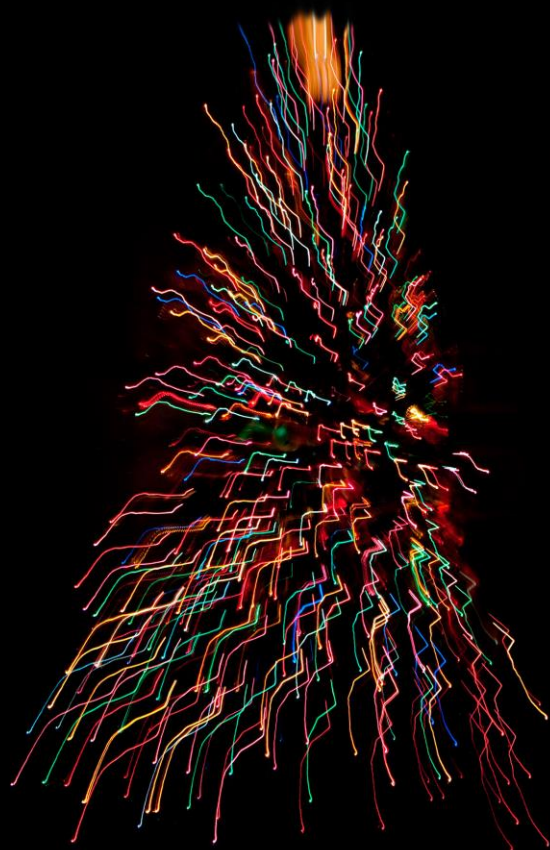
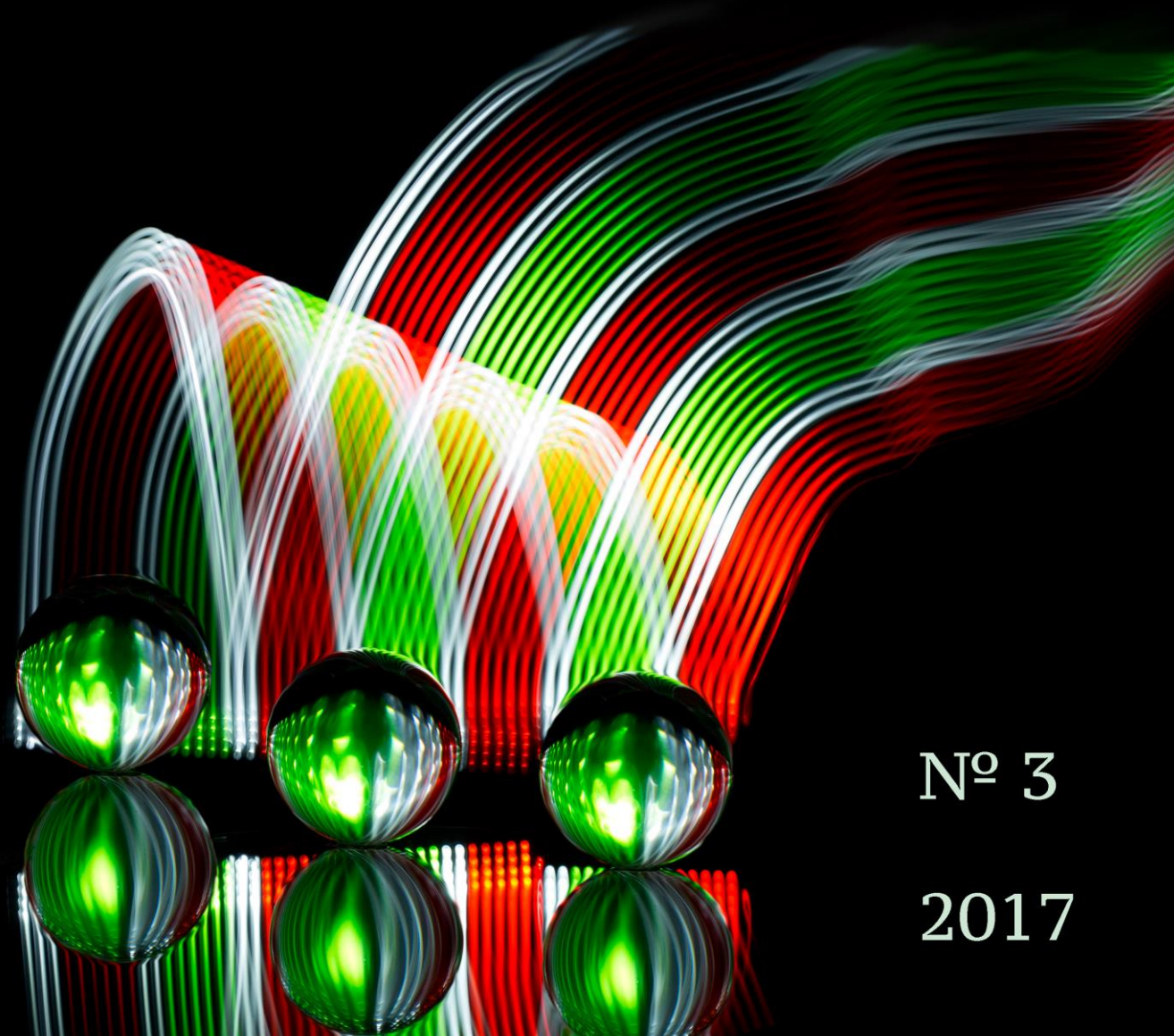


Гуманитарная парадигма



humparadigma.ru



№ 3

2017

Гуманитарная парадигма

№ 3 — декабрь 2017 года

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редакционного совета, а также привлечёнными редакцией экспертами.

Журнал ориентирован на широкий круг учёных, преподавателей, специалистов-практиков, студентов, магистрантов, участвующих в научно-исследовательской, культурной, просветительской работе.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

Учредители: ООО «Межрегиональный институт развития территорий», Л. Н. Икитян.

Издатель: ООО «Межрегиональный институт развития территорий», Ялта, пгт. Кореиз, Республика Крым.

Главный редактор журнала — кандидат филологических наук Икитян Людмила Нодариевна.

Журнал издаётся с июня 2017 года.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации: ЭЛ № ФС 77-70608 от 03.08.2017 (СМИ — «сетевое издание»).

ISSN: 2523-4218

Периодичность: 4 раза в год.

Выпуски журнала размещаются на сайте <http://humparadigma.ru>

E-mail редакции: red@humparadigma.ru

При оформлении обложки по публичной лицензии «Creative commons СС0» (pixabay.com) использованы работы художника [jill111](https://pixabay.com/ru/users/jill111-334088/) (<https://pixabay.com/ru/users/jill111-334088/>).

Редакционный совет

Икитян Людмила Нодариевна — главный редактор, кандидат филологических наук, Межрегиональный институт развития территорий (Ялта)

Члены редакционного совета:

Боева Галина Николаевна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры философии и культурологии, Санкт-Петербургский государственный университет профсоюзов (Санкт-Петербург)

Борисова Людмила Михайловна — доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русской Таврической академия, Крымский федеральный университет (Симферополь)

Ишин Андрей Вячеславович — доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры истории России, Таврическая академия, Крымский федеральный университет (Симферополь)

Красильников Роман Леонидович — доктор филологических наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой теории, истории культуры и этнологии, Вологодский государственный университет (Вологда)

Хакимова Елена Мухамедовна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры «Журналистика и массовые коммуникации», Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет) (Челябинск)

Зябрева Галина Александровна — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы, заслуженный работник образования Автономной Республики Крым, Таврическая академия, Крымский федеральный университет (Симферополь)

Синько Галина Иосифовна — кандидат философских наук, доцент кафедры региональной экономики и управления, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина (Санкт-Петербург, г. Пушкин)

Хоменко Елена Викторовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Журналистика и славянская филология», Севастопольский государственный университет (Севастополь)

Содержание

Язык. Литература. Философия

- Цицкун В. В., Морозова Т. В.** Проблема потенциальности языка: потенциальные слова и потенциальные фразеологизмы (к истории вопроса) 5
- Макаренко Л. В.** Особенности интерпретации мифологических образов в повести «Озёрный ветер» Юрия Покальчука 14
- Строкина С. П.** Анализ пространства в повести А. И. Куприна «Яма» 23
- Фисенко О. С., Адонин Р. Ф.** Литературно-философские взгляды М. М. Филиппова. Традиции реализма 28
- Долгополова Л. В., Адонина Л. В.** Вербализация лингвокультуры «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Николая Пирогова 36

Культура. Искусство

- Котляр Е. Р., Салата Д. В.** Фрида Кало. Сюрреализм глазами сильной женщины 44

История. Политология

- Вакулова Т. В., Матросов М. А.** К вопросу о демократии: определения и основные принципы 50

Образование. Воспитание. Практика

- Хоменко Е. В.** Основные подходы к решению проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию 63
- Ковалёва Н. С.** Инновационная направленность педагогической деятельности 72
- Ковтун И. Н.** Психологические факторы управления самостоятельной работой студентов высших учебных заведений 78
- Хакимова Е. М., Баштанар И. М., Золотова Е. С.** Студенческая практика как ключевой фактор профессионализации студентов факультета журналистики 83
- Асонова Г. А.** Особенность применения «неживых» текстов на занятиях по русскому языку как иностранному 89

Рецензии

- Боева Г. Н.** Ещё одна встреча с Мастером: рецензия на книгу Рязанов Э. А. Встречи и беседы. Интервью, статьи, университетские тексты 97

103

Авторам

Contents

Language. Literature. Philosophy

- Tsytskun V. V., Morozova T. V.** The problem of language potentiality: potential words and potential phraseological units (on the history of the issue) 5
- Makarenko L. V.** Features interpretations of mythological characters in the story «The lake wind» by Yuri Pokalchuk 14
- Strokina S. P.** Analysis of space in the A. I. Kuprin's story «Yama» 23
- Adonin R. F., Fisenko O. S.** Literary and philosophical views of M. M. Filippov. Realism traditions 28
- Dolgoplova L. V., Adonina L. V.** Representation of a linguo-cultureme «Sevastopol» in Nikolai Pirogov's «Sevastopol letters» 36

Culture. Art

- Kotlyar E. R., Salata D. V.** Frida Kahlo. Surrealism through the eyes of a strong woman 44

History. Political science

- Vakulova T. V., Matrosov M. A.** To the question of democracy: definitions and basic principles 50

Education. Practice

- Khomenko E. V.** Basic approaches to solve the problem of continuity in morphemic and word-building teaching 63
- Kovaleva N. S.** Innovation oriented educational activities 72
- Kovtun I. N.** Psychological factors of management of higher educational students during the autonomous learning 78
- Khakimova E. M., Bashtanar I. M., Zolotova E. S.** Student practice as a key factor in the professionalization of journalism faculty students 83
- Asonova G. A.** Peculiarities of the static text at the Russian as a foreign language 89

Reviews

- Boeva G. N.** Another meeting with the Master: book review Ryazanov E. A. Meetings and conversations. Interviews, articles, University texts 97

For Authors

103



Язык. Литература.

УДК 811.161.1

Цицкун Виолетта Владимировна

Преподаватель кафедры
«Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь; e-mail: vivlteacher69@gmail.com

Морозова Татьяна Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: a2424t@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ПОТЕНЦИАЛЬНОСТИ ЯЗЫКА: ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ СЛОВА И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ (К ИСТОРИИ ВОПРОСА)

Работа посвящена феномену потенциальности языка, в частности потенциальным словам и потенциальным фразеологизмам, которые занимают особое место в кругу так называемых «фантомов» и характеризуются как языковые единицы, проявляющие признаки подлинных слов и фразеологизмов, но ещё не закреплённые в языке.

Ключевые слова: потенциальные слова, окказиональные слова, потенциальные фразеологизмы.

Violetta V. Tsytskun

Assistant lecturer of the Department
«Journalism and Slavonic Philology»,
Humanities and Pedagogics Institute, Sevastopol State University,
Russian Federation, Sevastopol

Tatiana V. Morozova

PhD of Philology, Associated Professor of the Department

«Journalism and Slavonic Philology»,
Humanitarian and Pedagogical Institute, Sevastopol State University,
Russian Federation, Sevastopol

THE PROBLEM OF LANGUAGE POTENTIALITY: POTENTIAL WORDS AND POTENTIAL PHRASEOLOGICAL UNITS (ON THE HISTORY OF THE ISSUE)

Abstract. *The article is devoted to the phenomenon of language potentiality. Much attention is paid to potential words and potential phraseological units, which take special place in the group of so called «phantoms». The analyzed phenomena are considered as language units, having the characteristics of the original words and phraseological units, though not fixed in language.*

Key words: *potential words, nonce words, potential phraseological units.*

Для цитирования:

Цицкун В. В., Морозова Т. В. Проблема потенциальности языка: потенциальные слова и потенциальные фразеологизмы (к истории вопроса) // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 5–13.

Потенциальность и актуальность (латинское словосочетание *actus et potentia* — акт и потенция, переведённое схоластами с греческого *ἐνέργεια καὶ δύναμις* — действительность (действие) и возможность) являются одними из основных философских категорий, свойственных всем предметам и явлениям окружающего мира. Данная концептуальная пара восходит к аристотелевскому противопоставлению актуального и потенциального: «Семя здесь и теперь является (актуально) только семенем, но оно несёт в себе естественные способности (потенциальности) стать, например, деревом. Способности, которые семя имело в себе, реализуются. Потенциальное актуализируется» [21, с. 126].

Философское понимание проблемы легло в основу понятия «потенциальность ← потенциальный», вышедшего за рамки философии и трактуемого в настоящее время как нечто, существующее в скрытом виде, но при определённых условиях могущее проявиться. Так, в Словаре иностранных слов Н. Г. Комлева (2006) читаем: «потенциальный — существующий в *потенции*; скрытый, не проявляющийся»; «потенция [*лат. potentia* сила] — способность, возможность для проявления каких-либо действий» [15, с. 403]. Или в Историческом словаре галлицизмов русского языка под ред. Н. И. Епишкина [14] находим: «потенциальный [*potentiel, нем. potential*] — существующий в *потенции*; скрытый, не проявляющийся, но готовый обнаружиться при определённых условиях. // Возможный, вероятный».

В современной лингвистике под проявлениями потенциальности понимается реализация возможностей, заложенных в языковой системе и получающих развитие на любом языковом уровне при некоторых благоприятных условиях. Речь может идти о потенциальности как целой языковой системы, так и отдельных языковых явлений; потенциальным может быть знак, слово, словарь или словарный запас, есть научные работы, посвящённые «потенциальной сочетаемости» и «потенциальным ошибкам», «потенциальному залогу, или потенциалису», «потенциальным бинарным корреляциям», «потенциальному скоплению согласных» и т. д. Столь широкое употребление данных терминов позволяет признать категорию потенциальности как универсальное свойство языковой системы, что связано прежде всего с представлением о языке как о «системе возможностей» в противопоставлении норме как «системе обязательных реализаций» [25, с. 1].

Идею потенциального характера языка ещё в 1821 году выдвинул В. фон Гумбольдт, утверждая, что «потенциально имеются все формы, поскольку язык всегда сопутствует человеку только в своей целостности, а не отдельными своими частями» [8, с. 329]. В 1870 году идея потенциальности знаков увлекла И. А. Бодуэна де Куртэне и была им подробно освещена в работе «Некоторые замечания о языковедении и языке». Несмотря на то что применялась она только в отношении языковых форм, выдающийся лингвист отметил: «Язык как целое существует только *in potentia*» [6].

Более широкое толкование термину «потенциальность», а именно как «статическое колебание, то есть неустойчивость в данную эпоху, в противоположность динамической изменчивости, проявляющейся во временной последовательности» [19, с. 42], впервые даёт в 1911 году в статье «О потенциальности языковых явлений» Вильям Матезиус — основатель и первый президент Пражского лингвистического кружка. Учёный отмечает, что этот термин можно применить как минимум по отношению к двум явлениям в языкознании: с одной стороны, к «статическому колебанию языка у индивидуумов, образующих языковой коллектив» [19, с. 43], с другой — к «статическому колебанию речи индивидуума» [Там же, с. 42]. В. Матезиус акцентирует внимание на том, что «статический» не значит «неизменный»: постоянство языка не абсолютно, в нём ежедневно «возникают новые, хотя и недолговечные явления» [Там же, с. 43], он «колеблется» в определённых границах, и это «колебание» — «представляет собой важное свойство языковых явлений», обязательное условие последующего развития языка; таким образом, в настоящем состоянии языка потенциально представлены будущие его состояния. Эти «колебания» складываются в некоторые «статистические тенденции», не являющиеся, в отличие от законов физики, регулярными и абсолютными, по которым можно сделать точные расчёты, но «всё-таки проявляющиеся вполне отчётливо» [Там же, с. 48].

Интерес к данной проблеме не пропал до сих пор. Потенциальность языка, считает директор Центра лингводидактики, языкового тестирования и содействия языковой политике О. А. Радченко, в настоящее время является «непременным атрибутом любой концепции, преследующей цель изучить ориентацию языка на применение, на его предназначенность для использования» [20], иными словами, исследовать язык с точки зрения его взаимодействия с речью.

Если учесть, что слово в системе языка считается центральной единицей, связанной в большей или меньшей степени со всеми языковыми уровнями, то исследование соотношения между каноническими (узуальными) и окказиональными словами (единицами речи) [17, с. 4] — одна из важнейших сторон проблемы потенциальности языка. К определению сущности окказиональных слов у лингвистов нет однозначного подхода. Согласно первой, узкой, точке зрения (Г. О. Винокур, Е. А. Земская, А. И. Смирницкий и др.) [7; 13; 22] к окказиональным словам относятся исключительно индивидуально-авторские образования. Широкое понимание проблемы освещено в трудах Э. И. Хан-пиры, В. В. Лопатина и др. [26; 16] и заключается в том, что среди окказионализмов выделяются два разряда слов: собственно окказиональные и так называемые потенциальные слова [5, с. 283]. По замечанию Ю. А. Бельчикова, те и другие обладают «повышенной выразительностью в силу своей необычности на фоне канонических, нормативных образований» [5, с. 283]. Разница заключается лишь в том, что «окказиональные слова представляют собой индивидуальные авторские новообразования, созданные по необычным или малопродуктивным словообразовательным моделям» [28], а потенциальные слова — по продуктивным моделям русского словообразования, без нарушения его законов. Они «потенциально» уже существуют в языке и нужен лишь внешний стимул, обусловленный речевой ситуацией, чтобы они были употреблены [9, с. 295].

Первым, по мнению многих исследователей, термин «потенциальное слово» ввёл в научный обиход Г. О. Винокур: оно появилось в книге учёного «Маяковский — новатор языка», написанной и изданной в 1943 году. Анализируя словотворчество В. В. Маяковского, Г. О. Винокур обращает внимание на такое новообразование поэта, как «*китиха*» в качестве женского рода к *кит*, и отмечает соответствие его строения строению слова «*слониха* (при *слон*)». Сопоставление слов «*слониха*» («реального и исторического») и «*китиха*» (индивидуально-авторского) и послужило поводом для рассуждений исследователя о «потенциальных словах», которых, по его мнению, в отличие от слов, «употребляющихся в повседневной практике», «фактически нет, но которые могли бы быть, если бы того захотела историческая случайность» [7, с. 326]. Именно в использовании такого

потенциального слова, считает лингвист, и «заключается акт новаторства в области формы слова» [Там же]. Такое новаторство может считаться «естественным, потому что нередко имитирует реальную историю языка, создаёт, следовательно, фаты языка хотя и небывалые, новые, но тем не менее возможные, а нередко и реально отыскиваемые в каких-нибудь особых областях языкового употребления: например, в древних документах, в диалектах, в детском языке и т. д.» [Там же, с. 327].

Идея Г. О. Винокура о существовании «фатов языка» и возможности их актуализации в случае исторической необходимости заинтересовала многих исследователей и была ими развита. Однако в современной лингвистике так и не сформировалось общепринятого определения понятия «потенциальное слово». Если для Г. О. Винокура потенциальные слова выступают как единицы, реально обнаружившие себя в речи, но пока ещё не закреплённые в языке, то А. И. Смирницкий «потенциальными единицами» называет слова, которые, «не будучи собственно единицами языка, представляют собой образования, целиком состоящие из (более элементарных) языковых единиц», и в которых «проявляются возможности и законы развития и роста словарного состава языка» [22, с. 17-18]. Согласно определению учёного, подобные слова, оказавшись «уместными в отношении цели и условий их употребления», «могут даже совершенно не выделяться как новообразования», а восприниматься в качестве «существовавших ранее и лишь воспроизведённых, знакомых единиц». И в дальнейшем «в случае наличия широкой общественной потребности» они могут стать «вполне реальной и несомненной единицей языка» [Там же, с. 18]. Для А. И. Смирницкого, таким образом, потенциальное слово — это уже и «слово, которое может быть образовано, и слово, которое, возникнув в силу словообразовательной потенции, может стать словом языка (лексической единицей системы языка), но таковым ещё не стало» [23, с. 5].

О. С. Ахманова, автор Словаря лингвистических терминов (1966), даёт определение потенциальному слову как «производному или сложному слову, реально не существующему (то есть не зафиксированному в реально осуществившихся уже произведениях речи), но могущему создаться в любой момент в соответствии с продуктивными словообразовательными моделями данного языка» [2, с. 343].

Подобного взгляда придерживается и Э. И. Хан-пира: «Потенциальным я называю слово, которое может быть образовано по языковой модели высокой продуктивности, а также слово, уже возникшее по такой модели, но ещё не вошедшее в язык» [26, с. 153]. Термин «потенциальное» подчёркивает заданность такого слова словообразовательной системой языка [26, с. 154]. Э. И. Хан-пира, как видно из определения, подводит под термин «потенциальное слово» словообразовательную базу, выдвигая идею

разграничения окказиональных и потенциальных слов в соответствии со степенью продуктивности словообразовательного типа, которую подхватит и разовьёт В. В. Лопатин, считая, что *потенциальные слова языка и собственно индивидуально-авторские образования* составляют две группы окказиональных слов. Отличие их В. В. Лопатин видит в том, что первые образуются по продуктивным моделям и отличаются высокой регулярностью — единообразием структуры и словообразовательного значения; вторые созданы с нарушением языковой словообразовательной нормы и вводятся в речь в качестве художественных экспрессивно-выразительных средств [16, с. 71, 82]. Однако, по мнению Д. Б. Масленникова, по продуктивным моделям могут быть образованы и окказиональные слова [18, с. 30].

С позиций словообразования подходит к характеристике потенциальных слов и Е. А. Земская, которая убеждена, что потенциальные и окказиональные слова — это антиподы, «два полюса словообразования: первые являются реализацией законов словообразования, вторые — нарушением этих законов» [13, с. 249]. И хотя те и другие демонстрируют возможности, заложенные в системе языка, их достижимость различна. Если возможности потенциального слова «вот-вот станут реальностью», то «во втором случае — это возможности глубинные, лишь изредка, с трудом выбивающиеся на поверхность» [Там же, с. 250].

Стоит сказать и о том, что немало лингвистов подвергают сомнению не только целесообразность, правомерность выделения потенциальных слов в отдельную категорию, но и корректность термина «потенциальное слово» [24]. Так, этот термин отвергается В. М. Солнцевым на том основании, что если «слово» понимать в смысле единицы языка, то атрибут потенциальности следовало бы распространять по меньшей мере и на всю область словосочетаний, поскольку словосочетания также могут из единиц речи обращаться в единицы языка [24, с. 156-158]. По мнению Е. В. Юшмановой, «если под „потенциальным словом“ понимать проявление, материализацию категории потенциальности, то потенциальным можно будет называть любое слово языка, существующее или существовавшее, так как архаизмы могут снова войти в язык» [27, с. 19]. На стороне лексикологов, которые отмечают некорректность самого термина «потенциальное слово», и С. И. Алаторцева, считавшая, что сама внутренняя форма слова «потенциальный» указывает на явление, находящееся на нулевом уровне функциональности. Подобную лексику С. И. Алаторцева относит к группе неузуальных неологизмов. Внутреннее противоречие понятия «потенциальное (возможное) слово» так или иначе сознавалось всеми пишущими на эту тему, вынуждало их искать компромиссы, трактовать термин то узко, то широко [1, с. 70].

Таким образом, в современной лингвистике нет однозначного понимания сущности потенциального слова, как нет и единого мнения относительно целесообразности существования такого понятия. Очевидно, что рассматриваемый термин многозначен, это и объясняет неослабевающий интерес к проблеме потенциальных слов и требует её дополнительного исследования, несмотря на то что в отечественном языкознании многие научные работы посвящены лексическим новообразованиям, в частности, потенциальным словам.

Свойством потенциальности наделены, по верному замечанию А. В. Жукова, и «все устойчивые речевые образования, не получившие ещё языкового статуса», такие как *ни гвоздя ни жезла, борьба холодильника с телевизором, бежать впереди паровоза, скамейка запасных, как (словно) вишенка на торте* [3, с. 412–414], *не айс, в топе, освоить деньги, посадить в цугундер* и т. д. Они представляют собой достаточно неопределённую массу явлений, среди которых условно можно выделить и будущие реальные фразеологизмы, и потенциальные фразеологизмы, и окказиональные фразеологизмы. Границы между этими разрядами (особенно между первым и вторым) чётко не определены и подвижны. Все эти идиоматические образования так или иначе проходят стадию потенциальности, но только часть из них становится фактом языка. Главным критерием их вхождения в языковую систему является практика употребления в речи.

Наше время богато на неузусальные фразеологические новообразования. В статье «Фразеологические фантомы в русском языке» А. В. Жуков характеризует их как «устойчивые образования, проявляющие признаки подлинных фразеологизмов, но не получивших, однако, языковую прописку». Исследователь относит их к «фразеологическим фантомам» и предполагает, что они могут быть названы потенциальными фразеологизмами, заслуживающими в «иллюзорном фразеологическом пространстве» особое место [12, с. 59, 60].

Следует подчеркнуть, что потенциальность фразеологических единиц (ФЕ) может быть и частичной, когда, например, фразеологизм не есть новообразование, а является узусальной ФЕ и только имеет в своём составе «потенциальное слово», которое понимается как «полнозначительный компонент фразеологизма, на уровне системы языка наделённый в той или иной мере способностью вторичной лексикализации» [10, с. 30]. По мнению А. В. Жукова, «потенциальность является наиболее общей формой фразеологической переходности», «как бы формой внутри форм», способной «развиваться в сторону гибридности, синкретизма или вариативности» [10, с. 30]. Однако само явление потенциальности в области русской фразеологии ещё мало изучено и не было предметом монографического исследования, хотя научный интерес вызывают не только лингвистические предпосылки

фразеологической потенциальности, способы образования, грамматические и лексико-семантические значения потенциальных фразеологизмов, но и активные процессы употребления их в речи, а также различные лексикографические аспекты потенциальных фразеологических единиц.

В настоящее время идеи потенциальности (переходности, промежуточности) прочно вошли в понятийный аппарат естественных, математических и гуманитарных наук. По справедливому замечанию А. В. Жукова, «переходное мышление» глубоко проникло и в филологические науки [11, с. 218]. Если относительно недавно русский философ М. М. Бахтин, подметив, что научному сознанию современного человека «давно уже стал привычен эйнштейновский мир с его множественностью систем отсчёта» [4, с. 300], утверждал: в области художественного познания ещё не произошла окончательная перестройка и там «продолжают иногда требовать самой грубой, самой примитивной определённости, которая заведомо не может быть истинной» [Там же], то сегодня мы становимся свидетелями преобразований, происходящих в художественном познании: «идеи переходности (потенциальности) отражая объективную реальность, постепенно обобщаются в истории науки в важнейший гносеологический принцип» [7, с. 218].

