблюдения можно с легкостью делать, и не покидая Франции, или Парижа, или города, в котором мы всегда жили. Хотя за полвека облик города сильно изменился, в Париже есть немало районов, и даже немало улиц и кварталов, выделяющихся на фоне остального города и сохранивших прежний характер. Впрочем, и жильцы ходят на квартал или дом. В каждую эпоху существует тесная связь между привычками, духом группы и обликом тех мест, в которых она живет. Существует Париж 1860 года, образ которого тесно связан с обществом и обычаями того времени. Чтобы вызвать его в памяти, недостаточно искать таблички на домах, в которых жили и умерли некоторые знаменитые персонажи той эпохи, или прочесть историю преобразований Парижа. Именно в сегодняшнем городе и населении наблюдатель найдет множество прежних черт, ...еще проще, быть может,

обнаружить прежний Париж в тех или иных маленьких провинциальных городах, из которых еще не исчезли типы, костюмы и обороты речи, с которыми во времена Бальзака можно было столкнуться на улице Сент-Оноре или на парижских бульварах» [1]. В дальнейшем эти наблюдения трансформируются в концепцию мест памяти П. Нора.

Коммеморативная проблематика актуальна в силу своей связанности с проблематикой идентичности, с влиянием коммеморации на формирование коллективной идентичности, со стратегиями формирования идентичности, с существующим в настоящее время кризисом идентичности (практически всех ее основных форм).

Идентичность можно определить как представление человека о принадлежности к различным группам или общностям, отождествление себя с ними, как представление человека о своем Я, сопровождающееся чувством своей самотождественности и целостности, осознаваемое или неосознаваемое отождествление себя с определенными типологическими категориями (социальным статусом, полом, возрастом, социальной ролью, группой, культурой и т. п.) [7, с. 82].

Разрушение традиционного общества, секуляризация общества, модернизация общества, слом привычного уклада жизни тесно связаны с урбанизационными процессами. Связан с ними и кризис идентичности, гендерная и половая идентичность в настоящее время – это не некие данности, а уже предмет для дискуссий, возрастная идентичность также расшатана, статусная идентичность размыта.

В рамках заявленной темы нас интересует городская идентичность как разновидность коллективной идентичности, формирующаяся посредством коллективной памяти и коммеморативных практик. Городская идентичность – это устойчивое представление человека о себе как о жителе определенного города, наделенное позитивной коннотацией, субъективно переживаемое как чувство сопричастности городу и его жителям. Поскольку городская идентичность это форма коллективной идентичности, то для нее справедливым является большая часть того, что относится к коллективной идентичности, а именно: то, что она складывается из многих факторов – памяти, традиций, географии, общего прошлого, мифологии и т. д. Городская идентичность, так же как и коллективная, служит основой эмоциональных связей в группе и обществе [7, с. 82].

Кризис городской идентичности напрямую влияет на развитие города, что ясно можно увидеть на материале Омска, одной из основных проблем которого является депрессивный характер развития и связанный с этим отток молодого, активного и креативного, трудоспособного населения из города. Выше отмечалось, что основной коммеморативной практикой в настоящее время являются символические ритуалы, связанные с Днем Победы. В Омске эта практика также нашла широкое распространение и искреннюю социальную поддержку, однако эта практика формирует прежде всего национальную идентичность. Представляется, что на формирование городской идентичности жителя Омска в большей степени могли бы оказать влияние другие коллективные исторические и мифологические представления по вполне определенным причинам, связанным с механизмами функционирования коллективной памяти.

Места памяти являются таковыми в трех взаимосвязанных аспектах – материальном, символическом и функциональном. Только лишь материальный аспект не создаст полноценное место памяти, если воображение не наделит его символической аурой, обратное также справедливо. Так, обладающая предельно выраженным символизмом минута молчания является вполне материальным разделением временного единства [2, с. 40].

В городском пространстве Омска Великая Отечественная война существует опосредованно. Имеется в виду, конечно, материальный аспект. Символический аспект ярко выражен, как и во всех постсоветских городах, но в материальном теле города нет следов боев, разрушений. В символической памяти сохранились проводы на фронт, непосильная работа под лозунгом «все для фронта, все для победы», семейные трагедии, радость встречи.

Во время же Гражданской войны волны истории перелестывали через Омск и делали его местом памяти. Город (поневоле?) стал субъектом истории как столица белого движения, Третья столица, Белая столица. Этот краткий период истории города может однозначно интерпретироваться в дискурсе травмы. Драматизм этой интерпретации обусловлен не только трагичностью эмоционального опыта Гражданской войны, но и тем, что этот опыт не был осмыслен должным образом, поскольку вполне осознанно применялась жесткая репрессивная стратегия забывания. Один из основных тезисов психоанализа о том, что подавленное психическое содержание не теряет своей активности и энергии в бессознательном, может быть применен к коллективной памяти и впоследствии к феномену городской идентичности. Сильный эмоциональный отклик, возникающий как в профессиональном сообществе историков, так и в рассуждениях горожан по поводу того, на чьей стороне была правда в той исторической ситуации, свидетельствуют о непроработанности травмы, о непреодолении прошлого, о том, что культурная память пока не может выполнить социально-терапевтическую функцию объединяющего характера, что характерно и для России в целом, а не только для отдельно взятого города. Мемориальная практика «преодоления прошлого» [8, с. 208] способна стать основой формирования новой коллективной идентичности, в том числе сделать более сложной и многообразной городскую идентичность.

1. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2–3(40–41). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/ha2.html> (дата обращения: 15.05.2017).

2. Нора П. Проблематика мест памяти // Нора П., Озуф М., де Пюимеж Ж., Винок М. Франция-память. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. С. 17–50.

3. Хлевнюк Д. О. Бернард Гизен. Триумф и травма // Социологическое обозрение. 2010. Т. 9. № 2. С. 112–117.

4. Мегилл А. Историческая эпистемология. М.: Канон+: РООИ «Реабилитация», 2007. 480 с.

5. Принц А. Ханна Арендт или любовь к Миру. Главы из книги // Иностранная литература. 2015. № 4. С. 162–186.

6. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла. Прелюдия к философии будущего // Ницше Ф. Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1990.

Т. 2. URL: <http://www.opentextnn.ru/man/?id=1469> (дата обращения: 15.05.2017).

7. Романовская Е. В., Фоменко Н. Л. Идентичность и коммеморация // Власть. 2015. № 7. С. 81–84.

8. Ассман А. Новое недовольство мемориальной культурой. М. : Новое литературное обозрение, 2016. 232 с.

© Горнова Г. В., 2017

УДК 316.2; 130.12

А. В. Грачев

A. V. Grachev

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СУБЪЕКТА КОНФЛИКТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭТНОКОНФЛИКТОЛОГИИ*

В статье рассмотрены различные концепции и трактовки этничности, очерчены контуры проблемы субъекта в отечественной этноконфликтологии. Фиксируется зависимость понимания причин этнического конфликта от использования той или иной концепции этничности. Отмечается, что незавершенная научная дискуссия прямым образом влияет на политико-правовую практику.

Ключевые слова: этнос, этничность, народ, нация, субъект, этнический конфликт, этноконфликтология.

PROBLEM OF DEFINITION OF THE CONFLICT'S SUBJECT IN NATIVE ETHNIC CONFLICTOLOGY**

The article considers various concepts and interpretations of ethnicity, analyzes the problems of the subject in native ethnic conflictology. The dependence of the understanding of the causes of ethnic conflict on the use of particular concept of ethnicity is fixed. It is noted that the unfinished scientific discussion directly influences the political and legal practice.

Keywords: ethnos, ethnicity, people, nation, subject, ethnic conflict, ethnic conflictology.

Современная ситуация в России и мире обнажает необходимость развития новых отраслей социального знания, стимулирующего процесс достижения и поддержания межнационального консенсуса. Особенно это актуально в контексте принятия новых законов и Стратегии национальной государственной политики России, по сути, закрепляющих за региональными властями и органами правопорядка ответственность за межнациональное и межконфессиональное согласие.

Этноконфликтология как наука и учебная дисциплина должна заниматься этой задачей – способствовать профилактике межнациональных проблем. Однако внутри самой этноконфликтологии существуют фундаментальные нерешенные теоретические вопросы, что, конечно, затрудняет применение конфликтологического знания на практическом уровне.

По мнению отечественного ученого-конфликтолога А. В. Авксентьева, с которым, безусловно, стоит согласиться, «этноконфликтологические школы формируются прежде всего вокруг решения проблем этничности, а не вокруг дискуссионных проблем этноконфликтологии» [1, с. 183]. До сих пор в современной социальной науке ведется серьезный и глубокий теоретический спор по поводу содержания и соотношения понятий «этнос», «этничность», «нация», естественно образом отражаясь и на отечественных конфликтологических исследованиях, которые занимаются проблемами межэтнических отношений.

Ключевое понятие «этнос» сегодня используется в целом ряде наук и направлений, таких как этнография, этнология, этнофилософия, этносоциология, этнопсихология, культурная антропология и др. Проблема определения сущности этноса как социальной системы неожиданно оказалось центральной в 1990–2000-е гг., отражая реальное увеличение межэтнических столкновений на постсоветском пространстве.

В отечественной дореволюционной научной литературе вместо термина «этнос» использовали термин «народ». Но термин «народ» слишком широк и неопределен, можно сказать «российский народ», «народ Соединенных Штатов»; в этом термине сливаются этнос и нация, поэтому в науку был введен термин «этнос» благодаря русскому ученому-эмигранту С. М. Широкогову в 1923 г. Еще в 1921–1922 гг. в курсе лекций, прочитанных в Дальневосточном университете, он попытался наметить и обосновать сущностные признаки этноса, но опубликовать свои труды ему удалось уже в эмиграции в Китае. По Широкогову, этнос – это «группа людей, говорящих на одном языке, признающих свое единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладом жизни, хранимых и освященных традицией и отличающихся от таковых других групп» [2, с. 4].

Мировая история, по Широкогову, есть не что иное, как борьба культур и смена одних этносов другими. Исследователь отмечает, что эта борьба напоминает межвидовую борьбу в природе, и поскольку в результате развития

* Исследование проведено при финансовой поддержке РФФИ (Отделение гуманитарных и общественных наук), проект № 16–13–55003.

** The research has been carried out with the financial support provided by RFBR (Department of Humanities and Social Sciences), project № 16–13–55003.

культуры межэтническая среда меняется, то состояние постоянной гегемонии одного этноса невозможно. Возникающие конфликты и войны между этносами видятся как естественный процесс и «нормальная функция человечества» [2, с. 26]. Эта часть концепции явно перекликается с популярной ныне теорией цивилизаций. Один из известных представителей данной теории, С. Хантингтон, предлагает вариант развития современного мира как неизбежное столкновение цивилизаций, обусловленное их резкими культурными различиями.

Долгие годы труды Широкогорова были неизвестны отечественным ученым и никак не повлияли на советскую марксистскую социальную науку, несмотря на то, что Широкогоров выпустил более десятка трудов по этой проблематике. Так, категория «этнос» до 1970-х гг. вообще не употреблялась, а различение и классификация этнических общностей производились с помощью понятий «племя», «народность», «народ», «нация». В определенной мере Широкогоров оказал влияние на советского историка и этнолога Л. Н. Гумилева, на его представления об этнических процессах. Развитие культуры и общества рассматривалось Гумилевым как следствие природного этногенетического процесса, что, по сути, повторяло схему Широкогорова [3, с. 36].

Если обратиться к истории западной социальной науки, то стоит отметить, что приблизительно с 1960-х гг., первоначально среди представителей преимущественно сферы обществоведения, которая именуется социальной (культурной) антропологией и по большому счету соответствует нашей этнологии, распространилось и достаточно быстро утвердилось новое англоязычное обществоведческое понятие «ethnicity», которое на русский язык ныне переводится как «этничность». Собственно говоря, данный термин появился и эпизодически и использовался ранее. Однако широкое его употребление началось гораздо позже. В 1975 г. Н. Глейзер и Д. Мойнихэн писали об этничности как о «весьма новом понятии» [4, с. 79]. В это же время широкое распространение получило понятие «ethnic group» (этническая группа). В большинстве случаев этими терминами описывались классификации народностей, а также отношения между группами, осознающими свою культурную идентичность [5, с. 100].

Вообще-то столь прямолинейная передача на русском языке термина «ethnicity» как «этничность» выглядит несколько «коряво», однако этот неологизм в отечественном обществоведении за последние десятилетия уже прижился и устоялся. Целесообразно, наверное, все же признать легитимность данного понятия, тем более что оно может (при условии внимательного и глубокого наполнения соответствующим содержанием (смыслом) отблагодарить за это возможностью гораздо более широкого и продуктивного взгляда на антропологический, личностный аспект этничности и на главное, ключевое понятие этой проблематики – «этнос» [4, с. 80–81].

В отечественную науку понятие «этничность» вошло на рубеже 1980–1990-х гг., когда происходило развитие теоретико-методологического арсенала отечественной этнографии. Но некоторыми исследователями термин «этничность» игнорировался, например, ведущим этнографом Ю. В. Бромлеем (хотя он знал о нем), вместо него он часто употреблял термин «этническое самосознание».

Сегодня из всего многообразия научной и учебной литературы, раскрывающей проблему этноса, можно выделить несколько подходов. Первым, исторически наиболее ранним направлением в этнологии является примордиализм, который базируется на философском эссенциализме. Примордиализм имеет немало сторонников и противостоит другим подходам: инструментализму и конструктивизму. Примордиализм (от англ. *primordial* – первичный, первобытный, изначальный) рассматривает этничность как естественную и объективную данность. Этнос – это общность людей «по крови», с четко выраженными морфологическими признаками, заложенными самой природой.

Среди отечественных ученых, близких к примордиализму, социобиологическую трактовку этноса поддерживал Л. Н. Гумилев, рассматривая этнос в качестве «биосоциального организма», возникшего в результате воздействия космических импульсов и географических факторов. Другие исследователи-примордиалисты, представляющие эволюционно-историческое направление, рассматривают этносы как социальные, а не биологические сообщества, глубоко связанные с социально-историческим контекстом (Ю. В. Бромлей). В советской этнографии наиболее распространенным являлось именно эволюционно-историческое направление примордиализма, которое вплоть до начала 1990-х гг. являлось единственным направлением в изучении этничности. В соответствии с данной парадигмой этничность является результатом общей культуры и истории, а этнос определяется как исторически сложившаяся человеческая общность, обладающая целым комплексом атрибутов принадлежности: территорией, языком, культурой, самосознанием, самоназванием и т. п. Ведущий советский этнограф, академик, директор Института этнографии АН СССР Ю. В. Бромлей определял этносы как устоявшуюся совокупность людей, характеризующуюся определенными этническими особенностями (культура, язык, психика), а также сознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований (самосознанием), фиксированном в самоназвании (этнониме) [6, с. 14].

Конструктивистская концепция этничности стала широко распространяться в США, Канаде и Австралии в силу исторических причин: наличие огромного числа переселенцев из Европы, где значительная масса населения – это мигранты, потерявшие связь со своим материнским этносом.

Идеи конструктивизма были разработаны и развиты в трудах зарубежных авторов, таких как Б. Андерсон, П. Бурдьё, Ф. Барт, Э. Геллнер. Для конструктивистского направления ключевым является представление об общности территории и культуры, общности судьбы этноса. Согласно последователям конструктивизма «этничность коренится не «в сердцах», а «в головах» индивидов, которые являются членами этнических групп – «воображаемых сообществ», или «социальных конструкций». Сущность природы этничности сводится к анализу этого феномена как формы социальной организации культурных различий, при этом особую значимость приобретают не трактовки этнических феноменов (этническая территория, общие исторические факты), а их субъективная сторона: коллективное сознание, коллективное мифотворчество, чувство общности. При этом процесс социального конструирования может быть направлен,

по мнению отечественного конструктивиста В. А. Тишкова, на компенсацию дефицита культурной отличительности, а этничность стоит определять как комплекс чувств, основанных на принадлежности к культурной общности [4, с. 85].

Другой подход – инструменталистский – возник в странах Запада в середине 1970-х гг. как ответная реакция на активизацию этнонациональных процессов. Такие ученые, как Н. Глейзер, Д. Мойнихэн, Дж. Де Вое и др. рассматривали основную роль этничности как главного средства, способствующего преодолению различных форм отчуждения в социуме.

Стоит отметить, что в инструментализме сочетаются примордиалистские и конструктивистские элементы. Этнос здесь воспринимается как инструмент, его существование представляется как средство для достижения каких-то определенных целей и интересов. Этничность представляется как утилитарная ценность, которая создается в массовом сознании через культивирование различных мифов идеологами и политиками. Суть подобного процесса – достижение социального контроля, осуществление своих интересов через идеологию, создаваемую элитой для мобилизации этнических групп. С такой точки зрения политология и социология власти объясняют крупные победы народов в войнах, революциях, успешных глобальных национальных проектах и т. п.

В 1990-х гг. последователи инструментализма появились в России. К отечественным исследователям-инструменталистам стоит отнести М. Н. Губогло, Л. М. Дробизеву, В. А. Ядова и др., которые, следуя канонам инструменталистского подхода, определяют этничность как «более фундаментальный источник стратификации, нежели классовая природа общества, и потому этничность и этнический конфликт сегодня и в будущем не потеряют своей актуальности» [7, с. 630].

Сегодня следует признать сложность феномена этничности и констатировать совместное существование в рамках данного феномена как «объективной», так и «субъективной» этничности. Этничность же проявляется только в процессе взаимодействия (в том числе и конфликтного) представителей разных этнокультурных сообществ, что приводит к росту их самосознания и групповой солидарности, способствует социальной самоорганизации, мобилизует для достижения поставленных целей [5, с. 46].

Важно понимать, что в этноконфликтологии использование той или иной концепции этничности определяет вектор и угол рассмотрения этнического конфликта. Так, в контексте примордиализма этнический конфликт неизбежно порождается самой природой этничности, которая конфликтогенна сама по себе. Роль исследователя заключается лишь в том, что в каждом конкретном случае необходимо проанализировать и объяснить катализаторы этнического конфликта, но никак не его детерминанты. Конструктивистская и инструменталистская трактовка в своем основном положении сходны в том, что сама по себе этничность не является причиной конфликта, здесь этнические противоречия – это одна из форм проявления конфликтного взаимодействия соперничающих групп, которое маскирует в политической сфере проявление других конфликтов (социальных, политических, экономических).

Особую позицию занимает перспективное и активно развивающееся направление – этнофилософия, которая своими корнями уходит в русскую философскую школу (П. Я. Чадаев, П. А. Сорокин, Н. Я. Данилевский, В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев и др.) [7, с. 86]. В современной этнофилософии этнос рассматривается как самодостаточное культурное и популяционно-генетическое образование, представляющее собой не моноцентричную систему, а многомерное целое, состоящее из измерений, которые самостоятельной сущностью не обладают и не могут быть редуцированы ни к одному из своих измерений. Этносу присущи неизменные коммуникативные и поведенческие модели, в которых культивируются и воспроизводятся культурные смыслы в их межпоколенческом значении [8, с. 4].

Тенденция последних лет показала, что перспективным видится исследование проблемы этничности в русле комплексного подхода, с позиций интеграции наиболее важных аспектов представленных направлений в общую когерентную теорию этничности. Сегодня отечественные исследователи говорят о необходимости интегралистского токования этничности (М. О. Мнацаканян, О. Бороноев, В. А. Тишков) и о поисках «полипарадигмального синтеза» (А. Р. Аклаев) [9, с. 71].

Важным вопросом этноконфликтологии в контексте определения субъекта остается проблема соотношения понятий «этнос» и «нация». Сегодня в мировой практике понятие «нация» означает союз граждан одного государства. В этом смысле данное слово используется в названии – Организация Объединенных Наций. Это организация не каких-то экономических или культурных сообществ, а именно суверенных государств, которые принято называть национальными, потому что, как правило, европейские государства Нового времени складывались на базе одного или нескольких крупных этносов. Поэтому, определяя соотношение понятий «этнос» и «нация», многие ученые исходят из того, что нация – это этнос, обретший свою государственность. Здесь стоит подчеркнуть, что границы между государствами никогда точно не совпадали с границами локального проживания представителей конкретных этносов. Многие этносы вообще часто оказывались разделенными границами государств (поляки, армяне). Логика становления крупных государств диктовала необходимость объединения множества этносов под одну государственную «крышу», например, американцы (граждане США) – это одна нация, хотя этносов в ней перемешано видимо-невидимо [5, с. 107–108].

Эта далеко не законченная дискуссия, которая ведется внутри научного сообщества, прямым образом отражается на политической и правовой практике современного Российского государства. В российском законодательстве не раскрываются такие понятия, как национализм, национальный экстремизм, религиозный экстремизм. Принятые за последние годы Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации, федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» пока не дают ответов на данные вопросы [10, с. 50].

Также порой приходится констатировать, что и в научной литературе присутствует понятийная неясность. Так, термины «этнос» и «нация» употребляются одинаково

часто, причем в одних случаях как равнозначные, в других – как взаимоисключающие, это создает определенные проблемы уже правового характера, усложняет трактовку законов, а следовательно, и эффективную реакцию на возможную межэтническую конфликтность.

На практике определение типа социального конфликта через идентификацию субъекта приводит к ошибочным выводам. Например, участие представителей того или иного этноса в каких-либо криминальных действиях, преступлениях, бытовой драке и т. п. транслируется средствами массовой информации как правонарушение на этнической почве, далее это отпечатывается в массовом сознании и порой приводит к негативным последствиям, еще сильнее раскручивая маховик межнациональной напряженности в том или ином российском регионе. Все это говорит о слабой и порой неэффективной связи конфликтологической теории с реальной практикой, а также намечает дальнейший вектор развития этноконфликтологии как науки и учебной дисциплины.

1. Авксентьев В. А. Этническая конфликтология: проблемы становления // Современная конфликтология в контексте культуры мира : материалы I Междунар. конгресса конфликтологов / под ред. Е. И. Степанова. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 592 с.

2. Широкогоров С. М. Этнографические исследования: Этнос. Исследования принципов изменения этнических и этнографических явления / отв. ред. А. М. Кузнецов, А. М. Решетов : в 2 кн. Владивосток : Изд-во Дальневосточ. ун-та, 2002. Кн. 2. 148 с.

3. Данченко Е. М. Об адаптивной функции этничности // Население Сибири: межнациональные отношения, образование и культурная идентичность : сб. науч. тр. / под ред. М. А. Жижуновой, Е. М. Данченко. Омск : Полиграф. центр КАН, 2011. С. 34–47.

4. Рыбаков С. Е. Философия этноса. М. : ИПК Госслужбы, 2001. 360 с.

5. Зеленков М. Ю. Межнациональные конфликты: проблемы и пути их решения (правовой аспект). Воронеж : ВГУ, 2006. 262 с.

6. Бромлей Ю. В. Этносоциальные процессы: теория, история, современность. М. : Наука, 1987. 336 с.

7. Этничность и религия в современных конфликтах / отв. ред. В. А. Тишков, В. А. Шнирельман; Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН. М. : Наука, 2012. 651 с.

8. Беркович Н. А. Философия этноса // Методологические проблемы этнофилософии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (25–26 октября 2010 г.). Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. С. 4.

9. Аклаев А. Р. Этнополитическая конфликтология: анализ и менеджмент. М. : Дело, 2005. 472 с.

10. Бадмаев М. В. О некоторых аспектах правового регулирования государственной национальной политики в Российской Федерации // Сибирь – территория межнационального мира и согласия: сб. материалов I межрегионального форума Сибирского федерального округа (г. Иркутск, 29–30 мая 2014 г.) / под общ. ред. проф. А. Д. Афонасьева. Иркутск : Изд-во ИрГТУ, 2014. С. 50–51.

© Грачев А. В., 2017

УДК 161.223

А. А. Ковалевский
A. A. Kovalevsky

ЛОГИЧЕСКИЕ И ОНТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОТРИЦАНИЯ

Статья посвящена проблеме взаимосвязи логического и онтологического аспектов процесса отрицания. Логическое отрицание существует в виде суждения. Онтологический аспект отрицания коренится в фундаментальной структуре мира, а именно в небытии. Человек способен лишь частично отображать онтологический аспект в своих суждениях. В статье высказывается предположение, что отрицание представляет собой единый логико-онтологический процесс.

Ключевые слова: отрицание, небытие, суждение.

LOGICAL AND ONTOLOGICAL ASPECTS OF THE NEGATION PROCESS

The article is devoted to the problem of interrelation of the logical and ontological aspects of the negation process. Logical negation exists as a judgment. The ontological aspect of negation is rooted in the fundamental structure of the world, in particular, in non-existence. Human is only able to partially reflect the ontological aspect in his judgments. The article suggests that negation is a unified logical-ontological process.

Keywords: negation, non-existence, judgment.

Одной из фундаментальных особенностей человеческого существа является его способность к отрицанию окружающего мира. Подобное отрицание ведет как к непосредственному или опосредованному уничтожению окружающего, так и к созиданию окружающего. Ведь нельзя в уже актуаль-

но существующем мире создать нечто новое, не отвергнув при этом нечто старое, не отрицая предшествующее или иное потенциальное. Эту способность к отрицанию можно даже рассматривать как нечто такое, что выделяет человека из окружающего его мира, так как отчуждает из отрицае-

мого пространства природы. Такая способность позволяет человеку занимать особое место в структуре бытия, частично конструируя мир для себя, изменяя его в связи со своими интересами. Данная трактовка связывает воедино человечность как таковую со способностью отрицать. Хотя способность отрицать по-разному проявляется в разных аспектах существования и поведения человека, еще более отлична она в природе вне человека, что требует более глубокого изучения сущности отрицания самой по себе. Субъективно ли отрицание в своем основании или объективно? Существует ли только благодаря человеку или может не зависеть от него, а человек лишь его воспроизводит? Указывает ли отрицание на внутреннее содержание мира или является лишь воспринимаемой человеком формой?

Изучением субъективного аспекта отрицания занимается преимущественно логика, но в ней затрагиваются лишь механизмы рассудочного отрицания и не уделяется должное внимание его природе, самой возможности отрицания, из-за чего в логической теории сам процесс отрицания остается внутренне противоречивым. Ведь весь спектр особенностей отрицания вписывается в рамки формального суждения и дать ему одно законченное определение с этой позиции становится крайне сложно. Но в истории изучения данной проблемы выдвигается ряд предположений о природе отрицания, рассматриваемого как: 1) лишение предмета определенного свойства; 2) противоположение и несовместимость двух суждений; 3) репрезентация того, чего нет; 4) воплощение небытия; 5) незнание или ложь как высказывание несуществующего; 6) репрезентация иного как частичного небытия в виде реальности, отличной от данной; 7) установление различия между высказываниями [1, с. 8–37]; 8) обратное данному утверждению.

Если попробовать суммировать все эти определения и охватить весь спектр отрицания, то мы приходим к тому, что отрицание – это констатация в каком-то порядке вещей определенного небытия: сущностного (вещи не было, нет и не будет) или возникшего (исчезновение), полного (нет ни в каком виде) или частичного (нет в определенных аспектах), создающего различие этой вещи с самой собой (развитие, ложь) или с внешним (иное, отличное). Таким образом, определение природы отрицания приводит к изначальной обоснованности отрицания неким небытием. В данном случае мы будем понимать под небытием весь синтез классических философских идей о характеристиках этого небытия: процессуальности, раскрывающейся в противоречиях внутри вещи у Гераклита; пустотности как отсутствию какого-либо наполнения у Демокрита; деструктивности у Платона и Августина; потенциальности у Г. Лейбница и Н. А. Бердяева; противоположении у И. Канта; всеобщности у Г. Гегеля.

Однако в ракурсе именно логики это небытие проявляется лишь как констатация ложности некоего логического порядка в форме суждения и, в основном, даже не о мире, а о другом суждении. В зависимости от того, отрицается ли нечто внутри другого суждения или само другое суждение в целом, отрицательное суждение приходит соответственно к демонстрации относительного ничто вместо чего-то внутри определенного логического порядка или ничто вместо самого порядка. Однако в обоих этих случаях отрицаемый логический порядок может быть заменен иным аналогичным

себе и поэтому логическое отрицание не выражает абсолютного небытия, но отсылает к нему.

Попытка продемонстрировать онтологическое небытие в рамках логики может основываться только на несовершенстве самих формально-логических представлений об изменяющемся предмете, рассматриваемом как принципиально неизменном, находящемся только в одном состоянии. В то время как в реальном мире любой предмет находится в процессе постоянных и непрекращающихся трансформаций. В таком случае логическое отрицание выражается в смысловых приставках «уже-не» и «еще-не» во времени и «не-здесь» в пространстве, но оно не обозначает онтологического «не» вообще. То есть логическое отрицание лишь предполагает, что если предмет способен не быть означенным наблюдателем «собой» в определенный момент времени или пространства, то он способен не быть вообще. Однако предметы способны в процессе изменения или движения все же не терять онтологического статуса существования. Поэтому можно сказать, что логическое отрицание в некоей мере связано с небытием, но при этом логика не рассматривает небытие конкретно. Логика лишь опосредованно обозначает небытие, рассматривая «живой мир» в формальной интерпретации его движения как частичной недействительности, которая способна быть полной недействительностью при иных способах рассмотрения.

Обнаружив связь небытия и процесса отрицания, можно задаться вопросом о последовательности их возникновения, рассмотреть, что из них является основанием, а что – следствием. Ведь, с одной стороны, отрицание может опираться на небытие как на свою субстанцию, обнаруживаемую человеком в своем суждении, которое поэтому и является отрицательным. Но, с другой стороны, само формальное логическое отрицание может формировать в сознании человека феномен небытия. Тогда в первом случае логическая форма отрицания факта будет выражать онтологически самостоятельный отрицательный факт. А во втором случае логическая форма отрицания факта будет опираться на утверждение, быть его мыслительной инверсией. Если же отрицание полностью зависит от положительного факта, является только его отражением и не автономно само по себе, то выходит, что оно не отсылает к небытию как первоисточнику, но является уникальной разумной способностью воспринимать позитивное бытие. То есть такое отрицание имеет своей субстанцией только бытие и лишь создает иллюзию небытия. Суть данного вопроса тогда сводится к тому, что если положительному утверждению «это красное» соответствует определенный факт, то отрицательному суждению «это не красное» может соответствовать как отрицательный факт, так и отрицание факта. Отрицательный факт не основывается на противоположном утверждении, а онтологически автономен, а отрицание факта зависимо от утверждения, является лишь его отражением [2, с. 38–39].

Основная проблема в понимании отрицательного факта состоит в том, что в человеческом сознании не существует отрицательных функций, которые бы соответствовали таким чувствам, как «не видеть» или «не слышать». А раз человек все же способен что-то отрицать, то это значит, что если обычное утвердительное суждение основано

непосредственно на восприятии и есть его констатация, то отрицательное суждение всегда является выводом из данных чувств, а не простой констатацией [3, с. 60–63]. То есть сам акт логического отрицания необходимо опосредован разумом. Тогда отрицательный факт все же является фактом, но значительно отличающимся от утвердительного. Так как отрицание не столь чувственно как результат работы непосредственного восприятия, и поэтому это не положительно данный факт, но результат работы мышления, не обнаруживающего, но выводящего факт без его наличного присутствия.

Отрицательный факт уже раскрывает содержание, а не форму отрицания. Однако любое разумное суждение (не формальное и не рассудочное) с содержательной точки зрения будет иметь имманентную отрицательную природу наравне с утвердительной. Ведь так же как логическое отрицание не может быть всеобщим без обратного ему утвердительного суждения, которое можно было бы отрицать, так и утверждение, не имеющее для себя отрицания, есть чистая констатация, которая при явлении другой констатации может обнаружить в себе невозможность существования первой в одном с ней порядке. Поэтому по отдельности друг от друга отрицание и утверждение невозможны, так как в конечном итоге одно отрицает другое в самом себе [4, с. 263–269]. Они оказываются онтологически связаны, и поэтому определение природы суждения может стать парадоксальным. Например, тот факт, что «Сократ жил» сам по себе утвердительный, но «Сократ не жив» уже формально отрицательный факт [2, с. 9], в то время как речь идет об одном наличном факте. А утверждение «Сократ бессмертный» одновременно значит и утверждение бессмертия и отрицание возможности умереть [5, с. 349].

Сложность определения отрицания в данном случае указывает на различную роль отрицания в логике и онтологии как формального и содержательного способов восприятия действительности. Содержательно в любом суждении имеется определенный смысл, а утверждение или отрицание этого смысла не придают или отбирают его, но только подтверждают. Формально-логическое отрицание смысла является хоть и негативным, но позиционированием этого смысла, так как любое простое суждение утвердительно в какой-то степени. По-настоящему отрицать его может лишь сложное суждение, отвергая его смысл в своем смысле содержательно, а не формально. Но и сложное суждение не создает пустую смысловую реальность на месте отрицаемого, но лишь устанавливает истинность иного логического пространства [6, с. 101–103]. Тогда отрицающее высказывание находится в том же логическом пространстве, что и отрицаемая реальность, что создает противоречие между реальностью и ее отрицанием, т. е. противоречивый мир, каждое «или» которого имеет в себе «не-».

Исходя из этого, И. Кант говорит о единстве логического и онтологического отрицания, но утверждает, что именно отрицание таким образом создает небытие для человека. То есть субъект своим отрицанием сам создает небытие для себя и мира. Но такое отрицание не уничтожает что-то в мире, а находит в этом мире противоположности, принимаемые логикой за противоречия и упраздняемые. Одним из способов упразднения в данном случае является приравнивание небытию. Ведь в материальном мире выразить

противоречие в конкретной вещи невозможно, так как оно заключается в единовременном отрицании и утверждении, что нарушает закон тождества, а значит, такой вещи быть не может и она становится небытием как *nihil negativum*. Но в реальности противоположности создает не ничто, а нечто, так как не отрицают предмет, но отрицают друг друга в нем, приходя к нулевому состоянию проявления себя, что тоже есть небытие, но другого рода – *nihil privativum*. Выходит, что в логическом отрицании один предикат отрицает другой исключительно из-за утвердительности обоих, а в реальности отрицания как такового нет вообще [7, с. 45–54]. Но тогда и небытие становится лишь логическим конструктом, но не онтологическим.

Однако Г. В. Ф. Гегель указывает на то, что на самом деле отрицание осуществляется в динамике вещей, диалектически, отчего логическое и онтологическое у него отождествляются уже в полной мере. Это приводит к пониманию отрицания не как исключительно мыслимого, но как онтологического, воспроизводимого человеческим разумом. То есть субъект в своем отрицании раскрывает объективно существующее отрицание. Поэтому Гегель пишет, что в отрицательном суждении «не-» является не просто связкой, но определением природы самого крайнего члена суждения и отношения суждения, продолжая и соединяя их. Само различие крайних членов уже создает между ними отрицательность, но «не-» раскрывает особенность предиката. В то время как утверждение только провозглашает единичное всеобщим в связи субъекта и предиката («А есть (часть) В»), отчего суждение становится противоречащим себе и, следовательно, не истинным. Особенность же предиката в отрицании объясняется определением его бытия небытием, придающим ему неопределенный объем, означающий, что не-красное может быть каким угодно, оно абстрактно, не положительно и неопределенно, потому что «не-» для красного есть присовокупленное понятие небытия. И если мы можем допустить его как таковое в бытии, то в сущем оно приобретает форму границы, принимающей в сознании определенное отрицательное значение соотносимости с собой чего-то конкретного. Отрицательная граница говорит нам о том, что есть красное, а что есть все остальное. Так отрицательное теряет свойства небытия и соответствует положительному, создавая уникальную сферу единства мышления и бытия, тождества онтологического и логического, отрицания и утверждения [8, с. 74–81]. Однако все же именно в отрицании субъект не только раскрывает объективное отрицание, но раскрывает и его основанность на небытии, транслируя это небытие через приемлемые для сущего и сознания формы.

Развивая гегелевское положение зависимости отрицания от онтологической первоосновы, М. Хайдеггер утверждает, что именно отрицание исходит из небытия как из всеобщего Нет, но не Нет происходит из логического отрицания. Само Нет есть процесс и результат ничтожения бытия, а отрицание является лишь его разновидностью [9, с. 23]. То есть человек вынужден раскрывать небытие в своих суждениях, небытие обосновывает их.

Продолжая эту идею, Ж.-П. Сартр выражает мысль о том, что Нет и Да могут быть лишь крайними случаями ответов бытия на акты человеческого вопрошания к нему.

В таком случае Нет является онтологическим отрицанием и может иметь форму «никто», «ничто», «никогда». При этом сам вопрос заранее предполагает наличие небытия как источника отрицания в трех видах: 1) в трансцендентном мире (как субстанция), 2) в человеческом знании (как способность задать вопрос), 3) в ограничении (как дифференциация бытия в поисках ответа). Но бытие-в-себе не дает объективно отрицательных ответов, так как отрицание – это только отрицание нашего ожидания о бытии в виде субъективного суждения. Само бытие позитивно и его позитивность переходит в суждения, которые есть синтез понятий, осуществляемый позитивной психикой. Акт подлинного отрицания вообще выносится из бытия. Самостоятельно отрицание так же не может существовать, как и ничто. И разрушение тогда возможно только посредством деятельности суждения человека, так как природные «разрушения» являются лишь распределением масс существующих вещей [10, с. 43–49]. Таким образом Сартр переворачивает данную традицию представлений об отрицании и говорит, что только сам субъект может создать небытие, и, исходя из него, он и производит свои отрицательные суждения. То есть отрицание все же имеет онтологическую основу и коренится в небытии, но истоками небытия является не объективный мир, а сам субъект.

Опираясь на эти тезисы, можно прийти к пониманию небытия как результата человеческого отрицания бытия, которое без человека само не может отрицать себя, не может проявлять небытие в себе. Так, небытие возникает в самом центре бытия – в человеке, в его уникальных способностях суждения о мире. Тогда и онтологического отрицания нет в бытии, но создаваемое человеческим отрицанием логическое небытие становится по сути всеобщим для самого человека, обосновывая для него и онтологическое отрицание. Так

мы получаем парадоксальное, но последовательное выведение сущности связи логического и онтологического отрицания как онтогносеологических структур человека в их единстве, возникающих вместе и через друг друга.

1. Бродский И. Н. Отрицательные высказывания. Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1973. 104 с.
2. Рассел Б. Философия логического атомизма. Томск : Водолей, 1999. 192 с.
3. Васильев Н. А. Воображаемая логика. М. : Наука, 1989. 284 с.
4. Кант И. Новое освещение первых принципов метафизического познания // Кант И. Собр. соч. : в 8 т. М. : Чоро, 1994. Т. 1. С. 260–312.
5. Фреге Г. Отрицание. Логическое исследование // Фреге Г. Логика и логическая семантика: сборник трудов. М. : Аспект Пресс, 2000. С. 343–356.
6. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат // Витгенштейн Л. Избранные работы. М. : Территория будущего, 2005. С. 11–229.
7. Кант И. Опыт введения в философию понятия отрицательных величин // Кант И. Собр. соч. : в 8 т. М. : Чоро, 1994. Т. 2. С. 41–84.
8. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. М. : Мысль, 1972. Т. 3. 371 с.
9. Хайдеггер М. Что такое метафизика? // Хайдеггер М. Время и бытие. Статьи и выступления. М. : Республика, 1993. С. 16–27.
10. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. М. : Республика, 2000. 639 с.

© Ковалевский А. А., 2017

УДК 161+168.3

Н. И. Мартишина
N. I. Martishina

АРГУМЕНТАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ В «ПИРЕ» ПЛАТОНА

В статье с позиций современной теории аргументации рассматривается трактат Платона «Пир». По мнению автора, анализ диалога «Пир» показывает, что большинство универсальных приемов аргументации было уже найдено в античности. Ораторы «Пира» следуют принципам, которые и сейчас считаются основой успешной аргументации, это принципы адресности, репрезентативности, наглядности, моделирования, яркости. В то же время внелогические средства аргументации преобладают над логическими, что связано с ориентацией античности прежде всего на устную речевую традицию.

Ключевые слова: теория аргументации, приемы аргументации, типология аргументации, диалог «Пир», сочинения Платона.

ARGUMENTATION PRACTICES IN PLATO'S «SYMPOSIUM»

The article contains an analysis of Plato's treatise "Symposium" from the perspective of the modern theory of argumentation. On the author's opinion, the analysis of the dialogue "Symposium" shows that most of the universal methods of argumentation were already found in antiquity. The speakers of the "Symposium" follow the principles that are still considered the basis of successful argumentation: principles of targeting, representativeness, visibility, modeling, brightness. At the same time, extra-logical means of argumentation prevail over logical ones, which are connected with the orientation of antiquity primarily to the oral speech tradition.

Keywords: theory of argumentation, methods of argumentation, typology of argumentation, dialogue "Symposium", works of Plato.

Трактат «Пир» является одним из самых известных сочинений Платона. В существующей литературе он рассматривается с различных точек зрения: как один из вариантов представления теории эйдосов; как исторический памятник, в котором зафиксирована традиционная для древнегреческой культуры форма общения; как текст, раскрывающий образ Сократа не только в обычном для платоновских диалогов качестве рупора идей, но и в человеческой ипостаси участника дружеского собрания; как образец выражения философских идей в форме диалога и т. д. Знаменитая легенда об андрогидах, разделенных богами и обреченных искать на Земле свою «половинку» – вероятно, один из самых популярных в массовой культуре философских мифов – тоже изложена Платоном именно в этом трактате. Мы предлагаем обратиться к «Пиру» в тематических границах логики и теории аргументации, изучив этот текст с точки зрения принципов и способов аргументации, которые используются его персонажами, и рассматривая трактат Платона в контексте принадлежности к определенному этапу развития аргументационной практики.

Композиция «Пира» одновременно проста и достаточно сложна. Несколько страниц занимает неспешное, многослойное начало: Главкон встречает Аполлодора и начинает его расспрашивать о пире, где состоялась беседа о любви, Аполлодор отвечает, что сам он там не был и знает об этом пире только со слов Аристодема, после чего начинает пересказывать то, что сообщил ему последний, предупреждая при этом: «Но всего, что говорил каждый, Аристодем не запомнил, да и я не запомнил всего, что пересказал мне Аристодем» [1, с. 87] (иными словами, мы предупреждены, что текст далеко не в полной мере соответствует реальности). Далее идет основная часть, где сообщения о ходе пира (Сократ, принарядившийся по случаю пира – он умыт и в сандалиях – отвлекается по дороге и появляется с опозданием; присутствующие обсуждают, стоит ли напиваться вдрызг, и решают, что сегодня, пожалуй, им этого не хочется; вваливается Алкивиад с ревнивыми замечаниями и включается в общий разговор и т. п.) чередуются с логическим развертыванием беседы: хозяин предлагает тему для обсуждения – прославление Эрота – и гости поочередно произносят речи, демонстрируя различные подходы (практически каждый из них по-своему переформулирует проблему), но откликаясь на речи своих предшественников, благодаря чему в беседе появляется единая логика и общая динамика. Заключительный эпизод краток и реалистичен. Как современные гости к концу новогодней ночи, одни участники пира уже дремлют, устроившись по углам, другие еще находят в себе силы подливать друг другу остатки вина и обмениваться репликами, неожиданно в двери стучится шумная компания соседей, а в итоге пир как-то сам собой увядает, все разом начинают прощаться и расходиться по домам.

Не представляя собой, конечно, сколько-нибудь документального описания реального события, «Пир» вовсе не очевидно является чистой умозрительной конструкцией Платона, где в уста персонажей просто вложены стилизованные речи. Дело не только в том, что в беседе участвуют известные граждане Афин данного периода, и их взаимоотношения, характеры, манеры высказываться и выбор темы

соответствуют историческим реалиям. Традиция пиров, на которых велись возвышенные интеллектуальные беседы, была значимой для греческой, а затем и римской культуры. Существует, например, еще одно произведение с тем же названием, написанное в ту же эпоху Ксенофонтом [2], и участником его «Пира» также является Сократ; Плутарх в I в. написал «Пир семи мудрецов» [3] и «Девять книг пиршественных вопросов», веком позже Лукиан – сатирическое произведение «Пир, или Лапифы» и т. д. Даже «Одиссея», по существу, представлена Гомером как повествование на пиру у Алкиноя.

«Пир» по-гречески – «симпосий», и не случайно от этого слова происходит современное «симпозиум». Исходный термин – *συμπόσιον* – конечно, означает в буквальном переводе «пить вместе», но это не главное на греческом симпозиуме. И так не особо крепкое греческое вино разбавляется водой (пропорция может варьировать в зависимости от общего решения по тому вопросу, который обсуждался в начале «Пира»), и к этапу его распития и беседы гости переходят, уже отведав угощений. Хозяин предлагает им развлечения (обычно приглашает музыкантов), в том числе возможную тему для беседы (остановившись на этом варианте времяпровождения, участники платоновского «Пира» отпускают флейтистку, а вот на пиру, описанном Ксенофонтом, выступают и флейтистка, и кифарист, и акробаты). Глава дома поочередно предоставляет гостям слово и, как мы бы сказали сейчас, модерировать обсуждение. Никто не ставит себе цели ни настоять на своем, ни даже действительно установить истину; целью обсуждения является само обсуждение, эстетическое удовольствие от произносимых речей, проявление своих воззрений и мастерства красноречия, дружеское расположение, возникающее между участниками. Именно о таких украшающих жизнь встречах скажет впоследствии русский логик С. И. Поварнин: хороший спор «доставляет, кроме несомненной пользы, истинное наслаждение и удовлетворение, является поистине „умственным пиром“» (курсив мой. – Н. М.) [4, с. 22].

Традиция симпозиев органично вписывается в дух античной культуры. Это культура полисной демократии, где способность граждан к самостоятельному мышлению и принятию решений является необходимым условием выживания и развития сообществ в условиях соперничества последних. Поэтому в Античности «превосходство в способности размышлять, найти удачное решение в трудных ситуациях и по наиболее сложным вопросам общественной жизни, т. е. особое качество ума быть мудрым, входит в перечень достижений, поощряемых и высоко ценимых обществом» [5, с. 6–7]. Симпосий – как раз то место, где оттачиваются и демонстрируются на нейтральной почве указанные навыки.

В рамках теории аргументации выделяется три основных функции полемики: социальная – в полемике обозначаются точки зрения, находят выражение различные позиции, формируются механизмы поиска компромиссов и взаимоприемлемых решений; информационная – люди обмениваются сведениями и теориями, лучше узнают друг друга, понимают самих себя; и интеллектуальная – люди совершенствуют в полемике свои способности. Человеку с активно работающим интеллектом так же необходимо иногда обсуждать с заинтересованными и равными ему собесед-

никами теоретические и мировоззренческие (а не просто житейские) вопросы, как здоровому человеку необходимы физические нагрузки. «Уму нужна сфера проявления, зал гимнастических тренировок для дальнейшей продуктивной деятельности» [6, с. 55]. Обращает на себя внимание значимость именно третьей, интеллектуальной функции полемики в античном симпозиуме. Социальная функция реализуется на площади народного собрания, информационная доминирует в академических дискуссиях, а на пиру на первый план выходит интеллектуальная потребность в разумной и достойной беседе практически в чистом виде.

Теория аргументации рассматривает широкий спектр возможных средств аргументации. При обращении к платоновскому «Пиру» в первую очередь поражает многообразие тех приемов, которые уже используются в этот очень ранний с точки зрения истории развития аргументации период. Каждая из речей «Пира» имеет собственный принцип построения, использует не просто оригинальные аргументы, но самостоятельное направление их формирования, привлекает новый материал.

Начало беседе кладет Эриксимах, ссылаясь при этом на слова одного из гостей – Федра: мудрецы уже чего только не исследовали и не превозносили, даже какие-то совсем простые вещи, например, соль, а вот хвалу Эроту еще не возносили. Повод ничем не хуже других; Эриксимах предлагает, чтобы каждый произнес похвальное слово Эроту. Иными словами, в рамках самого диалога тема беседы не имеет принципиального значения, важно, как она будет раскрыта каждым из участников. Заметим, что это не означает, что сверхзамысла нет у самого Платона; он, напротив, ориентирован на движение к определенным выводам, но на фоновом, метафизическом уровне диалога. Но если брать сам разговор как факт, в типологии аргументации он должен быть отнесен к игровой полемике, не направленной на достижение решения проблемы или выработку соглашения, а обнаруживающей ценность в самом процессе.

Первым произносит речь Федр, и, как отмечает А. Ф. Лосев [7, с. 438], он говорит лишь об общих свойствах Эрота, о которых говорят всегда и все. Федр указывает, что Эрот – древнейший из богов, аргументируя это отсутствием упоминаний о его родителях и приводя соответствующие цитаты из поэтических текстов, а «ведь почетно быть древнейшим богом» [1, с. 87]. Далее он рассуждает о том, что любовь заставляет нас стремиться быть лучше, причем простейшим образом: ведь больше всего неловко нам выглядеть не идеальными именно в глазах любимого человека. Федр напоминает слушателям литературные и мифологические сюжеты, в которых любящие совершают жертвенные подвиги, и говорит, что они восхищают даже богов.

Федр практически не использует теоретических приемов аргументации, эвристика его речи обеспечивается прежде всего поэтической яркостью мифологического и литературного контекста, который он формирует вокруг темы. Существенным моментом является также непосредственная данность этого контекста его слушателям: это сюжеты и тексты, хорошо знакомые всем представителям данной культуры, «верхний слой» культурной символики. Аргументация Федра может быть оценена как системная; по определению А. А. Ивина, это аргументация посредством демонстрации

совместимости данной конкретной идеи с общими мировоззренческими принципами, системой представлений о мире [8, с. 31]. В настоящее время этот вид аргументации чаще всего рассматривается в соотношении с научным мышлением, но мифология в определенном смысле системна тоже: она строится на совокупности базовых постулатов, на основе которых разворачиваются конкретные описания, и управляется достаточно строгой логикой, хотя и отличной от логики современного рационального мышления. Представляется возможным утверждать, что в речи Федра мы имеем дело именно с этим, уже найденным принципом: аргументация апеллирует не столько к фактам (в отличие, например, от эмпирической аргументации), сколько к общей системе суждений о мире, которую человек воспринимает как собственную, и конкретная идея в рамках такой аргументации принимается не потому, что она подтверждена, а потому, что она вписывается в привычный взгляд на мир. Эффективность такого способа аргументации двоякая: с одной стороны, продвигаемые идеи охотно принимаются аудиторией, с другой – и чем-то существенно новым они для нее не являются.

Следующим держит речь Павсаний, и говорит он о том, что Эрот имеет разные воплощения, говорить необходимо о разных видах любви: среди них есть прекрасные, достойные, безобразные. Требуется критерий, по которым мы будем оценивать проявления Эрота, и Павсаний предлагает таковой: это вопрос о том, становится ли человек в результате любви лучше, совершеннее. Он обсуждает со слушателями разные варианты. Например, почему человека, уступившего притязаниям другого из финансовых соображений, мы осудим, даже если в итоге никаких денег он не получает, а человеку, полюбившему того, кого он считал мудрым и добродетельным, посочувствуем, если он тоже окажется обманутым в своих ожиданиях? «Ни одно дело не бывает ни прекрасно, ни безобразно само по себе; если оно совершается прекрасно – оно прекрасно, если безобразно – оно безобразно» [1, с. 92].

Такой переход от общей характеристики объекта к рассмотрению его разновидностей является общепринятым в современном теоретическом мышлении, поскольку наилучшим образом обеспечивает содержательное раскрытие темы. Аналитическое построение выступления, связанное с выделением вариантов для сравнительного обсуждения, является простым, но эффективным приемом, всегда сообщающим изложению логическую оформленность. Правда, содержательная убедительность его зависит прежде всего от фактической оправданности как самих типологий, так и сравнительных оценок.

Эриксимах, выступающий третьим, – врач, и в его речи отчасти находят отражение профессиональные воззрения на реальность. Лейтмотив его речи – «Эрот разлит по всей природе» [1, с. 94]. Из мифологического и символического плана Эриксимах переводит рассуждения об Эроте в онтологический контекст: этому богу, по его мнению, служат и врачевание, и гимнастика, и земледелие, и музыка. Во всех этих искусствах важно развивать и поддерживать разнонаправленные проявления, избегая крайностей и неумеренности и постепенно формируя гармоничное сочетание. Даже в смене времен года, – говорит Эриксимах, еще

расширяя предметную область, – все происходит благополучно, только когда тепло и холод, сухость и влажность соединяются рассудительно и гармонично.

Конечно, научными эти соображения являются очень условно. Но тем не менее поиск возможности привлечь к обсуждаемой теме фактический, естественно-научный материал, перевести разговор в рациональный и даже натуралистический контекст, можно оценить как эффективный и всегда заслуживающий внимания способ аргументации. Подтверждением его эвристичности является также тот новый ракурс, в котором предстают понятные и знакомые профессии, неожиданно обнаруживаемый в них универсальный, метафизический смысл.

Четвертый оратор, Аристофан, реализует во всей полноте художественный способ высказывания, в противоположность естественно-научному. Именно он излагает легенду об андрогинах, которая в первоначальном варианте оказывается отягощенной многочисленными подробностями, даже физиологического характера: Аристофан долго рассказывает, как андрогин, с их двойным комплектом конечностей, передвигались, как Аполлон рассекал их на половинки и стягивал (а также разглаживал и закреплял) кожу, как переориентировал части лица и тела и т. д. Используется, по-видимому, принцип, который сегодня в теории аргументации именуется эвристикой развернутости: чем более подробно описывается некое событие, тем более реальным оно кажется слушателям, независимо от наличия объективных его подтверждений.

Обращают на себя внимание два момента аргументации, характерные именно для художественного дискурса и непосредственно связанные с действенностью этого способа аргументации. Во-первых, Аристофан апеллирует к чувству, немедленно вызывающему отклик в душе каждого, кому посчастливилось иметь этот опыт: «Когда кому-либо случается встретить как раз свою половинку, обоих охватывает такое удивительное чувство привязанности, близости и любви, что они поистине не хотят разлучаться...» [1, с. 100–101]. Есть ли на свете более сильный аргумент, чем ощущение, что как раз это ты и испытывал в самые яркие моменты своей жизни? Во-вторых, он дает определение любви – не логическое, а метафоричное, яркую, запоминающуюся формулировку, к которой будут возвращаться вновь и вновь, актуализируя тем самым речь Аристофана: «Любовью называется жажда целостности и стремление к ней» [1, с. 101]. Создание такого оборота, афоризма – «якоря», закрепляющего в восприятии окружающих центральный момент твоей идеи, удается в аргументации далеко не всегда, но когда это получается – аргументация оказывается по-настоящему воздействующей на умы.

Следующим берет слово Агафон. Он возвращается к аналитическому построению речи, сохраняя при этом поэтический стиль; его речь посвящена достоинствам Эрота, выделяемым в виде отдельных качеств, наличие каждого из которых у бога любви обосновывается: Эрот молод, нежен, красив, храбр, справедлив, рассудителен и мудр. Агафон использует логику мифологического символизма, в котором непосредственно отождествляется объект и олицетворяющий его образ: он не разграничивает рассуждения об Эроте как божестве (в основном – высказывания поэтов)

и его взаимоотношениях с другими богами и рассуждения о чувстве, символом которого является Эрот. Он доказывает, например, храбрость Эрота тем, что ему подвластен Арес, ведь тот любит Афродиту, «а владеющий сильнее, чем тот, кем он владеет» [1, с. 105] (предположительно во всех отношениях).

Агафон – самый молодой из участников «Пира», и остальные до его речи даже высказывают некоторые опасения – как же он справится? Агафона в итоге хвалят за прекрасную речь, и он действительно постарался, но... может быть, чуть-чуть слишком старался. Агафон высказывает, кажется, все возможные похвалы Эроту, усиленно цитирует поэтов (даже строки, не имеющие к Эроту отношения), развивает длинные пассажи из случайных подробностей (кожа у Эрота нежная, потому что он живет среди цветов) и завершает речь нанизывающимися друг на друга оборотами в панагирике Эроту («К добрым терпимый, мудрецами чтимый, богами любимый, благородных опекающий, а ничтожных презирующий, он и в страхах и в мучениях, и в помыслах и в томлениях...») [1, с. 106]. В результате речь производит впечатление некоторой избыточности: все так красиво, так возвышенно, и Эрот так совершенен, что излишним становится любой аргумент. На этом примере хорошо видна ситуация, известная в теории: аргументов может быть не только слишком мало, но и слишком много для убеждения. Не случайно Сократ в ответ говорит, что речь столь великолепна, что ему никогда так не сумеет, а потом несколькими простыми словами начисто разбирает построения Агафона.

Сократ берет слово, когда уже сказано, кажется, все, что можно сказать по теме и в содержательном, и в риторическом плане, и переводит обсуждение на качественно иной уровень. Как обычно, Сократ не спорит, а лишь задает вопросы, пытаясь, по его словам, как можно лучше уяснить позицию собеседника, а в результате эта позиция удивляет своей несообразностью даже тех, кто ее защищал только что. Тоже как обычно, он берет общепринятые мнения, которые всем казались само собой разумеющимися, и вдруг обнаруживается, что обосновать-то их нечем. Сократ начинает, по существу, с софистического рассуждения: если мы стремимся не к тому, что у нас есть, а к тому, чего у нас нет, а Эрот стремится к мудрости и красоте – значит, на самом деле он ими не обладает, как и остальными качествами, которые здесь превозносились? Вопрос о том, действительно ли мы всегда стремимся лишь к тому, чем не обладаем, и распространяется ли это правило на богов, остается в стороне. Цель использования такого приема – с самого начала разрушить стандартный ход рассуждений, на который все время соскальзывала беседа, и создать пространство для совершенно иного взгляда.

Дальнейшая речь Сократа, являющаяся свободным монологом, внешне выстроена как диалог – Сократ пересказывает свою гипотетическую беседу с Диотимой на ту же тему. Введение этого персонажа, реальность которого точно не установлена [7, с. 452], позволяет смоделировать взгляд на тему с иных, по сравнению со всеми участниками позиций; подчеркнуть постепенное движение мысли к итоговому положению (Сократ на каждом этапе высказывает дополнительные сомнения, которые развеивает Диотима); обсудить для каждого логического перехода возможную кон-

таргументацию и снять ее. К использованию диалогической формы для продвижения философских идей, которые, очевидно, не будут приняты в прямом изложении, философы прибегали впоследствии неоднократно (например, [9]), а в данном случае мы видим простой способ ее моделирования там, где в реальности она отсутствует.

Расширение горизонта беседы проявляется и в выходе Сократа на тему вечного существования идеалов красоты и блага; вряд ли эта философская идея в данной обстановке будет полностью воспринята слушателями, но она сообщает разговору новое измерение. Сократ говорит не о красоте кожи или ступней Эрота, а о любви как стремлении к бессмертию и о движении в любви от красоты тела к красоте души, а от красоты души – к красоте духа. В конце концов, оказывается, что в аргументации содержание играет определяющую роль по сравнению с риторическими фигурами; Сократ обещал говорить простыми словами и без преувеличений, но впечатление от его речи оказывается наиболее ярким и глубоким.

Рассматривая «Пир» как крайне идеализированное, но тем не менее все-таки имеющее некоторое основание в реальности описание, мы можем сделать некоторые выводы относительно аргументационной практики в Античности.

Во-первых, в ней уже найдены и используются очень многие приемы, которые и сейчас считаются базовыми для аргументации. Универсальность процедуры обоснования в человеческом мышлении наглядно подтверждается тем, что рассуждения, представленные в «Пире», обладают убедительной силой и для нас. Сформированы и те общие принципы, которые считаются основополагающими в успешной аргументации: принцип адресности – представление информации, ориентированное на аудиторию, с учетом ее особенностей, знаний и интересов; принцип репрезентативности – активное привлечение материала, специальный подбор информации, которая сделает изложение интересным для слушателей; принцип наглядности – использование в аргументации примеров и иллюстраций; принцип моделирования – сценарное представление информации, реконструирующее события и сюжеты; принцип яркости – использование запоминающихся метафор, неожиданных образов, афористических формулировок, которые запоминаются и будут цитироваться. Практически каждый участник «Пира» высказал, например, по ходу своего выступления какую-то смелую и спорную идею, способную стать предметом следующей дискуссии: так, Федр выдвинул тезис о том, что лучше быть любящим, чем любимым; Павсаний поставил вопрос: почему мы осудили бы человека, который пресмыкается перед другим человеком, терпит унижения, надоедает кому-то ради денег или

должности, но с пониманием относимся к тому, кто предельно ласкает то же самое ради любви; Сократ соотносит любовь и творчество и т. д.

Во-вторых, можно отметить несомненное преобладание внелогических средств убеждения – использование риторических приемов, мифологем, художественных образов, эмоциональных и ценностных аргументов – над логическим доказательством. Это соответствует историческому моменту: античная практика аргументации – это практика почти исключительно устного выступления, диалога, публичной беседы, где такие приемы важны ничуть не меньше рациональных. Как отмечает И. П. Меркулов: «Диалоги Платона... по-видимому, можно рассматривать в качестве достаточно надежных исторических источников, убедительно воссоздающих ход рассуждений и аналитические процедуры, которые были инициированы главным образом проблемами применения техники устной аргументации, уловками и хитростями устной речи» [10, с. 155]. Развитие теории и практики других форм аргументации для участников и современников «Пира» еще далеко впереди.

1. Платон. Пир // Платон. Собр. соч. : в 4 т. М. : Мысль, 1993. Т. 2. С. 81–134.
2. Ксенофонт. Пир // Ксенофонт Афинский. Сократические сочинения. М. : Academia, 1935. С. 201–244.
3. Плутарх. Пир семи мудрецов // Плутарх. Сравнительные жизнеописания: трактаты и диалоги. М. : Рипол Классик, 1997. С. 351–377.
4. Поварнин С. И. Спор: Теория и практика спора. М. : Наука: Флинта, 2009. 120 с.
5. Краснаярова Н. Г. Античная философия. Учения. Понятия. Метафоры. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2006. Ч. 1. 180 с.
6. Родос В. Б. Теория и практика полемики Томск : Томский гос. ун-т, 1989. 55 с.
7. Лосев А. Ф. Пир // Платон. Собр. соч. : в 4 т. М. : Мысль, 1993. Т. 2. С. 434–455.
8. Ивин А. А. Теория и практика аргументации. М. : Юрайт, 2015. 300 с.
9. Беркли Дж. Три разговора между Гиласом и Филонусом: В опровержение скептиков и атеистов. М. : URSS: ЛИБРОКОМ, 2012. 125 с.
10. Меркулов И. П. Когнитивные предпосылки возникновения искусства аргументации // Теория и практика аргументации. М. : Изд-во ИФ РАН, 2001. С. 144–163.

© Мартишина Н. И., 2017

**ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ
СМЫСЛ ТРЕБОВАНИЯ
ТРИЕДИНСТВА В КЛАССИЦИЗМЕ**

В статье раскрывается философско-антропологический смысл требования триединства в классицизме XVII века в жанре трагедии. Дано обоснование триединства как механизма определения временных рамок конфликтного процесса, его территориальной локализации, процессуальной направленности, что определяет, по мнению автора, методологический статус данного требования как матрицы, рационализирующей конфликт с возможностью его оптимального разрешения. Автор исследует процесс формирования требования единства времени, места и действия в теории французской трагедии XVII века на основе манифестов классицистов Л. Кастельветро, Ж. Шаплена, Ф. д'Обиньяка в контексте философского и художественного познания действительности.

Ключевые слова: классицизм, единство места, времени, действия, конфликт, трагедия, рациональность.

**PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL
SENSE OF TRINITY REQUIREMENT
IN CLASSICISM**

The article reveals philosophical and anthropological meaning of the requirements of the trinity in the classicism of the XVII century in the genre of tragedy. The article justifies the substantiation of the trinity as a mechanism for determining the time limits of the conflict process, its territorial location, procedural orientation, which, in the author's opinion, determines the methodological status of this requirement as a matrix that rationalizes the conflict, with the possibility of optimal solutions. The author studies the process of forming the requirement of unity of time, place and action in the theory of the French tragedy of the XVII century on the basis of the manifestos of classicists L. Castelvetro, J. Chaplain, F. d'Obignac in the context of philosophical and artistic cognition of reality.

Keywords: classicism, unity of place, time, action, conflict, tragedy, rationality.

Актуальность темы осмысления философско-антропологического смысла требования единства места, времени, действия в классицизме определяется соотносённостью XVII века, открывающего Новое время, с XXI веком – веком культуры транзитивного периода, переживающей состояние напряжённого глобального конфликта во всех своих сферах. Две столь, казалось бы, разные эпохи объединяет отсутствие единой магистральной направляющей линии. «Нет общих принципов морали и культуры, нет общих законов искусства... Наступает такая стадия развития, когда невозможно описывать историю, политическую жизнь, культуру, религию как целостные феномены, тесно связанные друг с другом. Возникает нечто такое, что по понятиям XX века представляет собой... сверхсложную систему» [1, с. 58]. Осмысление сверхсложной реальности как в философии, так и в искусстве актуализирует проблему метода и правил его применения, чтобы уловить переменные величины и ускользающие факторы, определяющие конструирование реальности. Философия вырабатывала рационализм и эмпиризм, искусство – классицизм и барокко. И философия, и искусство стремились постичь законы бытия, выстроить систему приоритетных ценностей, рационально обосновать её и применить в культурной практике.

В философском осмыслении европейского культурного конфликта XVII века наиболее репрезентативным является жанр трагедии, поскольку в целом глобальный конфликт эпохи, как правило, носит трагический характер. Методологией, способствующей выявлению культурно-антропологических смыслов конфликта, является классицизм, представляющий собой направление и в определённом смысле метод осмысления и осуществления социального бытия. Как метод и направление классицизм формировался теоретически и был убедительно представлен в литературе

и театральной практике, преимущественно во французской трагедии XVII века.

Будучи одним из важнейших направлений культуры XVII–XIX веков, классицизм заявляет о себе уже в эпоху Возрождения в 1515 году трагедией «Софонизба» итальянского поэта Трессино. Её сюжет был заимствован у древнеримского историка Тита Ливия, а эстетическим фундаментом была «Поэтика» Аристотеля. Заявленная эстетическая платформа оказалась жизнестойкой, утвердив ориентацию на образец (*classicus* – от лат. образцовый) более, чем на два столетия. Однако название данное направление получило лишь в XIX веке, в период его резкого размежевания с романтизмом. На протяжении этого времени классицизм благополучно развивался, сосуществуя рядом с ренессансным реализмом, причудливым барокко, избыточным рококо, перфекционистским маньеризмом. Опираясь на античную эстетику, он утверждал необходимость истины, красоты, гармонии как в жизни, так и в её правдоподобном изображении в искусстве. Ориентация на образец истины, красоты и гармонии дала миру шедевры в разных видах искусства. Классицистическая эстетика проявила себя также и в философии, науке, политике, формах культуры быта. Классицизм возникает и формируется параллельно Реформации, способствует утверждению абсолютизма. Он укрепляется и развивается в корреляте с процессами контрреформации, впитывает трагедийное содержание длительных военных конфликтов и рациональность первых опытов их новаторского урегулирования путём мирных переговоров. Становление классицизма осуществлялось как познание человеком себя, своих целей и возможностей, как опыт ответственного выбора. Классицизм как направление в художественной культуре не в меньшей степени, чем сенсуализм Ф. Бэкона и рационализм Р. Декарта в фило-

софии, являет решение проблемы поиска метода, которая определила специфику культуры Нового времени.

В эстетике классицизма большое место отводится обоснованию и утверждению правил художественного метода. Одним из таких требований является требование единства времени, места и действия в драматическом произведении. Это требование не менее значимо в развитии культуры Нового времени, чем правила метода Декарта или учение о идолах Бэкона. Наиболее строго это требование предписывалось соблюдать в жанре трагедии.

Как и классицизм в целом, концепция классицистического единства времени, места и действия, определив теорию и практику театра и литературы в XVII веке, является предметом искусствоведческого и эстетического знания. Уже к концу XVII века триединство представляло собой эстетический и методологический маркер. Как все маркеры подобного рода, требование триединства и соответствие ему, с одной стороны, поддерживало и укрепляло формирующуюся традицию драмы Нового времени. С другой стороны, за триединством в истории эстетики, театра, литературы закрепилась слава жёсткого ограничителя, мешающего развитию этого жанра.