Литература

1. Алаторцева С. И. Проблемы неологии и русская неография : дис. ... д-ра филолог. наук : 10.02.01. СПб, 1998. 318 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. : Советская энциклопедия, 1966. 607 с.
3. Баско Н. В., Зимин В. И. Новое время — новые фразеологические образы // Пушкинские чтения-2017. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст : материалы XXII междунар. науч. конф. / Отв. ред. Т. В. Мальцева. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2017. С. 407–416.
4. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М. М. Собр. сочинений: в 7 т. М. : Русские словари: Языки славянской культуры, 2002. Т. 6. С. 7–300, 466–505.
5. Бельчиков Ю. А. Окказионализмы // Русский язык. Энциклопедия. 2-е изд-е, перераб. и доп. М. : Большая Российская энциклопедия. Дрофа, 1998. С. 283–284.
6. Бодуэн де Куртенэ И. А. Некоторые общие замечания о языковедении и языке [Электронный ресурс]. М. : Изд. АН СССР, 1963. URL: http://prepod.nspu.ru/file.php/205/Boduehn_dn_Kurtehne.pdf
7. Винокур Г. О. Маяковский — новатор языка // О языке художественной литературы. М. : Высшая школа, 1991. С. 317–407.
8. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. М. : Прогресс, 1984. 400 с.
9. Ермакова Е. Н. Преобразовательные возможности современного русского языка: окказиональные и потенциальные слова фразеологизмы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2012. № 3. С. 289–298.

10. Жуков В. П., Жуков А. В. Русская фразеология: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М. : Высшая школа, 2006. 408 с.
11. Жуков А. В. Фразеологическая переходность в русском языке: автореф. дис. д-ра филол. наук: 10.02.01. Л. : РГПУ им. Герцена, 1991. 40 с.
12. Жуков А.В. Фразеологические фантомы в русском языке // Вестник Новгородского государственного университета. 2009. № 51. С. 57–60.
13. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. М. : Флинта : Наука, 2011. 328 с.
14. Исторический словарь галлицизмов русского языка / Под ред. Н. И. Епишкина. М. : Словарное издательство ЭТС, 2010. 5140 с.
15. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. М. : Эксмо-Пресс, 2006. 669 с.
16. Лопатин В. В. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования. М. : Наука, 1973. 276 с.
17. Лыков А. Г. Современная русская лексикология (русское окказиональное слово) : учеб. пособие для филол. фак. ун-тов. М. : Высшая школа, 1976. 119 с.
18. Масленников Д. Б. Окказионализмы в футуристической поэзии и особенности их функционирования : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01. Уфа, 2000. 282 с.
19. Матезиус В. О потенциальности языковых явлений // Пражский лингвистический кружок: сб. статей / Сост.-ред. Н.А. Кондрашов. М.: Прогресс, 1967. С. 42–69.
20. Радченко О. А. Потенциальность языка как лингвистический феномен и объект описания в функциональной грамматике и в неогумбольдтианской этнолингвистике [Электронный ресурс] // Проблемы функциональной лингвистики и активные формы преподавания иностранных языков: Тезисы докладов и сообщений научно-практической конференции. Астрахань: АГПИ, 1993. URL: http://radcenko.ru/?page_id=153
21. Скирбекк Г., Гилье Н. История философии: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Пер. с англ. В. И. Кузнецова; под ред. С. Б. Крымского. М. : НПАДОС, 2001. 800 с.
22. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. М. : МГУ, 1998. 260 с.
23. Смирницкий А. И. Объективность существования языка: материалы к курсам языкознания / Под ред. В. А. Звегинцева. М. : МГУ, 1954. 98 с.
24. Солнцев В. М. Язык как системно-структурное образование. М. : Наука, 1971. 294 с.
25. Тарасова М. А. Переводы современной англоязычной поэзии на русский язык в аспекте потенциальности : автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.20. М.: ФГБУН «Институт языкознания Российской академии наук», 2014. 27 с.
26. Хан-пиря Э. И. Об окказиональном слове и окказиональном словообразовании // Развитие словообразования современного русского языка / Под ред. Е. А. Земской, Д.Н. Шмелёва. М.: Наука, 1966. С. 153–166.
27. Юшманова Е. В. Принципы отбора и лексикографической обработки неологизмов в словарях новых слов английского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Иваново, 1999. 172 с.
28. Cerula V. Проблематика окказионального слова // Jazyk a kultura. 2010. № 4. URL: www.ff.unipo.sk/jak/4_2010/cerula.pdf

~

УДК 821.161.2

Макаренко Лариса Викторовна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»;
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: larisa-sevast@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ МИФОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПОВЕСТИ «ОЗЁРНЫЙ ВЕТЕР» ЮРИЯ ПОКАЛЬЧУКА

В статье осуществлён компаративный анализ образов славянской мифологии и их художественных вариантов в повести «Озёрный ветер» Юрия Покальчука. Выявлено, что автор изображает мифологических героев традиционно, прибегает к содержательной модификации образов, а также создаёт на мифологической основе собственных персонажей.

Ключевые слова: интерпретация, миф, мифология, мифологизм, образ.

Larisa V. Makarenko

PhD of Philology, Associate Professor of Department
of Journalism and Slavonic Philology, Humanitarian
and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

FEATURES INTERPRETATIONS OF MYTHOLOGICAL CHARACTERS IN THE STORY «THE LAKE WIND» BY YURI POKALCHUK

Abstract. *The article presents a comparative analysis of the images of Ukrainian folk mythology and their literary variants in the Yuri Pokalchuk's story «The Lake Wind». It was revealed that the author depicts the mythological heroes traditionally, uses essential modifications to the images, and also creates his own characters of the mythological basis.*

Keywords: *interpretation, myth, mythology, mifologizm, image.*

Для цитирования:

Макаренко Л. В. Особенности интерпретации мифологических образов в повести «Озёрный ветер» Юрия Покальчука // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 14–22.

Мифологическая тенденция является характерным признаком современного литературного процесса. Активное использование мифологического материала как источника художественного творчества проявляется в заимствовании писателями сюжетов и образов мифологии, в авторских интерпретациях известных мифов, использовании структурных элементов мифа для построения хронотопа произведений.

Литература как вид искусства последовательно сохраняет связь с мифологией на всех этапах своего развития; «миф «перетекает» в литературу в виде сюжетно-композиционных схем (мифологем) и отдельных элементов (мифем)» [6, с. 344], тогда как в литературе могут «производиться» уже «новые» мифы. Кроме того, как отмечает А. Лосев, мифологические методы литературы способны к «безусловно реалистическому отражению жизни» [6, с. 444]. И. Дьяконов указывает, что «мифопоэтическое мышление — это мышление тропическое, в котором есть неразделённость рационально-логического и образно-эмоционального начала» [3, с. 35]. О. Киченко рассматривает мифопоэтику, в частности, «как форму (внутреннюю структуру) поэтической организации текста и как функционально-смысловую единицу текста, основанную на интерпретации коммуникативных возможностей мифа средствами поэтической речи» [4, с. 168].

Таким образом, мифопоэтическая система произведения обусловлена процессами сознательного авторского мифотворчества. Она проявляется через атрибуты — мифемы, мифологемы, мифопоэтические мотивы и т. п. — и может существовать в четырёх основных модусах (типах мифотворчества) — мифологизации, ремифологизации, демифологизации и собственно авторском мифе.

Поиск и «способ поэтической реализации мифа в произведениях оригинальной литературы» [5, с. 452] учёные определяют как мифологизм. То есть это понятие включает в себя тот факт, что автор на основе мифического сюжета может создать собственный, не менее мифический, что обусловлено авторским углом зрения на определённый миф. Что касается мифологизации, то это создание автором собственного мифа или мифической системы, которая не строится на основе какого-то конкретного сюжета, а просто существует по законам мифа. Это происходит тогда, когда в произведении присутствуют анахронизм, двоемирие, нарушение причинно-следственных связей.

Непревзойдёнными образцами мифологизма в украинской литературе считаются произведения Т. Шевченко, Леси Украинки, О. Кобылянской, Н. Коцюбинского, В. Земляка, П. Загребельного, В. Шевчука. Среди авторов конца XX – начала XXI века эту традицию поддержал и по-новому осмыслил Юрий Покальчук. Повесть «Озёрный ветер» (2008) выпадает из общей эпатажно-эротической прозы Ю. Покальчука, так как построена на

фольклорном материале. Художник обратился к традиционным образам украинской мифологии, но предложил авторское видение их роли в жизни человека, решая конфликт добра и зла через отношения человека с мифологическими силами.

Актуальность исследования заключается в том, что анализ мифологического мира прозы Ю. Покальчука позволит проиллюстрировать сущностные особенности художественного стиля автора, будет способствовать постижению эстетической природы творчества одного из самых интересных современных писателей, продемонстрирует глубокую укоренённость новаторских художественных поисков художника в национальную культуру.

Цель исследования — выявление и изучение мифологической основы повести «Озёрный ветер» Юрия Покальчука, определение особенностей интерпретации образов славянской мифологии в произведении.

В повести «Озёрный ветер» Ю. Покальчука мифологический фактор обусловлен прежде всего процессами сознательного авторского мифотворчества. Проведённый анализ образно-персонажного уровня произведения позволяет сделать вывод о том, что Юрий Покальчук создаёт собственную мифическую систему. В процессе сопоставления образов славянской мифологии и образов-персонажей анализируемой повести нами выявлено, что автор традиционно изображает мифологических героев, прибегает к содержательной модификации образов, а также создаёт собственных мифоперсонажей.

Герои повести «Озёрный ветер» Ю. Покальчука наделены мифологическим сознанием, их представления о мире и человеке в нём мало чем отличаются от представлений древнего человека. Так, разграничивается в произведении мир людей и мир богов, крестьяне верят в предрассудки, подстрекательства, проклятия, воспринимая мир так, как воспринимал его первобытный человек. Глубоко ощущается в произведении пантеистический мотив, ведь природа для героев Ю. Покальчука является живой и одухотворённой. Единство человека с родной землёй, ощущение неразрывной связи с ней, что было характерно для первоначального мифологического сознания, также находит своё отражение в повести. Образы народной мифологии становятся воплощением того или иного состояния человека, частью его живого «я», того светлого или тёмного, что сосредоточено в человеческом естестве и находится в постоянном противоборстве.

Образы-персонажи славянского фольклора, интерпретируемые Ю. Покальчуком, соотносятся с «вышей» и «низшей» мифологией. К верховным божествам, представителям «вышей мифологии», относим таких персонажей: Род и Рожаницы, Сварог, Дажьбог, Перун, Велес, Мокоша, Руевит, Поренут (Поревит). Представителей «низшей» мифологии распределяем на три группы: силы стихии, мир природы, духи и

демонические существа. К первой группе принадлежат персонажи, связанные со стихией воды (русалки, Переплут) и стихией воздуха (Вихрь, Перелесник, Литавица). Вторую группу составляют герои, принадлежащие к миру природы (Планетник, леший, мавки, вилы-мавки, лесные вилы). Третью группу представляют духи и демонические существа: упыри, демоны, смерть, оборотни, Мрак, вурдалаки, змеи.

Так, в древних мифах, *Род* — творец Вселенной, бог Жизни, Судьбы, обладатель Ирия (рая), отец Белобога и Чернобога, опекун Древа Жизни. Мощный Род в древности изображался четырёхликим в виде фаллического идола, являлся символом творческой мужской силы [1, с. 423]. В повести «Озёрный ветер» автор воссоздает традиционный образ Рода в соответствии с древними народными представлениями: *«Враз Волин побачив, що у Рода є кілька облич, власне, їх було чотири. Род був чотириликий, і під його поглядом Волин ніби поплив повз Рода докола нього, і кожен раз нове обличчя Рода дивилось на нього тими самими пронизливими очима»* [7, с. 72].

Рожаницы — богини деторождения, женской судьбы, а также и судьбы новорождённого ребёнка [1, с. 424]. В повести Ю. Покальчука Рожаницы трактуются также традиционно: *«Рожаниці були його дружиною і донькою. У них були свої завдання у керуванні світом, в якому жило усе живе — від трави до людини. Вони керували народженням усього, що плодиться, а отже, і самим коханням, ознаками і діями любові і світлих порухів душі, материнства і догляду за немовлятами. Якщо Род керував законами порядку світу, то Рожаниці керували світовою любов'ю і всіма теплими почуттями»* [7, с. 71].

Так, В. Н. Войтович в исследовании украинской мифологии описывает *Сварога* как бога неба, огня, Прабога всех богов в Сварге, владыку мира, твердыни-земли, света и грозы. Считалось, что Сварог — четырёхликий бог, отделивший Космос от Хаоса. *Дажьбог* — бог света и Солнца, сын могущественного бога огня Сварога; опекун человеческой судьбы и благосостояния; бог, дающий белый день, счастье и любовь. *Перун* — бог мощных сил неба и земли, молнии и грома. *Велес* — один из самых загадочных славянских богов, бог искусства, красоты, счастья и любви; опекун животных, покровитель волхвов, ясновидящих, предсказателей. *Мокоша* — великая богиня милосердия, женского трудолюбия и мастерства, плодородия и животворящей женской силы [1, 2]. В повести Юрий Покальчук не отступает от традиций и наделяет образы этих богов теми же качествами, которые они имеют в мифологии: *«Батько <...> просив заступництва у рожаниць, у бога неба Сварога, у його сина Дажьбога та у грізного володаря блискавок Перуна, а також у бога багатства й худоби Велеса і у Мокоші — богині долі, матері врожаю, опікунки дощу, пологів і пражі»* [7, с. 19].

Юрий Покальчук также вводит в текст произведения богов, больше известных в мифологии балтийских славян, но важных для миропонимания наших предков. Так, считалось, что *Руевит* — бог летней жары. Статуя Руевита имела семь лиц — символы семи теплых месяцев [2, с. 393]. *Поренут* (*Поревит*) — бог зимнего Солнца, холода; имя происходит от славянского «окунуться» — погрузиться в сон. Поренута изображали безоружным, с четырьмя головами, пятую он держал в руках — символ пяти зимних месяцев [2, с. 393]. В повести не представлены изображения этих богов, автор только подчёркивает их значимость для семьи Волына: *«Горина ридма ридала, але чоловікові слова подіяли на неї і вона, хоч і плакала, але не кляла озерний люд і лісовиків, а лиш складала молитви до Перуна і Даждьбога, до Руевіта з Поревітом і Поренутом, аби сину її хоч у іншому світі, та було добре і щасно»* [7, с. 28].

Наши предки верили в то, что духи и божества населяют воду. Так, считалось, что *русалки* — богини земной воды, которые живут на дне водоемов; неназванные маленькие девочки, мертворожденные или усыпленные матерями [1, с. 449]. Описывая русалок, автор опирается на традиционные народные представления, меняя причину превращения девушек в русалок: *«Русалки не пам'ятали про себе, не згадували, як були людьми, чому і як опинилися в Озері. Чи просто втонула дівчина, чи себе згубила сама, чи насильно хтось їй у воді смерть заподіяв, але не було втопленням спокою, жили вони вічно у водах озерних, неспроможні зректися власних гріхів, спокутувати їх і звільнитися від чужих гріхів, що спричинили їм таку долю»* [7, с. 34].

По В. Войтовичу, *Переплут* — божество растительности. В его честь отмечали русалии [1, с. 362]. Авторская рецепция этого образа отличается от фольклорной, так как в повести Переплут представлен водяным царём: *«Отож до цієї з'яви був причетний сам Переплут, Водяний Цар, найстарший з усіх озерних і річкових демонів. Лише він міг дозволити упиреві обернутися рибою, та ще й тою, що мандрує й суходолом»* [7, с. 190-191].

Древние славяне наполняли присутствием божественных сил и воздушное пространство. Так, сильный ветреный круговорот, неожиданно возникающий в горячие солнечные дни, называли *Вихрем* и считали, что он вызывается действием нечистой силы. По древним преданиям, Вихрь — посланник Чернобога, всегда чёрный, в шерсти, с хвостом, на ногах и руках у него большие когти. Считалось, что он имеет свиную голову и много рук [1, с. 68]. Ю. Покальчук в изображении Вихря отходит от традиционной трактовки данного образа: *«Це Вихор, він тебе не знає і може заподіяти щось лихе, помилившись, що ти не людина...»* [7, с. 93]; *«Прибулець був на дві голови вищий за Перелесника і, мабуть, удвічі більший. Він ніби був*

складений із самих лише м'язів. Обличчя, поросле густою бородою з вусами, не було ніяк старим. Це був доволі молодий чоловік у самому розквіті свого життя, свідомий власної сили і могутності» [7, с.93]. Этот герой вызывает восхищение читателя, поскольку он хороший друг, способный прийти на помощь, дать полезные советы.

Предостерегая молодых людей от безрассудных поступков, славяне напоминали им о *литавицах*. По народным представлениям, это дух любви, добрый или злой, который взлетает с неба на землю падающей звездой и перевоплощается в человеческий образ, женский или мужской, но всегда молодой, прекрасный, с длинными золотыми волосами [1, с. 281]. В таком контексте вспоминает о литавице и Ю. Покальчук: «*Не дивись так на повний місяць, бо спатимеш зле. При повному місяці літавиці приходять до людей, русалки й віли, мавки і планетники, стрижні й вовкулаки! Стережися, дитинко, таких ночей, стережися!*» [7, с. 23].

Для наших предков одним из злейших духов был *Перелесник*, считалось, что в отличие от других духов, он имеет огненный хвост. Позже его называли посланником Великого чёрта, прикованного огромными цепями за руки и ноги к каменной стене. Считалось, что Перелесник обманывает человека и ведёт его ко злу, а красивых девушек привлекает и губит [1, с. 361]. Вопреки народно-мифологическим представлениям, в повести «Озёрный ветер» образ Перелесника получает неожиданную индивидуально-авторскую интерпретацию, становясь положительным персонажем: «*Він розплющив очі – ось перед ним стояв високий стрункий юнак із темними кучерями і великими продовгуватими, також темними очима. Брови чорні, як смола, вуста пухкі й чуттєві, точене підборіддя. А яким же йому ще бути – Південному Вітрові, гарячому подихові далеких теплих країв, пристрасному урвителю, завойовникові сердець – Перелесникові*» [7, с. 86]. Именно Перелесник не раз приходит на помощь главному герою повести.

Природа в повести «Озёрный ветер» также населена большим количеством мифологических существ. Так, образ *лешего*, духа и хозяина леса, живущего на густых деревьях или в дуплах сухих деревьев, также соответствует традиционному толкованию: «*Старий лісовик із довгою сивою бородою – Володар Лісу, зрозумів Волин, саме він і є!*» [7, с. 57]; «*там стоїть сам Лісовий Князь, густо порослий мохом і шерстю, з цапиними ногами і довжелезною бородою*» [7, с. 194].

В фольклорных произведениях *мавки* (нимфы) — души умерших детей; они живут на деревьях, в полях, иногда в горных пещерах, *вилы-мавки* — женские духи, очаровательные девушки с распущенными волосами и крыльями, *лесные вилы* — полевые, горные, водяные или воздушные девы, которые могут дружески или враждебно относиться к человеку в зависимости от его поведения. Такими же они изображены и в повести: «*І Перелесник у*

колі юних дівчат, оздоблених квітами у волоссі і на шиї, і на плечах, і скрізь, де лиш можна. Частина дівчат була русокося — це степові віли-мавки, а частина темнокося — це лісові віли» [7, с. 234].

Отдельную группу существ, населяющих мифологический мир повести, составляют духи и демонические существа. По христианским представлениям, демон — злой дух, бес, живущий среди природы и в «оболочке» умершего. В повести «Озёрный ветер» демоны являются обязательным атрибутом представлений наших предков об окружающем мире: *«демони лісового і озерного царств ніколи не вмирали, вони були вічні, бо їх творила сама Вічність» [7, с. 136].* Поражает парадоксальность рецепции этих персонажей писателем, наделяющим их положительными чертами: *«Кожен із демонів у нашому світі, які мають людську подобу, були колись людьми і потім загинули з якоїсь великої біди, і, Род, поцінувавши це, дав їм інше життя» [7, с. 233].* Автор трансформирует образ демона, изображая двойственность его души, наделённой как добром, так и злом. Поэтому образ демона в повести выходит за пределы стереотипа.

Большое внимание славянский фольклор уделяет *упырям* — злым духам, которые по ночам выходят из могилы и пьют кровь спящих. Упыри — обладатели двух душ: после смерти одна душа покидает тело, а вторая остаётся. Упыри рождаются от чёрта и ведьмы или становятся таковыми от их порчи [1, с. 550]. Таким и предстаёт упырь в авторской интерпретации Ю. Покальчука.

Зато в повести «Озёрный ветер» новую интерпретацию получает образ смерти. По фольклорной традиции, *смерть* — страшная старуха, в виде скелета с косой, приходящая на землю из ада по ночам, чтобы выбрать свою следующую жертву и забрать у неё жизнь. Следует отметить, что Ю. Покальчук по-новому рисует образ смерти, соединив в нём элементы славянской и античной мифологии. В частности, можно проследить аллюзию на Медузу Горгону: *«...створіння <...> щось на зразок велетенської жаби з головою посередині круглого тулуба. Голова ж становила собою скорше велетенський рот, який розкривався широко, як у жаби, але з величезними зубами і роздвоєним, як у змії, язиком. Найдивовижніше, що довкола цієї голови звивалося вгору дванадцять маленьких гадючих голівок на довгих гнучких стебелінах-тілах. Великі червоні очі потвори дивилися впрост на Волина, а щелепи огидного рота кривились у жахливій усмішці» [7, с. 192].*

Также представителями враждебных человеку злых сил выступают оборотни и Мрак. По народным верованиям, *оборотень* — человек, ведущий двойное существование: то как человек, то как зверь. В славянской мифологии, *Морок* (Мрак) — бог лжи и иллюзий, обмана и запутывания, невежества и заблуждения. Считалось, что Морок — дух мрачный, чарующий, обладающий даром внушения. Морок охраняет пути к Правде, скрывает

Истину. Ю. Покальчук не отступает от традиционного толкования этих образов: *«Морок пробив отвір у буття вічного Світла і Добра. І з цього світу почала витікати сила Добра, гинучи в хащах Морокових печер, зникаючи у світі Нав. <...> Добро і Світло не можуть існувати без Морока і Зла. Бо ніхто б не розумів, що таке Добро, якби не було Зла. Розумієш?»* [7, с. 80].

По древним верованиям украинцев, *вовкулака* — человек, обладающий способностью перевоплощаться в волка или становиться им за тяжкие преступления или от чар злого колдуна. Юрий Покальчук отступает от традиционного представления об этом персонаже: *«Мали більш чи менш людську подобу або творили поєднання людини із звіром, як-от вовкулаки, що були ніби люди із вовчими мордами і порослі шерстю, а інші — ніби вовки, але з обличчям людини, подібним до звірячого»* [7, с. 56].

Популярным, хотя неоднозначным по подобию и характеру персонажем славянского фольклора является змей. Автор традиционно трактует этот образ, акцентируя внимание на его неординарности: *«З-поміж чарівних зміїв були й такі, що зовсім схожі на людину, в якій тільки важкий хвіст з лускою ріс ззаду, а під руками складені були перетинчасті крила, і обличчя було з видовженими вперед щелепами і довгими губами, під якими поміж двох рядів тонких і гострих зубів миготів тонкий роздвоєний язик»* [7, с. 56-57].

Таким образом, в повести «Озёрный ветер» представлен широкий спектр мифологических образов, причём каждый из них искусно интерпретирован и органично вплетён в канву произведения. Однако важнейшим достижением писателя является то, что он не замыкается в рамках реконструкции фольклорной символики, а пытается проникнуть в глубинный смысл древних представлений народа, осмыслить сложившиеся фольклорные образы, наполняя их оригинальным содержанием.

Проведённый анализ образно-персонажного уровня произведения позволяет сделать вывод о том, что Юрий Покальчук создаёт собственную мифическую систему. В процессе сопоставления образов славянской мифологии и образов-персонажей повести «Озёрный ветер» выявлено, что автор традиционно изображает мифологических героев (18 образов), прибегает к содержательной модификации образов (8 образов), а также создаёт собственных персонажей.

Таким образом, художественная ткань прозы Ю. Покальчука с её мифологической подоплёкой удачно интерпретируется именно в ключе мифологизма, что свидетельствует об авторском преломлении первоначальной или общепринятой семантики мифологических образов и ситуаций. Дальнейшее исследование процессов мифологизации в современной литературе, определение роли и места этого феномена в

культурной жизни общества является одним из перспективных направлений современного литературоведения.

Литература

1. Войтович В. М. Українська міфологія. К. : Либідь, 2002. 664 с.
2. Войтович В. М. Генеалогія богів давньої України. Рівне : Видавець Валерій Войтович, 2007. 556 с.
3. Дьяконов И. М. Архаические мифы Востока и Запада. М. : Наука, 1990. 247 с.
4. Киченко А. С. Мифопоэтическая интерпретация художественного текста: функционально-типологический и методологический аспект // Питання літературознавства. 2002. Вип. 9. С. 166–169.
5. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : Академія, 2007. 752 с.
6. Лосев А. Ф. Диалектика мифа // А. Ф. Лосев. Миф. Число. Сущность. М. : Мысль, 1994. С. 5–216.
7. Покальчук Ю. В. Озерний вітер. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. 238 с.

~

УДК 821.161.1

Строкина Светлана Петровна

Кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры «Журналистика и славянская филология»,
ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: s.strokina@yandex.ua

АНАЛИЗ ПРОСТРАНСТВА В ПОВЕСТИ А. И. КУПРИНА «ЯМА»

Анализируются особенности организации художественного пространства в повести А. И. Куприна «Яма». Почти «документальная» конкретизация пространства отмечена как характерная черта творческого стиля писателя. Мифологизация киевского топоса анализируемой повести осуществлена посредством придания месту действия условного характера. Амбивалентность купринского юга обоснована на примере оппозиции сакральное/профанное, которое в повести реализовано в бинарности «верхнего» и «нижнего» миров, где последнее раскрыто в символическом пространстве «ямы». Низовое пространство выступает как царство смерти, о чём свидетельствует ряд наложений образов ямы и смерти в тексте повести.

Ключевые слова: система бинарных оппозиций, хронотоп, мифологизация пространства, сакральное, профанное.

Svetlana P. Strokina

PhD of Philology, Associate Professor of Department
«Journalism and Slavonic Philology», Humanitarian
and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

ANALYSIS OF SPACE IN THE A. I. KUPRIN'S STORY «YAMA»

Abstract. *The peculiarities of the organization of the artistic space in A. I. Kuprin «Yama». Almost "documentary" the concretization of the space is marked as a characteristic feature of the creative style of the writer. Mythologizing Kiev's the topos of the novel carried out by making the action contingent nature. Ambivalence South of Kuprin justified by the example of the opposition of sacred/profane, which in the story is realized in the binary "upper" and "lower" worlds, where the latter is revealed in the symbolic space of "holes". The lower space acts as the realm of death, as evidenced by the number of overlapping images of the pit and death in the text of the story.*

Key words: *system of binary opposition, chronotop, mythologization of space, sacred.*

Для цитирования:

Строкина С. П. Анализ пространства в повести А. И. Куприна «Яма» // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 23–27.

Время и пространство являются важными моделирующими средствами литературы, которые задают параметры художественного мира произведения. Пространство образует фабульный план хронотопа, а время — сюжетный. Их взаимоотношения в тексте отражают миропонимание автора, систему его философских представлений. Поэтому попытки интерпретации хронотопа обуславливают поиск средств выражения авторской идеи.

Пространство в его художественном отражении более самостоятельная категория, нежели время. Оно может быть конкретным, абстрактным, историческим, мифологическим. «Пространство, которое обладает высокой степенью условности и которое в пределе можно воспринимать как пространство „всеобщее“, с координатами „везде“ или „нигде“» классифицируется как абстрактное. В связи с отсутствием ярко «выраженной характерности» абстрактное пространство «не оказывает никакого влияния на художественный мир произведения: не определяет характер и поведение человека, не связано с особенностями действия, не задаёт никакого эмоционального тона» [1, с. 99]. Эти функции выполняет конкретное пространство, предопределяя структуру текста привязкой художественного мира к определённым топографическим реалиям. Для творческой манеры А. И. Куприна специфична конкретизация пространства, порой «документальное» воссоздание образов уездного города, усадьбы, дачи. К тому же автор ратовал за изображение того или иного жизненного факта сквозь призму восприятия его конкретным человеком («Десять заповедей писателя-реалиста»). Такая творческая установка создавала условия как для конкретизации, так и для субъективизации, а следовательно, и для мифологизации пространства. При этом мифопоэтический метод остаётся одним из наиболее актуальных и до сегодняшнего дня не исчерпавших своих возможностей методов исследования художественного пространства.

В творчестве А. И. Куприна одним из выразительных пространственных комплексов выявляется «юг» как часть «своего» для писателя пространства, отчасти им мифологизированного. Это пространство у автора в основном локализовано в Киеве, представлявшемся писателю южным городом, Одессой, югом Украины и Крымом. Характерным для купринского юга является амбивалентность этого пространства, что обнаруживается в единстве и взаимозаменяемости «верха» и «низа», «сакрального» и «профанного» хронотопов [1].

Киевский топос объемлет действие повести «Яма» (1909–1915). Художественный пространственный континуум произведения обладает рядом

особенностей, соотносимых с индивидуально-субъективной купринской мифологией юга. Сохраняя в повести конкретные приметы Киева (так в тексте неоднократно упомянуты Днепр, Ямская улица, Лавра, бульвар, обсаженный каштанами), Куприн избегает прямой номинации города, предпочитая «безликие» указания типа «город», «южный город». При этом названия иных городов (Харькова, Петербурга) использованы многократно. Следовательно, такого рода табуирование названия «южной столицы» (при недвусмысленном указании на её конкретный прототип) свидетельствует о намерении автора придать этому месту действия несколько условный характер. И здесь оппозиция сакральное/профанное как маркёр категорий «истинное/ложное» реализуется в бинарности «нижнего» мира («ямы») и «верхнего» мира (киевских церквей и Лавры). Например, повествование о кровавых событиях «рокового» для мира «ямы» года, в результате положивших конец его существованию, автор дополняет картиной благополучного для развития города лете: город процветал, заработки горожан росли, а приток рабочей силы влёл спрос на «товар» улиц Ямской слободы: «...вся эта шумная чужая шайка, одурманенная лёгкими деньгами, опьянённая чувственной красотой старинного, прелестного города, очарованная сладкой теплотой южных ночей, напоенных вкрадчивым ароматом белой акации, — эти сотни тысяч ненасытных, разгульных зверей в образе мужчин всей своей массовой волей кричали: „Женщину!“» [3, с. 103]. Активизация «профанного» мира синхронизирована с оживлением мира религиозного, так как «город в это время справлял тысячелетнюю годовщину своей знаменитой лавры, наиболее чтимой и наиболее богатой среди известных монастырей России» [Там же, с. 102]. Юг «благословенный» и юг «профанный», как видим, существуют в тесной взаимосвязи, что немаловажно для концепции данного произведения с неоднократно подчёркнутой в нём близостью праведного и грешного. Так, в повести сакральное и профанное пространства не всегда имеют чёткие границы: под ликом святости нередко скрывается её профанация, а под оболочкой греха таится чистая душа и высокое страдание. Примечательно описание в начале повести убранства публичного дома к Троицыну дню: «По давнему обычаю, горничные заведения ранним утром, <...> купили на базаре целый воз осоки и разбросали её длинную, хрустящую под ногами, толстую траву повсюду: в коридорах, в кабинетах, в зале. Они же зажгли лампы перед всеми образами» [3, с. 9]. Всё это делается, «пока барышни ещё спят», да и не годится, чтобы этим занимались «девицы <...> своими осквернёнными на ночь руками», опорочив тем самым праздник. А в действиях дворника, украсившего «резной, в русском стиле, подъезд двумя срубленными берёзками <...> с жидкой умирающей зеленью» [Там же], миры сакрального и профанного сопрягаются на уровне символики: берёза как символ чистой женственности в пространстве «ямы» отдана на поругание и гибель.

Нагляднее всего сопредельность святости и греха раскрывают персонажи повести. Так, чрезвычайно набожен садист-вышибала Симеон, откладывающий своё жалование на дальнейшую жизнь в монастыре. Тамара до поступления в заведение Анны Марковны была монахиней, о чём вспоминает с теплотой; она же тверда в намерении хоронить Женьку-самоубийцу по христианскому обряду, однако певчие и церковный регент, как оказалось, завсегдатай домов терпимости, вносят в него элемент профанации. Есть место религиозному чувству и в жизни Женьки, женщины, волею судьбы превращённой в смертоносную месть тем, кто покупает её «любовь». Во взаимоотношениях с кадетом Колей она на одно мгновение перед смертью преображается. Уберегая этого добросердечного юношу от срамной и губительной болезни, она словно заново дарит ему жизнь, при этом испытывает к нему нечто материнское. В проникновенном разговоре внутренне изменяются оба: и Коля, ощущавший, «что в эту минуту в его душе совершается один из тех громадных переломов, которые властно сказываются на всей жизни» [3, с. 251], и Женька: «он <Коля> никогда в жизни не встречал нигде, даже на картинах, такого прекрасного выражения нежности, скорби и женственного молчаливого упрёка, какое сейчас он видел в глазах Женьки, наполненных слезами» [Там же, с. 248]. Венцом этой сцены становится душевно-духовный акт благословения: «И полуголая Женька, эта Женька-безбожница, ругательница и скандалистка, вдруг поднялась с постели, стала перед кадетом и медленно, почти торжественно перекрестила его.

— Да хранит тебя господь, мой мальчик! — сказала она с выражением глубокой нежности и благодарности» [Там же, с. 250].

Особого внимания заслуживает и название повести, переносно-символический смысл которого непосредственно связан с характеристиками художественного пространства повести. Основная семантическая составляющая образа ямы — низовое пространство, что в мифологической картине мира олицетворяет, прежде всего, хтонический мир, в котором царит смерть. Наложение образов ямы и смерти чётко обнаруживает себя в конце повествования, когда одним словом «яма» обозначены и «увеселительное» место пребывания девушек, и могила Женьки: «...ей в её яме, — говорит Тамара на похоронах своей подруги, — гораздо лучше, чем нам в нашей...» [Там же, с. 303]. В яркой доминанте хтонического разрушительного, по своей сути, низа обозначен особый взгляд писателя на проституцию как явление, враждебное самой жизни. Неоднократно Куприн подчёркивает неспособность девушек-проституток дать новую жизнь: так символично автор указывает на убийственность (нередко в прямом смысле) их существования, словно по ту сторону естественного хода жизни. Поэтому в финале смерть забирает не только одну из главных героинь, но и грозит большинству героев повести: убивает себя студент Рамзес, гибнут Верка, Пашка, Манька Беленькая. В

целом, существование Ямы завершается колоссальным побоищем, переросшим в общегородской еврейский погром.

Анализ художественного пространства повести А. И. Куприна «Яма» свидетельствует о процессах авторской мифологизации. Он является не только одной из базовых характеристик его писательской индивидуальности, но и тем качеством, которое связывает художественную систему писателя с контекстом новейших тенденций в искусстве его времени.

Литература

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975. С. 234–407.

2. Дербенева Л. В. Пространственно-временные ориентиры в «армейских» рассказах А. И. Куприна 1890-х гг. // XI Пушкинские чтения. СПб.: ЛГУ, 2006. Т. 1. С. 119–124.

3. Куприн А. И. Собрание сочинений: в 9 т. Т. 6: Произведения 1913–1915 гг. / Под общ. ред. Н. Н. Акоповой, Ф. И. Кулешова, К. А. Куприной, А. С. Мясникова. М.: Художественная литература, 1972. 496 с.

4. Скубачевская Л. А. Специфика художественного времени и пространства в «Листригонах» А. И. Куприна // Восток – Запад: пространство русской литературы: материалы Междунар. науч. конф. (25 ноября 2004 г. Волгоград). Волгоград: Волгоградское научное изд-во, 2005. С. 147–154.

~

УДК 141.166

Фисенко Ольга Сергеевна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и методики его преподавания,
Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, Москва, e-mail: olfiss@list.ru

Адонин Руслан Фанисович

Студент,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: rusadd@bk.ru

ЛИТЕРАТУРНО-ФИЛОСОФСКИЕ ВЗГЛЯДЫ М. М. ФИЛИППОВА. ТРАДИЦИИ РЕАЛИЗМА

Статья посвящена изучению литературно-философских взглядов выдающегося ученого, философа и литератора М. М. Филиппова. Обосновано, что М. М. Филиппов, будучи представителем философии реализма, придерживался принципов реалистической эстетики и философской концепции натурализма.

Ключевые слова: литературно-философские взгляды М. М. Филиппова, философская концепция, реализм, принципы реалистической эстетики, натурализм.

Ruslan F. Adonin

Student
of Humanities Pedagogical Institute,
Sevastopol National University,
Russian Federation, Sevastopol

Olga S. Fisenko

PhD of Philology, Associate Professor,
Peoples' Friendship University of Russia
Russian Federation, Moscow

LITERARY AND PHILOSOPHICAL VIEWS OF M. M. FILIPPOV. REALISM TRADITIONS

Abstract. *The article is devoted to studying of literary and philosophical views of the outstanding scientist, philosopher and writer M. M. Filippov. It is proved, being the representative of philosophy of realism, M. M. Filippov adhered to the principles of a realistic esthetics and the philosophical concept and naturalism.*

Keywords: *literary and philosophical views of M. M. Filippov, philosophical concept, realism, principles of a realistic esthetics, naturalism.*

Для цитирования:

Фисенко О. С., Адонин Р. Ф. Литературно-философские взгляды М. М. Филиппова. Традиции реализма // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 28–35.

Михаил Михайлович Филиппов (1858–1903), выдающийся русский ученый-энциклопедист, вошел в историю не только как знаменитый ученый, но как философ и историк философии, писатель, знаток истории литературы, давший глубокий анализ творчества русских и зарубежных классиков. «До недавнего времени имя это было несправедливо забыто, творческое наследие ученого почти не изучено и не оценено по заслугам. А между тем, этот незаурядный человек оставил значительный след в отечественной науке. Ему принадлежит более трехсот работ в различных областях знания, работ глубоких и серьезных, в которых предстает перед нами мыслитель самобытный и оригинальный, обладающий широкими знаниями, прогрессивный ученый, живо откликающийся на все новое в науке и жизни» [4, с. 461].

В литературной критике Филиппов проявляет живой интерес к отечественному культурному наследию. Обращаясь к литературе, Филиппов выступает, прежде всего, как публицист и социолог, видевший в ней отражение процессов, происходящих в обществе. М. М. Филиппов относил себя к представителям «натуральной школы», для него искусство связано с высшими, нравственными принципами, с идеями добра и справедливости. Сторонник изображения правды жизни, он был продолжателем лучших традиций критического реализма в литературе. Следуя эстетическим принципам В. Г. Белинского и Н. Г. Чернышевского, М. М. Филиппов осуществил широкий анализ художественных произведений как русской, так и зарубежной литературы различных эпох на основе глубоких обобщающих выводов о процессах и явлениях общественной жизни. Его статьи, посвященные исследованию творчества русских и зарубежных писателей, были уже в XX веке были переизданы в сборниках «Мысли о русской литературе» (1965), «Этюды прошлого» (1963) и «Очерки о западной литературе XVIII–XIX вв.» (1985).

В своих трудах о западной литературе М. М. Филиппов демонстрирует широкую эрудицию. Ориентируясь в литературных процессах разных стран и времен, ученый свободно анализирует еще не переведенные на русский язык художественные произведения. Донося до русского читателя то, что было мало известно в России, ученый не только отстаивал свои художественные принципы и приемы, но и стремился сохранить особенности языка и стиля западных писателей. В этих работах большое внимание М. М. Филиппов уделил творчеству Эмиля Золя как писателя, которому прежде всего были дороги интересы литературы. По заключению ученого, Э. Золя начинает свой творческий путь изучением общей патологии, а заканчивает торжественным апофеозом жизни. Творчество Золя писатель оценивает с позиций натурализма, отмечая, что в этих философско-эстетических координатах

облик французского классика не всегда привлекателен, но всегда искренен. Когда натурализм перестал властвовать над умами людей, Э. Золя не стал заискивать перед молодежью, а смело провозгласил открытый разрыв. «В лице Золя натурализм уничтожил самого себя. Задавшись целью изобразить природу, натурализм с самого начала исказил эту природу, выбросил половину человеческой психологии, упростил ее почти до одних животных страстей и инстинктов» [цит. по: 1].

М.М. Филиппов не оставался в стороне от полемических споров, однако в своих эстетических воззрениях развивал традиции литературной критики 40–60-х годов XIX века. Через все его критическое наследие проходит мысль о необходимости реалистического изображения действительности. По мнению М. М. Филиппова, искусство не должно приукрашивать реальность или искажать ее. Обращаясь к анализу художественных произведений, русский писатель придерживался принципов реалистической эстетики, разработанной им на основе философии реализма.

В статье «Красота и правда в искусстве» М. М. Филиппов говорит о роли искусства в жизни общества: «Искусство есть общественная деятельность художника, воспроизводящая в образах чувства, мысли, поступки и вообще все более или менее значительное в жизни людей, причем эти образы должны удовлетворять требованиям художественной правды» [5]. Данные рассуждения об искусстве основаны на положении, что оно должно возбуждать бодрые чувства и нравственные размышления. Искусство объективно отражает мир, поэтому крупными художниками были те, кто сумел стать выше своих симпатий. Доказывая связь искусства с историей и моралью общества, он отмечает, что зрительные образы и музыкальные звуки больше способны сочетаться с нравственными чувствами и идеями, чем ощущения органов чувств. Критик считает, что автор, создающий произведения, противоречащие моральным требованиям, не может быть художником, так как искусство есть средство возвышения человека. Если Л. Н. Толстой утверждал, что в искусстве художник передает однажды вызванное чувство при помощи образов, то М. М. Филиппов отмечает, что художник чаще не испытывает, а угадывает чутьем объект творчества, а иногда переживает совсем не те чувства, что его герои.

Одним из важнейших принципов этой эстетики являлось требование создавать художественные произведения на основе скрупулезного изучения действительности, интегрирования сложного круга фактов и явлений жизни. Такой метод постижения и изображения действительности русский ученый называл индукцией. Однако, согласно Филиппову, индукция — это не простая логическая операция, предполагающая движение мысли от единичного к общему, а сложное сочетание различных факторов, в результате которого становится понятна необходимость случайного. Таким образом, любое событие или явление действительности, то, что существует в настоящем, необходимо понимать, как явление закономерное, обусловленное специфической комбинацией отдельных фактов, того, что произошло в прошлом.

В литературе М. М. Филиппов видит отражение социальных процессов. Его эстетические взгляды тесно связаны с философскими теориями. Так, анализируя литературно-критическое наследие предшественников, он сопоставляет теорию бессознательного творчества с теорией новейших эволюционистов (например, Г. Спенсера), которые считали, что творчество «бесцельно с целью, бессознательно с сознанием, свободно с зависимостью» (В. Г. Белинский). В дискуссии же о литературной критике М. М. Филиппов решительно отвергает бессознательность литературных рецензентов и обозревателей, однако не возражает, что, действительно, критиком, как и поэтом, надо родиться. Критик должен «обладать известной чуткостью, впечатлительностью и в то же время силой суждения для того, чтобы уметь увлекаться красотами произведения, но не быть поработленным ими, т. е. сохранять способность анализа; критический талант может совершенствоваться от упражнения, для своего развития он требует знаний, обширной начитанности, но не было еще примера, чтобы этот талант приобретался выучкой» [6].

С этой точки зрения «хорошее» художественное произведение должно показывать, из каких «мелочей» складываются реальный тип героя, его судьба, характер, как тот или иной тип связан с действительностью. Важными становятся чувства, переживания, мысли героя в связи с его социальным окружением, природным ландшафтом, бытовыми условиями и т. п. При этом необходимо, полагает Филиппов, добиваться максимально возможной точности описания реакций и механизмов возникновения чувств, для чего писатели должны изучать психологию и физиологию. Истинно художественное произведение позволяет понять, как определенные обстоятельства с неизбежностью порождают определенный тип личности. Характер творчества обуславливается не вкусовыми предпочтениями того или иного автора, а самой действительностью и требованием адекватного отражения исторических, социальных и жизненных процессов с целью прогнозирования ближайшей перспективы общественного и культурного развития. Еще Н. А. Добролюбов, разрабатывая метод «реальной критики», настаивал на необходимости выяснять, насколько правдивым является произведение писателя с точки зрения соответствия изображенных в нем картин реальным фактам действительности, какой взгляд на мир вытекает из предложенной автором концепции, отвечает ли он «существенным» или прогрессивным, тенденциям социального развития. Лишь гармоничное единство таланта писателя с прогрессивным мировоззрением, связь знания с искусством, науки с поэзией придает литературе, полагал Добролюбов, воспитательное и познавательное значение, а ее направлению — «гуманистический» характер [2, с. 41]. А Филиппов, рассуждая о процессе научного творчества, писал: «Только история науки указывает нам истинное значение добытых результатов... Но дело в том, что между усвоением чужой мысли и научным творчеством лежит громадная пропасть; и только проследив тот путь, который привел к решению уравнений высших степеней,

мы поймем, почему именно для этого потребовались целые столетия» [5, с. 233–234].

Наиболее подходящим жанром для создания истинно художественных произведений Филиппов считал роман и повесть, так как они позволяют показать динамику типа, его историю, проследить возможные варианты развития того или иного события. Об этом ученый писал в работе «Красота и правда в искусстве». Исторический метод, наряду с индуктивным, он определяет как главный в познании действительности. Автором подчеркивается, что никакая идея, событие или явление не возникают на пустом месте, а проходят долгий путь эволюции. И только проникнув в суть этой эволюции, выяснив закономерности, мы сможем целенаправленно осуществлять собственное свободное творчество. Тот путь, который прошло человечество в постижении действительности в разнообразных формах, отдельный человек проходит в сокращенном формате через усвоение истории — аналогично тому, как в органической эволюции онтогенез представляет собой сокращенную форму филогенеза. Внимание к истории, историческим фактам — отличительная особенность художественных произведений Филиппова. История как повествование, рассказ — это не вымысел, а реальность, облаченная в художественно-образную форму. Не случайно в названиях произведений Филиппова можно встретить такие пояснения: «Быль прошлого столетия» (подзаголовок повести «Дворянская честь»), «В основу этого рассказа положен исторический факт» (пояснение к рассказу «Прометей»), «Историческую основу этого события можно найти у многих польских и малороссийских летописцев того времени и у позднейших хроникеров» (пояснение в повести «Остап»). Смысл этих пояснений в том, чтобы указать на связь мыслимого с действительным, продукта сознательной деятельности с реальными фактами. «Никакой образ не может иметь значения, если он не находится в сколько-нибудь определенном соответствии с изображаемым предметом» [5, с. 233–234].

Литературные произведения русского ученого и философа составляют небольшой корпус сочинений. Все они являются художественной демонстрацией «работы ума», выполняя функцию «интеллектуальной прививки», т. е. доносят до читателей философские доминанты писателя, чтобы тем самым способствовать их интеллектуальному развитию. По убеждению Филиппова, интеллектуальное развитие — это отдельная форма эволюции человечества, и только прогрессивное движение в этом направлении открывает перспективы для развития общества, государства, личности и культуры. Не случайно художественные произведения Филиппова носят не только социальный, но и методический характер. Здесь нет высокого слога, абстрактного морализаторства, но зато на конкретных примерах объясняются требования социальной и нравственной жизни. «Романы и повести Филиппова бесхитростны с точки зрения художественных приемов, незамысловаты стилистически, но отличаются содержательностью, последовательностью и ясностью изложения» [3, с. 88]. По мысли Филиппова, правдивое изображение жизни и характера героев должно вызвать у читателя

соответствующую эмоциональную реакцию, например, сопереживание, и затем инициировать их интеллектуальную активность. А совершенствование интеллекта — это и есть механизм прогресса.

Методичность Филиппова заметна уже в его раннем рассказе «Прометей» (1883), особенно при сопоставлении со статьей «Красота и правда в искусстве» (1898), написанной с целью критики эстетизма Л.Н. Толстого. Исходя из реалистической установки о том, что искусство должно отражать действительность, Филиппов задается вопросом, каким образом это происходит, какова корреляция художественного образа и действительности. Как известно, Толстой считал, что при построении образа следует опираться на чувство прекрасного и подбирать такие средства выразительности, чтобы произошел эффект чувственного заражения прекрасным. Мысль Филиппова несколько иная: «Искусство не должно украшать природу... Идеализирование действительности состоит не в том, что искусство должно будто бы изображать одних ангелов и героев, но в том, чтобы и в самой будничной и пошлой жизни найти моменты, способные возбудить серьезные чувства и мысли» [цит. по: 3]. Красота, воплощенная в идеальной форме, не лимитируется «грубой чувственностью», а включает в себя «нравственные и умственные элементы» [Там же].

Художественная правда, согласно Филиппову, достигается благодаря сочетанию ума, чувства и нравственности: «правдивость искусства не есть точное воспроизведение отношений, встречающихся во внешнем мире. Художественная правда всегда требует некоторой иллюзии, и эта иллюзия должна облагораживать и возвышать действительность... Требование художественной правды неизбежно включает в искусство элементы красоты. Хотя далеко не все, изображенное художником, оказывается прекрасным в действительной жизни, но уже самая необходимость идеализирования действительности требует известной красоты формы...» [цит. по: 3].

Рассказ Филиппова «Прометей» является примером реализации принципов «художественной правды». В центре сюжета — спор-состязание художника и поэта о том, кто наилучшим образом способен отразить действительность. Драматизм заключается в том, что художник решил писать давно задуманную им картину «Прометей» с натуры. А в качестве натуры выбрал своего раба-педагога, на которого и направил разъяренного коршуна. Таким образом, миф о Прометее материализовался в действительности, и с этой действительности художник написал картину. Действительность эта была трагична и ужасна: свирепство коршуна, страдания старика, боль, кровь. Все это воочию наблюдали зрители. Однако художник с помощью кисти сумел изобразить нечто «выше самой действительности» и выиграл состязание: «Все неприятные, возмущающие душу черты действительности были облагорожены; отвратительное сделалось трогательным. Искривленные, искаженные страданием черты лица раба превратились в вдохновенные страданием черты могучего титана, вступившего в борьбу с самим Зевсом. Судорожное сжатие мускулов, которое у старика имело вид слабости и дряхлости, на картине сделалось выражением мощной, несокрушимой

энергии. Стоны и страдания несчастного раба превратились в выражение вызывающей угрозы» [цит. по: 3]. Однако торжество молодого художника было куплено ценой мучительной смерти его педагога. Тем самым у читателя пробуждаются нравственные чувства: прекрасная картина диссонирует с моральной несостоятельностью художника, не увидевшего за лицом раба лица человека, вследствие чего высокая цель была достигнута низкими средствами. Смерть Прометея-старика в действительности становится тем моментом истины, который должен помочь читателю перейти от «работы чувств» к «работе ума», т. е. от эмпирического постижения к рациональному осмыслению действительности.

Анализируя художественные произведения русских писателей и подвергая философскому анализу их художественное творчество, Филиппов воссоздает тот образ действительности, который соответствовал тому или иному этапу развития общества, и тем самым обосновывает свою теорию многофакторной эволюции, предполагающей, что 1) «общие условия жизни», отдельные признаки эмпирической действительности формируют определенные типы личности и тип социальных отношений; 2) действия, совершаемые этим типом, обусловлены целым рядом факторов, и анализ этих факторов позволяет определить мотивы тех или иных действий и выявить «высоту» типа в исторической перспективе. Филиппов убежден, что способы постижения действительности отражаются и в художественных произведениях. Реальность есть целостная система, и поэтому методы естествознания, интегрированные в общий эволюционный процесс, находят свое отражение и в сложных формах человеческой деятельности, одной из которых является творчество. В одной из статей Филиппов писал: «В литературе, как и в биологии, есть «пророческие» типы, предвещающие далекое будущее» [7, с. 225].

Рассмотрев литературно-философские взгляды М. М. Филиппова, мы пришли к заключению, что творчество этого одаренного исследователя-естествоиспытателя, философа, писателя, теоретика и критика отражает философскую концепцию натурализма. Будучи представителем философии реализма, М. М. Филиппов придерживался принципов реалистической эстетики, основным принципом которой являлось требование создавать художественные произведения на основе скрупулезного изучения действительности. По мнению ученого-энциклопедиста, никакая идея, событие или явление не возникают на пустом месте, а проходят долгий эволюционный путь развития.

Литература

1. Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества / Пер. и примеч. А. В. Михайлова. М. : Наука, 1977. 705 с.
2. Замалеев А. Ф., Зоц В. А. Добролюбов: жизнь и идеи революционера. Минск: Вышэйшая школа, 1983. 96 с.

-
3. Коробкова С. Н. Реалистическая эстетика М. М. Филиппова // Вече. 2014. № 26. С. 86–97.
 4. Лутонина С. Г. Историко-философские взгляды М. М. Филиппова // Вестник МГТУ. 2000. Т. 3. № 3. С. 461–466.
 5. Филиппов М. М. Красота и правда в искусстве [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.k-istorik-russkoi-filosofii-i-obshchestvennoi.com>
 6. Филиппов М. М. Избранное. М. : Мерти, 2015. 670 с.
 7. Филиппов М. М. Мысли о русской литературе М. : Высшая школа, 1965. 346 с.
 8. Филиппов М. М. Очерки о западной литературе. М. : Мысль, 1985. 326 с.

~

УДК 811.111

Долгополова Лилия Валерьевна

Начальник Управления воспитательной работы и молодёжной политики
ФГОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: dream_01@ukr.net

Адолина Лариса Валерьевна

Кандидат филологических наук, доцент
кафедры «Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: lar_sad@list.ru

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕМЫ «СЕВАСТОПОЛЬ» В «СЕВАСТОПОЛЬСКИХ ПИСЬМАХ» НИКОЛАЯ ПИРОГОВА

В статье рассматривается языковая объективация лингвокультуры «Севастополь» как экспонента русского языкового сознания периода Крымской (Восточной) войны в «Севастопольских письмах» Николая Пирогова.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, лингвокультурология, лингвокультура, русское языковое сознание.

Liliya V. Dolgopolova

Head of Department of educational work and youth policy,
Sevastopol National University,
Russian Federation, Sevastopol

Larisa V. Adonina

PhD of Philology,
Associate Professor of «Journalism and Slavic Philology»,
Sevastopol National University,
Russian Federation, Sevastopol

REPRESENTATION OF A LINGUO-CULTUREME «SEVASTOPOL» IN NIKOLAI PIROGOV'S «SEVASTOPOL LETTERS»

Abstract. In the article, the language objectivation of a linguistic culturema «Sevastopol» is considered as exhibitor of Russian consciousness in the period of the Crimean (East) war in Nikolay Pirogov's «The Sevastopol letters».

Keywords: cognitive linguistics, cultural linguistics, a linguistic culturema, Russian language consciousness.

Для цитирования:

Долгополова Л. В., Адонина Л. В. Вербализация лингвокультуры «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Николая Пирогова // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 36–43.

События в Крыму, начавшиеся в 1853 году, глубоко волновали Николая Ивановича Пирогова — выдающегося учёного-врача, действительного статского советника, члена-корреспондента Императорской Санкт-Петербургской академии наук. В зрелом возрасте (44–45 лет) уже как состоявшийся врач и опытный хирург-практик он настоятельно обращался за высочайшим разрешением быть на Крымских фронтах и «употребить свои силы и познания для пользы армии на боевом поле» [1, с. 11]. Пребывание в Севастополе, самой горячей точке разразившейся Крымской (Восточной) войны, стало, по оценкам исследователей, временем прорывных идей как в области врачебной, так и сфере организаторской деятельности выдающегося учёного, гения военно-полевой хирургии, основателя отечественного Общества Красного Креста Н. И. Пирогова. Ценнейшим свидетельством событий в Севастополе тех дней являются «Севастопольские письма» Николая Ивановича Пирогова, очевидца и активного участника военных батальонов на крымской земле.