С позиций искусствознания и эстетики с этим нельзя не согласиться. Действительно, в развитии жанровой формы драмы в художественном процессе от Античности до XVII века единство времени, места и действия играет огромную роль в создании шедевров мирового уровня, представленных прежде всего в творчестве французских классицистов П. Корнеля и Ж. Расина. В то же время триединство не только мешает дальнейшему развитию жанровой формы драмы, но находится в некотором несогласии с нею уже на этапе своего, казалось бы, безусловного утверждения. Жёсткое требование триединства существует параллельно свободе барокко у П. Кальдерона и Лопе де Вега. Не нуждается в триединстве маньеризм английской драмы в лице С. Тёрнера и Д. Уэбстера [2, с. 10–19]. Мрачной барочной мистикой переполнена немецкая драма А. Грифиуса. Даже «Сид» П. Корнеля, будучи для современников воплощением категории прекрасного, вызывал бурную полемику театральной критики членов Французской академии, «доставляя столько же беспокойства, сколько и удовольствия» [3, с. 274], прежде всего за отношение к форме трагедии. В развитии формы трагедии от Античности до XVII века с позиций эстетики и искусствознания выявлена, скорее, историко-эстетическая, но не философски антропологическая значимость трёх единств. К началу XIX века, эпохе утверждения романтизма, трансформации жанра драмы, изменение её тематики, проблематики в соответствии с эпохой, интенции её развития привели к превращению триединства в эстетические оковы. Казалось бы, можно оставить классицистическое триединство на почётном месте, отведённом ему историей драмы, отметив его прогрессивную роль в период размежевания классицистической драмы с ренессансной и драмой барокко и указать, что уже к концу XVIII века соответствие требованиям трёх единств вело к рутинизации театральной практики. Однако мы рассматриваем триединство не просто как формально эстетическое требование к созданию драматического текста, но с позиций исследования культурного конфликта эпохи, в данном случае трагического. Осмысление

его аспектов, вариантов конфигураций в конкретных репрезентациях, стратегий его разрешения – иными словами, многоплановости конкретных проявлений конфликта, позволяет по-новому увидеть роль единства времени, места и действия как способа рационального осмысления конфликта. Триединство представляет механизм определения временных рамок для конфликтного процесса, его территориальную локализацию, его процессуальную направленность, что определяет его статус методологической матрицы, рационализирующей конфликт с возможностью его оптимального разрешения. Таков, на наш взгляд, философско-антропологический смысл триединства.

Данный подход определяет оптику нашего дальнейшего осмысления репрезентации культурного конфликта в драме XVII века, актуализируя трагический конфликт в качестве основного содержания эпохи, а форму трагедии в качестве стратегии его разрешения. В связи с этим мы обращаемся к процессу теоретического обоснования требования триединства в трудах западно-европейских классицистов. Так как этот процесс длился на протяжении более двух веков, включил множество имён теоретиков искусства, критиков, авторов – драматургов и поэтов, мы остановимся на наиболее репрезентативных свидетельствах: трудах Л. Кастельветро, Д. Мильтона, Ж. Шаплена, Ф. д'Обиньяка.

Манифестация европейского классицизма опирается на авторитет Аристотеля, подкреплённый гуманистами Возрождения как в их штудиях трудов античного философа, так и непосредственно в драматическом творчестве. Трагедия эпохи Возрождения, в частности, во многом новаторская английская, была предтечей классицистической трагедии XVII века. Она принимала во внимание античный образец, опиралась на предание, как и античная трагедия, но её авторы, как правило, выбирали не мифологическое, а историческое предание, вплоть до обращения к историческим хроникам, легендам, новеллам недавнего средневековья [4]. Персонажами К. Марло и В. Шекспира становятся не боги и герои, а реальные исторические личности: Тимур – Тамерлан, Юлий Цезарь, Марк Антоний, английские короли и вельможи.

Наряду с литературно-театральной практикой в эпоху Возрождения начала формироваться и теория трагедии, основанная на штудиях античной эстетики, в частности, «Поэтики» Аристотеля. Так, подготовка осмысления категории трагического в XVII веке была произведена в работе европейского гуманиста Лодовико Кастельветро (1505 – 1571) «“Поэтика” Аристотеля, изложенная на народном языке и истолкованная» [3, с. 81–103]. Данный труд представляет собой традиционную для гуманистов Возрождения штудию античного классика и её полемическое освоение. Именно этот подход затем был использован в манифестах европейских классицистов, разработавших теорию жанра трагедии.

Лодовико Кастельветро дифференцирует изображаемое и изображение, соотнося изображаемое с истиной, а изображение с правдоподобием. Истина, изображаемое есть реальная действительная история. Это тоже искусство, но возникшее по промыслу бога. Правдоподобие – поэзия, она имеет автора. У поэзии и истории одна материя и слово. Автор бросает Аристотелю упрек в том, что

он взялся за осмысление искусства, не определив историю, т. е. пишет о поэтическом искусстве, не разъяснив искусство истории. Он полемизирует с Аристотелем в понимании искусства как подражания, полагая «неверно... что подражание, потребное поэзии, свойственно человеку по природе», «неверно, что поэзия возникла сама по себе без всякого участия разума» [3, с. 87]. Понятие правдоподобия находится у Кастельветро в одном семантическом ряду с понятиями истины, истории. Он не просто развивает идею Аристотеля об искусстве как подражании действительности, но актуализирует разум человека в конструировании искусства. В корреляте поэзии и истории приоритетна история, её законы требуют понимания. Отсюда вытекает значимость для выработки формы трагедии мысли о порядке событий (последовательности). «С тем, что порядок исторического повествования должен отличаться от порядка повествования поэтического, согласиться нельзя... поэзия в качестве изображаемого подчиняется изображённому» [3, с. 90]. Порядок предполагает определённую временность. Именно у Кастельветро впервые обосновывается единство времени. «Величина фабулы, воспринятой чувственно, с помощью слуха и зрения, должна быть соразмерна величине некоего нечаянного события, достойного войти в историю и случившегося на самом деле... не должна превышать двенадцатичасового предела» [3, с. 91, 92]. Автор трактата согласен с Аристотелем, что «действие, составляющее фабулу, было едино и совершалось одним лицом» [3, с. 93, 94]. Фабулы «всех трагедий и эпосов надлежит составлять из событий, которые можно назвать историческими, поскольку из истории или из молвы известно, что они произошли на самом деле...» [3, с. 96]. Таким образом, приоритет в эстетике классицизма имеет реальная историческая действительность, а не мифологическое предание, соответственно приоритетен не мифологический, но исторический персонаж, не мифологическая, но историческая ситуация, а следовательно, актуальным становится не испокон веков известное её разрешение в мифе, но новое историческое разрешение, осуществляемое в определённой последовательности в определённое эмпирическое время. Иными словами, изображается не мифологическая, а историческая действительность.

Определяя, что «цель трагедии... есть радость или горе» автор имплицитно дифференцирует категорию трагического и жанр трагедии. Радость – в избавлении от смерти, а горе – гибель, потеря царственного положения [3, с. 98]. Трагедия должна вызывать страх и сострадание. По сути дела, Лодовико Кастельветро говорит о трагическом мироощущении и его художественном оформлении. Его скептическое отношение к персонажам, одержимым страстью, несогласие с Аристотелем в том, что они необходимы, представляет переход от возрожденческого реализма к рационализму XVII века, ознаменовавшему вершину в развитии европейской трагедии. Таким образом, концепт триединства как онтологическое обоснование формы трагедии заявлен уже в эпоху Возрождения, представляя ответ на вызов времени, ощущаемое как линейное, необратимое, с трагическими разрывами в своём течении. «Порвалась дней связующая нить. Как мне обрывки их соединить?» Это констатация специфики времени и специ-

фики отношения к нему человека эпохи Возрождения, который чувствует себя способным к титаническому действию по его восстановлению. Возрождение фиксировало вселенскую глубину трагического конфликта и титанизм человека, оказавшегося его участником, а классицизм XVII века мучительно ищет способ рационального разрешения конфликта в опоре на единство времени, места, действия.

По своему переходной в этом смысле была позиция Джона Мильтона (1608–1674) в работе «О том роде драматической поэзии, который называется трагедией». Он подчёркивает культурную значимость трагедии: «трагедия, если писать её так, как писали древние, была и есть наиболее высокий, нравственный и полезный из всех драматических жанров. Аристотель полагает за ней способность пробуждать сострадание, страх, ужас и тем самым очищать душу от этих и сходных с ними аффектов, то есть смягчать или должным образом умерять последние посредством особого рода наслаждения, доставляемого нам чтением или смотрением пьесы, где умело воспроизводятся чужие страсти» [3, с. 245]. Он принимает триединство как античный образец. «Довольно будет, если читатель заметит, что драма не выходит за пределы пятого акта; что же до слога, единства действия и того, что обычно носит название интриги, запутанной или простой – неважно, и что на самом деле есть расположение и упорядочивание сюжетного материала в согласии с требованиями правдоподобия и сценичности, то справедливо судить о них может лишь тот, кто не совсем незнаком с Эсхилом, Софоклом и Еврипидом, тремя поныне непревзойдёнными трагическими поэтами и наилучшими учителями для тех, кто пробует силы в этом жанре. В соответствии с правилом древних и по примеру наиболее совершенных их творений, время, которое протекает от начала до конца драмы, ограничено сутками» [3, с. 246]. Милтон актуализирует связь с античным образцом, но далёк от выработки рационалистической стратегии разрешения конфликта. Его собственный шедевр «Потерянный рай» является не классицистической драмой, представляющей эмпирическое триединство времени, места и действия, а поэмой в стиле барокко, изображающей вселенский вневременной конфликт между Богом и Сатаной.

Наиболее определённо теория трагедии складывается в трудах французских мыслителей [5] и драматургов, раскрывших в практике театра и его критике методологический потенциал трёх единств.

Прежде всего следует отметить категоричное отстаивание строгой формы классицистической трагедии Жаном Шапленом в работах «Мнение французской академии по поводу трагикомедии «Сид» и «Обоснование правила двадцати четырёх часов и опровержение возражений». Сохранились свидетельства, что позиция Ж. Шаплена формировалась не без участия французского двора, в частности кардинала Ришелье. Интерес к жанру трагедии правящих кругов говорит не столько об их любви к искусству, сколько о мировоззренческой функции самого жанра, во многом оправдывающего абсолютизм. Таким образом, трагедия становилась средством политической борьбы, а политика участвовала в формировании теории трагедии, что многое говорит о её скрытом и явном смысле в культуре.

Труд Ф. д'Обиньяка можно квалифицировать как литературно-театральную критику. Он не останавливается на критике конкретных авторов и их произведений, являя пример не критика, руководствующегося имеющимися постулатами, но философа-эстетика, который видит и учитывает все аспекты теории и практики трагедии.

Д'Обиньяк опирается на Аристотеля в утверждении триединства, но первым полагает требование единства действия [3, с. 339], т. е. того, что непосредственно представлено на сцене. Подчёркивая, что это правило введено Аристотелем, он обосновывает его сравнением с картиной, на которой невозможно изобразить две истории. Поэт «создаёт живую и говорящую картину, которая не может вместить целиком пространную историю или жизнь героя... поэт выберет из обширной истории лишь одно значительное действие... её средоточие, связанное со счастьем или несчастьем какого-нибудь знаменитого лица, охватит этим действием остальные, взятые как бы в сжатом виде, и тем самым, представив лишь одну сторону истории, умело развернёт перед глазами зрителей всю историю целиком» [3, с. 341]. Если обнаружится два важных знаменательных события, то надо создавать две трагедии. Значительные и сильные действия в одной пьесе мешают друг другу вернуться [3, с. 343].

Д'Обиньяк сравнивает мастерство поэта, создающего единое действие с мастерством живописца, изображающего жертвоприношение Ифигении, включающего в картину всех греческих царей, мать, отца, Диану на небесах, указывает на мастерство введения дополнительной интриги у П. Корнеля, который включил в сюжет брак Куриация с сестрой Горация. При этом предпочтение следует отдавать простым сюжетам, в которых легче показать силу чувств.

Вторым рассмотрено положение о единстве места. Оно кажется очевидным настолько, что Аристотель не упоминал об этом положении, так как «это было слишком хорошо известно в его время». Д'Обиньяк полагает, что единство места связано, скорее, с техническими возможностями театра: стационарной сценой, декорациями. «Итак, пусть пребудет непреложным правило, согласно которому место, где находится персонаж, начинающий действие, должно оставаться одним и тем же до его окончания: это место не может меняться в действительности и поэтому не должно меняться в ходе представления» [3, с. 345]. Он подробно рассуждает о теории сценографии: авансцена, задник, боковые части, совместимость изображений на декорациях, сцена не должна быть пустой. Он полагает, что «серьёзную ошибку совершают те, кто выводит на одну авансцену людей, находящихся в Испании, а затем людей, находящихся во Франции, — не только растягивая сцену до размеров всей земли, но заставляя одну и ту же неподвижную площадку служить изображению событий, происходящих на большом отделении друг от друга и претерпевать без всяких оснований удивительную перемену» [3, с. 347]. Кроме того, необходимо, чтобы «все поступки и речи персонажей, которые видны и слышны зрителям, правдоподобно сочетались с выбранным местом действия [3, с. 349]. За сценографической стороной единства места стоит универсальный смысл: место разрешения конфликта пребывает в корреляте с лицами, поступками, их речью — всё это в настоящее

время используется в практиках мирного урегулирования социальных конфликтов.

В разделе «О продолжительности театрального действия, или о времени и длительности, подходящих драматической поэме» тщательно и подробно разработана идея времени. Автор говорит о двух «видах длительности» [3, с. 350]. «Первый вид — реальная длительность представления... время, ограниченное началом и концом пьесы». Реальная длительность представления «ни в коем случае не должна истощать разумное терпение зрителей». В течение трёх часов должно быть представлено не более 1500 стихов. К включению в основной текст трагедии музыки и интермедий д'Обиньяк относится скептически [3, с. 351, 352].

«Второй вид длительности драматической поэмы — длительность изображённого в ней подлинного действия, охватывающего всё время, необходимое для совершения событий, с которыми поэт хочет познакомить зрителей, начиная с первого персонажа и кончая тем мгновением, когда перестаёт действовать последний». Это главная длительность, она зависит от автора, и стала предметом разногласий. У древних длительность изображаемого была малой. Автор полагает многие известные ему французские и испанские трагедии беспорядочными, нарушающими и правила времени и иные важные правила [3, с. 352].

Время рассматривается с эстетических позиций, «некоторые поэты уверены, что слишком значительное уменьшение продолжительности театрального действия лишает события непринуждённости» [3, с. 353]. По Аристотелю, «трагедия должна укладываться в одно обращение солнца», но не надо полагать, что это — год. Это «его дневное движение». Не 24 часа — природный день, но согласен с Кастельветро, что это — световой день, так как поэма «состоит не из повествований, а из человеческих поступков, ...люди обычно ничего не делают до наступления дня». В конечном итоге д'Обиньяк убеждён, что единство времени и единство действия должны сопрягаться и это сопряжение должно быть убедительным. Правдоподобное действие должно укладываться в 6 часов.

Итак, требование единства времени, места, действия, будучи продолжением античной традиции драмы, в трудах теоретиков классицизма XVII века прямым образом связывалось с идеей исторического правдоподобия изображаемой действительности. Историческое при этом имплицитно противопоставлялось мифологическому и трактовалось как действительность, сотворённая богом. Действительность, сотворённая автором, должна была соответствовать исторической действительности (Кастельветро). Аристотель получил упрек от Кастельветро в связи с недостаточным вниманием к изучению исторической действительности. Античная драма в течение эмпирических четырёх-шести часов изображала мифологическую ситуацию с неопределённым замкнутым суммарным временем. Драма XVII века уже освоила христианскую линейную парадигму времени и могла выявлять не только архетипическую повторяемость событий, но их обусловленность, а следовательно, ставить вопрос о свободе выбора субъекта событий. Выбор же, в свою очередь, предполагал учёт базовых онтологических факторов: времени, места, действия, что нашло отражение в концепте трёх единств.

Таким образом, триединство представляет конструкт осмысления и разрешения конфликта в исторической парадигме, которая характеризуется развитием субъектности героя по сравнению с мифологической парадигмой, где герой, строго говоря, ещё не вполне стал субъектом, а пребывает в замкнутом циклическом времени, которое превращает его в функцию ситуации, сюжета. Разрешение конфликтной ситуации определяется не силами рока, но свободным выбором героя, а факторами выбора являются исторические время, место, действие. Чувственное познание трагической стороны действительности зафиксировано в трагедии, родившейся в глубокой античности из практик религиозно-обрядовых действий. Античная трагедия освоила элементы формы религиозных мистерий, оставаясь в сфере чувственного познания. В трагедии XVII века суммарное мифологическое представление о времени, месте, действии рационализируется. Вырабатывается понятие их единства в реальной действительности и на сцене. Будучи требованием формы, триединство сопрягалось с возможностями ощущения, восприятия и представления зрителей XVII века. Трагедия – художественный способ познания бытия, в котором в XVII веке осуществлялось рационалистическое оттачивание художественного познания в сопряжении практики авторской литературы, театра и теории. Триединство в драме есть объективация единства времени, пространства, действия как категорий объективной действительности и связанной с ними формы челове-

ческой чувственности. Их требование означало стремление овладеть в искусстве не только конкретно-чувственной формой познания, но и структурами рационального абстрактного познания. Требование единства времени, места, действия редуцирует малосущественное, побочное в конфигурации конфликта, выявляет в нём генеральные линии. Данное требование обладает огромным методологическим и практическим потенциалом урегулирования целого ряда форм социальных конфликтов.

1. Якимович А. К. Новое время. Искусство и культура XVII–XVIII веков. СПб. : Азбука-классика, 2004. 440 с.

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

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

4. Аникст А. А. Шекспир // Большая бесплатная библиотека. URL: <http://tululu.org/read74338/143> (дата обращения: 24.02.2017).

5. Лабрюйер Ж. де. Характеры, или Нравы нынешнего века. М. : ООО «Изд-во АСТ»; Харьков: Изд-во «Фолио», 2001. 607 с.

© Нефёдова Л. К., 2017

УДК 316.75

Н. В. Фёдорова
N. V. Fedorova

ХАРАКТЕРИСТИКИ НОРМЫ И НЕНОРМАЛЬНОГО В ДИАЛЕКТИКЕ ГЕГЕЛЯ

В статье рассматриваются категории качества, количества, меры и границы в качестве возможных характеристик нормы и ненормального. Утверждается, что категории меры и границы обладают высоким эвристическим потенциалом, который позволяет раскрыть диалектику нормы и ненормального.

Ключевые слова: диалектика, норма, ненормальное, мера, граница.

CHARACTERISTICS OF NORM AND ABNORMAL IN DIALECTIC OF HEGEL

The article considers the categories of quality, quantity, measures, and boundary as possible characteristics of the norm or abnormal. It is asserted that the categories of measure and boundary have a high heuristic potential, which allows us to reveal the dialectic of the norm and of the abnormal.

Keywords: dialectic, norm, abnormal, measure, boundary.

Понятие ненормального имеет высокий философский потенциал. «Ненормальность» не есть просто один из внешних поводов для философского мышления, его исследование открывает возможный способ постижения и выражения глубинного характера человеческого присутствия в мире. Г. В. Ф. Гегель утверждает, что философия появляется лишь в определенную эпоху, имея в виду эпоху перелома. Проблема нормы и ненормального сама по себе переломна. Она актуализируется периодически, когда в культуре того или иного народа дух народа освобождается от безразличного прозябания, выходит за пределы своего природного образа и переходит от своей

реальной нравственности и силы жизни к рефлексированию и пониманию [1, с. 52].

Понятие нормы, так или иначе, часто присутствует в философских изысканиях; реже эксплицитно, чаще имплицитно или имманентно. Когда речь идет о норме, нормальном, все понимают, что имеется в виду. Латинское *norma* – правило, образец – понимается как предписание, образец поведения или действия [2]. Норма выражает то, что существует, или должно существовать во всех без исключения случаях.

В ветхозаветные времена заповеди, данные Богом, были правилом, нормой поведения, предписываемой людям. Именно поведение людей, которое вело к само-

разрушению, упадку, моральной и духовной деградации, привело к необходимости ввести некоторые ограничения. Эти Божьи заповеди, в дальнейшем, стали основой различных гражданских актов: законов, правил, предписаний, которые со временем менялись, корректировались. Следует упомянуть, одну интересную, на наш взгляд, особенность появления нормы – это количество запретов, которое неизменно увеличивалось. Начиная с одного единственного и, казалось бы, вполне выполнимого «...от дерева познания добра и зла, не ешь...» [3] до декалога и в дальнейшем до 613 заповедей. Говоря о законах, Г. В. Ф. Гегель утверждает, что немногие люди приобрели славу законодателей. По его мнению, с Солоном, эту славу разделяют только Моисей, Ликург, Зелевк и Нума. А в наше время не может быть уже законодателей, законы и правовые отношения уже существуют и то немногое, что может быть еще сделано законодателем, законодательными собраниями, представляет собою лишь дальнейшее уточнение деталей или очень незначительные, второстепенные определения [1, с. 142–143].

Проблему неоднозначности закона в лекциях по истории философии Г. В. Ф. Гегель комментирует на материале диалога Сократа и софиста Гиппия, описанного Ксенофонтom. В этой беседе Сократ утверждает, что справедливым называется тот, который подчиняется законам, и что законы являются божественными. Ксенофонт заставляет Гиппия выдвинуть следующее возражение: как может Сократ объявить абсолютным подчинение законам, когда народ и правители сами часто их не одобряют, так как они изменяют их, а это значит, что законы не абсолютны. Но Сократ отвечает, что мир заключают те же люди что и воюют, это ведь не значит, что они порицают войну, так как и война и мир являются каждое в свое время правильными. Таким образом, законы или нормы хороши в свое время, что означает не только возможность, но и необходимость их изменения с течением времени.

В любом случае, можно сказать, что в законах определялось нечто идеальное (снятое, по Г. В. Ф. Гегелю) для человека в данный момент времени, к которому он должен стремиться. Именно поэтому в попытке философского понимания нормы и ненормального следует в первую очередь обратиться к учению Г. В. Ф. Гегеля как представителю идеалистического направления в философии. Положение о том, что конечное идеально, составляет идеализм. Философский идеализм состоит только в том, что конечное не признается истинно сущим. Всякая философия есть по своему существу идеализм или, по крайней мере, имеет его своим принципом. Вопрос в таком случае заключается лишь в том, насколько этот принцип действительно проведен, философия есть идеализм в той же мере, что и религия, в том смысле, что религия также не признает конечность истинным бытием, чем-то последним, абсолютным или, иначе говоря, чем-то непопозволенным, несотворенным, вечным. Снятое (идеальное) в философии Г. В. Ф. Гегеля, есть нечто опосредованное: оно не-сущее, но как результат, имевший своим исходным пунктом некоторое бытие, идеальное еще имеет свою определенность, от которой оно происходит. Нечто, снято лишь постольку, поскольку оно вступило в единство со своей противоположностью [4, с. 43].

В нашем случае это может означать, что нормальное может быть таковым, только вступив в единство с ненормальным. Перефразируя выражение Г. В. Ф. Гегеля, нормальное есть нормальное, ненормальное есть ненормальное лишь в их отличии друг от друга. На этом отличии часто строятся многочисленные определения понятий.

Анализируя специфику пифагорейской мысли, Гегель утверждает, что существует три различных способа мыслить вещи: во-первых, со стороны различия; во-вторых, со стороны противоположности; в-третьих, со стороны отношения. То, что рассматривается со стороны одного лишь различия, рассматривается само по себе; это субъекты, каждый из которых соотносится только с самим собою. Они мыслятся отрешенно, не в отношении к другому; это определение тождества с собою, или самостоятельности. Со стороны противоположности одно определяется нами как всецело противоположное другому (добро и зло, справедливое и несправедливое, святое и не святое, покой и движение). Со стороны отношения мыслятся предмет, определяемый по своему безразличному отношению к другому (лежащие направо и лежащие налево, верхнее и нижнее, двойное и половинное). Каждый из этих соотносящихся предметов существует в своем противоположении и вместе с тем и самостоятельно, сам по себе. Отличие соотношения от противоположности, по мнению автора, состоит в том, что в противоположности возникновение одного есть гибель другого, и наоборот. Когда отнимается движение, возникает покой, когда возникает движение, прекращается покой; когда отнимается здоровье, возникает болезнь, и наоборот. Существующее же в соотношении, напротив, вместе возникает и вместе погибает; если устраняются лежащие направо, то исчезают лежащие налево, если гибнет двойное, то разрушается и половинное. Устраняемое устраняется здесь не только как противоположное, но и как сущее.

Второе различие, указанное Гегелем, состоит в следующем: то, что существует в противоположности, не имеет середины, между болезнью и здоровьем, жизнью и смертью, покоем и движением нет третьего. То же, что находится в соотношении, имеет, напротив, середину, а именно между большим и меньшим серединой является равное, между слишком большим и слишком малым – достаточное. Чисто противоположное переходит в противоположное ему через ноль, непосредственные же крайности существуют, напротив, в третьем, в середине, но тогда они уже не существуют как противоположные [1, с. 192–193].

В таком случае нам необходимы некие единые категории (характеристики, дефиниции, признаки), которые помогут нам отделить нормальное от ненормального и определить их.

Гегель всегда стремился избегать жестко фиксированных понятий, он всегда говорил о диалектике, отмечая непрерывные трансформации свойственные всем явлениям нашего мира. Но сознанию, даже современному сознанию, свойственно оперировать точными категориями, определяя границы и используя фиксированные понятия, а при этом теряется взаимосвязь. Только диалектика, по мнению Гегеля, способна передать взаимодействие различных явлений и принципов бытия. Соответственно, характеристики нормального и ненормального должны быть подвижны по

своей сути, допуская переход одного в другое. Они должны содержать в себе характеристики предела и в то же время возможность выхода за предел. Первой из таких характеристик и может стать конечность.

Г. В. Ф. Гегель, развивая учение об определенных понятиях, говорит об их конечности, они не только изменяются, как нечто вообще, а переходят, т. е. нормальное и ненормальное содержат в себе зародыш прехождения как внутри-себя-бытие, час их рождения есть час их смерти. Это объясняет встречающийся довольно часто в культуре переход ненормального в нормальное, и наоборот. В философии вообще, а особенно в философии морали, в которой понятие нормы развивалось особенно активно, большую роль играет долженствование как последнее и абсолютное понятие о тождестве в-себе-бытия, или соотношения с самим собой, определенности. По мнению Гегеля, в понятии долженствования много значит выражение «Ты можешь, потому что ты должен», потому как «долженствование есть выход за предел, граница в нем снята, в-себе-бытие долженствования есть, таким образом, тождественное соотношение с собой, стало быть, есть абстракция возможности... – Но столь же правильно и обратное: ты не можешь именно потому, что ты должен. Ибо в долженствовании содержится также и предел...» [4, с. 51–52].

С одной стороны, применяя категорию конечности к понятию нормы, мы имеем некую конечную точку, которая может определяться нормативными актами, законами, предписаниями, традициями или какими-либо иными способами регулирования человеческого бытия. С другой стороны, выход за пределы конечности – это нарушение нормы, т. е. в данном случае речь идет о ненормальном, которое, как логично предположить, должно быть бесконечно, неопределяемо. Однако нарушая нечто определенное, мы изменяем одну определенность на другую и получаем иную определенность или, другими словами, иную конечность. Следовательно, не только норма определена и конечна, но и ненормальное определено и конечно, причем, не обязательно через норму, как противопоставление последней, но само по себе.

Скептики утверждают, что ничто конечное и определенное не обладает самостоятельным существованием, а представляет собою лишь видимость, нечто шаткое, нечто не выдерживающее критики [1, с. 145]. Таким образом, применив категорию конечности к понятиям нормы и ненормального мы уходим от диалектического принципа Гегеля. Норма конечна оставаясь нормой и переходя в ненормальное. Никакой трансформации не происходит, а следовательно, категория конечности не может отражать тех изменений, которые происходят при переходе нормального в ненормальное.

Общепризнанна точка зрения классика немецкой философии относительно категорий количества и качества. Однако следует предположить, что такие характеристики нормы и ненормального, как количество и качество – не отражают их сути. Ненормальное останется ненормальным как в случае однократного или десятикратного нарушения предписанной нормы, так и в случае шестисоткратного. Применительно к учению Гегеля о количестве, можно сказать, что нарушение одной нормы или многих в любом случае есть ненормальное. Так же как и величина этого наруше-

ния или его качество не делает его менее нарушением или более, а также и более или менее ненормальным. Однако качественное и количественное бесконечное отличаются друг от друга тем, что в первом противоположность между конечным и бесконечным качественна и переход конечного в бесконечное или, иначе говоря, их соотношение имеет лишь «в-себе», в их понятии. Качественная определенность дана как непосредственная и соотносится по своему существу с инобытием как с другим для нее бытием; она не положена имеющей в самой себе свое отрицание, свое иное [4, с. 82–88].

О качестве как характеристике нормы и ненормально-го может свидетельствовать их изменчивость, диалектичность. Являясь первой, непосредственной определенностью, качество, тем не менее, позволяет изменять норму и ненормальное до полной их взаимной замены. «Некачественные» нормы претерпевают изменения со стороны законодательства, их систематическое нарушение, в конце концов, также может стать причиной изменения. В последнее время в научной литературе все чаще говорят о нарушении норм с положительной точки зрения, т. е. мы имеем «качественную» ненормальность, или, другими словами, положительную. То есть она не только не попирает чьи-то права или свободы, но и может оказаться полезной для окружающих. Экстремальные увлечения молодежи становятся официальными видами спорта, граффити используются для социальной рекламы, а участие людей с ограниченными возможностями здоровья в спортивных состязаниях демонстрирует силу духа, его возвышение над телесным недугом. Следуя данной логике, возможна и некачественная ненормальность. О ней нечего добавлять к тому, что уже сказано юристами, кроме того, что данной категории ненормального присуща поразительная качественная стабильность.

Количество может быть определенным, конечным и бесконечным, однако, по мнению Гегеля, это определенность, ставшая безразличной для бытия, норма, которая вместе с тем и не есть норма. Определенное количество изменяется и становится другим определенным количеством. Дальнейшее определение этого изменения, а именно то, что оно продолжается до бесконечности, состоит в том, что определенное количество выступает как противоречащее себе в самом себе. Определенное количество становится неким иным; но оно продолжает себя, переходя в свое инобытие; иное, следовательно, также есть определенное количество. Однако имея дело с определенным количеством, отвлекаются от нормы, которая в случае ненормального нарушается, и количество нарушений уже не имеет значения.

Согласно Гегелю, во всяком нечто его качество есть по своему существу его определенность. Но если мы имеем в виду количественную границу и, например, нечто изменяет эту свою границу, то оно остается тем же нечто, а не чем-либо другим, как до, так и после этого.

Дефиниция величины, даваемая в математике, касается также определенного количества. Обычно определяют величину как нечто, могущее увеличиваться, или уменьшаться. Но увеличивать – значит сделать так, чтобы нечто было более велико, а уменьшать – сделать так, чтобы нечто было менее велико. В этом состоит отличие величины вообще от нее же самой, и величиной было бы, таким образом,

то, величина чего может изменяться. В некотором смысле понятие величины, применительно к ненормальному может иметь место. Например, при определении наказания за совершенный ненормальный поступок или в случае определения наказания индивиду, признанному по какому либо критерию ненормальным. В нашем же случае как характеристики понятий нормы и ненормального количество (величина) не пригодны. Они не могут помочь в прояснении дефиниций нормального и ненормального, а способны только отвлечь от них.

Недостающим элементом для рассмотрения нормы и ненормального как философского феномена может стать категория меры. В лекциях по истории философии философ цитирует Клеобула, говоря, что мера – важнее всего, и идентичное по смыслу выражение – не делай чересчур (чрезмерно). Также приводится точка зрения Платона, утверждавшего, что мера есть нечто лучшее, само себя определяющее, лучше неопределенного, точно так же как и вообще мера в бытии представляет собою наивысшее определение [1, с. 170]. В гегелевской трактовке меры соединены абстрактно выраженные качество и количество, которые в синтезе становятся категорией, характеризующей норму и ненормальное с точки зрения диалектики.

Уже у Аристотеля Гегель выделяет основное определение числа, состоящее в том, что оно есть мера. Если поэтому мы говорим, что все определено качественно или количественно, то величина и мера представляют собою лишь некую сторону или некое свойство всех вещей; но здесь, по мнению классика немецкой философии, смысл сказанного состоит в том, что число есть сама сущность и субстанция вещей, а не одна только их форма.

Развитая, рефлексированная мера есть необходимость. Все чрезмерное, все, что делает себя слишком великим, слишком высоким, приводится ею к другой крайности, уменьшается, унижается так же, как и безмерное. Таким образом, либо восстанавливается средняя мера (то, что присуще большинству), автор называет это посредственностью, либо не достигается или перерастает ее, что в любом случае трактуется как ненормальное.

На наш взгляд, в своем учении о мере Гегель вывел на поверхность две проблемы, которые будут разрабатывать в науке несколько позже. В качестве первой мы имеем в виду проблему экзистенциальности. Соответствовать средней мере (как качественно-количественному показателю), быть как все означает серость, посредственность, обывательство, неподлинное бытие, а выход за пределы меры, независимо от вектора направления, есть ненормальность заслуживающая наказания, так как наказание есть унижение того, кто преступает меру. Но эти меры еще не представляют себе как нечто нравственное, и в наказании, следовательно, еще не видят нравственности, находящейся в борьбе с безнравственностью [5, с. 221]. Вторая проблема (точнее определенная тенденция) заключается в отказе в признании ненормального в нарушении установленных социальных норм и границ.

Мерой Гегель называет внешний способ, некоторое «больше» или «меньше», но в то же время она и рефлексирована в себя, есть не только безразличная и внешняя, но и в-себе-сущая определенность. Она, таким образом,

есть конкретная истина бытия, а потому народы традиционно видели в мере нечто неприкосновенное, святое. Поскольку качество и количество, которые объединены в понятии меры, соотносятся друг с другом, мера становится их непосредственным единством, которое автор понимает как определенное количество, имеющее качественное значение и существующее как мера, как отношение специфических определенных количеств, т. е. самостоятельных мер. Кроме того, она положена неразличностью определений меры и как реальная мера с содержащейся в этой неразличности отрицательностью положена как обратное отношение мер, которые как самостоятельные качества по своему существу зиждятся на своем количестве и на своем отрицательном соотношении друг с другом. Тем самым оказывается, что они лишь моменты их истинно самостоятельного единства, которое есть их рефлексия-в-себя и полагание последней – сущность [4, с. 101–133].

Автор отмечает, что различные формы, в которых реализуется мера, принадлежат также различным сферам природной реальности. Также он подчеркивает, что мера остается даже в своем реализованном для-себя-бытии обремененной моментом количественного наличного бытия, а потому способной к восхождению и нисхождению по той шкале определенного количества, по которой изменяются отношения. Применительно к исследуемой нами проблеме, мера может быть представлена в динамике: нормированного и безмерного. В таком случае ее реализация представляется, например, в физической сфере как нормальное и ненормальное физическое развитие человеческого организма (физическая слабость, неполноценность – общепринятое представление о физическом развитии – чрезмерная физическая сила), как нормальное и ненормальное в интеллектуальном развитии (умственная неполноценность – «как все» – гениальность), в поведенческом плане (деградация – обывательство – героизм) и в сфере духовного (неподлинное бытие – серость – подлинное бытие, безмерное). Во всех этих сферах качество и количество будут соотноситься различным образом. Таким образом, мера, являясь качественным и количественным единством, а также будучи, по мнению Гегеля, способной к развитию, изменению, несомненно, должна стать искомой характеристикой, категорией понятий нормы и ненормального.

Одной из главных идей «Науки логики» является идея границы, которая заключается в том, что невозможно провести разделительную черту между ограниченным и безграничным. Традиционно эти два понятия считаются диаметрально противоположными. То, что безгранично, не может иметь ограничений, и то, что имеет границы, нельзя назвать безграничным. В нашем случае понятия нормы и ненормального также принято рассматривать как антагонисты.

Но если рассматривать ограниченное как все то, что не является безграничным, мы, таким образом, лимитируем безграничное, так как что-то, что уже не входит в него, и, как следствие, безграничное перестает являться таковым. Единственная возможность представить безграничное – это включить в него ограниченное. Таким образом, ограниченное становится лишь одной из форм безграничного. Иными словами абсолют получает свое выражение через индивидуальную сущность.

Главная проблема – как соотносится ограниченное с безграничным. Если мы отставим безграничное как можно дальше от ограниченного, получится абсурдное положение – безграничное лимитировано исключениями и не соответствует нашим представлениям о безграничном. Точно так же понятие ограниченного, не сопоставленное с понятием безграничного, не может быть с ним соотнесено и не входит в состав общей системы, поэтому его функционал уничтожается. Из-за недостатка связанности оно теряет всякий смысл, не может быть подтверждено или обогащено. Таким образом, это становится фундаментальной проблемой, данный диалектический диалог двойного отрицания требует логического завершения. В этом не только заключается противоречие, но и проявляется важная идея, которая становится принципиально новой точкой отсчета.

В «Науке логики» указывается, что безграничное не является противоположностью ограниченного, как если бы они были различными понятиями. Ограниченное является одним из проявлений безграничного. По мнению Гегеля, все категории являются тесно связанными друг с другом. Способ их взаимосвязи он называет диалектическим движением, согласно которому любое утверждение, или тезис, содержит в себе свою противоположность, или анти-тезис. Разница между ними преодолевается в синтезе, который, в свою очередь, содержит в себе противоречие. То есть понятия нормы и ненормального динамичны и содержат в себе не только элементы друг друга, но и возможность полного перехода одного в другое [4]. Поскольку сама норма диалектична, она не может застыть в полной

неподвижности. Совершенно очевидно, что таким образом она утратит связь с реальностью из-за того, что реальность постоянно трансформируется, следовательно, норма обязана трансформироваться тоже [6]. Динамический процесс идет непрерывно, обуславливая развитие всего сущего. Если процесс остановить, то все распадается на части [7].

В категориях меры как качественно-количественной характеристики и границы проявляется диалектичность и взаимообусловленность нормы и ненормального, процесс изменений по траектории: нормированное – мера – безмерное, ограниченное – граница – безграничное.

1. Гегель Г. В. Ф. Сочинения. Т. 9. Лекции по истории философии : в 3 кн. М., 1932. Кн. 1. 313 с.

2. Философский словарь. URL: <http://philosophydic.ru> (дата обращения: 08.07.2015).

3. Библия: Ветхий завет, Пятикнижие Моисея. Тора, книга Бытия. URL: <http://apologetica.ru/bible/bitie.html> (дата обращения: 25.09.2013).

4. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. СПб. : Наука, 1997. 800 с.

5. Гегель Г. В. Ф. Сочинения. Т. 10. Лекции по истории философии : в 3-х кн. М., 1932. Кн. 2. 490 с.

6. Ивин А. А. Что такое диалектика. Очерки философской полемики. М. : Проспект, 2017. 192 с.

7. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. М. : Мысль, 1974. 452 с.

© Фёдорова Н. В., 2017

ЯЗЫКОЗНАНИЕ



Батюшкина М. В.

О правилах внутрисистемной адаптации законодательных текстов (дискурсивный аспект)

Бердникова И. В., Толькова К. А.

Концептосфера девиантной языковой личности:
лексическая экспликация

Крылов Ю. В.

Семантика эмодзи в виртуальном диалоге

Мельник Ю. А.

Лингвистический портрет текущего момента: вне политики
(на материале проектов «слово года – 2015»)

Сарангаева Ж. Н.

Эмблематические характеристики наименования
родственности в калмыцком, русском и английском языках

Семейн Л. Ю.

Педагогический дискурс в романе Б. Кауфман «Вверх по
лестнице, ведущей вниз»

Шалацкая Т. П.

Онимы в романах Э. Ожешко

**О ПРАВИЛАХ ВНУТРИСИСТЕМНОЙ
АДАПТАЦИИ ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ
ТЕКСТОВ (ДИСКУРСИВНЫЙ АСПЕКТ)**

В настоящей статье представлены особенности внутрисистемной адаптации законодательных текстов в юридическом дискурсе. Совокупность законодательных текстов рассматривается автором в качестве открытого множества. Данное свойство обуславливает дискурсивные качества законодательных текстов: развитие во времени, ориентированность на процессы законотворчества и правоприменения, временная завершенность в виде интертекста и др. Правила внутрисистемной адаптации позволяют сформировать представление, с одной стороны, о взаимосвязи текстов разных законов друг с другом; с другой стороны, о гармонизации законодательного текста и юридического дискурса. Теоретическая значимость работы связана с тем, что она вносит определенный вклад в развитие таких направлений изучения языковых явлений, как теория законодательного текста, теория юридического дискурса, концепция вторичного текста. Материалом исследования послужили как исходные тексты законов, так и интертексты, образуемые при внутрисистемной адаптации данных текстов к условиям юридического дискурса.

Ключевые слова: законодательный текст, юридический дискурс, внутрисистемная адаптация.

**ON THE RULES OF INTRASYSTEM
ADAPTATION OF LEGISLATIVE TEXTS
(DISCURSIVE ASPECT)**

The features of intrasystem adaptation of legislative texts in legal discourse are presented in the article. The collection of legislative texts is considered by the author as an open set. This property determines the discursive qualities of legislative texts: development in time, focus on the processes of lawmaking and law enforcement, temporary completeness in the form of intertext, etc. The rules of intrasystem adaptation allow to form a representation, on the one hand, of the interrelation of texts of different laws with each other; on the other hand, of the harmonization of the legislative text and legal discourse. The theoretical significance of the work is connected with the fact that it contributes to the development of such areas of linguistic phenomena studying as the theory of the legislative text, the theory of legal discourse, the concept of the secondary text. The material of the study was both the source texts of the laws, and the intertexts formed during the intrasystem adaptation of these texts to the conditions of legal discourse.

Keywords: legislative text, legal discourse, intrasystem adaptation.

При исследовании законодательных текстов, как правило, основное внимание уделяется их жанрообразующим и стилистическим параметрам: терминологии, калькированию языковых единиц, реквизитам и рубрикации, композиционным (синтаксическим) шаблонам, обезличенности и безэмоциональности изложения материала, предписывающей семантике, интерпретации понятий (А. Ю. Андриевский, Л. О. Бутакова, Л. А. Вербицкая, А. С. Герд, Н. Д. Голев, О. Н. Киянова, М. Н. Кожина, Л. В. Колесникова, Р. Н. Комарова, В. М. Мишланов, О. П. Сологуб, С. П. Хижняк, А. А. Чекалин, Е. С. Шматова и др.). В совокупности разноаспектные научные подходы способствуют развитию представления о лингвистических особенностях законов, осмыслению понятия «государственный язык», поскольку последнее отражает специфику функционального варианта современного русского литературного языка, используемого при создании текстов законов.

Вместе с тем практически не изучены вопросы контекстуальных условий существования законодательных текстов и их гармонизации, а также законодательные интертексты, образующиеся на основе корреляции текстов законов, в то время как исследование данных вопросов способствует уточнению научного представления, с одной стороны, о процессуальном, объектном и субъектном параметрах юридического дискурса, с другой стороны, о функциональной и жанрово-стилистической специфике законодательных текстов. Необходимость рассмотрения законодательных

текстов в данной плоскости обуславливает исследование правил внутрисистемной адаптации, к которым мы относим особенности «вступления закона в силу»; правила использования законодательных норм применительно к регулируемым отношениям; правила внесения в законодательный текст изменений, приостановления действия законодательной нормы или закона в целом, признания текста закона «утратившим юридическую силу».

Как будет показано ниже, внутрисистемная адаптация законодательных текстов зависит от последовательных волевых решений и ритуально-символических действий, принимаемых и осуществляемых субъектами юридического дискурса по отношению к данному тексту. При этом мы обращаем внимание и на тот факт, что в юридическом дискурсе законодательный текст позиционируется не только в качестве источника правового знания и формы выражения этого знания, но и в качестве персонифицированного активного субъекта волеизъявления, который самостоятельно «вступает в силу», «устанавливает» правила организации государственно-правовой коммуникации, «изменяется» сам и «изменяет» другие законы.

Дискурсивно обусловленные правила внутрисистемной адаптации помогают понять существование законодательного текста и в статике (результат), и в динамике (как процесс деятельности), а также продемонстрировать общую направленность юридического дискурса на «реализацию действий по изменению действительности» [1, с. 126].

Прежде чем представить результаты исследования внутрисистемной адаптации законодательных текстов к условиям юридического дискурса, полагаем необходимым сделать ряд замечаний относительно понятия юридического дискурса и системы текстов российских законов.

Развивая традиции применения дискурсивного подхода к интерпретации действительности (Т. ван Дейк, Р. Водак, М. Фуко, Н. Д. Арутюнова, В. И. Карасик, С. Н. Слепухин, Ю. С. Степанов, В. Т. Фаритов, В. Е. Чернявская и др.), мы рассматриваем юридический дискурс в качестве совокупности лингвокультурных явлений действительности, при помощи которых происходит порождение, восприятие и бытование правовых текстов, выражающих правовое сознание и правовую культуру, и осуществляется государственно-правовая коммуникация.

При описании юридического дискурса мы акцентируем внимание на синхронной представленности его параметров: субъектного, объектного и процессуального. С точки зрения субъектности исследуются участники дискурсивного общения, их статусно-функциональные роли. Объектный параметр предполагает анализ форм воплощения юридического дискурса: правовых текстов, а также коммуникативных ситуаций и предметно ориентированных типов общения, порождаемых данными текстами. Процессуальный параметр позволяет исследовать обстоятельства создания правового текста и его внутрисистемную адаптацию, а также проследить родовидовую взаимосвязь юридического дискурса с правотворческим, правоприменительным и судебным субдискурсами.

Следует согласиться с Л. А. Деминой в том, что потенциал теории дискурса далеко не исчерпан, поскольку «важнейшим преимуществом дискурсивного подхода» является его возможность «интегрировать результаты и методы иных методологических позиций» [2, с. 20–24]. На наш взгляд, исследование юридического дискурса сопряжено с новым видением теоретического и практического аспектов лингвистики и в целом с усилением ее роли в системе научного знания.

Когда мы говорим о системе текстов, то имеем в виду совокупность компонентов, между которыми установлены определенные отношения, превращающие эту совокупность в целостность [3, с. 79]. В связи с федеративным устройством российского государства совокупность законодательных текстов образуется на основе параллельного существования корпуса федеральных законов и корпуса региональных законов. В федеральных законах установлены правила, обязательные для применения на всей территории государства, в региональных – правила, применяемые на территории определенного региона. С помощью данных правил происходит структурное и семиотическое оформление функционирования государственной власти и жизни общества [4, с. 3; 5, с. 119].

Федеральные и региональные законы представляют собой глобальное единство типологически разнообразных и иерархически взаимосвязанных текстов. При этом под типом текста мы вслед за Р. Н. Комаровой понимаем «класс текстов, традиционно используемых для достижения определенных коммуникативных целей в типовых условиях общения, имеющих общую прагматическую целеустановку

и характеризующийся сходной лингвистической спецификой» [6, с. 3].

Как федеральный, так и региональный корпусы включают следующие основные типы законодательных текстов: конституции, уставы, законы о поправках к конституции (уставу), кодексы, базовые законы, законы о внесении изменений (в базовые законы), законы о приостановлении действия законодательной нормы или закона в целом, законы о признании (иных законов) утратившими силу. Функциональные и формально-содержательные особенности текстов федеральных и региональных законов позволяют сделать вывод о том, что понятие «закон» является родовым по отношению к определенному множеству законодательных актов: конституций, уставов, кодексов, базовых законов, законов о внесении изменений и др.

Иерархия законов обусловлена позиционированием различия их «юридической силы» и позволяет выявлять те законодательные тексты, которые являются прецедентными для остальных [7, с. 93]. В частности, с точки зрения иерархии конституция является основным законом, а ее текст – прецедентным для иных законодательных текстов.

Совокупность законодательных текстов представляет собой открытое множество, поскольку существует объективная вероятность: а) включения в любой текст и любой из корпусов текстов других текстов-компонентов; б) исключения из любого текста и любого из корпусов текстов имеющегося текста-компонента; в) порождения на основе любого текста и любого из корпусов текстов нового текста-компонента [8, с. 7]. В связи с этим возможна трансформация содержания любого текста закона, любого из корпусов законов, системы законодательства и государственно-правовой коммуникации.

Существование системы законодательных текстов в виде открытого множества приводит к тому, что законодательный текст утрачивает такие свойства письменного текста, как статичность (неизменность), определенность границ и размеров и приобретает дискурсивно обусловленные свойства: развитие во времени и пространстве в пределах юридического дискурса, ориентированность на процессы законотворчества и применения закона на практике, временная завершенность в виде интертекста.

В пространстве юридического дискурса параллельно существует две версии законодательного текста: оригинальный печатный текст и его виртуальная копия, причем именно на основании данной копии складывается трактовка законодательного текста и осуществляется государственно-правовая коммуникация. Указанное дублирование возникает еще на этапе создания текста законопроекта. На заседаниях парламента одновременно рассматриваются и письменный текст закона, и его электронная версия, признаваемые в качестве равнозначных. После принятия закона его печатный экземпляр подписывается уполномоченным субъектом юридического дискурса (федеральные законы подписывает глава государства, региональные – глава региона) и передается в архив. В процессе официального опубликования, тиражирования в СМИ и использования на практике используется не печатный, единственный в своем роде экземпляр текста закона, а его электронный (сканированный) образ либо электронный образ контрольного экземпляра текста,

идентичного «оригинальному» тексту, но не содержащего собственноручную подпись уполномоченного лица. Об этом, в частности, свидетельствуют тексты законов, размещенные на официальном интернет-портале правовой информации и других источниках официального опубликования законов («Российской газете», «Собрании законодательства Российской Федерации» и др.).

После такого ритуально-символического действия, как официальная публикация текста закона, начинается процесс «отчуждения» законодательного текста от действий субъектов юридического дискурса и внутрисистемная адаптация данного текста. Как было отмечено выше, в юридическом дискурсе законодательный текст позиционируется в качестве персонифицированного активного субъекта волеизъявления, который самостоятельно «вступает в силу», «устанавливает» правила организации государства и общества, «дозволяет» или «запрещает» какие-либо действия, «охраняет» права и свободы граждан, «изменяется» сам и «изменяет» другие законы, «утрачивает силу». На это, в частности, указывают примеры из текстов законов: *Право частной собственности охраняется законом* [9]; *Федеральными законами и иными нормативными правовыми актами установлен иной порядок проведения оценки квалификации* [10].

Специфика внутрисистемной адаптации законодательного текста к условиям юридического дискурса зависит от общего либо частного порядков «вступления» данного закона в «юридическую силу», которые, в свою очередь, обусловлены наличием или отсутствием в тексте данного закона положений о вступлении в силу и сроке действия закона или его отдельных положений в юридическом дискурсе. При этом длительные периоды времени законодательный текст может существовать в юридическом дискурсе, но выполнять не регулирующую, а, скорее, информативную функцию: до момента дискурсивно обусловленной «активации» с положениями такого закона можно ознакомиться, но неисполнение правил, установленных данным законом, не повлечет никаких последствий для субъектов юридического дискурса.

Так, если текст закона Омской области не содержит специальной статьи о вступлении в силу, такой закон вступает в силу на следующий день после дня его официального опубликования (общий порядок). Наличие специальной статьи свидетельствует об особом порядке вступления данного закона в силу: либо с определенной даты, либо по истечении определенного периода. Например, закон «О принципах организации и деятельности Общественной палаты Омской области» начинает свое действие 3 мая 2017 г., поскольку опубликован 2 мая 2017 г. и не содержит специальной статьи о порядке вступления в силу [11]; закон «О внесении изменения в статью 24 Закона Омской области «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области» опубликован 2 мая 2017 г., но вступает в силу с 28 июня 2017 г., поскольку содержит соответствующую статью об особом порядке вступления в силу [12].

Как правило, действие законов в юридическом дискурсе бессрочное, за исключением тех, которые принимаются на определенный временной период, в частности: законы о бюджете (Закон об областном бюджете на 2017 год и на

плановый период 2017 и 2019 годов), законы, устанавливающие для отдельных категорий лиц меры социальной поддержки (Закон о величине прожиточного минимума пенсионера на 2017 год). Отметим, что актуальность таких законодательных текстов ограничена обозначенным периодом, по истечении которого данные тексты используются лишь в качестве справочного материала, поскольку являются фактически недействующими.

Правила, согласно которым организуется государственно-правовая коммуникация, принимаются на перспективу. Поэтому действие законодательного текста не может распространяться на отношения, которые возникли до вступления данного закона в силу. Однако анализ законодательных текстов показывает парадоксальные исключения. Так, Закон Смоленской области о внесении изменений в статью 2 областного закона «О налоге на имущество организаций» [13] вступил в силу со дня публикации – 23 марта 2017 года, но распространяет свое действие на правоотношения, возникшие с 1 января 2017 года, т. е. на тот период, когда в юридическом дискурсе данного закона еще не было, а правоотношения уже существовали.

Обратим внимание на то, что в юридическом дискурсе изменение, приостановление или отмена действия текста закона возможны только с помощью принятия совершенно нового текста закона, предметом которого будут соответственно внесение изменения, приостановление или признание базового закона утратившим силу.

В результате процедуры внесения изменений образуются законодательные интертексты. На первый взгляд, изменение базового текста может привести к его логико-содержательному усложнению либо упрощению. Однако в связи с тем что внесение изменений осуществляется посредством принятия совершенно нового текста закона, в дискурсивном пространстве законодательных текстов параллельно существует не два, а три текста закона: текст базового закона до внесения в него изменений; текст о внесении изменений; абстрактный образ базового закона с внесенными в него изменениями – законодательный интертекст, который позиционируется в качестве «актуальной редакции» закона. Абстрактный образ законодательного интертекста с помощью электронных ресурсов может быть преобразован как в электронный, так и печатный варианты, используемые для целей и удобства государственно-правовой коммуникации.

Например, после вступления в силу уже упоминавшегося закона «О внесении изменения в статью 24 Закона Омской области «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области» в пространстве законодательных текстов существует три текста: а) текст закона «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области» до внесения изменения (неактуальная редакция); б) текст закона «О внесении изменения в статью 24 Закона Омской области «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области»; в) текст закона «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области» с внесенными изменениями (актуальная редакция).

В отличие от текстов базового закона и закона о внесении изменений, связанных, но не слитых (один может существовать без другого в действительности), законода-

тельный интертекст не может существовать без текстов, на основе которых он создан, поскольку такой текст позиционируется и как сумма частей, и как выражение правотворческой цели.

Акцентируем внимание на том, что содержание законодательного интертекста имеет лишь временную актуальность – до момента внесения нового изменения, после которого на базе предыдущего законодательного интертекста и закона о внесении изменений с помощью электронных средств формируется новый законодательный интертекст, т. е. новая «актуальная редакция». Другими словами, актуальность редакции законодательного текста всегда относительна к тому или иному временному периоду юридического дискурса.

Процесс законодательного текстообразования может быть выражен следующей формулой: ТБЗ (текст базового закона) + ТВИ¹ (первый текст о внесении изменений в базовый закон) → ИТ¹ (первый законодательный интертекст, первая «актуальная редакция») + ТВИ² (второй текст о внесении изменений, который фактически вносит изменения не в текст базового закона, а первый законодательный интертекст, первую «актуальную редакцию») → ИТ² (второй законодательный интертекст, вторая «актуальная редакция») + ТВИ³ (третий текст о внесении изменений, который вносит изменения не в текст базового закона и не первый законодательный интертекст, а во второй законодательный интертекст) → ... → ИТⁿ (законодательный интертекст, актуальный для задач юридического дискурса).

В частности, в закон «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области», принятый в 2003 году, были внесены изменения двадцатью восемью областными законами, т. е. в юридическом дискурсе в период с 2003 по 2017 год в разное время существовало 27 законодательных интертекстов, позиционируемых в качестве «актуальных редакций»; 28-й интертекст представляет собой «актуальную редакцию» до момента принятия нового текста закона о внесении изменений.

Приостановление закона или признание его утратившим силу обуславливает не создание законодательного интертекста, а параллельное существование типологически разнообразных, но взаимосвязанных текстов: с одной стороны, текста базового закона, который приостанавливается или признается утратившим силу; с другой стороны, текста специального закона, который признает базовый закон приостановленным (в целом или в части) либо утратившим силу. Поясним это положение на следующем примере.

Закон Республики Тыва «О крестьянском (аратском) хозяйстве», а также все законы, которыми ранее вносились в него изменения, были признаны утратившими силу Законом Республики Тыва «О признании утратившим силу Закона Республики Тыва «О крестьянском (аратском) хозяйстве» [14] (приносим извинения за неизбежную тавтологию. – М. Б.). С момента официального вступления в силу закона «об утрате» в дискурсивном пространстве законодательных текстов существует два типа текстов: с одной стороны, утратившие силу тексты базового закона и законов, которыми были внесены в него изменения, и соответственно все законодательные интертексты, презентуемые в качестве «актуальных редакций» (утратившие

свою актуальность для юридического дискурса и имеющие справочно-информационный характер), с другой стороны, текст нового закона – о признании базового закона утратившим силу (актуальный для реализации текущих задач правовой коммуникации).

Резюмируя изложенное, отметим следующее. На примере исследования вопроса о дискурсивной обусловленности внутрисистемной адаптации законодательных текстов можно показать взаимодействие двух фундаментальных гуманитарных наук – лингвистики и права – в целях совершенствования представления о междисциплинарной области их практического применения. Введенное понятие «внутрисистемная адаптация законодательного текста» расширяет лингвистическую аксиоматику и тем самым способствует развитию методологии лингвистического анализа законодательных текстов и юридического дискурса.

Полученные результаты вносят вклад в комплексное изучение мировоззренческих оснований создания и восприятия законодательных текстов, исследование процесса текстообразования и системности законодательных текстов, а также функциональных связей законодательных текстов и юридического дискурса. Обобщения и выводы, сделанные в результате проведенного теоретического анализа, могут быть рассмотрены применительно к более широкому исследовательскому материалу, поскольку общие особенности внутрисистемной адаптации законодательных текстов свойственны правовым текстам в целом.

1. Кожемякин Е. А. Юридический дискурс // Дискурс-ПИ. 2013. Т. 10. № 3. С. 126–127.

2. Демина Л. А. Мораль, право и международный правопорядок в теории дискурса Юргена Хабермаса // История государства и права. 2014. № 6. С. 20–26.

3. Бельдиян В. М., Батюшкина М. В. Основы теории языка и речи: курс лекций. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2016. 420 с.

4. Филимонов Ю. В. Федеральный законодательный процесс: некоторые вопросы теории и практики (конституционно-правовое исследование) : автореф. ... канд. юр. наук. Томск, 2004. 24 с.

5. Юртаева Е. А. Язык закона и техника законотворчества в дореволюционной России // Журнал российского права. 2009. № 11. С. 106–120.

6. Комарова Р. Н. Язык закона: лингвистические характеристики (на материале текста Германского гражданского уложения) : автореф. ... канд. филол. наук. СПб., 2000. 21 с.

7. Медведева М. С. Юридический текст как объект профессионально-ориентированного дискурса // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 4. С. 92–94.

8. Батюшкина М. В. Жанрообразующие параметры законодательных текстов: к постановке проблемы // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 416. С. 5–12.

9. Конституция России. URL: <http://constitution.kremlin.ru>. (дата обращения 09.06.2017).

10. О независимой оценке квалификации: Федеральный закон от 3 июля 2016 г. № 238-ФЗ // Российская газета. 2016. 6 июля. № 146.

11. О принципах организации и деятельности Общественной палаты Омской области: закон Омской области от 27.04.2017 г. № 1968-ОЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.05.2017).

12. О внесении изменения в статью 24 Закона Омской области «О выборах депутатов Законодательного Собрания Омской области»: закон Омской области от 27.04.2017 г. № 1969-ОЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.05.2017).

13. О внесении изменений в статью 2 областного закона «О налоге на имущество организаций»: закон Смоленской области от 23.03.2017 г. № 18-з // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.05.2017).

14. О признании утратившим силу Закона Республики Тыва «О крестьянском (аратском) хозяйстве»: Закон Республики Тыва от 05.04.2017 № 267-ЗРТ // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 02.05.2017).

© Батюшкина М. В., 2017

УДК 81

И. В. Бердникова, К. А. Толькова
I. V. Berdnikova, K. A. Tolkova

КОНЦЕПТОСФЕРА ДЕВИАНТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ: ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ

Статья посвящена проблеме языковой личности рассказчика художественного произведения. Авторы подчеркивают роль девиаций, характерных для персонажной речи героя-рассказчика романа Д. Киза «Цветы для Элджернона». Выделены концептуально значимые единицы тезауруса рассказчика, что позволило обозначить организацию его индивидуальной концептосферы. Статья акцентирует значение изучения концептосферы персонажа как лингвоментального образования и демонстрирует результаты анализа индивидуального семантического и ассоциативно-семантического поля девиантной личности.

Ключевые слова: языковая личность, девиация, концепт, концептосфера.

THE CONCEPTUAL SPHERE OF A DEVIANT LINGUISTIC PERSONALITY: LEXICAL EXPLICATION

The article overviews the problem of the narrator's linguistic personality. The authors emphasize the role of deviations as a specific feature of the narrator's discourse on the basis of D. Keyes' novel "Flowers for Algernon". Being pointed out, relevant units of the narrator's vocabulary contribute to further investigation of his personal conceptual sphere. The article focuses on conceptual sphere as a lingvomental structure and represents the results of both individual semantic field and associative semantic field analysis.

Keywords: linguistic personality, deviation, concept, conceptual sphere.

В современной научной парадигме ведущую роль занимает антропоцентрический подход, в соответствии с которым каждый носитель языка является обладателем некоторой внутренней системы, позволяющей ему строить и воспринимать тексты на данном языке. Объектом изучения при таком подходе становится словарь и грамматика, «присвоенные» носителями языка, а также сами носители языка – языковые личности [1, с. 128].

Термин «языковая личность» впервые был употреблен В. В. Виноградовым в 1930 г. в работе «О художественной прозе» [2, с. 12], однако основы целостной теории языковой личности в труде «Русский язык и языковая личность» [3] заложил Ю. Н. Караулов, подчеркивавший, что «за каждым текстом стоит языковая личность». Под языковой личностью автор понимал «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов)» [3, с. 37].

Ряд исследователей отмечает, что персонаж художественного текста также является уникальной языковой личностью, ведь он предстает как целостный «образ человека»

[4, с. 244], воплощает в себе своеобразную «модель человека» [5, с. 61]. К мысли о самоценности сознания героя неоднократно обращался М. М. Бахтин: «Слово героя создано автором, но создано так, что оно до конца может развить свою внутреннюю логику и самостоятельность, как чужое слово, как слово самого героя» [6, с. 44].

Языковая личность, по Ю. Н. Караулову, является комплексным феноменом и имеет трехуровневую структуру: 1) вербально-семантический уровень; 2) лингвокогнитивный уровень; 3) прагматический уровень [7, с. 4–5].

Вербально-семантический уровень предполагает традиционное описание формальных средств выражения определенных значений.

Когнитивный уровень включает такие единицы, как понятия, идеи, концепты, которые складываются у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную «картину мира», из чего исследователь может сделать выводы об иерархии ценностей, присущей данной личности.

Прагматический уровень содержит цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Этот уровень обеспе-

чивает в анализе языковой личности переход к осмыслению ее реальной деятельности в мире.

В рамках данного исследования особое внимание уделялось реконструкции лингвокогнитивного уровня языковой личности героя художественного произведения. Персонаж как личность во всей совокупности эксплицированных в тексте характеристик являет собой результат организации лексических единиц, связанных с его презентацией.

Лексическими средствами объективации моделируемой в тексте языковой личности на лингвокогнитивном уровне служат слова как имена «обобщенных (теоретических или быденно-житейских) понятий, крупных концептов, идей» [3, с. 52]. По определению профессора Н. Н. Болдырева, концепты представляют собой «те идеальные, абстрагированные единицы, смыслами которых человек оперирует в процессе мышления. Они отражают... результаты познания им (человеком) окружающего мира в виде определенных единиц, «квантов» знания» [8, с. 2–24]

Принцип, раскрывающий специфику внутренней организации концептосферы, определяется Ю. Н. Карауловым как иерархически-координативный, предполагающий «выстраивание всей совокупности единиц тезауруса в пирамидальную фигуру, развертывающуюся из одной точки, из вершины (или нескольких вершин)» [3, с. 171]. Моделирование концептосферы личности на основе анализа лексической структуры художественного текста предполагает выявление наиболее значимых фрагментов дискурса.

В статье представлены результаты анализа произведения Дэниэла Киза «Цветы для Элджернона» [9], в частности, рассмотрены в качестве значимых фрагменты, сопряженные со становлением личности героя.

Роман «Цветы для Элджернона» завоевал признание читательской аудитории еще в 1966 г., вследствие чего ему была присуждена премия Небьюла. С тех пор он не теряет своей популярности, поскольку как сюжет, так и нарративный метод вызывают чувство глубокого сострадания рассказчику. Повествование ведется от первого лица, в роли рассказчика выступает сам герой произведения – 32-летний Чарли Гордон. Чарли работает в пекарне и посещает занятия в центре для взрослых с задержкой психического развития. Он доброжелателен и дисциплинирован, что позволяет его преподавателю, мисс Киниан, рекомендовать его в качестве добровольца для эксперимента на головном мозге, который призван улучшить умственные способности человека. Операция проходит успешно, и Чарли достигает невысказанных высот в интеллектуальном развитии. Однако впоследствии выясняется, что положительный эффект не является столь продолжительным, как ожидалось, и Чарли возвращается к своему первоначальному состоянию.

Речь героя в начале повествования можно охарактеризовать как отклоняющуюся от нормы, или девиантную, что связано с особенностями его психического развития. В анализируемых фрагментах произведения были выявлены частотные и/или специфические лексические единицы, образующие крупные семантические поля: 1) отношения с другими; 2) отношение к себе.

Структура индивидуального семантического поля «отношения с другими» представляется нам комплексной. Про-

анализировав лексические единицы, составляющие данное индивидуальное семантическое поле, мы выделили два ассоциативно-семантических поля, значимых для героя: 1) семья; 2) дружба.

Ассоциативно-семантическое поле «Семья» призвано отразить представления героя о своем месте в семейных взаимоотношениях.

В ряду средств, используемых героем-рассказчиком для вербальной презентации концепта «Семья», в первую очередь заслуживает внимания группа лексических единиц, которые описывают семейные отношения по линии мать – сын. Наиболее частотными в употреблении являются лексические единицы, объединенные образом «птицы-наседки»: **a big, white bird; a birdlike woman; fluttering around my father; bird-screech**.

Однако подчеркивается, что эта «наседка» порхает не над птенцами, а вокруг супруга, тем самым обделяя вниманием и заботой героя произведения:

*She is a **birdlike** woman, and her arms – up to her head, elbows out – look like wings* [9, p. 135]: **birdlike** [Resembling a bird in appearance or behaviour] – рус. «похожий на птицу». – Она напоминает птицу: плечи подняты, локти расставлены, словно вместо рук у нее крылья (здесь и далее перевод наш. – К. Т.).

*I remember that she was always **fluttering** like a big, white **bird** – around my father...* [9, p. 72]: **bird** [A warm-blooded egg-laying vertebrate animal distinguished by the possession of feathers, wings, a beak, and typically by being able to fly] – рус. «птица»; **flutter** [Fly unsteadily or hover by flapping the wings quickly and lightly] – рус. «бить крыльями». – Я вспоминаю, как она постоянно была крыльями около моего отца, как будто была большой белой птицей.

*And I can almost hear her chatter and **bird-screech*** [9, p. 167]: **screech** [Give a loud, harsh, piercing cry] – рус. «хрипло или визгливо кричать». – Я почти слышу ее высокий птичий голос.

Следует отметить, что образ «наседки» представляет собой простую ассоциацию. Она основана на манере поведения матери и заимствована героем из мира природы. Использование повседневных образов является специфической характеристикой речи героя и отражает упрощенность его мировосприятия за счет отставания в психическом развитии.

Группа лексических единиц, описывающих внешность матери героя, служит цели подчеркнуть ее занятость обустройством домашнего быта: **bleached; pasty; rough-scrubbed (fingers); thin**.

*I see my mother in the huge bed nearby, **bleached and pasty**, arms limp on the orchid-figured comforter...* [9, p. 168]: **bleach** [Deprive of vitality or substance] – рус. «выгорать»; **pasty** [Unhealthily pale] – рус. «бледный». – Я вижу свою мать рядом, на большой кровати, бледной и обессиленной, с руками тяжело опустившимися на лиловое одеяло.

*...learning to read, saying the words over and over with my mother sitting beside him, beside me... “No! Not See Jack see! It’s Run Jack run!” Pointing with her **rough-scrubbed** finger* [9, p. 289]: **scrub** [Rub hard so as to clean smth, typically with a brush and water] – рус. «чистить, скрести»; **rough** [Lacking sophistication or refinement] – рус. «грубый». – Он учится

читать, повторяет слова снова и снова, а мама сидит рядом с ним, рядом со мной..."Нет! Не смотри Джек смотри, а беги, Джек, беги! – Указывая своим огрубевшим пальцем.

Mum thin and quick [9, p. 74]: **thin** [Having little, or too little, flesh or fat on the body] – рус. «тощий». – Мать, тонкая и шустрая.

... *arms limp on the orchid-figured comforter, raising her head anxiously*" [9, p. 168]: **anxiously** [In a manner resulting from or revealing anxiety] – рус. «беспокойно». – ...с руками, тяжело опустившимися на лиловое одеяло, и беспокойно подняв голову.

С помощью представленных эпитетов Чарли достаточно четко передает детские воспоминания о матери как о женщине под гнетом домашних обязанностей, которая отдаёт всю свою энергию поддержанию семейного быта и у которой при этом не остается ни времени, ни сил на традиционные проявления материнской любви. Нежность и ласка в обращении с сыном не входит в круг обязательных повседневных забот.