С юности Н. И. Пирогова отличало проникновенное отношение к бедам ближних, словами из письма к жене: «Мы живем на земле не для себя только» [1, с. 34] — может быть определено его жизненное кредо. Верность гуманистическим принципам и беззаветное служение всегда оставались доминантами гражданской и врачебной позиции Пирогова: «...грешно, сложив руки, быть одним только праздным зрителем, кому Бог дал хоть какую-нибудь возможность участвовать в ней... Тому, у кого не остыло ещё сердце для высокого и святого, нельзя смотреть на всё, что делается вокруг нас, смотреть односторонним эгоистическим взглядом...» [Там же].

В разгар военного противостояния в Крыму Н. И. Пирогов в составе возглавляемой им группы специалистов прибыл в действующую армию в уже обступленный франко-английскими войсками Севастополь, пережив в эпицентре событий 282 из 349 осадных дней героической обороны Севастополя. В дальнейшем в своей книге «Начала общей военно-полевой хирургии» учёный вспоминал: «Я никогда не забуду моего первого въезда в Севастополь. Это было в позднюю осень в ноябре 1854 года. Вся дорога от Бахчисарая на протяжении 30 вёрст была загромождена транспортом раненых, орудий и фуража. Дождь лил, как из ведра, больные и между ними ампутированные лежали по двое и по трое на подводе, стонали и дрожали от сырости; и люди и животные едва двигались в грязи по колёно; слышались вопли раненых и карканье хищных птиц, и крики измученных погонщиков, и

отдалённый гул севастопольских пушек. Поневоле приходилось задуматься о предстоящей судьбе наших больных. Предчувствие было неутешительно» [3, с. 158]. Тягостные предощущения подтвердились сразу же при первом осмотре Пироговым госпиталей и перевязочных пунктов. Нехватка специалистов и медикаментов усугублялась ужасными условиями содержания пациентов: отсутствием коек, непорядком в размещении больных, увеличивающим риски новых заражений и распространения болезней, игнорирование санитарных норм и противоэпидемических мероприятий. Досадовал учёный и о несвоевременном оказании помощи солдатам, «целых 10 дней почти с утра до вечера» оперируя тех, кому «операции необходимо было делать после битвы», а не спустя «2–3 недели» [Там же, с. 33], и о транспортировке раненых, которые либо «должны поневоле оставаться иногда целые дни и ночи на полу без матрацев и без белья и терпеть от перевозки в тряских телегах и по сквернейшей дороге» [Там же, с. 108], либо сотнями гибнуть в дальнем, порой и более 500 вёрст пути, либо в зимнее время получать глубокие обморожения.

Требовали неотложного решения также организационные проблемы, а именно тактики медицинской службы в сложившихся условиях. В сложнейшей обстановке Пирогову удавалось продемонстрировать как значительные профессиональные умения, так и проявить себя умелым администратором в сфере санитарно-медицинского сопровождения. Как главный хирург, независимый от госпитального начальства, Николай Иванович поставил цель найти эффективные в ситуации длительной осады города формы военно-медицинской службы. Справедливо и весьма показательно для Н. И. Пирогова, ответственно и разумно относящегося к выполнению своего дела, заключение, «что к достижению благих результатов в военно-полевых госпиталях необходима не столько научная хирургия и врачебное искусство, сколько дельная и хорошо учреждённая администрация» [3, с. 39]. Опыт практика «в деле помощи раненым и больным на театре войны» [Там же, с. 47] подсказывал Пирогову ключевую роль медицинской военной администрации, ибо даже успешно проведённые операции и искусное лечение не будут результативны в условиях плохой организации присмотра за ранеными и больными. Учёный был уверен, что в условиях военных действий от правильного врачебно-медицинского распоряжения зависит больше, нежели от искусства врачей, и «если врач не предположит себе главной целью, прежде всего, действовать административно, а потом уже врачебно, то он совсем растеряется и ни голова его, ни рука не окажут помощи» [Там же, с. 65].

Именно в период обороны Севастополя Н. И. Пирогов стал применять до него не используемую сортировку раненых ещё до стадии оказания им врачебной помощи. В соответствии с характером ранения определялись а) безнадёжные и смертельные случаи; б) ситуации безотлагательной помощи

тяжело/опасно раненым; в) тяжёлые ранения при неотлагательном, но предохранительном сопровождении; г) необходимость хирургического вмешательства и дальнейшая отправка в тыл; д) лёгкие поверхностные ранения [3, с. 73]. Подобная сортировка стала существенно новым этапом в комплексе оказания помощи раненым, она позволила использовать ограниченное число врачебно-медицинского персонала с максимальной полнотой, оказывать помощь эффективно — по степени экстренности и реальной необходимости.

Именно в пору севастопольской военной кампании впервые в истории отечественной и зарубежной медицины были привлечены сёстры милосердия. Инициатором этого также был Пирогов, заручившийся помощью великой княгини Елены Павловны Романовой. Первыми в ноябре 1854 года в Крым прибыли 28 сестёр милосердия Крестовоздвиженской общины. В декабре этого же года Пирогов сообщал об этих «самоотверженных женщинах»: «Они день и ночь попеременно бывают в госпиталях, помогают при перевязке, бывают на операциях, раздают чай и вино. Присутствие женщины, опрятно одетой и участием помогающей, оживляет плачевную юдоль страданий и бедствий» [3, с. 114]. Определяя важную функцию женской помощи раненым на поле брани Пирогов ревностно отстаивал право русских в организации этого процесса, и по поводу англичанки Флоренс Найтингейл, которая с группой сестёр милосердия также выехала на театр военных действий, писал следующее: «О мисс Найтингейл и её „высокой души дамах“ мы в первый раз услышали только в начале 1855 года... Мы не должны дозволить никому переделывать до такой степени историческую истину. Мы имеем долг истребовать пальму первенства в деле столь благословенном и ныне всеми принятом» [Там же, с. 115].

Высоко ценил Н. И. Пирогов и самоотверженную деятельность своих коллег врачей, среди которых ближайшими помощниками учёного в осаждённом Севастополе были В. И. Тарасов, К. А. Пабо, А. Реберг, С. П. Боткин, А. Л. Обермиллер, Л. А. Беккерс, П. А. Хлебников, Э. В. Каде, А. И. Тюрин. в одном из писем жене он отмечал, что их «заслуги во время осады Севастополя очевидны и неоспоримы» [1, с. 132]. Пирогов свидетельствует не только о высоком профессионализме специалистов, но и их ярких личных качествах (например, коллег Николая Ивановича заслуживших особое уважение защитников Севастополя Василия Ивановича Тарасова и младшего врача морского госпиталя Владимира Сергеевича Кудрина). работоспособностью, желанием успеть оказать посильную помощь всем в ней нуждающимся поражал и сам Н. И. Пирогов. Даже в свой отъезд из Севастополя в Петербург 1 июня 1855 года он, больной, измученный физически и нравственно, надеялся «чем-нибудь способствовать перемене военно-врачебного дела в Севастополе к лучшему» (из письма к

И. В. Бертенсону) [3, с. 189]. Окончательно учёный покинул Крым в декабре 1855 года, не без чувства гордости вспоминая пережитое здесь и заслужив «право гордиться, что стойко выдержали Крымскую войну» [Там же, с. 192]. За заслуги в оказании помощи раненым и больным Н. И. Пирогов был награждён орденом Св. Станислава 1-й степени.

Краткая история пребывания выдающегося врача в осаждённом городе обосновывает то, что в текстах его писем репрезентован посредством речи фрагмент русского языкового сознания времён Крымской войны, преломленный сквозь призму индивидуального языкового сознания [1; 2]. Переходя непосредственно к анализу репрезентации лингвокультуры «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Н.И. Пирогова, следует, прежде всего, выявить её номинативное поле путём установления и описания совокупности языковых средств, номинирующих лингвокультуру и её отдельные признаки с использованием метода сплошной выборки [4]. Результаты данного этапа исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Номинативное поле лингвокультуры «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Н. И. Пирогова 1854–1855 гг.

Параметры описания лингвокультуры	Содержательные характеристики (составляющие лингвокультуры)	Частотность употребления в тексте (кол-во слов)
Номинант	Севастополь	153
Номинативное поле	Город	73
	Море	45
	Осада, осаждённый	37
	Русский (Севастополь)	14
	Страдания	26
	Крики	23
	Грязь, грязный	22
	Дым	21
	Пушки (гул)	20
	Бухты	19
	Корабли	18
	Порт	12
	Берег	9
	Крепость	7
	Бастион	7
	Уважение	18
	Герой	16
	Слухи, интриги	6

	Место смерти	12
	Флот	11
	Война	9
	Улицы	7
	Гордый, гордость	5
	Штурм	6
	Морской город	5
	Пристань	7
	Крепость	3
	Матросы	18
	Моряки	4
	Военный город	7
	Укрепление	12
	Северная (сторона)	9
	Сапун-гора	3
	Николаевская батарея	1
	Дух русского народа	6
	Театр войны	5
	Осаждённый (город)	14
	Благословенный (город)	5
	Святой (город)	5
	Истёкающий кровью (город)	5
	Реки крови	4
	Море крови	4
	Хаос	3
	Великая драма (Севастополя)	2
	Новая Троя	3

Приведённые в таблице данные позволяют отметить, что лингвокультурема «Севастополь» при общей ёмкости произведения, равной 49419 словам, представленная в совокупности 711 языковыми единицами, является стержневой для «Севастопольских писем» Н. И. Пирогова.

В дискурсе Пирогова эксплицируется оценочная, на первый взгляд, характеристика «истёкающий кровью (город)», появляются семантические «сгустки»: страдания, крики, грязь, хаос, реки крови, море крови. Однако с учётом специфики профессионального статуса языковой личности Пирогова-врача эти экспликации следует признать когнитивными, а не образными — автор фиксирует в структуре лингвокультуры «Севастополь» значимые для него как для врача смыслы (антисанитария, большие кровопотери в городе, высокая смертность).

Оценочные семантические блок появляются в структуре лингвокультуры там, где это касается политики. Так, в письме жене от 3 мая 1855 года Н. И. Пирогов отмечает: «Опять слухи стали надёжнее; опять говорят более, что Севастополь не будет взят. Северная сторона сильно укреплена. Да, если подумаешь, то, право, стыдно и сомневаться в успехе, имея здесь под руками стодвадцатитысячную армию; ещё, говорят, идёт сюда милиция из соседних губерний. Но я тебе уже писал, как здесь слухи неверны от господствующих интриг и партий; не узнаешь, наверное, и того, что под носом делается, а ещё менее того, что делается под землей, где беспрестанно и неприятельские и наши мины» [3, с. 156]. Таким образом, эксплицируется семантический компонент «город, окружённый слухами и интригами».

Для языкового сознания автора писем характерно метафорическое восприятие Севастополя как новой Трои: «Под стенами Севастополя разыгрывается ныне вторая Илиада. Если в эти два месяца ничего не решится, то, пожалуй, будет продолжаться, как осада Трои, и тогда посмотрим, какой бифштекс сделается Улиссом» [3, с. 163]. Как видим, культурная коннотация интегрируется в структуру лингвокультуры «Севастополь» на основе когнитивных характеристик «длительная осада с последующим ожидаемым падением города».

В целом, можно признать, что когнитивный компонент в структуре лингвокультуры «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Пирогова явно преобладает над образным. По итогам исследования в качестве когнитивных признаков, формирующих лингвокультуру «Севастополь» в «Севастопольских письмах» Н. И. Пирогова, можно выделить: русский город у моря, с бухтами, кораблями, портом; осаждённый город; грязь, дым, хаос как образующие городской ландшафт в период обороны Севастополя; страдания, крики, смерть как признаки и последствия осады города; святой, благословенный город, переживающий великую драму, — новая Троя (развитие военных действий по сценарию длительной осады с неизбежным падением).

Лингвокультура «Севастополь» эксплицируется в тексте «Севастопольских писем» Пирогова следующим образом:

- с помощью прямых лексических дефиниций (город, страдания, крики, хаос, грязь и пр.);
- посредством имён собственных — топонимов (Северная сторона, Сапун-гора, Графская пристань и т. д.), а также прецедентных имен (Илиада, Улисс, Троя);
- через сочетаемость с признаковыми словами, имеющими в структуре значения эмоционально-экспрессивную положительную оценку (русский, гордый, благословенный город), а также с когнитивными признаковыми словами: осаждённый, истекающий кровью (его защитников) и др.;

- лингвокультурема «Севастополь» функционирует в тексте в составе устойчивых словосочетаний (реки крови, море крове, театр войны).

Литература

1. Адонина Л. В., Моря Л. А. Речевые образы Крымской войны и Севастополя в «Севастопольских рассказах» Л. Н. Толстого // Социокультурные исследования: история и современность: сборник научных и учебно-методических статей. М. : Перо, 2016. С. 193–202.
2. Долгополова Л. В., Адонина Л. В. Моделирование лингвокультуры «Севастополь» в русском языковом сознании периода крымской (восточной) войны на материале «Севастопольских рассказов» Л. Н. Толстого // Традиции и инновации в изучении и преподавании филологических дисциплин в вузе и школе: коллективная монография. М., 2016. С. 339–361.
3. Севастопольские письма Н. И. Пирогова 1854–1855 гг. / Под ред. Ю. Г. Малиса. М. : Книга по Требованию, 2012. 228 с.
4. Фисенко О.С. Концепт как ментальное образование // Социально-гуманитарное знание: традиции и инновации: сборник научных статей. М. : Перо, 2015. С. 204–206.

~



Культура. Искусство.

УДК 7.037.5

Котляр Елена Романовна

Кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры декоративного искусства
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
Российская Федерация, Симферополь, e-mail: allenkott@mail.ru

Салата Дарья Владимировна

Студентка,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
Российская Федерация, Симферополь, e-mail: allenkott@mail.ru

ФРИДА КАЛО. СЮРРЕАЛИЗМ ГЛАЗАМИ СИЛЬНОЙ ЖЕНЩИНЫ

В статье прослеживаются этапы жизни и творческого пути известной мексиканской художницы Фриды Кало. Фрида является примером чрезвычайно сильной личности, сумевшей вопреки физическим изъяснам реализовать себя и как женщина, и как художник, более того, жить на максимальном эмоциональном и творческом подъёме. Работы Фриды Кало являются узнаваемыми и представляют собой синтез сюрреализма и неопримитивизма.

Ключевые слова: сюрреализм, неопримитивизм, Фрида Кало, Диего Ривера.

Elena R. Kotlyar

PhD. in History of Arts, associate Professor, Department of Decorative arts,
Crimean engineering-pedagogical University,
Russian Federation, Simferopol

Darya V. Salata

Student,
Crimean engineering-pedagogical University,
Russian Federation, Simferopol

FRIDA KALO. SURREALISM THROUGH THE EYES OF A STRONG WOMAN

Abstract. *The article traces the stages of life and the creative path of the famous Mexican artist Frida Kahlo. Frida is an example of an extremely strong person who, despite her physical handicaps and sufferings, managed to realize herself as a woman, and as an artist, moreover, to live on the maximum emotional and creative upsurge. The works of Frida Kahlo are recognizable and represent a synthesis of surrealism and neo-primitivism.*

Key words: *surrealism, neo-primitivism, Frida Kahlo, Diego Rivera.*

Для цитирования:

Котляр Е. Р., Салата Д. В. Фрида Кало. Сюрреализм глазами сильной женщины // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 44–49.

В своей монографии С. П. Батракова указывает на особенности возникновения и развития сюрреализма в искусстве начала XX века. По словам автора, предвестником сюрреализма можно считать дадаизм, основные идеи которого заключались в разрыве наглядных связей с искусством, а также уничтожении эстетики в творческом процессе. Художники данного направления стали известны благодаря так называемым акциям, главной целью дадаистов было поразить публику своими работами, которые были выполнены из необычных ранее не использовавшихся материалов [3, с. 32]. Теоретические предпосылки сюрреализма, по заключению Г. И. Аверьяновой, позволяют заключить, что эстетические позиции данного течения на основе отречения от разумного понимания социальной действительности и особой творческой логики у его представителей, загоняли художников в довольно узкие рамки. Этим участники данного направления словно отрывались от актуальных на то время социальных запросов, а их произведения в результате были лишены коммуникативности и в какой-то степени противопоставлены общественности. Основной отличительной чертой сюрреализма являлось сочетание реальности и сна, изменение форм и смысла объектов, фантазмагоричность образов и идей. Буквальный перевод слова «сюрреализм» означает ‘сверхреализм’ — нечто большее, чем возможно увидеть обыкновенным взглядом [1, с. 117–123].

Стоит признать, что сюрреализм по своей сути не просто направление в искусстве, но особенная, некая мыслительно-ментальная система взаимодействия с миром и сообразный этой специфике восприятия и художественного воссоздания реалий стиль жизни. Сюрреалисты своё жизнетворчество ориентировали на обновление как поставки вопросов о бытии человека, так и решений коренных проблем его существования. Художники сюрреалистического направления, по сведениям «Энциклопедического словаря сюрреализма», сильно отличаются в своих

собратьев по творческому цеху техникой исполнения работ, подходе к осознанию мира и культуры. Различным было и видение прогресса, политики, эстетики. Одни из них находили «сюрреальность» в искажении предметов, погружая зрителя в абсурдный, на первый взгляд, сон; другие сочетали банальные вещи, придавая им особый смысл или передавая через искусство свои личные переживания. Используя разные методики исполнения, художники могли интерпретировать национальное искусство или полностью отходить от классических приёмов живописи [9].

Пожалуй, самой неоднозначной представительницей сюрреализма, которая отличалась своим художественным наследием, наполненным скорее трагичностью, нежели мотивами сновидений и иррациональностью, являлась мексиканская художница — Фрида Кало. По мнению искусствоведов А. и О. Вирмо, фигура этой художницы в своё время была культовой для Мексики, картины Кало высоко ценятся и сегодня. Будучи весьма эксцентричной личностью, к числу незаурядности которой относилось и ярая приверженность коммунизму¹, Кало оставалась примером по-настоящему сильной женщины. Однажды Андре Бретон причислил Кало к числу неординарных художников-сюрреалистов своего времени. И действительно, исключительным по силе воли стало её упорство в воплощении своей трагической биографии в художественные образы иной вымышленной жизни. Картины Кало — это в основном фиксация событий собственных прожитых дней. Особое значение в творчестве художника приобрели национальные мотивы: Кало хорошо разбиралась в истории своей родины и с трепетом относилась к народной культуре Мексики, коллекционировала древние произведения декоративного и прикладного искусства и в повседневной жизни демонстрировала национальные костюмы, составлявшие основную часть её гардероба. Так, творчество Фриды Кало сильно связано с народным мексиканским искусством на уровне национальных фетишей и символов, а также общей стилистикой работ, тяготеющих к примитивизму [7].

Биограф Х. Эррер пишет, что известная художница-сюрреалист родилась в 1907 году в Мехико. Она была третьей дочерью Гулермо, еврея родом из Германии, и Матильды, испанки, рождённой в Америке, Кало. В возрасте шести лет Фриду настигла коварная болезнь — результатом перенесённого полиомиелита стало усыхание одной из ног и хромота, за которую девочку жестоко дразнили одноклассники. Но уже в детстве проявив силу, Кало наперекор всем играла в футбол, плавала и даже занималась боксом [11]. Однако судьба преследовала юную Фриду: 17 сентября 1925 года будущая художница попадает в автокатастрофу — автомобиль, в котором,

¹ Кало стала членом коммунисткой партии Мексики в 1928 году. Однако через год, когда муж Диего Ривьера был исключён, Фрида последовала за ним и вышла из партии. А через десять лет, в силу верности идейным убеждениям, вновь вступает в компартию [2].

вместе со своим другом Фрида ехала из школы, столкнулся с трамваем. Удар железного прут от токосъёмника трамвая невероятной силы пришёлся на живот Ф. Кало. Многочисленные повреждения позвоночника, переломы обоих бёдер и ноги, практически не оставляли шансов на жизнь восемнадцатилетней Фриды. Но вопреки скепсису врачей Кало смогла перебороть болезнь. Перенесённые боль и страдания судьбоносным образом определили будущие занятия живописью девушки, надолго прикованной к постели. Они же лягут в основу сюжетов полотен Фриды Кало, воссоздающих рассуждения художницы на тему смерти и художественной интерпретации её образа [8]. Мучительная болезнь и невозможность двигаться обратили Фриду Кало к искусству живописи — именно в этот период она впервые попросила купить ей кисть и краски. Для возможности писать лежа был сделан специальный подрамник, а под балдахином кровати прикреплено зеркало, чтобы Фрида смогла видеть себя и писать автопортреты: «Я пишу себя, — не раз объясняла художница, — потому что много времени провожу в одиночестве и потому что являюсь той темой, которую знаю лучше всего» [11, с. 43].

В 22 года Фрида Кало поступает в самый престижный институт Мексики — национальную подготовительную школу. Она смогла сделать это в числе всего 35 девушек, пришедших на 1000 студентов этого института. Здесь Кало повстретила своего будущего мужа — Диего Риверу, известного художника, который недавно вернулся из Франции. Фрида была чрезмерно жизнерадостным человеком, что было притягательной стороной её характера. Однако если в жизни она игнорировала свои физические недостатки, без страха иронизируя над ними, то взяв в руки кисть, не могла не задуматься о необратимом — главной трагедией художницы стала невозможность иметь детей. Три неудачно закончившиеся беременности, определили новый остро драматичный сюжет её картин — помимо автопортретов Кало стала изображать детей, как правило, мёртвых. Однако при всей трагичности сюжета, все же большинство полотен художницы были пронизаны светом [10].

Ни на одном из автопортретов Фрида не улыбнётся: густые сросшиеся брови, серьёзное, отчасти скорбное лицо, слегка заметная растительность над плотно поджатыми чувственными губами. По словам У. Бишоффа, идеи полотен Кало зашифрованы в деталях, в неприглядном фоне, отчётливой стилистике примитивного искусства, интересных фигурах, которые появлялись рядом с Фридой. По мнению искусствоведов, символика художницы могла опираться на национальные и культурные традиции и определяться мифологией индейцев «доиспанского периода». Однако в искусстве художницы также заметно и влияние живописи Европы, в ранних работах Фриды чётко проявляется её увлечённость шедеврами Боттичелли, а в дальнейшем существенное влияние оказывал её муж, известный художник Диего Ривера [4].

В «Энциклопедическом словаре сюрреализма» отмечено, что жанр автопортрета преобладал в разные периоды художественного творчества Фриды Кало. В своих работах художница-сюрреалист метафорически смогла отразить события своей сложной жизни. Прибегая к своему особенному символизму, Фрида рисует на картинах те эмоции и переживания, с которыми ей было тяжело справиться в реальной жизни. Достоинно внимания известное полотно художницы «Две Фриды». Внутреннее «я» автора картины представлено в двух различных ипостасях: Фриды-мексиканки, которую любил муж Диего Ривера, и Фриды-европейки, отвергнутой своим возлюбленным. Боль от этой потери выражена в картине посредством образа кровоточащей артерии, соединяющей сердца двух разных Фрид [9].

Художница также всегда обнаруживала поразительные способности в сочетании биографических фактов своей жизни с сюрреалистичной фантазией. Реальность Фрида передавала не такой, какой она видится, а видоизменёнными собственными чувствами, эмоциями и восприятием. Внешний мир автор картин сокращала до самых существенных элементов. Незадолго до смерти Фрида Кало дописывает последнее своё произведение «Да здравствует жизнь». По словам М. И. Бусева, это яркий светлый натюрморт, воспроизводящий отношение Фриды к смерти и жизни.

При всей экстравагантной стилистике сюрреализма наибольшее влияние на творчество художников направления все же оказывала именно личная жизнь, проблемы и переживания семейной жизни. Б. В. Веймарн считает, что жизнь и творчество художников-сюрреалистов сплетено в единое неразделимое целое. По мнению известного исследователя в области искусства А. Якимовича, «сюрреализм, действительно, есть не течение в искусстве, а именно тип мышления, способ взаимодействия с миром и, следовательно, стиль жизни. Сюрреализм стремился по-новому поставить и решить коренные вопросы бытия и экзистенции человека, на меньшее он не соглашался» [6]. Согласно этому для того чтобы стало возможным понять и осмыслить творчество художников сюрреализма, и собственно Фриды Кало, необходимо изучить биографию творческой личности [Там же]. По-видимому, мы можем утверждать, что для изучения основ и характерных черт сюрреализма недостаточно лишь искусствоведческого и научного исследования. Сюрреализм в действительности не стоит толковать лишь как художническое направление, сюрреализм — это тип мышления, некая система ментальности, особый способ взаимодействия с окружающим миром, это метод передать внутреннюю наполненность человека, рассказать о проблемах общества, соответственно, сюрреализм — это стиль жизни [5].

Литература

1. Аверьянова Г. И. Мировая художественная культура. XX век. Изобразительное искусство и дизайн. СПб. : Питер, 2008. 321 с.
2. Андреев Л. Г. Сюрреализм. М. : Высшая школа, 1972. 230 с.
3. Батракова С. П. Искусство и миф. Из истории живописи XX века. М. : Знание, 2002. 215 с.
4. Бишофф У. Макс Эрнст. М. : Арт-Родник, 2005. 234 с.
5. Бусев М. И. Энциклопедический словарь сюрреализма. М. : ИМЛИ РАН, 2007. 584 с.
6. Веймарн Б. В. Всеобщая история искусств. М. : Искусство, 1994. 231 с.
7. Вирмо А., Вирмо О. Мэтры мирового сюрреализма. СПб. : Слово, 1996. 211 с.
8. Шеньо-Жандрон Ж. Сюрреализм. М. : НЛО, 2002. 231 с.
9. Энциклопедический словарь сюрреализма / Сост. Т. В. Балашова, Е. Д. Гальцова. М.: ИМЛИ РАН, 2007. 489 с.
10. Энциклопедия искусства XX века / Авт.-сост. О. Б. Краснова. М. : Знание, 2003. 301 с.
11. Эррера Х. Фрида Кало. М. : ЭКСМО-Пресс, 2011. 192 с.

~



История. Политология

УДК 321.7

Вакулова Татьяна Владимировна

Кандидат политических наук,
доцент кафедры «История»,
Севастопольский государственный университет,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: vakulo1@yandex.ru

Матросов Михаил Александрович

Магистр кафедры «История»,
Севастопольский государственный университет,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: mikelonster@gmail.com

К ВОПРОСУ О ДЕМОКРАТИИ: ОПРЕДЕЛЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ

Рассматривается демократия как историко-политическая категория. Приведены определения данного понятия, на основе анализа законодательных актов различных стран рассмотрены основные принципы демократии.

Ключевые слова: демократия, принципы демократии, формы демократии.

Tatiana V. Vakulova

PhD of Political Sciences, associate Professor of the Department «History»,
Sevastopol state University, Russian Federation, Sevastopol

Mikhail A. Matrosov

Master of the Department «History»,
Sevastopol state University, Russian Federation, Sevastopol

TO THE QUESTION OF DEMOCRACY: DEFINITIONS AND BASIC PRINCIPLES

Abstract. *Examines democracy as a historical and political category. Given the definition of the concept, on the basis of analysis of legislative acts of various countries deals with the basic principles of democracy.*

Key words: *democracy, the principles of democracy, forms of democracy.*

Для цитирования:

Вакулова Т. В., Матросов М. А. К вопросу о демократии: определения и основные принципы // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 50–62.

Изучение понятия «демократия» для исторической науки представляется важным и необходимым, поскольку данная научная категория сегодня вызывает неоднозначные оценки. Некоторые исследователи рассматривают демократию, как строй, в котором человек может максимально реализовать свои права и способности на участие в общественной жизни; другие, — как источник величайшей опасности для мирной и свободной жизни на Земле. Отметим, что позиция «антидемократов» во многом заставляет задуматься над вопросом, что мы понимаем под «демократией»? Общество, где никто никем не управляет и никто ни за что не отвечает, потому что всюду «свобода, равенство, братство»? Или демократия предполагает помимо прав обязанности и кроме свобод — ответственность?

Актуальность исследования связана, с неоднозначной, на наш взгляд трактовкой категории «демократия» в современном историко-политическом дискурсе. В работе «Демократия: какая? Для кого?» Е. Поляков отмечает, что «демократической фразеологией отнюдь не пренебрегали Гитлер и Муссолини, Франко и Салазар» [11, с. 3]. «Более 200 вооружённых агрессий за 200 лет — вот во что обошлась народам цивилизаторская миссия США, пытающихся культивировать демократию во всём мире [Там же, с. 4].

В связи с этим цель данной работы — ответить на вопрос, что собой представляет демократия; рассмотреть особенности, существующие в научном определении понятия; определить, по каким принципам демократия действует (или должна действовать). Выдающийся деятель классического периода Платон ещё в IV веке до н. э. отзывался о демократии неодобрительно [1]. Платоновская характеристика выглядит чрезмерно резко, демократия в ней связывается с «безответственностью», «перевернутыми понятиями», «анархией». Заметим, что такая характеристика сохраняет актуальность и сегодня.

Объектом данного исследования является политический режим — способ управления обществом, объединяющий в себе, с одной стороны, фундаментальные способы принятия решений, а с другой стороны, способы политического участия партий, общественных объединений, групп интересов,

единичных людей [10, с. 132]. Предмет исследования — демократия как один из политических режимов, функционирующий на основании свойственных для него принципов и развивавшийся во времени в виде определённых исторических форм. Задачи сводятся к рассмотрению ряда определений демократии, поиска общих компонентов дефиниций и выявлению общепринятых принципов, сообразно которым демократия функционирует в современном мире.

Формы демократического устройства государства в исторической перспективе и современном научном дискурсе

Впервые определение, характеристику и развёрнутое описание демократии как формы государственного устройства дал древнегреческий философ Платон (IV в. до н. э.). Он выявляет ряд негативных черт, которые по сей день не исчезли из этого строя несмотря на то, что сама форма со временем подверглась видоизменениям. Так, в своей работе «Государство» мыслитель отмечает извращённое понимание свободы при демократическом режиме, перевёрнутость понятий, его неустойчивость и внутреннюю противоречивость. Сам строй Платон определяет как «власть большинства».

Идея демократии как самостоятельного государственного строя, вошедшая в обращение в период античности, в последующие эпохи надолго исчезает из сознания людей. Средние века и Новое время слабо знакомы с демократией как таковой. Режимы, подобные демократии, возникали как реакция на конкретные исторические обстоятельства, в центре которых становилась идея противостояния самовластию монархов и борьба против ущемления интересов населения замкнутыми олигархическими группировками. Концепция демократии начинает возрождаться лишь в XVIII веке в связи с движением просветителей и идеями Великой Французской революции (1789–1792 гг.).

Поиск определения демократии и её важнейших сущностных характеристик в настоящее время актуальны прежде всего в силу трёх факторов. *Первый*: современные общества имеют возможность развиваться в условиях «чистой», ничему внешнему не противопоставленной демократии. Если в демократическом обществе речь идёт о проявлении олигархических или тиранических начал, то приходится говорить не о столкновении двух принципиально разных социально-политических формаций, а о конфликте внутри самого демократического строя. *Второй*: усложнение современного научного знания и возможность рассматривать одно и то же явления в различных контекстах, с разных точек зрения и с позиций многообразия функций, им выполняемых, не позволяет дать понятию краткое и ясное определение. *Третий фактор*: современный демократический режим, распространяющийся на огромные пространства, не очень совместим с его

классической формой, которая даже в условиях небольших государственных образований (типа античных полисов) обретала формы, лишь относительно успешные. Иными словами: современная демократия поставлена не в те условия, которые изначально ей свойственны, а отсюда следует необходимость заново переосмысливать и определять это явление.

Приведём пример определений, которые функционируют в научной литературе: 1) демократия — форма государственно-политического устройства общества, основанная на принципе признания народа источником власти [8, с. 36]; 2) демократия — форма государства, характеризующаяся рядом признаков: источник власти — народ; свободные выборы как способ формирования властных институтов; равноправие граждан; гарантия прав и свобод личности и др. [6, с. 630]; 3) демократия — а) форма политической организации общества, основанная на признании народа основным источником власти; б) политический режим, который характеризуется политическим плюрализмом (существованием легальной оппозиции, различных идеологических течений, политических партий), доминированием закона во всех сторонах общественной жизни, высокой степенью реализации прав человека, выборностью органов власти и их регулярной сменяемостью, реализацией принципа разделения властей, наличием развитого гражданского общества [7, с. 85]; 4) демократия означает форму правления, при которой население участвует в осуществлении гражданской власти посредством прямой (когда граждане, например, на референдуме непосредственно принимают решения по важнейшим вопросам политической жизни) и представительной демократии (когда народ реализует свою власть через выбираемые им представительные органы) [14, с. 115]; 5) демократия представляет собой способ организации власти, при котором общество имеет возможность на регулярной основе посредством юридически закреплённых ненасильственных процедур корректировать деятельность управителей, а также персональный состав правящей группировки и политической элиты [10, с. 221]; 6) демократия — правление народа, избранное народом и для народа (А. Линкольн) [12, с. 198]. В критической оценке большинства дефиниций М. Н. Марченко обнаруживает такие проблемы как смешение научно-практического и пропагандистского феномена демократии, неоднозначности понятия «народ» и др. [9, с. 263–266].

Как видно из приведённых примеров, везде понятие «демократия» ассоциируется с категорией «народ» и в разных формулировках констатируется, что народ имеет возможность осуществлять власть или влиять на её осуществление. Так, в 1–3 определениях прямо говорится о народе как об источнике власти. Определение 4 выражает то же принцип, но более развёрнуто (граждане на референдуме принимают решения по вопросам политической жизни, реализуют свою власть через

представительные органы); то же — определение 5 (общество имеет возможность корректировать деятельность управителей и состав политической элиты). Начиная с самого общего уровня, понятие демократии в разных определениях варьируется: она трактуется как форма государственно-политического устройства (1), форма государства (2), форма политической организации общества (3), способ организации власти (5). Несколько толкований приводится у М. Н. Марченко [Там же, с. 263].

Разные учёные выделяют различные видовые признаки, отличающие демократический режим. В определении 2 выделяются свободные выборы как способ формирования властных институтов, равноправие граждан, гарантия прав и свобод личности. Определение 3 ничего не говорит о гарантиях прав и свобод личности, но заявляет высокую степень их реализации; не упоминает равноправия граждан, но отмечает доминирование закона во всех сторонах общественной жизни. Определения 4 и 5 вовсе не касаются вопросов равноправия граждан, их прав и свобод: речь идёт только о том, что народ так или иначе имеет возможность влиять на осуществление власти.

Таким образом, мы можем выделить совокупный фактор демократии — политического режима, при котором источником власти является народ. Из этого положения мы будем выводить основные принципы демократического режима, которые, формулируются в качестве его видовых отличий.

Интересно, что учёные последнего времени склоняются к мысли, что понятие «демократия» не поддаётся чёткому научному определению. Вместе с тем одна из самых популярных дефиниций современной демократии — полиархия (власть многих, но не всех). Это не система власти, которая воплощает в себе демократические идеалы во всей их полноте, но правление, в достаточной степени приближающееся к таким идеалам [10, с. 210].

Отражение принципов демократии в политическом механизме и законодательной практике

Итак, мы установили, что демократический режим — это политический режим, где источником власти является народ. Отметим, что понятие «народ» всегда будет включать в себя некое множество граждан, не входящих во властные институты. И к какому бы пониманию народа мы ни пришли, из основного нашего определения должно естественно вытекать, что принимать управленческие решения должен народ (все граждане или некоторые, отвечающие определённым условиям). И тут мы сталкиваемся, с интересным парадоксом: как может осуществлять функцию управления то, что само не включено во властные институты, а порой даже противостоит им? Поскольку демократический режим существует, то имеется и механизм, который позволяет этому режиму функционировать. Принципы, которые мы

сформулируем ниже, по сути, являются принципами действия этого механизма — попытки решить упомянутый парадокс демократии.

Мы выводим шесть таких принципов, оставляя вопрос существенно большего их реального количества открытым и помня о том, что эти принципы в действительности функционируют не изолированно, а во взаимосвязи, что необходимо учитывать, рассматривая конкретные случаи.

Правление большинства и уважение прав меньшинства [10, с. 214]. Функция управления тесно связана с принятием решений, следовательно, возникает вопрос: на каких основаниях принимается то или иное решение источником власти в демократическом режиме?

Принцип верховенства большинства при уважении к правам меньшинства предполагает, что все важные решения принимаются на основании того, что за них высказывается большинство людей, имеющих право голоса во время избирательного процесса. Причём, это не обязательно касается вопросов общегосударственного масштаба (например, выборов в государственные органы управления или выборов Президента). Этот принцип действует и при решении вопросов местного значения (например, при выборах депутатов городских советов и т. п.). Оба случая различаются только кругом лиц, принимающих решения, т. е. обладающих избирательным правом.

В общегосударственном масштабе круг таких лиц практически совпадает с народом как корпусом граждан, с основной массой взрослого дееспособного населения. Случаи, когда представители такого населения не получают избирательного права, как правило, специально фиксируются законом. Например, статья 32 Конституции РФ устанавливает, что помимо недееспособных лиц не пользуются избирательным правом те, кто находится в местах лишения свободы по приговору суда [5, с. 11].

Процесс принятия решений заключается в выявлении предпочтений большинства: на основе этих предпочтений принимается окончательное решение. Как правило, имеется в виду количественное или «простое» большинство: в отдельных случаях ограничения на количественное большинство могут фиксироваться в законодательном акте. Например, в соответствии со статьёй 105.4 Конституции РФ федеральный закон считается одобренным Советом Федерации только в том случае, если за него проголосовали более половины от общего числа членов палаты [5, с. 34]. В разделе 5 статьи I Конституции США оговаривается, что «каждая палата Конгресса может с согласия двух третей палаты исключать члена палаты из своего состава» [13, с. 31]. При этом существенно, что лица, с согласия и одобрения большинства получившие санкцию на проведение некоторой политики, обязаны действовать с учётом мнений и интересов меньшинства. Уважение к правам меньшинства, в свою очередь, предполагает, что граждане

и их политические объединения, которые в результате избирательного процесса остались в меньшинстве, а следовательно, находятся в положении проигравших, и после принятия окончательного решения не лишаются прав и возможностей отстаивать свои интересы и предпочтения, если это происходит в рамках закона. Как правило, меньшинство располагает конституционными гарантиями защиты от репрессий и дискриминации со стороны победившего большинства. Проблема защиты прав меньшинства важна ещё и потому, что большинство, принявшее определённое решение, могло быть недостаточно осведомлено обо всех аспектах проблемы, известных меньшинству. Отсюда исходит такое определение демократии как «система правления большинства, ограниченную правами меньшинства» [10, с. 215].

Принцип правления большинства и уважения прав меньшинства нашёл следующее отражение в законодательных актах различных стран. Статья 29 Конституции РФ гласит: «Каждому гарантируется свобода мысли и слова... Никто не может быть принуждён к выражению своих мнений или отказу от них» [5, с. 215]. Статья 82 Конституции Французской Республики: «Граждане, не пользующиеся гражданским французским статусом, сохраняют свой личный статус, поскольку они от него не отказывались. Этот статус не может ни в коем случае служить поводом для отказа в правах и свободах или ограничения прав и свобод, присвоенных французскому гражданину» [4, с. 961].

Очевидно, впрочем, что многие решения путём всенародного голосования не могут быть приняты. Некоторые обстоятельства требуют оперативной реакции, некоторые связаны с наличием информации, которой у сторонних людей быть не может. Например, странно выглядело бы решение вопросов через всенародное голосование во время внезапного осложнения в международных отношениях. Но принимать решения необходимо, и поэтому следует, что некоторые функции управления всё же должны быть переданы определённому лицу или группе лиц. Получаем следующий принцип: *представительный характер власти*.

Представительность, неизбежная при демократическом режиме, связана с невозможностью для всех граждан принимать одинаковое участие в управлении делами государства. Это вопрос и способностей, и возможностей, например, связанный с родом деятельности, далёким от профессиональными занятиями политикой, и вопрос личных предпочтений. Тем более что даже в маленьких государствах нецелесообразно формировать органы государственной власти абсолютно из всех граждан; в больших — тем более.

Принцип делегирования исключает прямое вмешательство большинства граждан в принятие государственных решений. Он предполагает, что граждане делегируют, т. е. передают, свои властные полномочия выбранному ими лицу, которое и осуществляет эту власть от

имени всех своих избирателей. Формой такого делегирования являются, например, выборы законодательной власти и высших должностных лиц государства или составляющих государство отдельных административно-территориальных единиц [10, с. 217–218]. Например, в Совет Федерации РФ входят по два представителя от каждого субъекта федерации: по одному от представительного и исполнительного органов власти [5, с. 30]. В данном случае предполагается, что представители действуют от имени всех избравших их на эту должность людей. А палата представителей в Конгрессе США состоит из членов, избираемых каждые два года населением отдельных штатов из расчёта «один представитель – не более, чем от 30 тысяч жителей» [13, с. 29].

Принцип представительства стимулирует появление и распространение иных форм политического участия для осуществления индивидуальных и групповых интересов (создание партий и общественных объединений различного характера, составляющих инфраструктуру гражданского общества и предназначенных для работы с интересами и требованиями граждан). Этот принцип зафиксирован следующим образом. Статья 32 Конституции РФ: «Граждане Российской Федерации имеют право участвовать в управлении делами государства как непосредственно, так и через своих представителей» [5, с. 11]. Или: преамбула к Конституции Французской Республики: «Каждый трудящийся через посредство своих делегатов принимает участие в коллективном определении условий работы, так же как и в руководстве предприятиями» [4, с. 30].

Если некоторые решения приходится передавать определённым лицам или группам, а передачу может оформить только решение народного большинства, являющегося источником власти, то из этого следует очередной принцип — *выборность властей*. Этот принцип предполагает, что власть закрепляется всеобщим избирательным правом, свободными тайными и регулярными выборами, образованием партий и объединений [4, с. 945]. Этот принцип тесно связан с принципом верховенства большинства, поскольку предпочтения, на основе которых выносятся окончательные решения, выявляются в результате избирательного процесса.

Избирательное право — это предоставленное гражданину в законном порядке право на участие в избирательном процессе, которое ограничивается только на основании закона, а не воли или желания отдельных людей или общественных групп. Большое количество действующих законодательств демократических стран устанавливают всеобщее избирательное право, т. е. этим правом в данных странах обладают все без исключения граждане, на которых не распространяются указанные законом ограничения.

Избирательный процесс обеспечивается посредством периодического проведения свободных и тайных выборов. Выборы при демократических

режимах характеризуются: 1) неопределённостью, т. е. до объявления результатов никто не может быть уверен в своей победе, такие выборы называются «тайным голосованием»; 2) необратимостью — результаты выборов нельзя изменить и представители займут посты на предусмотренный конституцией срок (лишь в ряде законов оговариваются случаи, когда результаты выборов могут оказаться не действительными); 3) повторяемостью — выборы в органы власти обязательно повторяются в установленные законом сроки. Данный принцип устанавливает, что представители власти при демократических режимах именно избираются, это касается высших должностных лиц, например, президента страны. В случае низших должностей нередко устанавливается, что замещающие их лица назначаются кем-то из высших: например, Президент РФ, избираемый на свою должность согласно статье 83 Конституции может назначать и освобождать от исполнения должностей своих полномочных представителей и высшее командование Вооружённых Сил [5, с. 27]. Действие этого принципа гарантирует, что власть не будет монополизирована какой-либо одной группой или политической силой. Отражение этого принципа в законодательных актах различных стран таково: статья 81 Конституции РФ определяет, что Президент РФ избирается на срок в 6 лет на основе всеобщего равного и прямого избирательного права при тайном голосовании [5, с. 26]. Статья 96 Конституции России устанавливает выборность Государственной Думы: она избирается на срок в 5 лет [Там же, с. 30].

Статья 2 (раздел 1) Конституции США определяет, выборность Президента и Вице-президента США: его избирают на срок в 4 года. Здесь же определяется порядок проведения выборов [13, с. 35–36].

Статья 29 Конституции Французской республики: «Президент Республики избирается Парламентом. Он избирается на 7 лет. Он может быть вновь избран лишь один раз» [4, с. 953].

Итак, источником власти при демократическом режиме является народ, который по необходимости передаёт право на принятие решений, связанных с осуществлением власти, определённым лицам или группам лиц (принцип делегирования), которые реализуют данное право от его имени (принцип представительности). Эта передача оформляется волеизъявлением, исходящим от народного большинства (принципы выборности власти и верховенства большинства).

Передача властных функций происходит не произвольно, а на строго определённых основаниях. В результате получаем *принцип конституционализма*. Согласно ему именно конституция обладает высшей юридической силой по отношению к другим правовым нормам. Все основные принципы государственного управления, важнейшие права и свободы граждан закреплены в конституции [2, с. 65]. Содержание всех других законов

юридически расценивается ниже конституции и не должно содержать противоречий и несоответствий с этим основным законом. То же можно сказать и о действиях в обычной жизни, подчиняющихся, казалось бы, не связанных непосредственно с Конституцией, сферам. Например, в вопросах распоряжения своим жильём, регулируемых жилищным законодательством и нормами имущественного права, человек должен учитывать и требования Конституции. Его действия, не должны нарушать её требований так же, как и норм Жилищного кодекса. Вот что прописано в законах ряда стран относительно их главного документа: статья 15 Конституции РФ: «Конституция РФ имеет высшую юридическую силу, прямое действие и применяется на всей территории Российской Федерации. Законы и иные правовые акты... не должны противоречить Конституции Российской Федерации» [5, с. 7]. Статья VI Конституции США: «Настоящая Конституция и законы Соединённых Штатов, принимаемые во исполнение её становятся верховным правом страны; и судьи в каждом из штатов обязаны следовать этому праву, какими бы ни были положения Конституции или законов любого из штатов» [13, с. 4]. Статья 18.1 Конституции Австрии: «Всё государственное управление должно осуществляться только на основании законов» [4, с. 21]. Статья 6 Конституции Швейцарского Союза: «Кантоны обязаны испрашивать у Союза гарантию для своих конституций. Союз даёт эту гарантию при условии, что: а) эти конституции не содержат ничего противоречащего постановлениям Союзной Конституции...» [4, с. 978].

Что касается изложенных выше принципов, то в Конституции фактически каждого демократического государства найдём статьи, касающиеся: 1) регламентации избирательного процесса (сроки полномочий, порядок избрания, распространение избирательного права и др.); 2) функций отдельных лиц, занимающих, наиболее важные должности; 3) определения большинства. Последние два принципа связно вытекают из уже перечисленных выше, особенно — из принципа конституционализма.

Политико-правовое равенство граждан [10, с. 216–217] означает одинаковые возможности в приобретении знаний и статуса, нужных для получения власти; равные права на голосование и влияние на процесс принятия решений; равные права выдвигать свою кандидатуру на должности; равный доступ к ресурсам власти. Принцип политико-правового равенства предполагает, что реализация вышеупомянутых прав исключает ограничения в связи с какими-либо индивидуальными или групповыми привилегиями или отличиями. Во многих законодательных актах отсутствие таких ограничений специально оговаривается.

Этот принцип также означает фактическое установление общегражданских стандартов политического использования прав человека. В законодательных актах это часто выражается в оговорке: «если это не входит в

противоречие с нормами законодательства» и т. п., или в ограничениях, специально устанавливаемых для особых категорий людей. Так, мы можем указать пример ограничения избирательного права для людей, находящихся в местах лишения свободы. Но могут быть ограничения и другого рода: например, согласно статье 97 Конституции РФ одно и то же лицо не может быть членом Совета Федерации и депутатом Государственной Думы [5, с. 30].

Этот принцип в законах отражён следующим образом. Статья 18 Конституции РФ: «Все равны перед законом и судом. Государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, должностного и имущественного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств...» [5, с. 8–9].

Поправка XV (раздел 1) к Конституции США: «Право голоса граждан Соединённых Штатов не должно оспариваться или ограничиваться Соединёнными Штатами или каким-либо штатом по признаку расы, цвета кожи либо выполнения ранее подневольной работы» [13, с. 44].

Поправка XIX (раздел 1) к Конституции США: «Право голоса граждан Соединённых Штатов не должно оспариваться или ограничиваться Соединёнными Штатами или каким-либо штатом по признаку пола» [1 Там же, с. 46]. Поправка XXVI запрещает также оспаривать или ограничивать право голоса гражданина в зависимости от возраста, если на момент выборов избирателю исполнилось 17 лет [5, с. 48].

Статья 7.1 Конституции Австрии: «Все граждане равны перед законом. Преимущества рождения, пола, сословия, класса и вероисповедания не допускаются» [4, с. 14].

Преамбула Конституции Французской республики: «...каждое человеческое существо независимо от расы, религии и вероисповедания обладает неотъемлемыми и священными правами» [4, с. 945]. Там же: «Франция обеспечивает всем свободный доступ к общественным должностям» [4, с. 947].

Статья 4 Конституции Швейцарского Союза: «Все швейцарцы равны перед законом. В Швейцарии не существует ни отношений подданства, ни привилегий — местных, по рождению, личных и фамильных» [4, с. 977].

Плюрализм и свобода как принцип политической деятельности предполагает, что граждане могут свободно разрабатывать и пропагандировать любые политические взгляды и концепции, создавать политические ассоциации с политическими целями [10, с. 220–222]. Организационный и идеологический плюрализм современной демократии означает признание и поддержку существования многообразных самостоятельных по отношению друг к другу и к государству объединений с

неодинаковыми, подчас противоречащими друг другу целями. Признание разнородности мнений и целей даёт смысл существованию системы общественных объединений и политических партий.

Сами партии и объединения в ходе своей деятельности стремятся завоевать поддержку большей части населения. Однако даже в случае, если такую поддержку получить удаётся, обычно действует оговорка о том, что никакая идеология не может считаться общеобязательной, т. е. люди, не разделяющие идеологию партии или объединения, получивших поддержку большинства, остаются вправе выражать несогласие с этой идеологией. Например, статья 13.2 Конституции РФ утверждает, что никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной [5, с. 7]. Ограничения этого принципа устанавливаются только законом и только в тех областях, которые связаны с угрозой для безопасности граждан или государства: например, если реализация некоторых политических интересов или целей предполагает насильственные формы действия, направлена на изменение существующего строя и др. Так, в статье 30 Конституции РФ записано: «Каждый имеет право на объединение, включая право создавать профессиональные союзы для защиты своих интересов. Свобода деятельности общественных объединений гарантируется» [Там же, с. 11]. А также в статье 32.4 Конституции РФ: «Граждане РФ имеют равный доступ к государственной службе» [Там же, с. 11].

Итак, мы рассмотрели некоторые из существующих в науке определений понятия «демократии» и на основе их сравнения выделили основополагающий для этого понятия факт, что источником власти при демократическом режиме является народ, т. е. совокупность граждан демократического государства, не входящая во властные институты. Снятие парадокса, который возникает вследствие данного факта, позволило сформулировать принципы, на основе которых действует демократический режим, и уяснить их взаимосвязь и общую систему.

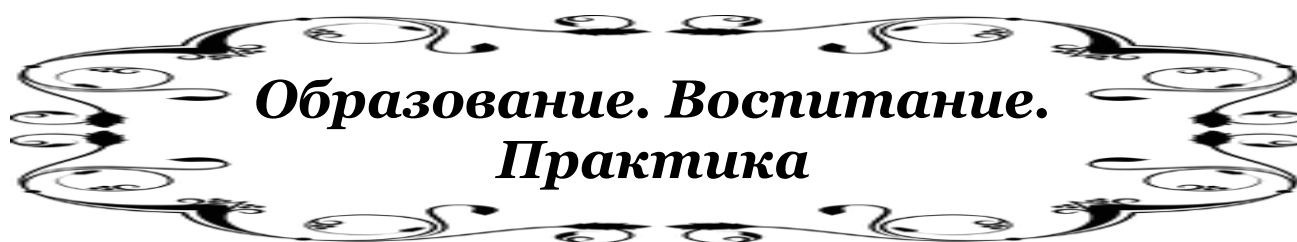
В итоге приходим к выводу, что разнообразно трактуемое в наши дни понятие демократии, можно свести к некоторому числу фундаментальных правил, согласно которым производится передача власти от источника (народа) к лицам, которые её реализуют фактически.

Демократия включает в себя «демократические свободы», свободу слова, вероисповедания и др., которые не входят в принципиальное противоречие с иными формами государственного строя. Равенство всех перед законом при наследственной монархии не может рассматриваться как пример демократии, а строй, в котором власть передаётся по канонам демократии, но с ограничениями (как при ограниченном избирательном праве) лишь приближается к демократической форме, но ею не является.

Литература

1. Античная демократия в свидетельствах современников / Под ред. С. Л. Соложенкиной. М. : Ладомир, 1996. 384 с.
2. Василенко И. А. Политология: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт; ИД Юрайт, 2011. 421 с.
3. Голосов Г. В. Сравнительная политология: учебник / Науч. ред. Ю. Д. Шевченко. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. : Изд-во Европейского университета в С.-Петербурге, 2001. 368 с.
4. Конституции буржуазных государств Европы / Пер. под ред. д-ра юрид. наук Г. С. Гурвича. М. : Изд-во иностранной литературы, 1957. 1143 с.
5. Конституция и государственная символика Российской Федерации. М. : Эксмо, 2009. 64 с.
6. Мухаев Р. Т. Политология: учеб. пособие. М.: Проспект, 2010. 640 с.
7. Погорелый Д. Е., Фесенко В. Ю., Филиппов К. В. Политологический словарь-справочник. Ростов н/Д. : Наука-Спектр, 2008. 320 с.
8. Политология: Краткий словарь основных терминов и понятий / Под ред. проф. В. С. Пусько. М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2010. 110 с.
9. Политология. Курс лекций / Под ред. М. Н. Марченко. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Юристъ, 2003. 683 с.
10. Политология: учеб. пособие / А. Ю. Мельвиль [и др.]. М. : Московский гос. ин-т международных отношений МИД России, ТК Велби, Проспект, 2008. 618 с.
11. Поляков Е. Б. Демократия: какая? Для кого? Л. : Лениздат, 1987. 112 с.
12. Пугачёв В. П., Соловьёв А.И. Введение в политологию: учебник для студентов вузов. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Аспект-пресс, 2005. 477 с.
13. Соединённые Штаты Америки: Конституция и законодательные акты / Под ред. д-ра юрид. наук профессора О. А. Жидкова. М. : Прогресс: Универс, 1993. 768 с.
14. Тавадов Г. Т. Политология: учеб. пособие. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. 416 с.

~



УДК 372.881.161.1 : 81'373.611 : 001.8

Хоменко Елена Викторовна

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
«Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: nikita1390@ya.ru

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ МОРФЕМИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИЮ

Статья посвящена проблеме реализации принципа преемственности при формировании морфемно-словообразовательных умений учащихся начальной и основной школ. Обозначены и проанализированы основные подходы к решению исследуемой проблемы.

Ключевые слова: преемственность в процессе обучения русском языке, морфемно-словообразовательные умения, обучающиеся начальной и основной школ.

Elena V. Khomenko

PhD of Philology, Associated Professor of Department
of Journalism and Slavonic Philology, Humanitarian
and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

BASIC APPROACHES TO SOLVE THE PROBLEM OF CONTINUITY IN MORPHEMIC AND WORD-BUILDING TEACHING

The article is devoted to the implementation problem of the continuity principle for the forming student's morphemic and word-building skills in primary and basic schools. The basic approaches of solving the problem under investigation are marked and analyzed.

Keywords: continuity in learning Russian language, morphemic-word-formation skills, students of primary and basic schools.

Для цитирования:

Хоменко Е. В. Основные подходы к решению проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 63–71.