Таким образом, ассоциативно-семантическое поле «семья» представлено в тексте произведения лексическими единицами с отрицательным коннотативным значением либо приобретающими отрицательную окраску в данном контексте по отношению к герою. Тема детства для героя связана с отсутствием внимания и с неприятием его как значимого члена семьи.

Структура ассоциативно-семантического поля «дружба» объединяет лексические средства экспликации взаимоотношений героя с коллегами в пекарне, так как именно их он считал своими друзьями.

В детстве герою не удавалось найти общий язык со сверстниками, он был объектом детских шалостей, граничащих с издевательствами, его не принимали в детские игры. Дети собирались вокруг Чарли и смеялись над ним, словно щенки, ухватившиеся за его лодыжки: *Children circle around him laughing and teasing him like little dogs snapping at his feet* [9, p. 45]. – Дети окружают Чарли, они пристают к нему, словно щенки, ухватившиеся за лодыжки.

Когда герой взрослеет и работа занимает большую часть его времени, он ищет дружеских отношений с коллегами, однако и здесь немногие относятся к нему как к равному.

Во фрагментах персонажного дискурса, описывающих ситуации на работе или неформальное с коллегами, встречается слово **laugh** (рус. «смеяться», 20 случаев употребления), частотность употребления которого нуждается в пояснении. Так, герой употребляет именно это слово при рассказе о своих коллегах из пекарни, Фрэнке и Джо:

I said Miss Kinnian always told me Charlie be proud of the work you do because you do your job good.

Everybody laffed and Frank said that Miss Kinnian must be some cracked up piece if she goes for Charlie and Joe said hey Charlie are you making out with her. I said I dint know what that means. They gave me lots of drinks and Joe said Charlie is a card when hes potted [9, p. 30]. – Я сказал мисс Кинниан всегда говорит Чарли гордись своей работой, потому что ты делаешь ее хорошо. Все смиялись. А Фрэнк сказал эта мисс Кинниан должно быть рехнулась если крутит с Чарли. А Джо сказал Чарли ты тискал ее. Я сказал не знаю про што

он гаварит. Мне дали выпить еще а Джо сказал Чарли просто умора когда переберет.

Отметим, что в подобных сценах наиболее уместным оказалось бы слово **mock** – «насмехаться» (над героем), нежели **laugh** – «смеяться» (не предполагающее злого умысла). Однако в силу того, что Чарли неспособен различать оттенки значений, агрессивный подтекст оказывается скрытым от него, поэтому он воспринимает «смех» коллег как часть веселого совместного времяпрепровождения, не понимая, что становится объектом насмешки.

В ходе повествования высмеивание особенностей героя становится все более жестоким и вовлекает все больше «зрителей». Со временем Чарли перестает воспринимать эти «шутки» как безобидное дружеское общение и начинает страдать от них, о чем свидетельствует выбор таких слов как: **sick, punched, heartburn, looking down, laughing at me**.

I feel sick. Not like for a doctor, but inside my chest it feels empty, like getting punched and a heartburn at the same time [9, p. 40]: **sick** [so intense as to cause one to feel unwell or nauseous] – рус. «испытывающий тошноту»; **punched** [Striken with the fist] – рус. «побитый»; **heartburn** [A form of indigestion felt as a burning sensation in the chest, caused by acid regurgitation into the oesophagus] – рус. «испытывающий изжогу». – Меня тошнит. Не так, как когда нужно обратиться к врачу, но у меня в груди пусто, как будто меня тошнит и меня бьют одновременно.

The people at the party were a bunch of blurred faces all looking down and laughing at me [9, p. 42]: **look down** [Regard someone with a feeling of superiority] – рус. «смотреть свысока»; **laugh at** [Treat with ridicule or scorn] – рус. «насмехаться над кем-то». – Люди на вечеринке были одним сплошным пятном, но все они смотрели свысока и смеялись надо мной.

Таким образом, ассоциативно-семантическое поле «Дружба» представлено в тексте произведения отрицательно окрашенными лексическими единицами и служит объективации переживаний и эмоциональных потрясений персонажа. Тема дружбы для героя связана с отторжением от социума и одиночеством.

Проанализировав лексические единицы, составляющие индивидуальное семантическое поле «отношение к себе», мы выделили релевантное для анализа ассоциативно-семантическое поле «образование».

Структура ассоциативно-семантического поля «образование» объединяет лексические средства экспликации отношения героя к получению образования и, таким образом, к развитию своих умственных способностей.

В ряду слов, используемых героем-рассказчиком при вербальной репрезентации концепта «образование», прежде всего заслуживают внимания частотные в употреблении лексические единицы, связанные с приобретением знаний: **learn** (рус. «учиться», 25 случаев употребления); **hard** (рус. «усердно» (стараться), 18 случаев употребления).

Герой не боится трудностей на пути к знанию, готов прилагать любые усилия, чтобы добиться результата, и испытывает гордость за свои небольшие достижения.

Today, I learned, the comma, this is, a, comma (,) a period, with, a tail, Miss Kinnian, says its, important, because, it makes

writing, better, she said, somebody, could lose, a lot, of money, if a comma, isnt in, the right, place, ... But, she says, everybody, uses commas, so Ill, use them, too... [9, p. 38]. – Сегодня, я, узнал что, такое, запятая, это, точка, с, хвостиком (,) и мисс, Кинниан, говорит, очень, важная потому, что, улучшает, правописание, и можно, потерять, много денег, если, запятая, стоит, не, там, я сберег, чуть, чуть, денег от, работы, и, что, платит, фонд, и не, знаю, как, запятая, помогла, мне, сохранить, их, Но, она, говорит, все, пользуются, запятыми, и, ты, тоже, пользуясь...

*I said thats what Miss Kinnian tolld me but I dont even care if it herts or anything because Im strong and I will werk **hard*** [9, с. 4]. – Я сказал это то, о чем мисс Кинниан говорила мне, но мне неважно, если это причиняет боль, потому что я сильный и я буду усердно трудиться.

*She likes me alot becaus I try very **hard** to lern evrything not like some of the pepul at the adult center who dont reely care* [9, p. 12]. – Я нравлюсь ей, потому что я очень стараюсь научиться, не так как многие ученики в центре для взрослых, которым все равно.

Помимо этого, для индивидуального лексикона героя характерно частотное повторение единиц, обозначающих умственные способности: **smart** (рус. «умный», 67 случаев употребления); **intelligence** (рус. «интеллект», 35 случаев употребления); **knowledge** (рус. «знания», 22 случая употребления), что свидетельствует о понимании героем умственного развития как наиболее значимого жизненного ориентира: *I hope they use me becaus Miss Kinnian says mabye they can make me **smart**. I want to be **smart*** [9, p. 4].

Таким образом, тема образования для героя связана прежде всего с интеллектуальным развитием. Однако необходимо заметить, что умственное развитие не является для него самоцелью, а, скорее, видится ему как способ вхождения в социум и налаживания эмоциональной связи с семьей, которой он был лишен в детстве, а также как способ приобретения друзей, которых ему не удавалось найти.

*Well I tolld her that made me kind of feel bad because I that I was going to be smart rite away and I **could go back to show the guys at the bakery how smart I am and talk with them about things** and mabye even get to be an as-sistint baker. Then I was gone to try and find my mom and dad. They would be serprised to see how smart I got because my mom always wanted me too be smart to. **Mabey they wouldnt send me away no more if they see how smart I am.** I tolld Miss Kinnian I would try hard to be smart as hard as I can* [9, p. 18]. – Я сказал что от этого я чувствую себя плохо потому что я думал что сразу стану умнее и смогу вернуться в пекарню и показать всем какой я умный и говорить с ними о разном и мо-

жет даже стать помощником пекаря. Потом я хотел найти маму и папу. Они удивятся какой я стал умный потому что мама всегда хотела чтобы я был умным. Может быть они не отправили бы меня далеко от дома если бы видели какой я умный. Я сказал мисс Кинниан я буду стараться изо всех сил чтобы стать умнее.

Можно заключить, что концептосфера девиантной личности героя-рассказчика произведения Д. Киза «Цветы для Элджернона» состоит из трех основных концептов: 1) образование; 2) семья; 3) дружба. Отметим, что эти концепты являются базовыми для большинства людей вне зависимости от степени их умственного и психического развития. Из этого следует, что герой, будучи девиантной личностью, имеет общие для всех людей мотивы, установки и цели. Поскольку эти мотивы характеризовали его как личность еще до успешной операции на головном мозге, мы можем заключить, что в образе Чарли Гордона автор воплотил модель «чистого» человека – человека с устойчивым стремлением к реализации базовых ценностей и с незамутненным сознанием, свободным от осуждения и предрассудков.

1. Степанов Г. В. Литературоведческий и лингвистический подходы к анализу художественного текста // Степанов Г. В. Язык. Литература. Поэтика. М.: Наука, 1988. С. 125–149.

2. Виноградов В. В. О художественной прозе. М.: Наука, 1930. 186 с.

3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 261 с.

4. Гинзбург Л. Я. О литературном герое. Л.: Совет. писатель, 1979. 448 с.

5. Кашина Н. В. Человек в творчестве Ф. М. Достоевского. М.: Художественная лит., 1986. 318 с.

6. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М. М. Собр. сочин.: в 7 т. М.: Русские словари, Языки славянских культур, 2000. Т. 2. 800 с.

7. Караулов Ю. Н. Предисловие. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. М.: Наука, 1989. С. 3–8.

8. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Тамбов: Изд-во Тамбовского ун-та, 2002. 123 с.

9. Keyes D. Flowers for Algernon. 1st Harvest ed., 2007. 311 с.

© Бердникова И. В., Толькова К. А., 2017

СЕМАНТИКА ЭМОДЗИ В ВИРТУАЛЬНОМ ДИАЛОГЕ

В статье рассматриваются особенности семантики и функционирования эмодзи в современной виртуальной коммуникации. Традиционная функция эмодзи передачи эмоционального компонента коммуникации дополняется информационной и функцией поддержания контакта. Показывается окказиональность семантики эмодзи.

Ключевые слова: эмодзи, семантика, виртуальная коммуникация, мессенджеры.

EMODJI'S SEMANTICS IN THE VIRTUAL DIALOGUE

In the article features of semantics and functioning of emoji in modern virtual communication are considered. The traditional function of emoji transmission of the emotional component of communication is supplemented by information and the function of maintaining contact. It shows the occasionality of emoji semantics.

Keywords: emoji, semantics, virtual communication, messengers.

Эмодзи являются логическим развитием системы смайлов или эмотиконов. ЭМОТИКОН [англ. Emoticon <emotion – эмоция + icon – образ] – информационная система сокращений и значков (чаще шуточных), используемых в электронной почте (E-Mail) из-за невозможности передать нюансы своего настроения с помощью жестов, мимики или даже почерка (например, 4U = for you – «для вас»; F2F = face to face – «наедине» и т. п.) [1, с. 643].

Традиционные смайлики изображались посредством знаков препинания и графем и имели относительно ограниченный набор, определяемый потенциалом метафорического прочтения сочетаний графем. При этом основной функцией смайликов была передача некой эмоциональной составляющей высказывания, восполнение невербального уровня коммуникации.

В качестве традиционных смайликов можно привести следующие примеры:

- :-) – улыбка,
-):- – огорчение,
- ;-) – подмигивание,
- :-P – язык, дразниться,
- :-D – широкая улыбка и пр.

Поскольку виртуальное общение унаследовало от разговорной речи стремление к экономии языковых средств и большой скорости коммуникации, составные смайлики претерпели изменения и сократились зачастую до одного знака:

-) – улыбка,
- (– огорчение,
- ;) – подмигивание,
- D – широкая улыбка.

Со временем развитие IT-технологий позволило унифицировать способ передачи изображения смайлика, что дало возможность производителям смартфонов и другой информационно-коммуникационной техники дополнить относительно небольшой набор традиционных смайликов, предложив пользователям клавиатуру эмодзи.

Отличие эмодзи от стандартного набора смайликов – это более крупный размер и широкий набор эмоций, образов и т. д. Первые наборы эмодзи появились в Японии в 1998–1999 гг., их автором является Сигэтакэ Курита [2, с. 145]. В западном мире они начали набирать популярность

после того, как Apple добавила в свою операционную систему iOS эмодзи-клавиатуру. В 2011 г. консорциум Юникода стандартизировал эмодзи, тогда они стали частью Unicode 6.0 (см. рис. 1).

В результате этих технических изменений набор эмодзи стал универсальным и стал использоваться в СМС-общении и в мессенджерах. Данная клавиатура представляет собой несколько тематических вкладок, в которых сгруппированы пиктограммы. Можно условно назвать группы: *смайлики и люди, животные и природа, еда и напитки, активность, путешествия и местности, объекты, символы и флажки*.

Эти пиктограммы так же, как и классические смайлики, помогают выразить эмоции в виртуальном диалоге, но, без сомнения, они получили дополнительную функциональную нагрузку. Это очевидно прежде всего потому, что большинство пиктограмм клавиатуры эмодзи не соотносимы ни с какими эмоциями, а символизируют тот или иной объект действительности без его оценки (см. рис. 2).

Например, набор пиктограмм «транспорт» не может выражать какое-либо эмоциональное состояние адресанта. Какова же их функция, если учесть, что согласно данным отчета компании Emoji [3, с. 821] за 2015 г. 92 % интернет-аудитории регулярно используют эмодзи. Чаще всего ими пользуются женщины (78 %), а мужчины гораздо более сдержаны в выражении эмоций – только 60 % используют их регулярно.

Многие эмодзи функционально экономят время и силы: вставить картинку автомобиля быстрее, чем набирать на виртуальной клавиатуре соответствующее слово. А некоторая вариативность в рисунках авто создает элемент творчества и самовыражения в процессе диалога:

(12:43, 14.4.2017) 1: Я сдала вождение! Теперь ты сможешь пить, а я 🚗?

(13:19, 14.4.2017) 2: Если ты меня 🚗 я точно сопьюсь!

(Частная переписка)

В данном случае эмодзи автомобиля метонимически принимает смысл: «буду управлять машиной». Никакой эмоциональной нагрузки эмодзи не несет, все эмоциональные смыслы передаются знаками восклицания, а не семантикой слов.

Таким образом, большое количество эмодзи позволяет экономить время и ресурсы в процессе виртуальной коммуникации.



Рис. 1. Эмодзи

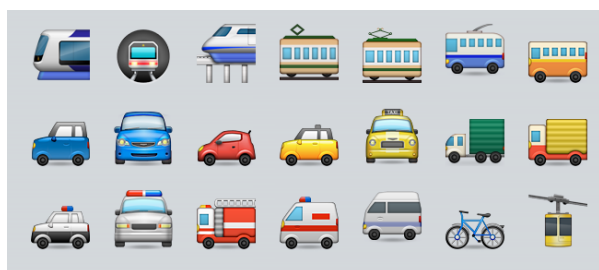


Рис. 2

Наряду с такими простыми для понимания пиктограммами в эмодзи присутствуют и активно используются пиктограммы, значение которых довольно сложно определить. Например, смайлик «открытые ладони вперед»:

Использование этой пиктограммы может иметь смыслы:

отрицание: (15:23, 17.5.2017) 1: Ты что вчера про меня наговорил Мишке? Зачем сказал, что я в клубе была?

(15:29, 17.5.2017) 2: 🙄 Я не говорил такого! Сказал, что мы были. Тебя не упоминал!

(Частная переписка)

Собеседник–2 «визуализирует», «иллюстрирует» свое отрицание пиктограммой открытых ладоней. Характерный жест отрицания и отказа в разговорной речи;

неприятие, отказ: (18:23, 2.2.2017) 1: Завтра в 19 будь готова. Идём на днюху Ромке)

(19:14, 2.2.2017) 2: 🙄 Без меня!. Достали уже с пьянками. (Частная переписка)

Отказ от предложения, высказанного собеседником. Смысл жеста сопоставим со значением отрицания, но дополняется отказом в принятии поступившего предложения;

успокойся, будь спокойнее, не волнуйся. (19:43, 27.6.2017) 1: Сколько можно! Ты не отвечаешь на звонки. 15 раз звонила! Не слова за день! Ты меня вообще любишь?

(20:04, 27.6.2017) 2: 🙌 Воу-воу! Милая, конечно, люблю! Просто телефон дома остался.

(Частная переписка)

Жест «успокаивающий», останавливающий выплеск эмоциональной коммуникации;

стоп, остановись, закончим. (11:13, 12.5.2017) 1: Ты не хочешь объяснить что это вчера было?

(11:24, 12.5.2017) 2: 🙌 Давай не сейчас об этом.

(Частная переписка)

Самое общее, самое простое значение жеста – «стоп»! Значение эмодзи, изображающего характерный жест, поддерживается общими фоновыми знаниями собеседников о характерных жестах невербального уровня коммуникации, которые, в частности, описаны в словаре «Жесты и мимика в русской речи» [4].

Помимо пиктографического письма с обозначением предмета реальности эмодзи часто могут использоваться в функции «сообщение получено и прочитано», при этом наблюдается несомненное тяготение к положительной реакции. Подобное функционирование схоже с киванием головой во время диалога или повторение междометия угу в процессе телефонного разговора – это знаки того, что собеседник не утратил интерес, принимает и понимает информацию.

(12:43, 7.6.2017) 1: Ты вчера отлично выглядела! Очень идет тебе!

(12:54, 7.6.2017) 2: 🙌

(Частная переписка)

(22:43, 7.12.2016) 1: Алина, билеты достал! В субботу идем на концерт!

(22:57, 7.12.2016) 2: 🙌!!!!

(Частная переписка)

(16:17, 22.3.2017) 1: Мы закончили, собираюсь домой – грей все!)

(16:24, 22.3.2017) 2: 🙌🙌

(Частная переписка)

(18:13, 15.4.2017) 1: Хочешь пиццу?) Я купила!

(18:24, 15.4.2017) 2: 🍕!

(18:25, 15.4.2017) 1: Это значит да?

(18:27, 15.4.2017) 2: 🍕🍕🍕!!!!

(Частная переписка)

В приведенных примерах смысл пиктограмм поддерживается общим контекстом диалога и дополнительными фразами, сопутствующими высказыванию. Он может быть понят собеседником как в целом положительная оценка полученного сообщения. При этом функции эмоциональной реакции и функция поддержания контакта совмещаются, а, возможно даже, функция поддержания контакта становится важнее, поскольку эмотивные смыслы ответных реплик собеседник–2 вынужден акцентировать восклицательными знаками, комбинациями или повторами эмодзи.

Анализ диалогов в мессенджерах показывает, что наличие поддерживающего контекста часто необязатель-

но. В случае если диалог происходит между постоянными собеседниками, то у них закрепляются некоторые негласные договоренности, окказиональные значения тех или иных эмодзи, часто используемых. При этом формировать окказиональное значение для всех или для большинства эмодзи у собеседника нет необходимости. Постоянный круг общения и некоторые особенности клавиатуры эмодзи позволяют ограничиться не более чем десятком пиктограмм с окказиональным значением.

Анализируя особенности формирования авторского, окказионального значения эмодзи, нужно принять во внимание тот факт, что клавиатура эмодзи в качестве начальной группы пиктограмм предлагает набор рисунков, наиболее используемых адресантом в данной программе. Вкладка «недавние» открывается «по умолчанию», при обращении к клавиатуре эмодзи. По мере использования различных пиктограмм из других вкладок набор «недавние» дополняется и редактируется. Таким образом, собеседник виртуального диалога располагает индивидуальным набором предпочитаемых им рисунков. Получается, что сама программа подталкивает к тому, чтобы пользователь применял повторяющийся набор пиктограмм: выбрать из вкладки «недавние» быстрее, чем листать остальные вкладки эмодзи, подбирая соответствующую картинку.

Используя повторяющиеся пиктограммы в диалогах, пользователь может рассчитывать на то, что его собеседники, получая повторяющиеся картинки, будут готовы правильно их интерпретировать.

Постоянное использование определенных пиктограмм эмодзи может быть рассмотрено как индивидуальный элемент языковой картины мира, а учитывая то обстоятельство, что семантика отдельных эмодзи диффузна и формируется повторяющимся контекстом, можно уверенно говорить об анализе окказиональной семантики эмодзи как способе описания языковой личности.

1. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений]. М. : Эксмо, 2006. 669с.

2. Пигина Е. С. Смайлик как элемент эмоционального воздействия в организации общения в сети Интернет // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 11. Ч. 2. С. 144–146.

3. Цыбина Е. Ю., Лисицына В. О., Брашован Е. А. Смайл как выражение эмоций или информативный вид общения? // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11 (Ч. 4). С. 819–822.

4. Акишина А. А., Кано Х., Акишина Т. Е. Жесты и мимика в русской речи. Лингвострановедческий словарь. М. : Русский язык, 1991. 146 с.

© Крылов Ю. В., 2017

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ТЕКУЩЕГО МОМЕНТА: ВНЕ ПОЛИТИКИ (на материале проектов «Слово года –2015»)

В статье анализируется неполитизированная новейшая лексика, представленная в проектах «Слово года – 2015». Описываются текстовые, лексические и грамматические признаки слов, нашедших отражение в проекте. Это слова, которые, являясь лингвистическими маркерами календарного года, сами принимают участие в формировании социального пространства указанного периода. Анализ материала позволяет установить, что в фокусе общественного внимания была громкая кинопремьера, интернет-коммуникация, которая породила развлекательные мемы, а ранее известный неологизм *селфи* занял более прочные позиции. Слова, проанализированные в данной статье, проявляют признаки ключевых, о чем свидетельствует их широкая употребительность, высокая текстогенность и словообразовательная активность.

Ключевые слова: новейшая лексика, слово года, ключевые слова, номинация, дискурс.

Ключевые слова текущего момента исследовались как зарубежными, так и отечественными лингвистами и литературоведами. Термин «ключевое слово» впервые был введен в лингвистику А. Вежбицкой: «Ключевые слова – это слова, особенно важные и показательные для отдельно взятой культуры» [1, с. 282]. Т. В. Шмелёва, предложив в начале 1990-х гг. понятие «ключевое слово текущего момента» (КС) как «слово, находящееся у всех на устах, слово, “оказавшееся в центре всеобщего внимания”», выделила ключевые слова в дискурсе современности, объединяющем устную коммуникацию и различные тексты, включая тексты художественных произведений и средств массовой информации [2, с. 33]. Позже ключевое слово в дискурсе СМИ исследовала О. С. Иссерс, которая считает, что «использование ключевых слов задает рамку интерпретации идеологической, этической, гражданской позиции, а динамика ключевых слов – значимая дискурсивная характеристика и существенный показатель социальных сдвигов» [3, с. 46]. Соглашаясь с данной точкой зрения, мы ставим перед собой задачу провести исследование новейшей лексики 2015 г., вошедших в рейтинг «Слово года». В фокусе нашего внимания находится неполитизированная лексика. Для нас представляется актуальным, какие слова концентрируют в себе лингвистическое ядро календарного года и претендуют на получение статуса ключевых. Данные наблюдения позволяют провести лингвистическую диагностику происходящих в обществе процессов.

Материал для исследования взят из нескольких источников. Это лингвистические проекты «Слово года» [4], «Словарь перемен» [5] и «Словарь года» [6], функционирующие в Интернете. Данные проекты, обладающие разной специ-

LINGUISTIC PORTRAIT OF THE CURRENT MOMENT: OUTSIDE POLITICS (on the material of projects “Word of the year–2015”)

The article analyzes the newest unpoliticized vocabulary, represented in the projects “Word of the year – 2015”. Textual, lexical and grammar characteristics of words, reflected in the project, are described. These are the words that, being linguistic markers of the calendar year, take part themselves in the formation of the social space of noted period. The analysis of material makes it possible to establish that in the focus of public attention was the high-profile film premiere, internet communication, which generated entertaining memes and previously known neologism “selfie” took a more solid position. The words, analyzed in this article, show signs of key, as evidenced by their widespread use, high technogenicity and word-forming activity.

Keywords: newest vocabulary, word of the year, keywords, nomination, discourse.

фикой сбора и обработки языкового материала, дополняют друг друга. Также в источниковую базу вошли примеры из российских газет и блогов.

Для целей нашего исследования при описании ключевых слов 2015 г. представляется актуальным подход, предложенный Т. В. Шмелёвой, перечислившей основные лингвистические параметры, признаки, в которых проявляется статус слова, оказавшегося в центре внимания. Эти признаки касались трех аспектов существования слова: текстового, лексического и грамматического [2]. Текстовые признаки являются наиболее заметными и проявляются в высокой частотности употребления слова, в том числе его использование в заголовках и заголовочных комплексах. Такие слова являются объектом массовой языковой рефлексии. Ключевое слово служит платформой для образования новых производных, расширения их семантики и сферы употребления, т. е. происходит актуализация его деривационного потенциала [7, с. 67]. Ключевые слова являются своеобразной отправной точкой для активизации словообразовательной активности мыслящей интернет-общественности. Проявление социально-языкового креатива выливается в блоги, посты в соцсетях, просачивается на страницы газет и на экраны телевизоров. Сегодня быть создателем нового слова модно. Отмечается подъём интереса к языковой игре и словотворчеству. Подобная деятельность продлевает срок жизни некоторых слов, позволяя им проникать в более широкие массы. В результате частого использования слова происходит расширение его синтагматической и парадигматической сочетаемости, изменяются синонимические и антонимические отношения. Также активизация слова приводит к расширению поля его метафорического употребления.

Период актуализации: яркая вспышка или «постоянная прописка»?

Немаловажным признаком ключевых слов как лингвистических маркеров эпохи является период их актуализации. То или иное слово, вспыхнув в медийном пространстве, может как быстро погаснуть, став популярным лишь на короткий срок, так и продолжать жить и использоваться в течение длительного периода времени.

К первой группе относятся слова, которые актуализируются на очень короткий период времени (на несколько дней, недель, на месяц). В течение этого времени они проявляют высокую частотность употребления и словообразовательную активность. Такая «взрывная активность» характерна для периода общественно-политических катаклизмов, порождающих политически окрашенную лексику. Помимо этого, отправной точкой для активизации (или появления) слова может стать социальное, культурное или масс-медийное событие. После прохождения критической точки общественного резонанса подобные лексемы уходят в пассивный запас и становятся непонятными без специального комментария. Так, в 2015 г., после появления в Интернете фильма Андрея Звягинцева «Левиафан», произошло его бурное обсуждение в соцсетях и активизация слова *Левиафан* («Слово года»). Язык мгновенно отреагировал на данное явление производными *Левиафания* («Словарь перемен»), употребляющимся в качестве имени собственного, и *левиафанить* (не жить, а существовать, доживать свой безрадостный век без надежды на какое-либо изменение). На 21 декабря 2015 г. поисковая система Google выдаёт более 25 тысяч ссылок при запросе *Левиафан*. Тегом «левиафания» стали сопровождать новости о произволе российских чиновников и о беспомощности маленького человека перед властью. *Левиафания* – это не просто страна, это еще и весь дискурс, связанный с фильмом, с его принятием и неприятием, критикой и узнаванием реалий.

Есть такой известный в нейминге прием – графически разделять части названий клиник. Не просто «Стоматология», а «Стоматолог и Я». То есть отношения врача и пациента. Так же и с «Левиафаном». *Левиафан и Я* = *Левиафания*. В этом новом слове – сложные отношения каждого из нас с этим фильмом. Мы с ним один на один, на приеме у режиссера. И со своими мыслями о стране, конечно (Ксения Туркова, журналист).

Рассмотренное нами слово приобрело широкую известность благодаря частому использованию его на просторах Интернета, в социальных сетях и блогах, сначала при обсуждении фильма, потом для выражения своего отношения, часто негативного, к реалиям современной российской действительности и жизни в глубинке. Так как язык СМИ и новых медиа динамичен по своей природе, он «наиболее оперативно реагирует на изменения в сознании общества и, с одной стороны, отражает его состояние, а с другой – влияет на его формирование» [8]. Иными словами, «информируя человека о состоянии мира и заполняя его досуг, СМИ оказывают влияние на весь строй его мышления, на стиль мировосприятия, на тип культуры сегодняшнего дня» [9]. Так, появление и высокая популярность мемов *Карл* (обращение), вошедший в рейтинг «Слово года», и *ничоси*, отра-

женный в «Словаре перемен», на наш взгляд, являются ярким отражением данного тезиса и показателем снижения масс-культуры.

Ничоси, Карл! или новые способы выражения эмоций.

Мем *ничоси* появился, когда в апреле 2015 г. в социальной сети «ВКонтакте» при нажатии «Мне нравится», в правой части экрана появлялся забавный персонаж, явно пораженный таким поступком. Пользователи социальных сетей стали использовать слово *ничоси* (от «ничего себе!») для выражения крайней степени удивления. За короткий срок на просторах Интернета появилось огромное количество картинок с данным персонажем. В данное время пик популярности мема пройден, но он продолжает жить как на просторах Интернета в одноименных мультфильме и поп-песне, так и в реальной жизни в виде виниловых наклеек на автомобили и стикеров на телефон.

Мем *Карл*, который называют самым эмоциональным мемом рунета, берет свое начало из постапокалиптического американского сериала «Ходячие мертвецы», который основан на одноименной серии комиксов про людей, пытающихся выжить после зомби-апокалипсиса. Сюжет, из-за которого появился мем, таков: Рик Граймс (главный герой сериала) осознает, что его жена Лори умерла при родах, после чего начинает плакать, кричать и падает на землю. Его сын Карл все это время просто стоит и молчит. В результате появилось огромное количество мини-комиксов, где картинки одинаковые, а текст у каждого автора свой. В 2015 г. мем *Карл* использовался повсеместно, обычно для акцентирования внимания на очевидных вещах (см. рис.).



Рис.

Данные мемы часто использовались в социальных сетях в качестве комментариев к материалам, получили широкое распространение как своеобразные мини-комиксы, позволяющее выразить свое отношение к происходящему событию или обсуждаемой теме без утруждения себя формированием какой-либо собственной мысли с облечением ее в правильную вербальную форму. Также в рассмотренные нами мемы вошли тексты песен российских поп-исполнителей, они интересны пользователем сети, что является ярким показателем социальной жизни части современного общества, увлеченного масс-культурой.

Еще один пример яркой, но недолгой жизни нового слова – *#мумитроллинг*, ставшего хэштегом («Словарь года»). Несложно установить причину образования и актуализации слова. Оно стало популярным осенью 2015 г. после того, как Олег Шведовский начал флешмоб «Мумитроллинг».

Поселиться хорошей компанией, с чашечками кофе и плюшками, у кого-то в комментариях, и от поста к посту совместно обсуждать что-то безобидное и не оскорбляющее ничьих чувств, но не имеющее отношения к основной мысли сообщения. Замумитролленный через некоторое время преобразуется. Либо перестает писать вовсе, либо присоединяется к компании и поддерживает разговоры о чём-то безобидном (Ольга Лукас).

Слово и его производные – *мумитроллить*, *мумитролльчик*, *замумитролленный* – стало активно использоваться в соцсетях в качестве хэштега. *Мумитроллинг* – это процесс, обратный обычному троллингу. Троллинг стал символом агрессивного, хамского общения в сетях, и сетевое сообщество откликнулось на это не ответной агрессией, а демонстрацией возможностей ее нейтрализации. В самом слове *мумитроллинг* заложена прямая отсылка к произведению Туве Янссон и её милым, добрым героям – Муми-троллям. Чтобы участвовать в *мумитроллинге*, необходимо говорить человеку или писать в социальных сетях на его стене хорошие, искренние, тёплые комментарии и слова поддержки, поднимающие настроение. Слово достаточно популярно в Интернете, на 12 февраля 2016 г. поисковая система Google выдаёт 1570, Яндекс – 8 000 ссылок.

Слово *мумитроллинг* часто используется блогерами в заголовках. Например: «*Мумитроллинг засчитан: отзыв о спектакле ТЮЗа «Чудеса в Муми-доме»*» (Живой журнал, Мумитроллинг! Улыбнемся в выходной!)

В настоящее время пик популярности слова пройден, но след его на просторах российских СМИ остался, о чем говорит и факт его закрепления в рейтингах «Слово года».

Селфи – ключевое слово эпохи социальных сетей.

Другая судьба у лексемы *селфи* – известнейшего неологизма эры социальных сетей, нашедшего отражение в проекте «Слово года». По версии Оксфордского словаря английского языка, *селфи* стало «Словом года – 2013».

Текстовые признаки, характеризующие данное слово как ключевое, проявлены достаточно явно. Отметим, что текстовый аспект тесно связан с частотностью использования слова. Это «одна из первых, видимых “невооруженным глазом” <...> характеристик» [2, с. 34]. Не только лингвисты, но и рядовые носители языка замечают, что в определённый период то или иное слово (часто в связи с конкретным общественно-политическим событием) начинает всё чаще употребляться в средствах массовой информации. Активизация его на социальных сайтах и в блогах является объективным свидетельством того, что носители языка легко «откликаются» на возрастание частотности употребления ключевого слова, так как «актуальная, новая и креативная лексика в дискурсивных практиках традиционных и новых медиа оказывает существенное влияние на формирование модели мира массового адресата» [8].

Сам факт попадания слова в исследуемые рейтинги говорит о его популярности и частотности употребления, хотя возможность вхождения в круг ключевых слов должна определяться совокупностью признаков. Так, рассмотренная нами лексема *селфи*, представленная хэштегом #me, является третьим по популярности хэштегом социальной сети Инстаграм, а публикаций с хэштегом #selfies

там насчитывается более 16 миллионов (по данным Инстаграм-аналитика на 5 апреля 2016 г.). Поисковая система Google выдаёт 23 миллиона ссылок, а Яндекс – 3 миллиона на 5 апреля 2016 г., что говорит об огромной популярности слова.

Помимо этого, частотность исследуемой лексической единицы активно проявляется в использовании ее в заголовочных комплексах как наиболее сильной позиции текстов СМИ. Ключевые слова часто входят в названия статей и рубрик. «“Выдвинутость” реалии в центр общественного сознания выдвигает именующее ее слово в центральную позицию газетных текстов, которую, без сомнения, представляют собой заголовки» [2, с. 34]. В заголовках и заголовочных комплексах отечественных изданий рассматриваемого периода *селфи* представлено достаточно широко: «*Селфи, чилы, ЭКГ*» (РБК, 2015, 21 сентября), «*В школах хотят провести уроки безопасного селфи*» (Известия, 2016, 8 июня), «*Где селфи запрещены*» (Российская газета, 2015, 14 мая), «*На Каннском фестивале запретили делать селфи*» (Тема дня, 2015, 14 мая), «*Погорели на селфи*» (Российская газета, 2015, 17 мая), «*Сеть, ложь, селфи*» (Эксперт, 2015, 13 декабря), «*Селфи – мода или диагноз?*» (Московский комсомолец, 2015, 3 июля).

Использование слова в заголовках и заголовочных комплексах, новостных, информационных, аналитических и иных текстах СМИ говорит о его высокой популярности и текстогенности.

Помимо заголовков и заголовочных комплексов, ключевое слово, обладая текстообразующими свойствами, вводится в наиболее значимые части текста (начало, конец, центр) и нередко используется в качестве связующего компонента. Для иллюстрации вышесказанного приведем примеры из российского блога.

Если у вас нет ни одного лифтолука, «себяшки» или антиселфи, то скорее запирайтесь в туалете и громко плачьте – вы не в тренде! Такой вывод я сделала после посещения лекции студентки ПетргУ, милой девушки Анастасии, которая провела целый экскурс в мир селфи и рассказала, как фотографироваться сейчас модно и как селфиться категорически нельзя. Да-да, оказывается, и такие уроки у нас в Петрозаводске проводят. Придя домой и пролистав свой Инстаграм, я поняла, что отстала от моды и нужно срочно исправляться. Так что прежде чем сделать очередное селфи, прочитайте этот пост. Ну а слаонервным в него лучше не заглядывать. Сразу предупреждаем: уровень «себяшек» тут зашкаливает! (Виктория Шапошникова, блогер).

В тексте мы наблюдаем активизацию словообразовательных возможностей лексемы, связанную с актуальностью того или иного фрагмента действительности и потребностью в новых номинациях. Синтагматические и парадигматические параметры слова также изменяются: расширяются возможности его метафорического употребления, претерпевают изменения синонимические и антонимические отношения. Приобретение словом статуса «ключевого» вызывает активизацию его грамматических возможностей (в первую очередь деривационного потенциала). Г. Н. Складневская отмечает «лавинообразный характер» производства новых слов и формирование широко употребительных

словообразовательных гнезд, которые возникают вокруг слов, отражающих наиболее актуальные понятия нашего времени [10, с. 8]. Убедительным примером рассматриваемых признаков может служить слово из топа рейтингов 2015 – *селфи*. Так, у него появляются новые производные (*антиселфи*, *селфиться*, *селфетишизм*, *селфилитики*, *селфи-палка*, *селфи-пати* и калька *себяшка*), расширяется их семантика и сфера употребления.

Дополнительным объективным свидетельством повышения популярности слова, которое оказывается «у всех на слуху», становится появление его в метаязыковых высказываниях говорящих. Как отмечает И. Т. Вепрева, «современная речь изобилует рефлексивами, относительно законченными метаязыковыми высказываниями, содержащими комментарий к употребляемому слову или выражению. Высказывания-рефлексивы погружены в определенный общекультурный, конкретно-ситуативный, собственно лингвистический контекст и описывают некоторое положение вещей» [11, с. 5]. Интенсивные процессы в обществе и языке, объективированные в употреблении «ключевых слов», способствуют обострению языковой рефлексии носителя языка. В данном случае целесообразно говорить о проявлении языковой моды, когда «рядом с образцом сразу появляется тема социального подражания, воспроизведения, тенденция к социальному выравниванию, выводящему отдельного человека на общую колею» [11, с. 143]. «Право изобретения» нового слова нередко становится предметом гордости носителей языка. Одним из таких претендентов на статус «законодателя языковой моды» можно считать М. Задорнов, утверждающего свою причастность к появлению в языке кальки с *селфи*: *Я придумал слова-заменители. Кстати, селфи (тоже модное слово) в Интернете с моей подачи начали называть «себяка». Это я предвещал и «себяку», и «себяшку». «Бренд в тренде» (Михаил Задорнов о санкциях, цензуре и гречке. Эксклюзив).*

Лексема *селфи* имеет лингвистические признаки ключевого слова. Включено в словари, активно употребляется по сей день. Жизнь лексемы в медийном пространстве и бытовой сфере продолжается и в нынешнем году. На наш взгляд, такая популярность данного слова связана с тем, что в русском языке нет слова, способного описать понятие, стоящее за данным словом.

Подведем итоги.

В настоящее время ведущая роль в формировании рассматриваемых рейтингов принадлежит средствам массовой информации, в том числе новым медиа, которые активно влияют на общественное сознание при помощи языковых средств и являются доминирующими каналами передачи информации в современной коммуникативном пространстве. Это, в частности, обуславливает тематическую дифференциацию наполняемости данных рейтингов,

что служит показателем социальных сдвигов. На основе анализа неполитизированной лексики нами установлено, что в 2015 г. в фокусе общественного внимания была громкая кинопремьера, интернет-коммуникация, которая породила развлекательные мемы, а ранее известный неологизм *селфи* занял более прочные позиции. Лексический материал, представленный в проектах, является своеобразным лингвистическим концентратом календарного года. Слова, проанализированные в данной статье, проявляют признаки ключевых, о чем свидетельствует не только их широкая употребительность в российских блогах и СМИ, но и высокая текстогенность и словообразовательная активность.

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Языки славянской культуры, 2001. 288 с.

2. Шмелёва Т. В. Ключевые слова текущего момента // *Colloquium*. 1993. № 1. С. 33–41.

3. Иссерс О. С., Ганеева Д. А. «Новое русское слово» в контексте политического дискурса: диалог, оппозиция, креативный класс // *Политическая лингвистика*. 2013. № 3 (45). С. 37–47.

4. Слово года. URL: <http://www.mk.ru/social/2014/12/10/krymnash-stal-glavnym-slovom-ukhodyashhego-goda.html> (дата обращения: 24.11.2015).

5. Словарь перемен. URL: <https://www.facebook.com/notes> (дата обращения: 20.11.2015).

6. Словарь года. URL: <http://www.facebook.com/notes> BEHYPERLINK "<http://www.facebook.com/notes/словарь-года/словарь-2015-года>" (дата обращения: 20.11.2015).

7. Шмелева Т. В. Кризис как ключевое слово текущего момента // *Политическая лингвистика*. Екатеринбург, 2009. Вып. 2(28). С. 63–67.

8. Роль СМИ в демократизации и креативизации современного русского языка (круглый стол) / Е. М. Маркова, Л. В. Рацибурская, О. С. Иссерс и др. // *Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал)*. 2017. № 1. URL: <http://vestnik-mgou.ru/ru> (дата обращения: 20.11.2015).

9. Володина М. Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание (электронное учебное пособие). URL: (дата обращения 6.12.16).

10. Скляревская Г. Н. Введение // *Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения* / под ред. Г. Н. Скляревской. СПб., 1998. 700 с.

11. Вепрева И. Т. Языковая рефлексия в постсоветскую эпоху. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002. 380 с.

© Мельник Ю. А., 2017

ЭМБЛЕМАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НАИМЕНОВАНИЯ РОДСТВЕННОСТИ В КАЛМЫЦКОМ, РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье рассматриваются эмблематические характеристики наименования родственности в калмыцком, русском и английском языках. Эмблематическое переосмысление концепта «родственность» позволяет выявить его различные метафорические и ассоциативные признаки в коллективном языковом сознании.

Ключевые слова: родственность, эмблема, концепт, метафора, лексема.

EMBLEMATIC CHARACTERISTICS OF THE RELATIVITY NAME IN THE KALMYK, RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

This article examines the emblematic characteristics of the relativity name in the Kalmyk, Russian and English languages. The emblematic rethinking of the concept of "relativity" makes it possible to reveal its various metaphorical and associative features in the collective linguistic consciousness.

Keywords: relativity, emblem, concept, metaphor, lexeme.

Обыденное общение в массовой культуре включает множество эмблематических знаков. Эмблема рассматривается как «легко узнаваемый и однозначно понимаемый знак, определяющий принадлежность того или иного объекта к определенному классу» [1, с. 56]. Эмблема как ориентационный указатель находит выражение в иконических знаках (например, количество звездочек на офицерских погонах, марка часов, автомобиля), в вербальных и паравербальных знаках (это манера произношения, этикетные формулы и обращения, маркированные лексические и фразеологические единицы, жестовые и мимические средства общения).

В лексике калмыцкого, русского и английского языков концепт «родственность» имеет различное эмблематическое содержание.

В калмыцком языке основным дифференцирующим признаком лексико-семантической группы данного концепта является обозначение патрилинейных и матрилинейных связей. Родственников по линии отца называют «төрл» (от глагола «төрх – рожать») и «тохм». В род «төрлмүд» входят родственники семи поколений. Первые четыре поколения составляют «өөрх төрл – близкие родственники, близкая родня», шестое и седьмое – «хол төрл – дальние родственники, дальняя родня». Каждое поколение рода «төрл» имеет свои наименования. Самыми близкими родственниками считаются «үйнр – двоюродные братья и сестры по отцовской линии» [2, с. 166–167].

В словаре калмыцкого языка слово «үй» (мн.ч. үйнр) определяется как: 1) поколение – *нег үйин улс* – люди одного поколения; *долан үйэс нааран* – седьмого поколения; 2) двоюродный; *үй эгч* – двоюродная сестра (по отцовской линии); *үй ах* – двоюродный старший брат (по отцовской линии) [3].

Двоюродные братья и сестры также называют себя «һал-үй», буквально «поколение по огню». Троюродные братья – это «һулмт-үй», т. е. «поколение по домашнему очагу». Эти родственники входили в родственный хотон (селение в несколько кибиток, кочевавших вместе). Именно они являются продолжателями рода, наследниками и пре-

емниками «һулмт сәкәч» (досл. «хранителями домашнего очага»).

Четвероюродные братья назывались «зел-үй», т. е. «поколение по привязи – зел» (длинная веревка для привязывания молодняка). Сюда относились правнуки братьев, которые жили своими кибитками-юртами, но свой скот держали с предыдущими «һал-үй». Весь молодняк своего скота представители поколения «зел-үй» и «һал-үй» привязывали к одной общей привязи – зел.

Пятиюродные братья назывались «әәл үй», т. е. «поколение по аилу»; они жили в хотоне (аиле) своих родственников. Считается, что әәл үй занимали промежуточное положение между близкими и дальними родственниками. К дальним родственникам («хол төр») относились «элгн үй – шестиюродные братья», «садн үй – семиюродные братья», «төрл үй – восьмиюродные братья и төрсн үй – девятыюродные братья».

В калмыцком языке понятия «род», «родство» также соответствуют понятию «тохм». В отличие от «төрл», слово «тохм» имеет более узкое значение. В «тохм – род» также входят родственники по мужской линии. В тюркских языках данная лексема имеет следующие значения: «тохм – ст. калм. тохом «род, происхождение», «казах. тукум – потомство; поколение; племя», «кирг. тукум – потомство, поколение; род; племя», «чув. тәкәм – род» [4, с. 70]. В армянском слово «тохм» (tohm) обозначает «род», «клан».

Родственники по материнской линии именуются как «төркн – родители, родня замужней женщины (от глагола «төрх – рожаться, появляться на свет»)), «һаһцнр – родные по материнской линии», «зе – внук, внучка по линии дочери, племянник, племянница по материнской линии».

Среди синонимов, обозначающих родственность/родство также встречаются лексемы «садн», «элгн». Данные синонимы обладают наиболее общими и нейтральными признаками. Эмблематизм данных лексем заключается в том, что они не указывают на степень близости родства. К данному ряду относятся лексемы, обозначающие как кровное, так и некровное, прямое и не прямое родство, а также родство, принадлежащее и к отцу и матери: «цусн садн –

кровное родство», «*Өөрхн садн* – близкий родственник», «*хол садн* – дальний родственник», «*экин элгн* – родственник по материнской линии», «*эцкин элгн* – родственник по отцовской линии» [3].

Эмблематично обозначение родственности с помощью парных сочетаний, например «элгн-садн». Данные сочетания состоят из двух полнозначных слов («элгн-садн – парн. родственники»; «*элгн-садн болх* – породниться», «*төрл-садн* – парн. родственники, родня»), которые используются в функции собирательной множественности. Сложным словом обозначается понятие «*ах-дуг* – братья» (досл. старший-младший), «родители – эк-эцк» (букв. мать-отец). В русском языке также встречается употребление семантического целого «отец-мать, мать и отец» вместо гиперонима «родители».

В русском языке слово «родственность» толкуется как свойство по прилагательному «родственный» в значениях «свойственный родственникам; теплый, сердечный» («*испытывать родственные чувства к кому-либо*», «*родственный обед*») и «сходный по основным свойствам, признакам, связанный общностью происхождения» («*родственные языки*», «*родственные науки*»; «*родственность натур*») [5].

Ближайшими синонимами понятия «родственность» являются лексемы «родственники», «родные», «родня». Ю. Д. Апресян выделяет такие дистинктивные признаки, как «степень близости родства» (слово *родные* предполагает близкое родство, *родственники* могут быть и дальними и близкими), «степень человеческой близости» (максимально в случае *родные*), «относительная численность данной группы людей» (*родных* у субъекта обычно меньше, чем *родни*), «способность обозначать одного человека» (есть у слова *родственник* в противоположность слову *родные*), «отношение говорящего к данным людям» (*родня* предполагает некую обезличенность), «способность употребляться в классифицирующем (предикативном) статусе, обозначая само отношение родства» (отсутствует у слова *родные*) [6, с. 987–988].

В английском языке идея родственности передается лексемой «*kinship* – родство, сходство, подобие»: «*real kinship* – кровное родство», «*kinship family* – расширенная семья; большая семья», «*kinship relationship* – родственные отношения», «*to claim kinship with smb* – претендовать на родство с кем-либо», «*spiritual kinship* – духовное родство, духовная близость» [7; 8]. Ближайшими синонимами с общим значением «consanguinity – родство, кровное родство, единокровность, единство» являются лексемы «*kindred*», «*blood*», с общим значением «*parentage* – происхождение, родословная, отцовство, материнство, линия родства» лексемы «*affiliation* – установление связи, отцовства», «*relationship* – взаимоотношения, отношения», «*affinity* – сродство, близость, сходство, родство по мужу или жене», «*propinquity* – близость, родство, подобие (degree of propinquity – степень родства)», с общим значением «*genealogy* – генеалогия, родословная» лексемы «*connection*», «*alliance*», «*family*», «*clanship*», «*tribalism*» [9].

В английском языке номенклатура родства с прямым значением представлена не так широко по сравнению с калмыцким или русским. Основной набор понятий существует в рамках нуклеарной семьи «*father – mother – child/children*».

Все, что выходит за рамки нуклеарной семьи, именуется понятием «*cousin*», например, «*first cousin* – двоюродный брат/сестра», «*half-cousin* – троюродный брат», «*cater-cousin* – дальний родственник», «*a cousin on mother's side* – родственник со стороны матери», «*a cousin on the sword side* – родственник по отцу», «*call cousin with* – претендовать на родство, считать родней», «*Scotch cousin* – дальний родственник» и т. д. [8].

Общим эмблематическим и семантическим признаком для трех лингвокультур является то, что для наименования родства/родственности в рассматриваемых языках используются слова-соматизмы. Например, слово «кровь» употребляется в значении «близкое родство, родовые связи, общее происхождение»: калм. «*нег цуста* – единокровный», «*погов. Өөрсн махн, тасрсн махн* – дальняя кровная родня (букв. оторвавшийся кусок мяса, брызнувшая капля крови)»; рус. *Родная, своя кровь* (о близких родственниках). *Кровь от крови* (родное дитя). *Кровные родственники. Кровное родство*; англ. «*be in one's blood* – быть наследственным», «*blood is thicker than water* – кровь не вода».

Степень родства в русском языке описывается через соматизм колено в значении «разветвление рода, поколение в родословной»: рус. диал. *первое колено* «ближайшие родственники», *второе, третье колено* «двоюродные и более дальние», *Брат в третьем колене. Родня в седьмом колене. Знать родословную до четвертого колена*. Категория родства в русском и английском языках выражается лексемой «плоть»: рус. «*одна единая плоть* – о тех, кто кровно связан друг с другом», англ. «*flesh and blood* – кровь и плоть, род человеческий». В русском языке концепт родственности выражается словами «семья» (*по семенам племя* (о потомстве)), «жила» (диал. каргопол. *жила* «семья, род»: *Вот такая купеческая жила и кончилась*) [10, с. 8–9].

Код родства в русском языке представлен номинациями растительного происхождения, отражающими образ родословного древа: «*ветвь* – линия родства в родословной. *Генеалогическая ветвь. Боковая ветвь рода*»; «*плод* – зарождение нового поколения; порождение; чадо, детище; отпрыск, отродье».

Эмблематическая специфика родственности проявляется в обозначении терминов родства. Так, в калмыцком языке эмблематическому осмыслению подвергаются наименования мужа и жены, связанные с их табуированием и эвфемизацией. Калмыцкой жене не принято называть мужа по имени или словом «залу», вместо этого в речи применяли слова-заменители «*одак* – тот», «*одак күн* – тот человек», «*наадк күн* – другой человек», «*мана күн* – наш человек», «*герин эзн* – хозяин дома». Муж жену называл «*одак* – та самая», «*мана герин күн* – наш домашний человек» (со слов информанта).

В русском языке понятие «жена» передается разговорным сниженным «баба», «бабенка», шуточным «*дражайшая половина*», «*подруга жизни*», эпитетом «*верная жена*», «*благочестивая*», «*обуза*», «*присоска*» и т. д. Характер и нрав жены/женщины подчеркивается мифологической и социально-статусной метафорой: «*кикимора* – о злой, некрасивой жене, женщине», «*змея подкольная* – о злой и завистливой жене/женщине», «*генеральша*», «*кухарка*» и т. д.

В английском языке для наименования жены используются библеизмы «*rib / left rib / spare rib* – шутл. Адамово ребро, жена», сленгизмы «*my old dutch* – моя старуха», «*best half* – лучшая половинка», «*headache*» (букв. головная боль), «*joy of my life*», «*ball and chain* – законная супруга, спутница» (букв. обуза, то, что ограничивает свободу), «*step-mother* – неверная жена» (букв. мачеха), «*trouble (worry) and strife*» («борьба и спор») [11, с. 142–143]. Значение данного концепта передается через наименования предметов быта («*apron* – букв. фартук», «*bread knife* – букв. кухонный нож», «*carving knife* – букв. нож для нарезания мяса»), продуктов питания («*cheese / cheese and kisses*» – букв. сыр / сыр и поцелуи). Для обозначения концепта «жена» также используется орнитонимическая лексика: «*hen*», «*hen-peck* – держать мужа под каблуком» (букв. курица), «*grey mare* – женщина / жена, у которой муж под каблуком» (букв. серая кобыла), «*sea-gull* – жена моряка» (букв. чайка) [12].

Модель концепта «муж» в русском языке представлена такими лексемами, как «повелитель», «супружник», «благочестивый», «половина», «мужик», «хозяин», «мой». Данные лексемы имеют разные стилистические пометы – от уважительного до иронического. Например, слово «супружник» имеет помету «народно-разговорное» («Запропастился куда-то мой супружник»), а слово «благочестивый» – помету «шутливое» («Мой благочестивый») [5].

В английском языке эмблематичны слова и выражения, отражающие ироническое отношение к мужу, например, «*hubby*» от «*husband*» («*My hubby will be late tonight* – Мой муженек сегодня задержится»), «*his royal highness*», – «его королевское высочество», «*pot and pans*» – «горшок и кастрюли» [13]. В лексике английского языка детализируется подчиненная роль мужчины в семье: «*hen-pecked*», «*home-bird*», «*monkey-husbands*», «*lapful*», «*Jerry-sneak*», «*Tom-tiler*» в значении «a man governed by his wife», «criticized and given orders all the time by a wife or female partner», т. е. «тот, кто находится в подчинении, под каблуком у жены, муж-подкаблучник».

Номинантом концепта «родители» в калмыцком языке является парное сочетание «эк-экк хойр», «эзэж-аав хойр» (буквально «мать и отец»). В калмыцком языке эмблематичным является то, что для обозначения понятия «отец» используются слова «аав» и «экк», понятия «мать» – лексемы «эзэж» и «эк». Первоначально «аав» и «экк», «эзэж» и «эк» рассматривались как равнозначные понятия, со временем они стали употребляться для обозначения представителей более старшего поколения в значении «аав – дедушка» и «эзэж – бабушка». Однако в песенных текстах эти лексемы сохраняют свои первоначальные значения: «*Аавинь Өгсн селвгинь аңхун болж ядлав* – Советом, что мне отец, / По своей беспечности пренебрег» [14, с. 44].

В русском и английском языках в значении «родитель» используют фамильярное «предки» («Давно предков не видел», «Предки меня не понимают»), «шнурки», «старушки», разговорное «родичи» («Надолго родичи-то уехали?»), «родаки», англ. «*homes*», «*folks*», «*fossils*», «*rents/rentals*» [15; 9].

В русском языке содержание концепта «отец» конкретизируется в следующих эквонимах с эмоционально-экспрессивной пометой: разговорное «папа», «папаша»,

«папаня», просторечное «батя», «батька», народно-поэтическое «родимый», «батюшка», устаревшее «родитель», «батюшка» (http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims). Гипероним «мать» включает следующие синонимы, отмеченные пометой «трад.-нар»: «мамушка», «маменька», «мамушка», «мамаша», «родимая».

В английском языке метафорические наименования «*guy/guvner*», «*governor*», «*warden*», «*gaffer*» передают главенствующую роль отца в семье, а сленгизмы «*old pot and pan*», «*breadwinner*» указывают на основные функции главы семьи – добытчика и кормильца. Синонимами к слову «mother» являются «*dam*», «*tammy*», «*tummy*», «*mater*», «*matron*» [9, p. 62].

Для обозначения понятия «ребенок/дети» в калмыцком языке существуют специальные наименования. Старший ребенок, первенец обозначается как «ууһн» («ууһн кӨвүн – старший сын), самый младший – «отхн» (отхн кӨвүн – младший сын; отхн күүкн – младшая дочь). Эмблематичным является обозначение детей выражениями «нүл уга», «килңц уга», т. е. «безгрешные». Отношение к детям было бережным; не принято было наказывать, ругать детей. Эвфемизации подвергаются понятия «нилх – грудной, новорожденный», «бичкн – маленький, малютка». Подобным образом калмыки пытались скрыть новость о рождении ребенка [16, с. 29].

В русском языке основными синонимами к понятиям «ребенок» и «дети» являются «малолетний», «малютка», «маленький», «малый», «крошка», «кроха», «малявка (разг.)», «клоп», «карапуз», «пузырь (разг. шутл.)», «малолеток», «ребятёнок», «дитё», «дитёнок (прост.)», «дитя (устар.)», «ангельская душка (устар. разг.)», «бутуз (разг. о толстом)», «мальшшка (разг. чаще о девочке при обращении)», «дитятко (устар.)»; в грудном возрасте: «младенец», «грудной ребенок (или младенец)», «лялька», «пеленашка», «грудничок (разг.)», «грудняк», «тшечный ребенок (устар.)», «дети», «ребята», «ребятишки (разг.)»; в собирательном значении: «детвора», «мелюзга», «ребятня», «мальшшня», «пацанва» (разг.); о родном ребенке: «кровинка (прост. и нар.-поэт.)», «чадо», «детище» (устар.), «рожное дитя (устар.)» [17].

В отличие от калмыцкого, в русском языке отмечают наименование ребенка/детей с отрицательной коннотацией в значении «нежелательный или затрудняющий жизнь родителей маленький ребенок»: рус. «*спиногрыз*», «*дармоед*», «*иждивенец*», «*приживала*», «*прихлебала*», «*оглоед*» [18].

В английском языке синонимы с доминантой «child» детально классифицируются по возрастным и поведенческим признакам («*newborn*», «*infant*», «*junior*», «*minor*», «*tot*», «*kid*», «*youngster*», «*toddler*», «*rug rut*»; «*cherub*», «*angel*», «*brat*», «*urchin*») и т. д. [9, p. 47]. Эмблематичным является слово «*brood*» (букв. стая) в разговорной речи в значении «многодетная семья».

В отличие от калмыцкого языка, в русском и английском термины родства имеют различные контекстуальные и производные значения. Например, слово «батюшка» как междометие выражает изумление, испуг, радость: «Батюшки! Беда!», «Батюшки-светы! Кто приехал!». Данные лексемы представлены пометами «традиционно-народное» («Как

тебя по батюшке звать-величать?»), «народно-поэтическое» («Амур-батюшка») [5].

Слово «батя» употребляется как ласково-фамильярное обращение к пожилому человеку («Пойдем, батя!», «Где батя?»), обозначает духовного отца, священника и попа, командира с воинского подразделения, партизанского отряда (во время Великой Отечественной войны) [5].

Словами «отец», «мать» обозначается нечто, что представляет собой духовную ценность: «хлеб-батюшка», «Мать-Родина», «Мать-земля русская», «Волга-мать», «Природа-мать»; «Мать-земля принесла новый урожай». «Мать» обычно употребляется в обращении: «Пошли, мать, на улицу» [19].

Метафоры родства актуализируются в различных типах дискурса, например, в религиозном («Батюшка, благословите!», «Мать изуменья», «Mother Superior – мать-настоятельница», «spiritual father – духовный отец»), политическом дискурсе («царь-батюшка», «Батюшка-заступник», «братья-славяне», «Россия-мать», «brotherly love – братская любовь», «sister cities – города-сестры», «city-fathers – городские советники, олдермены», «favourite son – амер. избранник штата, серьезный претендент»). Термины родства используются для наименования рода деятельности, профессии человека, например, «собрат по перу (nucатель) – brother of the quill», «собрат по оружию – brother in arms».

Таким образом, проведенное исследование показало, что во многих калмыцких наименованиях отражены представления о хозяйственной деятельности народа, связанные с кочевым образом жизни в прошлом. Эмблематическую оценку также получают наименования по линии отца и матери. В русском и английском языках эмблематичность родственности прослеживается в метафорическом осмыслении данного феномена в диалектной и сленговой лексике.

1. Карасик В. И. Языковая матрица культуры. Волгоград: Перемена, 2012. 448 с.

2. Пюрбеев Г. Ц. Толковый словарь традиционного быта калмыков. Элиста: Калмыцкое книжное изд-во, 1996. 175 с.

3. Калмыцко-русский словарь / под ред. Б. Д. Муниева. М. : Русский язык, 1977. 894 с.

4. Номинханов Ц.-Д. Материалы к изучению истории калмыцкого языка. М. : Наука, 1975. 329 с.

5. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2000. 1536 с.

6. Новый объяснительный словарь синонимов русского языка / под общим рук. акад. Ю. Д. Апресяна. М. : Школа «Языки славянской культуры», 2003. 1488 с.

7. Collins COBUILD English Language Dictionary. London: Collins, 1999 (COUBUILD), 798 p.

8. Гальперин И. Р., Медникова Э. М. Большой англо-русский словарь : в 2 т. М. : Русский язык, 1987–1988. Т. 1. 1037 с. ; Т. 2. 1071 с.

9. Roget's Thesaurus of English words and phrases. New edition prepared by Betty Kirkpatrick. London, 2000. 810 p.

10. Толстая С. М. Категория родства в этнолингвистической перспективе // Категория родства в языке и литературе / отв. ред. С. М. Толстая. М. : Индрик, 2009. С. 7–22.

11. Лютянская М. М. Метафорическое представление концепта «wife» // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2009. Вып. № 2. Ч. 2. С. 140–145.

12. Глазунов С. А. Новый англо-русский словарь современной разговорной лексики. М. : Русский язык, 1998. 776 с.

13. Wherrett D. A dictionary of cockney rhyming slang. London, 2010. 77 p.

14. Очирова В. С., Омакаева Э. У. Номинации лица мужского пола по степени родства (на материале песенных текстов) // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований. Элиста, 2014. № 1. С. 42–46.

15. Родитель. URL://http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_synonims (дата обращения: 27.04.2017).

16. Биткеева Г. С. Лингвокультурные традиции калмыцкого народа. Табу и эвфемизмы. Элиста: ЗАОР «НПП «Джангар», 2016. 152 с.

17. Словарь синонимов русского языка : в 2 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М. : Астрель: АСТ, 2001. Т. 2. 856 с.

18. Александрова З. Е. Словарь синонимов русского языка. Практический справочник. М. : Русский язык, 2001. 568 с.

19. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М. : Русский язык, 2003. Т. 2. 688 с.

© Сарангаева Ж. Н., 2017

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В РОМАНЕ Б. КАУФМАН «ВВЕРХ ПО ЛЕСТНИЦЕ, ВЕДУЩЕЙ ВНИЗ»

В статье рассматривается педагогический дискурс в романе Бел Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз». Выявить динамику центрального образа Сильвии Баррет и проследить становление ее как педагога позволяет анализ стратегий и тактик речевого поведения, в котором выделяется два этапа. Педагог проходит путь от тактики контроля над темой и инициативой с коррекцией модели мира собеседника до тактики коррекции своей собственной модели мира, становясь партнером и другом своих учеников.

Ключевые слова: педагогический дискурс, речевое поведение, стратегия, тактика, учитель, учащийся.

PEDAGOGICAL DISCOURSE IN THE NOVEL «UP THE DOWN STAIRCASE» BY B. KAUFMAN

The paper focuses on pedagogical discourse in the novel «Up the Down Staircase» by Bel Kaufman. The analysis of strategies and tactics of Sylvia Barrett's language behavior contributes to revealing how the teacher is being molded, the process consisting of two stages. The main character as a teacher goes a long way from the tactics of topic and initiative control, including the interlocutor's worldview correction, to the tactics of her own worldview correction, becoming her students' partner and friend.

Keywords: pedagogical discourse, language behavior, strategy, tactics, teacher, student.

Роман американской писательницы и педагога Бел Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз» [1], написанный в 1964 г., представляет историю молодого учителя Сильвии Баррет (Sylvia Barrett), которая, приступив к преподаванию английской литературы в одной из школ Нью-Йорка, сталкивается с отсутствием мотивации у учеников и энтузиазма у своих коллег. Считая такое положение дел совершенно недопустимым, педагог прилагает все усилия, чтобы его изменить.

Отличительной чертой романа является его динамичность, что создается выбранной автором формой – собранными учителем письмами, записками, документами и сочинениями учеников, а также сквозным образом самого учителя, терпеливо прокладывающего путь к умам и сердцам своих учеников.

Жанровая специфика романа – а его можно рассматривать как роман эпистолярный – позволяет представить становление Сильвии Баррет как педагога через происходящие в школе события, их анализ и рефлексии учителя. Основанный на реальных событиях роман, опередивший свое время, поскольку в нем представлено формирование отношений между субъектами образовательного процесса, может служить пособием для любого начинающего учителя.

В настоящей работе, опираясь на труды отечественных ученых О. С. Иссерс [2] и В. И. Карасика [3], мы рассмотрим основные речевые стратегии и тактики начинающего педагога в рамках педагогического дискурса.

Реализуемые в речи учителя стратегии и тактики позволяют выделить в деятельности учителя два этапа.

На первом этапе, в самом начале своей педагогической деятельности, молодой учитель Сильвия Баррет сталкивается с целым рядом проблем, и пройдет немало времени, когда методом проб и ошибок молодому учителю наконец удастся завоевать доверие учащихся.

Открывающий роман диалог Сильвии Баррет с ее учениками позволяет выделить стратегическую цель педагога – установление контакта с учащимися. Относясь к прагматическому типу, данная стратегия представлена *тактикой*

самопрезентации, а также *эмоционально настраивающей тактикой*, позволяющими организовать класс и создать соответствующий эмоциональный настрой. В рамках вспомогательных стратегий может быть выделена стратегия диалогового типа, где учащиеся проявляют свои эмоции в неформальном режиме общения между собой и с учителем. Это находит отражение в использовании учащимися приветствия *Hi*, ликвидирующего разницу в статусе, стилистически сниженного обращения с апокопой *teach* (вместо нейтрального *teacher*), фамильярно-разговорной формы *Looka her* (= Look at her), а также в «путании» имен, где вместо *Miss Barrett* одна из учениц «слышит» имя работающего в этой же школе молодого учителя *Mr. Barringer*, к которому она равнодушна. Ироничную окраску придает диалог и искаженное учащимся имя в обращении к Сильвии Баррет – *Miss Barnet* (bar + net; букв. «Мисс Сеть Баров», в переводе игра слов не сохранена – *Мисс Барнет* (здесь и далее перевод Ю. Жуковой, Е. Ивановой, С. Шайкевич) [4, с. 15]).

Проявляющий терпение и дружелюбие педагог пытается организовать самопрезентацию посредством коммуникативного хода представления, трижды повторив свое имя, которое – во избежание непонимания – она пишет и на доске, реализуя тем самым *контактоустанавливающую тактику*.

Несмотря на должным образом организованную учителем самопрезентацию, учащиеся, тем не менее, пытаются от темы уклониться, выражая недоумение по поводу выбранной Сильвией Баррет профессии учителя (*You the teacher?*), ее возраста (*You so young*) и восхищаясь при этом ее внешностью и умственными способностями (*Hey she's cute! Hey, teach, can I be in your class?* – Эй, училка, можно мне остаться в вашем классе? [4, с. 15]). Такое речевое поведение учащихся, когда, стараясь привлечь внимание учителя, они нарушают принцип кооперации и не соблюдают постулат «Не отклоняйся от темы» (по Г. П. Грайсу), может рассматриваться как коммуникативная неудача учителя.

Первые строки романа можно описать в терминах базовой категории «свой – чужой», где в целом добродушно настроенные учащиеся-подростки, образующие круг «своих», пытаются вовлечь в него и молодого учителя, тем самым ликвидируя дистанцию между участниками коммуникации.

Сменяющаяся тема придает коммуникации определенную динамику, поскольку представленными оказываются диаметрально противоположные настроения – с одной стороны, недовольство учащихся необходимостью отмечать посещаемость (*O, no! A dame for homeroom? – He может быть! У нас классный наставник – дама!* [4, с. 15]), а с другой стороны, испытываемая к учителю симпатия, выражающаяся в желании ученика восстановить, пусть даже и путем рукоприкладства, порядок в классе (*You want I should slug him, teach? – Надрать ему ушу?* [4, с. 15], *slug* – разг. «сильно ударить, бить» [5]). Предлагая такую, пусть и неприемлемую, помощь в восстановлении порядка, обучающийся проявляет качества кооперативной, готовой к сотрудничеству личности.

Анализ речевого поведения учителя позволяет сделать вывод об использовании Сильвией Баррет *тактики контроля над темой*: педагог не реагирует на провокационные, не имеющие отношения к теме, высказывания учеников, продолжая реализовывать, правда, не совсем успешно, организующую стратегию педагогического дискурса, о чем свидетельствуют многочисленные реплики учащихся и единичные реплики учителя.