Проблемное поле темы «Формирование морфемно-словообразовательных умений с опорой на преемственность» велико и многоаспектно, причём проблемной она означена как в теории академической науки, так и в практике обучения русскому языку. В трудах уже первых учёных-методистов попытка решить этот вопрос предпринималась на основе межуровневых связей между морфемой и лексемой. Так, Ф. И. Буслаев в книге «О преподавании отечественного языка» [1] определял, что более полное постижение лексического значения слова требует серьёзных наблюдений над его составом. Собственно понимание взаимной обусловленности формантов кратчайшей единицы языка и её значения гарантирует, по мнению учёного, точный и осознанный выбор слов в процессе говорения. Д. И. Тихомиров также ратовал за наблюдения над словообразовательными процессами в языке, считая, что особым образом организованная работа в этом направлении укажет «зерно понятия», «зародыш значения» слова [14, с. 96] и будет способствовать тому, что «ученик увидит отчасти и происхождение слова, родство между словами, познакомится с семейством слов от одного общего корня» [Там же].

О важности формирования у обучающихся умения толковать лексическое значение слова с опорой на его морфемную структуру пишет и автор книги «Грамматика в средней школе. Методические очерки» Е. Н. Петрова: «Действительное разъяснение, понимание слова достигается лишь тогда, когда мы проанализируем форму его образования и изменяемости» [9, с. 188]. Как видим, автор важнейшим умением определяет способность различать словоизменение и словообразование. Именно последнее, убеждена методист, «служит уточнению самого понятия или представления, суживает или расширяет его или придаёт ему особый качественный оттенок» [9, с. 200], в то время как словоизменение лишь уточняет мысль соотношением слов «в пространстве и времени» [Там же].

В трудах методистов второй половины XX века взаимосвязь морфемике и словообразования с иными разделами языкознания рассматривается как основа для учебно-образовательной концепции по реализации принципа преемственности в обучении школьников. Так, Г. П. Цыганенко успешность изучения словообразования связывает с хорошим знанием учащимися словоизменения (склонения и спряжения), грамматических признаков основных частей речи (существительного, прилагательного, глагола и наречия), чередований звуков, основных морфем как «строительного

материала» словообразования [15, с. 71]. А исследователь Е. А. Курбатова через проблему преемственности преломляет аксиоматичное заключение В. В. Виноградова о тесной связи словообразования с лексикологией как наукой о словарном составе языка, в отдельных его пересечениях с грамматикой, спецификой формообразования и «даже с синтаксисом словосочетания» [2, с. 220]. Своеобразное положение, занимаемое словообразованием в ряду лингвистических дисциплин, определяет необходимость учёта взаимосвязи изучаемого материала «1) с предшествующими и последующими этапами его изучения; 2) с разделами школьного курса, где учащиеся получают знания, умения и навыки, которые необходимы для усвоения словообразования; 3) с другими разделами, при изучении которых параллельно с усвоением основного материала могут совершенствоваться и углубляться знания, умения и навыки по словообразованию» [5, с. 14]. С. И. Львова подчёркивает, что «одним из важнейших условий успешного формирования умения разбирать слово по составу является последовательное раскрытие перед учащимися внутренней зависимости морфемного строения слова и других языковых характеристик его» [7, с. 45]. Автор обращает также внимание на двусторонний характер этой зависимости: «С одной стороны, умение разбора слова по составу оказывает определённое воздействие на становление орфографических и грамматических умений и навыков, а с другой — успешность формирования указанного словообразовательного умения в свою очередь во многом зависит от уровня овладения другими языковыми навыками и умениями в области морфологии, лексики и других разделов школьного курса русского языка» [7, с. 45].

В широком контексте проблему морфемно-словообразовательных знаний и умений рассматривает Л. В. Вознюк. В своём пособии для учителей [3] автор утверждает, что «занятия по словообразованию должны быть составной частью уроков морфологии, синтаксиса и других разделов школьной лингвистической науки» [Там же, с. 37], в частности, русской грамматики и общих сведений о языке. Такая сложная и многоуровневая встроенность учебного материала по теме «Словообразование» поможет, заключает автор, «избежать разрыва между заученными правилами и произвольно складывающимися практическими умениями; установить необходимую связь между явлениями словообразования и семантикой слова, а также его грамматическими формами и значениями» [3, с. 37]. Неоспоримым достоинством работы Л. В. Вознюк является опора на материал русского и украинского языков, сравнение и сопоставление морфемно-словообразовательных явлений, которые интересны, важны и полезны в условиях обучения языкам на билингвальных территориях.

В современной научно-методической литературе затронут и ряд смежных вопросов в разрешении проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию. В частности, факт постоянного присутствия базовых морфемно-словообразовательных понятий на всех ступенях обучения требует рассмотрения проблемы соответствий в содержании учебного курса на смежных этапах его изучения. Этим вопросом задаётся Л. Ф. Талалаева, считая, что без сопоставительного анализа понятийной стороны содержания обучения принцип преемственности в разных концентриках (начальная и основная школа) не будет реализован в полном объёме [12, с. 34]. Разбор понятийной системы раздела «Состав слова и словообразование» позволил Л. Ф. Талалаевой резюмировать двунаправленность развития этой системы от одного концентрика к другому. Это направление вглубь — за счёт более глубокого осознания учащимися родовых и видовых признаков значимых частей слова, их семантики и роли в словообразовании и формообразовании [13, с. 42] и вширь — «за счёт увеличения круга понятий, связанных с сопоставлением словообразования и формообразования и с характеристикой способов словопроизводства» [Там же, с. 46]. С сожалением методист констатирует игнорирование учителями-предметниками в своей работе принципов преемственности, в результате чего наиболее частыми ошибками на практике выявляется преподнесение всего теоретического материала как нового либо сведение работы на уроке «к повторению известных из начальных классов формулировок» [13, с. 42]. С учётом такого положения дел Л. Ф. Талалаева считает необходимым составителям учебников для 5 класса обозначить в его теоретической части материал, уже известный учащимся из программы начальной школы, и акцентировать внимание на новом качестве определений исходных морфемно-словообразовательных понятий [12, с. 33]. Автор не ограничивается проходными заявлениями, а предлагает использовать следующие вопросы и задания для градации известного и нового знания:

1. Вспомните, что вам известно из начальных классов о части слова (корне, приставке, суффиксе, окончании). Сформулируйте, что называется корнем (приставкой, суффиксом, окончанием).
2. Внимательно прочитайте определение приставки (суффикса, корня, окончания) в учебнике для 5 класса. Какие изменения внесены в определение?
3. Из каких частей состоит каждое определение? Какой признак понятия в нём называется в первую очередь — видовой или родовой? Почему?
4. Сопоставьте определение приставки и суффикса. Что у них общего? По какому признаку эти части слова различаются?

5. Запомните определение приставки (суффикса, корня, окончания). Почему важно, воспроизводя определение, включить в него все названные признаки? [12, с. 33–34].

Изучение морфемики и словообразования на основе соотношения ранее усвоенных и последующих знаний, по утверждению Л. Ф. Талалаевой, собственно и содержит потенциал перехода учащегося на новый уровень в освоении морфемно-словообразовательных знаний, умений и навыков. Поэтапное расширение и усложнение как теоретического, так и дидактического языкового материала на основе дихотомии известное (изученное)/неизвестное (новое) — ключевой момент в процессе совершенствования работы по соблюдению принципа преемственности в обучении русскому языку.

Ещё один аспект решения проблемы преемственности при формировании морфемно-словообразовательных умений предлагает В. Н. Лукьянчикова. Процесс установления межуровневых языковых связей и оптимизация содержания разделов «Морфемика» и «Словообразование» на разных фазах его изучения исследователь дополняет согласованием методов и приёмов работы [6, с. 93]. И настаивает на том, чтобы изучение состава слова в 5 классе осуществлялось привычными для младших школьников методами и приёмами или теми, что не резко с ними расходятся. Дидактический материал учебников по русскому языку для 5 класса автор проанализировала с точки зрения приёмов работы учащихся с составом слова и выделила три основных её направления. Первое — нахождение в тексте однокоренных слов и доказательство их лексического родства; второе — выявление однокоренных слов и их падежных форм (словоизменение); третье — разбор слова по составу [6, с. 94]. «Осуществление принципа преемственности при изучении раздела „Словообразование“ в 5 классе как в содержании материала, так и в использовании приёмов работы, — указывает В. Н. Лукьянчикова, — позволяет добиваться не только глубокого понимания учащимися сложнейших теоретических вопросов, но и формирует умение осознанного использования этих знаний в речевой практике» [6, с. 95].

В качестве краеугольной в решении вопроса преемственности в ходе усвоения знаний по морфемике и словообразованию О. И. Малиновская видит категорию готовности учащихся к обучению на новой ступени школьного образования. На готовность вчерашнего младшего школьника успешно усваивать материал по составу слова в основной школе указывает умение обучающегося быстро и верно устанавливать межсловесные ассоциации, мысленно анализируя состав слов; знание им некоторых звуковых изменений корня; грамотное написание наиболее употребительных слов с чередованием гласных в корне; владение определённым словарным запасом; умение наблюдать и делать выводы на основе сравнительно-

сопоставительного анализа различных языковых явлений [8, с. 50–51]. При этом, по О. И. Малиновской, опора на имеющиеся у обучающихся знания, умения и навыки и «постоянное вычленение и подчёркивание того нового, что изучается лишь начиная с 5 класса» [8, с. 78], — важнейшее условие соблюдения преемственности при изучении состава слова в 3–5 классах: «В 5 классе важно, вспомнив уже известное ученикам, останавливать их внимание на новом и подчёркивать существенные признаки этого нового» [Там же, с. 52].

В рамках данной проблемы научному осмыслению подвергались и вопросы психолингвистики. «Преемственность в обучении, — находим в работе Р. Т. Гребёнкиной, — следует рассматривать не только с позиций усвоения содержания, но и с позиций совершенствования системы умственных действий, посредством которых это содержание усваивалось и будет усваиваться учащимися» [4, с. 34]. Следовательно, учителю для реализации этого требования необходимо обладать пониманием особенностей умственной деятельности обучающихся и их интеллектуально-возрастных возможностей. Прежде всего, педагогу следует иметь чёткое представление обо всём требуемом для выполнения задания комплексе знаний, а также о парадигме умственных операций, требуемых для выполнения учебного задания (действия сравнения, анализа, синтеза, классификации и т. п.); и на основе представлений о мыслительных комбинациях процесса работы школьника над освоением материала «членить систему действий на отдельные операции, цель каждой из которых — решить определённую задачу» [4, с. 37].

Итак, преемственные связи при формировании морфемно-словообразовательных умений охватывают разные уровни образовательного процесса: содержание учебного материала; методологию (приёмы и способы) обучения; систему действий учащихся в ходе овладения ими учебным материалом. Интеграция этих уровней в теории и суммарное их использование учителями-словесниками на практике, по мнению Э. И. Поляковой, обеспечивает перспективность изучения морфемного состава и образования слов уже на начальной ступени школьного обучения [11]. В результате установленных исследователем связей выявилось, что школьники усваивают образцы общих способов решения учебных задач и общие приёмы определения условий их применения. Это создаёт базу для успешного переноса накопленных знаний и умений в новые условия и их реализации в новых связях, что позволяет реализовать принцип преемственности в наиболее полной мере [11, с. 18].

Преемственную связь как логически последовательную корреляцию предыдущего материала с последующим, по мнению учёных, отображает процесс повторения материала: сопутствующего (А. А. Чеснокова [17]) и

попутного (В. П. Полтева-Лазарис [10]). Организация результативного в плане формирования языковых компетенций (в том числе и морфемно-словообразовательных) повторения, по мнению В. П. Полтевой-Лазарис и А. А. Чесноковой, зиждется на преемственных связях. Так, учитель должен изучить фактические возможности учеников, выявляя пробелы в их теоретических знаниях и практических навыках, проанализировать ошибки и их причины и суммировать круг знаний, умений и навыков, подлежащих восстановлению в ходе сопутствующего повторения [10, с. 98]. Такая система повторения, на наш взгляд, весьма эффективна, поскольку исходит из диагностики исходного уровня сформированности морфемно-словообразовательных знаний, умений и навыков учащихся, и продуктивна, так как позволяет довести его до уровня, соответствующего программным требованиям начальной школы. А это подготавливает будущих пятиклассников к восприятию и усвоению нового материала и формированию морфемно-словообразовательных компетенций.

Л. В. Чемонина, рассматривая проблему преемственно-перспективных связей в процессе обучения как результат согласованности «в содержании, структуре, объёме материала, его расположении <...> и в организационных формах деятельности учителя и учащихся» [16, с. 4], утверждает необходимость специальной профессионально-методической подготовки учителей начальной и основной школ. В своём диссертационном исследовании автор разрабатывает методику непрерывного изучения морфемики и словообразования с такими ключевыми слагаемыми, как систематическое усвоение обучающимися лингвистической теории; «уточнение, углубление языковых понятий, расширение существенных признаков каждого понятия, постепенное приближение определений понятий к научным дефинициям; последовательное раскрытие взаимосвязи между морфемикой и словообразованием, морфемикой, словообразованием и орфографией, морфемикой, словообразованием и лексикологией; обеспечение коммуникативно-деятельностного и функционально-стилистического подходов к изучению явлений морфемики и словообразования во 2–4 и 5–7 классах; использование современных педагогических технологий (проблемное изложение материала, мультимедийные учебные программы, групповая работа учащихся)» [Там же, с. 17]. Представляет особый интерес довод Л. В. Чемониной о создании условий преемственности и перспективности в процессе изучения морфемики и словообразования в начальной и основной школах на базе функционально-стилистического и коммуникативно-деятельностного подходов. Мы также считаем, что внедрение в школьную практику элементов данных подходов обуславливает создание принципиально новой экспериментальной модели обучения, отвечающей ведущим тенденциям современного языкового

образования и совершенствования у обучающихся приёмов целесообразного употребления языковых единиц в собственной устной и письменной речи.

Анализ учебно-методической литературы даёт основание заключить, что методика формирования морфемно-словообразовательных умений с опорой на преемственные связи имеет давнюю традицию. Благодаря этому в теории и практике обучения русскому языку установлены основные подходы к решению проблемы преемственности в обучении морфемике и словообразованию. Этот образовательный принцип должен осуществляться на основе учёта 1) межуровневых связей между морфемой и другими единицами языка; 2) содержания обучения на смежных этапах; 3) системы умственных действий, посредством которых это содержание усваивается; 4) соотношения методов и приёмов обучения в начальной и основной школах. Как видим, в представленных подходах реализуются отдельные аспекты исследуемой проблемы. Наша позиция по этому вопросу состоит в следующем: для наиболее полного соблюдения преемственных связей в формировании морфемно-словообразовательных умений учащихся необходим комплексный подход, учитывающий и лингвистический (единая теоретическая основа изучения состава слова и словообразования; учёт межуровневого характера морфемы; ориентация на типичные морфемно-словообразовательные явления), и психологический (конкретизация системы умственных действий, обеспечивающей полноценное овладение формируемыми словообразовательными навыками; учёт зон актуального и ближайшего развития учащихся, их возрастных и индивидуальных особенностей), и дидактико-методический аспекты реализации принципа преемственности (опора на общедидактические, общеметодические и частнометодические принципы обучения; отбор оптимальных методов обучения на каждом его этапе; эффективные виды упражнений). Полагаем, что именно такой подход обеспечит действительную преемственность при изучении состава слова и словообразования в начальной и основной школах и позволит создать более совершенную методику формирования морфемно-словообразовательных умений.

Литература

1. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.». М. : Просвещение, 1992. 512 с.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М. : Наука, 1975. 560 с.
3. Вознюк Л. В. Изучение состава слова и словообразования в школе : пособие для учителя. Киев : Радянська школа, 1986. 103 с.
4. Гребенкина Р. Т. Преемственность в руководстве умственной деятельностью учащихся 4 класса при повторении в начале года (на

материале темы «Состав слова») // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей ; сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 33–42.

5. Курбатова Е. А. О принципе преемственности при изучении словообразования в школе // Русский язык в школе. 1986. № 6. С. 12–16.

6. Лукьянчикова В. Н. О преемственности при изучении словообразования в школе // Преемственность и перспективность в развитии речи школьников : межвузовский сборник научн. трудов. Л., 1983. С. 88–95.

7. Львова С. И. Учет взаимосвязи языковых явлений в процессе формирования у учащихся умения разбирать слова по составу // Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах : кн. для учителя : из опыта работы ; сост. И. В. Галлингер, С. И. Львова. М. : Просвещение, 1988. С. 33–48.

8. Малиновская О. И. Изучение состава слова (III–V классы) // Преемственность преподавания русского языка в начальной и средней школе : сб. статей (из опыта учителей) ; под ред. Н. С. Рождественского. М., 1960. С. 37–78.

9. Петрова Е. Н. Грамматика в средней школе : методические очерки. М.-Л. : Учпедгиз, 1936. 288 с.

10. Полтева-Лазарис В. П. О системе попутного повторения орфографии в V классе // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей ; сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 98–115.

11. Полякова Э. И. Перспективность изучения в начальных классах школы морфемного состава и образования слов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Л., 1981. 21 с.

12. Талалаева Л. Ф. О преемственности между начальной и средней школой в работе над составом слова // Преемственность и перспективность в обучении русскому языку : сб. статей из опыта работы учителей ; сост. А. Н. Матвеева. М. : Просвещение, 1982. С. 32–35.

13. Талалаева Л. Ф. Состав слова и словообразование // Преемственность и перспективность в обучении русскому языку / Под ред. В. В. Бабайцевой, Г. К. Лидман-Орловой. М., 1979. С. 41–47.

14. Тихомиров Д. И. Чему и как учить на уроках родного языка в начальной школе. Методика : руководство для учителей подготовительной и народной школы. М., 1914. 267 с.

15. Цыганенко Г. П. Состав слова и словообразование в русском языке. К. : Радянська школа, 1978. 152 с.

16. Чемоніна Л. В. Наступність і перспективність вивчення словотвору української мови в початкових і середніх класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2009. 20 с.

17. Чеснокова А. А. Сопутствующее повторение в IV классе // Повторение на уроках русского языка : пособие для учителей / Сост. Т. А. Злобина. М. : Просвещение, 1978. С. 90–97.

~

УДК 378

Ковалёва Наталья Сергеевна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Педагогическое образование»,
Гуманитарно-педагогический институт,
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: Kovalleva@i.ua

ИННОВАЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается инновационная направленность педагогической деятельности в вузе, а также основы педагогического нововведения, основные параметры профессионального потенциала личности будущего педагога и основные принципы инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновация, инновационная направленность, педагогическая инновация, педагогическая деятельность, инновационная деятельность.

Natalia S. Kovalyova

PhD of Pedagogy, Associated Professor
of Department «Pedagogical education»,
Humanitarian and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

INNOVATION ORIENTED EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. *The article discusses principles of innovational orientation of pedagogy, the basis of pedagogical novelty, main parameters of professional potential of the pedagogue's personality and general principles of innovational activity.*

Key words: *innovation, innovational orientation, pedagogical novelty, pedagogical activity, innovational activity.*

Для цитирования:

Ковалёва Н. С. Инновационная направленность педагогической деятельности // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 72–77.

Система образования России в последние десятилетия активно развивается в русле инновационных технологий, внедряемых на всех уровнях образовательного процесса. Не стала исключением и профессиональная деятельность педагогов высшей школы, инновационное развитие которой на сегодня — направление приоритетное [11]. Необходимость сущностного и технологического усовершенствования практической деятельности работников образования обусловлена не только изменениями общественной жизни, но также и трансформациями в мышлении современного человека.

Реагировать на смену приоритетов и вовлекать значительный арсенал явлений и фактов внешнего мира в свою профессиональную деятельность является существенным качеством современного педагога. Устранение факторов, ограничивающих свободу действий специалиста, создаёт требуемые современностью условия для его профессионального роста: готовность отвечать на вызовы и предложения рынка труда, критично воспринимать и оценивать собственные и чужие действия, выявлять тенденциозные, необъективные точки зрения и избегать ангажированных мнений и суждений, принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность.

Несмотря на необходимость нововведений, большая часть образовательных учреждений не стремится вводить инновации в процесс как школьного, так и вузовского обучения. Значительное число руководителей и работников этой сферы не знакомо с перспективными моделями образования и воспитания, вошедших в широкую педагогическую практику разных стран. Низкий уровень информированности о внедряемых в этой области достижениях и при этом слабый уровень индивидуальных педагогических компетенций являются, как правило, следствием несформированности в учебных заведениях инновационной среды. Следовательно, путь «инвестиций» в научно-образовательные новации требует новых принципов обучения и применения инновационных технологий не столько в учебную деятельность, сколько в последующие профессиональные навыки будущих специалистов. В деле формирования личности обучающегося педагогу надлежит отказываться от штампов и стереотипов, созидая «новые нормативы личностно-творческой, индивидуально направленной деятельности» [4].

Решению важных вопросов профессионального становления будущих педагогов способствуют исследования современных учёных: И. Волкова, Т. Гончаровой, И. Иванова, Е. Ильина, В. Караковского, С. Лысенковой, Р. Хазанкина, М. Щетинина, П. Эрдниева, Е. Ямбурга и др.; психологические особенности рассматривают: И. Бех, Л. Божович, В. Бочелюк, Ю. Власенко, Р. Немов, Т. Яценко и др. Над проблемами готовности к профессиональной деятельности работают такие учёные, как К. Ангеловски, Д. Гопкинз, О. Дубасенюк, Л. Кандыбович, М. Кларин, Н. Лапин, В. Лопашин, В. Мануйлов, О. Пригожин, Г. Селевка, В. Сластёнин, О. Шапран, П. Щедровицкий и др. Данное исследование полагает структурирование перспективных инновационных векторов в работе педагога, предлагаемых ведущими специалистами, определение общих тенденций и систематизацию теоретических позиций инновационной направленности деятельности педагога.

В языковом обиходе «инновация» функционирует как «проявление новых форм или элементов» и/или как воссоздание уже существующих форм или элементов заново. В педагогической науке данная категория (и соответственно термин) довольно молодая, однако стремительное укрепление её позиций в теории породило массу разнообразных определений сущности этого понятия. Так «педагогическая инновация, — в дефиниции

Современного словаря по педагогике — это нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [10, с. 273]. Это определение, как видим, ключевым определяет обновление сути учебного и воспитательного актов и путей его модернизации. Немаловажным компонентом определена и цель подобных преобразований: наряду с означенной эффективностью «новое в педагогике» соотносимо с такими категориями, как актуальное, передовое, полезное, прогрессивное [1, с. 9]. Мы также настаиваем на важности целеполагания в ходе инновационных преобразований, так как уверены, что всякая система сложившихся отношений (и система образования не исключение) нуждается в реформировании исключительно при необходимости её совершенствования. Поэтому ценным признаются «не только идеи, подходы, методы, технологии» и их ранее не использованные сочетания [2], но и «комплекс элементов (или отдельные компоненты педагогического процесса), которые несут в себе прогрессивное начало, позволяют в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно решать задачи воспитания и образования» [Там же]. Ряд учёных рассматривает модернизацию педагогической деятельности расширительно, а именно в тесной привязке новшеств «к преобразованиям, изменениям в способе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [3, с. 6].

В педагогическом словаре функционирует понятие «педагогическая направленность», которое определяет «стремление личности стать, быть и оставаться учителем, помогающее ей преодолевать препятствия и трудности в своей работе» [7]. Как всеобъемлющее явление, то есть проявляющееся и «во всей профессиональной жизнедеятельности учителя, и в отдельных педагогических ситуациях», педагогическая направленность определяет всю «логику поведения» педагога [Там же] и в сфере личностных качеств специалиста, и его профессионального и творческого потенциала.

По мнению признанных теоретиков В. Сластёнина, И. Исаева, А. Мищенко и Е. Шиянова, инновационная «перезагрузка» в работе педагога обусловлена запросами современного общества и провоцируемыми ими следствиями:

- социально-экономическая перестройка требует решительного обновления образовательной политики: методологии, принципов создания педагогических новшеств и их апробации, организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа;
- гуманитаризация образования влечёт пересмотр содержания, объёма, состава учебных дисциплин, а также подходов к обучению;
- иной характер освоения педагогических новшеств полагает отход от строгой регламентации учебно-воспитательного процесса в пользу свободного выбора преподавателем как средств обучения (программ, учебных пособий и пр.), так и профессиональных подходов в обучении с приоритетом разнонаправленного исследовательского характера образования;

- рыночные отношения диктуют необходимость новых типов государственных и негосударственных учебных заведений и предполагают их реальную конкуренцию [9, с. 493–494].

Итак, инновационный процесс структурирован новаторскими разработками (новациями) и нововведениями — внедрением новшества в учебную практику. Последнее является процессом переменчивым, с неравными временными интервалами, неоднородным в действиях по созданию и реализации нововведений [6]. Этапность инновационного процесса представляется последовательно сменяющимися друг друга стадиями: открытие — воплощение новшества в материальный или духовный продукт — доработка новации в ходе её применения — внедрение нововведения в новые сферы — утрата новизны в силу преимущества нововведения в конкретной сфере — появление альтернативы, более эффективной относительно данного новшества [Там же]. Полный цикл нововведений — это пять стадий: от старта, через быстрый рост, зрелость и насыщение к финишу (кризису) [Там же].

Обозначенная линейная динамика инновационного процесса представляет собой несколько упрощённую схему развития педагогической деятельности. Конкретный инновационный процесс далеко не всегда содержит все приведённые этапы в указанном следовании и взаимосвязи. Также определённый этап в каждом конкретном случае требует разного времени для своего осуществления. Разработчики концепции нововведения [6] выделяют простую и расширенную воспроизводства новшества. Для первой формы характерна локализация нововведения в пределах одной организации, впервые его освоившей от отслеживания предпосылок к его созданию, научного открытия и создания новшества до первого его освоения, продвижения среди пользователей и практического применения. Вторая же форма фиксирует распространение новшества в ряде организаций и характеризуется дополнительной стадией в цикле от создания новшества до его активного применения разными пользователями — этапом обнародования способов производства новшества и принципов использования [6].

В педагогической литературе выделяют два типа инноваций в области образования: 1) процессы, происходящие в существенной степени стихийно, то есть не регулируются потребностью, а сами ее порождают без уяснения всех обстоятельств, путей и форм нововведений 2) инновации, которые являются результатом осмысленной, целенаправленной научной мысли [8]. Если первый тип осуществляются на эмпирической основе, под влиянием, в подавляющем большинстве случаев, ситуативных требований, то второй тип — результат полных научных обоснований и выкладок.

Важнейшим вопросом остаётся деятельность педагога по освоению нововведений. Тут значимо понимание работниками образования смысла внедрения ими тех или иных нововведений, то есть наличие персонального инновационного потенциала. Параметрами инновационного потенциала личности педагога выступают креативная способность вырабатывать свежие идеи; открытость новому знанию и терпимость к суждениям, отличным от собственных; готовность к повышению уровня профессиональных

компетенций; значительное инновационное сознание [2, с. 69–71]. Подлинное осуществление инновационной деятельности основано на способности работника образования выстраивать концепцию педагогического новшества: прогнозировать, разрабатывать план эксперимента, анализировать действия, реализовать инновационные программы продвижения и внедрения, коррекцию и рефлексия результатов инновационных действий. Особое место отводится диагностике, ведь весь цикл педагогических инноваций должен быть сообразен реальному педагогическому опыту. Именно диагностический подход даёт возможность составить представление о запросах и потребностях педагогов, выявить сильные и вскрыть слабые стороны их деятельности. Так, технологию целенаправленной работы по формированию профессиональной культуры педагога содержит диагностическая методика Я. С. Турбовского [5]. Успешность в ходе её применения гарантирует чёткая ориентированность на инновационное творчество и инициативу работников образования, весомым качеством и условием благополучной реализации их профессиональных компетенций является умение находить нестандартные решения, экспериментировать, разрешать проблематичные ситуации в ходе введений новаций, устранять инновационные барьеры.

Анализ позиций учёных и исследователей по исследуемому вопросу позволил нам интерпретировать инновационную направленность педагогической деятельности как творческий процесс преподавания и его практикоориентированный результат. Данная категория реализуема только при наличии у субъектов образовательной системы определённой степени свободы действий, желания самовыразиться в профессии, творчески применить свои способности. Трудности на этом пути открывают перспективу их решения собственными силами. Следовательно, эффективная инновационная деятельность может быть осуществлена только подготовленным педагогом со значительным интеллектуальным и творческим потенциалом, человеком, стремящимся к саморазвитию в профессии, личностно заинтересованным в овладении инновациями и дальнейшей их творческой реализации.

Литература

1. Григорьева С. Г. К проблеме инновационной деятельности педагога в современных условиях // Среднее профессиональное образование. 2010. № 11. С. 9–12.
2. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987. 159 с.
3. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. М.: Наука, 1997. 223 с.
4. Коберник О. М., Коберник Г. Подготовка будущих учителей к инновационной педагогической деятельности // Вестник Житомирского гос. ун-та им. И. Франко. 2005. N 24. С. 23–25.

5. Комплекс методик изучения и обобщения педагогического опыта на диагностической основе / Под ред. Я. С. Турбовского. М. : Академия, 1989. 118 с.
6. Лапин Н. И., Пригожин А. И., Сазонов Б. В., Толстой В. С. Нововведения в организациях // Структура инновационного процесса. М. : ВНИИС, 1981. 144 с.
7. Педагогический словарь / Сост. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М. : Академия, 2003. 176 с.
8. Слостёнин В. А. Подымова Л. Педагогика: инновационная деятельность. М. : ИЧП «Издательство магистр», 1997. 308 с.
9. Слостёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостёнина М. : Академия, 2002. 576 с.
10. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2001. 928 с.
11. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы: утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 23.05.2015 № 497. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/

~

УДК 378. 147+811.161.2

Ковтун Ирина Николаевна

Старший преподаватель
кафедры «Журналистика и славянская филология»,
Гуманитарно-педагогический институт,
Севастопольский государственный университет,
Российская Федерация, Севастополь, e-mail: ren-g2v@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Статья посвящена психологическим аспектам организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений. В ней обосновываются характеристики самостоятельной работы как вида учебной деятельности, анализируется сущность понятия «саморегуляция» как одного из важнейших психологических детерминантов самостоятельной учебной деятельности студентов. Определяется роль саморегуляции в процессе управления самостоятельной работой студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебная деятельность, учение, саморегуляция.

Irina N. Kovtun

Senior lecturer of the Department «Journalism and Slavic Philology»,
Humanitarian and Pedagogical Institute, Sevastopol State University

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATIONAL STUDENTS DURING THE AUTONOMOUS LEARNING

Abstract. The article is devoted to psychological aspects in organization of students autonomous learning at higher educational institutions. It grounds the characteristics of autonomous learning as a learning activity. The author analyzes the essence of the concept «self-regulation» as one of the most important psychological determinants of students autonomous learning activity. The article defines the role of self-regulation in the process of management during the students autonomous learning.

Key words: autonomous learning, students' educational activity, teaching, self-regulation.

Для цитирования:

Ковтун И. Н. Психологические факторы управления самостоятельной работой студентов высших учебных заведений // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 78–82.

Компетентностная парадигма образовательного процесса в высшей школе России изменила подходы к организации обучения и ещё более усилила роль самостоятельной работы при подготовке специалистов разных отраслей. В связи с этим на современном этапе преобразований актуализируются вопросы, связанные с организацией самостоятельной работы студентов, управления ею в процессе профессионального становления будущего специалиста. Среди многочисленных проблем, требующих незамедлительного решения, находятся и вопросы, касающиеся определения психологических факторов, влияющих на эффективность обучения студентов-высших учебных заведений в процессе самостоятельной работы.

Основы этой проблемы освещены в работах отечественных и зарубежных учёных К. А. Альбухановой-Славской, Б. Г. Ананьева, Л. И. Анцыферовой, Г. П. Балла, Д. Б. Богоявленского, А. А. Бодалёва, Л. С. Выготского, Ю. Н. Кулюткина, А. Н. Леонтьева, Й. Ломпшера, А. К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, Л.М. Фридмана и других. Несмотря на обстоятельность раскрытия исследователями индивидуальных и групповых психических явлений, их сущности, закономерностей развития и формирования в деятельности и поведении личности, вопросы, касающиеся взаимосвязи определённых психологических детерминантов и самостоятельной работы студентов, еще требуют дополнительного изучения.

В системе высших учебных заведений самостоятельную работу принято делить на учебную, научную и социальную. Все эти виды самостоятельной работы взаимосвязаны и взаимообусловлены, но, безусловно, центральное место среди них принадлежит учебной самостоятельной деятельности. Сущность её, по мнению И. Зимней, заключается в «деятельности субъекта по овладению обобщёнными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку» [3, с. 192].

Учитывая компетентное мнение учёных (К. А. Альбухановой-Славской, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, Ю. Н. Кулюткина, Н. Ф. Талызиной и др.) относительно особенностей обучения как деятельности, можно утверждать, самостоятельной работе присущи такие же характеристики, как и любой другой деятельности: предметность, социальная природа, субъектность, активность, целеустремлённость, продуктивность. Предметность самостоятельной работы студентов заключается в том, что она направлена на преобразование знаний самих обучающихся за счёт усвоения общественного опыта, в первую очередь, в сфере профессиональных дисциплин, в котором зафиксированы теоретические знания и «общественно выработанные способы действия с ним» [5, с. 38].

Социальная природа самостоятельной работы имеет несколько вариантов проявления. Во-первых, знания являются общественно-историческим достоянием, оно накапливалось человечеством на протяжении длительного исторического развития общества и передавалось из поколения в поколение. Во-вторых, усвоение знаний и овладение способами действия с ним происходит в социальной среде, в период обучения в вузе и под руководством (хоть и косвенным) преподавателя.

Субъектность самостоятельной работы связана с психологической природой обучения как деятельности. В процессе самостоятельной работы между ее участниками устанавливаются субъект-субъектные отношения. Преподаватель, выступая субъектом деятельности, создаёт учебную ситуацию, «пространство деятельности» (в терминах К. А. Альбухановой-Славской), в котором студент как субъект деятельности направляет систему своих волевых, интеллектуальных качеств на овладение соответствующими знаниями, умениями, навыками, профессионально необходимыми способами деятельности.

По утверждению учёных [1; 2; 3], в процессе самостоятельной работы студенты выполняют специфическую деятельность — учение, которое заключается в контролируемом усвоении когнитивного и социально-профессионального опыта (прежде всего в виде интеллектуальных операций и теоретических понятий), овладении способами предметных и познавательных действий. Учение, выражается в двух планах: внешней и внутренней активности, каждая из которых состоит из отдельных действий. Внешняя гностическая деятельность характеризуется наличием в ней физических действий, в их состав входят предметно-познавательные действия (измерение, вычисление и т. п.), перцептивные действия (рассматривание, наблюдение, слушание), символические действия (указание, высказывание). Внутренняя представляет собой особую гностическую деятельность, направленную на познание, сбор и переработку информации. Она предполагает единство перцептивных, мыслительных и мнемических действий, которые недоступны наблюдению извне. Внешняя и внутренняя деятельность преобладает на определённом этапе развития личности и играет свою роль в становлении психики человека. Для эффективности обучения, а следовательно, и самостоятельной работы, важно, чтобы студент осознал себя как субъект деятельности, взял на себя ответственность за своё обучение и профессиональный рост и начал сам сознательно управлять этим процессом.

Как справедливо указывают учёные [1; 2], самостоятельная работа как специфический вид деятельности становится возможной лишь на определённой ступени развития психики человека, когда последний становится способным регулировать свои действия в соответствии с поставленной целью. Психологическую основу управления самостоятельной

работой составляет саморегуляция. Рассмотрев работы А. И. Захарова, О. А. Конопкина, В. И. Моросановой, Г. С. Никифорова, А. К. Осницкого и др., посвящённые исследованию саморегуляции человека в различных видах деятельности, можем утверждать, что её трактуют как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека, который обеспечивает порядок и планомерность деятельности, обуславливает последовательное движение студента на всех этапах учебной деятельности. Саморегуляция студента заключается в умении выступать для самого себя и объектом управления, и субъектом, который планирует, организует и контролирует свои исполнительные действия. По утверждению Ю. Н. Кулюткина, саморегуляция находит своё выражение в позиции «Я—учитель», что предполагает переход от внешнего управления учебной деятельностью к внутреннему, когда студент самостоятельно ставит цель, ищет пути её реализации, обосновывает свои действия, определяет показатели контроля и оценки. Чтобы самостоятельно управлять своей учебной деятельностью студент должен усвоить функции преподавателя и направить их на себя, научиться конструктивно и творчески взаимодействовать с учебной средой, брать ответственность за процесс и результат обучения.

Саморегуляция как психологическое образование имеет свою структуру, которая одинаково проявляется в различных видах деятельности, в том числе и в самостоятельной работе. Как свидетельствует анализ научных исследований [2; 5], структура саморегуляции состоит из следующих компонентов: осознание целей деятельности, моделирование значимых условий, программы действий, оценка результатов и их коррекция.

В процессе самостоятельной работы каждый компонент саморегуляции выполняет свою роль в целеполагании и выполнении запланированных действий, что позволяет студентам оставаться субъектом учебной деятельности – управлять ею, рефлексировать и оценивать ее, накапливать эффективный опыт, конструктивно и творчески взаимодействовать с образовательной средой и другими субъектами учебной деятельности, брать на себя ответственность за её процесс и результат.

Уровень саморегуляции зависит от опыта включения в учебную деятельность, этапа обучения, индивидуально-психологических особенностей студента как субъекта деятельности, его мотивации, самооценки, целеполагания, ценностных ориентаций, интересов, установок, темперамента и эмоциональной стабильности, локуса контроля. Для эффективности самостоятельной работы важно учитывать индивидуальные особенности саморегуляции, уровень развития её отдельных элементов. Зная определённые недостатки саморегуляции того или иного студента, преподаватель имеет возможность осуществить коррекцию его учебной

деятельности и достичь в процессе самостоятельной работы желаемых результатов.

Сказанное позволяет сделать вывод: эффективность управления самостоятельной работой студентов высших учебных заведений в значительной степени зависит от его индивидуально-психологических и личностных свойств. Среди них существенную роль играет саморегуляция студента. Она помогает обучающемуся целенаправленно смоделировать свою учебную деятельность, то есть определить программу своих действий и мобилизовать психологический потенциал для её реализации. От уровня психологической детерминации зависит ход самостоятельной работы как вида учебной деятельности, правильность установки взаимосвязи между её структурными элементами. Дальнейшего исследования требуют вопросы определения уровня саморегуляции студентов высших учебных заведений в процессе самостоятельной работы и поиска путей совершенствования.

Литература

1. Валеева Н. Ш., Гончарук Н. П. Психология и культура умственного труда : учеб. пособ. для студентов вузов. М. : Кнорус, 2004. 236 с.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович, Л. А., Кандыбович С. Л. Психология высшей школы. Минск : Харвест, 2006. 416 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2000. 384 с.
4. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара: СамГПУ, 2002. 400 с.
5. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений М. : Академия, 2001. 304 с.

~

УДК 378.016 + 070.42

Хакимова Елена Мухамедовна

Доктор филологических наук,
профессор кафедры «Журналистика и массовые коммуникации»,
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»,
Российская Федерация, Челябинск

Баштанар Ирина Михайловна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Журналистика и массовые коммуникации»,
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»,
Российская Федерация, Челябинск

Золотова Екатерина Сергеевна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Журналистика и массовые коммуникации»,
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)»,
Российская Федерация, Челябинск

СТУДЕНЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ЖУРНАЛИСТИКИ

Публикация посвящена мероприятию по итогам студенческой практики на кафедре журналистики и массовых коммуникаций ЮУрГУ в 2016–2017 учебном году. Авторы дают характеристику базы практики, резюмируют содержание представленных на конференции докладов. Особое внимание уделяется определению места практики в системе современного конвергентного медиаобразования.

Ключевые слова: медиаобразование, журналистика, реклама, связи с общественностью, студенческая практика.

Elena M. Khakimova

Doctor of Sciences (Philology),
Professor, Department of Journalism and Mass Communication;
South Ural State University (National Research University)
Russian Federation, Chelaybinsk

Irina M. Bashtanar

PhD (Pedagogy), Assistant Professor,
Department of Journalism and Mass Communication;
South Ural State University (National Research University)
Russian Federation, Chelaybinsk

Ekaterina S. Zolotova

PhD (Philology), Assistant Professor,
Department of Journalism and Mass Communication;
South Ural State University (National Research University)
Russian Federation, Chelaybinsk

STUDENT PRACTICE AS A KEY FACTOR IN THE PROFESSIONALIZATION OF JOURNALISM FACULTY STUDENTS

Abstract. *The paper considers the event on the results of the student practice at the Department of Journalism and Mass Communication of SUSU in 2016-2017 academic year. The authors characterize the basis of the practice, summarize the contents of the reports presented at the conference. Special attention is paid to the definition of practice position in the system of modern convergent media education.*

Keywords: *media education, journalism, advertising, public relations, student practice.*

Для цитирования:

Хакимова Е. М., Баштанар И. М., Золотова Е. С. Студенческая практика как ключевой фактор профессионализации студентов факультета журналистики // Гуманитарная парадигма. 2017. № 3. С. 83–88.

4 декабря 2017 года на кафедре журналистики и массовых коммуникаций Института социально-гуманитарных наук Южно-Уральского государственного университета (ЮУрГУ) прошло ежегодное мероприятие «День практики», которое включает в себя научно-практическую конференцию «Студенческая практика в системе профессиональных координат» и творческий конкурс в области журналистики, рекламы и связей с общественностью «По волнам летней практики».

Государственные образовательные стандарты и учебные планы по направлениям «Журналистика», «Реклама и связи с общественностью» включают два вида практик: учебную и производственную (по профилю специальности и преддипломную). Их значимость в учебном процессе обусловлена тем, что данный вид образовательной деятельности позволяет решить множество разнообразных задач: практиканты знакомятся со структурой и особенностями функционирования современной медиаиндустрии как в России, так и за её пределами; осваивают и совершенствуют навыки подготовки материалов для различных СМИ с использованием инновационных технологий; принимают участие в реальной рекламной и PR-деятельности организаций и предприятий; приобретают бесценный опыт самостоятельной работы в творческом коллективе.

В 2016–2017 учебном году кафедра журналистики и массовых коммуникаций ЮУрГУ направила на практику 238 студентов под руководством кандидата педагогических наук Ирины Михайловны Баштанар и кандидата филологических наук Екатерины Сергеевны Золотовой. Базой проведения практики стали Южно-Уральский государственный университет и множество сторонних организаций. ЮУрГУ предоставил возможность получить профессиональный опыт в университетских СМИ и в Управлении маркетинга и стратегических коммуникаций 112 студентам. Информация о распределении практикантов по структурным подразделениям университета отражена на рис. 1.

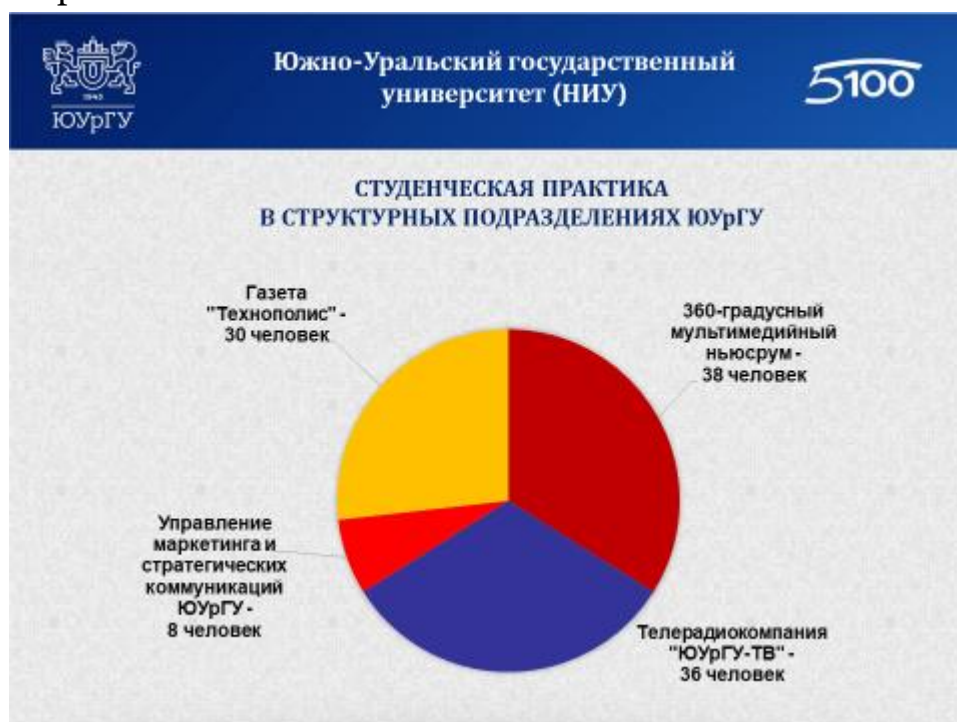


Рисунок 1. Организация практики на базе вуза (данные за 2016–2017 учебный год)

126 студентов проходили практику за пределами ЮУрГУ, причём не только в Челябинске и Челябинской области, но и в других регионах России (Екатеринбург, Орск, Сочи, Тамбов) и даже за рубежом (Германия, Испания, Казахстан, Китай). Важно, что профессиональная подготовка практикантов из ЮУрГУ осуществляется в сторонних организациях различного профиля, среди которых печатные и интернет-СМИ (ООО «АиФ-Южный Урал», редакция газеты «Комсомольская правда», ООО «СПОРТУРАЛА», интернет-издание «Lentachel.ru» и др.); конвергентные медиахолдинги, теле- и радиокomпании (ГТРК «Южный Урал», ООО «Радио Континенталь», ООО Информационная компания «Медиа-Центр», ОАО «СТС» и т. д.); пресс-службы органов власти и учреждений (Администрация г. Челябинска, ГУ МВД Российской Федерации по Челябинской области, ГУ МЧС России по Челябинской области, Министерство по физической культуре и спорту Челябинской области, Челябинское отделение № 8597 ПАО «Сбербанк

России», ГБУЗ «Челябинская областная клиническая наркологическая больница»), а также другие медиаструктуры. Количественный аспект распределения практикантов в сторонних организациях представлен на рис. 2.

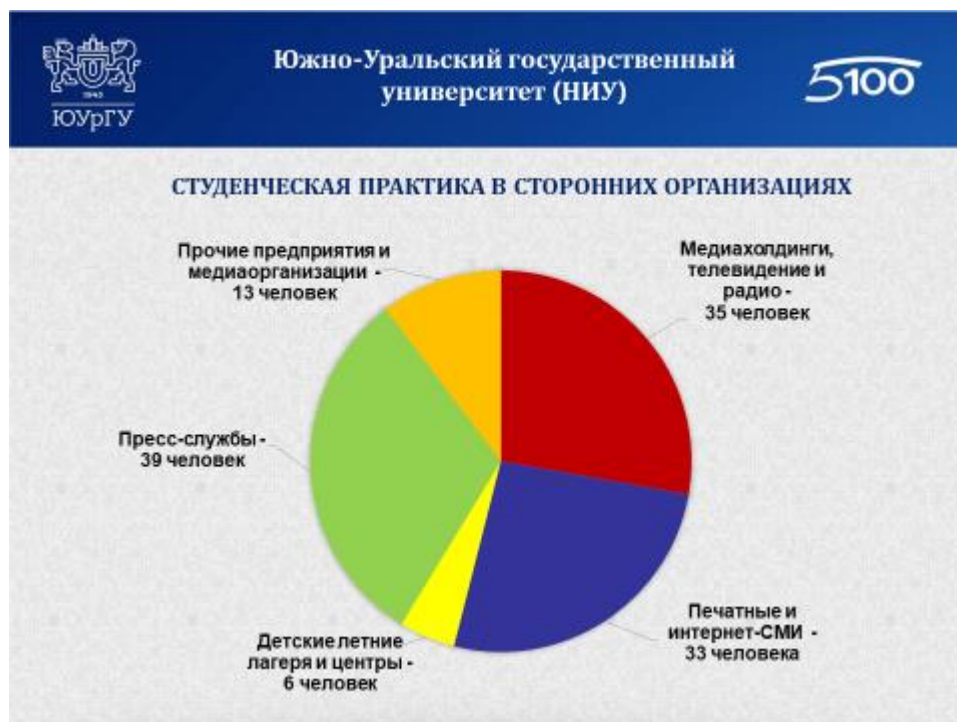


Рисунок 2. Организация практики на базе сторонних организаций
(данные за 2016–2017 учебный год)

По итогам практики все студенты получили положительные оценки, многие практиканты отмечены потенциальными работодателями за добросовестность, компетентность и креативный подход к работе.

Профессиональные достижения и проблемы, дискуссионные моменты и открытия стали предметом осмысления в представленных на конференции отчётных докладах. Так, Алена Беляева, проходившая практику в Сочи, поделилась опытом сотрудничества с профессионалами телевизионного отдела корпорации «Макс Медиа Групп» в ходе подготовки 15 сюжетов. Дмитрий Крупкин и Дмитрий Вяткин выступили с сообщением о специфике PR-деятельности челябинского агентства «Специальные события». Вероника Рашевских и Марина Черных рассказали об особенностях продвижения первого в России мультимедийного киноконцерта InOut. Ксения Заболотнева рассмотрела все этапы работы с новостными материалами на радиостанции «Бизнес FM» — от поиска экономического информационного повода до выпуска готового медиапродукта в эфир. Василий Трифонов, Максим Евсеев и Дмитрий Пилюгин, занимавшиеся продвижением клуба американского футбола «Челябинские танки» и хоккейного клуба «Трактор», ознакомили участников конференции с актуальными трендами рекламы и PR в спортивной сфере. Константин Крестников и Анастасии Яношевская обобщили



Студенты кафедры «Журналистика и массовые коммуникации» на телевизионной съёмке

опыт работы группы студентов в структурном подразделении Южно-Уральского государственного университета «360-градусный мультимедийный ньюсрум ЮУрГУ»: в их докладе получила отражение история создания мультимедийного лонгрида «Русский язык и образование на русском», занявшего 1-е место в Конкурсе на лучший медиацентр среди вузов России.



*Отчётный доклад о практике **Вероники Рашевских** и **Марины Черных***

Важной составляющей мероприятия традиционно является процедура награждения победителей творческого конкурса в области журналистики, рекламы и связей с общественностью «По волнам летней практики». Кафедра журналистики и массовых коммуникаций ЮУрГУ отметила профессиональные успехи студентов специальными дипломами в таких номинациях, как «Первая ласточка», «Идея 2017», «Самая остросоциальная тема», «Рекламист высшей пробы» и др.



*Доктор филологических наук, профессор, декан факультета журналистики, зав. кафедрой журналистики и массовых коммуникаций ЮУрГУ **Людмила Петровна Шестеркина** награждает победителей творческого конкурса «По волнам летней практики» **Дмитрия Вяткина** и **Дмитрия Крупкина***

«День практики» — значимое событие в профессиональной жизни студентов и преподавателей факультета журналистики ЮУрГУ. Оно позволяет убедиться в том, что в период практики каждый студент имеет возможность сформировать, развить и продемонстрировать лучшие качества универсальных специалистов в сфере публичных коммуникаций: мобильность и стрессоустойчивость, креативность и дисциплинированность, ответственность и целеустремлённость. Полагаем, что работа в указанном направлении является одним из базовых элементов, обеспечивающим эффективность и востребованность современного системного медиаобразования.

~

УДК 37.022

Асонова Галина Анатольевна

Старший преподаватель русского языка как иностранного,
кафедра русского языка и культуры речи,
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»,
Российская Федерация, Москва, email: asonova.galina@yandex.ru

ОСОБЕННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ «НЕЖИВЫХ» ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В данной статье речь идет о специфике работы с «неживыми» текстами, направленными на формирование грамматико-лексических и коммуникативных навыков учащихся уровней А1 и Б1. Исследована методика работы с текстом. Представлены результаты коммуникативных возможностей обучающихся двух групп, полученные в результате чтения неживых текстов в ходе обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: «неживой» текст, предложение, чтение, речевое высказывание, коммуникация.

Galina A. Asonova

Senior teacher of the Russian language as a foreign,
Russian Economics University named after G. V. Plekhanov,
Russian Federation, Moscow

PECULIARITIES OF THE STATIC TEXT AT THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. *The present article speaks about specifics of work with learning static texts that help to form grammar-lexical and communicative skills of A1 and B1 learners. Principles and characteristics of work with the text are given as well as role of sentences has been explained. Results of the communicational capabilities in Russian of learners of two groups of students have been presented.*

Key words: static text, sentence, reading, speech phrase, communication.

Для цитирования:

Асонова Г. А. Особенность применения «неживых» текстов на занятиях по русскому языку как иностранному // Гуманитарная парадигма. 2017. №3. С. 89–96.

На занятиях по русскому языку как иностранному обучение проходит при помощи такого вида речевой деятельности как чтение. Чтение занимает важную роль в учебном процессе и представляет собой действие, при котором информация, содержащаяся в тексте, обрабатывается обучающимся в памяти двумя способами: произвольным и непроизвольным путем. При

произвольном задействуется активная часть полушария мозга. При непроизвольном — пассивная. Если у обучающегося хорошо работает оперативная память, при которой он способен запоминать минимум 30% прочитанного, то информация из текста будет сохраняться в сознании надолго. Для ее закрепления понадобится проделать практическую работу, содержащую в себе: а) механическое запоминание слов при помощи их повторения и заучивания; б) работу в парах со студентами, при которой проводятся диалоги на русском, высказываются собственные мысли относительно той или иной проблематики текста; в) заучивание текста и пересказ его преподавателю в аудитории. Прорабатывание и перечитывание текста позволяет учащимся не только проводить анализ построения самих предложений, но и понимать их роль в тексте.

В ходе обучения русскому языку как иностранному часто можно встретить тексты, которые статичны и не предполагают передачи наиболее актуальной информации для использования ее в среде носителей русского языка. Такие тексты понимаются как «неживые» и признаются как некоторыми преподавателями, так и обучающимися недостаточно интересными. Данные тексты обладают лексическим единством, выражающим грамматические особенности русского языка как иностранного, но не отображающим сведения «живого» и реального способа общения русских людей друг с другом. Несмотря на это, важно подчеркнуть, что автором статьи такие тексты признаются как крайне необходимые в процессе обучения, так как позволяют обучающимся увидеть процесс функционирования частей речи внутри самого предложения, что является немаловажным моментом в обучении языку. «Неживые» тексты применялись нами на занятиях со студентами-иностранцами. Было проведено небольшое исследование значимости таких текстов, чтение которых и работа над которыми на занятиях в процессе обучения составляли 60% наряду с чтением ситуативных диалогов. За основу эксперимента брались тексты из следующих учебников: «Русский язык — мой друг» [10, с. 386-387; 135-136] и «Дорога в Россию. Базовый уровень» [1, с. 33-34; 187-188].