Пытающиеся уклониться от темы урока учащиеся – а для этого они находят множество причин, препятствующих проведению урока, – нарушают такой постулат в рамках категории отношения, как «Не отклоняйся от темы». Нарушается и еще один важный постулат – «Старайся, чтобы твоё высказывание было истинным», что ярко проявляется в использующейся в разговорной речи гиперболе *I'm dying* (букв. «Я умираю»), преувеличивающей тяжесть состояния говорящего и переводящей высказывание в план прагматики.

Необходимо отметить, что *тактика контроля над темой*, проявляющаяся в игнорировании учителем не вписывающихся в тему высказываний, как бы убедительно они ни звучали, и заключающаяся в поддержании контакта с желающими выстроить коммуникацию, дает положительные результаты: круг обучающихся, настроенных на кооперацию, расширяется. Организующая стратегия охватывает и самих обучающихся – они начинают учителя поддерживать, пытаясь своих одноклассников успокоить и делая это в привычном для них режиме коммуникации с использованием стилистически сниженной и эмотивно окрашенной лексики (*pipe down* – разг. «замолчать», *moron* – «болван» [5]).

Еще одна смена темы, связанная со звонком – сигналом нового урока, ведет к изменению стратегии: объясняющая стратегия в рамках педагогического дискурса должна настроить учащихся не только на учебную деятельность, но и скорректировать модель мира адресата в рамках коммуникативной стратегии учителя.

Развитие сюжетной линии позволяет проследить динамику в выстраивании коммуникации, базирующейся на субъект-субъектных отношениях, при которых учитель искренне

заинтересован в оказании учащемуся помощи. Это приводит и к смене стратегии на стратегию содействующую, что находит отражение в поддержке учащегося, при этом увеличивается как количество реплик со стороны учителя, так и их длина:

I'm sure he's a fine teacher, Alice, and that you'll do well with him (Я уверена, что он (Пол Барринджер) прекрасный учитель, Алиса, и что тебе будет интересно на его уроках) [4, с. 25].

Второй этап в деятельности учителя характеризует установленный контакт с большинством учащихся. Понимание и доверительные отношения демонстрирует использующийся Сильвией Баррет окказионализм *ripe* (апокопа *pupil* – «ученик» [5]). Звучащий иронично окказионализм, вызывающий в памяти аналогичную номинацию другого участника педагогического процесса – учителя (см. выше *teach*), указывает на разрушение категории «свой – чужой», с трансформацией учителя и учеников в партнеров и друзей.

В рамках тактики учителя «коррекция мира собеседника» необходимо отметить и такую функцию речевого поведения, как *психотерапевтическая*, которая проявляется лишь на личностном уровне общения, где беседа между учителем и учеником характеризуется большей степенью открытости. Данная функция четко прослеживается в беседе Сильвии Баррет и Джо Фероне (Joe Ferone, ср. с лат. *fera* – «зверь, дикое животное» [6]), с которым долгое время установить контакт не удавалось. При этом достижение стратегической цели – установление доверительных отношений – происходит не напрямую, а косвенным образом, через устранение статусных различий между учителем и учащимся, т. е. сокращение между ними дистанции. Это становится возможным при проявлении учителем таких качеств, как гибкость и готовности принять точку зрения учащегося. Коммуникативной стратегией в рамках педагогического дискурса, служит *содействующая стратегия*, которая выражается в поддержке учащегося и, соответственно, способствует созданию благоприятных условий для формирования личности.

Отметим, что действия учащегося Джо Фероне могут быть рассмотрены с позиций базовой категории речевого воздействия «норма – аномалия». Так, учащийся убежден, что деятельность учителей направлена на управление учебно-воспитательным процессом, где мнение учащегося не учитывается, что воспринимается им как норма. Молодой учитель Сильвия Баррет к числу учителей, придерживающихся авторитарного стиля в педагогической деятельности, не относится, и это воспринимается учащимся как «аномалия».

Заключительные страницы романа представляют нашему вниманию диалог учителя и учащихся, тематически соотносимый с диалогом в самом начале романа, но характеризующийся уже совершенно иным отношением учащихся к выступающему в качестве партнера учителю, вернувшемуся из больницы. Сложившиеся доверительные отношения отражаются в проявлении учениками эмоций – через лингвистические (междометие *Hurray* – «Ура!») и паралингвистические средства, к которым относятся аплодисменты (*Let's give her a round to clap!* – *Давайте похлопаем ей* [4,

с. 285)). Радость встречи и чувство благодарности за теплый прием испытывает и сам учитель. А заключительная реплика в диалоге в конце книги – *See me after school and we'll talk about it* («Останься после занятий, и мы поговорим» [4, с. 285]) – является свидетельством того, что коррекция собственной модели мира в соответствии с полученной в ходе коммуникации информацией, произошла не только у учащихся, но и у самого педагога.

Установлению доверительных отношений с учащимися, сокращению дистанции между учителем и учеником, способствовала не только доминирующая установка молодого учителя на коммуниканта, но и учет коммуникативных потребностей самого ученика посредством создания «ящика пожеланий» – коробки, в которую учащийся мог опустить, записку, в том числе и анонимную, с указанием в ней своей проблемы, пожелания или причины недовольства.

Сильвия Баррет как педагог ищущий, стремящийся направить энергию подростков в правильное русло, прививая им тягу к знаниям и уча их критически мыслить, выделяется на фоне других педагогов школы. Особое место среди педагогов занимает молодой учитель английского языка и литературы Пол Барринджер, не относящийся к своим занятиям серьезно и мечтающий стать профессиональным писателем: *That's Paul Barringer – a writer who teaches English on one foot, as it were, just waiting to be published* (Я говорю о Поле Барринджере – нашем писателе, который стоит в классе только одной ногой, в ожидании, когда его опубликуют [4, с. 62]). Устремления педагога находят, на наш взгляд, отражение в его имени – *Barringer*, в котором можно уловить звуковое сходство с именем всемирно известного американского писателя Джерома Дэвида Сэлинджера (Jerome David Salinger). Торжественность звучания фамилии Barringer создается и высокой плотностью ряда сонорных – [r] и [n], что является дополнительным средством характеристики персонажа.

Благозвучное имя персонажа контрастирует, однако, с его поведением, проявляющемся в выборе им совершенно иных тактик в рамках диалоговой стратегии речевого поведения, в частности *тактики контроля над темой* и *тактики блокировки контакта*, что особенно ярко проявилось в ответе на личное письмо симпатизирующей ему девушки Алисы Блейк (Alice Blake). Письмо девушки оставило Пола Барринджера равнодушным: в своем ответном письме он оценил лишь языковую сторону письма, достаточно резко критикуя сделанные ею орфографические и пунктуационные ошибки – *Watch spelling and punctuation* (Вам следует обратить внимание на орфографию и пунктуацию [4, с. 201]), а также и стиль в целом – *Watch repetitions and clichés* («Избегайте повторений и штампов» [4, с. 201]). Такой ответ подчеркивает наличие дистанции между Полом Барринджером и Алисой Блейк, что соответствует статусно-ролевым характеристиками

(учитель – ученик), согласно классификации Ю. В. Щербининой [7, с. 11]. Ожидаемой психотерапевтической функции ответное письмо учителя не выполнило, что подвело девушку к суицидальным действиям.

В педагогической деятельности Сильвии Баррет, неотъемлемой составляющей которой является деятельность коммуникативная, не последнюю роль играет фактор возраста. Вместе с тем в этой деятельности прослеживаются подходы профессионального педагога. На наш взгляд, такие подходы во многом согласуются с поведением типичного представителя американского национально-лингво-культурного сообщества. Это проявляется прежде всего в агентивности, когда человек выступает в качестве субъекта, делающего сознательный выбор. Присущая учителю определенная сдержанность, уверенность и деловитость связаны и со свойственным этому сообществу рационализмом. С другой стороны, молодого учителя, взаимодействующего с учениками, отличает открытость, прямота и эксплицитность, что также соотносится со стереотипными представлениями об американцах.

Написанный более полувека назад роман Бел Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз», живо и увлекательно рассказывающий о становлении учителя, не утратил своей актуальности. Роман позволяет проследить динамику педагога как личности и специалиста через его вербальное поведение, в котором происходит смена стратегий и тактик, что может быть использовано в знаково-контекстном обучении на гуманитарных факультетах педагогических вузов.

1. Kaufman B. Up the Down Staircase. URL: http://royallib.com/book/kaufman_bel/Up_The_Down_Staircase.html (дата обращения: 30.04.2017).

2. Иссерс О. С. Современная речевая коммуникация: новые дискурсивные практики. Омск.: Изд-во ОмГУ, 2011. 344 с.

3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2008. 359 с.

4. Кауфман Б. Вверх по лестнице, ведущей вниз : роман / пер. с англ. Ю. Жуковой, Е. Ивановой, С. Шайкевич. СПб.: Азбука-классика, 2005. 288 с.

5. ABBYY Lingvo. URL: <http://www.lingvo-online.ru/ru/Translate/en-ru/> (дата обращения: 25.05.2017).

6. Латинско-русский словарь. URL: <http://www.classes.ru/all-latin/dictionary-latin-russian1-term-9335.htm> (дата обращения: 12.05.2017).

7. Щербинина Ю. В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать. М.: Флинта: Наука, 2010. 440 с.

© Семейн Л. Ю., 2017

ОНИМЫ В РОМАНАХ Э. ОЖЕШКО

Романистика Э. Ожешко представляет социально-бытовые картины и сцены культурной жизни разных этнических групп конца XIX века. Автор статьи охарактеризована ономастическая картина художественных текстов по тематическому, структурному, этимологическому признакам, определены функции онимов.

Ключевые слова: автор, онимы, антропонимы, этнонимы, топонимы, гидронимы, библионимы, теонимы, зоонимы.

Тематическая палитра индивидуальных исследований отечественных и зарубежных ономастов, научные разработки ономастических подсистем свидетельствуют о возросшем интересе к этой области лингвистики. Успешно изучаются системные теоретические аспекты имен собственных, фиксируются структурные и функциональные связи определенных проприальных подсистем (антропонимии, зоонимии, топонимии, хрематонимии и др.) на материале различных языков, в том числе польского. Несмотря на столь масштабные исследования, многие вопросы остаются дискуссионными. Так, в докладе Б. Афельтовича на XV Общепольской ономастической конференции «Новые имена собственные. Новый взгляд» отражено беспокойство по поводу современных ономастических исследований в тексте художественных произведений [1].

Элиза Ожешко (Eliza Orzeszkowa) – польская писательница (1841–1910). В ее прозе плодотворно отражены традиции польской литературы, в основном Ю. Крашевского, поскольку писательница считала его творцом «современного польского романа». Следует отметить, что русская литература, а именно проза Л. Толстого, существенно повлияла на формирование эстетических взглядов писательницы [2].

Творческое наследие Э. Ожешко впечатляет: это примерно 60 томов, в которых представлены художественная проза, критика и публицистика. Привлекает внимание жанровое разнообразие произведений польской писательницы: историческая повесть «Миртала» (1886), антибуржуазный роман «Аргонавты» (1899); созданный под влиянием модернистических тенденций психологический роман в письмах «Adastra» (1902–1903); сборник рассказов «Gloriavictis» (1910) и др. Произведения Э. Ожешко стали переводить на русский язык в конце XIX века.

В романах «Господа Помпалинские» [3], «Над Неманом» [4], «Меир Эзофович» [5] автор подробно прорисовывает определенные временные срезы в жизнеописании культуры польского, белорусского и еврейского народов.

В романе «Над Неманом», маркируя географическое пространство, писательница использует названия городов – культурных центров (Рим, Венеция, Флоренция), посетить которые могли только очень обеспеченные люди. Наличие недвижимости в элитных городах свидетельствует о роскоши, благосостоянии рода, о гордости и оторванности от

ONYMS IN THE NOVELS OF E. ORZESZKOWA

The romance philology of E. Orzeszkowa represents social pictures and cultural life scenes of different ethnic groups of the end of the XIX century. The author of the article characterized anonomastic picture of artistic texts on thematic, structural and etymological features, and defined the functions of onyms.

Keywords: author, onyms, anthroponyms, ethnonyms, toponyms, hydronyms, biblionyms, theonyms, zoonyms.

своего народа, даже независимости от своей родины. Онимы Содом, Вавилон символизируют нравственное падение представителей знати, духовную смерть.

Исследуя ономастическое пространство романистики Э. Ожешко, следует помнить о комплексном подходе. Каждое имя собственное в художественном тексте служит своеобразным маркером той или иной сферы бытия. Тщательно выбирая имена и фамилии своим персонажам, автор стремится отразить страницы истории каждого народа. Изображены выдающиеся сыны и дочери, и те, которые гордятся своим родом, хотя ничего не совершили для процветания своего отечества, своей культуры. Так, в романе «Господа Помпалинские» Э. Ожешко противопоставляет вздорный нрав напыщенных предков Помпалинских делам достойных людей, чьи имена вписаны в историю Польши: Мартина Галла, Длугоша, Папроцкого, Аелевеля, Шайноха, Шуйского [3]. На таком разительном контрасте автор показывает ничтожность подобных господ, их моральное уродство, бесполезное существование. На этом писательница не останавливается, она в деталях умело изображает желание небокопителей соответствовать моде. Э. Ожешко дополняет психологический портрет персонажей вариантами их наименований, иронизируя, повествует о процессе возрождения имен из архивной пыли и приукрашении величаний и прозвищ: «братья Тутунфовичи – моты, пьяницы и бездельники... стали величать себя Тынф-Тутунфовичи»; «На визитке пана Кобылковского красовалось «Корыто-Кобылковский»; Туфелькин представлялся как «Жемчужина-Туфелькин»; Ворылло превратился в Ястреба-Ворылло; Книксен – в Занозу-Книксен и т. д.» [3]. Даже в этом переименовании видны социальная никчемность, вычурность, невежество, пустота. Ирония, сатира автора понятны, поскольку такие господа не смогут спасти свою нацию. Э. Ожешко не стремится идеализировать, она правдиво создает социальные типы персонажей, словно обвиняет отдалившийся от народа образованный класс. В тексте нет призыва к революции, насилию, только боль, побуждающая к поиску верного пути. Будущее страны, по мнению писательницы, в руках представителей нового поколения, которое олицетворяют Витольд Корчинский, Юстына из романа «Над Неманом» и др.

В романе «Над Неманом» звучат фрагменты из разных песен «Дерево на землю желтый лист роняет», «Как дуб от

мороза», «Ой, горы, горы» и другие [5]. Мелодии, вошедшие в материю текста, существенно дополняют и колоритно обогащают это художественное произведение. Строки песни «Разве ворон каркать не станет» погружают Юстыну в неизведанные мысли и чувства [5]. Встреча Яна с Юстиной вызывает желание у персонажа петь «Вышла дивчина – вишня-малина». Пан Ясмонт, стремясь развеселить Ядвигу, исполняет тоненьким дискантом «По наружности судить...» [5]. Такое поведение щеголя вызывает удивление и недоумение у окружения. Поочередное исполнение куплетов то мужскими голосами, поющими «Сядь поскорее, младая...», то женскими «Нет, не могу я садиться» [5] создает атмосферу всеобщего праздника, поскольку дополняют описание свадьбы. Лирически настроенный Ян через полюбившуюся песню «Светит месяц ясный» добивается привлечения женского внимания, вызывая восхищение слушательниц [5]. Песни религиозного содержания звучат в романе «Меир Эзофович», например «В тревожном сне моем я видел дух народа!» [4].

Анализ лексического массива в романах Э. Ожешко показал, что ономастическая картина художественных текстов состоит из различных тематических сегментов:

1) антропонимы, называющие библейских персонажей (Ирод, Лазарь, Иегова, Иисус Навин; Сандалфон, Михаил, Гамалиил, Элиазар, Моисей, Мардохай, Эсфирь, Неемия, Авраам, Исаак, Иаков, Моисей, Аарон, Давид, Осин, Иеремия, Руфь, Нозмия, Люцифер); выдающихся деятелей (Траян, Веспасиан, Бонапарт, Аюбомирские, Замойские, Потоцкие, Сапег, Сангушки, Тарновские), популярных писателей (Мюссе, Гейне, Мицкевич, Одынец); древнегреческих мифологических персонажей (Галатея, Гименей, Мегера, Эрос), главных героев художественных или музыкальных произведений (Дафнис, Хлоя, Сильфида), летописцев, историков и геральдиков (Аелевель, Вельский, Галл, Длугош, Кадлубек, Нарушевич, Несецкий, Папроцкий, Стрыйковский, Шайноха, Шуйский), персонажей второго плана (Антолька, Эльжуса, Абрам, Арнель, Барух, Бер, Исаак, Мендель, Нохим, Рафаил, Саул, Хаим, Эли, Ента, Лийка, Голда, Гана, Фрейда);

2) онимы, которые называют страны (Франция, Италия, Египет, Бельгия, Германия, Голландия, Испания, Польша, Палестина, Крым, Израиль, Белоруссия, Литва, Ливан);

3) ойконимы (Париж, Рим, Вена, Брюссель, Остенд, Мюнхен, Лондон, Кенигсберг, Хомбург, Краков, Флоренция; Помпалин, Малевщизна, Корчин, Шибов, Белогорье); библейские и античные топонимы (Геркуланум, Помпея, Содом, Вавилон, Иерихон, Карфаген);

4) топонимы, называющие части сёл, городов, помещичьи владения, местности (Бобровка, Семашки, Ясмонты, Стажины, Соротичи, Станевичи, Глиндичи, Самостжельники);

5) гидронимы (Неман, Висла, Иордан, Саббатон);

6) наименования гор, возвышенностей, холмов (Гималаи, Синай, Хорив, Караимский холм);

7) название железной дороги (Варшавско-Петербургская);

8) онимы, обозначающие религиозные понятия и реалии (Луннская божья мать, Дух, Разум, Князь Мира, Кельнский собор, Псалмы, Священное писание, книги Бытия, Царств,

Судий, Ездры, Талмуд, Каббала; Агада, Галаха, Гемара, Тольдот-Адам, Сефер-Езира, Каарат-Кезеф, Шиур-Кома);

9) онимы – названия песен, фамилии композиторов (дух Шопена, Мейербер);

10) онимы-обращения (Спаситель, Христос, Дева Мария, Бог Израиля);

11) идеонимы (польский учебник по садоводству «Северные сады», произведения А. Мицкевича «Пан Тадеуш», «Конрад Валленрод», «Дзяды», «Дева Озера», книга Мюссе, книга Моисея Маймонида «Морэ-Небухим»);

12) зоонимы (Каштан, Гнедая, Муцык, Саргас, Плутовка).

Перечисленные единицы убеждают в том, что в проанализированных романах наиболее продуктивна группа антропонимов, поскольку внимание писательницы приковано к моральному облику представителей рода, к изменениям их культуры. Э. Ожешко не стремится идеализировать своих соотечественников. Следует отметить, что автор умело использует онимы, точнее антропонимы, чтобы подчеркнуть ничтожность рода Помпалинских, им противопоставляются фамилии выдающихся представителей польского народа. На страницах романов Э. Ожешко встречаются библионимы, которые выполняют оценочно-характерологическую функцию, отражают религиозные убеждения персонажей, выражающих позицию католиков («Господа Помпалинские») или иудеев («Меир Эзофович»). В первом тексте их значительно меньше, во втором они доминируют, что обусловлено созданием ономастического пространства, в центре которого находятся служители религиозного культа.

Именования персонажей в ономастической картине по-разному структурно организованы, условно их можно распределить по группам:

1) одночленная модель «фамилия» во множественном и единственном числе: Лозовицкие, Мацевские, Домунтичи, Станевские, Тутунфовичи, Кобылковские, Книксены, Мацеки, Иваси, Бартеки, Витебские, Лейзорки, Кальманы, Камионкеры, Эзофовичи; Ицек, Шкурковская, Бондондонский, Пежинский, Камёнкевич и др.;

2) одночленная модель «личное имя»: Станислав, Анджей, Клотильда, Анзельм, Марыня, Сильвия, Романия, Джульетта, Амброзии и др.;

3) двучленная модель «личное имя + фамилия»: Теофиль Ружиц, Бенедикт Корчинский, Тереса Плинская, Казимеш Ясмонт, Альберта Стажинская, Цецилька Станевская, Михаил Богатырович, Виктория Помпалинская, Леокадия Помпалинская и др.;

4) двучленная модель «род занятий + фамилия/личное имя»: извозчик Иохель, пильщик Юдель, извозчик Барух, портной Шмуль и др.;

5) двучленная модель «родственные отношения + фамилия/личное имя»: жена Витебского, тетка Сара, жена Бера и т. п.;

6) трёхчленная модель, включающая личное имя, фамилию, псевдоним или прозвище персонажа: Михаил Эзофович Сениор, Тодрос Абулаффи Галевии др.

Понять назначение третьего компонента в модели помогает контекст романа «Меир Эзофович»: *«Я – Герш Эзофович, купец из Шибова, праправнук Михаила Эзофовича, который был над всеми евреями старшим и назывался, согласно указу самого короля, Сениором»* [4]. С арабского

языка «Абулафия» переводится как «отец просящих милости», но это, скорее, псевдоним, ставший потом фамилией. Вероятно, Галеви (от первоначального варианта Ха-Леви) — это фамилия, поскольку предки могли быть священниками, т. е. левитами.

Не меньший интерес вызывает этимология онимов. Среди фамилий и имен персонажей перечисленных романов Э. Ожешко выделяются слова, заимствованные из идиша, немецкого (древнегерманского), латинского и арабского языков. Например, слово «книксен» (от нем. Knicksen) обозначает приветствие, поклон девочек или девиц с приседанием. Фамилия или прозвище Каминкер связано со словом «камень». Имя Делиция с латинского языка (*delicia*) переводится как «наслаждение». Идишское мужское имя Герш (Гирш) в русской версии перевода означает «олень», а производная форма от древнегерманского женского имени Гертруда — «мощное копье». Лексема «Барух» переводится как «благословенный». Одного из персонажей автор именует латинским по происхождению Теофиль, что значит «любимец Бога».

Тематические группы номинаций отображают широкий временной, пространственный, культурный, онтологический диапазон, охваченный Э. Ожешко в романах «Господа Помпалинские», «Меир Эзофович», «Над Неманом». Роль онимов значима в передаче достоверности событий,

создании масштаба их развития, в формировании отношения читателя и автора к персонажу или роду и т. д. Богатая этимологически и структурно разнообразная ономастическая палитра свидетельствует об эрудиции писательницы, совершенстве её мастерства, тонко подчеркивает морализаторский пафос ее прозы.

1. Афельтович Б. XV Общепольская ономастическая конференция «Новые имена собственные. Новый взгляд» // Вопросы ономастики. 2007. № 4. С. 114–121.

2. Солдатенко Т. Я. Поэтика прозы Элизы Ожешко 80-х годов: (белорусский цикл, роман «Над Неманом») : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев, 1984. 24 с.

3. Ожешко Э. Господа Помпалинские. URL: <http://readli.net/gospoda-pompalinskie> (дата обращения: 25.12.2016).

4. Ожешко Э. Меир Эзофович / пер. И. Смидович // Ожешко Э. Избранные произведения : в 2-х т. М. : ИХЛ, 1948. URL: http://az.lib.ru/o/ozheshko_e/text_0100.shtml (дата обращения: 25.12.2016).

5. Ожешко Э. Над Неманом / пер. В. М. Лавров. М. : Художественная лит., 1988. URL: <http://readli.net/nad-nemanom> (дата обращения: 25.12.2016).

© Шалацкая Т. П., 2017

ЛИТЕРАТУРА. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ. УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО



Бердникова И. В., Ситникова Е. В.

«Поток сознания» как ключевой прием повествования в романе У. Фолкнера «Особняк»

Биякаева А. В.

Взаимосвязь уровней художественной реальности в текстах современного магического реализма

Есауленко Л. А.

Теория восприятия художественного текста: французский «новый роман» XX века

Леушина О. В.

«Пространственно-временной сдвиг» в поэтическом цикле Генриха Сапгира «Этюды в манере Огарёва и Полонского»

Проданик Н. В., Москвина В. А.

В лирическом мире Светланы Курач: стихи от сердца к сердцу...

Николайчук Д. Г.

Система женских образов Н. М. Карамзина в альманахе «Аониды»: тип «странной героини»

Степанова В. А.

Тема цивилизационных преобразований в прозе В. Распутина

**«ПОТОК СОЗНАНИЯ» КАК КЛЮЧЕВОЙ
ПРИЕМ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РОМАНЕ
У. ФОЛКНЕРА «ОСОБНЯК»**

В статье рассматривается реализация художественного приема «поток сознания» как одного из основных повествовательных приемов и способов создания языкового портрета героя-рассказчика в романе У. Фолкнера «Особняк».

Ключевые слова: внутренний монолог, поток сознания, несобственно-прямая речь, рассказчик, У. Фолкнер, Минк Сноупс.

**«STREAM OF CONSCIOUSNESS» AS A KEY
NARRATIVE TECHNIQUE IN «THE MAN-
SION», A NOVEL BY W. FAULKNER**

The present article deals with the implementation of the stream-of-consciousness technique as one of the major narrative technique and methods of creating a hero-narrator's speech portrait in «The Mansion», a novel by W. Faulkner.

Keywords: interior monologue, stream of consciousness, experienced speech, narrator, W. Faulkner, Mink Snopes.

Кардинальные перемены, произошедшие в рамках мировоззренческой революции начала XX века, положили начало серьезным изменениям в понимании сущности человека, его психической организации и места в обществе. Представители литературы также пытались переосмыслить классическое представление о человеке и его внутреннем мире, что воплотилось в появлении такого литературного направления, как модернизм. Модернизм – эстетическое движение в литературе и искусстве середины 1910-х – конца 1930-х гг., которое отличают: стремление выйти за социально-исторические и пространственно-временные рамки ради выявления общечеловеческого содержания; возврат к обновленной классической картине мира; попытки культурно-философского порядка вернуть «целостное» мировоззрение; идея абсурдности мира; приоритет личного над общественным (художественная реальность обладала минимальными связями с действительностью); ассоциативность; синтез различных видов искусства; отрицание обязательств искусства по отношению к обществу и истории.

Одним из основных приемов в художественных текстах модернистского направления считается «поток сознания». Появившись в конце XIX в., «поток сознания» получал разные толкования и характеристики. Данный термин был предложен в 1890 г. американским психологом и философом У. Джеймсом, использовавшим его в своей книге «Научные основы психологии» (*The Principles of Psychology*, 1890). Базой для формирования «потока сознания» в литературе стал труд французского философа А. Бергсона «Опыт о непосредственных данных сознания» (*Essai sur les données immédiates de la conscience*, 1889). Идея «потока сознания» также подкреплялась работами в области психологии и психоанализа З. Фрейда, а затем и К. Г. Юнга.

У многих писателей первой половины XX в. «поток сознания» из философско-психологического метода познания превратился в художественный прием, воспроизводящий процессы душевной жизни, предельную форму «внутреннего монолога», в которой объективные связи с реальной средой нередко трудно восстановимы [1, с. 47]. Мы выделяем следующие отличительные особенности литературы «потока сознания»: обостренное внимание к субъективному, тайному в жизни человека; экспериментирование в области

композиции и языка; смещение временных планов; нарушение традиционной повествовательной структуры.

Вопрос о существующих приемах изображения «потока сознания» в модернистских литературных произведениях интересовал многих зарубежных ученых. В своей монографии «Linguistic features of the stream-of-consciousness techniques of James Joyce, Virginia Woolf and Eugene O'Neill» (1970) Л. Даль указывает на следующие приемы, классифицируя их по способу отображения мыслей персонажа: 1) внутренний монолог, который делится на «чистый поток сознания» и на «косвенный внутренний монолог»; 2) чувственное впечатление; 3) мысль в сторону и 5) психологический анализ (цит. по: [2, с. 97]).

До изобретения «потока сознания» основным приемом создания психологического портрета персонажа было авторское описание, где истинные мотивы действий героя оставались неизвестными для читателя. Теперь внутренний мир героя разворачивается перед читателем, давая ему возможность строить впечатление о персонаже на основе анализа его мыслей. Это и выступает основной функцией приема «поток сознания».

Преследуя цель максимально раскрыть внутренний мир героев и отобразить ход их мыслей, У. Фолкнер в романе «Особняк» (*The Mansion*, 1959) делает «поток сознания» основным приемом повествования, сочетая его с усложненностью повествовательного стиля, музыкальным ритмом и повтором лейтмотивов. «Особняк» является заключительной частью саги о семействе Сноупсов, которая показывает события, происходящие в Йокнапатофе, вымышленном округе на Юге США, в период с конца 1920-х до начала 1950-х гг. Ведущей темой, объединяющей всю трилогию, является рост экономического и политического влияния буржуазии, которая вытесняет аристократию, меняя прежний уклад жизни всего населения. Так, в романе «Особняк» Флем Сноупс, один из героев, уже достиг определенных высот, став президентом Банка, и теперь осуществляет власть над городом и округой. Сюжет романа завязан на неотвратимо надвигающемся убийстве Флема, застреленного в собственном доме дальним родственником, нищим фермером Минком Сноупсом, который много лет планировал месть. Широко используя «поток сознания» в своем романе, Фолкнер показывает читателю мысли нескольких

персонажей, которые попеременно сменяют друг друга в качестве рассказчиков, окрашивая свое повествование своим особенным взглядом на жизнь, личной манерой мыслить и передавать свои впечатления. Так, нарраторами выступают: автор, Минк Сноупс, В. К. Рэтлиф, Гэвин Стивенс и Чарльз Маллисон (Чик). Отличительной чертой данного романа является постепенное введение автором «потока сознания» в повествование, усложняемое от повествователя к повествователю.

Следующей особенностью романа «Особняк» выступает использование аллюзий на библейские персонажи и обращение к ветхозаветным темам. Так, Флем Сноупс является прототипом Иуды, Минк отождествляется с Иовом и Ионой, а Чик, Гэвин и Рэтлиф – со Святой Троицей.

Минк Сноупс – один из ключевых персонажей романа. Именно его мысли являются разясняющими и объясняющими связками текста, с помощью которых события, описанные в романе, приобретают логическую оправданность и убедительную правдивость. Минк является первым рассказчиком, и его «поток сознания» представлен несобственно-прямой речью, т. е. трансформированной авторской речью, что заметно с первых страниц романа.

Минк в авторском изложении предстает как хладнокровный убийца. Уязвленный в своем человеческом достоинстве, он убивает богача-фермера Хьюстона, за что его судят и приговаривают к пожизненному заключению. Минк Сноупс, находясь в суде, до последней минуты надеется, что «всемогущий» Флем спасет его, однако этого не происходит: *Yes he thought peacefully if Flem had been here he could a-stopped all this on that first day before it ever got started. Working for Varner like he done, being in with Houston and Quick and all the rest of them. He could do it now if I could jest a-waited. Only it wasn't me that couldn't wait. It was Houston hisself that wouldn't give me time* (author's italics) [3, p. 797]. («Да, – мирно подумал Минк, – если бы Флем был дома, он все бы это прекратил в первый же день, еще до того, как оно началось. Зря, что ли, он работал на Уорнера, и к Хьюстону был вхож, и к Квику, и ко всем другим. Он бы и сейчас все уладил, если бы я мог выждать. Только тут не во мне дело, не я ждать не могу. Это Хьюстон не дает мне ждать» [4, с. 40]).

В приведенном примере показано, как автор при введении своих реплик, прерывающих мысли Минка, избегает использования каких-либо знаков препинания, что приводит к слиянию высказываний У. Фолкнера и персонажа, делая повествование целостным. Голос Минка начинает преобладать над голосом автора, хотя формально текст принадлежит последнему. Отсутствие пунктуационных знаков на отрезке, который должен разграничивать речь автора и «чистый внутренний монолог» персонажа позволяет читателю понять, что обида и разочарование Минка становились навязчивыми, усиливались с течением времени, перерастая в нечто большее, а также что эти чувства были настолько сильными, что их нельзя было чем-то заглушить, ведь единственное, о чем он думал – это предательство родственника, который не захотел ему помочь. Посредством использования такого приема, как «поток сознания», У. Фолкнер дает читателю право самому судить о личности, особенностях и социальном статусе персонажа. Автор создает

речевой портрет, носящий ярко выраженный социальный характер. Для этого У. Фолкнер последовательно и повсеместно применяет грамматические, лексические и фонетические средства, воспроизводящие малограмотную, сниженную речь Минка. Так, отклонения от произносительной нормы передаются с помощью графонов. Нарушения графических образов слов «hissself» (=himself) и «jest» (=just) используются автором для адекватного отражения их звучаний. Отклонения от литературной нормы в области грамматического оформления представлены в указанном примере следующими конструкциями: «he done» (свободная замена Past Indefinite на Participle II по образцу неправильных глаголов), «could a-stopped», «could jest a-waited» (использование Past Simple в диалектной форме (с добавлением A-) после модального глагола).

Во время заточения Минка не оставляют мысли о мести. Каждый свой день он копит злобу и обиды, возвышает их и, тем самым, месть и жажда справедливости становятся для него смыслом существования. Каждую минуту он убеждает себя в том, что правосудие должно свершиться, – Флем должен умереть, и, если высшие силы не хотят помочь Минку в этом, то он сам должен отстоять свои интересы. Находясь в каторжной тюрьме Парчмен, Минк Сноупс уверяет себя, что нужно делать все, что говорят, не нарушать законы и правила тюрьмы, не пытаться сбежать, тогда его отпустят раньше срока и он отомстит Флему: *...he was now having to change overnight and forever for twenty or twenty-five years his whole nature and character and being: To do whatever they tell me to do. Not to talk back to nobody. Not to get into no fights. That's all I got to do for jest twenty-five or maybe even jest twenty years. But mainly not to try to escape* (author's italics) [3, p. 810]. (...потому что ему надо было из ночи в ночь, двадцать – двадцать пять лет подряд переделывать всего себя, свой характер, всю свою сущность: «Надо делать то, что велят. Никому не перечить. Ни с кем не драться. Вот все, что мне надо делать двадцать пять, а то и всего двадцать лет. А главное – не пытаться бежать» [4, с. 54]).

Такой «косвенный внутренний монолог» Минка на этот раз не только выделяется авторским курсивом, но еще и отделяется от авторской речи двоеточием, что позволяет читателю различить голоса повествователей. Данный «поток сознания» вновь отражает личностные особенности Минка, маркируемые в тексте грамматическими и графическими нарушениями. Множественные отрицания в рамках предложений *Not to talk back to nobody. Not to get into no fights* подчеркивают низкий уровень образованности Минка, а нарушение графического образа слова «jest» (=just) позволяет автору адекватно отразить его неверное произношение, характерное для малообразованных слоев населения юга Америки. Параллелизм структур указанных предложений показывает читателю логический ход мыслей персонажа, пытавшегося как будто внушить себе необходимый алгоритм действий и убедить самого себя в их важности и абсолютной правильности.

Таким образом, У. Фолкнер обогащает поэтику литературы XX в., используя необычный синтез различных точек зрения, передаваемых путем использования «потока сознания» как основного приема в романе «Особняк». «Поток

сознания» каждого повествователя имеет свои отличительные черты в грамматическом, лексическом и фонетическом выражении, что позволяет автору создать языковой портрет каждого героя. Совокупность «потоков сознания» рассказчиков организует композицию произведения и придает ему истинную содержательную емкость. Так, Минк Сноупс – бедный, обездоленный, необразованный фермер, жаждущий социальной справедливости, – один из основных повествователей романа. Выступая в качестве прототипа Иова и Ионы, Минк обладает такими вневременными чертами, присущими людям, как гордыня, мстительность и непреклонность. Они абсолютизированы, за счет чего Минк изображен в романе не как отдельная личность, а как неживой самодвижущийся образ, воплощение отдельных качеств.

1. Бобрикова Е. Н. Средства связности текста в литературе «потока сознания»: на материале романа Джеймса Джойса «Улисс»: дис. ... канд. филол. наук. Ростов н/Д., 2008. 156 с.

2. Оттенс Г. В. «Поток сознания» как повествовательная техника художественного модернистского произведения // Вестник ИГЛУ. 2012. № 2 (19). С. 92–99.

3. Faulkner W. Snopes: The Hamlet, The Town, The Mansion. NY: Modern Library, 1994. 1074 p.

4. Фолкнер У. Особняк / пер. с англ. Р. Райт-Ковалевой. М.: АСТ МОСКВА, 2010. 478 с.

© Бердникова И. В., Ситникова Е. В., 2017

УДК 82-31

А. В. Буякаева
A. V. Biyakaeva

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО МАГИЧЕСКОГО РЕАЛИЗМА

Рассматривается взаимосвязь уровней художественной реальности в литературе магического реализма на современном этапе его эволюции. Строгий баланс количества обычных и экстраординарных феноменов, а также равный объем реального и магического миров лежат в основе взаимности и равноправия отношений кодов в тексте. Двойная, одновременно и магическая, и реалистическая, принадлежность образов и чрезвычайная текстовая близость минимальных образов-деталей, принадлежащих к разным кодам, составляют характерные способы связи обычного и экстраординарного в литературе магического реализма. Подобные взаимоотношения уровней художественной реальности рассматриваются на литературном материале современных магических реалистов: С. Рушди, К. Гарсиа, М. Петросян.

Ключевые слова: магический реализм, художественная реальность, реальное, ирреальное, двухкодовость, фузионность, Салман Рушди, Кристина Гарсиа, Мариам Петросян, Исабель Альенде.

INTERRALATION OF ART REALITY LEVELS IN TEXTS OF MODERN MAGIC REALISM

The interrelation of the levels of artistic reality in the literature of magical realism at the present stage of its evolution is considered. A strict balance of the number of ordinary and extraordinary phenomena, as well as an equal volume of the real and magical worlds, is the basis of the reciprocity and equality of code relations in the text. Dual, at the same time magical, and realistic, belonging to images and the extreme textual closeness of minimal images-details belonging to different codes constitute characteristic ways of connection of the ordinary and extraordinary in the literature of magical realism. Such mutual relations of the levels of artistic reality are examined on the literary material of contemporary magical realists: S. Rushdie, C. Garcia, M. Petrosyan.

Keywords: magical realism, artistic reality, real, surreal, two-code, fusional, Salman Rushdie, Christina Garcia, Mariam Petrosyan, Isabel Allende.

Дэвид Микич в статье «Дерек Уолкотт и Алехо Карпентьер: природа, история и карибский писатель» пишет: «Магия и реальность звучат как противоречивая пара. В истории литературы, однако, эти два термина существуют скорее в оксюморонной или парадоксальной связке, чем в антитезе. Магический реализм больше всего чувствует себя как дома в романе – форме, которая претендует на реалистическое значение благодаря своей укреплённости в обыденной жизни» [1, с. 372] (пер. автора статьи).

Действительно, взаимоотношения магического и реального в магическом реализме своеобразны: и магическое, и реаль-

ное в этом литературном направлении одновременно истинно и ложно, нормально и ненормально; магический реализм игнорирует все бинарные оппозиции, в которые должны были бы заключаться магическое и реальное, и взамен образует странную симбиотическую связь магического и реального.

Симбиоз магического и реального в современном магическом реализме может быть выражен несколькими различными способами, как-то: сбалансированностью объема магических и реальных феноменов, изображаемых в тексте, «двойной утилизацией» отдельных образов, а также фузионностью реального и ирреального кодов.

1. Количественный баланс магического и реального – основа симбиотической сути магического реализма.

В литературе магического реализма на протяжении всего текста, вплоть до самой его развязки, проявления естественного и сверхъестественного наделяются равной валидностью (материальностью, наделенностью доверием персонажей – при нейтральной авторской оценке).

Так, во «Флорентийской чародейке» С. Рушди не стесняется изображать чудеса откровенно: и как традиционные приметы и суеверия, которые благодаря своей фольклорной природе всегда органически находят себе место в текстах магического реализма («Как известно, с именами шутки плохи, и если имя <...> не подходит, то в этого человека вселяется злая сила» [2]), и как единичные откровенные чудеса, противоречащие эмпиризму реалистической части художественной реальности (в сердце мусульманской империи Акбара гения музыки Тансена, обожженного огнем светильников, которые вспыхнули от его пения, спасают его сестры-брахманки: «При виде страданий своего обожженного брата опечаленные девушки запели *рагу мегх малхар* – песнь в честь дождевых облаков. Вскоре на лежавшего под навесом Миана Тансена посыпал легкий морозящий дождик. Это был не совсем обычный дождь. Тана и Рири продолжали петь, осторожно удаляя повязки с тела брата, и по мере того как влага омывала ожоги, его кожа снова становилась гладкой» [2]), и как упоминания о легендарных местах, где посреди ординарного можно легко найти экстраординарное («Навои утверждал, что поэты там на каждом шагу. “О славный Герат, с его мечетями, дворцами, с его базарами, где можно купить волшебный летающий ковер! Без сомнения, это удивительное место...”» [2]).

Аналогичным образом чудеса в «Кубинских сновидениях» К. Гарсиа разнообразны в своей сути: они являются и прямым следствием магии (одержимость Фелисии Обаталом при ее посвящении в сантеро, возвращение к Пилар долгожданного вдохновения после того, как она принимает себя как дочь Шанго и совершает ритуал омовения), и показателем общего устройства сверхъестественной части мира и проницаемости онтологической границы (умерший Хорхе неоднократно приходит к своей дочери Лурдес, чтобы поговорить).

К. Гарсиа в «Кубинских сновидениях» не чурается также описывать чудеса так, как если бы они были совершенно естественны, подчеркивая их вещественность, улавливаемость человеческими органами чувств: «Затем <...> сантера закидывает свою маленькую, как у карлицы, головку, глаза ее закатываются, только белки сверкают из двух крохотных глазниц. Вот она вздрагивает <...> и грузно оседает <...> дымясь, как сырое полено, и источая сладкий, мускусный запах, пока от нее не остается ничего, кроме хлопчатобумажной шали с бахромой» [3].

Но для того, чтобы магический реализм оставался магическим реализмом, современные авторы прилагают все усилия к тому, чтобы область сверхъестественного, теперь описываемая с точек зрения всех существующих человеческих органов чувств, имела в качестве своего зеркального двойника настолько же ошеломляюще подробную ординарную часть художественной реальности. И, что немаловажно, равную по масштабу. Так, во «Флорентийской чародейке» все Западное полушарие представлено не поддающимся ни единому

физическому закону, соразмерным «отражением» Восточного полушария, почти целиком занятого империей Акбара, средоточия цивилизации и скептического рационализма. Разумеется, Атлантический океан разделяет не непроницаемые миры: Рушди отправляет в Западное полушарие кровных и ментальных родственниц Акбара Кара-Кёз и Зеркальце, которые ярко проявляют свою отчужденность от экстраординарного, а также Магеллана, тем самым вводя в предельно чудесную реальность вполне реалистическую эпоху Великих географических открытий; а самому императору Акбару, главному скептику романа, посылает призрака (!).

Уравновешивая реальное и ирреальное, Гарсиа избирает традиционный подход, представляющий собой изображение примерно одинакового числа персонажей на каждом уровне художественной реальности. В «Кубинских сновидениях» каждый значимый представитель реалистической части романа снабжен собеседником, разговор с которым имеет нереальный характер ввиду либо природы собеседника, либо способа связи. Лурдес Пуэнте, несмотря на то что кубинка, является такой же белой по своим воззрениям, как и любые империалисты и колониалисты, изображавшиеся магическим реализмом ранее. (Ее дочь Пилар даже желает своей матери увидеть Кубу, будто иностранцу: «Может быть, маме стоило бы приплыть в Гавану морем» [3].) Капиталистка Лурдес, не желающая иметь ничего общего ни с Кубой, ни с чудесами, сопровождающими ее сестру Фелисию, тем не менее, долгое время разговаривает со своим отцом Хорхе уже после смерти последнего. Хорхе приходит к дочери сам – и это можно было счесть за самообман или галлюцинации несчастной женщины в трауре, если бы Хорхе не предоставлял Лурдес верную, проверяемую информацию как о прошлом (о полной взаимной ненависти на ранней стадии его брака с Селией – все, что он рассказывает дочери, подтверждается письмами Селии за тот период), так и о настоящем (о смерти Фелисии – читатель узнает о смерти Фелисии за одну главу до разговора Хорхе и Лурдес, когда Селия в отчаянии топчет раковины каури в доме только что умершей дочери, а ночью Селия идет плавать в старом купальнике Фелисии; Лурдес прибывает на Кубу на следующий день и находит мать с изрезанными ногами, все еще одетую в вытершийся купальник младшей дочери).

Также магии магического реализма может быть противопоставлена реалистическая экспозиция, своей феноменальностью и обыденностью обеспечивающая достойный противовес достоверности сверхъестественных проявлений магического в тексте. Так, в романе И. Альенде «Дом духов» фантастическое повествование начинается с заурядного Страстного четверга: «Тот осенний день был тоскливым и ничем не предвещал событий, <...> которые произошли во время утренней мессы в приходе Святого Себастьяна <...> В знак траура святые были укрыты темно-лиловыми тканями. <...> Это была долгая неделя покаяния и поста, когда не играли в карты, не предавались сладости музыки, влекущей к неге и забытью» [4]. И изображаемые в романе ясновидение, телекинез, телепатия, спиритизм, зеленоволосые и желтоглазые сирены, духи, живущие бок о бок с живыми людьми, и явление призрака, уравновешиваются такими сугубо реалистическими деталями, как тяжкий труд на земле и в шахтах, выборы и суфражистки, высшее общество и проститутки, автомобили и скот.

2. «Двойная утилизация» – двусмысленность образов с точки зрения принадлежности к тому или иному коду.

Помимо изображения равного количества феноменов реального и ирреального и представления последних как равных частей конструкции художественной реальности, симбиотичности магического реализма способствует так называемая «двойная утилизация» образов – иными словами, включение в текст образов, которые могут быть отнесены и к реальному, и к ирреальному коду. К примеру, в романе «Кубинские сновидения» К. Гарсиа обладающая «истинным призванием к сверхъестественному» [3] Фелисия дель Пино однажды встречает дочь верховного жреца сантерии, и их встреча и завязавшаяся дружба настолько же заурядны, насколько чудесны. Нет ничего экстраординарного в том, чтобы, будучи ребенком, собирать ракушки на пляже, но в то же время эти же ракушки подбрасывают посвященные, пытаясь узнать волю богов: «Я встретила Фелисию на берегу, когда нам обоим было по шесть лет. Она собирала в ведро ракушки каури, и у нее кровоточил зуб. Фелисия все время собирала ракушки и раскладывала их на берегу, потому что мать запрещала ей приносить их в дом. <...> Я сказала ей, что у меня дома много ракушек, что они предсказывают будущее и что их любит богиня моря Йемайя. Фелисия внимательно слушала, потом передала мне свое ведро» [3].

Для магического реализма не только характерна, но и обязательна такая двусмысленность и синтетическая двухкодовость природы некоторых образов, создаваемая подчеркнутой нейтральностью автора. Весьма показательный и радикальный пример «двойной утилизации» можно наблюдать во «Флорентийской чародейке»: крайне двусмыслен двукодовый образ Джодхи, одной из жен императора Акбара, выдуманной им и, как следствие, имеющей неопределенный статус с точки зрения материальности. Персонаж Джодхи, изображаемый через различные нарративные перспективы, повергает читателя в сумятицу: «Возможно ли, чтобы сотворенный стал свободен от власти сотворившего его? А может статься, уже сотворенное божество нельзя уничтожить? Не обретает ли творение независимость воли, которая делает его бессмертным?» [2]

Главная негативная перспектива, отрицающая самое существование Джодхи, – перспектива других, несомненно материальных, из плоти и крови, жен Акбара. Она продиктована ревностью жен, лишившихся расположения своего мужа и господина, что несколько подрывает чистосердечность их отрицания существования Джодхи (ведь они могут злословить нарочно, в надежде заставить императора отвлечься от их несовершенств): «Другие жены Джодху ненавидели: как мог император пренебрегать ими, реальными, ради нее, несуществующей?!» [2]. Негативными являются и перспективы дворцовых слуг, уверенных в эфемерности Джодхи («Разумеется, ее видели обслуживавшие ее люди, поскольку именно от нее зависело их существование...» [2]), желающих лишь сохранить свое место, и придворного живописца. «Он никогда не встречал ее, он творил по памяти, изобразив ее такой, какой она явилась ему во сне, и когда Акбар увидел его работу, то даже захлопал в ладоши – столь ослепительно прекрасно было ее лицо. «Она у тебя прямо как в жизни!» – воскликнул он» [2].

Позитивная перспектива, во-первых, принадлежит самому Акбару, творцу Джодхи, полностью убежденному в ее реальности постольку, поскольку его вера в собственный потенциал демиурга безгранична. Во-вторых, позитивную перспективу Акбара подтверждает его верный и весьма независимый советник Бирбал, до определенной степени подтверждая ее физическое присутствие («Посмотри-ка вон на то высокое окно. Кто, если не она, в нетерпении ждет возле него твоего возвращения?» [2]). Наконец, четвертая глава романа, более чем наполовину написанная с точки зрения Джодхи, является наиболее солидным, абсолютным аргументом в пользу ее реальности. Убежденность Джодхи в собственном существовании соперничает с самолюбованием Акбара-творца: «Всё очень просто: она присутствует здесь и сейчас» [2]. Тем не менее подчас и сама Джодха слегка сомневается в собственной автономности: «Она была почти уверена: стоит ей выйти за дворцовые стены, как чары утратят силу и она перестанет жить. Возможно, ей и удалось бы уцелеть, будь рядом он: его непоколебимая вера придала бы ей сил, – в ином случае у нее нет шансов на спасение. К счастью, у нее не возникало ни малейшего желания покинуть дворцовые покои» [2], – и именно ее затворнический образ жизни, не устраняя, но питая читательское сомнение, сохраняет двусмысленную, двухкодовую природу образа Джодхи.

3. Фузионность – наибольшая текстовая близость образов, принадлежащих к противоположным кодам.

Помимо двойной утилизации одного и того же образа реальным и ирреальным кодами, магическое и реальное могут соединяться путем синтагматического размещения (рядом, подряд – в пределах одного-двух абзацев или даже одного предложения) минимальных образов-деталей, принадлежащих к противоположным уровням. Подобное слияние магического и реального уровней можно назвать фузионностью – ввиду полного взаимного проникновения образов одного уровня на другой, их неразрывной связи в «серой», пограничной зоне двухкодового текста.

В романе М. Петросян «Дом, в котором...», русскоязычном примере современного магического реализма, неоднократно наблюдается подобный интенсивный вид слияния миров. В художественном пространстве романа подобная фузионность уровней художественной реальности – главный принцип построения образа Дома: «Он шел, легонько касаясь корявых стволов пальцами, наострив уши, тонкий, бесшумный, сливающийся с деревьями; шел, как часть Леса, как его отросток, как оборотень, и Лес шел вместе с ним, качая далекими верхушками ветвей, вздрагивая и роняя росу на покоровившийся паркет» [5, с. 144].

В системе персонажей фузионность проявляется в том случае, при котором персонаж, принадлежащий к магическому уровню художественной реальности, покидает «зону комфорта» и оказывается во власти ординарного. Так, перед отправкой Лорда в Могильник (лазарет) его герб смешивается со шкалой психических расстройств (выраженной определенным количеством красных наклеек на папке с личным делом пациента): «Между нами вырастает щит. Обитый железными бляшками, с фамильным гербом – двухголовым вараном-переростком, на фоне трех ярко-красных полос.

– Какая сука?.. – начинает Лорд тоном, от которого на гербе появляется четвертая красная полоса: “Склонен к насилию, опасен, нуждается в строгой изоляции”» [5, с. 211].

Фузионность обеспечивает невозможность абсолютно обоснованного выбора в пользу адекватности и истинности того или иного уровня художественной реальности, тем самым заставляя читателя испытывать классическое для магического реализма сомнение. (В. Б. Фэрис, перечисляя отличительные черты магического реализма, пишет: «... читатель может испытывать затруднение при попытке примирить две противоречащие друг другу точки зрения на происходящие события» [6, р. 7].) Создание ощущения неопределенности происходит из создания равноправной дуальности равно убедительных и равно агрессивных по отношению друг к другу миров. Взаимная конфликтность составных частей конструкции художественной реальности в романе Петросян построена классически: агрессия рационально-эмпирической группы персонажей – персонала интерната – направлена на самое средоточие, самую суть магического уровня (это все выдумки, игра, притворство, суеверия, галлюцинации), агрессия магической группы персонажей – людей Дома – носит оборонительный характер (высмеивание невежества эмпирико-рационалистической группы, ее неспособности видеть сверхъестественное). Взаимная агрессия (домыслы! – слепота!) продолжается вплоть до самого финала романа, как присуще текстам фантастического.

Сомнения, о которых говорит Фэрис, в случае «Дома, в котором...» заключаются, в частности, в таком вопросе: диктовал ли Дом свою волю самому первому воспитаннику, начавшему жить по кодексу людей Дома, или сам кодекс – лишь развлечение смертельно скучавшего ребенка? Либо людям Дома открыт магический мир, либо у всех персонажей, чью

картину мира мы видим, нарушено адекватное восприятие действительности. Вожаки детей Дома либо «нестабильные и влиятельные психи» [5, с. 723], либо колдуны и мифические существа в человеческом теле. Либо первые люди Дома, предшественники главных героев, разделили мир на три части, создав Наружность, Дом и его «изнанку», либо они лишь осознали уже существующее дуальное строение Вселенной, очутившись на границе между заурядным и магическим. Словом, что было раньше: курица или яйцо?

1. Mikics D. Derek Walcott and Alejo Carpentier: Nature, History, and the Caribbean Writer // Zamora, L. P. and Faris, W. B. *Magical realism: Theory, History, Community*. Duke University Press, 1995. P. 371–404.

2. Рушди С. *Флорентийская чародейка*. М.: Амфора, 2009. URL: <http://www.e-reading.club/bookreader.php/1003286> (дата обращения: 09.05.2016).

3. Гарсия К. *Кубинские сновидения*. М.: Амфора, 2005. URL: http://royallib.com/read/garsiya_kristina/kubinskie_snovideniya.html (дата обращения: 09.05.2017).

4. Альенде И. *Дом духов*. М.: Азбука, 2010. URL: <https://www.e-reading.club/book.php?book=101505> (дата обращения: 09.05.2017).

5. Петросян М. *Дом, в котором...* М.: Livebook/Гаятри, 2009. 960 с.

6. Faris W. B. *Ordinary Enchantments: Magical Realism and the Remystification of Narrative*. 1st edition. Vanderbilt University press, Nashville, 2004. 323 p.

© Биякаева А. В., 2017

УДК 82-3

Л. А. Есауленко
L. A. Esaulenko

ТЕОРИЯ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА: ФРАНЦУЗСКИЙ «НОВЫЙ РОМАН» XX ВЕКА

Западноевропейское искусство XX века развивалось под знаком обновления и изменения художественного языка, поисков новых изобразительных средств. «Живописность», «кинематографичность», «музыкальность» становятся характеристиками литературного текста, что требует, в свою очередь, и иной стратегии восприятия подобных произведений. В статье рассматриваются новые принципы построения литературных произведений и новые стратегии восприятия на примере творчества французского писателя середины XX века Алена Роб-Грийе.

Ключевые слова: повествование, постструктурализм, новый роман, читательское восприятие, кинороман, Ален Роб-Грийе.

THEORY OF PERCEPTION OF THE LITERARY TEXT: FRENCH “NEW NOVEL” OF THE XX CENTURY

Western European art of the XXth century was developed under the sign of renewal and change of the artistic language, of the search for new visual tools. “Picturesqueness”, “cinematography”, “musicality” are the characteristics of a literary text, which requires, in turn, another strategy of perception of such works. The article examines the new principles of constructing literary works and new strategies of perception on the example of the French writer’s work of the middle of the XXth century, Alain Robbe-Grillet.

Keywords: narrative, post-structuralism, new novel, reader’s perception, movie novel, Alain Robbe-Grillet.

Западноевропейская литература XX века с самого начала своего становления заявляла о себе как о своеобразной

«антиклассике», противопоставляя тематику, литературные принципы и приемы сложившимся художественным

представлениям предыдущего времени. Особый интерес представляют попытки синтеза искусств, расширения понятия языка литературы за счет привнесения музыкальных, живописных и, позже, кинематографических приемов. В статье рассматриваются новые принципы построения художественных произведений и новые стратегии восприятия литературного текста на примере творчества французского писателя середины XX века Алена Роб-Грийе. При этом упоминаются и развиваются идеи, высказанные автором статьи в исследовании, посвященном поэтике романов французского прозаика [1].

Известный современный культуролог Валерий Подорога писал о восприятии художественного произведения: «В мысли всегда есть некая избыточная энергия, которая требует для себя нового определения, нового хода и поворота, нового повторения, только в этом мысль является мыслью. Мысль не может закончиться. И эта непрерывная выразительная практика... заставляет существовать мысль в некоторых других формах, нежели это представляется нам, когда мы читаем готовый текст» [2, с. 193]. Художественный образ, сама мысль могут быть запечатлены в разнообразных формах. Литература по своей природе является вербальным искусством, но становление литературного образа, как подчеркивает В. Подорога, не обязательно должно быть вербальным. Иную стратегию становления художественной образности стараются запечатлеть некоторые литературные произведения XX века. Искусство нового века (и литература в том числе) проходит под знаком обновления художественного языка; так поэты и писатели готовы раздвинуть понятие «литературного»: «живописность», «музыкальность», «кинематографичность» становятся уже привычными характеристиками литературного произведения. Ш. Бодлер, А. Рембо, Г. Аполлинер, А. Бретон, С. Беккет, Э. Ионеско – вот лишь некоторые имена французских писателей, ставших поистине реформаторами в литературе. В этом ряду особое место принадлежит направлению французского «нового романа» середины XX века и его главе писателю, теоретику, режиссеру Алену Роб-Грийе.

Книги А. Роб-Грийе относятся к такого рода текстам, в которых мы видим становление нового художественного языка. О подобных экспериментальных произведениях французский исследователь Р. Барт писал, что в них литература старается слиться с мыслью о литературе. Романы А. Роб-Грийе представляют собой не только конечный результат размышлений автора, но и сам процесс становления его «картины мира». Каждый из романов писателя предстает как рождающийся образ, где мысль сама себя строит. Сам А. Роб-Грийе, рассуждая о собственных книгах, писал, что до произведения и вне произведения ничего не существует, роман представляет процесс восприятия мира и результат этого восприятия (образ). Такого рода новаторские литературные произведения требуют иной, не классической теории восприятия текста.

Дж. Фрэнк в статье «Пространственная форма в современной литературе», рассуждая о произведениях XX века, указывал на то, что в литературе расширяется понимание природы текста. «Современная литература в своем развитии обнаруживает тенденцию к пространственной форме»

[3, с. 197]. Литературе, в силу ее природы, свойственна передача временной последовательности, но в определенные периоды своего развития она стремится выйти за отведенные ей пределы выразительности, пытается обрести пространственную форму, что, соответственно, требует и новой стратегии восприятия текста. Как отмечал Д. Фрэнк, такое произведение необходимо воспринимать не в хронологическом порядке, а в пространственном измерении, в застывший момент времени (как в живописных искусствах). Фрэнк отмечает лишь одну из возможностей восприятия текста. Другие стратегии разрабатывались, например, в работах постструктурализма, из отечественных исследователей можно назвать имена В. Подороги и М. Ямпольского.

Классическая концепция восприятия состоит в том, что произведение представляет собой авторское завершённое целое художественное высказывание, имеющее четкие границы, несмотря на свою «вписанность» в культурный и исторический контекст. Позиция читателя такого произведения – внешняя, воспринимающая и оценивающая. В литературе XX века мы сталкиваемся с другого рода произведениями, в которых восприятие зависит от соучастия, «улавливания» коммуникативных правил, заложенных в произведении. «Читая, я вступаю в сферу коммуникативной стратегии, которая организуется не моей способностью понимать, а строением произведения. Когда я читаю, не я понимаю, а меня понимают» [4, с. 23]. И далее исследователь продолжает: «Текстовая реальность... далеко не пассивна, более того, она противостоит нашей проекции имманентной ей телесной формой (фигурой), то есть отвечает нам энергией собственных проекций на нас» [4, с. 184]. Произведение обладает собственной энергией, которую мы должны уловить, чтобы наш контакт состоялся.

О воздействии на читателя писал в своих работах постструктуралист Ролан Барт. Приведем пространную, но необходимую цитату из его работы «Удовольствие от текста». «Говорят, что рассуждая о тексте, арабские эрудиты употребляли замечательное выражение: достоверное тело. Что же это за тело? Ведь у нас их несколько; прежде всего это тело, с которым имеют дело анатомы и физиологи, – тело исследуемое и описываемое наукой; такое тело есть не что иное, как текст, каким он предстает взору грамматиков, критиков, комментаторов, филологов. Между тем, у нас есть и другое тело – тело как источник наслаждения, образованное исключительно эротическими функциями и не имеющее никакого отношения к нашему физиологическому телу: оно есть продукт иного способа членения и иной номинации; то же и текст... Текст обладает человеческим обликом... Удовольствие от текста не сводимо к его грамматическому функционированию, подобно тому, как телесное удовольствие не сводимо физиологическим отправлениям организма» [5, с. 474]. Барт различает два типа текстов: первый напрямую ведет к развязке; второй «побуждает смаковать каждое слово, как бы лнуть, приникать к тексту... при таком чтении мы пленяемся уже не объемом текста, расслаивающегося на множество истин, а слоистостью самого акта означивания» [5, с. 470]. Второй тип Барт называет текстом-наслаждением, который заставляет читателя подстраиваться под собственные правила, в нем уже заложена форма прочтения.

В конце статьи исследователь дает важное определение того, что такое означивание: это смысл (*le sens*), порожденный чувственной практикой (*sensuellement*). Соглашаясь с вышеназванными исследователями, можно сказать что смысл задается как телесный ритм.

Одним из наиболее ярких и интересных примеров соединения вербального и невербального начал при построении образа и целого смысла произведения являются, как уже было показано в упоминаемом исследовании, романы представителя французского «нового романа» середины XX века Алена Роб-Грийе [1]. Рассмотрим подробнее, как новые повествовательные приемы А. Роб-Грийе формируют и новую стратегию читательского восприятия подобного экспериментального текста.

Читая произведения писателя, постоянно сталкиваясь с обилием описания того, что в данный момент входит в поле зрения рассказчика. Описывающий (рассказчик, автор) даже не старается мысленно дистанцироваться от увиденного. Визуальное восприятие у Роб-Грийе гораздо значимее другого восприятия окружающего, именно в этом начале и необходимо искать принцип построения образов в его романах.

В романах французского автора часто появляются описания взгляда персонажа, обмена взглядами и тому подобное, но они мало схожи с привычными описаниями психологических романов, так как писателя интересуют прежде всего направленность взгляда, цвета глаз и подобные характеристики. Не всегда за подобными описаниями следуют рассуждения о чувствах героев. «Девочка постоянно смотрела в его направлении. Однако трудно было определить, его ли она разглядывала, какую-то вещь за его спиной или же ничего определенного; ее глаза казались слишком широко раскрытыми, чтобы быть сосредоточенными на отдельном предмете, если только он не был слишком больших размеров. Она, должно быть, просто смотрела на море» [6, с. 11] (здесь и далее перевод мой. – Л. Е.). В кинороманах («Бессмертная», «В прошлом году в Мариенбаде») автор подробным образом описывает взгляды персонажей, уподобляясь кинорежиссеру, дающему указания как выстроить тот или иной эпизод. Вопреки законам фабульного кино, герои кинороманов Роб-Грийе могут неоправданно долго смотреть прямо в камеру. «А. поднимает глаза к камере как будто она увидела вошедшего. На ее лице появляется своего рода гримаса, похожая на застывший смех. Затем в кадре на переднем плане, слегка размытая, появляется фигура Х. (со стороны противоположной той, где находится А.) Заглушая музыку, очень тихую в данный момент, за кадром слышится чуть сдерживаемый смех А., хорошо узнаваемый, такой, каким он уже часто повторялся. План резко обрывается» («В прошлом году в Мариенбаде») [7, с. 94]. Таким образом, восприятие мира у Роб-Грийе прежде всего визуальное. То же можно сказать о его героях: осмысление мира зависит от того, что и каким образом они видят. Тема отражений появляется не только как сюжетообразующая, но проявляется и на уровне строения повествования. Роб-Грийе, «визуализируя» свои романы, задает особый регистр восприятия; детально описывает, с какой позиции (визуальной) воспринимается та или иная сцена, так как смысл события определяется тем, как оно было увидено. В повес-

товании фиксируются позиции наблюдения главных героев и позиция предполагаемого читателя (который уподобляется зрителю). Мотивация поступков, характер героев могут выражаться в манере «зреть» мир, наблюдать за происходящим. Главный герой Матиас из романа «Наблюдатель» старается всегда быть на виду у всех и одновременно следит за всеми; ему необходимо быть всегда на людях и видеть все происходящее, так как его подозревают в преступлении, совершенном на острове. В романе «Ревность» муж тайно наблюдает за своей женой, прячась за угол дома, за ставни и жалюзи. Автор сознательно обыгрывает название романа: жалюзи (*la jalousie*) – помеха для зрения такая же, как ревность (*la jalousie*) – помеха для взаимоотношений. Нередко автор указывает на позицию наблюдения для каждого конкретного эпизода: «Но чтобы разглядеть зал, сидя за столом, – или через окно со стороны ангаров – необходимо занять место Фрэнка: повернувшись спиной к буфету» [8, с. 69] («Ревность»). А. Роб-Грийе часто выстраивает достаточно большие фрагменты повествования как смену точек зрения различных героев.

Не удивительно, что А. Роб-Грийе обратился к созданию кинороманов и даже собственных кинофильмов. Но приемы, похожие на кинематографические, существуют в тех произведениях, жанр которых не обозначен как кинороман (монтаж, фиксированная точка зрения / наблюдения, отрицание закадрового пространства). Они придают особую специфику романному повествованию: «...перед домом, окрашенным в ярко-голубой цвет, по-прежнему стоят, замерев, словно статуи, двое полицейских, устремив бесстрастный взор на постепенно уменьшающуюся, а затем становящуюся совсем крошечной фигуру в конце длинной прямой улицы, тогда как рука в перчатке по замедленной траектории завершает движение к полям фетровой шляпы, надвинутой на глаза человека в черном плаще. А подозрительный персонаж, словно уверившись, что отныне находится вне поля зрения остальных, начинает спускаться по невидимой лестнице в метро, зев которого открывается прямо перед ним у поверхности земли, так что постепенно пропадают из виду сначала его ноги, затем торс и плечи и, наконец, шея и голова» [9, с. 40]. Эффектный, словно кинематографический эпизод представляет собой неподвижный взор двух полицейских, из поля зрения которых исчезает персонаж, за которым они следят.

Зафиксированная точка зрения должна, на первый взгляд, означать объективность и отстраненность от происходящего. У А. Роб-Грийе все оказывается иначе: интерес исследователя перемещается с окружающего мира на самого наблюдателя, с объекта на воспринимающий субъект-персонаж. Реальность, попадающая в поле зрения героя, трансформируется; она похожа на проекцию внутреннего мира, нежели на зафиксированные события. Неподвижность точки зрения во многих романах следует из поведения героев: они наблюдают из укрытия, стараются быть незаметными. В романе «Наблюдатель» коммивояжер Матиас невольно становится свидетелем происходящих на небольшом острове событий, наблюдая за семейными сценами через окно, приоткрытую дверь и т. д. Происходящее в другом романе «Ревность» описывается так, как если бы оно было увидено кем-то (скорее всего, мужем-

ревнивцем) из укрытия: из темного угла, дальней комнаты, сквозь жалюзи. Подслеповатый слесарь, комический персонаж романа «Проект революции в Нью-Йорке», подглядывает в замочную скважину; описание в романе – это то, что пригрезилось персонажу, а не то, что действительно происходило в комнате. В вышеперечисленных случаях перед нами проекция внутреннего видения героев, зачастую не схожая с реальными событиями. Читатель романов А. Роб-Грийе вынужден отделять крупницы реального от множества зерен пригрезившегося.

Очевидно, что в произведениях А. Роб-Грийе глубокие переживания, страсти проступают вовне, все внутреннее преподносится автором как внешнее, как будто мы имеем дело с искусством поверхности. «Оптическое описание» французского мастера приводит к существованию особого романа, который требует особого читательского восприятия и нацеленности на визуальную стратегию писателя. Все образы словно выводятся на поверхность, утрачивая глубину. Лишенные всего, что стоит за ними, они способны обретать глубинность только в пределах текста, в визуальных экспериментах автора. «Вся остальная поверхность двери покрыта темно-желтым лаком, на котором прорисованы прожилки посветлее, дабы создать видимость их принадлежности к другой породе дерева, очевидно, более привлекательной с точки зрения декоративности: они идут параллельно или чуть отклоняясь от контуров темных сучков – круглых, овальных, иногда даже треугольных. В этой запутанной сети линий я уже давно обнаружил очертания человеческого тела: на левом боку, лицом ко мне лежит молодая женщина, по всей видимости, обнаженная... Лицо, закинутае назад, утопает в волнах пышных и очень темных волос, беспорядочно разбросанных по плитам пола. Черты почти не различимы как из-за положения головы, так и из-за широкой пряди, косо сползающей на лоб, закрывая тем самым глаза и часть щеки; единственная неоспоримая деталь – это рот, широко раскрытый в неумолчном крике страдания и ужаса» (роман «Проект революции в Нью-Йорке») [9, с. 28]. В приведенном отрывке из романа видно, как, разглядывая поверхность двери, глаз героя придает, гладкой поверхности глубину; что-то отходит на задний план, что-то важное и сокрытое, становится видимым. Визуальное ведет за собой и все остальные телесные проявления, например, голос. Одна из героинь романа появляется из причудливых переплетений линий на деревянной двери.

Таким образом, в романах Алена Роб-Грийе плоскостное изображение преодолевается не психологической углубленностью и не внешней детализацией, поскольку произведения часто лишены исторических, социальных, бытовых и иных подробностей. Преодоление плоскостного изображения происходит через погружение в авторский

зрительный лабиринт – через смену границ видимого, различных точек зрения, фокусировки. М. Ямпольский в книге «Демон и лабиринт» пишет, что лабиринт есть копия строящего его тела. «Место становится слепком с человека, его маской, границей, в которой сам он обретает бытие, движется, меняется» [10, с. 9]. Как уже было отмечено, герои Роб-Грийе сами строят пространство обитания, имплицитно себя вовне, прокладывая в мире собственный визуальный лабиринт. Внутреннее и внешнее в нем взаимосвязаны, ибо «лабиринт – это продолжение и удвоение помещенного в него тела. Но удвоение достаточно сложное» [10, с. 83].

Романы французского автора продолжают и в некоторой степени иллюстрируют теоретические искания постструктуралистов в области строения, восприятия художественного текста. Для А. Роб-Грийе недостаточно одного вербального начала для создания современного романа. Визуальное и литературное дополняют друг друга в его произведениях. Визуальное начало является доминантой восприятия мира не только для героев произведений, но и для самого автора.

1. Гапон Л. А. Поэтика романов Алена Роб-Грийе: строение и функционирование художественного текста : дис. ... канд. филол. наук. СПб., 1997. 165 с. URL: <http://www.disscat.com/content/poetika-romanov-alena-rob-griie-stroenie-i-funktsionirovanie-khudozh-teksta> (дата обращения: 15.05.2017).

2. Подорога В. Начало в пространстве мысли: М. К. Мармашвили и М. Пруст // Ежегодник Ad Marginem '93. М. : Ad Marginem, 1994. С. 184–202.

3. Фрэнк Д. Пространственная форма в современной литературе // Зарубежная эстетика и теория литературы конца 19 – начала 20 в. : пер. с англ. М. : Изд-во МГУ, 1987. С. 194–213.

4. Подорога В. Выражение и смысл. М. : Ad Marginem, 1995. 427 с.

5. Барт Р. Удовольствие от текста // Барт Р. Избранные работы : пер. с фр. М. : Прогресс, 1994. С. 462–518.

6. Robbe-Grillet A. Le voyeur. P. : Gallimard, 1955. 284 p.

7. Robbe-Grillet A. L'annee dernière a Marienbad. P. : Éditions de Minuit, 1961. 173 p.

8. Robbe-Grillet A. La jalousie. P. : Éditions de Minuit, 1957. 158 p.

9. Роб-Грийе А. Проект революции в Нью-Йорке. М. : Ad Marginem, 1996. 220 с.

10. Ямпольский М. Демон и лабиринт. М. : Новое литературное обозрение, 1996. 335 с.

© Есауленко Л. А., 2017

**«ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ
СДВИГ» В ПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ
ГЕНРИХА САПГИРА «ЭТЮДЫ В МАНЕРЕ
ОГАРЁВА И ПОЛОНСКОГО»**

В статье рассматривается лирический цикл Г. Сапгира «Этюды в манере Огарёва и Полонского» как «пространственно-временной сдвиг». Исследование построено на основе идеи о пространстве поэтического цикла, подчиняющегося ритму «смещения времён». В «Этюдах» исключительным образом переплетаются, переходят одно в другое два века, две эпохи, две жизни, две противоположности.

Ключевые слова: Г. Сапгир, пространственно-временной сдвиг, хронотоп, этюд, поэтический цикл.

**“SPATIAL AND TEMPORAL SHIFT” IN
THE POETIC CYCLE OF GENRIKH SAPGIR
“ETUDES IN THE MANNER OF OGAREV
AND POLONSKY”**

The article deals with the lyrical cycle of G. Sapgir «Etudes in the manner of Ogarev and Polonsky» as a «spatial and temporal shift». The study is based on the idea of the space of poetic cycle that obeys the rhythm of «mixing times». In the «Etudes», the two centuries, two ages, two lives, two opposites, are intertwined in an exceptional way.

Keywords: G. Sapgir, spatial and temporal shift, chronotope, etude, poetic cycle.

В последние два десятилетия расширяется круг литературоведческих исследований, связанных с изучением поэтических циклов. По определению И. В. Фоменко, «в отличие от подборки (сборника) цикл (книга) – это функционирующая система, где взаимодействие относительно самостоятельных элементов формирует новое качество целого» [1, с. 7]. Задача цикла как макроструктуры – это «преодолеть одномоментность, дискретность традиционного поэтического произведения» [2, с. 21]. Поэтический цикл – особое явление в лирике, отличающееся своеобразием поэтики и архитектоники текста. Поэтический цикл представляет собой определённую целостность, завершённое, законченное высказывание. Кажущаяся на первый взгляд фрагментарность и смысловая раздробленность текстового комплекса, тем не менее, представляет собой единство, организованную множественность текстов.

Единство поэтического цикла обеспечивается общностью тематики, мотивного ряда, особым типом пространственно-временной организации (хронотопа), субъектной организацией, т. е. определённой художественной системой, объёмлющей всю совокупность отдельных текстов. Учёные, занимающиеся исследованием и разработкой проблем циклизации лирики: Л. Е. Ляпина [3], В. А. Сапогов [4], О. В. Мирошникова [2], И. В. Фоменко [1], М. Н. Дарвин, В. И. Тюпа [5] и др. – сходятся в понимании цикла как лирического произведения, организованного особым образом согласно авторской воле. Автор поэтического цикла выстраивает лирический текст, исходя из собственного представления о структуре внешнего и внутреннего содержания нового художественного единства, вторичного по своей природе, т. е. составленного из отдельных самостоятельных текстов.

В поэтическом цикле определённым образом реализуется лирический замысел. Каждое стихотворение, входящее в цикл, играет свою роль в раскрытии художественного замысла. Разномасштабные, разновеликие произведения объединяются под общим названием и образуют целостную плотность. Структурируя и выстраивая тот или иной

лирический цикл, поэт облакает в словесно-знаковую форму свои переживания и впечатления. Темы и мотивы, переходя в пространство поэтического цикла, подчиняются единому ритму, композиции, законам соотношения части и целого.

Особое значение поэтические циклы приобретают в поэзии Генриха Сапгира (1928 – 1999). В его творчестве можно встретить разнообразные по тематике, воплощению и общей идее поэтические циклы: «Голоса», «Сонеты на рубашках», «Сонеты в дилижансе», «Развитие метода», драматургический цикл для чтения и представления «Миниатюры» и др. Сапгировские поэтические циклы различны по жанровому составу, композиционной форме. Если отталкиваться от названий циклов, то в них явно просвечивает связь традиции авангарда и поэзии девятнадцатого века. Во всех лирических циклах так или иначе заметен пространственно-временной сдвиг, «смещение времён». Сквозь тематику и стиль современной поэзии неизменно просматривается пространство поэтического прошлого, будь то традиции авангарда начала двадцатого века или традиции романтической поэзии, черты постепенно формирующейся поэтики реализма. Творчество поэта насчитывает как обширные циклические контексты, образующие целые поэтические книги, так и микроциклы. Они отличаются жанровым своеобразием: это и циклы-сонеты, и циклы-этюды, и циклы-псалмы и др.

Поэтический цикл «Этюды в манере Огарёва и Полонского» написан в 1987 г. и состоит из пятнадцати стихотворений. Текст цикла насыщен аллюзиями на творчество поэтов Н. П. Огарёва (в большей степени) и Я. П. Полонского.

«Этюды в манере Огарёва и Полонского» – это «цикл-произведение» [2, с. 35], цикл-этюдов. Жанровая характеристика поэтического единства непосредственно отражена в его названии. Стоит прежде отметить, что представляет собой понятие этюда. Этюд в музыке – это инструментальная музыкальная пьеса инструктивного или концертного характера, направленная на развитие, а также демонстрацию определённого технического навыка игры; отличается, как правило, единством фактуры [1]. Однако у Сапгира понятие «этюд» скорее соотносится с жанром изобразительного искусства.

Этюд – подготовительный набросок к картине, его главная черта – незавершённость. В контексте цикла Сапгира важно общеэстетическое значение слова «этюдность» – незавершённость, неопределённость, непрописанность.

Подчёркнутый этюдный характер стихотворений, образующих цикл, вносит ощущение художественной незавершённости и в какой-то степени небрежности. Завершённость и замкнутость этому произведению и не нужны. Абсолютная законченность произведения сделала бы его сухим и безжизненным, превратила бы его в искусственное и «мёртворождённое» образование. Цикл дышит, пульсирует, ускоренно въётся и мелькает перед глазами, как кинолента, с неуловимой быстротой сменяющая перед нами слайды-картинки, образы, темы и сюжетные линии. Характерной для «Этюд» является неустойчивость и безудержность пространственно-временных отношений и своеобразный «пространственно-временной сдвиг». Всё это во многом связано с представлениями о пространстве и времени в современной литературе и в постклассической науке.

В «Этюдах» исключительным образом переплетаются, переходят одно в другое два века, две эпохи, две жизни, две противоположности. Эта двойственность заложена в название цикла, в ту часть, где уточняется, что перед нами не просто этюды на свободную тему, но этюды в манере Огарёва и Полонского. Уже изначально в произведение заложена двойственность и неоднозначность. Своё собственное лирическое высказывание Генрих Сапгир, как будто завуалировал, скрыл под аллюзиями и масками, за общей игрой пространства и времени, за карнавалом событий. В «Этюдах в манере Огарёва и Полонского» авторское лирическое высказывание «...прячется в скорлупу чужой интонации...», провоцирует читателя «заглянуть за картонку трафарета», заставляет идти дальше, к подлинному художественному смыслу» [6, с. 88].

Как отмечает С. Л. Константинова, в циклическом ансамбле Сапгира, как будто «возникает эффект своего рода «сплошности» времени» [6, с. 88]. Кроме того, «характерный для лирики как Огарёва, так и Полонского мотив неразделённой, трагической в своей основе, влюблённости <...> в молодую девушку становится центральным и в сапгировском цикле, обыгрывающем его в различных, просвечивающих один сквозь другой временных пластах» [6, с. 91]. «Лирический герой сапгировского цикла существует как бы в двух измерениях: в «своём» времени и пространстве (человека XX века) и во времени и пространстве прошлого по отношению к герою века – девятнадцатого. Отсюда и мотив своеобразного «двойничества» и, то ли виртуального, то ли реального, присутствия «там», в огарёвском мире, в огарёвском («девятнадцативечном») пространстве и «тексте»» [6, с. 92]. Поэтому не случайно мотивы «отсветов», «чужих отголосков», удвоений, снов, декораций так или иначе присутствуют практически в каждом стихотворении. Одно из них открыто демонстрирует приём сдвига, как на уровне пространственно-временных смещений и совмещений, так и стилистических трансформаций:

*...мы до моста Елагина доскачем в пять минут
Зажглись электролампочки у Зимнего в саду
тебя из века вашего как прапор я краду* [7, с. 294].

Зима и лето, век «наш» и век «ваш» (девятнадцатый) наслаиваются друг на друга, подобно наложенным один на другой кинокадрам, – один из характернейших для Сапгира приёмов, особенно в его прозе. Своеобразная кинематографичность «Этюд», «кадровое построение текста и эффект «глаза-кинокамеры» отмечены и в работе М. Д. Шраера и Д. П. Шраера-Петрова [8]. С. Л. Константинова отмечает «характерную прежде всего для кинематографа кадровую отчётливость сапгировского цикла («Снежный ветер дует с белизны залива...», «Ещё пел соловей в бледных зарослях мая...», «Будда – путник золотой стоял у храма...»), с другой – кинематографическую же слоистость, своеобразные кадровые напластования. Неслучайным в этом смысле кажется и жанровое определение, данное циклу, – «Этюды...», акцентирующее отчётливо проявленную в кинематографе, как визуальном искусстве, живописную манеру – силуэт и линия, деталь говорят больше, чем подробное, развёрнутое описание» [6, с. 93]. Можно, кроме того, отметить особую «новеллистичность» и «романность» лирической подборки, [9].

Если непосредственно переходить к анализу цикла, то можно сказать, что начиная уже с первого стихотворения, происходит «пространственно-временной сдвиг», с первых строк лирический герой преображается, перед нами возникает целый ряд лирических персонажей (он-она, гимназист-гимназистка). Текст номер один содержит важное обобщение: «Мы – отсветы, чужие отголоски» [7, с. 291]. Явственно прослеживается такой приём циклизации, как повторение, цитация содержания предшествующих стихотворений цикла, в последующих поэтических текстах. Для стихотворений номер один, два и три характерен общий хронотоп зимы. Общим также является любовный сюжет, который группируется из отрывков известных литературных сюжетов, устоявшихся доминант поэзии и культуры девятнадцатого века (любовь, болезнь, смерть возлюбленной). При этом лирический герой приобретает здесь облик, относящийся к прошлому, к эпохе девятнадцатого столетия. Начиная с третьего стихотворения, любовный сюжет переходит или наслаивается на сюжет революционной борьбы. При этом любовный сюжет ассоциирующийся с позицией лирического героя, представлен в форме монолога от первого лица, в то время как сюжет борьбы, катастрофы и общего противостояния представлен, на первый взгляд, в «повествовании» от третьего лица («Он»). Но это ошибочное впечатление. Субъектная организация цикла может быть описана в терминологии С. Н. Бройтмана [10], теория которого опирается на представление об intersубъективном характере лирической коммуникации. Бройтман также считает, что в ролевой лирике можно выделить двух субъектов, но они всегда «внутренне связаны», полностью ролевой герой никогда не отделён от автора [10, с. 285]. В цикле Сапгира ни один из субъектов лирического высказывания не существует сам по себе, но только в отношении к другому. Лирический герой в определённый момент становится одним из ряда образов; а «третье лицо», от имени которого ведётся повествование, отчасти идентифицируется с лирическим героем.

В стихотворном тексте номер четыре пространство несколько видоизменяется, хронотоп зимы здесь вытес-

няется хронотопом весны. Кроме того, здесь уже напрямую эксплицированы интерсубъектные отношения: автор – персонаж (лирический герой – персонаж) соотносены как «ты» и «я». Также двойственна коммуникация «автор – героиня» (лирический женский персонаж); она выстраивается (с точки зрения автора) то в парадигме «он» – «она», то в парадигме «я» – «ты». В этом фрагменте цикла разворачивается другой сюжет, новая коллизия, опять-таки уводящая к мотивам классической литературы (скорее, прозы, чем поэзии) – несчастная любовь и самоубийство. Мотив оружия, орудия самоубийства – американских револьверов марки Смита и Вессона – развивает тему насилия, подчёркивает драматизм и даже катастрофизм существования человека. В финале текста осуществляется пространственно-временной скачок в XX столетие, и снова появляется форма субъектности «Я».

Пятый поэтический текст возвращает хронотоп зимы и девятнадцатого века, коллизия развивается на границе времени и пространства, и граница эта проницаема. Главным выражением сути коллизии служит строка: «Я там и сям живу». Здесь размываются временные границы между веками и происходит слом пространства и времени. Позиция лирического героя – скольжение во времени и в пространстве, существование и в прошлом (откуда он крадёт любимую), и в настоящем. В следующих текстах номер шесть и семь вновь меняется точка зрения. Благодаря обыгрыванию имён известных писателей девятнадцатого века и их персонажей (Обломов, Штольц, Короленко-дед) Сапгир позволяет нам представить, как выглядит наше время, наш современник с позиции прошлого. Текст номер шесть – это взгляд из прошлого на настоящее. Характерен одновременно драматический и юмористический колорит этого фрагмента цикла:

*Свесил усы и глядит дед
видно что свитер мешком прямо на тело надет
джинсы на бедрах не просто в обтяжку – в облип
взглядом по швам по медяшкам – сразу погиб
тут и причины не надо – молодость – вот и предлог
абрис груди показать – крепость и грацию ног
Смотрит Обломов и Штольц – и Короленко дед
это парнишка из Штатов – пастух... двоеполое! бред!*

[7, с. 293].

Седьмое стихотворение представляет собой очередной возврат в прошлое, возврат к мелодраматическому сюжету возвышенной поэтической любви. Собственно, этот сюжет развивается до конца цикла, но постепенно он перемещается в сознание, память, сон, воображение лирического героя. Его воображение перемещается то в начало девятнадцатого века – и любовь выступает в ореоле прошлого, на фоне усадеб и парков, в окружении образов и мотивов из произведений Е. А. Баратынского, И. С. Тургенева, Жорж Санд; то он оказывается в начале двадцатого века с его катастрофическими событиями, революциями и войнами, с его духом насилия, с его вульгарной эстетикой для «толпы», извращёнными идеалами любви и красоты.

Особого внимания заслуживает текст номер девять, поскольку он представляет собой не столько перевод

стихотворения немецкого романтика Л. Уланда, сколько «перевод» огарёвского «Слова старца (Из Уланда)». При этом мотив любовного призыва, «усиленный в переводе Огарёва двойным повтором («Ко мне, моё дитя, ты жизнь моя... // Нет, нет! ко мне, дитя, моя ты смерть»), сменяется во второй строке сапгировского перевода мотивом отторжения, отталкивания («Уйди – ты – смерть моя – сомлело сердце»), усиливающим и особо подчёркивающим трагический разлад в душе лирического героя» [6, с. 90]. По замечанию Д. Шраера-Петрова, «Этюды...» возникают именно из этого, «...попавшегося под руку Сапгиру русского перевода второй строфы из «Greisenworte» Людвига Уланда» [8, с. 100]. Как отмечает исследователь, «в тексте, напечатанном под номером десять, присутствует открытая, маркированная кавычками, почти дословная цитата из стихотворения Огарёва: «Она его не любила / а он её втайне любил» (ср. у Огарёва: «Она никогда его не любила / А он её втайне любил...»), обрамляющая собственно сапгировское слово и служащая своеобразным посылом (ключом), связующим век двадцатый и век девятнадцатый» [8, с. 89].

С. Л. Константинова пишет: «используя огарёвскую цитату, Сапгир не только уходит от разрабатываемого Огарёвым мелодраматического сюжета о неразделённой, тайной любви, но как бы отстраняется, отдаляется от него, трансформируя при этом отдельные образы стихотворения Огарёва в соответствии со своим «словом» и замыслом. Так, образ могилы возлюбленной превращается в образ могилы целого поколения, откуда с характерной для сапгировского текста самоиронией («И всё же затянем уныло / мы внукам своим из могил...») звучат слова: «Она его (жизнь) не любила а он её втайне любил» [6, с. 89].

В одиннадцатом стихотворении ведущей является мысль о том, что «в дни революций и войны / любовь мудрее смерти». Таким образом, через всю циклическую ткань проходит единая любовная тема, единый любовный лейтмотив. Драматическая коллизия произведения развёртывается по горизонтали («герой-героиня») и по вертикали времён, фокусируя разлад девятнадцатого и двадцатого веков. Главным для героя является любовь, об этом дают понять стихотворные комплексы номер двенадцать, тринадцать и четырнадцать, представляющие своего рода апофеоз общего любовного сюжета. Герою всюду видится его возлюбленная, все его мысли и воспоминания «заражены» ею. Образ лирической героини, её лик как бы сохраняется неизменным сквозь течение времени, он проступает во всех её масках и ликах, и пространственный и временной сдвиг не исказили его, лик остаётся тождественным образу героини, запечатлённому в памяти героя.

Таким образом, для поэтики Сапгира, как отмечает С. Л. Константинова, характерны в первую очередь «готовность смешивать миры», страсть к «ментальным путешествиям», «ныряние из жизни в жизнь». «Данный цикл – ещё одна попытка сместить пространство и время, уловить его «слоистость» и своеобразную повторяемость, «просвечиваемость»: «Всё» просвечивает сквозь «Всё». Не случайно цикл завершается стихотворением, ключевым мотивом которого становится мотив кольца, вечно движущейся киноплёнки» [6, с. 92]:

То достаю из прошлого то в настоящем прячу
то вырву кусок киноплёнки из времени наудачу
а лучше всего твои лица склеить в виде кольца
и запустить на монтажном столе, пусть светится
без конца [7, с. 300].

1. Фоменко И. В. О поэтике лирического цикла : учеб. пособие. Калинин : Калинин. гос. ун-т, 1984. 78 с.
2. Мирошникова О. В. Циклические формы в лирике: рецептивная тактика и варианты анализа : учеб. пособие. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2012. 94 с.
3. Ляпина Л. Е. Циклизация в русской литературе XIX века. СПб. : НИИ химии СПбГУ, 1999. 279 с.
4. Сапогов В. А. Сюжет в лирическом цикле // Сюжетосложение в русской литературе : сб. ст. / редкол.: Л. М. Цилевич (отв. ред.) и др. Даугавпилс: Даугавпилс. ГПИ, 1980 (вып. дан. 1981). 158 с.

5. Дарвин М. Н., Тюпа В. И. Циклизация в творчестве Пушкина: Опыт изучения поэтики конвергентного сознания. Новосибирск: Наука, 2001. 292 с.

6. Константинова С. Л. «Свое» и «Чужое» в цикле Г. Сапгира «Этюды в манере Огарёва и Полонского»: к проблеме «романизации» лирического высказывания // Полилог: электронный научный журнал. 2009. № 2. С. 88–93.

7. Сапгир Г. Складень. М. : Время, 2008. 928 с.

8. Шраер М. Д., Шраер-Петров Д. П. Генрих Сапгир – классик авангарда. СПб. : Дмитрий Буланин, 2004. 263 с.

9. Зырянов О. В. Лирическая новелла как жанр русской «поэзии сердца» // Известия Уральского государственного университета. 1997. № 7. С. 77–90.

10. Бройтман С. Н. Русская лирика XIX – начала XX века в свете исторической поэтики: Субъектно-образная структура. М. : Российский гос. гуманитарный ун-т, 1997. 307 с.

© Леушина О. В., 2017

УДК 82-14

Н. В. Проданик, В. А. Москвина
N. V. Prodanik, V. A. Moskvina

В ЛИРИЧЕСКОМ МИРЕ СВЕТЛАНЫ КУРАЧ: СТИХИ ОТ СЕРДЦА К СЕРДЦУ...

IN THE LYRICAL WORLD OF SVETLANA KURACH: POETRY FROM HEART TO HEART...

В статье рассматривается своеобразие стиля омской поэтессы Светланы Курач, анализируются комплекс мотивов, образная структура, хронотопические приметы ее лирического мира. Делаются выводы о том, что сквозными темами и мотивами в творчестве С. Курач являются смена времен года и течение человеческой жизни; тема любви, дома, семьи, веры в Бога. В ее лирике город-порт (дальневосточный город Холмск на реке Амур) сменяется Омском, тихим городом на Иртыше, а приметными чертами стиля оказываются ломаная графика стиха и парадоксальность финалов, демонстрирующие уникальность женского мышления, тонкую вибрацию женской души.

Ключевые слова: омская лирика XX–XXI в., творчество С. Курач, женская лирика, лирическая биография.

The article considers the originality of the style of the Omsk poetess Svetlana Kurach, the complex of motifs, the figurative structure, the chronotopic signs of her lyrical world are analyzed. Conclusions are drawn that cross-cutting themes and motifs in S. Kurach's works are the change of the seasons and the course of human life; the theme of love, home, family, faith in God. In her lyrics, the port city (the Far-Eastern city of Kholmok on the Amur River) is replaced by Omsk, a quiet city on the Irtysh river, and the broken lines of verse and the paradox of the finals that demonstrate the uniqueness of women's thinking and the subtle vibration of the female soul turn out to be the distinctive features of her style.

Keywords: Omsk lyric poetry of the XX–XXI centuries, S. Kurach, female lyric poetry, lyric biography.

В российском литературоведении не так давно, с конца 1990-х гг., обозначился повышенный интерес к региональной литературе: ученые отмечали ее особый статус, тематический и содержательный диалог с классической традицией, однако основной интерес был направлен к мужскому творчеству, к именам Т. Белозерова, А. Кутилова. Между тем омская литература богата и женскими именами, среди ярких представителей омской лирики есть имя Светланы Курач.

В мир омской поэзии она вошла темами «Прощание с Сахалином» и «Открытие Омска». Так сложилась биография поэтессы: она уехала из дальневосточного края, волей судеб оказалась в Омске и своими «лирическими корнями» заново проросла в сибирской жизни. Родной

Сахалин остался в теплых детских и юношеских воспоминаниях «рыбой-островом», скользящим между разноцветными камнями берегов. Резко выразительный и природно мощный приморский пейзаж сменился в дебютном сборнике стихов «Остров» [1] более скромным, миниатюрным, тихим, сибирским мирком:

Там, где никнет земляника к земле,
Где поет березам ветер любовь,
Где чарует сказкой мох на стволе...
Там, где взгляду непривычно светло,
Где ведет пичуга прочь от гнезда,
Где кузнечик прыгнул нам на стекло,
Где дороги неизвестно куда... [1, с. 16].

Все сборники поэтессы пронизаны сквозными темами, мотивами, сюжетами, среди них наиболее важными являются: свой и чужой миры; мир природы; смена времен года и течения человеческой жизни; тема любви, дома, семьи, веры в Бога и желания проникнуть в тайны мироздания.

Не менее значимой темой становится в лирических сборниках тема родины: так, сборник «Остров» начинается с рассказа о мире детства и юности лирической героини. Далекий Холмск, который покидает поэтесса, – это замкнутое пространство островного городка. Для нее он теплый, живой, свой мир, в котором есть и радости, и огорчения. Это город ее «вёсен», куда стремится сердце. Именно здесь она познает красоту («Природа мощными мазками / Здесь утвердила красоту...» [1, с. 12]). Возникший образ природы проходит через все творчество Курач, определяет существование человека, отражает движения души:

Теченьем жизни правит море,
Чей симфонический аккорд,
Набравший силу на просторе,
Наполнит ритмом город-порт [1, с. 12].

Образ родного города развивается в сборнике «Перевал» (2006 г.). Но этот образ меняется: из родного, ощутимого, реального пространства он превращается в воспоминание, ностальгию, создавая ощущение безвозвратности и утраты:

Я смотрю – не могу насмотреться
На твои дорогие черты.
От тоски разрывается сердце... [2, с. 24].

Отдушиной, средством от тоски по прошлому становятся стихи:

Всё, моя хорошая,
Всё пойдет в тетрадку [2, с. 25].

Противостоит пространству города-порта пространство города на Иртыше. Сначала чужое (сборник «Остров»), которое приходится осваивать, постепенно оно становится своим (поэтические сборники «Древо», «Перевал»). Сближает эти два пространства природа, в которой лирическая героиня находит отклик на свои чувства. Родной остров, плывущий «на востоке по волнам» [1, с. 6], определяет в творчестве Курач образ водной стихии как объединяющего начала. В стихотворении «Ты ведь знал эту роскошь природы...» сближение двух людей, двух миров происходит именно с помощью реки: в одном мире чаек «Амур по-отцовски качает», в другом:

Твой Иртыш по-отцовски качает
Сахалинских сестрёнок моих [1, с. 7].

Именно Иртыш становится тем ориентиром, который помогает лирической героине освоиться в новом пространстве. В сибирской реке она видит красоту природы, очаровавшей ее душу в юности. Иртыш «в серебряном блеске», «задумчив и тих на закате», «под тучею мрачен и сед»,

«величия полн», «Моего уваженья добился / Дружелюбною силою волн» [1, с. 23].

«Природа лечит» [1, с. 22], – так начинается одно из стихотворений, и эта мысль проходит красной нитью по всему творчеству поэтессы. В сборнике «Перевал» впервые появляется тема времен года как отражение текучести жизни. Наиболее полно данная тема раскрылась в сборнике «Август» 2012 г. [3]. Во второй части «Перевала», названной автором «И тонкость аромата октября...», мы видим созвучие осенней природы настроению героини: обыденные земные заботы сменяются беспокойством, томлением, пробуждением желаний, просветлением (например, в стихотворении «Ясень»).

Мне всё ясно – настала осень.

Мне всё видно – и путь мой ясен [2, с. 41].

Зима у Курач – это не только снег и холод, но это и дом с новогодней ёлкой, о чем говорит рисунок (поэтесса сама иллюстрирует свои сборники), предваряющий третья часть сборника: на фоне окна, в котором светится новогодняя елка, голое дерево. Сами стихи Курач, как рисунки, создают видимый образ, ее стилю присуща отчетливость света и цвета: «Полураздетых ив графичность и светимость», «Как этот желтый лист пронзителен на сером» [3, с. 47].

Весна для поэтессы – вполне традиционный символ возрождения и обновления, но при всей его банальности С. Курач сумела индивидуализировать это ощущение в стихотворении «Канун дня рождения» («Перевал»), которое заканчивается строками:

Умираю. Чтоб завтра родиться
В аромате пионов и роз! [2, с. 53]

Лето тесно связано с детьми и радостями детства: купанием в реке, прогулками в лесу. Мир после дождя «как дитя, проснулся у реки». А заканчивается стихотворение реальной картинкой детства:

И, смеясь, протягивает ручки
Мне ребенок, выйдя босиком [2, с. 60].

В стихах для детей и о детях прозрачные строчки, легкие сюжеты, неожиданные ракурсы зрения – все это свидетельствует, что в самой Светлане Курач жив ребенок, ждущий чуда:

Мы встречаем новоселов
В новогодние деньки:
В города, деревни, села
Жить идут снеговики.

Там, где снежные забавы,
Там, где игры, звонкий смех,
Вырастает первый бравый
Снеговик – и рад за всех! [3, с. 137].

Поэтессе дорога мысль, что в детях она видит свое продолжение, через них осознает свое взросление, становление, вспоминает свои ощущения от встреч с природой, миром:

Не такие в детстве брали кручи!
Лестница для слабых, что за скука –
По ступенькам вверх. Гораздо лучше
Вон по той расщелине, где галька
Из-под ног просыплется коварно...
Дочка поняла... [2, с. 65].

В каждом сборнике проявился мотив взросления детей: ребенок впервые идёт в школу, знакомится с книгами, которые лирическая героиня читала в детстве («Онегин задан по программе...» [1, с. 30]), она понимает, что он вырос, понимает, что его нужно отпустить. («А он домой совсем другим вернётся...» [2, с. 77]), она предчувствует все непростые моменты и готова напутствовать взрослеющих дочерей («Мне нравится, что ты немного дерзкая...» [2, с. 49])

Непредсказуемо, неожиданно звучат порой финалы стихов. Они парадоксально вырастают из течения лирического текста, уводят читателя из области примитивной логики, не совпадая с общей заданной ритмикой и метрикой стиха. Оттого читатель не устает от долгого чтения: напротив, прогулка от текста к тексту выглядит увлекательной, и ты с нескрываемым любопытством ждешь: «Что там за поворотом следующего текста? Как еще неожиданно проявит себя женская логика?» «Блиц»-финалы особенно удачно звучат в стихах о любви:

Я знаю тебя,
Подземный огонь.
Вулкан, что сокрыт, но тобой согревает.
Меня приручил. Только крыльев не тронь!
Гнездо стереги, что у кратера, с краю,

Пока я летаю [3, с. 45].

В том и состоит особенность женского зрения: ему дорог образ ребенка, оно внимательно к мельчайшим деталям мира, к нюансам чувств. Главная тема женской лирики, конечно же, *любовь*: любовь к детям, к мужчине, разлитая в пространстве чувственность. На фоне по-сибирски неяркого пейзажа в лирическом мире С. Курач разворачивается многообразная, сложная палитра любовного чувства. Здесь есть все: пробуждение и наслаждение первым любовным порывом, «огненное» прощание («Как два вулкана изрыгают лаву, / Так мы плчем безумные слова...», строки из стихотворения «Ну что ж, давай, расти мои обиды!» [1, с. 17]) и остывание, своеобразный уход в умиротворяющую осень чувства:

Природа лечит.
Золотое с белым...
И серебрится чудо-паутинка...
О чем жалеть березам облетелым?
Лесам раздетым, вянущим былинкам?

Я верю в осень.
Не могу не верить...
Таким покоем все вокруг объято...
Я не хочу считать свои потери.
Я тоже ведь
Бываю виновата [1, с. 22].

Сюжет влюбленности женщины-поэта, пульсации ее сердца в ответ на порывы души мужской – это сквозной сюжет творчества омской поэтессы. Казалось бы, сейчас названо «общее место» любой лирической системы – все пишут о любви, однако в наших сибирских морозных просторах сохранить искренность и любить «вопреки», «несмотря на...», «снова и снова» – это значит сопротивляться остыванию души. Когда-то английский поэт У. Вордсворт заявил, что его главная задача – собирать рассыпанное на просторах земли человечество с помощью со-чувствия, сопереживания Другому. Лирический мир С. Курач требует от читателя такого же сочувствующего отзыва на голос женщины-поэта. Настолько традиционны воссоздаваемые ею вехи женской биографии, что здесь каждая найдет частичку себя: заново переживет первые свидания в омских парках, услышит последний «всхлип» прощающихся дверей, осознает ценность мужской дружбы уже за пределами брачных уз. Лирическая биография поэтессы включена в несколько семейных кругов: своя семья (муж и дети), семья родительская (мама, отец, сестра), каждый из близких ей людей обретает свой голос в поэтическом мире, о каждом по-своему болит сердце автора.

1990-е гг. оказались переломными в судьбе омской культуры: для нас не только рухнул «железный занавес» идеологии, мы начали преодолевать провинциальную замкнутость, город открылся миру... Поддаваясь веянию времени, осваивая философские проблемы, С. Курач вступает в лирический диалог с Рерихом, его горными пейзажами, мистическими картинами, небесными далями, но философская составляющая текстов постепенно отступает перед силой искреннего, теплого и вполне земного чувства.

Это чувство к родной земле пронзительнее зазвучало в стихах после развала СССР, когда поэту, художнику приходилось заново конструировать ценность Отечества, учиться любить Родину порой «вопреки» происходящему, осознавать, что ты стал гражданином новой России. И здесь С. Курач нашла свою тональность, гражданская тематика ее текстов ярко проявилась в стихах: «Любила я / и верила, как в маму / В свою страну...» [1, с. 46], «Мы – пена и соль девяностых...» [3, с. 38], «Тайна славянки» [3, с. 9]).

По-особому значимым в творческой судьбе С. Курач становится сборник «Перевал»: здесь мир дальневосточных воспоминаний и встреч окаймляется стихами об осеннем Омске, и сами стихи словно приобретают осеннюю зрелость. В текстах «Перевала» рождается новый аспект любовной тематики: они о Женщине как Пути и о сложном женском Пути к сердцу мужчины-сибиряка:

Путь к женщине – он может быть короче
Трех вечных слов – минувя все слова.
А может лишь маячить среди ночи
Огнем вдали...Быть истинной...А впрочем, –
Вести в тупик. Но женщина права,
Порой свою не осознавая суть,
Но существуя.

Женщина – есть Путь [2, с. 38].

Ломаная строфика в стихах становится намеком на изломы души, на чувственную вибрацию. Нужно отметить,

что порой стихи автора являются лирическим дневником жизни, где проговаривается сокровенное, даже, вернее, интимное, и перед читателем оказывается обнаженная женская душа. Тем самым в стихах поэтессы словно продолжается автобиографическая дневниковая линия. Только теперь дневниковый лиризм предстает в «сибирском варианте», он наполнена приметами омского быта: где «греются застывшие балконы», «маршрутки как духовки», «на просвет – сады и дачи» и «почтовый ящик сегодня пуст...» [2, с. 51, 55, 34, 73]. Особенную задушевную тональность придают сборникам С. Курач рукописные строки. Они помещены прямо на страницах изданий рядом с печатными строфами, это – строки от сердца к сердцу, от чувства к чувству, от руки к руке... Это – строки, не доверенные холодному печатному станку. Стоит отметить, что одна из зрелых и полновесных книг Светланы Курач, названная «Августом», – это

именно женское издание: в ней при оформлении избран тонко-женственный цвет и легкая, виртуозная графика. Безусловно, это стихи от сердца к сердцу, лирическая биография женской души...

1. Курач С. В. Остров. Стихи / ред. Т. Г. Четверикова. Омск : Изд-во «Русь», 1999. 48 с.

2. Курач С. В. Перевал. Стихи / ред. Т. Г. Четверикова. Омск, 2006. 112 с.

3. Курач С. В. Август. Стихотворения / ред. Т. Г. Четверикова. Омск : Изд-во ООО «Информационно-технологический центр», 2012. 168 с.

© Проданик Н. В., Москвина В. А., 2017

УДК 821. 161.1.09

Д. Г. Николайчук
D. G. Nikolaychuk

СИСТЕМА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ Н. М. КАРАМЗИНА В АЛЬМАНАХЕ «АОНИДЫ»: ТИП «СТРАННОЙ ГЕРОИНИ»

Статья посвящена рассмотрению системы женских образов в альманахе Н. М. Карамзина «Аониды», в частности, отдельному женскому типу – «странной героине». Автор статьи анализирует напечатанное в альманахе «Аониды» стихотворение Н. М. Карамзина «Странность любви, или бессонница» (1793). Стихотворение имеет определенную специфику и отличается от других стихотворений альманаха, в которых присутствуют женские образы. Рассмотрение поэтики произведения позволяет выделить ряд уникальных черт, демонстрирующий неоднозначный характер стихотворения, который во многом объясняется «сплавом» сентиментальных и предромантических элементов поэтики.

Ключевые слова: поэзия XVIII века, поэтика, сентиментализм, предромантизм, альманах, Н. М. Карамзин, женские образы, образ «странной» героини.

SYSTEM OF FEMALE IMAGES OF N.M. KARAMZIN IN ALMANAC «THE AONIDES»: TYPE OF “STRANGE HEROINE”

The article is devoted to the consideration of the system of female images in the almanac of N.M. Karamzin “The Aonides”, in particular, to a separate female type – a “strange heroine”. The author of the article analyzes the poem of the almanac “The Aonides” of N.M. Karamzin “The Strange Love, or Insomnia” (1793). The poem has certain specificity and differs from other poems of the almanac, in which there are female images. Consideration of the poetics of the work allows us to highlight a number of unique features that demonstrate the ambiguous nature of the poem, which is largely explained by the “fusion” of sentimental and pre-romantic elements of poetics.

Keywords: poetry of the XVIIIth century, poetics, sentimentalism, pre-romanticism, almanac, N.M. Karamzin, female images, the image of a “strange” heroine.

В современной литературоведческой науке наиболее актуальным и востребованным остается исследование феномена «женского» в художественном тексте. В особенности, это касается словесности конца XVIII – начала XIX века, когда вопрос о степени и возможности проявления «женского начала» только начинает осознаваться: литература в то время была истинно «мужской», а женские образы представляли перед читателями через призму «мужской» картины мира.

В этом отношении альманах Н. М. Карамзина «Аониды» [1] – кладезь для любого исследователя, изучающего формирование в литературе художественно «правдивой»

женской картины мира. Очевидно, что понять женское мировоззрение, внутренний мир и эмоциональное состояние женщины возможно только со слов женщины. В альманахе «Аониды» можно выделить пласт художественных произведений женщин-писательниц, демонстрирующий постепенный процесс освоения писательского искусства: от подражания мужским образцам до создания собственных произведений с художественными элементами «женской исповеди».

В альманахах Н. М. Карамзина «женский мир» [2] – это многоаспектная категория, к анализу которой можно подходить с разных сторон. Художественные произведения

альманахов формируют особое коммуникативное пространство, в котором женщина выступает как предмет чувства, адресат, главная героиня и поэт. «Женский мир» – это и функционально значимый компонент структуры «сверхтекста» (альманахов), и обязательный элемент единой эстетической программы Карамзина-издателя, и образная составляющая художественных произведений как Карамзина, так и других поэтов альманаха «Аониды».

Особый интерес представляет рассмотрение корпуса произведений самого Н. М. Карамзина, в котором женскому образу отводится определенное место. Следует отметить, что в рамках сентиментально-предромантической модальности место женского образа в произведении, его клишированность / индивидуальность, полнота раскрытия, а также художественное «предназначение» различаются. Женский образ выступает категорией эстетической (как эталон высшего проявления красоты и чистоты натуры), философской (как некий абсолютизм человеческого существования), этической (как совокупность определенных, значимых для издателя-поэта, человеческих качеств), даже религиозной (женщина как проявление Божественного). К тому же образ женщины – это и мировоззренческая категория, тесно связанная с образом автора, отражающая его надежды, настроения и потаенные страхи. В частности, сентиментальные женские образы отражают гармоничное мироощущение, предромантическая поэтика появляется в произведениях альманахов, в которых автор / лирический субъект не могут достичь гармонии.

Кроме того, «женский мир» оказывается категорией и экспериментальной. Так, стихотворение «Странность любви, или бессонница» (1793), напечатанное в альманахе «Аониды», по праву относят к одним из интереснейших созданий Н. М. Карамзина. В литературоведческой науке его часто анализируют в рамках предромантической поэтики. Однако при тщательном рассмотрении становится очевидным, что оно не так однозначно и обнаруживает черты «сентиментальной философии».

Первое, что привлекает внимание, это парадоксальный женский образ. С одной стороны, он напоминает стереотипный образ предромантической героини: «худая», «бледная», «эфирная» и «томная». С другой стороны, дополняется не свойственными предромантическому портрету и характеру чертами: «не Венера красотой» и «талантов за собою не имеет никаких». По мнению Н. В. Захарова, он «восходит к образу смуглой возлюбленной в сонетах Шекспира» [3, с. 69]. В 130-м сонете Шекспир, упрекая поэзию современников в чрезмерной возвышенности и штампованности, создаёт образ реальной женщины, чьи «глаза на звёзды не похожи» и «нельзя уста кораллами назвать» [4]. П. Р. Заборов в статье, посвящённой восприятию Шекспира в русской художественной литературе и журнальной критике рубежа веков отмечает, что в конце XVIII века «обнаруживаются две противоположные тенденции: идущее от Карамзина преклонение перед Шекспиром и умеренное сочувствие его художественным открытиям, нашедшее свое выражение в сатирических журналах Плавильщикова, Клушина и Крылова» [5, с. 102].

Карамзина восхищало «проникновение Шекспира в “человеческое естество”, превосходное знание “тайней-

ших человека пружин” и “сокровеннейших побуждений”» [5, с. 73]. В предромантической поэтике «вместо “вечной” категории “прекрасного” наибольшей ценностью объявляется “оригинальное”» [6, с. 34–35], в том числе оригинальные характеры.

В стихотворении «Странность любви...» женский портрет построен таким образом, что сначала перечисляются внутренние качества героини («не блистает острою», «движеньем глаз не умеет изъясняться», «философов не читает»), а затем внешние. С одной стороны, это соответствует воззрениям поэта, согласно которым наиболее важными являются нравственные качества человека. С другой стороны, это подготавливает читателя к тому, что перед нами героиня явно не сентиментальная, так как в сентиментализме внешняя красота, как правило, соответствует внутренней; и явно не предромантическая, так как в предромантизме акцент на «томной» внешности означает внутреннее тревожное состояние, является сигналом претерпеваемых горестей. Таким образом, внешние черты героини стихотворения Карамзина как будто бы не связаны с какой-либо литературной традицией, а отражают существующую реальность (как и у Шекспира).

Несмотря на ключевой женский образ, центральным в стихотворении является всё-таки не героиня, а чувства лирического субъекта. Именно с их описания начинается произведение: «“Кто же милая твоя?” / Я стыжусь; мне право больно / Странность чувств моих открыть» (1, Кн. II, с. 98). Перед нами целая гамма внутренних эмоций: стыд, боль, далее – жалость по отношению к возлюбленной («без жалости не можно / бросить взора на неё»), страсть («пламенем пылаю»), волнение («Купидон лишил покою», «ночь не сплю»), зависть (к людям, которые не любили), апатия («днём зеваю»). Описанием чувств стихотворение и заканчивается. С этой точки зрения стихотворение является предромантическим, так как «культивирование новых чувств и состояний» [7, с. 140], по мнению А. Н. Пашкурова, характерно именно для эстетики предромантизма.

«Странность любви...» строится на эффекте обманутого ожидания, который появляется за счёт использования сентиментальных штампов. После признания в чувствах герой восклицает: «Сердце в выборе не вольно!» Это распространённое высказывание встречаем в произведениях сентиментализма: сердце представлено в них словно отдельный организм, существующий по своим законам. В то же время это высказывание не противоречит философии предромантизма со свойственным ему иррационализмом. Кажется, что после узнаваемого штампа в стихотворении будет представлена сентиментальная героиня. Но мы знакомимся с героиней «странный», которая не вписывается в стройную систему сентиментализма. Далее герой, пытаясь понять «странность» своего чувства, обращается к мудрецам. Ответ их также звучит в духе сентиментальной философии: «любовь любовь рождает» и «ум блестящий, красота / перед нею суета». Однако и этот сентиментальный штамп оказывается разрушенным, так как девушка не любит героя, в её душе «нет огня». «Любые логические объяснения становятся тщетными» [8, с. 32].

Оппозиция предромантической и сентиментальной систем выявляется уже в первой строфе стихотворения: «Кто для сердца всех страшнее? / Кто на свете всех милее? / Знаю: милая моя!» (1, Кн. II, с. 98). В одном ряду оказываются предромантическая категория «страшный» («ужасный», «тайный») и сентиментальная «милый» (т. е. «любезный сердцу»). В то же время поэтическая формула в начале стихотворения «кто на свете всех милее», аналоги которой встречаются и в сказочном фольклоре, является маркером игрового отношения к миру. Будучи важнейшим принципом предромантической поэтики, игра «осмысливается как один из наиболее действенных путей преобразования мира на новых, светлых и оптимистических началах» [7, с. 141].

«Игровое» мироощущение в стихотворении выражается также в сравнении лирического субъекта с нимфой Эхо: «Так как Эхо издыхаю – / Нет ответа на любовь!» (1, Кн. II, с. 100). Нимфа Эхо «умерла от неразделённой любви к Нарциссу, так как была лишена собственного голоса, но могла повторять отзвуки чужих слов» [9, с. 624]. Кроме того, лирический герой уподобляет своё чувство любви шекспировской Титании, которая полюбила ткача с ослиной головой: «И с Титанией люблю / Всем насмешникам в забаву» (1, Кн. II, с. 101). Причиной страданий героя становится не рок и судьба, как в сентиментальных произведениях, а игра «коварного» Купидона. Таким образом, игровое мировосприятие является и средством выражения авторской иронии. В стихотворении следует отметить ряд слов, отсылающих к несерьёзному – игровому – восприятию действительности: «шутка», «насмешники».

Наибольшее раскрытие предромантической поэтика получает в предпоследней строфе стихотворения, где герой, не получив рационального ответа даже от мудрецов, резюмирует, что мир – это «безумие», а такая любовь «мудрых мудрости лишает», а «учёный кабинет» превращается в «жалкий Бедлам», т. е. дом для сумасшедших. Наиболее эмоциональными становятся первые строки последней строфы: «Щастлив, кто не знает страсти! / Щастлив хладной человек, / Не любивший весь свой век!...» Далее идёт многоточие, после которого «предромантические» страсти заканчиваются, а герой становится на позицию сентиментального персонажа – «страдательной пассивности» [10, с. 205], по терминологии Н. Т. Пахсарьян: «Всем насмешникам в забаву / По Небесному уставу (то есть так и должно быть!) / Днём зеваю, ночь не сплю» [1, Кн. II, с. 101].

Таким образом, в сплаве сентиментальных и предромантических черт в стихотворении Н. М. Карамзина

«Странность любви, или бессонница» альманаха «Аониды» рождаются новые смыслы, которые приводят читателя к тому, что не всё в мире подвергается однозначной оценке и рациональному осмыслению. Отсюда – категория «странный», подразумевающая не только то, чего нельзя объяснить с позиции разума, но и то, что не укладывается в привычную систему представлений. В стихотворении Карамзина – это «странность любви», т. е. любовь к «странной героине» [11], – не похожей на остальных, непонятной, но, возможно, более реальной и живой, нежели остальные.

1. Аониды, или Собрание разных новых стихотворений. М. : В Университетской тип. у Ридигера и Клаудия. Кн. 1, 1796. 268 с. ; Кн. 2, 1797. 380 с. ; Кн. 3, 1799. 370 с.

2. Николайчук Д. Г. Грани женского мира в альманахах Н. М. Карамзина : дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2015. 216 с.

3. Захаров Н. В. У истоков русского шекспиризма: А. П. Сумароков, М. Н. Муравьев, Н. М. Карамзин. М. : Изд-во Моск. гуманит. гос. ун-та, 2009. 95 с.

4. Шекспир В. Сонет 130 // Шекспир В. Собр. соч. : в 16 т. СПб. : КЭМ, 1993. Т. 5. С. 350.

5. Заборов П. Р. От классицизма к романтизму // Шекспир и русская культура. М. -Л. : Наука, 1965. С. 70–128.

6. Биткинова В. В. Предромантизм как мировоззренческая и эстетическая система // Биткинова В. В. Предромантические повести Н. М. Карамзина «Остров Борнгольм» и «Сиерра-Морена» : просеминарий / отв. ред. Ю. Н. Борисов. Саратов : Научная книга, 2008. С. 32–38.

7. Пашкуров А. Н., Разживин А. И. История русской литературы XVIII века. Ч. 2. Елабуга: ЕГПУ, 2010. 448 с.

8. Лотман Ю. М. Поэзия Карамзина // Карамзин Н. М. Полн. собр. стихотворений. М. ; Л. : Совет. писатель, 1966. С. 5–54.

9. Мифологический словарь / под ред. Е. М. Мелетинского. М. : Совет. энциклопедия, 1990. 672 с.

10. Пахсарьян Н. Т. Сентиментализм: попытка определения // Литература в диалоге культур – 3. Ростов н/Д., 2006. С. 201–208.

11. Кудреватых А. Н. Значение опыта Н. М. Карамзина в создании образа «странный человек»: М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени» // Филологический класс. 2014. № 4 (38). С. 13–16.

© Николайчук Д. Г., 2017

**ТЕМА ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ
ПРЕОБРАЖЕНИЙ В ПРОЗЕ
В. РАСПУТИНА**

Тема цивилизационных преобразений в прозе В. Распутина воплощена в мотивах строительства ГЭС, затопления и переселения деревень. Цивилизационные преобразования в логике художественного мира писателя влекут за собой онтологическую катастрофу – утрату бытийных ориентиров, размывание как пространственных, так и ментальных границ. Подчинение природного начала рациональному осмысливается как опасное, лишаящее способности к выходу в метафизическое и, соответственно, возможности бытия в вечности. Прерывание природного цикла вводит эсхатологические мотивы.

Ключевые слова: В. Распутин, экологическая проблема, мотив строительства ГЭС, затопления, переселения, «Вниз и вверх по течению», «Прощание с Матерой».

**THE THEME OF CIVILIZATIONAL
TRANSFORMATION
IN PROSE OF V. RASPUTIN**

The theme of civilizational transformations in the prose of V. Rasputin is embodied in the motives for the construction of hydroelectric power stations, flooding and resettlement of villages. Civilizational transformations in the logic of the writer's artistic world entail an ontological catastrophe – the loss of the existential landmarks, the erosion of both spatial and mental boundaries. Submission of the natural principle to the rational is interpreted as dangerous, depriving the ability to enter the metaphysical and, accordingly, the possibility of being in eternity. Interruption of the natural cycle introduces eschatological motives.

Keywords: V. Rasputin, ecological problem, motive for the construction of hydroelectric power station, flooding, resettlement, "Downstream, upstream", "Farewell to Matoyra".

Мотив строительства ГЭС, последовавшего за ним затопления и переселения деревень пронизывает художественную прозу В. Распутина. Это лишь частный случай осмысления цивилизационных преобразений, ведущих к онтологической катастрофе, мы намеренно сосредоточимся на нем, поскольку для прозы писателя гидроэлектростанция и последующее затопление являются лейтмотивом.

Строительство ГЭС в прозе В. Распутина является символом насилия над природой и самой жизнью ради мнимого прогресса. Экологическую проблему многие исследователи считают центральной в творчестве писателя. Сам художник неоднократно выступал против строительства ГЭС. В интервью, публицистике активно выражал свое несогласие с гидроэлектрификацией и затоплением деревень: «Красавицу Ангору только по старой памяти можно называть Ангарой. Три гидростанции – Иркутская, Братская и Усть-Илимская – превратили ее в разбухшую, ограбленную и даже опасную старуху. <...> Острова ушли на дно, воду пить нельзя, рыбу есть нельзя» [1, с. 267], «Деревни по Ангаре – утопленники, там давно их так называли. Моя родная деревня, как ни пытаемся мы ее спасти, тоже обречена, люди уезжают семьями. Нет работы, нет дороги. <...> Строительство Богучанской ГЭС – преступление, но его уже не остановить» [2].

Мотив строительства ГЭС и затопления.

Развитие мотива, пунктирно намеченного уже в раннем очерке «Подари себе город на память» (1965), продолжается очерком одной поездки «Вниз и вверх по течению» (1972): восприятие затопления дано глазами молодого писателя Виктора, вспоминающего свой приезд в деревню накануне пуска воды. Деревню, расселяя, «разрывают» на три части, отрывают людей от пашни, реки и тайги, т. е. лишают пространства, организующего патриархальный уклад. Герой застаёт пепелище вместо родительской избы: «Виктор подошел к избищу и долго стоял над ним, как над могилой, с вол-

нением и недоумением глядя на рассыпанную золу, на куски окаменевшей глины от русской печки, на две маленькие металлические пуговицы, которые, быть может, он сам же когда-то и закатил под пол, и вдыхая теплый и кислородный, еще не испарившийся запах человеческого жилья» [3, с. 234]. Само строительство ГЭС вынесено за рамки повествования, внимание сосредоточено на разорении жилого пространства, превращении живого в мертвое, опустошение жизни: в деревне нетронутыми остаются только огороды и кладбище – замкнутое пространство смерти, которое погружено в «жуткое молчание» [3, с. 235].

Опустошение деревни представлено как хаос, убывание жизни и порядка: «Неуклюже и голо торчали раскрытые стропила, мертво и властно смотрели в улицу проемы выставленных окон, за которыми, не оседая, клубилась пыль и недоуменно и зябко, словно после пожара, стили под небом оставленные на произвол судьбы русские печи» [3, с. 235]. Печь – центр дома-мироздания, оставление axis mundi означает крушение мироустройства. Семантика пожара возникает в контексте эсхатологии, разрушение деревни перед затоплением прямо называется в очерке «светопредставлением», этот мотив углублен в повести «Прощание с Матерой», которая и является средоточием реализации экологической темы в прозе писателя.

Подчинение природного, стихийного начала рациональному осмысливается как исчезновение связи с тайной мира, по сути, лишение чувствительности, способности преодолевать границы бытия: «Не витал в поднебесье над этими водами чистый и ветхий дух тайны <...> Перестала трепетно и пламенно, обмирая от глубины, биться душа над пропастью времени, и ушло, закрылось прочной крышкой ощущение вечности. Всё здесь было понятно – и как, и зачем, и с каких пор, и с какой целью» [3, с. 255]. В контексте традиционалистского мировидения рациональное представляется противоположным праведному, интуитивному, соответс-

твенно, мир, возникший после затопления, – несправедливый, лишенный витальной силы.

В очерке встречается и единственное в прозе писателя описание самого пуска воды: «Река уж взбучилась, кипит. Я скорей туда. Боюсь, не утонуть бы, а ноги несут, не удержишь»; «Туда утром ушли – всё ничего, обратно к речке подбегаем – батюшки вы мои! – это что ж такое на белом свете деется! <...> Бегу и боюсь: а ну как всё на свете этой водой затопило – и старую деревню, и новую» [3, с. 266], – так вводится мотив ветхозаветной эсхатологии – великого потопа. Затопление актуализирует мотив мертвой воды: вода ГЭС «казалась неподвижной и серой» [3, с. 244], что провоцирует и опустошение небесного мира (вода и небо в прозе В. Распутина символически уравниваются): стрижи и ласточки исчезают, на их место прилетают чайки и орлы.

Мертвая вода сопровождается и размыванием границ: лес на берегу, до которого не дошла вода, выглядел «неоправданно и запущенно, со случайно торчащими в одном месте деревьями <...> Да и берега как такового, как линии между водой и землей не было, за одним наступало другое, и даже более того – не успевало кончиться одно, заступало другое» [3, с. 254]. В очерке водохранилище называется рекой или морем – понятия разводятся функционально: «когда дело касалось воды как таковой, которую можно набрать, принести, в которой можно купаться, ловить рыбу, здесь говорили “река”; когда же речь заходила о движении по этой воде <...> говорили “море”» [3, с. 274–275]. Живая вода, которая сопутствует бытию, отмечена движением, море же предполагает движение через него, но само недвижимо. Пространство после затопления лишено онтологических основ, оно «неопределенно-зыбкое», в нем отсутствуют границы, отмечено прерванной цикличностью. Отсутствие живой воды воспринимается как следствие посягательства на природу: «Выпучив Ангара, как в наказание за самовольство, оказались без воды» [4, с. 286], – мир прогресса не в состоянии обеспечить поселок водой, без которой невозможно выживание.

В «Прощании с Матёрой» эсхатологические мотивы также реализуются через силу двух стихий – огня и воды [5, с. 342]. Затопление называется «край света», знаменует конец патриархального мира, что связано с размыканием границ острова: после затопления остров перестанет быть огражден. Примечательно, что для изб смерть через сожжение является аналогом смерти через очистительную стихию, в соответствии со старообрядческой традицией: «Так терпеливо и молча пойдут они до последнего, конечного дня, показав на прощанье, сколько в них было тепла и солнца, потому что огонь – это и есть впитанное и сбереженное впрок солнце, которое насильно изымается из плоти» [6, с. 60]. Наряду с очищением через огонь, принимаемым традиционным укладом, возникает связь огня, пожара с безумием, которое овладевает пожогщиками, архаровцами, т. е. людьми прогресса, рационализаторами. Для патриархальных героев сожжение дома – погружение в символическую смерть: «Старухи с суровыми и скорбными лицами держались не вместе, а кто где – с какой стороны подбежала каждая и уперлась перед жаром. Как никогда, неподвижные лица их при свете огня казались слепленными, восковыми <...> молча пожалели и опять в мёртвом раздумье

установились на огонь» [6, с. 78]. Пламя застит небо, лишает перспективы обращения к надмирному, знаменует агонию миропорядка. Люди не стремятся гасить пожар, спасти имущество или ограждать от огня двор – «не к чему было пытаться» [6, с. 79]. Бессмысленность действия и охранения пространства означает ментальную смерть, поскольку жизнь проявляет себя пользой и действием. Двойной символизм огня: смерть через очистительную стихию патриархального миропорядка и безумие нового мира – отражает переходное состояние мировосприятия автора.

Тема строительства ГЭС раскрывается в диалогах старухи Дарьи и её внука Андрея, выражающих разные позиции. Для Андрея строительство ГЭС воспринимается через призму романтикистроек, он стремится «на передовую», видит пользу в прогрессе: «Наша Матёра на электричество пойдёт, тоже пользу будет людям приносить» [6, с. 112]. Для Дарьи же польза в том, «чтобы земля не убывала» [6, с. 98]. Разнонаправленность восприятия события парень связывает с возрастом, отмечая, что для молодежи характерна поисковая активность (признак архаровцев в поэтике прозы В. Распутина). При этом Андрей не является маргинальным героем, он представлен как сбившийся с пути, о стройке он знает лишь по газетам, но в духе коммунистической утопии готов браться за трудную работу, окрашенную для него в героические и романтические тона.

И старухи, и молодежь говорят о затоплении как о конце старого мира, но оценка события прямо противоположна, для старух это прерывание цикличности жизни, а значит, и крушение вечности: «Вот стоит земля, которая казалась вечной, но выходит, что казалась, – не будет земли» [6, с. 121]. Для Клавки Стригуновой, напротив, в городе «живым пахнет» [6, с. 125], так антиномичным становится и восприятие жизни: польза и цикличность для патриархальных героев, скорость и комфорт – для отчужденных от рода, архаровцев.

Если для Матёры затопление является концом, вбирающим в себя одновременно мотивы изгнания из рая и великого потопа: «будет затоплена земля, самая лучшая, веками ухоженная и удобренная дедами и прадедами и вскормившая не одно поколение» [6, с. 86], то для Егоровки в кризисной повести «Пожар» (1985) затопление – продолжение умирания. Послевоенная деревня находится в состоянии остановленного времени, это не цикличность и не вневечность: «Здесь же всё оставалось и словно навсегда остановилось без перемен. Ничего не убавилось, но ничего и не прибавилось и как бы даже не положено, чтоб прибавлялось» [7, с. 24]. О затоплении в деревне знают загодя, что делает труд бессмысленным, а значит, лишает людей онтологических основ бытия.

С иной стороны осмысливается строительство ГЭС в рассказе «В ту же землю» (1995). Пашута провела молодость на стройке, юность героини поглощена котлованом, каменной утробой, отсылка к одноименной повести А. Платонова очевидна и вводит мотив смерти. В рассказе В. Распутина это смерть ментальная – Пашута ради стройки отказывается от матери и ребенка, лишает себя возможности продолжения рода, её миссия – кормление, но и оно предстает не созидательным, а, скорее, бессмысленным действием: насыщения не происходит. Столовая, в которой трудится

девушка, находится на левом берегу, что в прозе писателя означает отступление от своей судьбы. Имя героини выведено на одном из бетонных кубов, которые преградили Ангару, т. е. символически она одно из оснований затопления. В рассказе эта тема не развита, однако в контексте творчества писателя – значима.

Описание жизни коммуны на стройке Братской ГЭС перекликается с поэмой Е. Евтушенко «Нюшка» из цикла «Братская ГЭС» (1965), но в поэме акцентирована общность людей, романтизировано и идеализировано рабочее братство, позволяющее воспитывать детей всем миром, в то время как в рассказе В. Распутина подчеркнута, напротив, разъединенность: «...карусель работы, дружеских сходов», возбуждение и веселье стройки оказываются лишь внешним, мимолетным единством, глубинное родство формируется внутренней цикличностью со-бытия.

В последующих произведениях писателя мотив строительства ГЭС и затопления выносится за рамки повествования, акцент смещается на освоение или создание нового пространства. Мотив затопления актуализирует оппозиции «старое – новое», «традиция – прогресс», «жизнь – смерть». В ранней прозе оппозиции предельно поляризованы, но уже в «Прощании с Матёрой» их соотношение зависит от точки зрения героя. Так, для старух антиномичность сохраняется, в то время как для молодых героев – снимается, хотя в синкретизме и превалирует правая часть оппозиции.

Мотив переселения.

Мотив переселения логично продолжает мотив затопления деревень, однако сам по себе он шире: у переселения могут быть иные причины. Для патриархальных героев смена пространства, оставление родового и освоение нового, чужого – всегда следствие беды, катастрофы. Мы сосредоточимся на переселении народа, общины, деревни.

Цикл рассказов «Край возле самого неба» (1966) открывается описанием переселения тофов: народ уходит в неприступные горы от белого царя. Смена пространства: «Тофалары в те далекие времена жили совсем в другом месте, где не было гор и тайги <...> они ушли в горы, где никогда не бывал ни один человек и где деревья падали на землю только от старости», – сопровождается реноминацией: «Когда наступили новые времена, карагасы отказались от своего прозвища и назвали себя тофаларами. Тофалар значит человек» [8, с. 5]. Переселяясь в новое, сакральное пространство, народ обретает имя человека. Тофалария – «страна людей». Это исключительный пример в прозе писателя: переселение не только позволяет тофаларам обрести себя, но и приводит их в пространство, описываемое как сакральное.

В произведениях 1970–2000-х гг. переселение связано с разрушением родового пространства. Топос переноса жилища возникает в прототексте «деревенской прозы» – повести «Матрёнин двор» (1963) А. Солженицына. Пространство двора описано с элементами идилличности (имевшей место в прошлом), попытка переместить горницу приводит к смерти хозяйки-хранительницы. Для традиционалистов связь человека и дома неоспорима, перенос дома влечет за собой смерть, полное разрушение космоса (аналогично в «Доме» (1979) Ф. Абрамова) (см. [9; 10; 11; 12]). Изна является средоточием бытия, утрата жили-

ща знаменует утрату человеком «онтической субстанции» [13, с. 47]. А. Разувалова отмечает, что «уничтожение дома, воспринимавшегося мифологическим сознанием в качестве “точки отсчета” в окружающем мире, влекло за собой отмену привычных смысловых ориентиров, в результате чего человек оказывался в пространстве абсолютного небытия. Существенно, что в литературе нового времени ситуации, связанные со строительством либо разрушением дома, свидетельствуют о наличии в тексте пра-мотивов космогонического или эсхатологического мифа» [14, с. 8]. Затопление, уничтожение деревни вводит эсхатологический миф, но её перенос на новое место, воссоздание жилища в новом пространстве должен стать актом космогонии.

Уже в очерке «Вниз и вверх по течению» переселение деревни связано с затоплением и предстает катастрофой. Люди теряют онтологические ориентиры, ими «овладевал неудержимый и яростный азарт разрушения, который не остывал до тех пор, пока было что ломать» [3, с. 236]. Сам переезд сопровождается пожарами: горят леса, которые не успевают убрать. Постройки сплавляют по воде, что актуализирует языческие похоронные традиции, символику усиливает вой собак, – оставляемое пространство погружается в хаос. Переселение приравнивается к войне, т. е. к смене миропорядка с циклического на историческое, линейное, и, соответственно, опасное, лишенное перспективы вечности: «Со времен войны не видывала деревня ничего похожего. Пили прощальную водку мужики; плакали, сквозь слезы, отдавая последние наказы по скотине и огородам, бабы; испуганно и шустро сновали, сбившись в стаи, ребятишки» [3, с. 237]. Отъезд приравнивается к смерти: тракторист Иван Зуев пристрелил кобеля, которого намеревался забрать с собой. Новая деревня – цель перемещения – развернута в природном пространстве, что должно облегчить освоение: «одним концом выходила в поле, вторым должна была пробиваться к лесу» [3, с. 238], так сохраняются онтологически значимые для организации циклической жизни ориентиры: поле как средоточие традиционного пахарского труда и, соответственно, жизни и лес как граница, оберегающая от внешнего мира. Более того, деревня остается на том же берегу, её – как часть леспромхоза – лишь переносят выше, чтобы не затопило.

Тем не менее в новой деревне нет общности, жители её друг с другом не знакомы, и даже перенесенная изба предстает перед Виктором чужой, он не узнает её. Герою кажется, что, приехав, он все еще находится в дороге – родовое пространство само становится переходным, изменчивым.

Переселение отлучает людей от предначертанного: «При колхозе я хоть человеком была, а теперь... <...> Хотя моя судьба такая была: на земле работать, а не грязь за ребятишками каждый день подтирать» [3, с. 264–265]. Примечательно, что именно в новой деревне появляется образ двух лиственниц, повторившийся в рассказе «В ту же землю», но в очерке «одна из них зеленела, вторая торчала сухоиной» [3, с. 270]. Лиственница – дерево жизни, символизирующее основу мира, – раздваивается, причем один вариант выбора судьбы/мироустройства явлен как нежизнеспособный. Обход нового поселения вызывает у молодого писателя чувство обмана, удивления и обиды – новое пространство, внешне сохраненное, внутри оказывается

лишенным жизни: «Она лишь со стороны сохраняла видимость леса, с нижнего края, а внутри была почти полностью вырублена» [3, с. 272], вдоль тропинки пролегает тракторная дорога – в новом пространстве нарушен синкретизм формы и содержания, они становятся антиномичны: означающее вытесняет означаемое.

В повести «Прощание с Матёрой» отношение к переезду представлено полифонией: транслируются радикально отличные позиции. Дарья воспринимает его как предательство земли, Клавка ждет как освобождения из тюрьмы, Вера Носарева и Афанасий Кошкин повествуют о привычке к земле, но видят в переезде и хорошее: «Другая жисть, непривычная, дак привыкнем. <...> Куда бы я нонче Ирку отправляла? А там она на месте, со мной. От дому отрываться не надо» [6, с. 128]. Попытка примирения своего и чужого пространства реализуется в мечтах Веры: «Этот поселок да в Матёру бы к нам» [6, с. 128], – снятие оппозиций, однако, не представляется возможным, прогресс и традиция в прозе В. Распутина предельно поляризованы, совмещение приводит к утрате смысла традиции (превращению обряда в ритуал: сведение свадьбы к перформансу или оргии в произведениях «Новая профессия», «Дочь Ивана, мать Ивана»).

В «Прощании с Матёрой» лирическое отступление уравнивает переезд со смертью: «Уж если жили, не зная, чем жили, – зачем знать уезжая, оставляя после себя пустое место? <...> Было, да сплыло. Смерть кажется страшной, но она же, смерть, засеивает в души живых щедрый и полезный урожай, и из семени тайны и тлена созревает семя жизни и понимания» [6, с. 121]. Именно близость конца помогает сокровенным героям принять свою судьбу, исполнить предначертанное, подготовиться к переходу – не внешнему, но ментальному.