Исследование проводилось в двух группах: первая группа состояла из китайских учащихся, начинающих изучать русский язык, вторая группа — из интернациональных студентов. В обеих группах обучающиеся обладали различными способностями к языку. Основной задачей исследования являлось достижение понимания текста уровня А1 (в китайской группе), Б1 (в интернациональной группе), умения его пересказывать, обсуждать с преподавателем и однокурсниками, отвечать на вопросы по тексту, иметь свои суждения по теме и ситуации текста. О похожей цели обучения говорится коллегами по преподаванию Л. Н. Икитян, Л. А. Звилинской, когда «научить <...> работать, добывать знания самостоятельно необходимо, так как обучение <...> предполагает достаточно высокую степень самостоятельной подготовки» [6, с. 56]. По нашему мнению, именно чтение как одна из главнейших форм работы позволяет достичь самостоятельности, уверенности и способности к коммуникации. Необходимо добавить, что в китайской группе не было

сильной мотивации к обучению, так как студенты являлись слушателями экономического курса, а уроки русского языка им были даны в качестве факультативных занятий. При этом некоторые студенты в группе старались проявлять активность. Таких студентов было четыре человека из десяти. Во второй группе учились студенты из стран Монголии (человека), Вьетнама (1 человек), Китая (2 человека), Тайланда (2 человека), Омана (1 человек), Албании (1 человек). В первой группе курсы были краткосрочными, рассчитанными на трехмесячное изучение русского языка как иностранного в объеме 100 часов. Занятия в основном проходили в вечернее время. Во второй группе обучение проходило в течение восьми месяцев. Следует отметить, что больших результатов удалось добиться во второй группе, чему способствовала активная работа ее членов с автором статьи в системе деятельности подготовительного отделения кафедры русского языка и культуры речи РЭУ им. Г. В. Плеханова. Результатом обучения стало достижение не только уровня А1, но и уровня Б1. У иностранных студентов была ярко выраженная мотивация изучать русский язык для получения сертификата о прохождении обучения и дальнейшего поступления в российские вузы на различные факультеты. У студентов же первой группы данной мотивации не было, но они смогли научиться читать, писать по-русски, воспринимать на слух русские слова, переводить с английского на русский фразы и тексты начального уровня, запомнить Винительный и Предложный падежи существительных единственного числа, клишированные ситуации с применением личных и притяжательных местоимений в определенных конструкциях «Мне 18 лет», «Тебе 21 год», «Ты говоришь обо мне? Он думает о тебе, мы думаем о вас», частично Родительный падеж существительных единственного числа, глаголы 1 и 2 спряжений (читать, писать, гулять, завтракать, обедать, знать, понимать, изучать, учить, говорить, готовить, смотреть, видеть), некоторые видовые пары глаголов. Единственной проблемой явилось то, что не было достигнуто умение коммуникативных высказываний и общения на различные темы между обучающимися. Это было обусловлено частым переходом студентов на английский язык, отсутствием концентрации внимания на учебном материале и его запоминании, а также недостаточным контролем со стороны преподавателя (автора статьи), что, к сожалению, вынуждены признать. Это объясняется и тем, что преподаватель не мог мотивировать учащихся в полной мере. Хочется отметить и психологический фактор студентов из Китая, а именно: иные, отличные от большинства студентов-иностранцев жизненные цели.

В таблицах 1 и 2 представлены результаты работы обучающихся с «неживыми» текстами по 100-бальной шкале в ходе занятий по русскому языку как иностранному.

Таблица 1. Группа 1 (Китайские студенты). Обучение с сентября по декабрь в объеме 100 академ. часов.

ФИО	Хон Ен	Чжи Пинь	Су Ли	Лин Лин	Хэ Сяо	Сяо Линь	Ци	Хоу Е
Способность воспринимать смысловое содержание текста 1 в целом	60%	70%	60%	50%	20%	30%	25%	60%
Грамматические особенности текста: нахождение существительных единственного и множественного чисел	40%	55%	55%	37%	15%	15%	14%	20%
Нахождение прилагательных в Именительном падеже	50%	55%	65%	47%	10%	15%	10%	30%
Нахождение глаголов 1 и 2 спряжений	55%	55%	55%	50%	15%	25%	10%	55%
Указание на глагол и его вид (НСВ – СВ)	40%	45%	45%	35%	15%	20%	10%	35%
Падеж: способность определить и назвать падеж	43%	50%	48%	45%	15%	25%	10%	38%
Включение предлогов в текст и объяснение их употребления	40%	45%	45%	35%	15%	20%	10%	35%
Способность обсудить текст и ответить на вопросы преподавателя	45%	40%	40%	35%	15%	20%	10%	20%

Таблица 2. Достижение уровня Б1 по истечению 8 месяцев обучения на подготовительном отделении кафедры русского языка и культуры речи РЭУ им. Г. В. Плеханова. Группа интернациональная.

ФИО	Джулио¹	Ли Цин	Ю Чень	Пхен Син	Рим	Нандин	Фьонг
Способность воспринимать смысловое содержание текста 1 в целом	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Грамматические особенности текста: нахождение существительных единственного и множественного чисел	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Нахождение прилагательных в Именительном падеже	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Нахождение глаголов 1 и 2 спряжений	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Указание на глагол и его вид (НСВ – СВ)	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Падеж: способность определить и назвать падеж	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Включение предлогов и их объяснение в тексте	90%	65%	95%	70%	78%	90%	88%
Способность обсудить текст и ответить на	87%	40%	90%	80%	85%	90%	85%

¹ Джулио — студент из Албании (29 лет); Ли Цин — студентка из Тайваня (55 лет); Ю Чень — студентка из Китая (18 лет); Пхен Син — студентка из Китая (19 лет); Рим — студентка из Омана (18 лет); Нандин — студентка из Монголии (20 лет); Фьонг — студентка из Вьетнама (20 лет).

вопросы преподавателя							
Выполнение заданий после текста	90%	60%	97%	78%	87%	90%	85%

При работе с «неживыми» текстами необходим прием проведения анализа построения предложений. Несмотря на то, что в «неживом» тексте предложения статичны и нет общей динамики речевой ситуации, необходимой для актуальности учебной информации, предложения данного текста, как и его структура, представляют собой ценный учебный материал. Они могут быть следующие: 1) вопросительные, позволяющие учащимся получить ответ на необходимую информацию; 2) побудительные, с помощью которых говорящий передает свое пожелание, обращенное к другому лицу; 3) сообщающие, которые помогают передать информацию от говорящего к собеседнику, и наоборот. Данные виды речевых действий широко представлены в повседневном бытовом общении обучающихся иностранцев.

Важным является введение на занятиях как коротких, так и больших по объему «неживых» текстов на простые разговорные темы, которые помогут учащимся почувствовать себя более уверенными в процессе обучения. Темами в данном случае являются «Моя семья», «Мои друзья», «Мой университет», «Моя учебная неделя» и др.

«Неживые» тексты могут применяться на каждом уроке в качестве развития грамматико-лексических навыков и закрепления информации для ее коммуникативного осмысления и практического речевого применения. Понимание грамматических правил и особенностей (конструкции со словом «чтобы», условные предложения с «если», «если бы», падежные окончания и правила применения падежей, видов глаголов, глагольно-падежного управления) способствует также развитию мышления и коммуникации на русском языке. Стоит подчеркнуть, что совместное обсуждение тем тех или иных «неживых» текстов также дает возможность обучающимся:

- совершенствовать коммуникацию;
- развивать понимание ситуации разговора;
- адаптироваться к процессу общения на русском языке;
- формировать привыкание к той или иной речевой ситуации при частом ее повторении;
- развивать навыки аудирования при частом прослушивании и повторении «неживого» текста.

Процесс обучения иностранных студентов общению на русском языке отражает коммуникативные потребности обучаемых и становится более эффективным, если основывается на коммуникативном подходе с опорой на грамматику, представленной в тексте. Так, российские исследователи П. М. Гасанова, Т. М. Буйских определяют умение читать как фундаментальный навык, отмечая, что целью чтения является «восприятие и переработка графически зафиксированного содержания <...>, часть чтения

как деятельности проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть — на уровне актуального осознания (переработка содержательной информации)» [4, с. 372]. Также важно отметить, что, по мнению русских исследователей О. О. Болдиной, Т. В. Корниловой, С. А. Погорельской, «обучение иностранных учащихся диалогической речи представляет собой развитие коммуникативных умений, позволяющих осуществлять речевое общение» [2, с. 190]. Они указывают, что на начальном этапе обучения речевая деятельность не ограничивается простейшими диалогами и краткими монологическими высказываниями, а изучается при помощи учебных текстов [Там же]. Роль чтения текстов подчеркивается и исследователями Е. Л. Лошаковой, Е. А. Зозулей, А. С. Каплуновой, в связи с тем, что применение текстов «способствует развитию коммуникативных навыков учащихся» [8]. В работе авторов Е. В. Лаврушиной, О. О. Болдиной, Т. М. Буйских говорится о значимой роли чтения, при котором происходит «закрепление орфографических и пунктуационных норм русского языка на принципиально новом лексическом материале, максимально приближенном к реальным ситуациям повседневного делового общения» [7, с. 71]. Методисты Д. Г. Волкова, Т. В. Капшукова отмечают, что «среди разнообразных упражнений по формированию навыков правильного произношения большое место должно занимать чтение» [3, с. 33].

Следует отметить значимость лексического наполнения «неживых» текстов. Они должны соответствовать темам уроков, уровню знания русского языка иностранными учащимися. Об этом говорится и русскими исследователями Л. В. Пановой и О. В. Харитоновой, которые отмечают, что «недопустимо искажение культуроведческой информации, что приводит к методической нецелесообразности некоторых текстов» [9, с. 6]. Исследователи-методисты Е. А. Зозуля, Е. Л. Лошакова, Л. В. Панова отмечают, что отбор материала для обучения зависит от выбора средств, который необходим «при кратком выражении мыслей: «Предложения в деловом тексте состоят из многочисленных словосочетаний и насыщены имплицитными предикатами» [5, с. 142].

В заключение необходимо отметить, что применение «неживых» текстов является значимым для осознания обучающимися процесса функционирования частей речи в предложении для создания текстов, а также их обсуждения.

Литература

1. Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). 4-е изд. М.: ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова; СПб.: Златоуст. 2009. 256 с.
2. Болдина О. О., Корнилова Т. В., Погорельская С. А. Развитие диалогической речи иностранных студентов в учебных речевых ситуациях с использованием художественно-изобразительной наглядности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №3. С. 190–192.

3. Волкова Д. Г., Капшукова Т. В. Текст на уроке русского языка как иностранного: общая классификация и виды упражнений // Наука, образование и инновации : сб. ст. международ. науч.-практич. конф.: в 3 ч. 2017. С. 32–40.

4. Гасанова П. М., Буйских Т. М. Обучение иностранных студентов-нефилологов чтению как виду речевой деятельности (научный стиль) // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. 2012. Т. 3. № 3. С. 372–379.

5. Зозуля Е. А., Лошакова Е. Л., Панова Л. В. Обучение чтению и говорению иностранных учащихся на основе коммуникативного метода // Современные научные исследования: теоретический и практический аспект : сб. ст. Международ. науч.-практич. конф. 2016. С. 140–143.

6. Икитян Л. Н., Звилинская Л. А. Преподавание литературы старшеклассникам: к вопросу недавнего прошлого школ Крыма и настоящего // Гуманитарная парадигма. 2017. № 2. С. 52–57.

7. Лаврушина Е. В., Болдина О. О., Буйских Т. М. Русский язык и культура речи в профессиональной сфере деятельности: деловой человек говорит и пишет по-русски. Из опыта создания электронного учебно-методического комплекса и его апробации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2016. № 3. С. 70–82.

8. Лошакова Е. Л., Зозуля Е. А., Каплунова А. С. Влияние английского языка на формирование навыков русской устной речи у иностранных учащихся на начальном этапе обучения // Мир науки. 2016. Т. 4. № 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/44PDMN616.pdf>

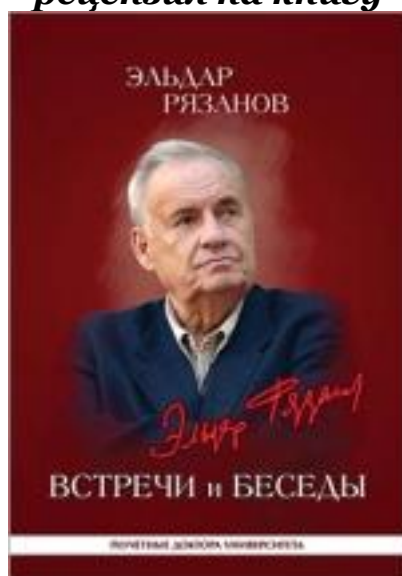
9. Панова Л. В., Харитоновна О. В. Учебник для преподавания русского языка как иностранного как элемент лингводидактического дискурса преподавателя-русиста. 2016. Т. 4. № 6. С. 6–9.

10. Русский язык – мой друг. Базовый уровень: учебник русского языка для студентов-иностранцев / Под ред. Т. В. Шустиковой, В. А. Кулаковой. 3-е изд. испр. и доп. М. : РУДН, 2011. 851 с.

~

Рецензии

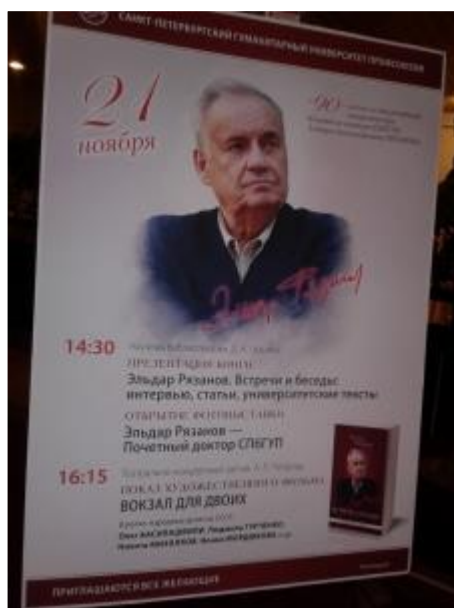
Ещё одна встреча с Мастером: рецензия на книгу



Рязанов Э. А. Встречи и беседы. Интервью, статьи, университетские тексты. – СПб.: СПбГУП, 2017. – 584 с. – (Серия «Почётные доктора Университета»).

Книга вышла в серии «Почётные доктора Университета», издаваемой в Санкт-Петербургском Гуманитарном университете профсоюзов. Составитель вошедших в книгу текстов, вдова режиссёра Э. В. Абайдуллина, проделала грандиозную работу, собрав под одну обложку интервью с режиссёром, рассыпанные по изданиям разных лет — как столичным, так и провинциальным, среди которых, например, такие узкоспециальные и малодоступные широкому читателю, как журнал для автомобилистов «Клаксон». Вся книга представляет собой задушевный разговор Рязанова — с журналистами из разных СМИ, с читателями, со студентами Университета. В трёх частях книги: «Интервью», «Статьи» (в том числе и автобиографического характера), «Записи встреч режиссёра со студентами ГУП», в разных форматах — диалоге и монологе, эссе и комментариях, прозе и стихах — создаётся многогранный, полнокровный, живой образ режиссёра. Издание оснащено фотографиями из личного архива режиссёра. В предисловии и следующим за ним «Словом

на церемонии вручения режиссёру мантии почётного доктора университета в 2000 г.», написанных ректором СПбГУП А. С. Запесоцким, обосновывается значимость фигуры Рязанова в отечественном киноискусстве и в истории Университета. Наконец, «Приложения» включают в себя «Основные даты жизни и творчества режиссёра» и «Фильмографию», что придаёт изданию академическую полноту и весомость.



Презентация
книги Э. Рязанова
в научной
библиотеке
им. Д.А. Гранина
Санкт-
Петербургского
государственного
университета
профсоюзов



Фото с сайта
СПбГУП:
www.gup.ru



Массовый успех рязановских лент обнаруживает неоднозначность понятия «массовый»: в сознании кинокритиков и многих зрителей успех у миллионов — знак вторичности, ширпотреба. Однако у слова «массовый» есть и другое значение. Ведь и некоторые классики — Пушкин, Толстой, Диккенс — в определённые периоды своего творчества имели признание не только в среде читающей столичной элиты, но и в самых широких массах. «Массовый» — это ещё и поддерживаемый культурным большинством, транслирующий ценности, важные для национальной культуры в целом. А то, что большинство фильмов Рязанова не имеет привкуса вторичности, «второсортности», очевидно. Режиссёр исповедовал теорию «широкого

фронта»: он снимал не артхаусное кино для избранных, а делал прокатные фильмы *для всех* — и для интеллигентной публики, и для тех, кто открывает для себя Пастернака, Цветаева, Ахмадулину в саунд-треках к «Иронии судьбы», собирающей у телевизора накануне Нового года всю страну.

Вот сейчас режиссёр меня не одобрил бы: «саунд-трек» — не из его лексикона. Язык прозы, стихов, интервью Рязанова — тот же, что и его киностилистика. Смысловая ёмкость, простота, образность. Такое ощущение, что читаешь талантливо написанный киносценарий. Поражаешься точности оборотов и психологических зарисовок. Такту и чувству слова. Независимости суждений. Например, в одной из последних бесед журналистка задаёт вопрос: «А у Вас ЕЩЁ есть творческие планы?». И режиссёр немедленно парирует: «Ваш вопрос по сути своей оскорбителен. Что значит ЕЩЁ?! У меня их много». Или отказ режиссёра отвечать на вопросы интимного характера.

Во многих интервью Эльдар Рязанов напрямую заявляет о своей *нормальности* как важной составляющей его режиссёрского кредо. Снимать то, что интересно самому. Называя себя «беллетристом», он реанимирует литературное понятие позапрошлого века, описывающее современную словесность без претензии на «высокость». Кинематограф Рязанова, в самом деле, воплощает стремление культуры к «центростремительности», что особенно важно в российском культурном пространстве, со времён Петра склонном раскалываться надвое: на утончённый вариант «для господ» и «понимающих» — и на демократичный вариант для «публики попроще». Рязанов — в числе тех, кто ищет — и находит — некие объединяющие формулы языка и стиля, собирающие у экрана зрителей обеих групп. Его кинематограф — «собирающее» явление культуры.

Не забудем, что кино — массовый вид искусства по самой своей сути. Филонов, один из отцов русского авангарда, не продавал свои картины, потому что мечтал создать музей аналитического искусства. И его работы дошли до нас: сохранённые творцом, ныне они гордость Русского музея. С кинокартинами так не получается: они по самому техническому своему составу должны сразу находить дорогу к зрителю. Особенно если речь идёт о комедиях, ведь юмор зачастую склонен приобретать привкус «второй свежести»: мы не можем смеяться над тем, что требует историко-культурного комментария. Если кино лежит на полке четверть века, как это было с «Человеком ниоткуда» (фильм Рязанова с дебютом С. Юрского), кино навсегда что-то теряет в своей рецепции. Впрочем, и эти непростые пути фильма к зрителю искупаемы оптимизмом творца: «Лучше фильм в тюрьме, чем автор» (Э. Рязанов). Юмор — основа рязановского мироощущения, и все его ленты освещены мягкой улыбкой, окрашены особой иронической интонацией.

В одном из интервью Рязанов высказывает мысль о том, что Америку сделал кинематограф, а Россия — страна литературная. Мысль о литературоцентричности русской культуры он развивает и далее, уверяя, что актёр вполне может быть неумным, но гениальным, а режиссёр просто обязан быть начитанным и интеллектуальным. Всё это абсолютно применимо к самому Рязанову, автору полутора десятков книг, прозаику и поэту. Вспомним, что изначально его влекло именно писательство. Вероятно, неслучайна и юношеская страсть будущего режиссёра к Джеку Лондону (любимый роман — «Мартин Иден») — самому популярному писателю начала XX века, чья прижизненная литературная репутация также содержала в себе обертоны «массовости». Джеклондонству Рязанов отдал дань в свой ранний период работы в документальном кино. Но влечение к романтике осталось навсегда: и в мечтаниях начинающего режиссёра поставить роستانовского «Сирано де Бержерака», и уже в позднем фильме «Андерсен. Жизнь без любви» (2006; в главной роли С. Мигицко). Последний фильм, в сущности, о романтическом двоемирии, о том, что жизнь и мечта трагически несовместны, о том, что нескладный, несчастливый, со скверным характером чужак — самое романтическое существо во всей Дании, волшебник, претворяющий прозу в сказку.

Успех же самого Рязанова не чудо. Объяснение ему вполне рациональное — это сплав профессионализма, человечности и подлинной культуры. Литературность Мастера — часть этой культуры.

В чем литературность Эльдара Рязанова? То и дело на страницах книги мелькают имена писателей, поэтов, которых цитирует, в любви к творчеству которых он признаётся. Кстати, и здесь Мастер верен своей «беллетристичности», выбирая в любимые не самые громкие имена: например, среди поэтов Серебряного века особо выделяет Марию Петровых, а не Цветаеву или Ахматову.

Рязанов подчёркнуто внятен и точен в определении жанровой природы своих работ. Так, в ряде бесед и интервью он рефлексировал по поводу ещё одной важной составляющей своего кредо: в жизни не бывает отдельно смешно и отдельно грустно. Жизнь трагикомична (одна из рязановских книг так и называется «Грустное лицо комедии»). Заметим, что по этому — трагикомическому — пути шли лучшие драматурги: Шекспир, Б. Шоу (не забудем, что шекспировед Г. Козинцев — учитель Рязанова).

Режиссёр чрезвычайно внимателен к литературной основе своих фильмов. В некоторых случаях он ведь и автор (или соавтор — с Э. Брагинским) киносценариев и лежащих в их основе пьес («Ирония судьбы, или С лёгким паром!», «Служебный роман»). Интервью, собранные в книге, демонстрируют основательную литературоведческую осведомлённость Рязанова — ей мог бы позавидовать любой режиссёр. Вот он рассуждает о том,

что у нас, русских, не было плутовского романа, как в европейской традиции, и что плут в отечественном кино — изобретение позднейшее на фоне западного киноискусства. Вот признается в том, что фильм «Ключ в спальне» (его ругали за легковесность, развлекательность) ориентирован на французский фарс. Вот пишет о медленности русского кино, о его психологичности, склонности к мотивировкам, в отличие от американского — как тут не усмотреть влияния отечественной литературной традиции. Кстати, это влияние и в пристрастии режиссёра к рассказыванию в кино историй, к тонкому психологизму, детерминации характеров и ситуаций. Интересный штрих: вопрос о двух сериях «Иронии судьбы» был для режиссёра принципиальным, поскольку в формате одной серии нельзя мотивировать чувство, проснувшееся в героях в новогоднюю ночь!

Рассуждает Рязанов и о «серьёзности» нашей культуры, о сложной природе смешного. Только Гоголю и Салтыкову-Щедрину удалось в сатире стать «стайерами», а вот «сатириконовцы» — уже не смешны, пишет он. Сетует на то, что ему не дали снимать «Сирано де Бержерака», «Чонкина» по Войновичу (пришлось для утешения так назвать свою собаку), «Мастера и Маргариту»¹. Вспомним, наконец, что Рязанов учился теории режиссуры у самого Эйзенштейна и «из первых рук» получал мастерство монтажа, общее у кинематографа с литературой. Ещё один приём, блестяще применённый Рязановым в кино — приём «остранения»: его «человек ниоткуда» поистине вольтеровский Простодушный советской действительности.

Многие ленты Рязанова демонстрируют живучесть культурного вещества, зародившегося в литературе. Например, гуманистический интерес к судьбе «маленького человека» в разных обстоятельствах. Только рязановский советский «маленький человек» самым возмутительным образом берёт реванш: именно Новосельцев, клерк-статистик (и статист) из людского муравейника советского учреждения, а не сильный мира сего Самохвалов оказывается способным на отвагу, защиту своей чести и любви. Иная вариация типа — врач Лукашин, работающий в районной поликлинике, холостяк с небольшой зарплатой. Впрочем, в фильмах Рязанова найдём и «аутентичного» «маленького человека» XIX века в лице Карандышева из «Жестокоего романа» (называя так свой фильм, режиссёр опять же предельно точен в определении жанра).

Рязанов мастерски работает с архетипами массового сознания: его Деточкин — это современный Робин Гуд, Мымра Калугина, конечно, новая вариация бессмертной Золушки, а Новосельцев никто иной, как Иван-дурак, получающий в награду любовь принцессы-начальницы. Разумеется, «Ирония

¹ На роль Мастера и Иешуа планировалось пригласить И. Смоктуновского (подчеркнув таким образом проекцию, заложенную в самом тексте), Воланда — В. Гафта, Коровьева — Н. Михалкова, с выбором актрисы для роли Маргариты затруднялся и собирался определиться после проб.

судьбы, или С лёгким паром!» — это реанимация в советском обличье лирической комедии весьма почтенной традиции рождественского текста, столь популярного в дореволюционной литературе. Накануне Нового года — аналога Рождества — оказывается возможным *чудо*, и оно, подкреплённое реалистическими мотивировками и безукоризненным психологизмом, совершается в мифологическом пространстве ленинградской Третьей Строительной, в декорациях малометражной советской квартиры.

Отмечу культурологичность многих суждений Рязанова. Так, он связывает «волновое» оживление кинематографа с культурными кризисами в стране на фоне социально-политических перемен. Иными словами, раннесоветские годы породили плеяду Козинцева, Трауберга, Эйзенштейна. На волне «оттепели» заявили о себе Тарковский, Данелия, Гайдай, Хуциев, Тодоровский-старший, Герман, сам Рязанов (его «Карнавальная ночь» вышла на экраны в 1956 году!). А какую киноволну породили катаклизмы 90-х? — задаётся вопросом режиссёр. И сам себе отвечает: увы. Хотя тут же вспоминает о ниточках, связывающих его с немногочисленными учениками — Ю. Маминым, И. Дыховичным. Прочерчивая связь кинематографа с ситуацией в стране, режиссёр сетует на дешёвую американскую продукцию, развратившую русского зрителя (отдельно оговаривая свою любовь к великому американскому кинематографу, его шедеврам и подлинному гению экрана Чарли Чаплину). Сетует на то, что современные сериалы укрепляют штампы, а штампы в искусстве — явление чудовищное (вспомним: рязановские ленты — по стилю, жанру — *разные*). Подмечает детали, обнаруживающие несходство менталитетов у разных народов, и в своих телевизионных передачах-интервью со звёздами западного кино, и в воспоминаниях о съёмках в Италии «Необыкновенных приключений итальянцев в России». Как всегда, остро реагирует на занятное. Так, увидев в музее Андерсена в Дании необычный экспонат — вставную челюсть писателя, — Рязанов вопрошает: могли бы русские поместить на всеобщее обозрение такой предмет, если бы он имел отношение к Толстому, Достоевскому?...

Свой девиз Эльдар Рязанов формулирует так: просвещать — развлекая. И эта его страсть воспитывать, просвещать тоже часть русской культурной традиции. Рязановские кинотексты уже стали частью национальной культуры, а цитаты из его фильмов превратились в крылатые, соперничая с грибоедовскими.

В свою очередь, книга, о которой идёт речь, даёт материал для культурологических размышлений о судьбах современного искусства. Феномен Эльдара Рязанова опровергает стереотипное мнение о популярности, массовости как следствии художественной вторичности, обнаруживая

установку искусства на новые коммуникативные стратегии, на пересмотр границ между искусством элитарным и искусством народным.

Презентация книги (среди приглашённых были О. В. Басилашвили, С. Г. Мигицко, Б. Г. Смолкин, режиссёр Ю. Б. Мамин, которого Рязанов называл в числе своих учеников) прошла в библиотеке СПбГУП — лучшем из возможных для подобного мероприятия мест: всю свою жизнь Эльдар Александрович был страстным библиофилом (этой страстью «заразил» начинающего режиссёра Эйзенштейн), обладателем обширной библиотеки и страстным читателем. Без книг не было бы тонкого, умного, ироничного Мастера, каким мы его знаем. В одном из последних интервью Рязанов признается: «Я больше всего на свете люблю читать. Я почти не смотрю телевизор... и моё любимое занятие — читать. И вот того же и читателям хочу пожелать. Читайте, потому что это самое большое наслаждение в жизни»².

Совет режиссёра-книгочех не помешает в канун Нового года свершиться очередному, почти ритуальному и совершенно аудиовизуальному действию — просмотру «Иронии судьбы...».

Галина Боева, доктор филологических наук,
профессор кафедры философии и культурологии
Санкт-Петербургского государственного
университета профсоюзов

Авторам



Приём материалов для публикации в **№1 за 2018 год** журнала «Гуманитарная парадигма» проводится **до 1 марта 2018 года**.

Приглашаем к сотрудничеству специалистов-гуманитариев — учёных, исследователей, студентов и магистрантов, аспирантов и докторантов, работников культурной и просветительской сфер, представителей творческой интеллигенции.

Наш журнал:

- научно-аналитический,
- практико-методологический,
- литературно-творческий.

² Рязанов Э. А. Встречи и беседы. Интервью, статьи, университетские тексты. СПб. : СПбГУП, 2017. С. 554.