Совсем иначе осмысливается переезд в «Пожаре»: для Ивана Петровича прощание с Егоровкой сопряжено с освобождением и надеждой на лучшую жизнь. Новое место связано прежде всего с новой работой – земледелие заменяется леспромхозом: «а жизнь состоит в том, чтоб рубить» [7, с. 32–33]. В повести описывается постепенная утрата сообществом былых ориентиров: изначально на новом месте сохраняются прежние традиции, деревня всем миром заботится о нуждающихся, стариках и вдовах, поддерживается обычай собираться за самоваром. Изменения уклада связываются с пришлыми «легкими» людьми, заменившими потребность в работе и, соответственно, пользе, определяющей бытие, походами в магазин и едой. Новое поселение становится пространством смерти: не своей смертью за 4 года погибло почти столько же селян, сколько в войну – изменившийся мир губит людей: «пьяная стрельба, поножовщина, утонувшие и замерзшие, задавленные на лесосеках по своему ли, по чужому ли недогляду» [7, с. 34]. Жизнь и смерть в повести предельно антиномичны, с доминирующим полюсом смерти. Более того, сама смерть трансформируется, утрачивает смысл: «Потратившийся же вот так, ни за понох табаку, по дурости и слепому отчаянию – дурость, распущенность и отчаяние после себя и оставляет. Смерть – учитель властный» [7, с. 34].

Рассказ «Изба» (1999) корреспондирует с повестью «Прощание с Матёрой», хотя само название старой, затопленной деревни упоминается и в «Пожаре». Криволицкая

подлежит затоплению, переезжает не одна деревня – целая волость, сама трагедия затопления выносится в пресуппозицию, однако в тексте лексически выражен хаос переезда: «все деревеньки <...> сваливали перед затоплением в одну кучу» [15, с. 359]. Улица, на которой ставит избу Агафья, называется «Сбродная». Ситуация переезда, перемещения в иное пространство маркирована хаосом, болезнью. «Деревней переезжать – все равно что без огня погореть» [15, с. 367] – отсутствие стихии огня снимает символику смерти через очистительную стихию, оставляя, тем не менее, релевантной семантику безумия.

В рассказе, в отличие от предыдущих текстов, акцентированы бытовые детали переезда одинокой женщины. Разобранная изба кажется «хламом», неспособным воссоздать бывшее жилище. Если в Сосновке из повести «Пожар» изначально сохраняется традиционный уклад, то в рассказе Агафья (можно предположить, что это та же Сосновка: совпадают названия и количество свезенных на левый берег деревень) изначально оказывается отделена от общины и, хотя помощь в возведении усадьбы оказывают женщине прохожие, тем не менее, одиночество и разобщенность на новом месте предельно акцентированы: «не раз припомнила Агафья, как говорилось про одиночек: захлебнись ты своим горем» [15, с. 367].

Так в описании переселения постепенно смещаются акценты: от переезда всем миром – к переезду одинокой женщины, от детального рассмотрения подготовки к переезду – к сосредоточенности на бытии после него. Мы оговорили, что в рамках статьи сосредоточимся на переселении деревни, волости, но важным представляется отметить трансформацию восприятия пути, реализованную в образе Сени Позднякова. Для патриархальных героев дорога – соблазн и опасность, для Сени же дорога может стать домом (подобно Василию Тёркину из поэмы А. Твардовского). Пароход привозит Сеню из выморочного мира, после промежуточного пребывания в баньке Бродя преобразуется в «нашего орла». Это принципиально новый тип героя в прозе В. Распутина, отчасти – эксперимент, попытка создать тип, способный выжить в ситуации утраты дома и ориентиров [16].

Мотив переселения основан на оппозициях «свое – чужое» пространство, «жизнь – смерть», отчасти в нем воплощены и оппозиции «означающее – означаемое», «добро – зло». Традиционно полярные пары «свое – чужое», «добро – зло» в поздних текстах через мотив переселения образуют синкретизм, а стремящиеся к слиянию «жизнь – смерть», «означающее – означаемое», напротив, образуют полярность с тяготением к правому полюсу.

1. Распутин В. Г. Время трагедий // Эти двадцать убийственных лет. М.: Алгоритм, 2013. С. 259–276.

2. Распутин В. Г. Строительство Богучанской ГЭС – преступление // Иркипедия. Энциклопедия и новости Приангарья. URL: http://irkipedia.ru/content/rasputin_valentin_stroitelstvo_boguchanskoy_ges_prestuplenie (дата обращения: 12.03.2017).

3. Распутин В. Г. Вниз и вверх по течению // Распутин В. Г. Собр. соч. : в 4 т. Иркутск : Издатель Сапронов, 2007. Т. 2. С. 213–285.

4. Распутин В. Г. На родине // Распутин В. Г. Собр. соч. : в 4 т. Иркутск : Издатель Сапронов, 2007. Т. 4. С. 285–308.
5. Ковтун Н. В. «Деревенская проза» в зеркале утопии. Новосибирск: СО РАН, 2009. 494 с.
6. Распутин В. Г. Прощание с Матёрой // Распутин В. Г. Собр. соч. : в 4 т. Иркутск : Издатель Сапронов, 2007. Т. 4. С. 5–237.
7. Распутин В. Г. Пожар // Распутин В. Г. В поисках берега: Повесть, очерки, статьи, выступления, эссе. Иркутск : Издатель Сапронов, 2007. С. 7–84
8. Распутин В. Г. Край возле самого неба // Распутин В. Г. Край возле самого неба: очерки и рассказы. Иркутск : Восточно-Сибирское книжное изд-во, 1966. 64 с.
9. Радомская Т. И. Дом и отечество в русской классической литературе первой трети XIX века. Опыт духовного, семейного, государственного устройства. М. : Совпадение, 2006. 240 с.
10. Лакшин В. Я. О Доме и Бездомье (А. Блок и М. Булгаков) // Литература в школе. 1993. № 3. С. 13–17.
11. Проскурина Е. Н. Мотив бездомья в произведениях А. Платонова 20–30-х годов // «Вечные» сюжеты русской литературы: («блудный сын» и другие) / отв. ред. Е. К. Ромодановская, В. И. Тюпа. Новосибирск : Ин-т филологии, 1996. С. 132–141.
12. Смирнова А. И. Локус дома в современной русской прозе // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2015. № 3. С. 8–14.
13. Элиаде М. Священное и мирское. М. : Изд-во Московского ун-та, 1994. 144 с.
14. Разувалова А. И. Образ дома в русской прозе 1920-х годов : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Красноярск, 2004. 26 с.
15. Распутин В. Г. Изба // Распутин В. Г. Собрание сочинений : в 4 т. Т. 4. Иркутск : Издатель Сапронов, 2007. Т. 4. С. 356 – 399.
16. Ковтун Н. В. Трикстер в окрестностях поздней деревенской прозы // Respectus Philologicus. 2011. № 19 (24). С. 65–81.

© Степанова В. А., 2017

ПЕДАГОГИКА



Баженов А. А.

Особенности подготовки к рисунку головы позирующего натурщика. Рисование учебных моделей

Ивахнова Л. А.

Развитие творческой деятельности в системе художественного образования детей

Менсагиев Ж. Ж., Задорожных Ю. В.

Компьютерные игровые модели, применяемые в учебном процессе, и их возможности

Олейник В. С., Жолдыбаев И. Б.

Творчество преподавателя: от адаптации к профессии до мастерства

Пронина Н. К.

Особенности краткосрочных упражнений на начальном этапе обучения студентов живописи в условиях пленэрной практики

Скрипникова Е. В.

Художественный образ в изобразительной деятельности учащихся

Соловьёва Т. О., Соловьёв Д. Н.

К вопросу о реализации принципа академической свободы в современном университетском образовании

Толочкова Т. Н., Толочкова А. Н., Масляков В. В.

Влияние болонского процесса на национальную правовую культуру России

Чуркина Н. И.

Этос педагогического сообщества: повседневные практики учащихся и учивших Западной Сибири (конец XIX – начало XX вв.)

Шестова А. А.

Популяризация науки на занятиях по дисциплине «Теоретическая грамматика (английский язык)»

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К РИСУНКУ ГОЛОВЫ ПОЗИРУЮЩЕГО НАТУРЩИКА. РИСОВАНИЕ УЧЕБНЫХ МОДЕЛЕЙ

Статья направлена на решение задач перехода студентов от рисования гипсовых моделей головы к рисунку головы позирующего натурщика. Освещается ряд условий теоретической и функциональной готовности студента к освоению данного раздела. Подчеркивается значение специальных знаний методики рисования, пластической анатомии, затрагивается ряд аспектов освоения «технологии» рисования.

Ключевые слова: рисунок головы человека, представление о форме головы, приемы и методы рисования.

Многообразием объектов окружающего мира, их образно-пластическими особенностями предопределяется и ряд различий в методах их изображения. Освоение каждого класса объектов предполагает, во-первых, необходимость изучения их предметно-функциональных свойств. Это помогает студенту полнее раскрывать в рисунке закономерности формы, выражать пластические нюансы. Одновременно с этим работа над сложной формой требует овладения специфическими приемами, навыками рисования. В этом контексте изображение вспомогательных учебных моделей головы человека рассматривается как необходимая основа подготовки к рисунку головы позирующего натурщика.

Целенаправленное изобразительное действие базируется на определенной системе представлений, включающей сумму представлений об объекте и сумму представлений о задачах, решаемых в процессе его изображения. Пластической сложностью головы человека обуславливается целый ряд трудностей в понимании и практическом применении представлений об изобразительном действии. С. Л. Рубинштейн представление характеризует как «...изменяемое динамическое образование, каждый раз при определенных условиях вновь создающееся...» [1, с. 308]. По мысли Э. Е. и А. Э. Бехтелей представления «...находятся в постоянной трансформации под действием информации, получаемой по каналам восприятия» [2, с. 116] и «...каждое последующее восприятие объекта взаимодействует с уже сложившимся представлением, трансформируя его» [2, с. 119]. Начиная с художника, приступая к освоению рисунка головы, сталкивается с необходимостью оперировать рабочими представлениями в очень сложных динамических комбинациях. Поэтому вполне очевидно, что преподаватель должен обеспечить последовательность процесса освоения рисунка головы, где каждое новое учебное задание направляется на пополнение представлений о форме во взаимодействии с усложнением методики ее изображения.

Студент, готовящийся в перспективе к профессиональному освоению рисунка головы позирующего натурщика, должен приобрести ряд теоретических знаний и определенный исполнительский опыт. К числу необходимых знаний можно отнести:

FEATURES OF PREPARATION FOR THE DRAWING OF THE POSING LIFE MODEL'S HEAD. DRAWING OF EDUCATIONAL MODELS

The article is aimed at solving the problems of transition of students from drawing plaster models of the head – to the drawing of the head of the posing life model. A number of conditions of theoretical and functional readiness of the student for mastering this section are covered. The importance of special knowledge of the drawing technique and plastic anatomy is emphasized, a number of aspects of mastering the «technology» of drawing are touched upon.

Keywords: drawing of a person's head, representation of the shape of the head, techniques and methods of drawing.

– устойчивое представление о конструкции головы человека;

– знание пластической анатомии головы и шейного отдела, ее влияния на формирование конструкции крупных и небольших фрагментов;

– уверенное владение методикой рисования гипсовых моделей головы, знание основных изобразительных задач и вариантов их решения;

– понимание важности применения линейной и воздушной перспективы при рисовании головы и т. д.

Непременным условием успешного перехода к рисованию головы натурщика должно быть наличие практики длительного академического рисования вспомогательных гипсовых моделей головы (не менее десяти рисунков моделей различного методического назначения). Таковыми являются:

– модели головы с акцентированными плоскостями («обрубков») двух типов (упрощенная и усложненная) при различных уровнях горизонта;

– модели черепа (упрощенный и усложненный варианты);

– экорше головы;

– гипсовые слепки скульптур Античного периода и эпохи Возрождения;

– современные учебные модели.

Конструктивно-пластические свойства каждой учебной модели должны быть целенаправленно ориентированы преподавателем на построение системы представлений о форме головы и приемах ее изображения. Эти представления отличаются большой сложностью и разнообразием и находятся в прямой зависимости от концептуальной основы, принятой для ведения рисунка. Рассуждая о проблеме формы в учебном рисунке, Н. Н. Ростовцев отмечает, что «...внешний вид формы предмета, его фактура, цвет, мелкие детали мешают видеть конструктивные особенности строения формы» [3, с. 94]. В этом контексте Н. Н. Ростовцев ставит перед учителем задачу «...организации восприятия ученика» [3, с. 94]. Говоря о рисовании головы, Л. Г. Медведев подчеркивает, что оно «...может быть успешным только в случае одновременного определения границ переломов форм, перспективного построения головы и тонального

решения объема» [4, с. 191]. Б. Ф. Ломов подчеркивает значимость высокого уровня пространственных представлений для успешности графической деятельности. Он говорит о значении восприятия и представления (пространственных признаков и отношений предметов) как регуляторов графических действий [5, с. 32]. А. М. Серов указывал на две основные задачи в процессе рисования, одна из которых состоит в исчерпывающем изучении конструкции предмета, другая – в представлении этого предмета в пространстве [3, с. 144]. Решающее значение имеет также умелое применение знаний пластической анатомии.

Начинающему художнику довольно сложно усвоить одновременное взаимодействие основных смысловых компонентов (пространственной конструкции, пластической анатомии, перспективы, тона) в процессе работы с гипсовыми «антиками», и тем более при рисовании позирующего натурщика, поэтому моделью, наиболее приемлемой для первоначальных занятий, закономерно становится упрощенная – «обрубковка». Эта модель характеризуется четко выраженной структурой, в которой легко просматривается логика формального содержания и местоположение каждого элемента. В ходе работы с ней преподаватель доводит до сведения обучаемых базовые понятия конструктивной основы головы и помогает в практической отработке методики ее построения. Такое построение должно иметь четкую, обусловленную задачами последовательность и понятное для обучаемого содержание действий. В процессе работы с «обрубковкой» студент обязан осваивать формирование каркаса головы, состоящего из крупных (в данном случае предельно обобщенных) элементов, определять и сопоставлять поверхности, из которых строятся эти элементы, уточнять границы их сочленения. Студент должен представлять пространственно-структурное взаимодействие элементов головы, выражать в рисунке ее «трехмерность» и перспективную направленность.

Уже на раннем этапе освоения данного раздела студент формирует навык применения основ линейной перспективы, ощущает основные пропорциональные характеристики головы, осваивает методическую последовательность формирования достаточно сложного графического образа. Студент будет не просто знать, что, например, высота лобной поверхности составляет одну треть всей лицевой части, он сможет закрепить это положение практическим действием. Студент приобретает умение «выкраивать» общую форму объекта, привносить детали, придавать им реальные характерные очертания, сохраняя при этом связность всех форм, достигая в рисунке необходимой целостности.

В результате работы с упрощенной «обрубковочной» моделью студент должен освоить определенный ряд методических основ рисования головы:

- на этапе компоновки определять величину и местоположение рисунка в формате, характер «посадки» головы, посредством метода координатных точек формировать абрис;
- на этапе линейно-конструктивного построения вычленять и формировать объемную «геометрию» элементов и модели в целом, определять их перспективное направление;
- на этапе технико-тональной моделировки выявлять тональную напряженность поверхностей, строго подчиняя их общему тональному масштабу;

– на этапе обобщения более четко обозначать тонально-пластические контрасты переднего плана, одновременно смягчая их при отработке элементов второго и третьего планов.

В процессе работы с «обрубковкой» студент должен не только представлять конструктивную основу формы головы, но и постигать логику последовательного ее отображения, соподчинять движение формообразующих поверхностей в пространстве, добиваться приемлемого технико-тонального решения.

На этапе освоения простейших моделей головы основной задачей должно стать достижение единства пространственного положения элементов, а завершенные рисунки должны характеризоваться пластической целостностью, слаженностью элементов применительно друг к другу и к общей форме. Необходимо твердо усвоить, что при изображении каждой детали на первое место выступает не столько конфигурация самой этой детали, сколько ее величина и местоположение относительно общей формы, т. е. ее структурное значение.

Идущий следом рисунок упрощенной модели черепа (своеобразной «обрубковки») способствует усвоению принципов его формообразования, развитию и закреплению навыков изображения головы. «Натуральная» модель черепа, в свою очередь, более подробно раскрывает предметно-функциональные свойства головы, дает возможность подготовиться к изучению взаимодействия костной основы с системой мышц лица и шеи.

В процессе рисования вспомогательных моделей студент должен усвоить не только информацию о пропорциях головы и научиться вычленять конструкцию основных фрагментов, он должен отработать приемы сопоставления и крупных, и мелких элементов в самых различных сочетаниях, осознать значение лицевого угла, срединной линии, уметь представлять и (при необходимости) графически выражать центральную секущую плоскость.

Студент должен выработать умение проверять результат выполненного действия, «просчитывая» фрагменты по величине, конструкции, пространственному положению и направлению, приобрести способность «подтверждать» правильность выполненного действия сочетанием оценки результата «на глаз» с проверкой посредством вспомогательных линий, осей, плоскостей. Следует понять важность таких умений для последующих этапов освоения головы и (периодически) в ходе работы давать соответствующие мини-задания. Например:

- посредством вспомогательных линий и плоскостей «подтвердить» единство пространственной направленности лобно-височной части и носа, основания носа и верхней челюсти, подбородка и челюстных углов;
- с помощью вспомогательных линий уточнить взаимное положение и габариты ближнего и дальнего глаза (при положении головы в «три четверти»);
- посредством срединной линии и других вспомогательных линий уточнить характер поверхностей лицевой части;
- показать расстояние от переносицы до затылочной части и т. п.

Ключевым заданием подготовительного цикла является рисование анатомической модели головы («экорше» работы скульптора Жана-Антуана Гудона). Данная модель позволяет начинающему художнику значительно дополнить

свои представления о форме головы, а также получить первоначальные сведения о характере взаимодействия костной основы и мышечной массы. Вместе с тем следует понимать, что данная учебная скульптура представляет собой некий идеальный (и достаточно упрощенный) вариант, отличающийся сбалансированностью фрагментов и определенной степенью схематизации. Поэтому, чтобы работа с ней принесла желаемый эффект, обучаемому необходимо одновременно просматривать анатомические рисунки и схемы (желательно цветные), более подробно раскрывающие строение костного каркаса и пластику мышц, ставить задачу выявления зависимости образного потенциала головы от ее анатомической основы. Здесь же следует подчеркнуть, что студент обязан изучать и запоминать форму наиболее значимых лицевых и шейных мышц, выделять фрагменты, из которых эти мышцы состоят, понимать степень их влияния на характер тех или иных поверхностей головы.

В отличие от «обрубочной» модели, форма фрагментов модели анатомической уже не содержит однозначно прямолинейных (с точки зрения «геометрии») ребер, плоскостей и объемов, и рисуящий, решая конкретные изобразительные задачи, вынужден учиться схематизировать пластически сложные формы, сводить их в упрощенную объемную структуру. Например, при сопоставлении местоположения, величины, формы скуловых выступов при изображении экорше (где нет однозначно выраженных опорных точек, переходов формы как у «обрубки») рисуящий вынужден оперировать пластически более сложными комбинациями. Для этого необходимо учиться вычленять и обобщать объемно-геометрическую основу фрагментов (абстрагируясь от мелких деталей и второстепенных подробностей рельефа), вырабатывать навык точной фиксации их пространственного положения.

Качество формируемых графических представлений во многом зависит от способности рисовальщика увидеть в живой форме обобщающие конструктивные свойства и, наоборот, представить конструкцию рациональным, геометрически выверенным выражением живой формы. В этом контексте В. П. Зинченко подчеркивается значение умения «...обобщать и схематизировать натуру, а затем переходить от схемы обратно к живому, непосредственному видению...» [6, с. 37].

Только усвоив первоначальные сведения о строении головы, а также отработав на практике основные методы ее изображения, студент будет вполне подготовлен к следующему, более сложному этапу – рисованию скульптурных изображений человека Античности и эпохи Возрождения.

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. М. : Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.

2. Бехтель Э. Е., Бехтель А. Э Контекстуальное опознание. СПб. : Питер, 2005. 336 с.

3. Серов А. М., Ростовцев Н. Н., Кузин В. С. Рисунок : учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / под ред. А. М. Серова. М. : Просвещение, 1975. 271 с.

4. Медведев Л. Г. Академический рисунок в процессе художественного образования. Омск : Издат. дом «Наука», 2008. 290 с.

5. Ломов Б. Ф. Системность в психологии : избр. психол. тр. / под ред. В. А. Барабанщикова, Д. Н. Завалишиной, В. А. Пономаренко. 3-е изд. М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2011. 424 с.

6. Зинченко В. П. Развитие творческих способностей в процессе обучения рисунку: учеб. пособие. Ростов н/Д. : РГПИ, 1987. 68 с.

© Баженов А. А., 2017

УДК 37.036

Л. А. Ивахнова
L. A. Ivahnova

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В статье рассматриваются определения понятия «творчество», отмечается, что в процессе развития творческой деятельности обучающихся главную роль играет обучение, в котором происходит формирование художественных знаний, перевод их на уровень умений, усвоение способов художественной деятельности, их творческая интерпретация, формирование опыта творчества. Для формирования опыта творческой деятельности у обучающихся необходимо в содержание обучения включить изучение теории, законов, правил, организовать усвоение этапов процесса творчества. Развитие творческой деятельности предполагает применение активных методов обучения.

Ключевые слова: творчество, этапы творческого процесса, творческая деятельность, процесс обучения, арт-педагогические и проектные технологии, творческая личность.

DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY IN THE SYSTEM OF ARTISTIC EDUCATION OF CHILDREN

The article discusses the definitions of the concept "creativity", noting that during the process of development of creative activity of the learners, the main role is played by teaching, in which the formation of artistic knowledge takes place, translating them to the level of skills, mastering the methods of artistic activity, their creative interpretation, and the formation of creative experience. To form the experience of creative activity of learners, it is necessary to include the study of theory, laws, rules in the learning content, and to organize the assimilation of stages of the creative process. The development of creative activity involves the application of active teaching methods.

Keywords: creativity, stages of creative process, creative activity, learning process, art-pedagogic and project technologies, creative personality.

В современном художественном образовании детей происходят изменения, которые обусловлены Федеральными государственными требованиями к содержанию предпрофессиональной подготовки обучающихся и целями и задачами подготовки в образовательной области «искусство» Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Эти документы ориентируют педагогов на создание системы художественного образования, включающей основы изобразительной грамоты, азбуку декоративно-прикладного творчества, развитие творческих способностей и навыков эстетического восприятия художественных произведений, направленной на формирование умений в области проектно-художественной деятельности и формирование опыта творческой деятельности по созданию художественного образа. Существующий отечественный и зарубежный опыт по руководству художественно-творческой деятельностью детей нуждается в современной интерпретации, а также теоретическом обосновании с позиций современных воззрений на художественное творчество. Сказанное ставит в ряд актуальных вопросов: определение компонентов и признаков творческой деятельности, разработка содержания и технологии развития творческих способностей, пути формирования опыта творческой деятельности.

Эффективное руководство процессом развития творческой деятельности требует знания природы, структуры и механизмов данной деятельности. В развитии творческих способностей и качеств личности учащихся главную роль играет обучение, которое предполагает формирование художественных знаний, перевод их на уровень умений в определенной области художественной деятельности, усвоение способов этой деятельности, их творческую интерпретацию, формирование опыта творчества.

В этой связи необходимо определить признаки творчества. Элементы творчества внутренне присущи любой деятельности. По этому поводу Л. С. Выготский писал, что «творчество существует не только там, где создаются великие исторические произведения, но и везде, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое» [1, с. 6]. В научной литературе существует множество исследований по проблеме творческой деятельности. В каждом из них дается определение понятия «творчество». От ответа на вопрос, «что такое творчество?» зависит решение задачи, поставленной перед современной школой, воспитать творческую индивидуальность, развивать творческие способности личности, формировать опыт творческой художественной деятельности, для которой характерны как общие, так и специальные способности.

Попытки определения творчества делались неоднократно. В силу сложности самого предмета характеристики творчества были далеко не полными, в понятии «творчество» рассматривались лишь не некоторые признаки. Первоначально предметом философского рассмотрения было художественное творчество. Особенности художественного творчества состоят в том, что оно интегрирует способность к самому глубокому мышлению с виртуозным умением воплощать свои замыслы в материале в форме художественного образа. Отсюда следует, что для процесса создания художественного произведения характерны активизация мысли-

тельной деятельности (возникновение идеи, разработка замысла), владение технологией работы с художественными материалами, приемами создания художественного образа. Реализация этих этапов творческой деятельности требует не только природной одаренности, но и профессионального обучения. Еще в эпоху Возрождения, когда был восстановлен и получил дальнейшее развитие художественный опыт античности, одним из условий художественного образования и воспитания было провозглашено профессиональное обучение.

Теоретики Возрождения трактовали художественное творчество как сложный, кропотливый труд. Леонардо да Винчи, Альберти, А. Дюрер уделяли много внимания вопросам профессионального обучения и работе художника над произведением, отмечая, что знания обуславливают свободу в работе художника и управляют всякой работой.

Для определения инвариантных признаков творчества большое значение имеет анализ и сравнительная характеристика исследований, посвященных процессу художественного творчества (Е. С. Громов, Л. С. Выготский, Г. Л. Ермаш, Л. Б. Ермолаева-Томина, К. С. Станиславский, П. М. Якобсон и др.).

Художественное творчество обстоятельно рассмотрено в исследовании Е. С. Громова, где представлены методы исследования творчества, закономерности становления творческой индивидуальности, мастерство и мотивы художественного творчества, а также исторический аспект исследуемой проблемы. Определение, данное автором, относительно полно отражает сущность и сложность рассматриваемого понятия: «художественное творчество представляет собой сложнейший комплекс различных видов и типов человеческой деятельности, это своеобразное, индивидуальное, в каждом случае неповторимое единство труда умственного и физического, дискурсивного и интуитивного познания, мысли и чувства» [2, с. 11]. Характерными чертами данного определения художественного творчества выступают мыслительная деятельность, интеграция умственного труда и практической деятельности, присутствие особого эмоционального состояния – чувства.

В другом исследовании дается анализ различных точек зрения на природу художественного творчества, рассматриваются цели, отношение к традициям, компоненты, силы художественного творчества и творческий процесс. Существенной характеристикой творчества Г. Л. Ермаш признает единство сознания и деятельности, традиционно критерием берет новизну. «Творчество в широком смысле слова – это способность человеческого сознания и практической деятельности к преобразованию и к созданию нового, отвечающего потребностям освоения и преобразования действительности, интересам прогресса общественного развития» [3, с. 3–4].

На наш взгляд, существенным для понимания художественного творчества является высказывание К. С. Станиславского: «Я понял, что творчество – это прежде всего полная сосредоточенность всей духовной и физической природы. Оно охватывает не только зрение и слух, и все пять чувств человека, оно охватывает помимо того и тело, и душу, и разум, и чувство, волю и память, воображение» [4, с. 338]. В данном определении подчеркивается полная

погруженность человека в творчество, сосредоточенность на этом процессе, единство воображения, чувства, разума.

Творческая деятельность обучающихся в современной школе не замыкается рамками художественного творчества, но предполагает научную работу, исследовательскую составляющую. В этой связи возникает необходимость рассмотреть основные характеристики научного творчества, которые способствуют более глубокому проникновению в суть понятия «творчество».

Научное творчество, как и художественное творчество, имеет свои специфические особенности. Для художественного творчества характерна гносеологическая функция. Научное познание существенно от него отличается, оно есть и цель научного творчества и средство. В художественном творчестве действительность отражается в форме художественного образа. В науке результаты научного творчества представлены в форме законов, понятий, категорий. Познавательная деятельность ученого включает мыслительную деятельность, различные взаимодействия с предметами и средствами познания: построение гипотез, постановку познавательных задач, конструирование познавательных процессов, фиксацию результатов эксперимента, создание теории.

Существенным для понимания исследовательской деятельности и научного творчества является определение, данное И. И. Лейманом, в котором отмечается, что творчество – это высшая форма человеческой деятельности и наиболее квалифицированный труд. «Исследовательская работа невозможна без таланта ученого, тонкой наблюдательности, любознательности, воли, способности думать и работать в одном направлении, большой работоспособности, критического склада ума, интуиции и подвижности» [5, с. 361]. В данном определении представлены качества, которые могут быть сформированы и развиты при правильной организации обучения. Как отмечает М. Г. Ярошевский, в становлении будущего ученого важными являются условия его «донаучного становления» посредством воспитания и обучения, так как формирование творческого потенциала начинается на уровне детского сада и школы [6]. Способность к добытию истины не дана людям равномерно, но она может быть сформирована, как и способность художественная в деятельности, которая требует применения этой способности.

Творческий процесс в художественном творчестве, как и научном, имеет ряд этапов: замысел, разработка замысла, реализация замысла в материале, т. е. создание художественного образа. Они являются инвариантом, сущностной характеристикой творчества. Этапы творческого процесса определяют последовательность выполнения научного исследования и художественной деятельности.

Роль замысла заключается в идеальном моделировании будущего результата, инструментом которого является воображение. Независимо друг от друга философы, психологи, методисты определяют замысел, как начало процесса творчества, воплощающее представление о содержании, форме, идее произведения. Визуализация художественной идеи осуществляется в эскизах, которые дают общее представление о будущем произведении. Этап разработки замысла характеризуется поиском средств выразительнос-

ти, осмыслением, которое происходит на базе языка искусства. Художественное мышление на этой стадии связано с образным языком, овладение которым возможно только в единстве восприятия произведений искусства и практической художественной деятельности. Таким образом, возможности реализации художественного образа зависят от степени овладения языком выразительности и степени мастерства (овладение технологией работы с художественными материалами), отсутствие которых при самом ярком воображении, обрекает ученика на неудачу.

Творческий процесс завершается стадией реализации замысла в материале. На этой стадии творческого процесса активную роль играет техника, арсенал художественных средств, которыми владеет обучающийся. Главным инструментом становится техника исполнения, то как сделано произведение, каким средствами выразительности и изображения решена поставленная задача. Таким образом, техника характеризует уровень творческой активности личности, овладение языком выразительности и способами организации художественной формы.

Для понимания некоторых аспектов художественного творчества необходимо учитывать и точку зрения физиологии. Творчество – целенаправленная деятельность человека. Цели определяют действия и поведение человека, а также намерение к осуществлению действия (П. К. Анохин). Компонентом творческой деятельности является «принятие решения». Физиологи полагают: момент принятия решения – узловой механизм в человеке, как функциональной системе. Он является переходным от комбинации возбуждения к исполнению, действию. В изобразительной деятельности к принятию решения можно отнести разработку эскизов, понимаемых как «проект» будущего произведения. Без этого компонента не обходится ни один художник, ни один творческий процесс. Еще более точно характеризуют акт принятия решения элементы подготовительной работы для создания продукта творчества: наброски, форэскизы, этюды с натуры и т. д.

На необходимость использования методов психофизиологии в понимании аспектов творческой деятельности указывают зарубежные психологи. К ним относятся: «перцепция, понимание произведения», «роль врожденных особенностей личности в эстетической ситуации», специфические формы изучения специализированных форм искусства и «мотивации», лежащие в основе творчества» [7, с. 21].

Мотивация как основа творчества в более ранних исследованиях по творчеству не была представлена компонентом данного феномена. Не уделялось достаточного внимания такой важной для художественного творчества психологической функции, как перцепция и понимание искусства, без которой невозможен процесс развития творческой деятельности и усвоения художественной культуры. Развитие художественного восприятия как задача поставлена во всех программах по изобразительному искусству, однако в практике художественного образования она крайне редко решается. Понимание произведений искусства и средств создания художественного образа художником, изучение этих средств и применение расширяет творческий арсенал обучающихся, способствует осмысленному созданию художественного образа.

Формирование исследовательской деятельности обучающихся предполагает знание содержания этапов научного исследования.

В научном творчестве выделены три этапа. Первый этап характеризуется возникновением проблемной ситуации. Этот этап носит название осознания проблемы, которая сопровождается выбором направления поиска, составлением плана решения, определением точки зрения. Путем подведения данных под общее понятие уясняется взаимодействие разрозненных фактов.

Решение проблемы – второй этап научного творчества – начинается с выработки гипотезы. На этом этапе значение имеет наличие опыта, изучение теоретических положений, обобщенное содержание которых выводит решающего за пределы имеющихся знаний. На основе имеющихся знаний появляется возможность строить догадку, предположение, идею и др. Третий этап – проверка решения. Психологи подчеркивают определенную самостоятельность этапов процесса научного творчества, а также целевую направленность.

Сравнивая процесс художественного творчества и описание этапов научного творчества. Можно отметить, что здесь нет принципиального различия, процесс художественного и научного творчества имеет много общего.

Обучение включает в себя содержательный и технологический компоненты. Содержательный компонент становится основой для творчества. Творческая деятельность в любой области характеризуется знанием теории, законов, правил, осмыслением деятельности в категориях науки и искусства, анализом и обобщением существующего опыта. Для формирования опыта творческой деятельности у обучающихся необходимо в содержание обучения включить перечисленные элементы, а также организовать усвоение этапов процесса творчества. Кроме этого, необходимо обогатить опыт познавательной деятельности учащихся такими инструментами познания, как анализ, синтез, абстракция, конкретизация, обобщение. Формировать у них умения выдвигать идеи, предположения, анализировать проблемные ситуации в учебном предмете (живопись, графика, композиция и др.), исследовать исторический аспект учебной проблемы (цвет, форма, композиционные средства, технология художественных материалов).

В дидактическом процессе конкретного учебного предмета художественного цикла важно определять готовность обучающихся к профессиональной деятельности, а не только умения создавать детские рисунки. Отсутствие обученности профессиональным навыкам считается первым признаком отсутствия «творческой» [8]. На пустом месте в области знаний, умений и навыков развивать творчество невозможно.

Показателями готовности к профессиональной художественной деятельности являются: овладение способами определенного вида искусства, техническими приемами, методами создания художественного образа; свобода в применении средств выразительности языка искусства (форма, цвет, композиция и др.); знание процесса и правил деятельности. Эти элементы составляют основу творчества.

Обязательными элементами творческой художественной деятельности являются: выдвижение идеи (замысла)

и сбор подготовительного материала для ее реализации (наброски, зарисовки, этюды); представление конечного результата в виде эскиза, отход от известных решений, логика в решении задач, активизация мышления, воображения, фантазии и стремление к созданию продукта творчества (художественного произведения).

Основными характеристиками продукта художественного творчества можно назвать следующие: оригинальность замысла и решения, мастерство исполнения, высокая степень завершенности работы, изящество.

В образовательном процессе субъектом творческой деятельности является личность обучающегося. Как свидетельствует анализ исследований по проблеме творчества, качествами творческой личности являются: высокая мотивация на получение результата и успех, развитые интеллектуальные способности, основательная подготовка и готовность учиться, воля, критичность ума, способность находить новые решения, оригинальность, активность, интерес к творческой деятельности. Все перечисленные качества являются результатом развития, которое осуществляется при организации соответствующей деятельности в дидактическом процессе. Формирование каждого из этих качеств требует определенного подхода, разработки и применения технологии его формирования и развития.

Технология формирования и развития творческой деятельности обучающихся предполагает системное применение активных методов обучения. Наиболее актуальными для формирования творческой деятельности являются проектные технологии обучения. При проектном обучении обучающиеся осуществляют поэтапный поиск и усвоение материала, происходит формирование конкретных художественных знаний, умений, навыков, способностей. На каждом этапе формируется определенная группа способностей, знаний, умений (проектных, исследовательских, художественных). В художественном образовании обучающихся проектная деятельность направлена на обоснование, разработку проекта и создание продукта, обладающего эстетическими качествами, высокой степенью графической подачи проекта и сопровождается презентацией.

Результативны для формирования опыта творческой деятельности обучающихся также арт-педагогические технологии, предполагающие единство восприятия искусства, постижение его языка и практической художественной деятельности по созданию художественного образа. В художественном образовании способность восприятия искусства необходима для решения художественных задач. Особенно актуальна организация восприятия художественных произведений тогда, когда ставится задача овладения новым способом работы с художественными материалами. Обучающиеся вместе с педагогом знакомятся с творчеством художника, исследуют мотивы создания произведения, анализируют средства выразительности, использованные художником при создании художественного образа. Важно акцентировать внимание на колорите картины и общем цветовом строе произведения, на композиционных особенностях, средствах выделения композиционного центра.

После восприятия и анализа основных сюжетных моментов, определения колорита можно выделить особенности

его художественного языка: цветовой строй, применение контрастов, нюансировка цвета, приемы моделировки формы, динамика линий и другие средства композиции. Далее обучающиеся пробуют выполнять упражнения на изучение технического приема, после чего осуществляется творческая интерпретация приема в решении художественной задачи, т. е. его практическое применение в работе над композицией при создании художественного образа.

Таким образом, в процессе развития творческой деятельности обучающихся главную роль играет обучение, которое предполагает формирование художественных знаний, перевод их на уровень умений, усвоение способов художественной деятельности, их творческую интерпретацию, формирование опыта творчества. Дидактический процесс состоит из содержательного и технологического компонентов, которые направлены на профессиональное обучение искусству. Творческая деятельность обучающихся в современной школе представлена не только художественным творчеством, но предполагает организацию научно-исследовательской деятельности.

Для формирования опыта творческой деятельности у обучающихся необходимо в содержание обучения включать изучение теории, законов, правил, организовать усвоение этапов процесса творчества. Развитие творческой деятельности обучающихся предполагает системное применение активных методов обучения, к которым относятся проектные технологии и средства арт-педагогики, обеспечивающие восприятие искусства, постижение его языка выразительности и его применение в практической

художественной деятельности по созданию художественного образа.

1. Выготский Л. С. Психология искусства. М. : Искусство, 1965. 392 с.
2. Громов Е. С. Художественное творчество // Опыт исторической характеристики некоторых проблем. М. : Политиздат, 1970. 263 с.
3. Ермаш Г. Л. Творческая природа искусства. М. : Искусство, 1977. 320 с.
4. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве. 8-е изд. М. ; Л. : Искусство, 1948. 574 с.
5. Лейман И. И. Коллектив и научное творчество // Научное творчество / под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. М. : Наука, 1969. С. 357–368.
6. Ярошевский М. Г. На путях к общей теории творчества // Художественное и научное творчество / под ред. Б. С. Мейлаха. Л. : Наука, 1972. С. 19–37.
7. Общие проблемы искусства. Обзорная информация. Вып. I. Некоторые типологические проблемы изучения произведений искусства в современной западноевропейской эстетике. М. : ГБЛ, Информкультура, 1987. 32 с.
8. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов. М. : Академический Проект, 2003. 304 с.

© Ивахнова Л. А., 2017

УДК 355/359

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРОВЫЕ МОДЕЛИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ, И ИХ ВОЗМОЖНОСТИ

В статье рассматривается практика использования компьютерных игровых моделей в учебном процессе военного вуза и возможные направления применения.

Ключевые слова: игровая модель, игровые формы обучения, оперативно-тактическая информация, управленческая деятельность, динамическая модель.

В настоящее время компьютеризация учебного процесса является одним из наиболее важных направлений повышения его эффективности. Формы и методы обучения имеют тенденцию к изменению. Формы обучения (виды учебных занятий) могут претерпевать изменения как по структуре, так и по содержанию, а методы обучения требуют новых средств. Это, в свою очередь, может привести к появлению новых, ранее неизвестных форм обучения.

Появление новых форм обучения потребует осуществления единого подхода к их классификации. Такой под-

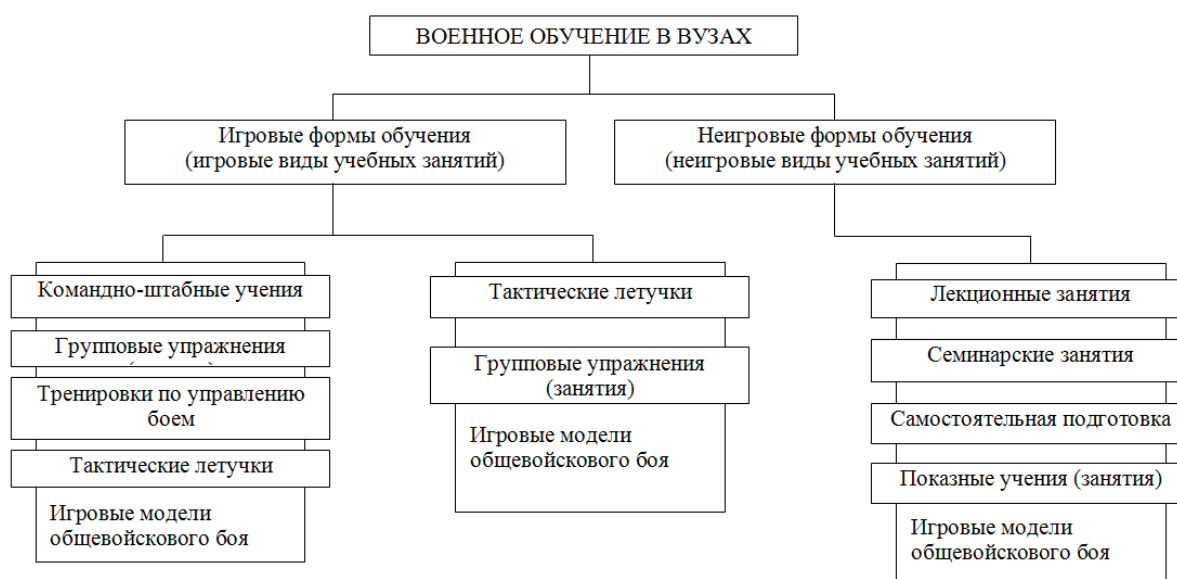
COMPUTER GAME MODELS USED IN THE TRAINING PROCESS AND THEIR CAPABILITIES

The article deals with the practice of using computer game models in the educational process of a military institution and their possible areas of application.

Keywords: game model, game training forms, operational-tactical information, management activity, dynamic model.

ход можно осуществить, если все формы обучения разделить на два больших класса – игровые и неигровые формы обучения (см. рис. 1). В свою очередь, в каждом из этих классов можно выделить занятия по конкретному роду войск и в системе общевоинской подготовки. Для игровых форм обучения более характерны такие виды занятий, как тренировки, тактические летучки, групповые упражнения, командно-штабные учения, военные игры, а для неигровых форм более применимы лекции, семинары и практические занятия.

Ж. Ж. Менсагиев, Ю. В. Задорожных
Zh. Zh. Mensagiev, Y. V. Zadorozhnykh



Примечание. Приложение составлено по материалам [1, 2, 3, 4, 5]

Рис. 1. Классификация форм военного обучения в вузах оперативно-тактического профиля

Отличительной особенностью игровых форм обучения является тот факт, что с их помощью можно организовать целенаправленный педагогический процесс активизации познавательной деятельности обучаемых на основе создания на занятиях ситуаций, разрешение которых предоставляется самому обучаемому. Игровые формы закрепляют умения и превращают их в навыки, а неигровые формы служат для формирования базы знаний. В общем процессе обе эти формы обучения позволяют последовательно осуществить подготовку специалиста.

Особенность неигровых форм обучения состоит в абстрактном изучении на основе анализа и выделения элементов из структуры предмета. Игровые же формы обучения, такие как групповые упражнения, тактические летучки, тренировки по управлению боем, командно-штабные учения преследуют цель воспроизвести конкретные условия, близкие к реальным, и основная их часть требует от обучаемого конкретных действий, от результата которых зависит и результат действий определенного коллектива. Такая форма занятий позволяет обучаемому интегрировано использовать все знания, усвоенные ранее, независимо от того, когда, где и в какой системе они получены. Кроме того, они требуют от обучаемого действий подобных тем, которые ему придется выполнять реально по профилю подготовки [1].

Сложным и имеющим неоднозначный характер является вопрос об эффективности проводимых занятий с использованием той или иной формы обучения. Общеизвестно, что под эффективностью обучения следует понимать степень соответствия уровня подготовки обучаемого по отношению к его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей. При этом об эффективности подготовки можно судить конкретно лишь после определенного промежутка времени, по истечении которого в учебное заведение могут прийти отзывы с места службы о том или ином выпускнике. Естественно, что такая ситуация не может устраивать руководство университета и преподавательский коллектив. Оценка эффективности

учебного процесса вуза должна быть автономной и выражаться качественными и количественными показателями, имеющими ясный физический смысл, быть доступной в ходе учебного процесса.

Практика преподавательской деятельности показывает, что наибольший эффект дают занятия, проводимые в игровой форме, при которой обучаемые, работая по учебной обстановке, максимально приближаются к действиям в реальной обстановке. При этом они могут лучше войти в роль должностного лица, действия которого разыгрываются в учебных целях [2]. Такая ситуация возможна при условии, когда обучаемые будут иметь возможность ощущать результаты своей управленческой деятельности благодаря наличию обратной связи на каждое управляющее действие. Таким образом, эффективность, действенность проведения занятия необходимо связать с наличием обратной связи в процессе тренировочных действий обучаемого. В свою очередь, следует отметить, что обратная связь сама по себе должна характеризоваться с количественной и качественной стороны. При этом количественную характеристику можно выразить через мощность потока информации, выступающей в роли параметров, оценку которых осуществляет сам обучаемый, а качественная сторона обратной связи может быть соотнесена с возможностью перехода разыгрываемой ситуации в новое состояние, выход на которое был спрогнозирован обучаемым в ходе игры. Под внешним проявлением обратной связи здесь понимается процесс, в ходе которого обучаемый, действующий в роли того или иного должностного лица, имеет возможность наблюдать в той или иной форме результаты своей управленческой деятельности, которая носит характер прямого воздействия на объект. Схематично это показано на рис. 2, где U – прямое управляющее воздействие в момент получения распоряжения (постановка боевой задачи); F – реакция объекта воздействия (доклад подчиненного о результатах выполнения полученной боевой задачи).

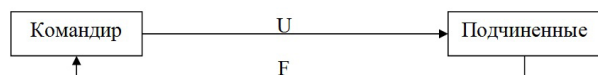


Рис. 2. Схематичное изображение обратной связи на конкретное управляющее действие

К настоящему моменту обратная связь в игровых формах обучения имеет относительно простой характер и в основном присутствует в профессиональных тренажерах управления оружием и боевой техникой. С этой точки зрения целесообразно при анализе классификации игровых форм обучения включить в рассмотрение фактор обратной связи на действия обучаемого, который можно количественно выразить через время самостоятельной работы обучаемого по активному влиянию на ход разыгрываемых боевых действий подчиненных войск. А время самостоятельной работы будет определяться общим объемом работ по обработке оперативно-тактической информации (оценка сложившейся на данный момент обстановки, принятие решения, постановка и доведение задач до подчиненных). Большая или меньшая величина этого фактора определяет характер занятия с точки зрения динамичности или статичности его проведения по отношению к разыгрываемым боевым действиям.

Рассмотрение этого фактора при классификации форм обучения позволяет все игровые модели, применяемые в учебном процессе вуза командного профиля, разделить на три основные группы: динамические, статические и статико-динамические игровые модели.

К динамическим моделям можно отнести такие игровые модели, в которых основная работа обучаемого по управлению войсками строится с учетом всех факторов условий обстановки, складывающейся на данный момент времени. При этом правильность его работы подтверждается или опровергается результатами действий подчиненных войск по выполнению полученных боевых задач. Ярким примером таких динамических игровых моделей могут быть тактические и тактико-специальные учения. В ходе их проведения, по решениям командиров и наблюдению за практическими действиями войск, можно довольно точно оценить управленческую деятельность обучаемых с точки зрения достигнутых результатов.

К статико-динамическим моделям следует отнести игровые модели, в которых работа по управленческой деятельности складывается из нескольких эпизодов. Примером этой группы игровых моделей служат командно-штабные учения, групповые упражнения. Игровые модели могут носить и статический характер. Примером таких моделей являются тактические летучки, где в настоящее время практически полностью отсутствует непосредственная обратная связь, а результаты своей работы обучаемый получает только через определенное время в виде субъективной оценки преподавателя.

Каждая группа состоит из игровых моделей родов войск и игровых моделей общевойскового боя. Их отличие состоит в степени детализации общевойскового боя. Так, в игровых моделях родов войск, такая детализация осуществляется в большей степени схематично в виде игрового фона

и только в той мере, которая необходима для изучения вопросов применения родов войск в бою. Примерами таких игровых моделей родов войск являются тактико-специальные учения; групповые упражнения, проводимые в системе отработки тактических задач по тематике боевого применения родов войск. В группе статических игровых моделей такой представляется тактико-специальная летучка.

Игровые модели общевойскового боя являются комплексными моделями, в которых моделируются действия всех имеющихся в бригаде сил и средств с учетом усиления. Такой характер моделирования позволяет преодолеть так называемые межпредметные барьеры, которые возникают всегда при попытке реализации комплексного применения ранее изученного материала по разным дисциплинам с целью решения учебных задач [3].

Следует иметь в виду, что все вышеизложенное относительно игровых моделей механически перенесено на соответствующие виды и формы занятий, поскольку сегодня нельзя в полной мере вести речь об игровых моделях как таковых из-за полного отсутствия программного обеспечения и его поставки в вузы, которое могло быть широко использовано в учебном процессе. Вопрос о создании программных средств игровых моделей пока еще ждет своего разрешения. Решение его в значительной степени зависит от класса применяемых ЭВМ.

Применение ЭВМ на современном этапе может внести кардинальные изменения в развитие игровых форм обучения, так как в настоящее время в основном разработаны и применяются расчетные модели. Они в полной мере оправдывают себя на этапе планирования боя, для выработки обоснованных тактическими расчетами предложений командиру бригады, но практически не позволяют отрабатывать вопросы управления, при решении которых основное внимание должно быть уделено привитию обучаемым умений по организации боя и управлению частями и подразделениями в бою на творческом уровне [2].

Отработка вопросов динамики в настоящее время требует даже от опытного педагога настоящего искусства, которым обладают не все преподаватели. Основной проблемой для преподавателя при этом является умение создать у обучаемых образное представление о динамике боя и поддерживать его в ходе всего занятия с тем, чтобы у обучаемых создавалось ощущение присутствия и постоянного движения в учебной обстановке, где каждая потерянная минута ведет к необратимому изменению и принятое ранее решение может оказаться не соответствующим сложившейся обстановке. Такое положение возможно только при наличии непосредственной обратной связи на каждое управляющее действие обучаемого. Реализация обратной связи при этом в настоящее время осуществляется в виде оценки управляющего действия преподавателем. Сама оценка может иметь различный вид, от простого словесного замечания до подачи вводной по изменению тактической обстановки с целью предоставления успеха той или иной стороне. Наличие обратной связи в процессах управления является обязательным условием, которое придает всей системе должную устойчивость к внешним воздействиям. Это является ключевым моментом в любой управленческой деятельности, задача которой, в общем, заключается в осуществле-

нии прямого воздействия на систему в ответ на ее реакцию с тем, чтобы вернуть ее в устойчивое состояние.

Управленческую деятельность командира целесообразно представить в виде последовательности циклически повторяющихся действий, которые являются составными элементами цикла управления.

Порядок отношений между командиром и подчиненными при этом может быть выражен в терминах прямой и обратной связи (рис. 2). Прямая связь заключается в осуществлении управляющего воздействия в виде боевых распоряжений, команд и сигналов управления. Обратная связь это есть ответная реакция системы в целом в виде докладов подчиненных об их состоянии, положении и характере боевых действий. Такой цикл можно считать замкнутым внутри одного звена, поскольку кроме докладов подчиненных в условиях реальной боевой обстановки для командира штаб представляет информацию и других источников.

Адекватное отображение реального цикла управления требует рассмотрения многочисленных связей, присущих любой иерархической системе. Кроме того, существенную роль играет фактор запаздывания управляющего воздействия. Последнее обстоятельство требует от командира умения предвидеть развитие обстановки. Такое упреждение событий является обязательным условием для снижения последствий от фактора запаздывания. Таким образом, с учетом вышеуказанных факторов схема цикла управления принимает сложный вид, реализация которого в игровых моделях управления общевойсковым боем является обязательным условием.

Такая схема практически реализуется при физическом моделировании боя, примером которого являются тактические учения, организация которых в условиях вузов сопряжена с большими и нерациональными издержками ресурсов учебного времени и материальных средств. В войсках обнаруживаются те же проблемы, хотя условия для проведения тактических учений более благоприятны. Поэтому имеет смысл отдать предпочтение такому виду игровых моделей, в которых действия должностных лиц органов управления разыгрывались бы физически, а действия войск с помощью программных средств, подлежали бы моделированию, результаты которого выдавались в виде докладов подчиненных командиров и отображались в графическом виде на экранах дисплеев.

В настоящее время вопрос об игровых моделях созрел и требует своего разрешения. Возможности игровых моделей по различным дисциплинам практически ничем не ограничены. Диапазон возможностей широк: от оперативного искусства до истории войн, от боевого до специально-технического обеспечения. В сравнении с существующими методиками преподавания игровые модели могут показать высокую эффективность за счет предоставления преподавателю широких возможностей по осуществлению розыгрыша боевых действий, который на сегодня проводит сам преподаватель, а обучаемому – большего времени, для активных самостоятельных действий.

Не менее важным моментом является охват количества обучаемых и непрерывность цикла взаимодействия обучаемого и преподавателя. Процессы управления моделируются в ходе занятия путем подачи соответствующих ввод-

ных, которые служат исходными данными для действий обучаемого в создаваемой тактической обстановке. При этом цикл взаимодействия обучаемого с преподавателем не всегда остается замкнутым. Разрыв цикла взаимодействия обучаемого с преподавателем приводит к разрушению непрерывности процесса обучения, что в итоге ведет к снижению эффективности преподавания. Например, если слушатель на занятии в ответ на вводную проделал необходимые управляющие действия и не получил должную оценку со стороны преподавателя, то закрепление тренируемого умения может не произойти, что, в свою очередь, не приведет к привитию нужного навыка, а в конечном итоге сведет на нет все усилия по обучению данного слушателя. Напротив, если обучаемый получил квалифицированную оценку своим действиям, то он может сделать для себя соответствующие выводы на будущее, тем самым осуществить закрепление знаний, фиксацию умений, которые в этом случае с большей вероятностью могут превратиться в навыки [4; 5]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что без присутствия обратной связи при обучении конкретной управленческой деятельности невозможно достижение эффективности процесса обучения.

Наиболее характерным видом занятий в вузах, на которых используются игровые модели, являются групповые упражнения. На их примере при отработке вопросов управления войсками в динамике боевых действий преподаватель обычно дает слушателю очередную вводную. Слушатель осмысливает ее и, приняв по ней решение, производит соответствующее управляющее действие, которое является одним из составных частей общей функции управления.

В настоящее время организационная структура вуза и учебно-материальная база таковы, что возможности вести обучение с физическим моделированием действий войск, на которых можно было бы практически реализовать управляющее действие обучаемого, резко ограничены. По этой причине главная роль в обучении отводится преподавателю, который выполняет так или иначе моделирование действий сторон на основе своих знаний и практического опыта. Как показывает практика, существует по крайней мере два варианта эффективного решения этого вопроса при проведении подобных занятий.

Первый – работать на занятии по заранее намеченному варианту (кафедральному), что дает преподавателю возможность при условии всесторонней подготовки, включающей анализ возможных вариантов развития событий и проведения предварительных расчетов по планируемым вводным, успешно провести занятие. Такой путь в определенной мере ограничивает инициативу обучаемых и самого преподавателя для импровизации, заставляя в некоторых случаях избегать рассмотрения решений, порой интересных, но не запланированных в основном из-за нехватки учебного времени.

Другой вариант требует более гибкой реализации плана проведения занятия, который позволяет предоставить обучаемым широкую инициативу, а преподавателю – вести занятие по решениям обучаемых. Но на этом пути возникает дефицит времени для рассмотрения всех инициативных вариантов в рамках отводимого на занятие времени. Это ставит преподавателя в очень трудные условия и в итоге

складываются предпосылки к проведению занятий по первому варианту.

В настоящее время программа обучения имеет широкий и насыщенный спектр, предполагающий глубокое рассмотрение учебных вопросов по тактическим и специальным дисциплинам. В концентрированном виде все эти вопросы требуют своего разрешения при проведении оперативно-тактических задач. Применение игровой модели, охватывающей все занятия по той или иной тематике оперативно-тактической задачи, открывает широкие возможности. В первую очередь относительно легко решаются многие, вызывающие в настоящее время определенные трудности, проблемы. К их числу можно отнести и такую, как сглаживание существующего противоречия между необходимостью широкого охвата оперативно-тактических, специальных вопросов и достаточностью времени для их полной отработки. Другой не менее важной, но все-таки решаемой проблемой является вопрос обеспечения занятий по оперативно-тактическим дисциплинам программной поддержкой, позволяющей в ходе учебного боя автоматически осуществлять моделирование не только боевых действий общевоинских

частей и подразделений, но и действий подразделений других родов войск. Этим самым могут быть учтены интересы всех кафедр, принимающих участие в проведении занятий по тематике тактической задачи.

1. Моделирование и оценка эффективности боевых действий / М. К. Абрамович, А. Д. Дорожкин, В. Н. Евдонов и др. ; под ред. Е. С. Щербакова : учеб. Тверь: ВА ВКО, 2015. 116 с.

2. Тойбазаров Д. О. Основы системы управления войсками в операции (бою) : учеб. пособие. Астана, 2008. 260 с.

3. Ткаченко П. Н. и др. Математические модели боевых действий. М. : Совет. радио, 1969. 240 с.

4. Исследование операций: Методологические основы и математические методы. М. : Мир, 1981. Т. 1. 677 с.

5. Исследование операций: Модели и применения. М. : Мир, 1981. Т. 2. 684 с.

© Менсагиев Ж. Ж., Задорожных Ю. В., 2017

УДК 355.232.6

ТВОРЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: ОТ АДАПТАЦИИ К ПРОФЕССИИ ДО МАСТЕРСТВА

В статье рассматриваются основные этапы становления педагогического мастерства и, соответственно, профессионального роста преподавателя.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, исследовательская деятельность, педагогическое мастерство, творчество преподавателя, творческая личность.

CREATIVITY OF THE TEACHER: FROM ADAPTATION TO PROFESSION UP TO MASTERSHIP

The article examines the main stages of formation of pedagogical skills and, accordingly, professional growth of the teacher.

Keywords: professional activity, research activity, pedagogical skills, creativity of the teacher, creative personality.

Глубокие социально-экономические изменения, происходящие в обществе, выдвинули на первый план проблемы развития образовательных систем. Только человек, осознающий себя носителем определенных профессиональных, культурных и иных ценностей, способен адекватно выбирать цели своей деятельности и, проявляя необходимую гибкость, неуклонно продвигаться к их осуществлению. Профессиональная деятельность преподавателя неразрывно связана с такими понятиями, как «педагогическая культура», «педагогическое мастерство», «педагогическая технология» [1]. Профессионализм преподавателя предполагает углубленное погружение в педагогическую деятельность, т. е. в профессию, путём изучения связанных с ней теоретических положений и практического освоения предшественного опыта.

Профессионализм деятельности представляет собой качественную характеристику субъекта деятельности – представителя данной профессии, которая опреде-

ляется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами осуществления деятельности. Профессионализм педагогической деятельности состоит в искусстве формирования у обучающихся готовности к эффективному решению образовательных задач.

Разделяют несколько этапов становления профессионализма преподавателя:

1) как профессионал владеет основами профессии, успешно применяет известные в науке и практике приёмы деятельности;

2) как новатор использует в своей практике, наряду с традиционными средствами, оригинальные новые подходы к решению педагогических задач;

3) как исследователь не только предлагает новые идеи, но и умеет их обобщать, исследовать и передавать другим преподавателям [2, с. 5–7].

Стремление преподавателя к творчеству, профессиональному росту во многом зависит от его желания посвятить себя преподавательской деятельности и от его профессиональной направленности. Профессиональная направленность личности понимается как личностная устремленность к применению своих знания, опыта, способностей в области избранной профессии [3, с. 14].

Желание посвятить себя преподавательской деятельности становится генератором всего, с чем связана работа в учебном заведении, это прежде всего учебная, методическая, научная работа. Пройдя определённый путь развития, личность интуитивно открывает в себе склонность к педагогической деятельности. На данном этапе появляется необходимость планомерной и систематической работы над собой, определение собственной профессиональной пригодности, выработки и совершенствования индивидуального стиля преподавательской деятельности. Для начинающего преподавателя профессия должна быть прежде всего интересна, это послужит фундаментом целеустремлённости в овладении основами педагогического мастерства. В дальнейшем это переходит в увлечённость, одержимость и призвание, мотивированные глубоким интересом и склонностью к профессиональной деятельности, особым активным положительным отношением к своей профессии.

Учебная работа должна быть конструктивна, на наш взгляд, она достигается предоставлением содержания учебного материала обучаемым наилучшим образом, что достигается использованием инновационных методов, глубоким знанием современных технических средств обучения.

Очевиден тот факт, что успех в учебно-методической работе преподавателя напрямую связан с творческим подходом к организации занятий. Профессиональная деятельность преподавателя по своему характеру давно и однозначно отнесена в научных исследованиях к творческим видам деятельности и рассматривается как весьма нелёгкий труд. Её сложность проявляется в многообразии компонентов, в разноплановости взаимосвязей между ними, а также между этими компонентами и внешней средой. Практически при проведении каждого занятия приходится что-то изменять и в содержании учебного материала, и в методике обучения. Каждое занятие каждый раз получается новым.

Преподаватель становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность, овладевает педагогическими знаниями, признавая педагогические ценности. Творческую личность характеризуют такие черты, как готовность к риску, независимость суждений, импульсивность, познавательная «дотошность», критичность суждений, самобытность, смелость воображения и мысли. Данные качества раскрывают особенности действительно свободной, самостоятельной и активной личности.

Творческой считается такой тип личности, для которой характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем способностей, позволяющих ей достигнуть, социально и личностно значимых результатов в одном или несколь-

ких видах деятельности. Преподаватель высшего учебного заведения в силу особенностей профессиональной деятельности сочетает научное и педагогическое творчество.

Научная работа (или научно-исследовательская деятельность), предполагает систематические и планомерные научные изыскания и разработки по определённой теме, а также участие в научных событиях различного масштаба, рецензирование научных трудов своих коллег, обмен научным опытом. Исследовательскую деятельность необходимо рассматривать как фактор повышения профессиональной компетенции преподавателя. В настоящее время крайне трудно, практически невозможно рядовому преподавателю открыть что-либо новое в педагогике, поэтому научно-исследовательская деятельность преподавателя в современном образовательном пространстве должна соответствовать глобальным тенденциям развития образовательной системы. К ним можно отнести:

- обновление философии образования и внедрение новых парадигм;
- установление государственных стандартов образования;
- информатизацию образования и разработку новых технологий образования;
- интеграцию в глобальную систему образования;
- интеграцию науки и образования.

Исследование в педагогике трактуется как процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых общественно-значимых знаний и закономерностей, совершенствование структуры, механизмов обучения и воспитания, методики организации учебно-воспитательной работы, её содержания, принципов, методов и организационных форм. Поиск и исследование новых методик – наиболее эффективный путь профессионального роста преподавателя [4].

На наш взгляд, профессиональный рост преподавателя должен пройти следующие стадии: «педагог-практик», «педагог-исследователь», «педагог-мастер». В своей исследовательской деятельности практик осваивает педагогическую действительность обыденным педагогическим мышлением, тогда как исследователь обладает теоретическим педагогическим мышлением. Различен и их язык: у практического педагога бытовой, житейский лексикон, а для исследователя характерен специализированный словарь и синтаксис.

К вершинам научно-исследовательской работы преподаватель должен прийти постепенно, т. е. поэтапно, в этом плане интересен подход к этому вопросу Ш. Таубаевой, которая выделяет следующие этапы формирования знаний, умений и навыков исследовательской деятельности преподавателя.

На первом этапе преподаватель осваивает традиционные формы методической работы, основывающиеся на концепции педагогического образования, повышения квалификации педагогических кадров.

На втором этапе работа преподавателя ориентирована на концепцию педагогического творчества, изучение и обобщение передового педагогического опыта. Он анализирует и обобщает свой опыт, опыт коллег, выявляет

дидактические затруднения, ищет пути решения, формулирует проблемы, использует результаты исследований и передового педагогического опыта, знакомится с технологиями обучения.

На третьем этапе преподаватель должен осознать необходимость собственной исследовательской деятельности, он принимает участие в разработке учебных программ, изучает возможности технологии обучения и преподавания своего предмета.

На четвертом этапе (реализация собственных идей) преподаватель изучает свой опыт, разрабатывает авторские программы и учебно-методические комплексы к ним, разрабатывает отдельные элементы технологии обучения.

Пятый, завершающий, этап (разработка нового педагогического знания) предполагает подготовку преподавателем научных статей, написание им научных работ, создание новых методик обучения и воспитания, новой технологии обучения.

Профессиональный рост от преподавателя-практика к преподавателю-исследователю Ш. Т. Таубаева отражает в схеме «преподаватель-стажер, преподаватель-творчески работающий, преподаватель-мастер, преподаватель-новатор» [5].

Профессиональную деятельность преподавателя необходимо рассматривать как систему. Системный подход позволяет рассматривать учебную, методическую и научную работу не изолированно, а во взаимосвязи. Результативность и эффективность каждого вида деятельности в общей системе работы преподавателя зависит от тех или иных

условий, факторов, влияющих по-своему на качество образования и качество подготовки специалистов в целом. В современных условиях преподаватель высшего учебного заведения становится ключевым звеном в решении важнейшей государственной задачи по подготовке специалистов с высшим образованием и высокой профессиональной квалификацией, готовых к творчеству и научным изысканиям в сфере своей профессиональной деятельности. По существу, в конечном счете, именно от качества деятельности преподавателей зависит общий уровень качества образования в стране.

1. Федотов В. Р. Основы педагогического мастерства преподавателя высшей военной школы: содержание, опыт, рекомендации: тез. лекций. СПб. : ВИА, 1991. 92 с.

2. Морева Н. А. Основы педагогического мастерства. М. : Просвещение, 2006. 320 с.

3. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя. М. : Высш. школа, 1988. 168 с.

4. Таубаева Ш. Т. Новая парадигма образования как ориентир в осмыслении учителем своей исследовательской культуры // Непрерывное образование: состояние, проблемы и перспективы. Алматы : ПГУ им. С. Торайгырова, 2007. С. 19–24.

5. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя. Алматы: Алеем, 2000. 370 с.

© Олейник В. С., Жолдыбаев И. Б., 2017

УДК 378.147.75

Н. К. Пронина
N. K. Pronina

ОСОБЕННОСТИ КРАТКОСРОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЖИВОПИСИ В УСЛОВИЯХ ПЛЕНЭРНОЙ ПРАКТИКИ

В статье рассматриваются основные задачи краткосрочных живописных упражнений на пленэре, роль этих упражнений в развитии аконстантного целостного восприятия и построении колористического единства на живописной плоскости. Раскрываются особенности краткосрочных упражнений на начальном этапе обучения студентов живописи в условиях пленэрной практики.

Ключевые слова: световоздушная среда, этюд, целостное восприятие, колористическое единство, цветовая гамма, цветовое состояние, пленэр.

FEATURES OF SHORT-TERM EXERCISES AT THE INITIAL STAGE OF STUDENTS' TRAINING IN PAINTING IN CONDITIONS OF PLEAIR PRACTICE

The article examines the main tasks of short-term pictorial exercises in the plein air, the role of these exercises in the development of an inconstant holistic perception and the construction of a coloristic unity on a picturesque plane. Features of short-term exercises at the initial stage of students' training in painting in conditions of plein air practice are revealed.

Keywords: light-air environment, etude, holistic perception, coloristic unity, color scale, color condition, plein air.

Живопись несложного пейзажного мотива является начальным этапом обучения живописи на пленэре. Многие художники-педагоги считают этюды на пленэре наиболее

эффективной формой работы с цветом. «Проблема пленэра – это проблема отношения к цвету прежде всего. Открытие пленэра было едва ли не самым радикальным

переворотом в отношении художников нового времени к цвету» [1, с. 170]. Выполняя живописный этюд пейзажного мотива, начинающий живописец знакомится с основными проблемами живописного изображения и законами цветовой гармонии, с вопросами трактовки формы, композиции, а также с изменением цвета предметов под влиянием световоздушной среды, с проблемами передачи пространства. Комплексное освоение перечисленных вопросов является основой повышения эффективности учебно-творческой деятельности студентов начальных курсов на занятиях по живописи и способствует успешному выполнению в дальнейшем специальных живописных задач.

Главными задачами обучения, особенно на начальном этапе, является формирование и развитие целостного восприятия в изобразительной деятельности, изучение закономерностей создания колористического единства на живописной плоскости. Успешность развития целостного восприятия во многом зависит от содержания и характера учебных упражнений, от целостной системы упражнений, направленной на эффективность формирования аконстантного видения.

В краткосрочных заданиях целесообразно ставить конкретные учебные задачи с учетом индивидуальных особенностей и уровня развития каждого студента. Они обращают внимание на закономерности изобразительной грамоты, дают практические навыки передачи конструктивных и пропорциональных отношений, общего тонового и цветового состояния. В процессе этих упражнений отрабатываются и закрепляются отдельные изобразительные действия. Такие задания, выполняемые во время самостоятельной работы, экономят учебное время на академических занятиях, служат для поддержания определенной профессиональной формы студента.

Для того чтобы студенты успешно прошли путь от простого копирования природы до познания особенностей взаимодействия среды, цвета, освещения необходимо определить последовательность динамично усложняющихся практических заданий.

Подготовительные и краткосрочно-тренировочные упражнения способствуют решению методических и организационных проблем, которые возникают в педагогическом процессе при работе над длительным этюдом. Они важны перед началом работы, когда необходимо передать основные пропорционально-конструктивные, а также большие тоновые и цветовые отношения.

Задачи краткосрочных упражнений:

- 1) выработка на основе полученных знаний живописно-пластических навыков;
- 2) формирование целостного восприятия колористического единства и создание его в живописном изображении;
- 3) изображение природы на основе динамики цветового и светового состояния натурной среды.

Можно классифицировать краткосрочные упражнения как живописный набросок-этид, кратковременный живописный этид-зарисовка, этид по памяти и по представлению.

С помощью кратковременного живописного этида-зарисовки в краткосрочных упражнениях можно выделить отдельные учебные задачи и добиться их полного выполне-

ния. К этому виду этюдов на пленэре относятся зарисовки отдельных фрагментов деревьев, растений, цветов, камней, фрагментов архитектурных строений. В таких упражнениях необходимо точно передать особенности природы, ее конструктивное строение, пластику, пропорции цветовой гармонии.

Живописный этид-набросок – это этид с природы небольшого размера, где в самых общих чертах отражены живописно-пластические качества природы. Иногда такие этюды художники называют нащепками. Живописный этид-набросок может выполняться как непосредственно перед длительной работой, так и дополнительно. Целью его является запечатление общего цветового состояния и состояния меняющегося освещения. Задачи живописного наброска-этида: передать наиболее существенные и характерные качества природы, общую цветовую гамму; увидеть в природе экспрессию, движение и лаконичными средствами выразить их; достигнуть свежести, эмоциональности и остроты восприятия природы.

Этюды по памяти и представлению способствуют развитию целостного восприятия цвета.

Краткосрочные упражнения требуют максимальной собранности и активности, они способствуют тому, что студент мобилизует все свои творческие способности на отбор наиболее существенного и характерного, а значит, лучше видит целое.

Роль общего тонового и цветового состояния пейзажной природы в построении гармоничного цветового строя можно хорошо пронаблюдать и понять, если практически выполнить задание в технике гризайль, затем выполнить этюды в цветовом решении с одного и того же пейзажного мотива, в разных условиях освещения.

«В начале практики выполняются подготовительные этюды по изучению общего цветового состояния пейзажа. Их цель – выявить особенности процесса восприятия природы и ее изображения; создать основу для развертывания упражнений по изучению закономерностей цветового строя этида на пленэре, главным образом метода работы цветовыми отношениями при целостном восприятии природы» [2, с. 77].

Если сравнить живопись на пленэре с живописью в помещении, то сразу очевидно, что идет изменение восприятия пространства, оно открывается, становится многоплановым, изменяется масштабность, появляется много воздуха. Также важные изменения касаются характера и смены освещения. Именно характер освещения является важным ключевым моментом в пленэрной живописи. Свет в условиях пленэра создает характерную для пейзажа световоздушную среду. Отраженный свет в сочетании с основным светом создает цветовую среду или, как принято говорить на профессиональном языке художников, состояние.

Выполнение краткосрочных упражнений на выявление структуры света способствует развитию целостного восприятия, что позволяет эффективно формировать колористическое единство в живописном изображении. Цветовой строй как модели, так и изображения определяется структурой света. Формирование способности передавать характер предмета, помещенного в различные условия световоздушной среды, включает следующие умения:

- передавать большие световые массы;
- использование тени в построении целостного изображения;
- построение цветового единства;
- передавать световоздушную среду в построении целостного изображения.

Характер освещения делает особенным цветовой и тоновой строй пейзажа. Один и тот же пейзажный мотив, изображённый в разных световых состояниях, имеет различное тонально-цветовое состояние. С изменением освещённости меняется светлота и насыщенность цветов. Естественный колорит натуры, объединённый общим цветом освещения, является основой создания гармоничного цветового строя изображения.

Упражнения на выявление структуры света включают в себя следующие задания:

- а) на равномерную освещённость или общую затемнённость с отдельными высвечиваемыми местами;
- б) на разное удаление от источника освещения (контрастное боковое, рассеянное, в глубине, против света);
- в) на передачу световоздушной среды в живописном построении.

Данные упражнения показывают тесную связь светотени и цвета предметов, зависимость изменения общего тонального состояния от изменения характера освещённости.

Краткосрочные упражнения, направленные на поиски цветовой гармонии в живописном изображении имеют своей целью найти согласованность цветов между собой в результате найденной пропорциональности площадей цветов, их равновесия и созвучия, основанного на нахождении неповторимого оттенка каждого цвета.

В создании целостного изображения важная роль отводится построению основных отношений, которые определяют общую гармонию. Основу работы с отношениями составляет умение сравнивать и анализировать натуру.

Колористическое и тональное единство может создаваться на сочетании локальных пятен. Пятно выступает в этой ситуации не как сумма оттенков, необходимое эмоционально богатое цветовое и тональное звучание достигается расположением локальных пятен, их соседством, ритмом и относительной величиной.

Также большие возможности для организации колористического единства открывает решение цветового строя, основанного на цветовой гамме и тональном единстве. В данном случае цветность создается даже внутри почти монохромного пятна, в отличие от использования сильных цветовых противоречий.

На первый план выходит поиск новых выразительных возможностей цвета и света при сохранении полноты и силы его изобразительности, единство изобразительных средств и выразительности, единство выразительной и изобразительной сторон колорита, света и тени. Цветовые и тональные отношения превращают сумму предметов в пространство, среду. Изменяется понимание их роли в изображении. Отношения не только выделяют композиционный центр изображения, но и выражают идею, создают образ изображаемой модели.

Студентам предлагаются упражнения на выявление гармонии цветовых взаимосвязей, которые формируют образную трактовку цвета:

а) на передачу основных цветовых масс, их взаимосвязь и взаимообусловленность: пейзажный мотив с чистой и яркой окраской (рис. 1);

б) на создание в живописном изображении цветовой гаммы: несложный пейзаж в холодной цветовой гамме (рис. 2);

в) на передачу теплохолодности: теплохолодность цветовой лепки объемной формы практически можно усвоить, если написать этюд пейзажа, который находится в разных условиях освещения: при холодном утреннем и теплом вечернем (рис. 3);

г) на передачу основных контрастов на живописной плоскости: пейзаж, построенный на контрастной паре цветов (рис. 4);

д) на построение рефлексной взаимосвязи: пейзаж с ярко выраженными рефlekсами;

е) на передачу общего цветового состояния: цветовой строй изображения должен отражать объединяющее влияние, которое производит на все объекты цвет освещения. Для изучения разных состояний цвета освещения один и тот же пейзаж можно написать серым пасмурным утром и в солнечный полдень (рис. 2, рис. 3, рис. 5).

Значимым моментом при выполнении упражнений по живописи является композиционная организация цветового пространства – важная составляющая создания колористического единства в живописном изображении.

Индивидуальные упражнения даются с учетом индивидуальных особенностей каждого студента, варьируются как характер заданий, так и их последовательность.

Дополнительные упражнения на композиционную организацию живописного изображения включают в себя выполнение следующих заданий:

а) на пространственное равновесие цветовых пятен на композиционной плоскости;

б) на ритмическую организацию цветовых пятен;

в) на передачу общей цветовой тоники, выявление доминанты и субдоминанты живописного изображения;

г) на разрешение цветовой напряженности;

д) на организацию цветовой плоскости пятном через систему интервалов, на цветовое соотношение силуэта пятна и фона.

Поскольку колористические способности относятся к типу творческих способностей, важно учитывать то, что деятельность студентов приобретает творческий характер в случае, когда изменяется способ деятельности, т. е. происходит взаимодействие между учащимся и его практическим опытом в зависимости от поставленных перед ним практических задач. Поиск студентом решения проблемы представляет собой сознательную перестройку своего изобразительного опыта. Это означает, что творчеству, в широком понимании, предшествует этап обучения студентов технологии, методам и способам изобразительной деятельности.



Рис. 1



Рис. 2

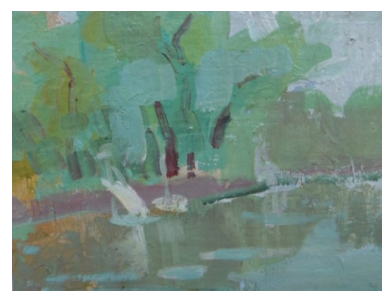
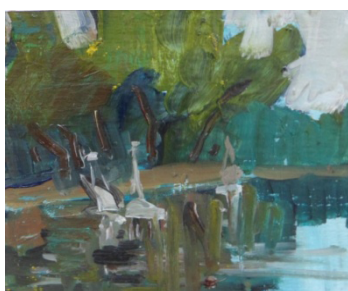


Рис. 3

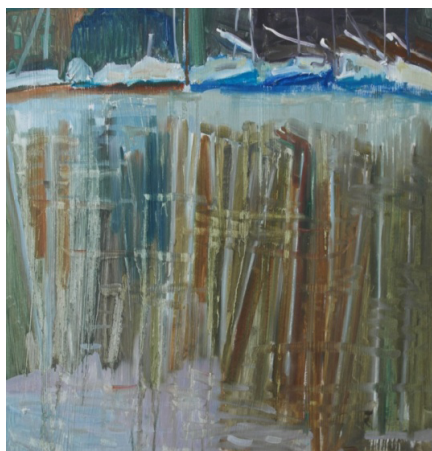


Рис. 4



Рис. 5

1. Волков Н. Н. Цвет в живописи. М. : Искусство, 1965. 214 с.

2. Маслов Н. Я. Пленэр: Практика по изобразительному искусству. М. : Просвещение, 1984. 112 с.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматриваются условия формирования художественного образа в изобразительной деятельности учащихся художественных школ, исследуется роль замысла в процессе рисования. Анализируются проблемы, связанные со снижением интереса к рисованию у подростков, даются методические рекомендации по совершенствованию образного мышления у учащихся, формированию полноценных представлений, необходимых для создания изображения.

Ключевые слова: художественный образ, зрительное восприятие, замысел, мышление, образное мышление, представление, восприятие, изобразительная деятельность.

Изобразительная деятельность человека напрямую связана с такими важнейшими психическими функциями, как зрительное восприятие, моторная координация, речь, мышление. При этом занятия рисованием не просто способствуют развитию каждой из этих функций, но и связывают их между собой, помогая ребенку упорядочить усваиваемые знания, все более усложняющиеся представления о мире, играя, таким образом, роль одного из механизмов совершенствования всего организма и психики в частности.

Изобразительная деятельность ребенка – одно из главных средств его самовыражения, в котором проявляются многие стороны детской психики. Рисунок является средством познания, посредством которого обнаруживаются особенности мышления, воображения, эмоционального состояния. Рисунок позволяет наиболее глубоко осмыслить интересующие ребенка явления, события действительности. Поэтому, как известно, каждый дошкольник и младший школьник с увлечением рисует. К началу подросткового возраста это увлечение, однако, в большинстве случаев проходит; верность рисованию сохраняют, как правило, художественно одаренные дети. Распространено мнение, что к подростковому возрасту рисование исчерпывает свои биологические функции, его адаптивная роль снижается. Ребенок переходит к более высокому уровню абстракции, на первый план выступает слово, позволяющее с большей легкостью, чем рисование, передавать сложность окружающего мира, разнообразных событий и отношений. Тем не менее психологические исследования доказывают, что в подростковом возрасте изобразительное искусство остается важнейшим средством и интеллектуального и психического развития.

Можно назвать массу обстоятельств того, почему изобразительная деятельность перестает интересовать подростка, но главная причина в том, что возросшие потребности ребенка, повысившаяся требовательность к себе и собственному творчеству не позволяют ему создавать удовлетворяющие его изображения.

В подростковом возрасте происходит активная перестройка сознания, вызванная изменениями в системе отношений

ARTISTIC IMAGE IN THE VISUAL ACTIVITY OF STUDENTS

The article deals with the conditions of the formation of an artistic image in the visual activity of students of art schools, examines the role of conception in the drawing process. The article analyzes the problems connected with the reduction of interest in drawing of adolescents, gives methodological recommendations for improving the creative thinking of students, and the formation of full representations necessary to create an image.

Keywords: artistic image, visual perception, conception, thinking, creative thinking, representation, perception, visual activity.

детей с окружающей действительностью и другими людьми. Существует немало прямых и косвенных данных, подтверждающих то, что в сюжетных рисунках отражаются многие важные стороны отношения детей к действительности и к другим людям. Не нужно забывать, что в подростковом возрасте большое место занимают социальные отношения, поиск своего места в обществе. В свою очередь, занятия рисованием помогают ребенку определиться, позволяют разобраться в сложных человеческих взаимоотношениях.

В. Д. Гуржапов, исследуя рисунки подростков, выявил в них нарушение целостности замысла, которое выразилось в изменении оценки главного и второстепенного в событии, что не позволяло юным художникам достичь желаемого результата даже на уровне их изобразительных возможностей, так как они не могут верно спланировать свою работу. Анализируя детские рисунки, можно выделить три уровня развитости замысла: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень наблюдается у учащихся, которые самостоятельно не могут найти источник замысла для рисунка. Они способны действовать только по образцу или указанию учителя. Образы наблюдений и представлений достаточно скудны. Как показывают психологические исследования [1], такие дети редко связывают свой личный опыт (и житейский, и культурный) с рисованием, считая, что изображать надо только то, что умеешь, что уже рисовал раньше или что показывали взрослые. На рисунках таких детей, независимо от задания, повторяются одни и те же объекты, изображенные почти одинаково (солнышко с краю листа, домик-конура с трубой, дерево-морковка, цветочки-ромашки; фигуры людей отличаются в лучшем случае, одеждой и прической).

Средний уровень типичен для учащихся, запас образов наблюдений и воображения которых актуализируется только в том случае, если на определенный замысел их кто-то навел, из которого ребенок выбирает то, что соответствует опыту его наблюдений и впечатлений. В этом случае он выполняет интересные, оригинальные рисунки. В том случае, если такой подсказки не было, ребенок оперирует шаблонами.

Высокий уровень демонстрируют дети, которым достаточно только задать тематику работы, и они быстро находят замысел для своего рисунка. Рисунки таких детей отличаются как необычностью выбранного сюжета, так и оригинальностью изобразительного решения.

Анализ работ подростков доказывает, что с формированием замысла, поиском художественного образа у большинства из них существуют проблемы, отсюда вытекает вопрос, так каким же образом исправить данное положение?

Замысел отличается осмысленностью и устойчивостью, что обуславливает конкретную установку на наблюдение, а качество его формирования зависит от наличия у рисующих четких представлений, которые будут складываться в процессе целенаправленного наблюдения. Теоретической основой разработки метода формирования замысла будущего рисунка служат исследования по психологии представления (Б. Г. Ананьева, Н. Н. Волкова, Л. С. Выготского, Е. И. Игнатьева, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова и др.). Поскольку представления – это образы предметов и явлений, в данный момент не воспринимаемые, но воспринятые ранее в той или иной комбинации, то они выступают в роли своеобразного эталона, с которым сравнивается наблюдаемое. Чем эти представления ярче и богаче, тем достоверней и убедительней формируется замысел будущего изображения.

Л. Г. Медведев в своем исследовании подчеркивает, что процесс создания художественного образа проходит две стадии развития: формирование умозрительного замысла, включающего в себя единство содержания и формы, и воплощение умозрительного образа в соответствующую материальную форму. Автор справедливо отмечает, что художественный образ формируется в процессе анализа совершенно конкретных предметов, когда единичное передается во всей сложности, многогранности, обобщенности и подчиненности идейному замыслу художника [2, с. 24].

Таким образом, любой образ начинается с замысла. Способен ли ребенок создать художественный образ? Качество изображения ребенка развивается постепенно, по мере его взросления. Как известно, дети обладают неодинаковыми задатками, поэтому и рисунки их различаются и по художественной выразительности, и по технике исполнения. Очень часто детский рисунок говорит не о способностях ребенка, а о степени обученности. В рисунках одаренных детей отсутствуют изобразительные штампы, выразительные средства рисунка или живописи они используют достаточно убедительно, само изображение отличается законченностью и целостностью. Другие дети, особенно эта тенденция усиливается к подростковому возрасту, используют штампы, боясь от них отказаться (белый снег, зеленая трава, солнце в углу листа и проч.). В этом случае о формировании какого-либо образа говорить не приходится.

Итак, в своем рисунке подросток пытается передать не конкретные зрительные впечатления, а совокупный результат личного знания о мире. Чем эти знания полноценнее, богаче, чем отчетливее у него образ представления, тем более убедительным будет художественный образ.

Полноценный художественный образ возникает не сразу, а постепенно, развиваясь из интеллектуального и изобразительного познания действительности сначала простых форм, затем более сложных. Поэтому задача поиска образа для учащихся вполне посильна, только критерии оценива-

ния должны выдвигаться несколько иные, чем для оценивания работы взрослого.

Как мы отметили, любой образ начинается с замысла. В процессе рождения художественного замысла большое значение имеют две составляющие: включение эмоций в изобразительный процесс, как побудителей любого творчества, и полноценных представлений, необходимых для воплощения образа. Другими словами, для рождения нового необходимо сочетание яркого эмоционального и в то же время объективного и многостороннего осмысления мира.

Формирование полноценного представления, необходимого для рождения композиционного замысла, предполагает длительное и целенаправленное восприятие объектов изображения. На начальных этапах обучения это будут прежде всего объекты живой и неживой природы. Например, предметы постановок, которые учащийся должен изучить не только в рамках целей и задач изобразительной грамотности – форма, конструкция, объем, тон и проч. Обучающийся должен уметь абстрагироваться от этих задач, учиться наряду с этим решать задачи творческого характера: увидеть в обычном бытовом предмете образ, необычный и оригинальный. К примеру, преподаватель, используя в качестве объекта обычный чайник, может предложить учащимся через такие средства выразительности, как цвет и стилизация формы создать «характер» чайника («кипящий от ярости» или «добродушный»), ученик должен антропоморфизировать неодушевленный предмет. Другими словами, обычный предмет натюрмортной постановки выступает здесь средством решения различных задач, как академических, так и эмоционально-образных. По мере взросления школьника эти задачи (образные, композиционные, колористические) должны, соответственно, усложняться.

В подростковом возрасте, особенно на занятиях по композиции, целесообразно уделять внимание такому сложному объекту изображения, как человек. Поскольку подростки стремятся изображать именно людей, взаимоотношения между ними, сюжетное рисование в этот период для них наиболее предпочтительно. В этой связи следует предоставлять учащимся возможность самостоятельного поиска и наблюдения объектов будущего изображения. Но творческий интерес в таких заданиях должен сочетаться с исследовательским. Например, для успешного решения тематических композиций «День города», «Мой класс», «Каникулы» и др. перед учащимися следует поставить задачу внимательно наблюдать за людьми и постараться заметить такие детали, которые ранее ускользали от внимания, результаты своих наблюдений отразить в набросках и зарисовках. Непосредственно на уроке происходит обсуждение задания, анализируются выполненные наброски.

Для организации представлений, в соответствии с замыслом изображения, очень важно уметь ими свободно оперировать, другими словами, владеть динамическим, подвижным образом. Для достижения этой цели важно изучить объект со всех сторон, как видимых, так и невидимых. Зарисовки объектов со всех сторон должны сопровождать каждое занятие по изобразительному искусству. Краткосрочное рисование до сих пор остается практически невостребованным видом деятельности в художественной школе. В современной художественной школе, к сожалению, практически не уделяется внимания этому виду рисования. В то время как привязанность ученика к одному месту и рассмотрение предмета

с одной точки зрения, определенной местом за столом или мольбертом, совершенно не способствует изучению объекта. Поэтому объект для изображения следует постоянно поворачивать, а учащихся менять местами.

Методичное использование в рисовании устоявшихся композиционных закономерностей значительно облегчает процесс реализации замысла, но их применение требует крайней осторожности. Решение определенных композиционных задач, целенаправленно поставленные педагогом на уроках как в формальных упражнениях, так и в длительных заданиях формирует у учащихся умение подчинять композиционные принципы идее изображения.

На формирование замысла детей всегда влияет реальность, их опыт общения с готовыми продуктами культуры – книгами, картинами, музыкой, кино- и телефильмами и т. п. Важным источником замысла в детском творчестве является художественная литература, особенно сказки. Нередко в роли готового замысла выступают сюжеты и образы мультипликационных и игровых кино и телевизионных фильмов, влияние которых не всегда полезно, потому что закрепляют в рисунках штампы изображений, чем ограничивают развитие творческой фантазии ребенка.

Произведения изобразительного искусства влияют на воображение детей главным образом тем, что не только наводят их на источник замыслов в окружающей действительности, но и показывают в ней то интересное, чего раньше они не замечали. В развитии эстетического вкуса, в воспитании способности выбирать объекты для изучения и восприятия велика роль педагога. Л. А. Ивахнова выделяет

ряд психологических особенностей для организации восприятия искусства. Она особо подчеркивает, что эстетическое воздействие искусством должно быть систематичным, первое впечатление от картины должно перейти в целенаправленное рассматривание, иначе оно начнет угасать, учитель должен избегать простого пересказа сюжета картины. Необходимо разъяснение сюжета, наложенное на композиционную схему, серьезный разговор о средствах выразительности, использованных художником [3, с. 103].

В замыслах рисунков подростков явно проявляется новая тенденция во взглядах детей на окружающий их мир. Умение анализировать изобразительную деятельность детей на уроках очень важно для педагога, поскольку в замыслах рисунков всегда просвечивает личность учащегося, а это открывает пути для совершенствования учебно-воспитательного процесса.

1. Гуружапов В. А. Образ человека в замыслах сюжетных рисунков детей 9–10 лет // Психологическая наука и образование. 1996. № 4. С. 94–98.

2. Медведев Л. Г. Академический рисунок в процессе художественно-образного образования. Омск : Издат. дом «Наука», 2008. 290 с.

3. Ивахнова Л. А. Проффессиональная деятельность учителя изобразительного искусства : учеб. пособие. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2003. 130 с.

© Скрипникова Е. В., 2017

УДК 378

К ВОПРОСУ О РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА АКАДЕМИЧЕСКОЙ СВОБОДЫ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье дается изложение вариантов реализации принципа академической свободы в теории и практике университетского образования. Со времени появления первых университетов наблюдались две противоположные тенденции: одна из них – нацеленность на получение и тиражирование фундаментальных знаний; другая – на получение высококлассной практической профессиональной подготовки. Важнейшим условием реализации гуманистического характера образования являются академические свободы, предоставляющие всем субъектам образовательного процесса свободу выбора в процессе профессиональной подготовки. Традиционно академическая свобода включает в себя такие элементы, как свобода преподавания и свобода студентов. Академическая свобода преподавателя сегодня заключается в выборе им приоритета исследовательского или преподавательского треков.

Ключевые слова: принцип академической свободы, высшее образование, академическая свобода преподавания, академическая свобода исследования.

Т. О. Соловьёва, Д. Н. Соловьёв
T. O. Soloveva, D. N. Solovyev

TO THE ISSUE OF REALIZATION OF ACADEMIC FREEDOM PRINCIPLE IN MODERN UNIVERSITY EDUCATION

The article describes the options of realization of the principle of academic freedom in the theory and practice of university education. Since the appearance of the first universities, two contradictory tendencies have been observed: one of them is the focus on receiving and replicating fundamental knowledge; the other – on receiving practical high-quality professional training. The most important condition for the realization of the humanitarian nature of education is academic freedom, which gives all subjects of the educational process the freedom of choice in the process of professional training. Traditionally, academic freedom includes such elements as freedom of teaching and freedom of students. Today's academic freedom of the teacher consists of his choice of the priority of the research or teaching tracks.

Keywords: the principle of academic freedom, higher education, academic freedom of teaching, academic freedom of research.

Современная социоэкономическая ситуация характеризуется движением к созданию общества, в котором человеческий капитал станет основным и наиболее значимым фактором, определяющим экономический успех страны, и самыми сильными системами будут те, которые дают собственным гражданам наилучшее образование, адекватное стоящим перед ними социальным и экономическим проблемам. Чтобы выполнять эту масштабную и, возможно, самую главную функцию в современной экономике, основанной на знаниях, система образования должна предоставлять образовательные возможности стране или локальному сообществу, каждому человеку. Для этого в образование должны привлекаться самые лучшие и самые способные специалисты, создаваться первоклассные образовательные институты и практики, благодаря которым человек будет способен развивать свои знания и навыки, с помощью которых он в будущем сможет обогатить мир как прямо, так и косвенно. Этой задаче в большей степени сегодня отвечает университетское образование, построенное на принципе академической свободы. В данной статье дается изложение реализации принципа академической свободы в теории и практике университетского образования.

Обратимся к историческим аспектам теории университета, чтобы актуализировать современную ситуацию с академической свободой в университетском образовании. Испанский философ Хосе Ортега-и-Гассет в своей монографии «Миссия университета» так видел цель университетского образования: «Мы должны рассматривать университетское образование как обладающее тремя функциями: I. Передача культуры. II. Обучение профессиям. III. Научное исследование и обучение новых людей науке» [1, с. 37].

Со времени появления первых университетов наблюдались две противоположные тенденции: одна из них – нацеленность на получение и тиражирование фундаментальных знаний; другая – стремление получать практическую высококлассную профессиональную подготовку.

В. Гумбольдту – создателю теории университетского образования, принадлежит очень важный вывод. Отрицая дифференциацию науки и высшего образования, он ввел в свою идеальную модель университета научные исследования как неотъемлемую, жизненно важную часть функционирования университета, наряду с научным преподаванием. Демократическое устройство учебного и научного процесса, по замыслу В. Гумбольдта, создает предпосылки, среду «вызревания» научных талантов.

Немецкие университеты были первыми европейскими университетами, которые предлагали широкую академическую свободу с незначительными отклонениями от её основ. Берлинский университет, основанный в 1810 г., предложил доктрину *Lehr- und Lernfreiheit* («свобода обучать и изучать») и укрепил позиции Германии как лидера академической свободы в XIX в. На это же указывает Ф. Г. Альтбах: «Основы академической свободы в её современном понимании были заложены В. Гумбольдтом, основавшим в 1818 г. в Берлине исследовательский университет. Немецкая идея академической свободы была довольно ограниченной. Она заключалась в *Lehrfreiheit* – свободе профессоров преподавать в аудитории и проводить научные исследования по своей непосредственной специальности. ...Следует отметить,

что студентам также гарантировалась *Lernfreiheit* – свобода выбора предметов для изучения» [2, с. 1666].

Ф. Альтбах, специалист в области международного высшего образования, также указывает на гуманистический характер образовательной парадигмы, важнейшим условием реализации которой становятся академические свободы, предоставляющие всем субъектам образовательного процесса свободу выбора в процессе профессиональной подготовки. В работах Ф. Альбтаха, Л. М. Бенедикта, Р. М. О'Нила подчеркивается, что сложности XXI в. требуют особого внимания к основополагающим принципам академической свободы для их защиты во всё более неоднозначном мире.

Российская высшая профессиональная школа сформировалась в XIX в., во многом за счет импорта немецкой модели – исследовательского Университета Гумбольдта. Но, как отмечают В. Н. Виноградов и О. Г. Прикот, «внедрение произошло с искажением одного из основополагающих принципов немецкого университета – принципа академической автономии. Зато организационные формы – дисциплинарное деление, управление и финансирование при действенном участии государства, доступ в вузы посредством приемных испытаний, организация учебного процесса и прочее – были скопированы один к одному. И это, несомненно, дало России возможность в короткие сроки создать конкурентоспособную систему высшего образования» [3, с. 7].

Постепенная интеграция России в европейское образовательное пространство потребовала изменений в университетском образовании: гибкости и открытости образовательных программ, соотносённости с зарубежными моделями, с демократическими традициями европейских университетов. В результате резкое увеличение ответственности и автономности университета становится актуальной проблемой образовательной практики.

Академическая свобода тесно связана с автономией учебного заведения, которая означает самостоятельность, независимость учреждения при определении его политики, в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой и другой деятельности. Ф. Альтбах отмечает, что руководители высших учебных заведений и министры образования разных стран склонны заявлять, что академическая свобода как привилегия вошла в привычную практику вузов и общества и осуществляется в образовательном выборе. Академическая свобода традиционно включает в себя такие элементы, как свобода преподавания и свобода студентов (свобода слова, исследований, выражения мыслей, при выборе курсов и форм обучения и т. п.).

В современной литературе свобода преподавания понимается как синоним академической свободы. Такое представление об академической свободе закреплено в Рекомендациях ЮНЕСКО/МОТ о положении учителей 1966 г. и Рекомендациях ЮНЕСКО о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений 1997 г. В пятом параграфе данного документа «Права и свободы преподавательских кадров высших учебных заведений» закрепляется право преподавателя на академическую свободу, т. е. не ограничиваемое никакой установленной доктриной право на свободу преподавания и обсуждения, свободу проведения

исследований, распространения и публикации их результатов, свободное выражение своих мнений в отношении учреждения или системы, в которых они работают, свободу от институциональной цензуры и свободу участия в профессиональных или представительных академических органах» [4, с. 46].

Подтверждение этому находим в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». В статье 47 указывается на то, что правовой статус педагогических работников является частным проявлением общего правового статуса человека, определённого в теории конституционного права, т. е. совокупность прав, свобод и обязанностей, а также гарантий их реализации. Они отражены в 13 составляющих академических прав и свобод, среди которых упомянуто две группы свобод: 1) свобода преподавания, свободное выражение своего мнения, свобода от вмешательства в профессиональную деятельность; 2) свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания [5].

Это дает основание выделить три типа академической свободы:

– свобода исследования: ученый свободен а) в формулировании направлений своих научных изысканий; б) в выборе методологии, если это, конечно, не противоречит действующему законодательству; в) в оценке и распространении (публичные выступления, дебаты, научно-публицистические статьи и т. п.) результатов своих исследований, конечно, при условии соблюдения научной этики;

– свобода обучения: обучающий (профессор, доцент) обладает правом содержательно и методологически свободно конструировать свои занятия со студентами в формате учебного процесса, принятым в данном вузе, свободно выражать свое научное мнение, даже если оно противоречит общепринятому, с этой точки зрения, свобода обучения может восприниматься как свобода слова, позиции, в том числе и гражданской, в качестве академической специализации;

– свобода учения (учиться) – свобода выбора студентом в рамках общепринятых учебных (лекции, практические, лабораторные занятия, зачеты/экзамены) и внеучебных (всевозможные письменные виды работ, дипломная работа/проект, практика и т. п.) занятий. Таким образом, исторически сложилось, что университет обеспечивал трансляцию и воспроизводство образованных людей, владеющих знаниями и способных к новым открытиям [2, с. 1667].

Обратимся к современной российской практике высшего образования. Вызовы времени позволяют судить о перспективах развития общества, влияющих на образовательные трансформации. Е. Я. Коган, Н. Ю. Посталюк определяют важнейшие «вызовы XXI века». Во-первых, глобализация, которая приведет к объединению ресурсов, организации их свободного движения между странами и потребует согласования и принятия единой системы оценки профессиональной компетентности специалистов, взаимозачетов, признания дипломов и т. д. Во-вторых, массовая доступность информационных сетей стимулирует высокую степень самостоятельности студентов в освоении нового знания и новых практик. И, наконец, развитие «экономики знаний», рост конкуренции технологий

приведет к созданию мощного сектора коммерциализации знаний. Рост информационных потоков и технологий уже не остановить, разрабатываются качественно иные программные продукты, в мире происходят интеграционные процессы, глобализация социально-экономических систем [3, с. 6]. Высшее профессиональное образование призвано этим тенденциям соответствовать. В статье «Академическая свобода и стандарты поведения» [6, с. 256] Я. Кузьминов и М. Юдкевич обращают внимание на то, что увеличение интенсивности преподавательской ретрансляционной деятельности в одних системах и переключение с преподавания на исследовательскую деятельность в других имеют одну природу. Связаны они с разрушением той конвенции, на которой построены взаимоотношения преподавателей и администрации университета. В связи с этим им удалось предложить два сценария развития университетского образования. Кратко их опишем. Первый сценарий «R – academicratchet». Инвестиции в преподавание являются (в отличие от публикаций) более специфическими, не очень заметными за стенами вуза. Кроме того, при определении текущей политики вознаграждений администрация ориентируется на преподавание, а в долгосрочном плане ей важна успешность факультета в исследовательской деятельности, поскольку это позволяет привлекать гранты и другие источники финансирования, лучших студентов, лучших профессоров.

Важной характеристикой этого сценария является позитивный характер научной среды. Это означает, что в вузе в целом научные исследования воспринимаются как необходимые для качественного преподавания, как способствующие росту престижа вуза, т. е. атмосфера является благоприятной и поощряющей для тех, кто такими исследованиями занимается. Однако наблюдается противоречие: политика администрации выступает формальным механизмом, побуждающим преподавателя работать в сфере науки, а неформальные взаимоотношения могут стать более сильным стимулом, особенно в условиях отсутствия у руководителей вузов достаточных ресурсов, прежде всего финансовых. Конечно, измерители научной среды вуза могут быть только косвенными. Наука рассматривается как вклад в качество преподавания. Мы полагаем, что господство в общественном мнении вуза убеждения в том, что научные исследования необходимы и преподавателю, и вузу в целом, для того чтобы обеспечить высокое качество образования, способствует более высокой склонности сотрудников к научной работе. Однако только половина преподавателей считают развитие науки в вузе свидетельством высокого качества образования, и эта доля еще меньше среди ректоров и студентов. Важность научных исследований для повышения квалификации преподавателя признают только ректоры вузов, имеющих высокую результативность в науке (70 %). При этом, по данным исследования Я. М. Рощиной и М. М. Юдкевич, важным лимитирующим фактором научных исследований преподавателей вузов является высокий объем устанавливаемой администрацией учебной нагрузки (аудиторной и (или) суммарной) [7, с. 205].

Второй сценарий «T – teachingratchet». При нем происходит деформация академического сообщества, обостряется

проблема внешнего по отношению к академической среде измерения качества академической деятельности. Преподаватели используют академическую свободу для того, чтобы подрабатывать. Такое преподавание основано на том, что люди используют репутацию, бренд университета, чтобы зарабатывать с его помощью (частными занятиями, репетиторством, преподаванием) в других, менее престижных учебных заведениях. Таким образом, в университет идут те, кто настраивается на жесткий контроль, и те, кто собирается исполнять только формальные положения контракта, этим и ограничиваясь. Стимулы же к исследованиям, оценка которых из-за отсутствия независимой экспертной среды крайне затруднена, значительно снижаются. Оба сценария развития университетского образования представляются вполне жизнеспособными.

В 2017 г. вышел сборник «Кейсы российских университетов» (составители К. В. Зиньковский, Е. А. Савелёнок), в котором находим отражение этих идей. В сборнике представлены варианты реализации принципа академической свободы в управлении российскими университетами. Кейсы созданы на основе интервью с руководителями университетов. Так, в кейсе «Переход Пермского филиала НИУ ВШЭ к модели управления исследовательским университетом» [8, с. 317], описывается трансформация модели управления филиала в условиях масштабных преобразований всей деятельности университета, направленных на повышение его конкурентоспособности. На уровне организационной модели эти преобразования привели к переходу на управление образовательными программами и созданию департаментов. Каждая образовательная программа обеспечена академическим управлением и надежной административной поддержкой в виде офиса профессиональных менеджеров. Предполагается, что монополизация функций академического управления программой и кадрового развития позволит создать квазирыночные условия, где образовательные программы предъявляют спрос на преподавателей, а департаменты заинтересованы его удовлетворить.

Преподавательский корпус департаментов НИУ ВШЭ – Пермь должен состоять из профессоров с высокими академическими результатами, следующие одним из двух академических треков:

– исследовательский трек (researchtrack) – преподаватели, существенно задействованные в исследовательских проектах, имеющих академические результаты выше средне университетского уровня, с которыми заключен исследовательский контракт с возможностью существенного снижения преподавательской нагрузки;

– практико-ориентированный трек (clinicalprofessor) – преподаватели с существенным практическим опытом, полученным как в период до перехода в университет, так и постоянно поддерживающийся за счет консалтинга и прикладных проектов, реализуемых в НИУ ВШЭ. Clinicalprofessors имеют более высокий уровень учебной нагрузки (преподавательский контракт). Критериями успеха их работы в большей степени являются высокие студенческие рейтинги (возможно, степень вовлеченности их студентов в проектную работу), нежели высокие академические результаты. Соотношение clinical и research профессоров должно соответствовать потребностям департамента и образовательных программ,

на которых они преимущественно задействованы. В рамках среднесрочной перспективы (3–5 лет) основной упор должен быть сделан на привлечение преподавателей на исследовательский контракт (researchtrack). Такой подход к рассмотрению функций преподавателя является вариантом современного отношения к академической свободе в вузе.

В качестве вывода выскажем предположение о возможностях реализации принципа академической свободы в современном российском университете. В современном информационном обществе наблюдается постоянное увеличение объема информации и, соответственно, современных знаний. Качественно обрабатывать и встраивать их в современную науку одному ученому не представляется возможным. При этом высшее образование сегодня носит массовый характер и это приводит к дифференциации университетов на исследовательские, опорные и отраслевые с четко определёнными функциями по отношению к науке и образованию. В таких вузах самоназвание отражает специфику их деятельности. В исследовательском университете отдается преимущественно исследованию, а значит, и соблюдению принципа академической свободы исследования. Опорные университеты, созданные с акцентом на преподавание, в большей степени реализуют академическую свободу преподавания. Но остаются еще образовательные учреждения, являющиеся в своем регионе флагманами или же единственными профильными вузами в своей сфере (в Омске, например, таким является педагогический университет). Преподавателям в таком университете приходится соединять в своей деятельности две функции: научное исследование и научное преподавание. Академическая свобода преподавателя будет заключаться в выборе им приоритета исследовательского или преподавательского треков. Результативность такой модели имеет достаточное подтверждение в практике провинциальных российских вузов. Для перевода данной ситуации в более современное русло можно воспользоваться практикой Пермского филиала Высшей школы экономики.

1. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета. Минск : БГУ, 2005. 104 с.

2. Гоптарева И. Б. Академические свободы и современный университет // Материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 4–6 февр. 2015 г., Оренбург / М-во образования и науки РФ, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Оренбургский гос. ун-т». Оренбург, 2015. С. 1666–1672.

3. Дука Т. О. Образовательный выбор студентов университетов России и Германии : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2010. 25 с.

4. Рекомендация ЮНЕСКО / МОТ о положении учителей 1966 г. Рекомендация ЮНЕСКО о статусе преподавательских кадров высших учебных заведений 1997 г. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495r.pdf> (дата обращения: 12.04.2017).

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://zakonobrazovanii.ru/glava-5/statya-47> (дата обращения: 12.04.2017).

6. Кузьминов Я. И., Юдкевич М. М. Академическая свобода и стандарты поведения // VIII Международная научная конференция. Модернизация экономики и общественное развитие : в 3 кн. / отв. ред.: Е. Г. Ясин. М. : Издат. дом ГУ-ВШЭ, 2007. Кн. 3. С. 255–264.

7. Рощина Я. М., Юдкевич М. М. Факторы исследовательской деятельности преподавателей вузов: политика

администрации, контрактная неполнота или влияние среды? // Вопросы образования. 2009. № 3. С. 203–228.

8. Кейсы российских университетов : сб. / сост. К. В. Зиньковский, Е. А. Савелёнок. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. 390 с.

© Соловьёва Т. О., Соловьёв Д. Н., 2017

УДК: 378

Т. Н. Толочкова, А. Н. Толочкова, В. В. Масляков
T. N. Tolochkova, A. N. Tolochkova, V. V. Maslyakov

ВЛИЯНИЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА НА НАЦИОНАЛЬНУЮ ПРАВОВУЮ КУЛЬТУРУ РОССИИ

Статья посвящена проблеме сохранения и формирования национальной правовой культуры России в процессе реформирования юридического образования. Приводятся примеры позитивного и негативного воздействия Болонского процесса на национальную правовую культуру России. Авторы обращают внимание на тот факт, что снижение требований, предъявляемых к юридическому образованию, его инертность и несовершенство неизбежно приводят к упадку национальной правовой культуры.

Ключевые слова: болонский процесс, правовая культура.

IMPACT OF BOLOGNA PROCESS ON THE NATIONAL LEGAL CULTURE OF RUSSIA

The article is devoted to the problem of preservation and formation of the national legal culture of Russia in the process of the legal education reforming. The article gives examples of the positive and negative impact of the Bologna process on the national legal culture of Russia. The authors pay attention to the fact that reducing of the requirements for the legal education, its inertia and imperfection, inevitably lead to the decline of the national legal culture.

Keywords: Bologna Process, legal culture.

В развитии и формировании национальной правовой культуры любого государства особую роль играет страта профессиональных юристов. Это особая группа людей, которая непосредственно определяет основные параметры правотворческой и правоприменительной деятельности, обеспечивает реализацию режима законности и охрану правопорядка, составляет основную массу работников различного рода юридических органов и т. д. Юрист-профессионал является ключевой фигурой любой правовой деятельности и создаваемых в результате нее правовых институтов.

В этой связи нельзя не согласиться с Н. Я. Соколовым, который утверждает, что «значение правильного определения основных направлений исследования правовой культуры юристов в значительной мере объясняется тем, что до последнего времени, как это не покажется парадоксальным, этой теме учеными-юристами уделялось явно недостаточное внимание по сравнению с разработкой общих проблем правовой культуры. Между тем нет необходимости доказывать, что она имеет не только важное теоретическое, но и большое практическое значение. Отсюда необходимость всестороннего и последовательного изучения проблем профессионально-правовой культуры в целях всемерного повышения ее уровня, определения содержания используемых основных понятий и категорий. Особенно если учесть, что последние еще не устоялись в полной мере в юридической литературе» [1, с. 22].

Среди ученых, общественных деятелей, политиков активно обсуждаются проблемы развития российского

общества на современном этапе, его правовой культуры. Решение этих проблем многие исследователи видят в необходимости дальнейшего развития законодательства, совершенствовании организационных структур, осуществляющих правоприменительную деятельность и т. п. Все это, определенно, правильно и дает позитивные результаты, но в то же время нередко вызывает и негативные последствия [2, с. 175]. Это происходит потому, что зачастую игнорируется личностный фактор и забывается то, что эффективность функционирования любой сферы общественной жизни напрямую зависит от тех конкретных людей, которые ее профессионально осуществляют. Применительно к сфере юридической деятельности это означает: каковы юристы-профессионалы, такова и правовая система общества. Если эти люди обладают низким уровнем национальной правовой культуры, то никакие законы, заимствованные из другой страны, здесь не помогут.

Следовательно, для формирования национальной правовой культуры любой страны особое значение имеет деятельность по подготовке профессионалов для работы в специфической правовой сфере. Особую значимость указанная деятельность имеет на современном этапе развития российского общества.

Так, начавшиеся в Российской Федерации в конце 1990-х – начале 2000-х гг. радикальные преобразования всех сфер общественной жизни сопровождались всеобъемлющей реформой правовой системы, законодательства, правотворческих и правоохранительных органов, механизмов

и средств реализации права. Безусловно, указанные реформы затронули и систему образования, высшую юридическую школу в том числе.

В частности, желание России стать активным участником глобальных мировых и европейских процессов обусловило присоединение к Болонской декларации 1999 г. и начало Болонского процесса. Суть Болонского процесса заключалась прежде всего в достижении конвергенции образовательных систем европейских стран с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Одним из результатов Болонского процесса должно было стать создание единого общеевропейского рынка труда, обеспечивающего выпускников вузов присоединившихся государств равными возможностями при устройстве на работу в Евросоюзе. В итоге Российская Федерация подписала в сентябре 2003 г. декларацию в Берлине на встрече министров образования европейских стран. Исходя из подписанной декларации, Болонское соглашение должно было быть внедрено в образовательную практику до 2010 г. На основании этого решения большинство вузов России стали переходить на двухуровневую систему подготовки [3, с. 349].

Вхождение нашей страны в Болонский процесс потребовало существенных экономических затрат, а также активных действий по осуществлению программы образовательной реформы, приведения российской системы высшего образования в соответствие с общеевропейскими стандартами и множества других шагов, а значит, изменение некоторых методик советского образования, пересмотр некоторых традиций образования и введение принципиально новых.

Несмотря на то, что Болонские соглашения вызвали волну критических замечаний со стороны ученых и практиков, Болонский процесс оказал влияние на систему высшего юридического образования в России. Произошло сокращение непрофильных юридических вузов в стране. Так, по данным Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, по состоянию на март 2009 г. в Российской Федерации подготовку юридических кадров осуществляли 1211 высших образовательных учреждений (499 вузов и 712 филиалов вузов) [4], в СССР же подготовка юристов осуществлялась 52 вузами. В. А. Томсинов со ссылкой на агентства «Рейт-Ор» указывает в своей статье, что только в Москве в 2008 г. подготовку юристов осуществляло 134 прошедших государственную аккредитацию вуза (55 государственных и 79 негосударственных) [5, с. 41]. Ежегодно российские вузы выпускают 150 тыс. юристов. Эта цифра сопоставима с численностью населения среднего российского города. В стране насчитывается 1,5 млн юристов, из них 700 тыс. не работают по специальности, тем не менее сохраняется нехватка грамотных, компетентных специалистов.

При этом, согласно обзору статистических данных, подготовленных с использованием базы данных Ruslana, в которой содержится информация по всем юридическим лицам России, за авторством Екатерины Моисеевой и Дмитрия Скугаревского, количества практикующих юристов без адвокатского статуса сильно разнятся: от 100 тыс. до 1 млн человек. При этом реальное количество практикующих юристов не известно даже государству [6].

Среди позитивных сторон присоединения к Болонской системе современные правоведы Н. Ю. Шепелева и Е. Ю. Груздева называют следующие: введенная кредитно-модульная система заставляет как преподавателей, так и студентов больше работать; возможность экспорта своих образовательных услуг; накопление баллов даёт возможность получить вознаграждение, так называемый «автомат», который даёт возможность получить на экзамене балл, пропорциональный количеству заработанных баллов во время семестра; мобильность даёт возможность студенту начать учиться в одном вузе и окончить в любом другом высшем учебном заведении, включая европейские. Также они отмечают положительные моменты, которые может получить система образования в целом: «Во-первых, она станет более открытой и сможет шире использовать европейские методики. Во-вторых, за счет постоянного обмена студентами и преподавателями еще более интегрируется в европейское образовательное пространство. В-третьих, наши конкурентоспособные педагоги получают возможность достойно зарабатывать за рубежом» [7, с. 98]. Аналогичная точка зрения присутствует в работах И. Либиной, С. В. Модесто, Т. Олейника, П. П. Хорхе, Е. Трейгера. Они также выделили не только негативные последствия реформ, но и ее достоинства. К последним они отнесли повышение качества образования в России за счет внедрения в образовательный процесс современных образовательных технологий; повышение мобильности профессоров и расширение возможностей педагогов и выпускников российских вузов работать в странах Европы; введение системы кредитов, увеличение возможности экспорта своих образовательных услуг [8, с. 71].

Безусловно, желание России стать активным участником глобальных мировых и европейских процессов отвечает ее стратегическим и тактическим интересам, но плохо, если насаждение «международного стандарта» становится самоцелью, если реформы сводятся к перенесению на российскую почву институтов, являющихся итогом чужого опыта. Имеется немало примеров того, что эти «трансплантаты» не приживаются или плохо приживаются в наших условиях, порождают массу проблем, которых при более осмотрительном поведении реформаторов могло бы и не быть.

По мнению Г. В. Мальцева, «Болонская декларация 1999 года и Болонский процесс считаются крупнейшими гуманитарными событиями рубежа XX и XXI веков, но чем глубже в них вникаешь, тем очевиднее становится, что это по преимуществу экономические процессы, так как они спроектированы на гребне идей, выдвинутых экономикой образования и порождены экономическим мышлением с его весьма своеобразным отношением к гуманитарным парадигмам» [9, с. 15].

Отсюда возникает вопрос: какое место отводится сохранению и формированию национальной правовой культуры России в процессе реформирования юридического образования? Постановка этого вопроса логична, поскольку, в настоящее время, на наш взгляд, правовая культура России находится в сложной ситуации, и определенные препятствия к ее дальнейшему формированию и закреплению в качестве *национальной правовой культуры* лежат не только в правовой, но и в духовно-культурной сфере вообще,

и в сфере юридического образования в частности. Для преодоления этих сложностей и формирования эффективной правовой системы необходимо обратить внимание на юридическое образование как важнейший институт воспроизводства национальной правовой культуры.

Безусловно, правовая культура и юридическое образование – два взаимосвязанных правовых явления. Эти явления обуславливают и, в конечном счете, детерминируют друг друга. Высокий уровень правовой культуры недостижим без надлежащего юридического образования, и наоборот, отвечающее современным требованиям юридическое образование немислимо вне рамок соответствующей правовой культуры общества. Юридическое образование есть одна из форм функционирования правовой культуры, способ ее постоянного обновления и совершенствования. Снижение требований, предъявляемых к юридическому образованию, его инертность и несовершенство неизбежно приводят к упадку национальной правовой культуры. Что касается Болонского соглашения, то его реализация без учета специфики и традиций отечественной системы образования приводит к потере имеющихся достижений. Так, И. М. Ильинский, характеризуя реформы отечественной системы высшего образования, отмечает, что большинство рекомендаций означают кардинальную ломку, т. е. уничтожение прежней системы отечественного образования [10, с. 8]. А. С. Дружилов полагает, что бездумная реализация принятого закона путем переноса европейских и американских прототипов образования на российскую почву может иметь разрушительные (но отсроченные, которые проявятся через 10–15 лет) последствия для будущего страны [11, с. 51] (в том числе и для сохранения национальной правовой культуры).

Далее следует сказать, что в системе российского юридического образования и до подписания Болонского соглашения уровень морально-нравственной подготовки работников юридической сферы был низким. Причина в том, что будущие юристы ориентированы на достижение личного успеха, понимаемого в основном как материальное благополучие. Практически в каждом регионе Российской Федерации действует юридический вуз, выпускающий тысячи «юристов». Однако зачастую нашим пенсионерам бывает негде проконсультироваться; у нашей полиции смутные представления о законности и праве, а в деятельности судейского корпуса, на наш взгляд, доминирует коррупция. Из юридического образования уходит моральная идея служения обществу, юристы начинают ощущать себя не столько «творцами правосудия», сколько предпринимателями и чиновниками. В такой ситуации, на уже имеющуюся «платформу» проблем наслаивается унификация юридического образования, реализация Болонской декларации способствует все большей вестернизации национальной правовой культуры России, что отрицательно сказывается на преемственности традиционных правовых ценностей России.

Будучи воплощением достижений человечества в сфере права, национальная правовая культура предполагает передачу правовых ценностей другим поколениям, общностям и индивидам, что и должно обеспечить юридическое образование. Поспешное и непродуманное внедрение западных традиций образования, в частности Болонской систе-

мы, в отечественную высшую школу без учета российской специфики может привести к нивелированию национальной правовой культуры, ее обеднению и, в конечном счете, утрате национальных правовых традиций.

На наш взгляд, в России должны быть выработаны модели высшего профессионального, в том числе юридического, образования, которые в наибольшей мере отвечали бы ее нуждам, учитывали особенности национальной правовой культуры и, что особенно важно, были бы способными отражать специфику развития субъектов РФ, ибо чем глубже система образования войдет в структуры гражданского общества и государства, тем больше оснований ожидать, что она будет продуктивной с точки зрения национальной правовой культуры именно этого общества и этого государства.

1. Соколов Н. Я. Основные направления исследования профессиональной культуры юристов // 35 лет Российской правовой академии Министерства юстиции РФ и ее роль в развитии юридического образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. М. : РПА МЮ РФ, 2005. Т. 1. С. 21–31.

2. Петров А. В., Горбатова М. К. Юридическое образование как элемент правовой культуры общества // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2007. № 3. С. 175–182.

3. Куприянов Р. В. Влияние глобальных тенденций в области развития высшего образования на процесс подготовки социальных работников в России // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 9. С. 349–355.

4. Письмо заместителя руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Т. Л. Живулиной от 26 марта 2009 г. № 01–58–63/05ак. URL: http://old.obnmazdor.gov.ru/common/img/uploaded/doc_list/lspolzovanie_normat_dokumentov_v_2011_godu.pdf (дата обращения: 12.02.2017).

5. Томсинов В. А. Преступление под названием «Юридический факультет» // Закон. 2009. № 3. С. 41–49.

6. Занимательная статистика: реальное количество практикующих юристов не известно даже государству. URL: <http://ceur.ru/news/biznes/item248195> (дата обращения: 25.12.2016).

7. Шепелева Н. Ю., Груздева Е. Ю. Болонский процесс в России: плюсы и минусы // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». 2012. Т. 18. № 4. С. 98–100.

8. Либин И., Модесто С. В., Олейник Т. Болонский процесс, перспективы для России // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 9. С. 71–72.

9. Мальцев Г. В. Реформа юридического образования и Болонский процесс // Право и образование. 2006. № 6. С. 15.

10. Ильинский И. М. О российских образовательных реформах // Высшее образование для XXI века: VI Междунар. науч. конф. М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. С. 8–26.

11. Дружилов А. С. Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность // Педагогика. 2010. № 6. С. 51–58.

© Толочкова Т. Н., Толочкова А. Н., Масляков В. В., 2017

ЭТОС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА: ПОВСЕДНЕВНЫЕ ПРАКТИКИ УЧАЩИХСЯ И УЧИВШИХ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ (конец XIX – начало XX вв.)

В статье проводится анализ становления этоса профессионального сообщества Западной Сибири в конце XIX – начале XX вв. с использованием подходов и методов «истории повседневности». Специфика сообщества раскрывается через описание его состава, материального положения, уровня образования, повседневных практик учащихся и учивших Западной Сибири. На основе соотнесения социокультурных процессов и динамики проступков воспитанников педагогических учебных заведений выделены этапы в развитии этоса регионального педагогического сообщества. Делается вывод, что особенность этого процесса состояла в постепенном отходе от догмата общероссийских норм в профессиональной и внепрофессиональной деятельности. Ценностная основа профессионального педагогического сообщества оставалась единой и была обусловлена укладом жизни и содержанием образования в учительских семинариях и институтах, обучение в которых проходило большинство педагогов всех ступеней регионального образования.

Ключевые слова: педагогическое сообщество, история повседневности, педагогическое образование, Западная Сибирь, повседневные практики.

Понятие «этос» появилось достаточно давно и соединяет в себе такие более привычные категории, как мораль, нормы поведения, ценности и др. Известный американский социолог Эверетт Хьюз, разработчик социологии институтов, пишет о том, что профессиональный этос может выступать как основа профессионального объединения. Ю. Б. Дроботенко определила основные составляющие этоса педагогической профессии: «профессиональную мораль педагога и профессионально-педагогические ценности и нормы, которые присущи каждому конкретному педагогу и разделяются всем педагогическим сообществом; на уровне личности педагога – профессиональную идентичность педагога; на уровне профессионально-педагогического сообщества – наличие формальной группы или иного профессионально-педагогического образования и сложившийся статус педагогической профессии в обществе» [1]. Но в отличие от морали, этос отражает не должное, но сущее, реальность, стиль жизни отдельного человека или группы. Такое понимание этоса предполагает, что вычленив содержание поведенческих стратегий можно через анализ практик повседневной жизни ее представителей. Именно это мы и поставили целью данной работы: определить, как происходила трансформация этоса педагогического сообщества в Западной Сибири на рубеже XIX–XX вв. через исследование повседневных практик его представителей.

PEDAGOGICAL COMMUNITY ETHOS: EVERYDAY PRACTICES OF LEARNERS AND EDUCATORS IN WEST SIBERIA (the end of XIX – the beginning of XX)

The article presents the analysis of forming the ethos of the Western Siberia professional community at the end of XIX – the beginning of XX, using the approaches and methods of “everyday life history”. The community specifics are characterized by description of its structure, financial position, level of education, everyday practices of learners and educators in West Siberia. Based on the correlation of socio-cultural processes and the dynamics of misconduct of pupils of pedagogical educational institutions, the stages in the development of the ethos of the regional pedagogical community are singled out. It is concluded that the peculiarity of this process was a gradual departure from the dogma of all-Russian norms in professional and non-professional activities. The value basis of the professional pedagogical community remained unified, which was conditioned by the way of life and the content of education in teachers’ seminaries and institutes, where the majority of teachers of all levels of regional education were trained.

Keywords: pedagogical community, everyday life history, pedagogical education, West Siberia, everyday practices.

Для этого необходимо провести реконструкцию жизни представителей сообщества. Если антропология и философия рассматривают человека исходя из средних показателей, в которых нет места особенностям (половым, возрастным, гендерным и др.), то подход, развиваемый историей повседневности, дает возможность все это учитывать и использовать как основу для понимания больших групп. Научный интерес и обоснование актуальности обращения к повседневной истории было детерминировано разработкой теории социального конструирования реальности П. Бергера и Т. Лукмана. Они ввели первыми понятие «повседневный мир», поставили вопрос о языке «повседневных встреч» (социальных взаимодействий), о путях «заучивания типичных повседневных действий», тем самым дав толчок концепциям социального конструирования идентичностей, пола и др. [2]. Исследователи раскрыли путь институализации явлений и процессов в процессе повседневной жизни. Это позволяет посмотреть в данном ключе на процесс формирования этоса педагогического сообщества. В регионе сложилась особая модель подготовки учителей, которая закрепляла «типизацию действий» и «типизацию деятелей» (по П. Бергеру и Т. Лукману). Типизация действий выражалась в разработке нормативных документов (программ, учебных планов, правил для учащихся, наставников, педагогических советов и др.). Типизация деятелей проявлялась в сложившихся нормах

и ценностях профессиональной деятельности, что формировало образ учителя.

В официальной структуре российского общества «интеллигенция» не являлась особой социальной группой. Но исследователи указывают на ее значимую роль в «процессе формирования идентичности социальных групп, символической маркировке социального пространства» [3, с. 219]. В условиях региона педагогическое сообщество было самой крупной профессиональной группой интеллигенции. Мы посчитали необходимым отнести к членам педагогического сообщества не только наставников учебных заведений, но и учащихся педагогических учебных заведений, которые в исследуемый период активно привлекались к профессиональной и внепрофессиональной деятельности [4].

Состав педагогического сообщества региона отличался неоднородностью. По материальному положению выделялись преподаватели университетов и наставники средних учебных заведений. Например, в 1890 г. в мужской гимназии наставники получали 1947,03 рубля, в городском училище учитель получал 597,58 рублей в год [5]. В журнале «Русская школа» за 1899 г. была помещена статья И. Белоконского, которая хорошо иллюстрирует уровень жизни и возможности учителя начальной школы: «Общепринятого оклада для народных учителей хватает лишь для удовлетворения насущнейших физических потребностей учителя-одиночки... Если же у учителя развиты духовные потребности, умственные запросы, интерес к общественной жизни, он должен до конечного минимума обрезать физические потребности, чтобы иметь возможность удовлетворить частичку умственных запросов» [6, с. 134]. Но при этом скучное положение народных учителей, по мнению Н. Шубкина, компенсировалось большей свободой этой части педагогов: «Важно то, что за десятками, а то и за сотнями народных школ стоит только одно лицо – инспектор, который бывает в школе всего раз-два в год, а то и того реже. За плечами народного учителя не стоит, таким образом, неотступно «некто в синем», и в своих ежедневных занятиях с детьми он не связан с мелочным вмешательством начальства. Он до некоторой степени сам хозяин своего дела... До свободы ли тут, когда на каждом шагу своей работы приходится выслушивать указания, замечания и нотации» [7]. Педагоги начальных училищ (в том числе, конфессиональных, иностранных и др.), большинство из которых к началу XX века являлись выпускниками региональных педагогических учебных заведений, представляли собой единую и самую массовую группу.

Неоднородность педагогического сообщества подтверждается и анализом их социального происхождения. Несмотря на ограниченность дворянского сословья в Сибири, педагоги гимназий и реальных училищ региона принадлежали к дворянам и чиновникам, что было характерно и для российской средней школы. Наставники начальных училищ в основной своей массе принадлежали к крестьянскому и городскому сословию, к началу нового века доля крестьянства среди воспитанников педагогических учебных заведений выросла до 80 %. Этнический и конфессиональный состав учителей средних и начальных учебных заведений также отличался: среди наставников средних учебных заведений чаще встречались представители неправослав-

ного (лютеранского) вероисповедания, а педагоги начальных училищ (за исключением инородческих) принадлежали к этническому и конфессиональному большинству Российской империи.

Специфика сообщества региона определялась не только этнической и социальной принадлежностью, но и припиской (местом жительства родителей). Как показывают данные Памятных книжек округов, в XIX веке среди наставников средних учебных заведений большинство были выпускниками высших учебных заведений Европейской России. В начале XX века вырос процент сибиряков, отправляемых на учебу местными обществами, но основная масса наставников по-прежнему приезжала в регион из губерний Европейской России за сибирскими привилегиями (выплаты, прибавки за службу), возможностью быстрой карьеры. В 1902 г. в газете «Сибирская жизнь» корреспондент отмечал, что абитуриенты в Томский учительский институт съехались из отдаленных местностей России от Архангельска и Севастополя до Благовещенска [8]. Среди 84 абитуриентов 1903 г. 57 были уроженцами Европейской России [9]. Наставники низшей и начальной школы, были представлены жителями сибирских губерний, выпускниками педагогических учебных заведений региона, причем количество таких людей в составе учителей увеличивалось пропорционально расширению сети педагогических учебных заведений в регионе. Все это позволяет сделать предположение о возможных отличиях не только этоса регионального сообщества, но имеющиеся различия в нормах и ценностях у педагогов разных типов учебных заведений.

Важной чертой, оказавшей влияние на профессиональную деятельность и ценности сообщества, было, как указывают многие исследователи, то, что педагоги являлись чиновниками, для которых приоритетную роль играли указания и предписания. Чиновничий статус наставников государственной школы поддерживался регламентацией их внешнего облика. В начале XX века на страницах российской и сибирской печати развернулась дискуссия о необходимости введения мундиров учителей. Эта практика постепенно вводилась в учебных заведениях, причем в зависимости от уровня (начальное или среднее), требования были все жестче. Как писал учитель в газете «Сибирская жизнь», «в начальной школе я занимался просто в блузе, в уездном городе пришлось надеть форменную тужурку, а в губернии – сюртук» [10, с. 10]. Введение форменной одежды повлияло и на нормы профессиональной деятельности, она подчеркивала отличие учителя от остального населения региона, повышая его статус, но и отдаляя. Воспитанники педагогических учебных заведений также носили форму и привыкали к неукоснительному соблюдению правил и регламентаций всех сторон жизни даже вне стен учебного заведения. Подробная регламентация форменной одежды завершается изданием в 1904 г. правил описания и ношения форменной одежды гражданских чинов Министерства народного просвещения, в котором четко определялись цвета, фасон мундиров для представителей разных ступеней и типов образования.

Исследователи доказали влияние форменной одежды на поведение человека. В диссертации Е. Н. Курочкиной отмечается, что «человек, надевая мундир, вовсе не был

обычным чиновником, исполняющим заурядные и скучные функции – он превращался в важный элемент государственной системы, который не просто ходит на работу, он – служит. Поэтому в России и канцелярская деятельность называлась службой, когда всякое государственное дело было источником не прибыли, но чести» [11]. Служба, служение, послужить – вот перечень метафор, которыми обозначали свою профессиональную деятельность учителя, а мундир только помогал в осознании этого. Не носили мундиров учительницы, которые составляли большинство учителей начальных училищ в исследуемый период. «К 1 января 1911 года в Тобольской губернии 685 начальных училищ при 880 учащихся. Из коих учителей 202, учительниц – 678. Со специальным образованием – 126 учителей и 84 учительницы, со средним и низшим 76 учителей и 594 учительницы. Ежегодно обновляется 2/13 личного состава, ежегодно только в существующих училищах открывается 118 вакансий [12, Л. 88]. Большинство учительниц работали только до замужества, многие не обучались в педагогических учебных заведений, поэтому вырабатывали собственные нормы профессиональной деятельности.

Основу этоса педагогического сообщества составляли духовные (религиозные) ценности. В исследовании М. Н. Костиковой указывается, что если в первой половине XIX века религия в образовательных учреждениях несла воспитательную нагрузку, то во второй половине века приобрела идеологическую направленность [13]. Учитывая индифферентное отношение к религии сибиряков, роль педагогов в укреплении и распространении религиозных ценностей возрастала. Поэтому в период профессиональной подготовки будущих учителей приучали к выполнению религиозных обязанностей. В «Правилах для воспитанников учительских семинарий» выполнение религиозных обязанностей четко регламентируется: регулярное посещение богослужений учащимися и наставниками, исполнение таинств, соблюдение постов, вводились штрафные санкции за уклонение от их выполнения.

Единство регионального сообщества задавали общественные организации. Виднейшие представители сибирской педагогической интеллигенции были членами многих общественных организаций. Известный педагог К. В. Ельницкий был одним из учредителей Омского общества попечения о начальном образовании и Общества вспомоществования учащим и учившим в Акмолинской области, состоял действительным членом Западносибирского географического общества. Ельницкий выступал с публичными лекциями, руководил деятельностью летних педагогических курсов. Наставники Омской учительской семинарии – Лебединский, Усольцев, Водяников – участвовали в деятельности ряда омских обществ. Директор Омского учительского института Ф. Г. Шубин являлся постоянным членом Русского Географического общества. Во время войны Шубин состоял членом местного отдела Комитета по сбору пожертвований на воздушный флот, заведовал школой беженцев, где преподавали учащиеся института. Директор Томского учительского института И. А. Успенский являлся членом губернского училищного совета, входил в совет при попечителе Западносибирского учебного округа. Через участие в деятельности государственно-общественных организаций представители

педагогического сообщества могли влиять на формирование региональной образовательной политики.

В дневнике Н. Ф. Шубкина отмечается, что участие в деятельности общественных организаций воспринималось как некая опора, препятствовавшая моральному и профессиональному падению его как человека и специалиста в своей отрасли [7]. Участие в деятельности различных общественных организаций являлось в условиях региона единственным способом поддержания контактов и обмена мнениями в среде интеллигенции.

Изучение повседневных практик действующих педагогов и воспитанников педагогических учебных заведений показывает, что во второй половине XIX – начале XX вв. происходила трансформация этоса педагогического сообщества, связанная с социокультурными процессами в стране и регионе, а также спецификой регионального педагогического сообщества. Это позволило выделить несколько этапов в развитии данного феномена.

1872–1880 гг. – члены регионального педагогического сообщества подчиняются общим требованиям, которые определяются приказами, положениями общероссийского законодательства и актами окружного начальства. Для этого периода характерна строгая регламентация профессиональной педагогической деятельности и содержания педагогической подготовки. Отдельные воспитанники учительских семинарий нарушали правила, но проступки совершали ученики 1 класса, которые часто приезжали в большой город из небольших селений, выходили из-под опеки родителей, попадали под дурное влияние. Проступки совершали отдельные лица или пары, чаще всего это было употребление спиртных напитков, драки и т. д. Особый статус региона, неразвитость коммуникации, низкий образовательный уровень населения приводили к тому, что региональное педагогическое сообщество было разобщено, еще не сложились специфические нормы, ценности и образ жизни всего сообщества.

1880–1900 гг. – происходит расширение нормативной составляющей этоса за счет введения в него, помимо норм профессиональной деятельности, характерных для регионального сообщества форм досуга и внепрофессиональной деятельности. В сибирских городах стали проводиться любительские спектакли, чтения, культурные акции, инициаторами которых часто выступали именно педагоги. Важной организационной составляющей сообщества стали общественные организации. В Западной Сибири в этот период создаются общественные организации, проводятся просветительские мероприятия, в которых принимали участие учителя всех типов учебных заведений и воспитанники педагогических учебных заведений. Так, в Омской учительской семинарии народные чтения начались с октября 1886 г. в режиме 2 раза в месяц [14, Л. 34].

1900–1907 гг. – В период подъема политической активности в стране основная масса педагогов региона не участвовала в политических партиях и протестных акциях, в отличие от воспитанников педагогических учебных заведений. В 1900 г. была проведена первая сходка воспитанников Омской учительской семинарии, на которой «обсуждались способы протеста против установившейся в семинарии дисциплины» [15, Л. 33]. В период подъема политической

активности (1905–1906 гг.) семинаристы выступали по всему спектру проблем: от учебных до политических. В феврале 1905 г. учащиеся Омской семинарии выступили против нового учителя истории, который, по их мнению, преподает неинтересно, в апреле того же года те же учащиеся первого и второго класса написали петицию против проведения переводных экзаменов.

В сентябре 1905 г. в поддержку уволенного из семинарии воспитанника Кайгородцева учащиеся 2 и 3 классов два дня не выходили на занятия. В октябре того же года группа семинаристов написала статью в газету, где сообщила о положении дел в семинарии. В 1906 г., 8 марта, семинаристы провели митинг, на котором объявили забастовку в поддержку уволенного учащегося 6 класса Омской мужской гимназии. А 1 мая воспитанники (18 человек) провели забастовку, выражая сочувствие рабочим всех стран. Нами было подсчитано, что за период 1905–1906 гг. в Омской учительской семинарии было 12 массовых выступлений, из них: выступления против конкретных преподавателей (2); выступления против сложившейся организации учебно-воспитательного процесса (8); политические выступления (2) [16]. То есть в период обучения будущее педагоги усваивали новые для себя нормы взаимодействия с государством: выступления, забастовки, демонстрации, митинги, петиции и др.

1907–1917 гг. – этос сообщества меняется, появляется вариативность профессиональной деятельности, так как создаются новые типы учебных заведений, развивается частное образование. Из-за ухудшения материального положения учительства происходит изменение традиционных форм внеслужебной деятельности. Важные для жителя отдаленного региона поездки в центральные губернии России стали затруднительны, так опрос народных учителей в 1912 г. показал, что за четыре года только 1/3 опрошенных (7 человек из 21) участвовали в образовательных экскурсиях. Недостаток средств привел к тому, что учительство региона стало заниматься подсобным хозяйством. Одновременно учителей рассматривали как трансляторов новой сельскохозяйственной культуры. По предложению директора народных училищ Тобольской губернии Г. Я. Маляревского, при сельских школах стали открываться учебно-практические хозяйства, пасеки, огороды. Для руководства этими видами занятий специально готовили воспитанников учительских семинарий. Педагоги как единственные грамотные в округе, часто выполняли и функции распространителей медицинских знаний. В воспоминаниях учительницы И. К. Чувашевой содержится эпизод, когда во время эпидемии тифа она пыталась организовать правильный уход за больными и профилактику распространения эпидемии, используя свой педагогический авторитет и минимальные медицинские знания [17, с. 73].

Таким образом, в конце XIX – начале XX вв. происходит трансформация этоса педагогического сообщества, особенность этого процесса состояла в постепенном отходе от догмата общероссийских норм в профессиональной и внепрофессиональной деятельности, что раскрывается через анализ повседневных практик учащихся и учителей Западной Сибири. Ценностная основа профессионального педагоги-

ческого сообщества оставалась единой и была обусловлена укладом жизни и содержанием образования в учительских семинариях и институтах, обучение в которых проходило большинство педагогов всех ступеней регионального образования.

1. Дроботенко Ю. Б. Изменение этоса педагогической профессии в современных условиях. URL: <http://journal.omg.su/files/23/170-178.pdf> (дата обращения: 12.02.2017).

2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 323 с.

3. Сабурова Т. А. Конструирование идентичности в социально-культурные практики интеллигенции в Сибири в конце XIX – начале XX вв. // Сибирское общество в условиях трансформаций конца XIX – начале XX вв.: идентичность и стратегии поведения: кол. монография. Омск: Амфора, 2009. С. 196–240.

4. Чуркина Н. И. Становление педагогического образования Западной Сибири конец XIX – 1919 г.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск, 2012. 41 с.

5. Памятная книжка Западно-Сибирского учебного округа за 1890 год, заключающая в себе список учебных заведений с указанием времени открытия, источников содержания, размера платы за обучение, числа учащихся и личного состава служащих. Томск: Типо-литография В. В. Михайлова и П. И. Макушина, 1890. 201 с.

6. Белокопский И. Учительский вопрос в народной школе // Русская школа, 1899. № 1. С. 130–140

7. Шубкин Н. Ф. Повседневная жизнь старорусской гимназии. Из дневника словесника Н. Ф. Шубкина за 1911–1915 годы. СПб.: РХГИ, 1998. 672 с.

8. В учительском институте // Сибирская жизнь. 1902. 8 сентября. № 195.

9. В учительском институте // Сибирская жизнь. 1903. 29 августа. № 188.

10. Северный К. Очерки из жизни сибирского учителя // Сибирские вопросы. 1912. № 25. С. 5–19

11. Курочкина Е. Н. Эволюция гражданской форменной одежды в России XIX века: дис. ... канд. ист. наук. Иркутск, 2011. URL: <http://www.dslib.net/teorja-kultury/jevoljucija-grazhdanskoj-formennoj-odezhdy-v-rossii-xix-veka.html> (дата обращения: 25.12.2016).

12. ГАТО. Ф. 126. Оп. 2. Д. 2687. 43.

13. Костикова М. Н. Вероисповедная политика Министерства народного просвещения Российской империи в XIX веке: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Курск, 2002. 42 с.

14. ИсаОО. Д. 31.

15. Там же. Д. 59.

16. Там же. Ф. 115. Оп. 1. Д. 74.

17. Чувашева И. К. Слава богу за все: Воспоминания деревенской учительницы. Новосибирск: Сибирская горница, 2008. 95 с.

© Чуркина Н. И., 2017

ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)»

Статья посвящена изучению опыта популяризации науки на занятиях по дисциплине «Теоретическая грамматика (английский язык)». Популяризация рассматривается как средство развития творческих способностей бакалавров. Необходимость формирования интереса к научной деятельности как у студентов, так и у широкого круга лиц диктует тематику исследований обучающихся. В формулировках тем внимание акцентируется на употреблении экспрессивной лексики, способствующей активизации способностей адресата.

Ключевые слова: популяризация науки, творчество, экспрессивная лексика, научная деятельность.

POPULARIZATION OF SCIENCE ON THE COURSE OF «THEORETICAL GRAMMAR (ENGLISH LANGUAGE)»

The article is devoted to the study of the experience of popularization of science on the lessons of the discipline «Theoretical Grammar (English language)». Popularization is treated as a means of development of bachelors' creative abilities. The necessity of forming interest in scientific activity among students as well as among a wide range of people dictates specific subjects of students' researches. In the formulations of the subjects the attention is focused on the use of expressive vocabulary, which contributes to the activation of the addressee's abilities.

Keywords: popularization of science, creativity, expressive vocabulary, scientific activity.

Одним из основных показателей развития общества является уровень развития науки. М. В. Мельников и М. А. Рагозина указывают на необходимость знакомства с наукой широкой публики и отводят важную роль активной общественной деятельности, способствующей популяризации науки и инноваций [1, с. 49]. По словам Ю. В. Романова и А. И. Сивоволовой, популяризация науки призвана сделать научное знание популярным, привлекательным для широкого распространения, понятным и упрощенным для последующего изучения на более высоком уровне с более глубоким пониманием [2].

На наш взгляд, можно провести параллели между популяризацией науки и публичными лекциями, которые были возобновлены в 1999 г. Советом лектория в Московском государственном университете им. М. В. Ломоносова и продолжили традицию чтения ведущими учеными лекций о наиболее важных проблемах современной науки, рассчитанных «на самый широкий круг слушателей: научных сотрудников, преподавателей, студентов, аспирантов, учителей средних школ, школьников старших классов, а также всех желающих» [3].

Представляя собой «повсеместное распространение знаний и культурной информации» [2], популяризация научной деятельности становится возможной благодаря созданию молодежных научно-инновационных порталов [1, с. 50].

Целью данной статьи является выявление уровня способностей бакалавров к популяризации научного знания в процессе изучения дисциплины «Теоретическая грамматика (английский язык)».

Дисциплина «Теоретическая грамматика (английский язык)» преподавалась бакалаврам 4 курса очного отделения факультета иностранных языков ОмГПУ по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»; профили: «Английский язык и немецкий язык», «Английский язык и французский язык», «Китайский язык и английский язык» в 8 семестре 2015/2016 учебного года. В рамках данного курса у студентов формируются,

в частности, такие общенаучные компетенции, как способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6); профессиональная компетенция: способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп (ПК-13). В рамках формируемых специальных компетенций бакалавр должен уметь извлекать частичную информацию из письменного текста (СК-1); владеть базовыми знаниями обо всех ярусах и единицах языка, основными терминами дисциплин, позволяющими раскрыть основные синтаксические, морфологические и лексические типологические черты иностранного языка; отдельными методами анализа особенностей системы изучаемого иностранного языка и единиц различных уровней этой системы (СК-4) [4].

Бакалаврам предлагалось подготовить проект на английском или русском языке и разместить презентацию проекта на образовательном портале ОмГПУ [4]. Темы проектов студенты выбирали самостоятельно в соответствии с тематическим планом дисциплины, включающем такие разделы, как: *предмет теоретической грамматики, грамматика в равновесной теории языка, морфемная структура слова, грамматическая форма и грамматическая категория, теория частей речи, существительное как предметное именованное, глагол как процессное именованное, неличные формы глагола, прилагательное как первично-признаковое именованное, наречие как вторично-признаковое именованное, местоимение, числительное, служебные слова, модальный глагол, предлог, союз, малые классы слов, модальное слово, междометие, словосочетание, простое предложение, актуальное членение и коммуникативные типы предложения, парадигматика предложения, сложное предложение, сложноподчиненное предложение, сложносочиненное предложение, осложненное предложение, синтаксис текста* [4]. Темы проектов предлагалось сформулировать в русле популяризации науки,

т. е. сделать их понятными и интересными широкому кругу слушателей, привлекающими к исследованию грамматических явлений.

В качестве примеров популяризации научной деятельности бакалаврам были предложены два источника:

1. Проект Science slam, представляющий собой «научное шоу», увлекательное и понятное широкой публике, когда «молодые ученые просто и доходчиво рассказывают о своих исследованиях» [5].

2. Фрагмент размещенной на сайте Института языкознания РАН аннотации лекции А. Р. Мурадовой «Кельты и их языки: от Цезаря до наших дней» [6], состоявшейся в Парке Горького в Москве. В указанной информации внимание студентов акцентировалось на употреблении экспрессивных средств языка, лексем: *фантазия, интересный, неповторимый, своеобразие*. Ср.: «История кельтов окружена фантазиями и домыслами еще с античных времен <...> Однако история кельтских народов и кельтских языков порой оказывается интереснее легенд <...> эти языки сохранили неповторимое своеобразие» (здесь и далее курсив наш. – А. Ш.) [5].

Анализ эффективности образовательного процесса, направленного на подготовку бакалаврами проектов в рамках популяризации науки, показал следующие результаты:

1. Всего было представлено 20 проектов, подготовленных 20 студентами из 61, что составило 32,7 %. Можно сказать, что это достаточно высокий процент, учитывая, что подготовка проекта не была обязательным видом деятельности, бакалавры могли набрать баллы по изучаемой дисциплине в других номинациях.

2. Тематика исследований представлена широким спектром разделов теоретической грамматики, касающихся морфологии и синтаксиса. Грамматические явления анализировались с точки зрения синхронического и диахронического подходов. Обращают на себя внимание темы проектов, отражающие связь грамматики с лексикологией и семантикой. Темы распределились по следующим направлениям:

1. Существительное и его категории – 4 темы (20 %): «The Category of Voice», «Gender in the English Language», «Category of case in modern English grammar», «The Role of the Articles in the English language».

2. Местоимение – 1 тема (5 %): «Почему в английском формы «ты» и «вы» одинаковы?».

3. Различные группы лексики: американизмы; отражающие бизнес лексемы – 2 темы (10 %): «Особенности сокращения американских слов: отличие от английских сокращений», «Business English bases for studying at school».

4. Типы предложений – 3 темы (15 %): «The Composite Sentence», «Complex Sentences», «The function of interrogative sentences in English».

5. Исторический аспект языковых явлений – 2 темы (10 %): «Etymological doublets», «Old Norse influence in English grammar».

6. Категория времени – 2 темы (10 %): «Is it necessary to use the Perfect tense in the speech?», «The difference between time and tense in English».

7. Неличные формы глагола – 2 темы (10 %): «Важность изучения Complex Object в английском языке», «Роль Complex Subject в английском языке».

8. Двойное отрицание – 1 тема (5 %): «Double negation».

9. Косвенная речь – 1 тема (5 %): «Reported speech».

10. Текст – 1 тема (5 %): «Text as an Object of Linguistic Research».

11. Пунктуация – 1 тема (5 %): «Особенности пунктуационного режима английского языка» [4].

3. В 7 случаях (35 %) выбор темы объяснялся ее потенциалом: она мотивирует на дальнейшее исследование указанных грамматических явлений и развивает критическое мышление: «Особенности сокращения американских слов: отличие от английских сокращений», «Etymological doublets», «The Category of Voice», «Double negation», «Is it necessary to use the Perfect tense in the speech?», «Text as an Object of Linguistic Research», «Business English bases for studying at school».

4. В 3 случаях (15 %), наряду с объяснением выбора темы проекта, студенты обращались к методике преподавания указанного грамматического явления. В 1 случае (5 %) в названии проекта отражена связь со школой: «Business English bases for studying at school», «Old Norse influence in English grammar», «Reported speech». Тенденция не только передавать знания, но и находить методы преподнесения информации доступным и интересным способом объясняется спецификой направления «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

5. В 1 случае (5 %) проект «Особенности пунктуационного режима английского языка» подготовлен в виде презентации, что позволило ярче представить информацию, используя современные технологии.

6. В 15 случаях (75 %) темы сформулированы на английском языке, в 3 (15 %) – на русском, в 2 (10 %) – часть темы на русском, часть на английском. Преобладание английских названий объясняется спецификой преподавания курса на английском языке. В то же время темы проектов на русском позволяют привлекать к обсуждению проблем грамматики английского языка более широкий круг лиц.

7. Интерес к лексической стороне отразился в 2 проектах (10 %), посвященных отдельным группам лексики: «Особенности сокращения американских слов: отличие от английских сокращений», «Business English bases for studying at school», что объясняется взаимосвязью лексикологии и грамматики. Внимание к американскому варианту английского языка свидетельствует, по словам О. В. Первасовой, о необходимости формирования у «обучаемых социолингвистической ориентации, т. е. понимания того, что современный английский язык – это гетерогенная система, в которой сосуществуют многочисленные варианты и формы» [7]. Как отмечают И. А. Киреева и Е. А. Разумовская, «американский английский является самым распространенным вариантом английского языка <...> благодаря мировому статусу США, их экономическому и культурному развитию» [8, с. 28]. Выбор отражающих бизнес лексем можно объяснить тенденцией коммерциализации современного общества.

8. Темы проектов сформулированы в русле популяризации науки в 4 случаях (20 %): «Важность изучения Complex Object в английском языке», «Почему в английском формы «ты» и «вы» одинаковы?», «Is it necessary to use the Perfect tense in the speech?», «The Role of the Articles in the English language». В указанных примерах можно усмотреть попытку активизации критического мышления, что отражено в лек-

семах: *важность, necessary, role*, а также в формулировке темы в виде вопроса «Почему...?». Однако экспрессивная лексика, позволяющая эмоционально воздействовать на адресата и формировать интерес к исследуемой проблеме, в темах проектов не представлена.

На основании полученных данных можно утверждать, что у бакалавров преобладает тенденция к академичности в предъявлении материала проектов, что, на наш взгляд, объясняется спецификой теоретической дисциплины. Вслед за Ю. В. Романовым, мы считаем, что интерпретации и категории популяризации требуют «разработки методологического аппарата, форм, средств, методов и содержательных основ <...> с учетом специфики различных её видов» [2]. В связи с этим в перспективе следует обратить внимание студентов на проекты, посвященные современным тенденциям в лингвистике, а также на исследования междисциплинарного характера. В качестве примеров можно привести темы научных работ с сайтов университетов России, Великобритании и США; формулировать начало темы проекта и предлагать студентам дополнить предложенный вариант.

Приведем два примера организации работы над формулировками тем с бакалаврами 4 курса очного отделения факультета иностранных языков ОмГПУ по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»; профили: «Английский язык и немецкий язык», «Английский язык и французский язык», «Китайский язык и английский язык» в 8 семестре 2016/2017 учебного года. В каждом примере представлены следующие пункты: 1) краткое описание образовательного учреждения; 2) формулировки тем исследования; 3) примеры средств создания экспрессивности высказывания; 4) задание [4].

Пример 1.

Задание 1. Ознакомьтесь с примерами популяризации научной деятельности в Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова:

1. В Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова организован факультатив по лингвистике для школьников при Российском государственном гуманитарном университете и Московском центре непрерывного математического образования, позволяющий учащимся знакомиться «как с основными понятиями и направлениями современного языкознания, так и с тем, о чём редко рассказывают на занятиях в университете» [9].

2. Формулировки тем: «*“Дерево смыслов”: как научить компьютер понимать человеческий язык*», «*Язык и пространство*», «*Самые интересные языковые реформы XIX–XX вв.*» [9].

3. Средства создания экспрессивности высказывания (лексемы и словосочетания): *дерево смыслов, научить компьютер, самый интересный*.

Задание 2. Дополните формулировки тем: «Как научить компьютер понимать ...», «...и пространство», «Самые интересные...».

Пример 2.

Задание 1. Ознакомьтесь с примерами популяризации научной деятельности в Кембриджском университете:

1. В Кембриджском университете на факультете The Department of ASNC (Anglo-Saxon, Norse & Celtic) [10] проводятся ежегодные публичные лекции.

2. Темы лекций: «Uncertain Beginnings: The Prefatory Tradition in Old English», «Order, Disorder and Disordered Order: Interpretations of the World and Society from the Pagan to the Christian Period in Scandinavia», «The translations of Alfred and his circle, and the misappropriation of the past», «Pictish Monsters: Symbol, Text and Image» [11].

3. Средства создания экспрессивности высказывания (лексемы и словосочетания): *uncertain beginnings, disordered order, misappropriation of the past, monsters*.

Задание 2. Дополните формулировки тем: «Uncertain Beginnings: ...», «Disordered Order: ...», «Interpretations of ...», «The misappropriation of ...».

1. Мельников М. В., Рагозина М. А. Популяризация научной и инновационной деятельности среди молодежи // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2012. № 8. С. 49–50.

2. Романов Ю. В., Сивоволова А. И. Популяризация науки как государственная и образовательная проблема // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 3. С. 145–148.

3. Лекторий МГУ. URL: <http://www.msu.ru/news/publiclectures/> (дата обращения: 03.08.2016).

4. Образовательный портал ОмГПУ. URL: <http://edu.omgpu.ru/> (дата обращения: 20.01.2016).

5. Официальный сайт Ассоциации Science Slam. URL: <http://www.ru.scienceslam.net/info/> (дата обращения: 23.05.2017).

6. Мурадова А. Р. Кельты и их языки: от Цезаря до наших дней. URL: <http://iling-ran.ru/main/news/pioner> (дата обращения: 03.08.2016).

7. Первасова О. В. Британский и американский стандартные варианты английского языка в современном мировом англоязычном континууме // Вестник ХНАДУ. 2005. № 31. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/britanskiy-i-amerikanskiy-standartnye-varianty-angliyskogo-yazyka-v-sovremennom-mirovom-angloyazychnom-kontinuume> (дата обращения: 06.05.2017).

8. Киреева И. А., Разумовская Е. А. Значимость культурологического подхода при изучении особенностей словообразования в американском варианте английского языка // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №1. С. 28–30.

9. Факультатив по лингвистике для школьников при РГГУ и МЦНМО. URL: <http://www.lingling.ru/electives/rggu.php> (дата обращения: 03.03.2017).

10. The Department of ASNC. URL: <http://www.asnc.cam.ac.uk/about/index.htm> (дата обращения: 03.08.2016).

11. Past H.M. Chadwick Lectures. URL: <http://www.asnc.cam.ac.uk/events/namedlectures.htm> (дата обращения: 03.08.2016).

© Шестова А. А., 2017

СЛОВО МОЛОДЫМ



Филичева Л. Д.

Михаил Врубель: демонический аспект свободы

Васильева В. В.

«Фанатский журнал» как тип издания
(на примере петербургских фэнзинов 2010-х годов)

МИХАИЛ ВРУБЕЛЬ: ДЕМОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СВОБОДЫ

Культура конца XIX – начала XX века в России является синтезом философии и искусства, которые нужно изучать неотъемлемо друг от друга. Свобода – одна из основных философских категорий, которая всегда была и остается актуальной темой для размышления. Мятежный, демонический аспект свободы нашел свое предельное выражение в творчестве Михаила Врубеля.

Ключевые слова: свобода, М. А. Врубель, модерн, искусство, культура, демон.

Рубеж веков – явление неоднозначное. Культура конца XIX – начала XX века – особенное время, когда зародились новые формы философии, литературы, театра, живописи. Это время взлетов, падений, предчувствия небывалого кризиса в социальной и религиозной жизни накануне революции. Искусство и философия оказались чем-то единым и неразрывно связанным.

Синтез искусства и свободы можно рассматривать как философию этого периода. Формирование философских концепций отразило новое мировоззрение, характерное для общества. «Многие символисты нашего поколения и поколения предшествующего мечтали о возвращении искусству значения литургического и сакрального искусства мира античного и мира средневекового, самых ярких органических эпох в истории человеческой культуры, оставалось для них манящим и пленительным, и зов прошлого был сильнее для них зова будущего. Мы переживаем конец Ренессанса, изживаем последние остатки той эпохи, когда отпущены были на свободу человеческие силы и шипучая игра их порождала красоту», – писал Н. А. Бердяев [1, с. 5].

Одна из основных тем философии и искусства – свобода. Философия свободы была, есть и будет одним из важных вопросов для размышлений философов, художников, каждого мыслящего человека. Положительная свобода наполнена божественным и несет созидание, отрицательная – пронизана дьявольским, мятежным и подразумевает разрушение как отдельной личности, так и целого мира.

Обладая внутренней свободой, человек способен творить: свобода предполагает выбор тем, мотивов, замыслов, идей, целей и средств для творческого воплощения. В творческой свободе есть таинственная и созидательная сила, единые искусство и философия способны найти выход из кризиса, который делает мир бесформенным и безобразным.

В культурном сознании интеллигенции Серебряного века идея свободы творчества занимала немаловажное место, но проявляться она могла по-разному. Чего стоит творческая свобода без нравственных ограничений? Одержимость темными идолами рано или поздно приведет к падению человека и разрушению души, наполнив его мир отчаянием и без-

MIKHAIL VRUBEL: THE DEMONIC ASPECT OF FREEDOM

The culture of the end of XIX – the beginning of XX century in Russia is a synthesis of philosophy and art that must be studied inseparably from each other. Freedom is one of the main philosophical categories, which has always been and remains an important theme for reflection. The rebellious, demonic aspect of freedom found its ultimate expression in the works of Mikhail Vrubel.

Keywords: freedom, M. A. Vrubel, modern, art, culture, demon.

умием. Свобода привлекательна, но и опасна. Серебряный век акцентирует различные ее аспекты, в том числе демонический. Демон, демоническое, как правило, воспринимается отрицательно и негативно, но в эпоху декаданса это понятие приобретает множество смысловых оттенков. Феномен демонического появляется в культуре Серебряного века (в литературных произведениях, картинах, музыке, театре) приобретает эстетическо-мистический характер.

Демона Врубеля нельзя сопоставить с Дьяволом в религиозном понимании, он не является властителем ада, верховным духом Зла. Врубелевский Демон – это воплощенный в фиолетово-лиловых с золотистым мерцанием тонах дух, который может показать новый мир, где возможно быть творцом, заплатившим за особый дар опустошением души и одиночеством, но может и открыть путь к искусству как к основе свободы.

Талант Врубеля был грандиозен, своей широтой и глубиной он не мог уместиться в одном человеке, что приводило к трагическому разладу духа и тела. При жизни он не считался успешным художником; после смерти его искусство будет признано гениальным, таинственным и символическим, не имеющим аналогов в мире. К сожалению, осветить философское мировоззрение художника в одной статье достаточно сложно, и к тому же его собственных суждений философского характера сохранилось крайне мало, в основном это небольшие по содержанию записи, которые требуют глубокого исследования и расшифровки.

Тема Демона – одна из самых значимых тем творчества художника, к которой он обращался на протяжении всей жизни. В первый раз Демон появился в период росписи киевских церквей и был воплощен в зарисовке; к сожалению, эта ранняя работа не сохранилась. Через много лет Демон вновь появляется в творчестве Врубеля: он ищет формы и характер Демона; в процессе создания образа мысль о Демоне все больше и больше овладевает душой художника, лишая его внутренней свободы. Демон, гордый дух, восставший против серой бесцветности, жаждущий беспредельной свободы творчества, требовал воплощения, и Врубель был словно пленен Демоном, за которым стояли бездна, страдание, сумасшествие и, наконец, высочайшая

плата – разрушение души. Демон стал для художника роковым знаком: современники связывали трагедию и болезнь Врубеля с этим темным идеалом, а некоторые прямо отождествляли Врубеля с Демоном.

Вершиной врубелевской Демониады можно считать «Демона поверженного», на котором и оборвался отчаянный поединок художника со своим героем. Картина захватывает своей силой, но в ней очевиден драматизм мироощущения, черты болезненного надлома, грядущие безумие, падение и поражение. Демон отступил навсегда, забрав с собою душу своего творца.

В последние годы жизни, в период «воскресения», Врубель вернулся к теме Пророка и Ангела, проводя оставшиеся дни в молитве, каясь в страшных грехах, которые не в силах был искупить. Валерий Брюсов, приходивший в больницу к Врубелю, впоследствии вспоминал: «Очень мучила Врубеля мысль о том, что он дурно, грешно прожил свою жизнь, и что в наказание за то, против его воли, в его картинах оказываются непристойные сцены. «Это дьявол делает с моими картинами. Ему дана власть, за то, что я будучи не достоин, писал Богоматерь и Христа. Он все мои картины исказил»» [2, с. 20]. Состояние художника ухудшалось, он угасал как духовно, так и физически. В последние годы жизни Врубель практически постоянно был погружен в мир своих галлюцинаций. Сергей Мамонов, который навещал Врубеля в клинике Усольцева, был свидетелем его беседы о свободе творчества с кем-то, незримо присутствовавшим в темной комнате: «Видишь ли, у меня теперь часто бывают галлюцинации и доставляют мне большое развлечение. Вот и сейчас мне чудилось, что у меня сидит ученик

художественной школы, которому бездарные наставники стараются внушить свои рутинерские правила, ведущие будто бы к истинному искусству. Я и старался убедить юношу в противном...» [3, с. 128].

Были и другие галлюцинации, красивые и возвышенные по своему содержанию, которые не хотелось прогонять и возвращаться к безнадежной и печальной действительности. К концу жизни Врубель ослеп, и утрата зрения как будто дополняла слепоту духовную, причиняя художнику глубокие страдания, от которых его освободила только смерть.

Единственную речь над могилой Врубеля произнес Александр Блок, назвав художника «вестником иных миров»: «Он оставил нам своих Демонов как заклинателей против лилового зла, против ночи. Перед тем, что Врубель и ему подобные приоткрывают человечеству раз в столетие, я умею лишь трепетать. Тех миров, которые видели они, мы не видим» (цит. по: [4, с. 134]).

1. Бердяев Н. А. Кризис искусства. М. : Издание г. А. Лемана и С. И. Сахарова, 1918. 48 с.

2. Брюсов В. Я. За моим окном. М. : Скорпион, 1913. 64 с.

3. Домитеева В. М. Врубель. М. : Молодая гвардия, 2014. 479 с.

4. Дмитриева Н. А. Михаил Врубель. Жизнь и творчество. М. : Детская литература, 1984. 143 с.

© Филичева Л. Д., 2017

УДК 070.18

В. В. Васильева
V. V. Vasilyeva

Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент С. А. Демченков
Research supervisor: Candidate of Philosophical Sciences, Assistant Professor S. A. Demchenkov

«ФАНАТСКИЙ ЖУРНАЛ» КАК ТИП ИЗДАНИЯ (на примере петербургских фэнзинов 2010-х годов)

В статье рассматривается такое явление любительской журналистики, как фанатский журнал: история его возникновения, архитектура, стоящие перед редакторами задачи. На примере трёх разных фэнзинов показаны сходства и различия между профессиональными и непрофессиональными журналами.

Ключевые слова: фанатский журнал, фэнзин, зин, любительская журналистика, журнал, печать, пресса.

FAN MAGAZINE AS THE TYPE OF EDITION (ON THE EXAMPLE OF THE ST. PETERS- BURG FANZINS OF 2010 YEARS)

In this article we contemplate one of the phenomena of the citizen journalism – «fan magazine»: origin and genesis, architecture, purpose of structure. On the example of three different fanzines, the similarities and differences between professional and non-professional magazines are shown.

Keywords: fan magazine, fanzine, zin, citizen journalism, journal, printing, press.

Фанатский журнал, или фэнзин (зин) – довольно популярный способ трансляции идей, воззрений и мыслей среди небольших общественных групп, объединённых общими интересами. Во второй половине XX века это явление широко распространилось среди субкультур Великобрита-

нии и США. Чуть позже практика создания фэнзинов пришла в Советский Союз, где на тот момент уже существовал свой аналог фанатских журналов – самиздат. Несколько десятилетий фэнзины ассимилировали с отечественной традицией создания любительской периодики и к нача-

лу XXI века окончательно оформились как особый тип издания.

Первоначально фэнзины возникают в среде музыкального андеграунда (отсюда и обобщённое название «фанатский журнал»), однако очень скоро это понятие начинает использоваться применительно к любительским журнальным изданиям самой разнообразной тематики.

Несмотря на узость аудитории фанатских журналов, их изучение (как и любительской журналистики в целом) является актуальной задачей. В. Бартелдс отмечает, что «гражданская журналистика, безусловно, стара, как мир» [1]. Современной журналистике, с его точки зрения, предшествовали формы гражданской коммуникации, т. е. «обмен информацией между обычными людьми» [1]. По этой причине развитие профессиональной журналистики шло параллельно с развитием любительской. Деятельность непрофессионалов всегда подспудно влияла на официальный институт прессы, о чём в своей работе пишет О. В. Красноярова [2, с. 122–123]. В свою очередь, журналисты-любители брали пример с общеизвестных СМИ и создавали свою продукцию по их образу и подобию.

Непрофессиональная журналистика – это такой же важный пласт в истории и культуре медиа, как и её традиционная форма. Это отражение, в котором можно увидеть неочевидные свойства и внутренние противоречия не только самих СМИ, но также социального и экономического субстрата, на котором они выросли.

Сегодня продукты интеллектуальной и творческой деятельности непрофессионалов всё чаще вступают в конкурентные отношения с авторитетными профессиональными аналогами. Вспомним «Википедию» и «Викисловарь», которые для значительной части интернет-пользователей являются безальтернативным источником лексикографической информации [3, с. 2760]. Сходные процессы протекают и в медийной сфере: блоги (текстовые, видео- и инстаграмм-), твиттер-трансляции, социальные сети далеки от того, чтобы вытеснить с медийной авансцены традиционные СМИ, но с каждым годом отнимают у них всё более заметную часть аудитории.

Любительская периодика почти всегда отличается оппозиционным настроем. Эту оппозицию можно разделить на активную и пассивную. Первая бросает вызов обществу, стремится к его более или менее радикальному переустройству (в том числе при помощи агрессивных и деструктивных методов). Вторая созидательна и нацелена на формирование социальных и культурных ценностей, альтернативных общепринятым; её деятельность протекает внутри фанатского сообщества и не распространяется за его пределы.

Примером пассивной оппозиции могут служить фэнзины СССР 1960–1980-х гг. После того как Виталий Бугров в Свердловске сделал на пишущей машинке два выпуска стостраничного альманаха «Гусли кота Василия», его стали называть «первым фэнзином Советского Союза» [4]. Далее процесс создания фантастических фанатских журналов развивался спонтанно: то и дело появлялись и закрывались очередные рукописные издания («Амальтея» Л. Вишневецкого и Г. Кузнецова (Новосибирск), «Контакт» Е. Кулиничина (Горловка) и др.). Существование таких фэнзи-

нов напрямую зависело от деятельности клубов любителей фантастики, которых в то время было немало.

Фэнзины активно-оппозиционного характера массово начали создаваться чуть позже, примерно в 1980–1990-х гг. Самыми популярными стали музыкальные фэнзины, выпускаемые фанатами (и иногда даже творцами) рок-музыки. При этом «вторая волна» их развития пришлась на начало нулевых годов XXI века.

Санкт-Петербург, всегда первым улавливающий зарубежные веяния, и в этом вопросе не потерял свой статус «окна в Европу». Именно питерская музыкальная сцена активнее всего использовала возможности любительской периодики для того, чтобы создавать коммуникацию внутри различных субкультур.

В статье мы рассмотрим, какие типологические признаки имеют данные фэнзины и какие из требований, предъявляемых к журналам традиционного формата, остались актуальными для любительской периодики.

Тип издания – это «обобщённая идеализированная модель издания, представляющая собой совокупность наиболее существенных признаков, определяющих типовые содержательные особенности и внешние качества издания» [5, с. 403]. Традиционно тип издания описывается по следующей схеме:

1. Характер аудитории.
2. Тематика.
3. Цель.
4. Архитектоника (рубрики).
5. Жанровая специфика текстов.
6. Выходные данные.
7. Дизайн.

На основе типа издания и обладания одинаковыми типовыми признаками издания группируются по виду.

Попытаемся выделить общие черты фэнзина как типа любительской периодики. Всего нами было проанализировано 20 журналов различной тематической направленности (всего 36 выпусков). Далее мы рассмотрим лишь наиболее характерные примеры.

Особое внимание уделим выходным данным, так как их частичное или полное отсутствие является ярчайшей чертой «подпольных» журналов. Статья 27 Закона РФ от 27 декабря 1991 г. № 2124-I «О средствах массовой информации» жёстко регламентирует требования в этой области [6].

Типичным образцом российского фэнзина начала XXI в. является женский любительский журнал «**GAS**» («Girls Are Strong!»). В № 1 от февраля 2007 г. на первом развороте (стр. 1 в редакционной нумерации) помещён текст, не имеющий заглавия и представляющий собой обращение автора к читателям. В системе жанров традиционных СМИ этот материал может быть определён как редакторская колонка, в которой автор-редактор (под псевдонимом Уточка) рассказывает о том, как возникла идея создать свой фэнзин: «Несколько месяцев назад я познакомилась с одним хорошим человеком и большим ценителем зинов. Именно он открыл для меня это чудо diy [аббревиатура, обозначающая основной принцип панк-движения: «Do It Yourself», «Сделай это сам». – В. В.] культуры <...> Насмотревшись всей этой красоты, я захотела сделать что-то своё. И практически сразу же поняла, что зин должен называться girls are strong, так

как именно эта фраза поддерживала нас в трудные минуты и придавала сил».

Журнал противостоит идеологии традиционных «женских» изданий и, в особенности, эстетике «гламура». Его задача – показать девушкам (и всему миру), что они – самостоятельные личности, способные жить, не ища поддержки у «сильной половины человечества»: «Вы только не думайте, что мы выступаем против мужчин. Ни в коем случае! Просто хочется верить, что мы и сами чего-то стоим». Тематика журнала соответствует заявленной цели: «Темы готовки, уборки, а также покраски ногтей здесь не раскрыты, хотя зин и делается исключительно девушками. А о чём же ещё мы можем рассказать? О том, что мы сильные и самостоятельные, и что мы можем очень много всего сделать, если захотим». Журнал адресован девушкам и молодым женщинам, для которых главными ценностями в жизни являются свобода и саморазвитие.

36-страничный выпуск состоит из следующих материалов: мини-эссе «Про Амели и не только» (с. 2–3; автор – arfel); сатирическое произведение, построенное по модели словарной статьи «Словарь терминов» (с. 4–5; автор не указан); центральный материал номера, представляющий собой отрывочные путевые наблюдения «В Польшу без визы» (с. 6–11; авторы – Уточка и arfel); юмористическая заметка «7 фактов, которые стоит узнать о женщинах» (с. 12–13; автор – muzaga); «Интервью с Зайцем, бас-гитаристом группы «Свинокоп»» (с. 14–21; автор не указан); комикс «Съедобное-несъедобное» (с. 23; автор – Уточка); классификация видов вегетарианства «Мы – овощи!», (с. 24–25; автор – hela); обзор творчества некоторых женских рок-групп «Слюни и сопли» (с. 26–29; автор – mat); мини-репортаж с художественной выставки «Долой яйценоски!» (с. 30–31; автор – Уточка); поэтическая страничка (с. 32–33); иллюстрации (с. 35–36); благодарности (с. 36).

Хотя подбор материалов, последовательность их размещения, а также их стилистика не вписываются в модель привычного нам «женского» журнала, их жанрово-тематическая специфика в целом соотносится с изданиями такого рода.

Номер и год выхода (№ 1, 2007) – единственная информация, которая может классифицироваться как выходные данные. Больше никаких сведений, подходящих под данную рубрику, нет.

Элементы дизайна «GAS» нетипичны для традиционных изданий: верстальщик, который, как мы предполагаем, по совместительству является автором-редактором, использовал необычные способы графического оформления. Так, например, фрагмент интервью на страницах 18–19 напечатан в виде силуэта зайца, поскольку Заяц – это псевдоним интервьюируемой. Фэнзин чёрно-белый, за исключением обложки, выполненной в цвете.

Издание «Предатель», выход которого прекратился после пилотного номера, представляет собой артбук, или графический альбом. Словарь современного читателя на сайте издательства «Эксмо» даёт следующее определение: «Артбук – полиграфическое издание, объединяющее изображения, иллюстрации и коллажи в один альбом. Также под артбуком может подразумеваться уникальная рукотворная книга, которая <...> содержит рисунки, фотографии, коллажи и эскизы, созданные ее владельцем. В большинстве

случаев артбук посвящен определенной теме» [7]. В классических словарях определение данного термина не закреплено. «Артбук» – сравнительно молодое понятие, однако оно активно используется в узусе современной молодёжи, поскольку печатные артбуки в последние несколько лет стали активно появляться на полках книжных магазинов.

«Предатель» – это тексты и фотографии, расположенные на листах формата А4, помещённые в канцелярскую папку на кольца. Нумерация страниц, сведения об авторе, выходные данные отсутствуют. Даже название фэнзина можно узнать лишь на сайте diy-zine.com, где размещена его pdf-версия. Можно ли считать это издание фэнзином? С точки зрения технологии изготовления и принципов дистрибуции да, так как журнал «собран» вручную и распространяется по тем же каналам, что и другие фэнзины: не случайно он был включён в каталог одного из наиболее популярных сайтов, посвящённых фанатским журналам. Но, переходя к содержательному аспекту, мы вряд ли сможем дать положительный ответ на поставленный вопрос. «Предатель» включает в себя тексты-размышления о жизни, стихи, цитаты, что, скорее, напоминает авторский литературный сборник. Очевидно, что его создателем двигало желание выразить себя, воплотить на бумаге свои собственные мысли и переживания.

Тот факт, что издание было классифицировано сообществом именно как фэнзин, а не как артбук, принципиально важен, поскольку указывает на приоритет телеологического, а не форматно-жанрового аспекта. Иначе говоря, создатели и читатели фэнзинов осмысливают в качестве таковых журналы, имеющие определённые целевые установки (и, как следствие, распространяющиеся в обход официальных каналов дистрибуции), а не определённые формальные признаки.

«Ножи и вилки» – остро-политический фэнзин. Все-го вышло девять номеров. Первый – в 1998 г., последний датирован 2006 г. «Ножи и вилки» – журнал-долгостай, так как львиная доля фанатских изданий ограничивается одним выпуском.

76-страничный зин ставит перед собой задачу раскрыть смысл панк-движения как субкультуры. Коллектив авторов обширен и не ограничивается одним создателем-редактором (что характерно для многих фанатских изданий). Помимо текстов идеологической направленности, которые в категории жанров журналистики можно классифицировать как эссе, есть много материалов, посвящённых состоянию панк-сцены (как в России, так и за рубежом). Наряду с авторскими рецензиями и интервью, в журнале присутствуют тексты, взятые из других источников (история группы «CRASS», написанная Пенни Рембо для буклета «Best Before») с указанием ссылок.

Дизайн «Ножей и вилок» не является оригинальным, он типичен для подобного рода изданий: чёрно-белая цветовая гамма, агрессивные иллюстрации, неудобная вёрстка, в которой видна нарочитая небрежность, мало «воздуха»; отсутствует рубрикация, и поэтому ориентироваться в журнале очень сложно.

Анализ российских фанатских журналов начала XXI в. позволяет прийти к следующим выводам:

1. Благодаря «камерному» характеру фэнзинов процесс коммуникации с аудиторией выстраивается в них иначе,

чем в «большой журналистике»: каждый отдельно взятый читатель является субъектом, который оказывает непосредственное влияние на контент издания. Читательская аудитория перестаёт быть обезличенной; сама грань между «журналистом» и «читателем» оказывается в данном случае весьма условной.

2. На страницах фэнзинов царит подлинная свобода слова. Фэнзины – это открытая площадка для выражений идей и мыслей любого участника коммуникации. Поэтому рассматриваемая нами форма любительской журналистики приобрела такое большое значение для субкультур, в частности для субкультуры панка: специфика фанатских журналов соответствует идеалам движения. Фэнзины привлекают возможностью свободно говорить обо всём любыми словами, любыми вербальными и невербальными средствами. Сверхзадача большинства рассмотренных журналов состоит в том, чтобы стимулировать читателей к саморазвитию, помочь им выработать самостоятельность мышления, обрести свободу от навязываемых обществом шаблонов.

3. У фэнзинов отсутствуют строгие, устойчивые стандарты оформления и структурирования контента. Каждый конкретный журнал обладает тематическим и структурным своеобразием, однако выявить общие для всех фэнзинов формальные определители не представляется возможным.

4. Фанатский журнал – продукт некоммерческого характера, это даёт ему преимущества, которые отражаются в уникальности его контента, возможностях тонкой «подстройки» под запросы аудитории, но в то же время лишает его стабильности (непериодичность выхода номеров, их произвольное наполнение по принципу «что удалось собрать», отсутствие отлаженных каналов дистрибуции и т. п.).

5. Специфика фэнзина как типа издания заключается в его двойственном отношении к жанровым и форматным нормам периодической печати (декларативный отказ от нормы, парадоксально сочетающийся с попытками её интуитивного постижения), его жанровой диффузности, которая предполагает смешение собственно журналистских жанров с жанрами художественной литературы.

1. Бартелдс В. И. Использование приёмов гражданской журналистики в профессиональной журналистской деятельности : учеб. пособие. URL: http://lawbooks.news/jurnalistika_856_857/ispolzovanie-priemov-grajdanskoy-jurnalistiki.html (дата обращения: 11.04.2017).

2. Красноярова О. В. Гражданская журналистика как стимул развития профессиональной журналистики // Вопросы теории и практики журналистики. 2013. № 3. С. 121–125.

3. Демченков С. А., Федяева Н. Д. Википедия как инструмент лексикографических исследований (на материале русскоязычного корпуса статей) // Фундаментальные исследования. 2014. № 11–12. С. 2759–2763.

4. Соболев С. Краткая история создания журнала фантастики в России // Лаборатория фантастики. URL: <http://fantlab.ru/blogarticle14700> (дата обращения: 11.04.2017).

5. Мильчин А. Э. Издательский словарь-справочник. М. : ОЛМА-Пресс, 2003. 558 с.

6. Закон РФ от 27 декабря 1991 г. № 2124-1 (ред. от 7 июля 2017) «О средствах массовой информации». URL: <http://zakonru.ru/zakon-o-smi/27/default.htm> (дата обращения: 25.05.2016).

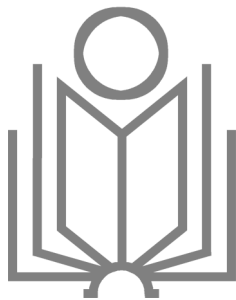
7. Словарь современного читателя. URL: <http://eksmono.ru/slovar/artbuk> (Дата обращения: 11.04.2017).

© Филичева Л. Д., 2017

СТРАННИЦЫ ПАМЯТИ

Никитина Л. Б.

Имя на обложке: воспоминания
о В. А. Белошапковой



ИМЯ НА ОБЛОЖКЕ: ВОСПОМИНАНИЯ О ВЕРЕ АРСЕНЬЕВНЕ БЕЛОШАПКОВОЙ

Для филологов имя Веры Арсеньевны Белошапковой ассоциируется с синтаксисом – пожалуй, самым сложным и одновременно самым интересным разделом курса современного русского языка. Не одно поколение студентов выросло на учебниках Белошапковой, не одно поколение аспирантов цитировало ее когда-то новаторские, а ныне такие привычные высказывания о структуре и семантике русского предложения. Словом, В. А. Белошапкова – это классик, авторитет, и ты не филолог, если не знаком с ее синтаксическими идеями.

Для филфака ОмГПУ имя Веры Арсеньевны Белошапковой символизирует одну из страниц истории вуза: она его выпускница. Вообще, сибирский край (и наш город в частности) сыграл важную роль в судьбе будущего ученого, без которого сегодня трудно представить становление и развитие отечественной синтаксической мысли. После окончания в 1939 г. Омского пединститута Вера Арсеньевна работала в Тобольском учительском институте, где познакомилась со своим будущим учителем Виктором Владимировичем Виноградовым – выдающимся лингвистом, труды которого до сегодняшнего дня не перестают быть современными и актуальными (в то время Виноградов как «неблагонадежный элемент» был выслан подальше от Москвы – в Сибирь). Об этой исторической встрече написано во всех биографических источниках, но, пожалуй, прочувствовать судьбоносность пересечения двух неординарных личностей способны только те, кто хорошо знает, какой вклад в отечественное языкознание внесли В. В. Виноградов и его талантливая ученица В. А. Белошапкова.

Для меня имя Веры Арсеньевны Белошапковой так и осталось бы именем на обложке учебника, а она сама – одной из тех, кого принято называть корифеями науки и представлять недоступными и величественными персонами, если бы в начале 1990-х мне не посчастливилось оказаться в МГУ им. М. В. Ломоносова на стажировке (в то время такая форма повышения квалификации молодых преподавателей не была редкостью).

В общем, я была совершенно беспрепятственно делегирована в главный вуз страны, и не на какую-то неделю, а на целых два месяца. Нас, таких филологов-счастливчиков, было человек двенадцать, все из разных городов тогдашней страны – СССР.

Руководивший процессом нашего «усовершенствования» Игорь Григорьевич Милославский (известный отечественный лингвист) распределил нас по кураторам, одновременно предоставив полную свободу выбора: пропадать в библиотеках, посещать лекции и спецкурсы или консультироваться со специалистами по интересующим проблемам – что считали нужным для себя, то и делали.

А кураторы определялись по научным интересам. Тогда я только что получила тему своей будущей кандидатской диссертации и не была обременена глубокими познаниями семантического синтаксиса, в русле которого предстояло работать. Услышав тему, Милославский сразу сказал:



«Вам к Вере Арсеньевне» и продиктовал ее домашний телефон.

Запросто позвонить человеку такой научной величины и попросить о встрече, мне, еще далекой от настоящей науки, не сделавшей ровным счетом ничего значительного, представлялось, мягко говоря, большой смелостью. Сильно волнуясь от предстоящего разговора, позвонила, промямлила что-то о стажировке и услышала очень домашний, без нотки значительности голос. Узнав, что я из Омска, Вера Арсеньевна заметно оживилась.

На следующий день я ждала ее в назначенное время в условленном месте. Волнуясь, топталась в коридоре филфака неподалеку от кафедры русского языка и не заметила, как подошла просто одетая невысокая женщина, никак не ассоциировавшаяся у меня с той самой Белошапковой, по учебникам которой я когда-то училась. «Я вас сразу узнала», – с приветливой улыбкой сказала она. Видимо, отличить робещающую провинциалку в толпе раскованных московских студентов не представляло большого труда.

Первый и все последующие разговоры с Верой Арсеньевной были необыкновенно теплыми и доброжелательными. Она спрашивала о сегодняшнем (точнее – тогдашнем) Омске, говорила, что с нашим городом ее многое связывает, но омская страница ее биографии осталась в далеком прошлом и теперь она довольствуется рассказами учеников-омичей о современном городе и вузе, в котором училась. С искренним вниманием был принят привет от Майи Петровны Одинцовой – моего научного руководителя.

Майя Петровна, многие годы возглавлявшая кафедру русского языка Омского государственного университета, замечательный синтаксист, – выпускница филфака МГУ. Вера Арсеньевна учила Майю Петровну и всегда выделяла талантливую студентку. Позже они встречались на научных конференциях и защитах кандидатских диссертаций: Вера Арсеньевна всегда отмечала содержательные выступления Майи Петровны, ее качественное оппонирование.

Научные контакты сочетались с дружескими: по настоянию Веры Арсеньевны у нее дома устраивались чаепития, которые, впрочем, не обходились без обсуждений научных проблем.

Помню, что тема моей кандидатской показалась Вере Арсеньевне широкой, нуждающейся в конкретизации. «Передайте Майе Петровне мой совет конкретизировать тему», – сказала она. Признаюсь, мы с Майей Петровной все же не вняли совету Веры Арсеньевны и не отказались от показавшейся ей слишком широкой темы диссертации. Тут, конечно, свое веское «Не будем ничего сужать», – сказала Майя Петровна, а я подчинилась (в итоге получилась неплохая работа, жаль, что уже не удалось ее представить на суд Веры Арсеньевны: ее не стало в год моей защиты).

После своей московской стажировки я часто сравнивала Веру Арсеньевну и Майю Петровну и пыталась понять, чем они для меня похожи. Сейчас точно могу сказать: преданностью науке, интеллигентностью, скромностью и доброжелательностью к окружающим. Смотрю на фотографию Веры Арсеньевны с кошечкой в руках и вспоминаю кошачье царство Майи Петровны. Может, правильно говорят, что любовь к кошкам – признак особой душевной теплоты.

Запомнилось посещение спецсеминара Веры Арсеньевны. Маленькая аудитория, небольшая группа студентов, никакого конспектирования, полная раскованность в сочетании с вниманием к тому, что говорит преподаватель. Свой рассказ Вера Арсеньевна легко переводила в диалог. Чувствовалось, что самым ценным для нее был интерес молодых людей к проблемам синтаксиса и их умение открывать для себя новое, самой ей давно известное. Кстати, свою значимость Вера Арсеньевна никогда не демонстрировала, поэтому создавалось впечатление совместных со студентами открытий. Неподготовленность некоторых студентов к занятиям возмещалась побуждением к сиюминутным размышлениям.

Белошапкова, по моим наблюдениям, была доброй, но не добренькой, человеком внимательным к окружающим, тактичным, но принципиальным и твердым в своих взглядах и суждениях.

Благодаря Вере Арсеньевне мне довелось присутствовать на защите докторской диссертации Елены Сергеевны Яковлевой («Обязательно сходите, вам будет полезно»). Она защищалась по новаторской для начала 1990-х гг. теме, связанной с изучением русской языковой картины мира (сегодня для лингвистов, исследующих эту проблематику, книга Е. С. Яковлевой о семантических моделях пространства, времени и восприятия уже «классика жанра»). Я чувствовала, как значима была эта защита для Веры Арсеньевны, как она поддерживала диссертантку. Запомнилось ее сожаление по поводу некоторых замечаний рецензента Татьяны Вячеславовны Булыгиной: Вера Арсеньевна, сидевшая недалеко от меня, шепотом посетовала на то, что Татьяна Вячеславовна не вчиталась, не заметила чего-то, что взялась критиковать (вот тут Вера Арсеньевна была категорична: «не читала работу» – таков был вердикт Белошапковой). Признаться, в то время я не могла до конца вникнуть в то, о чем шла речь, поэтому в памяти сохранились лишь внешние наблюдения. Да, пожалуй, и само

нахождение рядом с выдающимися лингвистами было мною осмыслено как жизненное событие много позже.

Моя стажировка совпала с организованной на филфаке МГУ конференцией, посвященной юбилею В. А. Белошапковой. Поздравить своего учителя с 75-летием съехались лингвисты со всех уголков страны. Из Омска приехали ее ученики Тамара Валентиновна Елфимова и Александр Борисович Мордвинов.

Александр Борисович, будучи совсем молодым человеком, вел в ОмГУ семинары по синтаксису: трудно забыть его горящие глаза и восторг от правильно разобранных предложения; казалось, он живет синтаксисом и хочет, чтобы мы, студенты, разделяли с ним радость синтаксических находок. Помню, Вера Арсеньевна сетовала на то, что Александр Борисович все никак не защитит кандидатскую диссертацию: она очень болела за него и, по ее словам, неоднократно призывала собраться и преодолеть, наконец, этот казавшийся неординарному ученику незначимым кандидатский барьер. Тамару Валентиновну я в то время не знала, поскольку на филфаке еще не работала, но была наслышана о том, что она прошла школу Белошапковой (а это уже «знак качества») и является лучшим синтаксистом Омского пединститута.

По окончании стажировки Вера Арсеньевна написала мне блестящую характеристику, от которой было по-настоящему неловко: я прекрасно понимала, что это авансирование моей дальнейшей работы, но никак не констатация сегодняшних достижений.

У Веры Арсеньевны была омская подруга, с которой они вместе работали в Тобольске, математик по специальности. Несмотря на давность общения, связь не прерывалась. По приезду в Омск я побывала у нее дома, передала письмо и сладкие подарки от Веры Арсеньевны. Пожилая и, к сожалению, одинокая и больная женщина была тронута вниманием человека, с которым ее свела судьба и который, по ее словам, так стремительно достиг научных вершин, оставаясь при этом столь внимательным к прошлому: Вера Арсеньевна помнила далекую Сибирь, начало своего профессионального пути и, главное, людей, с которыми начинала работать.

Мое общение с Верой Арсеньевной Белошапковой было коротким, но запомнившимся на всю жизнь. И спустя двадцать пять лет не перестаю удивляться внешней простоте и доступности человека-легенды, чье имя на обложке учебника остается для меня символом служения науке и веры в творческие возможности новых поколений лингвистов.

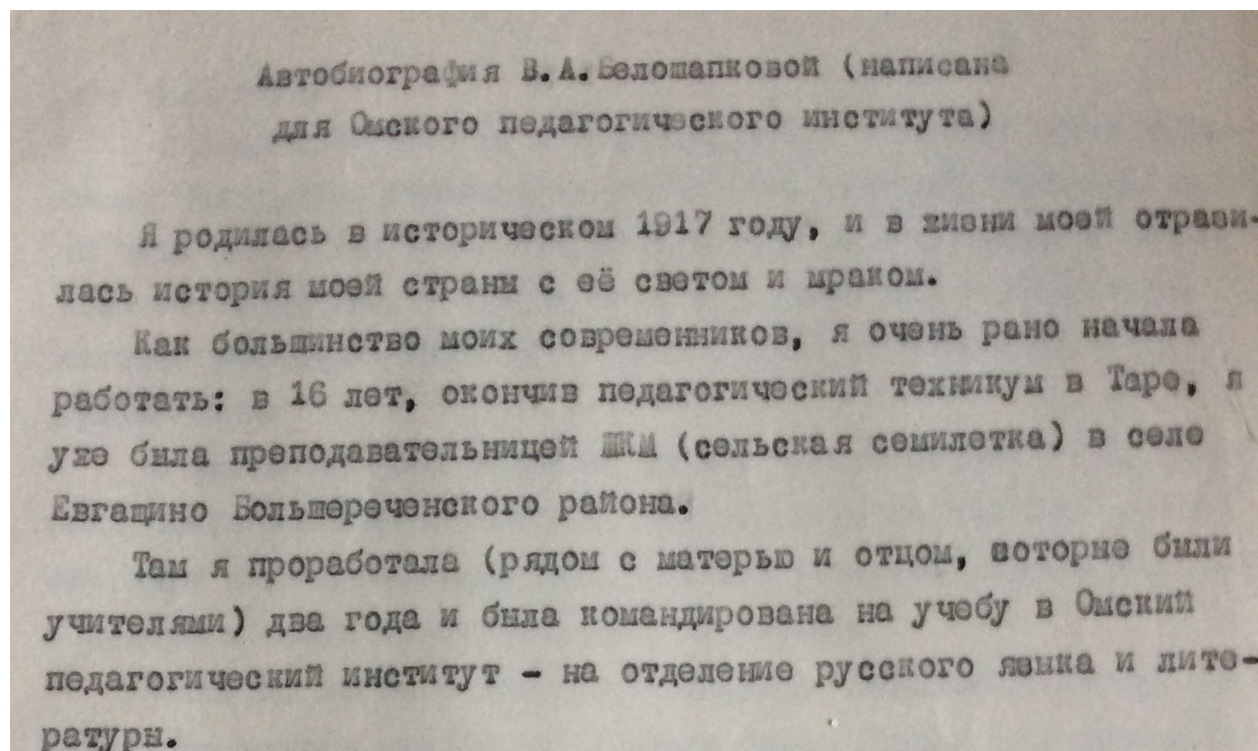
АВТОБИОГРАФИЯ В. А. БЕЛОШАПКОВОЙ (НАПИСАНА ДЛЯ ОМСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)*

Я родилась в историческом 1917 году, и в жизни моей отразилась история моей страны с её светом и мраком.

* Редакция журнала благодарит Тамару Валентиновну Елфимову, заведующего кафедрой русского языка ОмГПУ (1986–1999), кандидата филологических наук, ученицу В. А. Белошапковой, за предоставленную копию автобиографии.

Как большинство моих современников, я очень рано начала работать: в 16 лет, окончив педагогический техникум в Таре, я уже была преподавательницей ШКМ (сельская семилетка) в селе Евгачино Большереченского района.

Там я проработала (рядом с матерью и отцом, которые были учителями) два года и была командирована на учебу в Омский педагогический институт – на отделение русского языка и литературы.



Годы ученья в институте (1935–1939) были нелегкими: угнетала политическая обстановка в стране, репрессии, необоснованность которых была очевидна даже для нас, студентов, людей молодых и доверчивых. Но было в этих годах и много хорошего, что потом грело всю жизнь. Курс наш подобрался удачно, было немало ярких людей. Мы радостно открывали новый для нас мир филологических знаний. Особенно памятно первое знакомство с античной литературой, с историей древнего мира, с древнерусской литературой и поэтикой. Мы были жизнерадостны, много шутили, писали эпиграммы друг на друга и на преподавателей, завязывали дружба, праздновали свадьбы и рождения детей.

Лучшим из преподавателей был И. А. Агофонов. Это вообще лучший учитель, встретившийся мне. Он умел удивительно ясно сильно выражать мысли и без всякого пафоса передавать свою влюбленность в литературу вообще и в русскую поэзию начала века особенно. Думаю, что для всех учившихся у него он стал эталоном учителя-словесника. Нам пришлось его хоронить. Это было горе.

С сентября 1939 года я стала работать в только что открывшемся Тобольском учительском институте. Поначалу пришлось вести чуть ли не все филологические курсы: не было специалистов. Было очень трудно, и только заинтересованность и доброжелательное внимание учеников (в большинстве спецпереселенцев) давали силы.

В Тобольске меня застала Отечественная война. Её тяжесть люди моего поколения испытали полно. На войне погибли почти все наши мальчишки-сокурсники; в живых остались только те, кого в армию не взяли из-за болезни или увечья.

Погиб на войне и мой муж Александр Степанович Сапан, тоже выпускник нашего института 1939-го года. Умерла моя маленькая дочь. Надо было искать занятие, которое могло бы целиком заполнить жизнь при любых внешних её обстоятельствах.

Мои мысли обратились к науке. Толчком к этому было появление в Тобольске ссыльного профессора В. В. Виноградова, который и в ссылке и во время войны с её неотступным моральным гнетом и лишениями был весь погружен в свои ученые труды. Я стала его ученицей: сначала слушала лекции по истории русского языка и современному русскому языку, которые он специально читал нам, преподавателям кафедры русского языка, в Тобольске в 1941–43 годах; потом (в 1947–50 годах) была его аспиранткой в Московском университете, а потом, защитив в 1950 году кандидатскую диссертацию, стала работать на кафедре русского языка филологического факультета Московского университета, которой он заведовал до смерти в 1968 году.

Здесь я работаю и сейчас. В 1970 году я защитила докторскую диссертацию. Занималась я всегда синтаксисом современного русского языка.

Главным делом моей жизни стало создание научной основы преподавания основного лингвистического вузовского курса «Современный русский язык». Оно реализовалось в программах и учебных пособиях, написанных мною и под моей редакцией. Мне удалось также подготовить значительное количество (свыше 50) вузовских преподавателей – кандидатов филологических наук.

10 ноября 1990 года

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Баженов Анатолий Александрович, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук. paint@omgpu.ru

Батюшкина Марина Владимировна, Законодательное Собрание Омской области, старший консультант отдела лингвистической экспертизы и систематизации законодательства правового управления, кандидат педагогических наук. soulangeana@mail.ru

Бердникова Ирина Владимировна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. iberdnikova@rambler.ru

Биякаева Алина Викторовна, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, аспирант. bluminokij@mail.ru

Васильева Валерия Вадимовна, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, студент. 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

Горелова Юлия Робертовна, Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия (г. Омск), кандидат исторических наук, доцент. gorelovaj@mail.ru

Горнова Галина Владимировна, Омский государственный педагогический университет, доктор философских наук, доцент. gornovagv@yandex.ru

Грачев Анатолий Викторович, Омский государственный педагогический университет, кандидат исторических наук, доцент. a.p.grachev@omgpu.ru

Есауленко Лариса Андреевна, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, кандидат филологических наук, доцент. esaulenkolara@mail.ru

Жолдыбаев Исатай Болатович, Национальный университет обороны им. Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации (г. Астана), доцент. vovaoleinik@yandex.kz

Задорожных Юрий Владимирович, Национальный университет обороны им. Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации (г. Астана), заместитель начальника учебно-методического управления. jaras_70@mail.ru

Ивахнова Любовь Александровна, Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор. ivahnova50@mail.ru

Ковалевский Артем Александрович, Омский государственный педагогический университет, аспирант. kovalevskyartem1991@gmail.com

Крылов Юрий Владимирович, Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук. filin1402@gmail.com

Леушина Ольга Владимировна, Омский государственный педагогический университет, аспирант. olga.skyward@gmail.com

Мартишина Наталья Ивановна, Сибирский государственный университет путей сообщения, (г. Новосибирск), доктор философских наук, профессор. nmartishina@yandex.ru

Масляков Владимир Владимирович, Филиал частного учреждения образовательной организации высшего образования «Медицинский университет «Реавиз» в городе Саратов, доктор медицинских наук, профессор. maslyakov@inbox.ru

Межевикин Иван Владимирович, Сибирский филиал Российского научно-исследовательского института культурного и природного наследия, младший научный сотрудник. sfrik@list.ru

Мельник Юлия Александровна, Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, аспирант. uliya0783@mail.ru

Менсагиев Жрас Жанбырбаевич, Национальный университет обороны им. Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации (г. Астана), старший преподаватель. jaras_70@mail.ru

Москвина Вероника Анатольевна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. moskvina_va@mail.ru

Нефёдова Людмила Константиновна, Омский государственный педагогический университет, доктор философских наук, профессор. konstans50@yandex.ru

Никитина Лариса Борисовна, Омский государственный педагогический университет, доктор филологических наук, профессор. laribn@rambler.ru

Николайчук Дарья Григорьевна, Саратовский областной институт развития образования, кандидат филологических наук. brilliantheart@list.ru

Олейник Владимир Станиславович, Национальный университет обороны им. Первого Президента Республики Казахстан – Лидера Нации (г. Астана), старший преподаватель. vovaoleinik@yandex.kz

Проданик Надежда Владимировна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. schastyemoe@mail.ru

Пронина Наталья Константиновна, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент. paint@omgpru.ru

Сарангаева Жанна Николаевна, Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова (г. Элиста), доцент. sarangaeva@yandex.ru

Семейн Лариса Юрьевна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. semeyn@rambler.ru

Ситникова Екатерина Викторовна, Омский государственный педагогический университет, магистрант. k8sitnikova@gmail.com

Скрипникова Евгения Валерьевна, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук. paint@omgpru.ru

Соловьёв Дмитрий Николаевич, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент. mitiasolovyov@yandex.ru

Соловьёва Татьяна Олеговна, Омский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент. Soloveva.omsk@yandex.ru

Степанова Василина Андреевна, Красноярский государственный педагогический университет, аспирант. burivouh@mail.ru

Толочкова Анна Николаевна, Филиал частного учреждения образовательной организации высшего образования «Медицинский университет «Реавиз» в городе Саратов, ассистент. annatolochkova@mail.ru

Толочкова Татьяна Николаевна, Филиал частного учреждения образовательной организации высшего образования «Медицинский университет «Реавиз» в городе Саратов, кандидат философских наук, доцент. tolochkovatn57@mail.ru

Толькова Ксения Андреевна, Омский государственный педагогический университет, магистрант. kseniya_tolkova@mail.ru

Фёдорова Наталья Владимировна, Омский государственный педагогический университет, кандидат психологических наук, доцент. tashafed@mail.ru

Филичева Людмила Дмитриевна, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, аспирант. filicheval@bk.ru

Чуркина Наталья Ивановна, Омский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор. n_churkina@mail.ru

Шалацкая Татьяна Петровна, Евпаторийский институт социальных наук (филиал Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского), старший преподаватель. shalatskaya@mail.ru

Шестова Анна Александровна, Омский государственный педагогический университет, кандидат филологических наук, доцент. annshestova@yandex.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 философии, филологии, педагогики.

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 высылать 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 зарегистрирован как научное периодическое издание: имеет международный индекс периодического издания – ISSN 2309-9380, подписной индекс 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 по предварительной заявке.

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. 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.

3. Каждая статья должна быть снабжена:

- индексом УДК (см., например: <http://udc.biblio.uspu.ru>; для проверки можно воспользоваться автоматической расшивкой 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. 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 информация о научном руководителе.

Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование статей.

Образец оформления статьи

УДК 811

Н. Д. Федяева
N. D. Fedyaeva

«БЛЕСК И НИЩЕТА» НОРМЫ: ЗАДАНИЕ ЧАСТИ 2 ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОБЪЕКТ НОРМАТИВНЫХ ОЦЕНОК

В статье сочинение, входящее в ЕГЭ по русскому языку, оценивается как сфера действия нормы в различных ее проявлениях, подтверждается тезис о разнообразии смыслов, образующих концепт «норма», и неоднозначности нормативных оценок.

Ключевые слова: норма, нормативная оценка, единый государственный экзамен, русский язык.

“SPLENDOURS AND MISERIES” OF THE NORM: TASK OF THE SECOND PART OF THE USE IN THE RUSSIAN LANGUAGE AS AN OBJECT OF NORMATIVE EVALUATIONS

In this article the composition, which is included in the USE in the Russian language, is evaluated as a scope of application of the norm in its various manifestations. The thesis about diversity of senses forming the concept “norm” and ambiguity of normative evaluations is proved.

Keywords: norm, normative evaluation, Unified State Exam (USE), the Russian language.

Образец оформления статьи в раздел «Слово молодым»

УДК 159.964.21

О. А. Скворцова
O. A. Skvortsova

Научный руководитель: доктор философских наук, доцент Г. В. Горнова
Research supervisor: Doctor of Philosophical Sciences, Assistant Professor G. V. Gornova

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА МЕДИАЦИИ

В статье поднимается проблема психологических аспектов процесса медиации. Психоаналитический подход рассматривается как важный теоретический ресурс, использование которого способствует эффективности процесса медиации.

Ключевые слова: медиация, психоанализ, психологические защитные механизмы.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE MEDIATION

The article raises the problem of the psychological aspects of the mediation process. The psychoanalytic approach is seen as an important theoretical resource, the use of which contributes to the effectiveness of the mediation process.

Keywords: mediation, psychoanalysis, psychological defense mechanisms.

Образец оформления библиографического перечня

1. Галина М. С. Старая, новая, сверхновая... Журналы фантастики на постсоветском пространстве [Электронный ресурс] // Новый мир. 2006. № 8. URL: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2006/8/ga13.html (дата обращения: 14.12.2016).
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / гл. ред. А. Н. Николюкин. М.: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2003. 1600 с.
3. Федяева Н. Д. Норма vs. не-норма = ожидаемое vs. неожиданное // Сибирский филологический журнал. 2009. № 2. С. 136–143.
4. Федяева Н. Д. Языковой образ среднего человека в аспекте когнитивных категорий градуальности, дуальности, оценки, нормы: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Алтайский государственный университет. Барнаул, 2003. 24 с.

Образец оформления сведений об авторе

Размещаются после текста статьи в двух формах:

1. Для раздела «Сведения об авторах»:

Федяева Наталья Дмитриевна, Омский государственный педагогический университет, доктор филологических наук, доцент. ndfed@yandex.ru

2. Для системы учета авторов:

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): ФИО, 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. № 2 (15)



Редактор *Г. Н. Орлов*
Технический редактор *Е. А. Балова*

Подписано в печать 30.06.2017. Формат 60×84/8.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Печ. л. 17,5. Уч.-изд. л. 22,26
Тираж 100 экз. Заказ Б-234

Издательство ОмГПУ.
Отпечатано в типографии ОмГПУ,
Омск, наб. Тухачевского, 14, тел./факс: (3812) 23-57-93